

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 3

1952



SISUKORD

Juhtkiri. Rohkem tähelepanu õppe- materjali kordamisele	129
A. Pint. Suure vene revolutsiooni- lise demokraadi A. I. Herzeni pe- dagoogilisi vaateid (A. I. Herzeni 140. sünni-aastapäeva puhul)	135
E. Noor. Kuidas õpetada õpilasi kirjandeid kirjutama	146
M. Шелобнева. Как я провожу пов- торение по русскому языку в VII классе	153
L. Oniššenko. Stalinlik looduse ümberkujundamise plaan ja geo- graafiatunnid 7. klassis	158
V. Edula, H. Jõgisalu. Märjamaa Keskkooli kogemusi kooliaia ra- jamisel ja selle kasutamisel õppe- kasvatustöös	164
A. Lints. Näitlikustamisest mate- maatika õpetamisel algklassides	174
N. Setsenko. Inspektor ja pioneeri- organisatsioon	183
KRIITIKA JA BIBLIOGRAAFIA. Ülevaade uuemast eestikeelsest laste ilukirjandusest	186

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Больше внимания пов- торению учебного материала	129
А. Пинт. Педагогические взгляды выдающегося русского револю- ционера-демократа А. И. Герцена (К 140-летию со дня рождения А. И. Герцена)	135
Э. Ноор. Как учить учащихся пи- сать сочинений	146
М. Шелобнева. Как я провожу пов- торение по русскому языку в VII классе	153
Л. Онищенко. Сталинский план преобразования природы и уроки географии в VII классе	158
В. Эдула, Х. Ыгисалу. Опыт Мяр- мааской средней школы при ор- ганизации пришкольного участка и использовании его в учебно- воспитательной работе	164
А. Линтс. О наглядности по мате- матике о начальных классах	174
Н. Сеценко. Инспектор и пионер- ская организация	183
КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ. Обзор детской художественной литературы, выпущена на эстон- ском языке	186

I9765

SUNDEKSEMPLAR

Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

X AASTAKAIK

Nr. 3

MÄRTS

1952

Rohkem tähelepanu õppematerjali kordamisele.

1952. 03. 366

Ennenägematu hoogus ehitustöö stalinlike suurehituste loomisel ja looduse ümberkujundamisel, kus iga päev rakendatakse tööle ikka uut ja uut tehnikat, esitab ka meie koolile ikka uusi ja uusi nõudmisi. Nõukogude kool, kasvatades tulihingelisi kodumaa poegi ja tütreid, kes kogu oma jõu ja energia rakendavad suurele ülesandele — kommunismi ehitamisele, peab andma oma kasvandikele ka küllaldaselt põhjalikke ja püsivaid teadmisi. Nõukogude kool peab oma kasvandikke õpetama loovalt mõtlema, peab neist kujundama tõelisi nõukogude inimesi.

Selle eesmärgiga sammub nõukogude kool kõrvalkaldumatult eduteed, saavutades õppe- ja kasvatustöös tõhusaid tulemusi. Iga nõukogude õpetaja peamiseks püüdeks on, et kõikide õpilaste teadmised oleksid põhjalikud ja püsivad. Meie koolides on õpetajaid, kellel pole ühtegi edutat õpilast, meil on juba koole, kus pole teiseks aastaks kursust kordama jäetud õpilasi. Kuid nende kõrval on meil siiski veel palju õpetajaid, kellel on madal õppeedukus ja kelle õppeaines õpilaste teadmiste tase on madal. Meil on koole, kus kümned õpilased jäävad teiseks aastaks kursust kordama. Meie koolide valusaks küsimuseks on ikka veel madal õppeedukus.

Püsivate ja põhjalikkude teadmiste omandamise suureks vaenlaseks on unustamine. Sagedasti kurdetakse, et õpilane jutustas antud tunniks õpitud materjali väga hästi, kuid unustas selle ruttu. Seega on võitlus põhjalike ja püsivate teadmiste eest ühtlasi võitlus unustamise vältimise või õigemini selle viimase võimaluseni vähendamise eest.

Tõhusamaks võitlusvahendiks unustamise vastu on kordamine. Õpilased ei jõua kunagi põhjalikkude ja püsivate teadmiseni, kui õpetaja esitab tunnis ainult uut materjali ja kontrollib seda, pööramata küllaldast tähelepanu varem läbivõetu kordamisele.

On õpetajaid, kes on arvamusel, et aine kordamine peab toimuma ainult õppeaasta lõpul, kui juba kõik programmis ettenähtud materjal on läbi võetud, või siis alates viimasest õppeveerandist, kõige varem

aga teise õppeaasta algusest. Niisugune arvamus, mille järgi alustatakse kordamist alles siis, kui õpitu on juba unustatud, pole õige. Korrata on tarvis iga päev, igas tunnis, ootamata materjali ununemist.

Suur vene pedagoog K. D. Ušinski kirjutab: „Kordamine eesmärgiga meelde tuletada unustatu näitab juba õppetöö puudusi ja üldse halba õpetamist koolis.

Halb kool on nagu halb maja, mida vahetpidamata parandatakse, kuid mis pole kunagi korrastatud, hea kool, korrates pidevalt läbivõetut, ei vaja kunagi parandamist. Lapsed ise ei armasta korrata seda, mis nad on õppinud ja juba unustanud, kuid nad armastavad väga jutustada ja ümber jutustada seda, mida nad veel mäletavad. Kasutage neid laste loomupäraseid püüdeid ja rakendage pidevat kordamist.“

Õpetajad, analüüsides oma tööd enesekriitikaga, arvestagu tõsiselt neid K. D. Ušinski sõnu, sest teadmised, mis jäävad kordamisega kinnistamata, ununevad peagi.

Muidugi pole kordamise ülesanne ainult õpitu meespidamine, vaid ka selle süvendamine, sellest uute ja uute loovate järelduste tegemine. Sellepärast olgu kordamine mitmekordne, õigeaegne, aktiivne, mitmekülgne, huvitav, teadlik, aga mitte mehhaaniline varemõpitu jälgedes tammumine. Kordamine olgu küllalt uudne, et tekitada õpilastes huvi, aga ärgu tundugu neile igava paratamatusena. Õigele kordamisele rajatud õppetöös toimub kordamine õpilase küsitlemisel, õpetaja jutustamisel, õpitu kinnistamisel, kordamistundides jne.

Kordamisel on olulise tähtsusega selle õigeaegsus. Psühholoogide poolt korraldatud katsed näitavad, et õpitu unustamine on kõige kiirem kohe pärast õppimist. Sellepärast peab esimene kordamine toimuma võimalikult kiiresti. Siin tuleb arvestada kordamise kaht põhiülesannet, esiteks, et kordamine hõlbustaks uue materjali äraõppimist ja teiseks, et ta kinnistaks mälus juba õpitu. Esimene kordamine, mis taotleb peamiselt uue materjali äraõppimise hõlbustamist, toimub juba enne uue materjali õppimist, see on kohe peale uue materjali ettekandmist õpetaja poolt. Nagu tähelepanekud näitavad annab niisugune esialgne kordamine häid tulemusi. Niisugune kohene kordamine toimub uue materjali kinnistamisel. Siin kordab õpilane esimest korda seda, mis õpetaja antud tunnis jutustas, luges või näitas. Pole vajalik ega võimalda seda õppetunni aegki, et õpilased kordaksid kogu õpetaja poolt esitatud materjali, küll on aga vajalik, et õpilane suudaks õpetaja poolt ettekantud materjalist avastada kõige olulisema. Sellepärast olgu kinnistamisel õpilastele esitatavad küsimused varem põhjalikult läbi mõeldud ja suunaku õpilasi leidma õpetaja ettekandest kõige vajalikuma. Niisugune kordamine kinnistamisel näitab ka õpetajale, kas tema poolt esitatud materjal oli õpilastele arusaadav.

Õppematerjali järgmine kordamine toimub kodusel õppimisel. Siin õpilane taastab raamatu abil teatava erinevusega mälus selle, mis õpetaja esitas klassis uue materjali käsitlemisel. Et õppimine kodus ei muutuks õppetüki mehhaaniliseks päheõppimiseks õpikust, on vajalik, et õpetaja juhendaks õpilaste kodust õppimist vastavalt õppeaine iseloomule. Antagu õpilastele konkreetsed küsimused, millele nad leivad vastused õpetaja poolt jutustatud ja õpikust loetud materjalide alusel. Õpilaste teadmiste igakülgseks arendamiseks ja materjali mälus kinnistamiseks antagu õpilastele kodusteks iseseisvateks töö-

deks vastavalt õppeainele ülesandeid, harjutusi, võrdlevate tabelite ja diagrammide valmistamist, kontuurkaartide täitmist, üldistuste ja kokkuvõtete tegemist, joonistamist jne. Samal ajal arvestatagu, et kõik niisugused tööd on küllaltki aeganõudvad ja sellepärast tuleb neid anda sel määral, et nad ei muutuks õpilastele koormavaiks.

Juba õpitud materjali esimene kordamine toimub õppetunnis küsitlemisel, kus õpilane esitab eelmises tunnis õpetajalt kuulnud, kinnistamisel korratud ja kodus õpiku järgi õpitud materjali, teeb sellest kokkuvõtteid, üldistusi ja järeldusi. Õpetaja täiendavate küsimuste abil seob õpilane esitatava materjali varem õpitud materjaliga, mis on sellega loogilises seoses. Seega laiendatakse ja süvendatakse äsja õpitud materjali tunduvalt. Sellega on küsitlemine materjali õppimise, mälu kinnistamise ja varemõpituga sidumise olulisemaid etappe ning nõuab õpetajalt hoolsat ettevalmistust ja õiget metoodilist rakendamist. On tingimata vajalik, et küsitlemisel rakendataks aktiivselt tööle terve klass, mitte aga kaks-kolm otseselt õpetajale vastavat õpilast. Kui kogu klass jälgis vastajaid ja pärast vastamist parandas vastamisel esinenud vigu ning täiendas lünki, kui õpilased sidusid varemõpitud materjali äsjaõpituga, täitis küsitlemine oma ülesande. Õigesti läbiviidud küsitlemine annab seega kahekordse kordamise: uue, alles õpitu ja vana, varem õpitu kordamise ning seostab samal ajal uue ja varemõpitud materjali.

Kordamine toimub ka uue materjali esitamisel, sest uus esitatav materjal peab olema tihedas seoses varemõpituga. Pole kaugeltki küllaldane, kui õpetaja uut materjali esitades selle ainult algul seob varemõpituga, vaid kogu uue materjali esitamise käigus ergutagu õpetaja vastavate küsimuste abil õpilast oma mälu pingutama ja värskendama seal vajalikke vanu, juba ununema kippuvaid teadmisi.

Peale suurema teema või mitme omavahel loogiliselt seotud väiksema teema läbivõtmist kasutatakse teadmiste värskendamiseks ja kokkuvõtete tegemiseks eri kordamistunde — temaatilisi kordamistunde. Niisugune temaatiline kordamistund haarab terve rea varemõpitundide jooksul läbivõetud materjali. On õpetajaid, kes kordamistunniks õpilastele lihtsalt teatavad, et see teema on lõpetatud ja nüüd korratagu veel õpikust seda ja seda paragrahvi sellel ja sellel leheküljel. Siin toimub õpitud materjali kordamine õpikus antud järjekorras. Niisugune kordamine ei anna vajalikke tulemusi, see on õpilasele igav ja mittehuvitav. Vana kordamine ärgu toimugu ka varemõpitu kopeerimisena, ärgu olgu selle lihtne reprodutseerimine, ka see on igav ja jätab õpilased passiivseks. On vajalik, et õpetaja korratava teema enne kordamist põhjalikult läbi mõtleks ja sellest eraldaks vajalikud sõlmpunktid, mis selle teema omandamiseks on eriti tähtsad ja mis täiendaksid ning süvendaksid õpilastes teema esimesel küsitlemisel omandatud teadmisi.

K. D. Ušinski kirjutab kordamisest: „Pole mingit vajadust õpikut korjata tingimata sellesamas järjestuses, milles ta oli õpitud, vaid vastuoksa, tunduvalt kasulikum on... esitada õpitu uutes kombinatsioonides.“

On vajalik, et õpilased kordamistunniks valmistuksid õpetaja juhendi järgi, sest kuigi siin õpilane kordab vana, juba õpitud materjali, tuleb see tal esitada uuel, laiendatud ja süvendatud kujul, seostades kõiki fakte, mis varem üksikutes tundides õpitud.

Paljud õpetajad kasutavad kordamist õppeveerandi lõpul, mis toimub peamiselt kordamistundide näol. Muidugi oleneb siin kordamiseks vajalike tundide arv õppeainest ja klassist. Nende tundidega taotle-takse kaht eesmärki: veerandi jooksul läbivõetud tähtsamate küsi-muste veelkordset värskendamist õpilaste mälus ja õpilaste teadmiste kontrollimist. Sellejuures pole võimalik ega vajalikki kogu veerandi jooksul õpitu kordamine, vaid siin tuleb õpilaste tähelepanu pöörata õpitud materjalist kõige olulisemale, peamiselt niisugustele küsimus-tele, mille teadmine aitab mõista ka vähemtähtsaid küsimusi ja näh-tusi. See aga nõuab, et õpetaja enne veerandi lõppu mõtleks, missugu-seid küsimusi on vaja korrata, arvestades sellejuures õppeprogrammi põhilisi nõudeid.

Raskem ja vastutusrikkam on õppeaasta viimane veerand, sest sel-lele järgnevad vahetult ülemineku-, lõpp- ja küpsuseksamid. Siin on kordamise aluseks kogu õppeaasta, resp. rea õppeaastate õppekursus. Eriti tõsist tähelepanu nõuab kordamine lõppklassides (7. ja 11. klass), sest siin toimub kordamine mitte ühe, vaid mitme õppeaasta kursuse ulatuses. Siin tuleb kordamise käigus varemõpitud materjali lülitada mõnikord täiesti uusi elemente, eriti 11. klassis, mis antud materjali esmakordsel õppimisel polnud õpilastele veel jõukohased. Samuti võib esineda probleeme, milles teadus vahepeal toimunud uurimuste tule-musena on asunud endisest erinevale seisukohale. Sellepärast peab lõppkordamine toimuma kõrgel ideelis-teoreetilisel tasemel.

Lubamatu on eelmiste aastate kursuse niisugune kordamine, kus õpetaja jagab korratava materjali õpiku järgi enam-vähem võrdseteks osadeks ja õpilased on kohustatud igaks tunniks teatava arvu õpiku lehekülgi läbi lugema.

Kordamine peab olema mitmekülgne ja toimuma iga kord uutel alustel. Selleks peab õpilaste ees seisma mingi uus ülesanne, kus varem õpitud teadmistele liitub uusi, mis näitavad korratavat materjali uutelt seisukohtadelt, avastades uusi seaduspärasusi.

Õpilane, tulles kordamisel vastama, omab teatava hulga teadmisi, kuid mitte iga kord ei osutu need kõik õigeiks ega täpseiks, sest võib-olla pole õpilane kõigest õpitust täiesti aru saanud. Sellepärast peab õpetaja püüdma kõiki ebatäpsusi ja arusaamatusi kordamise käigus kõrvaldada. Küsimused, mis vajavad parandamist või mis pole õpikus küllaldaselt selgitatud, nõuavad kordamisel erilist tähelepanu. Moskva õpetaja-metoodik V. V. Krauklis ütleb, et tuleb püüda selleni, kus vana materjali kordamisel õpilane lahkub õpetajalaua juurest suure-mate teadmistega, kui ta sinna tuli.

Kordamise meetod peab olema küllalt painduv, et kindlustada tead-likku, aktiivset tööd kordamisel mitte ainult terve klassiga, vaid arvestades ka iga õpilase teadmiste erinevust. Sest pole ju kõik õpi-lased omal ajal kogu materjali võrdselt omandanud ega hiljem ka võrdselt unustanud. Kui üks õpilane on unustanud vahest peaaegu terve kursuse materjali, siis teine teab üldjoontes kogu materjali ja tema mälus on vaja värskendada ainult mõningaid üksikasju, kolmas mäletab reeglite ja seaduste praktilist kasutamist, kuna teoreetilisi alu-seid tuleb taastada kordamise puhul, neljas aga tunneb põhilisi teoo-riaid, kuid ei oska neid praktikas rakendada. Siin õpetaja peab nägema kõiki lünki ja nõrku kohti, mis on üksikute õpilaste teadmistes, ja püüdma neid parandada. See annab ka õpetajale konkreetset materjali

mahajäänud õpilaste abistamise plaani koostamiseks. Kuid pole õige kogu kordamine rakendada ainult puuduste ja nõrkade kohtade kõrvaldamisele.

Lõppklassides, kus korrata tuleb mitme õppeaasta materjal, kasutatakse kordamist mitmel viisil. Ühed õpetajad kordavad eelmiste klasside materjali kõrvuti uue materjali õppimisega ühes ja samas tunnis; teised õpetajad viivad vana kordamise läbi samuti paralleelselt uue materjali käsitlemisega, kuid eri tundides. Kasutades selleks üht õppetundi nädalas, korratakse sel puhul vana materjali klasside järjekorras. Kolmandad lõpetavad uue materjali õpetamise veebruaris või märtsis ja asuvad alles pärast seda vana materjali kordamisele või algavad kordamist vähe aega enne õppeaine sama aasta kursuse lõpetamist, eraldades siis poole nädalatundide arvust uue edasivõtmisele ja poole vana kordamisele.

Kõigil neil kordamisviisidel on oma head ja halvad küljed. Esimese kordamisviisi peamiseks puuduseks on see, et ühes tunnis pole võimalik nii uut kui ka juba õpitut põhjalikult käsitleda, siin jäävad mõlemad pealiskaudseks ja õpilaste tähelepanu on killustatud. Niisugust kordamisviisi saab kasutada edukalt ainult sel juhul, kui korratav ja uus teema on tihedas loogilises seoses. Paralleelne kordamine — see on igal nädalal üks õppetund, annab võimaluse vältida õpilaste ülekoormatust õppeaasta lõpul, annab neile võimaluse kordamiseks põhjalikult ja plaanikindlalt ette valmistuda. Kuid puuduseks on siin see, et töö on katkendlik ja seos uue materjaliga väike või puudub üldse. Niisugune katkendlik kordamine ei kindlusta küllalt püsivaid teadmisi, kuna siin toimub juba varem korratu unustamine. Viimase kordamisviisi puhul, kus kordamine toimub ainult õppeaasta lõpul, on kordamisel saadud teadmised eksamiteks kõige värskemad, kuid siin on suur materjali ülekuhjumise hädasoht.

Paljud õpetajad kasutavad lõppklasside materjali kordamist kombineeritult. Nad planeerivad kohe õppeaasta algul mõned tunnid eelmistel aastatel õpitud materjali oluliste sõlmküsimuste kordamiseks ja edaspidi kordavad seoses uue materjali käsitlemisega varem õpitud materjalist neid osi, millel on loogiline seos uute läbivõetavate teemadega, viimase veerandi aga pühendavad täielikult kordamisele. Niisuguse süsteemi juures pole karta korratava materjali kuhjumist viimasele veerandile, sest enamus materjalist on aasta jooksul seoses uue aine käsitlemisega õpilaste mälus värskendatud ning kevadise kordamise peamiseks ülesandeks on korratava materjali süstematiseerimine.

Õpetaja, arvestades mitmesuguseid kordamisviise, valib neist omale vajaliku ning annab sellele, vastavalt ainele ja klassile, konkreetse sisu ja vormi. Selleks on vaja koostada kindel kordamisplaan õppetundide viisi. Õpetaja, kellel puudub niisugune konkreetne iga-tunniline kordamisplaan, pole mõelnud süstemaatilisele kordamisele ja kordamine toimub stiihiliselt, mis ei anna nimetamisväärseid tulemusi.

Kuidas kajastub siis kordamine meie õpetajate tööplaanides? Alljärgnevad tähelepanekud on tehtud umbes 200 õpetaja (Tallinna linnast ja Võru rajoonist) 1951./52. õppeaasta teise poole kalenderplaani-dest, kus on ka lahter „korratav materjal“. Neist plaanidest võib näha, et osa õpetajaid on kaalunud väga hoolega kõiki kordamisviise

ja on planeerinud kordamise iga päeva kohta poolaasta jooksul, on vana, korratava tihedalt sidunud uue, õpitavaga, nähes ette enne õppetöö lõppu veel küllaldase arvu tunde süstemaatiliseks kordamiseks. Kuid on õpetajaid, kes suhtuvad oma töösse hooletult, on õpetajaid, kes üldse ei korda aasta jooksul ja ka uue materjali jõuavad nad vaevalt õppeaasta lõpuks läbi töötada; teised on jätnud kordamiseks ainult viimase kuu ja jaganud siis korratava materjali õpiku järjekorras, vaatamata teemade ulatusele ja sisule; kolmandad kordavad varemadel aastatel õpitud samaaegselt uuesti õpitavaga, kuid ilma iga-suguse seoseta. Olgu siin toodud mõned näited: 7. klassi zooloogias on märgitud uue ainenähtena „Karusnahksed närilised“, kordamiseks — „õpikust §§ 19, 20, 21, 22“. Need paragrahvid räägivad aga vihma-ussist. Teisel õpetajal on uueks materjaliks „Loivalised ja vaalalised“, kordamiseks „Paeluss“, või jälle uueks materjaliks „Paariskabjalised“, ent kordamiseks „Kalandus NSV Liidus“. Ka 7. klassi füüsikas näeme niisamasugust pilti. Tunnis, kus uueks materjaliks on teema „Fotoaparaat“, korratakse „Kütuse kütteväärtust“ jne. Üks ajaloo õpetaja 11. klassis kordab eelmiste aastate ajaloo kursust selliselt, et annab õpilastele „iseseisvaks kordamiseks“ teemasid eelmiste aastate õpikuist, ilma et klassis seda materjali korrataks. Ainult kui õpetajal vahel tunnis „aega järele jääb“ kontrollib ta, kas õpilased ikka kordavad või mitte. Sellel „korrataval“ materjalil pole mingit sidet uue õpitava ainega, mispärast see ei anna õpilastele midagi uut ega süvenda nende teadmisi. Nõrga kontrolli tõttu paljud õpilased jäta- vad üldse kordamata, mis mõjub laostavalt õpperežiimile.

Viimatinimetatud „kordamisviisid“ viivad selleni, et nii õpilased kui ka õpetajad on kevadel väga raskes olukorras ja sellest pääsemiseks nad asuvad üldisele seoseta kordamisele eksamipiletite järgi, koormates õpilasi tohutu õppematerjali hulgaga.

Õigeaegne ja õigesti läbiviidud kordamine on oluliseks abiliseks täieliku õppeedukuse saavutamisel. Õpetajal, kes aasta jooksul kasutab kõiki kordamise vorme, pole kevadel õpilaste ülekoormamist ning õpilased näitavad eksameil küllalt põhjalikke teadmisi. Järjekindel sihipärane kordamine kindlustab õpilastele küllalt püsivaid teadmisi, tagades neile edu õppimisel järgmises klassis ja kõrgemates õppeasutustes või koolist lahkumisel tegelikus töös.

Suure vene revolutsioonilise demokraadi A. J. Herzeni pedagoogilisi vaateid.

(A. I. Herzeni 140. sünni-aastapäeva puhul.)

Prof. A. PINT.

Käesoleva aasta 6. aprillil möödub 140 aastat suure vene revolutsioonilise demokraadi, väljapaistva filosoofi-materialisti ja hiilgava publitsisti ning kirjaniku Aleksandr Ivanovitš Herzeni sünnist (sündis a. 1812).

Herzeni ühiskondlik-poliitilised ja filosoofilised vaated kujunesid vene revolutsioonilise liikumise tõusul, kajastades neid aktuaalseid ülesandeid, mis seisid vene ühiskonna ees. Herzeni maailmavaatele avaldas ülisuurt mõju vene eesrindlik revolutsiooniline mõte. Tema filosoofiline õpetus on vene eesrindlike mõtlejate Lomonosovi, Radištševi ja dekabristide vaadete otseseks järjeks ja edasiarenduseks.

Artiklis „Herzeni mälestuseks“ andis V. I. Lenin Herzenile ammen-dava iseloomustuse ja hinnangu. Lenini kõnealune artikkel on meto-doloogiliseks aluseks niihästi Herzeni maailmavaate marksistlikul mõistmisel kui ka tema osa õigel hindamisel vene revolutsioonilises liikumises.

„19. sajandi 40-ndate aastate feodaalsel Venemaal suutis ta,“ kirjutas Lenin Herzenist, „tõusta sellisele kõrgusele, et ta jõudis ühele tase-mele oma aja suurimate mõtlejatega.“¹ Herzeni „Empiiria ja idealism“ (teosest „Kirjad looduse uurimisest“, mis on kirjutatud aa. 1844—1845), rõhutab Lenin, „näitab meile mõtlejat, kes praegugi on peajagu kõrge-mal kaasaegsete loodusteadlaste-empirikute karjast ja nüüdsete filo-soofide, idealistide ja poolidealistide arvatust hulgast. Herzen jõudis päris ligidale dialektilisele materialismile ja jäi peatuma — ajaloolise materialismi ees“.²

Hinnates Herzeni tähtsust vene revolutsioonilises liikumises kirju-tas V. I. Lenin:

„Herzenit austades õpib proletariaat tema eeskuju najal tundma revolutsioonilise teooria suurt tähtsust; õpib mõistma, et piiritu usta-vus revolutsioonile ja revolutsioonilise propagandaga rahva poole pöördumine ei lähe tühja isegi siis, kui terved aastakümned lahutavad külvi lõikusest; õpib ära määrama üksikute klasside osa Vene ja rahvusvahelises revolutsioonis. Rikastunud nende õppetundidega,

¹ V. I. Lenin, Valitud teosed I, Tallinn, 1945, lk. 525.

² Samas.

rajab proletariaat endale tee vabaks liiduks kõigi maade sotsialistlike töolistega, sõtkudes puruks selle mao, tsaari monarhia, mille vastu Herzen esimesena heiskas suure võitluslipu, pöördudes masside poole v a b a v e n e s õ n a g a.³

Tundes siiralt ja sügavalt kaasa rahvahulkade kannatustele, astus Herzen juba noores eas välja pärisorjuse ja tsaari despotismi vastu, propageerides kirglikult vabadusideid.

19. sajandi 30-ndail aastail organiseeris Herzen Moskva ülikoolis salajase poliitilise ringi. Ta areteeriti 1834. a. ja saadeti asumisele. Asumiselt tagasi pöördunud, otsustas Herzen pühendada oma elu täielikult oma rahvale, oma rahva vabastamisele tsaari omavolist.

Alatise jälitamise tõttu tsaarivalitsuse poolt oli Herzen sunnitud 1847. a. Venemaalt lahkuma, peatudes algul Pariisis, kus võttis osa 1848. a. revolutsioonist, siirdudes hiljem Londonisse, kuhu jäi enam kui kümnekonnaks aastaks, andes välja populaarset ajakirja „Полярная звезда“ ja ajalehte „Колокол“, millel oli ülisuur tähtsus revolutsioonilise liikumise arenemisele Venemaal.

Oma kirjanduslikes teostes („Кто виноват“, „Сорока-воровка“) paljastas Herzen pärisorjuslikku Venemaad. Oma suurepärase mälestustes „Былое и думы“ kujutas ta tõepäraselt Venemaa elu 19. sajandi 30-ndail ja 40-ndail aastail, 1848. a. revolutsiooni Lääne-Euroopas ja oma emigrandi-elu revolutsionäärina.

Herzen nägi selgesti kaht Venemaad: tsaari ning mõisnike Venemaad ja rahvahulkade Venemaad, revolutsioonilist Venemaad, mida ta piiritult armastas ja mille pärast ta talus tsaarivõimude jälitamist ning emigrandi-elu raskusi.

Herzen oli oma rahva väarikas poeg, oma kodumaa tõeline patrioot.

Suure armastuse ja uhkusega kõneles Herzen oma rahva andekusest ja tema kõlblast jõust ning kõlblast puhtusest, mis võimaldasid tal säilitada rahvusliku omapära ja luua kõrge kultuuri, hoolimata tatari ikkest ja pärisorjuse rõhumisest.

Kuid ühtlasi vihkas Herzen südamepõhjast tsarismi ja pärisorjust, oma kodumaa peavaenlasi, piitsutades halastamatult „timukalikku valitsust“, „orjameelset“ aadlit ja „spioonina tegutsevat ajakirjanust“.

Oma kuulsas ajalehes „Колокол“ pöördub ta revolutsioonilise üleskutsega rahva poole:

„Seda, mis meil võib hävida,“ kirjutas ta, „pole meil kahju... Las puruneb see impeerium, mis on oma tüübi Araktšejevi näol välja arendanud, las läheb kerjama aadel, kes on kahe sajandi kestel võtnud rahvalt leivapala, ja lõpuks las kaob see kassikullast haridus, väär ja kõlblusetu haridus, mis oli harjunud seltsima pärisorjusega, aga nüüd losside ja salakaebajatega...“

Herzen, unistades „tulevase tormi tüürimeeste“ kasvatamisest, ei saanud jätta ütlemata vaba ja õiglast sõna ka uue põlvkonna kasvatusel ja hariduse küsimustes. Olles suureks vene revolutsiooniliseks demokraadiks, on Herzen ühtlasi suur vene pedagoog. Mitmeid tema originaalseid pedagoogilisi mõtteid saab kasutada nõukogude kooli huvides.

³ V. I. Lenin, Valitud teosed I, Tallinn, 1945, lk. 529.

Herzen ei tegelnud pedagoogiliste küsimustega spetsiaalselt. Oma mõtteid kasvatuse kohta pole ta esitanud suurtes pedagoogilistes traktaatides. Need leiduvad laialipillatult tema paljudes ilukirjanduslikes ja publitsistlikes teostes. Oma aja väljapaistva pedagoogina avaldas ta suurt mõju tervele reale vene pedagoogidele, eriti niisugusele vene pedagoogilise mõtte silmapaistvale kujule, nagu on seda L. N. Tolstoi.



A. I. Herzen (1812—1870).

Seda tunnustas L. Tolstoi ka ise, kirjutades käesoleva sajandi algul: „Ma loen nüüd uuesti Herzenit. Vaat kus talent! Mitmed kirjanikud, nagu mina ja Turgenev, ei sünni temale paarimeheks. Ütlen seda siiralt, ilma võltsi tagasihoidlikkuseta. Herzenile on meie sugupõlv palju tänu võlgu — meie kasvasime tema najal.“

Muidugi avaldub siin L. Tolstoi suur tagasihoidlikkus, sest ta ise on võrratu sõnakunstnik, gigant, kelle taolist ei leidu Lääne-Euroopas, kuid selles on tal siiski tuline õigus, et terve sugupõlv kasvas üles Herzeni ideede najal. Pole kahtlust, et L. Tolstoi pedagoogiliste ideede kujunemisele avaldas Herzen suurt mõju.

Oma mõtteavaldustes pedagoogiliste küsimuste üle esineb Herzen kodanliku silmakirjalikkuse terava paljastajana kasvatusel alal, tookordse koolipedagoogika ja koduse kasvatusel rikutud õhkkonna terava kritiseerijana. Ta on skolastilise õppesüsteemi ja skolastiliste õppemeetodite lepitamatu vaenlane.

Andes hinnangu Nikolai I aegsele kasvatussüsteemile kirjutas Herzen.

„Valitsus luuras last tema esimestest sammudest peale ja demoraliseeris... gümnaasiasti-nooruki, üliõpilase-noormehe. Halastamatult ja süstemaatiliselt mürgitas ta neis inimlikud eod, võõrutas nad... kõigest inimese tundmustest peale alandlikkuse.“

„Kavatsus, millest ta (Nikolai I. Toimetuse märkus.) unistas, täitus. Lihtsat kõnet ja lihtsat käimist peeti niisamasuguseks häbematuks ja kuriteoks nagu lahtist kaela ja avatud nõõpidega kaelust. Ja see kestis kolmkümmend aastat! Kehastatuna igas inspektoris, direktoris, rektoris ja teenris seisis Nikolai poisikese ees koolis, tänaval, kirikus ja isegi mõnel määral vanemate kodus, seisis ja vaatas temale otsa tinaste silmadega, ilma armastuseta, ja lapse hing valutab ja kartis, kas silmad ei märka mõnda inimlikku tundmust.“

Herzenile omase läbinägelikkuse ja teravusega kritiseeris ta ka tookordset pehkinud koduse kasvatusel süsteemi, kirjutades:

„Kas iga isanda maja polnud täielikuks orjuse, liiderlikkuse ja türannia kooliks, kus puudus igasugune austus hallide juuste vastu, igasugune kaastunne lapsele ja neitsiaule vastu. Mis siis imestada, kui nendes asutustes kasvatuskursuse lõpetanud kannavad endas kogu elu selle kasvatusel jälgi.“

Herzen mõistis, et niisugune kasvatus pole juhuslik, vaid see tuleneb pärisorjuslikust korrast ja politseilis-bürokraatlikust valitsemissüsteemist.

Herzen mõistis, et väline lihv, mille lastele annavad guvernörid ja guvernandid, jääbki vaid väliseks lihviks. „Orja-orjapidaja loomust pole nii kerge üle trumbata prantsuse grammatikaga,“ kirjutas Herzen tabavalt.

Herzen osutab õigesti vigadele ja puudustele, mis esinesid tolle aja õppeasutustes, märkides, et kool ei kasvata lastes armastust loova töö vastu ega arenda neis isetegevust, vaid annab lastele surnud raamatulikke teadmisi.

Ulisuured on Herzeni teened vene tsarismi reaktioonilise koolipoliitika paljastamisel Vene riigi äärealadel, eriti Baltimaadel.

Herzen oli esimesi, kes aitas ka Eesti eesrindlikku õpetajaskonda võitluses välismaiste mõjude vastu.

Eriti teravalt kritiseeris Herzen balti aadli kultuurilisi „teeneid“, näidates kujukalt saksa konservatiivse pedagoogika viljatust ja kahjulikkust, balti mõisnike harimatust ja upsakust.

„...Me teame väga hästi, mis tähendab vägivallega õpetada,“ kirjutas Herzen, „— see on kõige hukutavamaid ideid, mille mõjul

hingetut dresseerimist ja veltveebellikku rühti kujutatakse heateona . . ."

"On tähelepanuväärt asi, et üldse saksa maailm, saksa koolide ja õpetlaste maailm on eelkõige väga halb hariduseandja tema poolt allasurutud rahvastele. Piisab pilgu heitmisest eestlastele ja lätlastele Läänemere provintside, et selles veenduda."

Teisal naeruvääristab Herzen balti paruneile iseloomulikku kõrkust ja toorust:

"... kõigil neil on ühesugused zooloogilised tunnused, nii et sakslasest kingsepas on määratu palju kindrallikku ja sakslasest kindralis hirmus palju kingseplikku . . ."

"... Nende hulgas pole vähe neidki, kes nagu ameerika plantaator leiavad suurt rahuldust inimeste piinamisest."

Eriti teravalt kritiseeris Herzen sakslaste taotluste absurdsust peale suruda oma „ainupäästvat haridusvormi" ja näitas saksa pedagoogika pimedada matkimise kahjulikkust, astudes välja Balti rahvaste omapärase õpetus- ja kasvatussüsteemi eest, olles sügavasti veendunud nende rahvaste loovates jõududes ja võimetes.

"Elanikkonna võimetus sakstada, nende võimetus teatud riiklike vormide, teatud kantseleiliku korra suhtes ei tõenda hoopiski nende metsikust, nende tegelikku võimetust. See on Lääne rahvaste raugaea vigu; nad arvavad, et neil on monopol ajaloolisele olemisele ja ainupäästvale haridusvormile. Kõik omapärane ja sõltumatu näib neile barbaarsena või mässulisena, kõik uus solvab neid nagu absurdsus; pealegi on nad sel määral harjunud mõtlema ja arutlema oma šabloonide järgi, et nad ei saa millestki aru, mis ei sobi nende šabloonidega . . . Milles sakslased näevad alamat, arengus nendeni jõudmata loomust, näeme meie oma tulevase arengu panti."

Põlates balti parunite kõrkust, ülbust, harimatust ja toorust Baltimaade rahvaste suhtes, kirjutas Herzen vastuses ühe Tallinna õpetaja kirjale:

"...et valitsejat oma nõusse meelitada sakslasi mit Weib und Kind in gesamt es Vaterland ümber asustama, noh, kas või Preisimaale, miks mitte? . . . aga kohalik elanikkond jätta vabaks koos maaga."

Herzen tundis suurt huvi ka Tartu ülikooli saatuse vastu, ta oli täiesti südamest pahane ülikoolis õppiva reaktsioonilise saksa noorsoo ebaväärika käitumise pärast.

"... germanismi kõik vördjaslikud küljed," kirjutas Herzen saksa üliõpilaste elust Tartu ülikoolis, „junkerlusest teoloogiani, väikekoodanlikust vilisterlusest väikekoodanliku buršilikkuseni mitte üksnes säilitatakse, vaid viiakse karikatuursuseni . . . Omamata mingit algupärase poliitilist tähtsust, hoiavad baltlased seda agaramini kinni mõttetulist vormidest."

Balti aadli terav ja paljastav kriitika Herzeni poolt oli Baltimaade põlisrahvastele suureks abiks oma ajalooliste vaenlaste tõeliste kavatsuste mõistmisel, innustades neid otsustavale võitlusele saksa mõisnike „hariduspoliitika", ent samuti vene tsarismi „hariduspoliitika" vastu, kuna viimane surus niisama metsikult maha impeeriumi ääremaade vähemrahvaste kultuurilised algatused.

Kuid Herzen üksnes ei kritiseeri Nikolai I aegset haridussüsteemi,

mis nüristas täiskasvanuid, eriti aga noorsugu, vaid esitab ka oma pedagoogilised vaated.

Herzeni pedagoogiliste vaadete väärtust tõstab veel see asjaolu, et 19. sajandi 40-ndail ja 50-ndail aastail oli pedagoogika teooria Venemaal väga armetus seisukorras. Sellest kõnelevad küllaltki ilmekalt Obodovski, Miller-Krasnovski jt. andetud ning labased „tööd“, mille vastu suunas oma vaheda kriitikanoole eriti Dobroljubov.

Missugused on siis Herzeni pedagoogilised vaated? Need avalduvad järgmistes küsimustes: kasvatus eesmärgid, hariduse sisu, suhtumine lastesse, vaade õpetaja kohta, suhtumine vabakasvatusse ja üksikud didaktilised põhimõtted.

Eelkõige omistab Herzen väga tõsist tähelepanu kasvatusale. Tema arvates on kasvatus erakordselt tähtis ülesanne. „Alati, alati olen ma valmis kasvatuselt kõnelema,“ — nii iseloomustab ta ise oma suhtumist pedagoogilistesse probleemidesse. Kuid mõistmata klassivõitluse seaduspärasusi ei suuda Herzen alati õigesti kindlaks määrata kasvatus osa ja kohta inimühiskonnas. Tema, nagu ka Robert Owen, loodab kasvatuselt liiga palju: „Peamine tee uue korra kehtestamiseks on — kasvatus.“

Andes kasvatusale suure koha ei tee Herzen oma teesist siiski neid äärmuslikke ja ebaõigeid järeldusi, nagu näit. prantsuse materialistid, kes väitsid, et „kasvatus suudab kõik, ta suudab isegi geeniusi valmistada“. Kõrvuti kasvatus suure osatähtsuse rõhutamisega tunnustab Herzen ka pärivuse suurt osa.

Lapses võidakse kasvatada ühtesid või teisi omadusi vastavalt sellele, missugused sünnipärased alged, anded ja kalduvused tal on. Herzen rõhutab korduvalt, et pärivus võtab osa inimisiksuse kujundamisest.

Herzen astus teravalt välja ka kasvatus metafüüsilise käsituse vastu, mille puhul kõneldakse kasvatus absoluutseist, muutumatuist ideaalidest, mis ei sõltu ajast ega kohast. Seega võime öelda, et Herzen paljastas kodanliku pettuse kasvatus igavestest eesmärkidest ja ülesannetest. Oma kirjanduslikus teoses „Кто виноват“ jutustab Herzen, et kasvataja Beltov, olles läbi lugenud kõik traktaadid kasvatus kohta, ei lugenud neist välja üht, „et kasvatus tähtis ülesanne seisneb noore mõistuse kohandamises ümbrusega, et kasvatus peab olema klimatoloogiline, et igal ajal, niisama nagu igal maal, veelgi enam igal seisusel, ent võib olla ka igal perekonnal peab olema oma kasvatus“.

Väitnud seega, et kasvatus eesmärgid ei saa olla igavesed, muutumatud, väljendab Herzen ühtlasi mõtte, et kasvatus eesmärgid tulevad neist poliitilistest ülesannetest, mis seisavad teatud ajal ühe või teise maa ees. Muidugi ei saa siit välja lugeda veel seda, nagu oleks Herzen selgesti mõistnud kasvatus klassiloomust: selle käsituse ei suutnud ta tõusta.

Kuid kasvatus eesmärkide käsitlemisel leiame Herzenil palju hinnatavat, mis seisneb eelkõige tema püüdluses kasvatada tugevat isikupärasust, kasvatada inimisiksust.

„Elu eesmärgiks on elu,“ ütleb Herzen. Ent inimisiksus on määratud elamiseks ühiskonnas, võitluseks orjusest vabanemise eest. Herzeni üleskutse elule on samas üleskutseks võitlusele töötajate õnne eest.

Seejärel kritiseerib Herzen väga tabavalt Jean Jacques Rousseau pedagoogilist süsteemi, kes püüdis oma kasvandikuga lahkuda ühis-

kondlikust elust ja siirduda loodusse. „Metsik eelarvamus normaalsest inimesest,“ ütleb Herzen, „kelle poole püüdesid Jean Jacquesi pool-
dajad, isoleeris lapse ajaloolisest keskkonnast, muutes tema selles
võõramaalaseks, nagu poleks kasvatus inimese kasvatamiseks ühis-
kondlikule elule.“

„Inimene on loodud, et mõelda ja armastada,“ ütleb Herzen. „Hari-
tud inimene ei pea midagi inimlikku enesele võõraks. Tegutsemine...
on inimese elu eesmärk.“

Harmooniliselt arenenud isiksus ongi Herzeni arvates niisugune ini-
mene, kes oskab mõelda, tunda ja tegutseda.

Seega vastandab Herzen kodanlikule silmakirjalikkusele ja skolas-
tikale hariduse alal isiksuse loomingulise aktiivsuse kasvatamise. Ta
kirjutab korduvalt, et inimene „tahab tegutseda, sest tegutsemine suu-
dab inimest täiesti rahuldada“.

Harmooniliselt arenenud isiksuse kasvatamisega on Herzenil seo-
tud teise tähtsa küsimuse, nimelt üld- ja erihariduse küsimuse lahend-
damine, missugune küsimus omas tollal suurt poliitilist teravust.

Tsaarivalitsus eelistas kultiveerida eriharidust, „rakenduslikku“
haridust, mis oli vähem ohtlik kui üldharidus, sest viimane arendab
ja rikastab inimeseks tervikuna, andes talle ulatuslikuma ja süga-
vama käsituse elust, kogu ümbritsevast tegelikkusest ja kandes ini-
mesi kaugemale „tollest mõistete, harjumuste ja tegevuste sfäärist,
kus nad sündisid“.

Selles küsimuses oli tsaarivalitsuse reaktsioonilise poliitika aluseks
üldine tendents igati takistada alamail seisustel hariduse saamist. See-
pärast ongi Herzeni esinemistel tolle kitsalt praktilise erihariduse
vastu ülisuur poliitiline ja pedagoogiline tähtsus; ka Pirogov esines
inimest inimeseks tegeva hariduse poolt, kuid tema astus välja pige-
mini kasvatuse abstraktsete, üldinimlike ideaalide positsioonilt.

Herzen andis aga sellele küsimusele poliitilise teravuse, väites, et
„meie tsivilisatsioon on vähemuse tsivilisatsioon, see on võimalik vaid
mustatööliste enamuse puhul“.

Suurt huvi pakuvad Herzeni mõtted hariduse sisu ja üksikute õppe-
ainete osatähtsuse kohta.

Eelkõige omistas Herzen suurt tähtsust loodusteadusele. Oma teoses
„Былое и думы“ kirjutas Herzen, et „loodusteaduseta pole kaasaegsel
inimesel pääsu... ilma mõtte range kasvatamiseta faktidega, ilma
selle läheduseta meid ümbritsevale maailmale jääb kuskil hinges
püsima mungakong ja selles müstiline alge, mis võib sogase veena
laiali valguda kogu arusaamisele“.

Herzen osutab korduvalt loodusteadusele kui vajalikule elemendile
õigete ideede ja veendumuste kasvatamisel, sest teadusliku maailma-
vaate ülitähtsaks aluseks on eelkõige loodusteadus.

„Neid,“ (loodusteadusi. — A. P.) kirjutas Herzen, „on vaja tõugata
ühiskondliku teadvuse voolu, neid on vaja muuta kättesaadavaks,
neile on vaja anda elav vorm, nagu elav on loodus, neile on vaja anda
siiras, lihtne keel, nagu on seda looduse enda keel. Meile näib pea-
aegu võimatuks saavutada loodusteaduseta tõelist, jõulist ja intellek-
tualset arengut; temaga meie alustaksime kasvatust selleks, et puhas-
tada poisikese mõistus eelarvamustest, võimaldada tal selle terve
toidu najal täisealiseks kasvada.“

Seega käsib Herzen loodusteadust mitte üksnes viimase üldhari-

dusliku tähtsuse pärast, vaid ka vahendina võitluses müstitsismi ja usklikkusega. Selles mõttes on Herzen esimesi vene pedagooge, kes esines järjekindla ateistina. Uhtlasi on ta kogu maailma pedagoogikas esimene, kes astus välja väsimatu ja andeka võitlejana loodusteaduse sisseviimise eest laste haridusse ja kasvatusse.

Kuid loodusteaduse õpetamine, arvab Herzen, on mõeldamatu matemaatika põhjaliku käsitlemiseta. „Matemaatika peab kuuluma tingimata kõigisse loodusteaduse harudesse; kvantitatiivsed määratlused on erakordselt tähtsad, olles peaaegu alati lahutamatud kvalitatiivseist... matemaatika toob loodusteadusse loogika a priori...“

Loodusteaduse ja matemaatika kõrval omistab Herzen suurt tähtsust ka humanitaarteadustele, ajaloole ja kirjandusele, mis peavad juhtima lapse ja nooruki ellu.

Sellelt seisukohalt peab Herzen erakordselt tähtsaks iseseisvat lugemist, võttes lugemisprogrammi mitte üksnes Goethe ja Schilleri, vaid ka Homerose ja Sophoklese, olles arvamisel, et antiikmaailma kirjanduse kujud soodustavad tugeva ja ülla kõlbla iseloomu kasvatamist. Suhtumises antiiksesse kultuurisse läheneb Herzen Belinski, Pirogovi, Gronski jt. vene ühiskonna eesrindlike inimeste seisukohale, kes ei kujutlenud haritud ja kultuurset inimest, kui ta pole tuttav antiikmaailma suurimate teostega.

Tõstes veenvalt ja jõuliselt esile igakülgse hariduse probleemi, avaldab Herzen rea huvitavaid mõtteid teaduse ja hariduse kohta üldse.

Oma vaateis teaduse osale ja tähtsusele jõudis Herzen kaugele ette mitmest oma ajastu ideoloogilisest voolust ja suunast. Teda ei saa võrrelda slavofiilidega, kellede pedagoogilised vaated on mässitud tihedasse šovinistlikku ja kiriklik-slaavlikku uttu. Herzen läks tunduvalt kaugemale mitte üksnes zapadnike parema tiiva esindajaist, nagu näit. Odojevski, kes rõhutasid hariduse ja teaduse ülisuurt tähtsust „imeväärse, üldise lepitajana“. Herzeni vaateil ses küsimuses pole midagi ühist härrasliku kultuuri liberaalsete esindajate vaadetega, nende kontemplatiivsusega, ääretu idealismiga, põgenemisega esteetikasse jne. Herzen jõudis tunduvalt ette ka niisugusest suurest teadlastest, nagu oli seda Pirogov, kellel usk teaduse suurde osatähtsusesse seltsis müstika ja religiooniga.

Herzeni maailmavaade on ratsionalistlik, kus pole kohta ebausulega pimedal autoriteedil. „Teaduse ja religiooni aus liit pole võimalik,“ ütleb ta. Seejuures ei rahuldanud Herzenit hoopiski teaduse passiivne-kaemuslik iseloom, ta kutsus tuliselt üles eemalduma teadusest, mis on elust lahti kistud, teadusest, mis tegeleb „reaalsuses mitte eksisteeriva hauataguse maailmaga, loogiliste fantaasiatega“. Herzen eitas otsustavalt teaduse eraldamist elust, praktikast, rahvast, kritiseerides halastamatult säärast teadust, mis, olles küll „koolidest ja kloostritest välja kistud, pole läinud ellu, vaid kõnnib Faustina elus edasi-iagasi, et vaadelda, mõtiskleda ja pärast eemalduda rahvahulgast ning minna võõrastemajja, akadeemiasse, raamatuisse“.

Herzen kõneleb irooniaga õpetlastest-professoritest, keda ta jagab „diletantideks“, „budistideks“ ja „tsunftiõpetlasteks“. „Teadusel on vilets ja kitsas auditooriumides ja konverentsisaalides, ta kipub vabadusse, ta tahab omada tegelikku häält tegelikel elualadel.“

Neis Herzeni suurepärasest sõnades sisaldub terav protest teaduslike teadmiste metafüüsilise ja skolastilise iseloomu vastu, püüde anda

neile teadmistele aktiivselt mõjuvat, praktilist tähtsust võitluses orjuse ja rõhumisega.

Herzen kutsus üles lähendama teadust praktilisele võitlusele puhta akademismiga, ta oli selle vastu, et eraldada ülikooli tormisest poliitilisest elust ja võitlusest. Ta astus teravalt välja akadeemiliste ringkondade vaadete vastu ülikoolist kui „puhta teaduse templist“.

„Rahva ajaloos on perioode, millal pulss kiireneb ja takistab hari- likku korda: rahulikult, kabinetlikult töötada on vaevalt võimalik mitte üksnes noorsool, vaid ka hallpäil. Venemaal on ülikoolinoor- soo tähtsus sootu teistsugune kui teistes maades. Ülikoolides, lütseu- mides, akadeemias ja väikeses literaatorite ringkonnas otsis varju ja võrsus vene mõte... seal elas lootus ja elas usk, seal valati pisaraid ja süda peksis inimliku pahameele pärast.“

Rahvale on vaja teadust ja selle kandjaid, haritud ning õpetatud inimesi — neist tunneb ta puudust.

Herzen esines ka suure lastearmastajana. Sügava nukrusega mee- nutas Herzeni abikaasa kallistuste puudumist oma lapsepõlves. Ta kir- jutas: „Mu lapsepõli oli väga kurb ja kibe, kui palju pisaraid sai vala- tud, mida keegi ei näinud, kui palju kordi juhtus öösi, et mõistmata, mis on palve, ma uskusin salaja (oskamata palvetada kindlaksmääratud ajal) ja palusin jumalat, et mind keegi armastaks, kallistaks.“

Igatsus armastuse ja kallistuse järele on lapse loomulikke tund- musi, kuid need tundmused olid võõrad pärisorjuslikule ühiskonnale, kus neid toorelt maha suruti. Herzen meenutas elavalt oma lapsea tundmusi. Ta armastas palavalt lapseiga. „Seda, näib, võiks lisada meie õnnele,“ kirjutas Herzen, „ent muide teade tulevast väetike- sest avas südame, joovastuse, mure ja lootuste uued, meile senini näh- tamatud valdkonnad... Veidi hirmutatud ja häiritud armastus muutub õrnemaks... kahe egoismist muutub ta mitte üksnes kolme egois- miks, vaid kahe enesesalgamiseks kolmanda jaoks; perekond algab lastest.“

Kui palju tõeliselt inimlikke tundmusi on neis sõnades! Kui läheda- sed ja mõistetavad on need tundmused sotsialistliku ühiskonna ini- mestele, kus armastus laste vastu ja laste eest hoolitsemine on endast- mõistetavuseks.

Armastust laste vastu nõuab Herzen ka kasvatajalt.

Ta mõistab hästi pedagoogilise töö kogu vastutusrikkust ja raskust. „Jutlustada altariesiselt, kaasa kiskuda tribüünilt, õpetada kateedril on palju kergem kui kasvatada ühtainust last,“ kirjutas Herzen. Tema arvates ei pea kasvatama „tsunftiõpetlased“; nende all mõtles Herzen inimesi, kel on küll suur tagavara tarbetuid teadmisi, kuid kel pole südant ega kirge. Kasvatama peavad kasvataja andega inimesed, last armastavad inimesed.

Seoses Herzeni vaadetega lastest ja tema nõuetega kasvataja suhtes tuleb vaadelda ka tema suhtumist nn. vabakasvatuse teoriasse. Her- zen'i vaadete moonutajaid selles küsimuses leidis küllalt. Eriti meel- sasti tegelesid sellega rahvavaenlased, kujutades Herzenit vabakasva- tuse ideede kandjana. Herzeni nimi oli neile vajalik oma oportunist- like, anarhistlik-liberaalsete, proletariaadile vaenulike teooriate var- jamiseks. Herzen ei asunud kunagi vabakasvatuse teooria seisukohal. Ta mõistis teravalt hukka kasvatuse, „mis eraldab lapse ajaloolisest keskkonnast“.

Artiklis, mille pealkirjaks on „HXK“, kirjutab Herzen: „Laps hullas ja kilkas ema haiguse ajal, ma peatasin ta; peale lihtsa vajalikkuse näis mulle täiesti õiglasena sundida teda ennast kitsendama teise pärast, ema pärast, kes teda nii ääretult armastas.“

Herzen oli arvamisel, et lapsed ühiskonna liikmeina ei või ega pea kasutama mingit muud vabadust kui seda, mida kasutab vaba ja kultuurse kollektiivi iga liige, kus ühe vabadus lõpeb seal, kus algab teise õigus. Herzen ei eita ka karistuse vajalikkust, aga mitte sellepärast, et kasvataja tahab karistada, vaid sellepärast, et ta ei või jätta karistamata. See asjaolu, et lapse teadvus pole veel täiesti välja arenenud, teeb Herzeni arvates vajalikuks täiskasvanud inimeste vahelesegamise. Seetõttu on ka keelud vältimatud. „Inimene, kes pole veel teadvuseni jõudnud, alaealine laps,“ kirjutab Herzen, „teda tuleb jõuga sundida alistuma sel alusel, millel lapsi kästakse täita vanemate tahet.“

Herzen peatus ka tervel real didaktilistel juhtmõtetel. Nende juhtmõtete keskne idee taandub sellele, et õpetus tuleb formalismist puhastada, „minna ellu, erutada tema küsimustest, suunduda tema püüdlustele“.

Ta ründab teravalt inertsust, tardumust ja pimesi autoriteedile alistuva mõtte laiskust. Astudes välja kepidistsipliini, šablooni, rutiini ja skolastika ning igasuguse iseseisva mõtte allasurumise vastu tookordses vene koolis ja eriti Nikolai I aja õppeasutustes, vastandab Herzen kõigele sellele oma süsteemi.

Õpetamine peab olema lihtne, ütles Herzen. Pedagoogika ülesanne seisneb selles, et teha teadus arusaadavaks ja jõukohaseks, et sundida teadust kõnelema lihtsas, igapäevases keeles. Herzen väitis, et pole mõtet, mida ei saaks väljendada lihtsalt ja selgelt.

„Olge veendunud,“ ütles Herzen, „et raskeid õppeaineid pole olemas. Parim meetod edukaks õpetamiseks on konkreetsus.“ Niisama on huvitav märkida, et hariduse eesmärki ei näe Herzen võimalikult suurema hulga teadmiste pakkumises, vaid uuriva mõistuse, teadmishimu ja töötamisoskuse kasvatamises. „Ma ei tahaks teile sedavõrd teadmisi pakkuda, anda vastuseid teie küsimustele,“ ütles ta noorsoo poole pöördudes, „kuivõrd õpetada teid küsima.“ Siit näeme, et Herzen on ka õpilaste aktiivsuse tuline pooldaja.

Herzeni arvates seisneb õpetamise saladus selles, et õpetada küsima, õpetada omandama tervet mõistust. Seetõttu omistab Herzen suurt tähtsust vestlusele ja selle kõrval ka loengule. Meenutades Granovski loenguid Moskva ülikoolis kirjutab Herzen: „Kuulajate ja õppejõu vahel (kui ühed tõepoolest kuulavad, aga teine — loengut peab) tekib tingimata magnetiline, mõlemapoolne aktiivne seos; algul oleksid nad nagu võõrad teineteisele, aga vähehaaval kujuneb nende vahel kooskõla, ja kui see jõuab mõlema teadvusse, siis kasvab vastastikune mõjustamine kiiresti, sõnad kõidavad kuulajaid ja auditorium, liitudes üheks kõlblaks isikuks, kõidab kõnelejat.“

Lõpuks märgime, et Herzen oli naiste hariduse tuline pooldaja. Ta astus otsustavalt välja vanade traditsioonide vastu naiste kasvatamisel.

Ta märgib kibedusega, et naine on määratud kasvatusel poolt „lapsest peale tulevase pruudi, naise ja ema kohustuste täitmisele“, kogu naiste kasvatus jääb suguliste suhete kasvatusel, nende ümber keer-

leb naise kogu hilisem elu...". „Naisel sellest kaosest välja rabelda, saada mitte üksnes naiseks, vaid ka inimeseks, on — kangelastegu.“

Need Herzeni mõtted omandavad erilise kaalu, kui meenutada, kuidas oli tol ajal naiste hariduse küsimus ametlikult lahendatud.

Seega esineb Herzen meile suure vene pedagoogina. Ta hakkas esimesena Venemaal, kus kool ja rahvaharidus olid väga armetus seisundis, tõstma pedagoogilist mõtet eesrindlike ideede, eesrindliku teaduse tasemele.

Herzen andis otsustava löögi Nikolai-aegsele rahvavastasele ametlikule pedagoogikale ja puhastas teed vene kooli, Venemaa rahvaste kooli ja eesrindliku pedagoogikateooria arengule.

Herzen oli teadmiste ja teaduse poolt, mida saaks kasutada tegelikus võitluses igasugusest orjusest ja rõhumisest vabanemise eest, isiksuse vaba arengu eest.

Ta näitas, et lihtrahvalt õpib noorsugu tööarmastust, ent ka vastu-meelsust jõudeoleku ja muretuse suhtes. Just rahvas sisendab noorsoosse piiratud patriotismi, tulist armastust kodumaa ja viha despotismi ning vägivalla vastu. Ta seisukohad kasvatusküsimustes lähtuvad juhtmõttest, et inimene on kutsutud loovalt töötama, aktiivselt tegutsema. Ainult see kasvatus, mis arendab isetegevust, vastab inimese niisugusele kutsumusele.

Herzeni pedagoogilised mõtted on eesrindlikud, progressiivsed. Nad on meile lähedased ka tänapäeval.

Eesti kodanlikud natsionalistid vaikisid pikka aega vene progressiivse pedagoogika suurtest kujudest. Meelega ei tutvustanud nad eesti õpetajaskonda vene pedagoogika rikkaliku pärandiga, suurte eesrindlike vene pedagoogide elu ja tegevusega, kes on ometi tihestasti seotud eesti rahva ajalooga.

Ainult Nõukogudemaa oma kõige eesrindlikuma pedagoogika ja kõige progressiivsema kooliga viib ellu mineviku pedagoogika esindajate parimad mõtted. A. I. Herzeni pedagoogilised vaated on väga hinnatavaks panuseks nõukogude pedagoogilise mõtte varasalve.

Kuidas õpetada õpilasi kirjandeid kirjutama.

E. NOOR,

Tallinna 4. Keskkooli õpetaja.

Eesti keele õpetamise suuri ja vastutusrikkaid ülesandeid võib õpetaja lahendada ainult siis, kui ta juhindub seltsimees Stalini õpetusest keele kohta. Seltsimees Stalin näitab veenvalt, et keele aluseks on keele grammatiline ehitus ja tema sõnavara põhifond, kusjuures sõnavara omandab ülisuure tähtsuse, kui ta läheb keele grammatika käsutusse.

Et kindlustada kirjaoskajate inimeste ettevalmistamist, et anda õpilastele kindlaid grammatilisi harjumusi, peab teooria olema lahutamatult seotud praktikaga, s. t. tuleb küllalt aega eraldada harjutusteks ja muudeks praktilisteks töödeks.

Kõikides klassides on tarvis süstemaatiliselt ja järjekindlalt teha kirjalikke töid, mis muutuvad klassist klassi järk-järgult raskemaks.

Kirjalikud tööd, mis aitavad õpilastel täielikult omandada kirjaoskuse, võivad olla: 1) puhtgrammatilised tööd, näit. keelelised harjutused ja etteütlused; 2) kirjanduslikku laadi tööd, nagu seda on plaanide koostamine, vastused küsimustele, ümberjutustused ja mitmesugused kirjandid.

Kõigil neil tööliikidel on oma koht ja tähtsus õpilaste täieliku kirjaoskuse taotlemisel ja neid saab ja tuleb kasutada juba algklassideski.

Eesti NSV haridusministri vastava ringkirja kohaselt tuleb õppeveerandi vältel igas klassis teha mitte vähem kui 7—8 kirjalikku tööd (ümberjutustused, vastused küsimustele, iseloomustused, kirjandid) ja 2—3 kontrolltööd.

Kirjandid on neist kirjalike tööde liikidest kahtlemata kõige raskemad. Ühtlasi on aga kirjand pedagoogiliselt väga väärtuslik tööliik, näidates õpilase õigekirja taset, tema mõtete väljendamise oskust ning tema üldise ja ideelis-teoreetilise arenemise taset, olles samas tõhusaid vahendeid kõigi nende väärtuslike omaduste arendamisel.

Pidades silmas kirjandite mitmekülgset pedagoogilist väärtust, tuleb õpilasi õpetada neid kirjutama juba algkoolis, kõnelemata mittetäieliku keskkooli ja keskkooli klassidest, kus kirjandile peab kuuluma kindel koht. Ometi esineb aga juhtumeid, kus õpilased ei oska ka vanemates klassides kirjandeid kirjutada. Eriti on raskusi 8-ndates klassides kirjandite kirjutamisel. Selle asemel, et kirjutada kirjand vastavale teemale, teevad nad kirjandusliku teema puhul lihtsalt kas sisu ümberjutustuse või midagi muud, mis ei vasta teemale. Ka eksitakse sageli kirjandi ülesehituse nõuete vastu: jäetakse ära kas sissejuhatus või lõppsõna või siis on sissejuhatus liiga suureks paisutatud.

Käesolevas kirjutuses lähtun oma töökogemustest, lootes, et need mõningal määral abistavad õpetajaid selles, kuidas õpetada õpilasi kirjandeid kirjutama. On selge, et enne, kui nõuame õpilastelt kirjandi kirjutamist, peame neid õpetama, kuidas kirjutada kirjandit, ja see peab toimuma juba nooremal astmel.

Eelkõige tuleks jõuda selgusele, kuhu kirjutada kirjand, s. t. misugune peaks olema kirjandite vihik.

Juba sügisel, õppetöö esimestel päevadel, enne, kui asume mingi töö kirjutamisele, korrastame vihikud, nende hulgas ka kirjandite vihikud.

Nooremates klassides on kõige otstarbekohasem teha seda ühe tunni ajal, kusjuures õpilastel tuleb vihikule kirjutada puhtalt ja hoolikalt pealkiri, tõmmata lehtedele vastavad äärejooned, kui need vihikus puuduvad (väline äär 2,5 cm laiune, sisemine äär 1 cm laiune), nummerdada lehed ja lineerida esimene leht sisukorra jaoks. Näide:

Sisukord

Jrk. nr.	Töö liik ja teema	Kuupäev
1.	Kirjand. Viibisin pioneerilaagris.	8. 09. 52.
2.	Etteütlus. Kolhoosi abistamas.	15. 09. 52.

Nooremates klassides tuleks vihikutele panna kattepaber, mis oleks kogu klassil ühtlane. Kattepaberil peab olema samuti nagu vihikul täielik pealkiri, mis on ümbritsetud vastava raamiga. Kui vihikud on niiviisi korrastatud, siis kogub õpetaja vihikud, kontrollib, kas need on korras, ja nüüd võib asuda määratud päeval kirjandi kirjutamisele.

Niisugune eeltöö vihikutega aitab kaasa, et õpilased algusest peale suhtuksid hoolsalt kirjalikesse töodesse. Sel viisil talitades vabaneme juhuslikele lehtedele kirjutamisest. Lähtugem ka siin põhimõttest: enne õpetagem ja siis nõudkem!

Juba tööplaani koostamisel tuleb õpetajal läbi mõelda ja selgusele jõuda kirjandite temaatika üle igas klassis: see väldib samade teemade kordamist klassist klassi. Kui eri klassides õpetab eesti keelt mitu õpetajat, siis tuleks neil teemade suhtes kokku leppida. Keskkoolides on kohane arutada seda küsimust, nagu eesti keele ja kirjanduse tööplaani koostamist üldse, eesti keele ja kirjanduse õpetajate ainekomisjonis. Sel puhul ei tule ette niisugust väärnähtust, et õpilased kirjutavad kirjandi küll oktoobripühade temaatikal, kuid 1. mai või mõni teine väljapaistev tähtpäev ei esinegi kirjandi teemana.

Tuleb silmas pidada, et õppeverandis esineks niihästi loovkirjandeid kui ka kirjandeid kirjanduslikul teemal. Kirjandeid muudel teemadel, samuti kirjandeid pildi järgi esineb vähem.

Loovkirjandite teemad valitagu niisugused, et õpilane saaks nende kirjutamisel lähtuda oma isiklikest elamustest ja tähelepanekutest, näit. muljed kino ja teatri külastamisest, huvitavast ekskursioonist, suvevaheaja ja õppevaheaja veetmisest, spordivõistlustest, demonstratsioonist osavõtust; õppetööst ja seltsimehelikkusest (üksteise vastastikusest abistamisest), koolipidudest, kooli parimatest sportlastest, klassi parimatest pioneeridest, tähtpäevade tähistamisest koolis jne.

Kirjanduslikku laadi teemad lähtuvad hiljuti läbivõetud kirjanduslikust teosest, lugemispalast või luuletusest. Pärast valmi võib anda näiteks kirjandi teemal, mis järgneb valmi sisust.

Loovkirjandeid praktiseeritakse peamiselt seitsmeklassilises koolis, ka algklassides, kus peale selle esineb veel kirjand pildi järgi. Mõnda kergemat kirjanduslikku teemat võiks kasutada juba 4. klassis. Täieliku keskkooli klassides leiavad käsitlemist muidugi tõsisemad kirjanduslikku laadi teemad vastavalt nende klasside kirjandusprogrammile, samuti teemad nõukogude rahva tulemusrikkast tööst kommunismi ülesehitamisel, kaasa arvatud nõukogude noorte elu ja töö.

Kirjandi teema võib olla kogu klassile ühine, kuid võime selle anda ka alateemade kaupa. Soovitavam on kindlasti viimane moodus, sest sel korral on teema konkreetsem, mis aitab vältida üldsõnalisust käsitluses.

Üldteema „Kuidas veetsin suvevaheaja“ (2.—7. kl.) alateemad võiksid olla: „Viibisin suvel pioneerilaagris“, „Töötasin suvel kolhoosis“, „Kogusin ravimitaimi“, „Kuidas töötasin suvel kooliaias“.

Üldteemale „Lembitu võitleb raudrüütlitega“ (5. kl.) võime anda järgmised alateemad: „Kuidas kaitsesid muistsed eestlased end sissetungivate saksa raudrüütlite vastu“, „Kuidas toodi meie maale ristiusk“.

Üldteema „Punased lipud“ (Noor kaardivägi“, 5. kl.) puhul võiks olla alateemadeks: „Kuidas Radik Jurkin astus kommunistlikku noorsooühingusse“, „Oktoobrirevolutsiooni aastapäev Krasnodonis Suure Isamaasõja ajal“.

Kirjandi teema täpsema sõnastuse juures tuleb silmas pidada õpilaste vanust. Nooremates klassides ja ka 5. klassis peame andma õpilastele jutustava teema, nii et õpilane saaks kirjutada kirjandi minavormis, jutustades oma isiklikest elamustest ja tähelepanekutest. Alates 6. klassist võime anda ka kirjeldavaid teemasid, näit. „Kukulinn ja selle elanikud“. Sedasama tuleks silmas pidada ka ümberjutustuse tekstide valikul. 7. klassis võib esineda ka juba arutlev kirjand. Üldiselt olgu teema õpilastele jõukohane ja sõnastatud vastavalt õpilaste arenemisastmele.

Lühikesi kirjandeid katsetavad õpilased kirjutada juba 2. ja isegi 1. klassis kollektiivse tööna ja individuaalselt. Süstemaatiliselt ja teadlikult kirjandit kirjutama tuleb õpetada õpilasi 3., 4. ja 5. klassis.

On vää, kui õpetaja läheb sügisel 3. või 4. klassi ja ütleb: „Täna kirjutate kirjandi suvevaheaja veetmisest.“ Õpilased muidugi kirjutavad midagi, kuid töö kulgeb täiesti omapead, sest paljud õpilased ei tea, mis on kirjand ja kuidas seda kirjutada.

Õpilasi tuleb õpetada kirjandit kirjutama süstemaatiliselt. See peaks toimuma juba 3. ja 4. klassis. Selleks tuleb kõigepealt õpilastele selgitada, mis on kirjand. Sel eesmärgil laseme mõnda paremat õpilast jutustada vastaval teemal, kusjuures õpetaja annab talle suuliselt üldise kava. Nüüd ütleme õpilastele, et kui see õpilane oma jutustuse vihikusse kirjutaks, siis see olekski kirjand. Peale selle võibki asuda kollektiivse kirjandi kirjutamisele kava järgi. Teema tuleb valida niisugune, et see puudutaks kõiki õpilasi ja et kogu klass saaks kaasa töötada. Õpilasi võib ise lasta valida kirjandi pealkirja, kusjuures suunajaks ja lõplikuks otsustajaks jääb muidugi õpetaja. Siis asutakse kollektiivselt kava koostamisele. Õpilastele tuleb siin anda avar või-

malus oma mõtete väljendamiseks. Kui kava on valmis, siis juhib õpetaja tähelepanu sellele, et sellise kava järgi kirjutades saame selle kirjandi sisu. Aga kirjandil peab olema ka sissejuhatus ja lõppsõna. Sel puhul seletab õpetaja, mis on sissejuhatus ja mis on lõppsõna, juhtides õpilaste tähelepanu sellele, et kirjandi peamise osa moodustab just sisu, kuna sissejuhatuse ja lõppsõna saame ütelda paari-kolme lausega.

Nii valmib kollektiivse töö tulemusena näit. teemale „Viibisin suvel pioneerilaagris“ järgmine kava:

I. Sissejuhatus. II. Sisu: 1. Sõit pioneerilaagrisse. 2. Pioneerilaagri asukoht. 3. Uued sõbrad. 4. Päev pioneerilaagris. 5. Huvitavaid üritusi. III. Lõppsõna.

Kui kava on valmis, siis kirjutavad õpilased selle tahvlilt vihikusse ja algab kirjandi kollektiivne kirjutamine. Kõigepealt lastakse mitmel õpilasel ütelda lauseid, mis oleksid kirjandi sissejuhatuseks. Neist valitakse parimad ja kirjutatakse tahvlile. Õpilased kirjutavad laused oma vihikusse. Nii saame kirjandi sissejuhatuse.

Asudes sisu kirjutamisele juhime õpilaste tähelepanu sellele, et tuleb alata uuelts realt ja taandreaga. Samuti märgime seda, et iga uue mõtte puhul alustame uue taandreaga, käesoleval juhul iga kord, kui alustame sisu uue alapunkti kirjutamist. Nii valmib esimene süstemaatiliselt kirjutatud kirjand kollektiivse töö tulemusena (3. või 4. kl.).

Järgmise kollektiivse kirjandi puhul võib juba tahvlile kirjutamise ära jätta ja lasta töö kohe vihikusse kirjutada (ainult raskemad sõnad tuleks kirjutada tahvlile).

Kui asuda esmakordselt individuaalse kirjandi kirjutamisele, siis tuleks õpilastele veel kord meelde tuletada kõiki nõudeid kirjandi kohta, samuti ka järgmistel kordadel, kuni õpilased omandavad kirjandi kirjutamiseks küllaldase vilumuse. Esimese individuaalse kirjandi puhul on kohane, kui õpetaja annab kirjandi kava (mis on näit. tahvlile kirjutatud), kusjuures jäetagu ka õpilastele võimalus kava ise koostada.

Kui õpilased on harjunud algusest peale kirjandeid plaani järgi ja teadlikult kirjutama, on õpetajal hiljem töö palju kergem ja töötulemused palju paremad.

Üldse võime kirjandi puhul kõnelda kolmest tööjärgust: 1) ettevalmistav töö, 2) kirjandi kirjutamine ja 3) järeltöö.

Ettevalmistav töö. Õpilastele teatatakse juba varakult, millal toimub kirjandi kirjutamine. Ei ole mingit põhjust teha sellest saladust ja rabada õpilasi ootamatult teatega, et täna kirjutame kirjandi. Kui kirjand on kirjanduslikul teemal, siis teatab õpetaja varem ka üldteema, et õpilastel oleks veel võimalus vastavasse lugemispalasse süveneda. Alateemasid varem ei teatata. Küll aga võib õpetaja kas lugemispala käsitlemise ajal või selle kordamisel lasta alateemadele jutustada või küsimuste abil jutustust täiendada ja nii teemad suuliselt läbi töötada.

Üldiselt tuleks õpilaste tähelepanu juhtida sellele, et nad ei alustaks mitut kõrvuti olevat lauset sama sõnaga, mille tõttu kannatab stiil. Samuti on kohane õpilastele meelde tuletada, et sidesõnadega (näit. ja, ning, sest) ei alustata harilikult lauset. Kirjavahemärkide tarvitamine teeb õpilastele sageli raskusi. Seepärast on otstarbekohane näit.

üks kord õppeveerandis, enne töö kirjutamist, korrata kirjavahemärkide tarvitamise reegleid. Sügisel esimese töö kirjutamise eel võiks koguni tahvlile kirjutada sidesõnad, mille ees lihtlauses koma ei esine, ja meelde tuletada, missuguste sidesõnade ees esineb koma lihtlauses. See paneb õpilasi rohkem mõtlema kirjavahemärkide puhul. Üldiselt peaks õpetaja enne kirjandi kirjutamist õpilaste tähelepanu juhtima nendele üldisematele puudustele ja vigadele, mis esinesid eelmistes töödes.

Kirjandi kirjutamine toimub klassis õppetunni ajal (klassikirjand). Õpetaja laseb korrapidajail jagada kontrolltööde vihkud. Nüüd teatab õpetaja kirjandi üldteema ja kirjutab tahvlile alateemad.

Alateemad võib õpetaja pingiridade kaupa kindlaks määrata või jätta teema valiku õpilastele vabaks. Õpilased kirjutavad vihikusse töö liigi — kirjand, selle alla järgnevale reale kirjandi pealkirja. Lehe äärele, samale reale, kus asub pealkiri, märgivad õpilased vastava kuupäeva (nõuda ühtlust: kas 30. 01. 52. või 30. jaan. 1952. a.).

Kui pealkirjad on kirjutatud, annab õpetaja veel alateemade kohta lühikese seletuse, samuti võib ta kirjandi kava tahvlile kirjutada. Seejärel asuvad õpilased kirjandi kirjutamisele.

Kõige rohkem raskusi valmistab õpilastele tavaliselt sissejuhatuse ja lõppsõna kirjutamine. Kui õpilastel on raskusi sissejuhatuse kirjutamisega, võib õpetaja abistada neid sellega, et ütleb paar näidet, kuidas võiks kirjutada sissejuhatuse. Üldiselt tuleb õpilaste tähelepanu juhtida sellele, et sissejuhatuse ja lõppsõna peavad olema sisuliselt seotud just käesoleva tööga. (Seda ei ole üleaarne meelde tuletada ka vanemates klassides.)

Töö kirjutavad õpilased kohe puhtalt vihikusse, jättes pealkirja ja töö vahele ühe vaba rea. Siiski lubatagu õpilastel kasutada ka puhtast paberilehte, kuhu nad kirjutavad sissejuhatuse, sest tavaliselt on kõige raskem just töö alustamine. Kui õpilastel on töö algus mustandis sõnastatud, kirjutavad nad selle vihikusse ja jätkavad töö kirjutamist puhtalt. Klassitöö puhul ei ole aega selleks, et kirjutada kogu töö enne mustandina.

Nagu eespool märgitud, võib õpetaja kirjandi kava tahvlile kirjutada, kuid see võib jääda ka õpilaste teha. Samuti jääb õpetaja otsustada, kas ta nõuab igakord kava kirjutamist vihikusse.

Töö ajal lubatagu õpilastel küsida õpetajalt neid sõnu, mida nad ei oska kirjutada. Küsimine sünnib vaikselt, et see ei segaks teisi õpilasi töös. Kui sõna on niisugune, mida võib vaja tulla ka teistele õpilastele, tuleks see sõna kirjutada tahvlile. Kui õpilane tuleb küsima niisugust sõna, mida ta peaks oskama ise kirjutada, siis püüdku õpetaja juhtida teda vastava reegli meeldetuletamisele, nii et õpilane ise leiaks, kuidas antud sõna tuleks kirjutada. Eriti on õpilane õigustatud küsima niisuguseid sõnu, mille kirjutamist pole veel õpetatud, olgu siis samas klassis või nooremais klassides, nagu teatud võõrsõnad, liitsõnad jne. Igal juhul on parem, kui õpilane oma töös need sõnad, mis talle raskusi valmistavad, kohe algul õigesti kirjutab, sest hõlpsam on viga ära hoida, kui vigast kirjaviisi hiljem välja juurida. Valesti toimib see õpetaja, kes õpilase taoliste küsimustele vastab: „Sa pead ise teadma, mõtle ise!“ Kirjandi kirjutamise ajal ei istu õpetaja klassis mitte üksi selleks, et kontrollida, kas kõik õpilased iseseisvalt töötavad, vaid ka selleks, et õpetada ja abistada õpilasi, kus on vajalik.

Üldse tuleks õpetajal kirjutada tahvlile juba tunni algul kõik rasked sõnad, mida õpilased vajavad antud kirjandi kirjutamisel ja mille õigekirja nad ei tunne. Ei ole halb, kui õpilastele tunni lõpul meelde tuletada, et nad töö hoolsalt läbi loeksid, enne kui selle ära annavad.

J ä r e l t ö ö (peale vihikute parandamist õpetaja poolt) seisneb peamiselt töödes esinenud vigade seletamises. Selleks on vajalik, et õpetaja kirjutaks välja kõik töödes esinevad ortograafilised vead ja jõuaks selgusele, missuguste sõnade kirjutamine sünnitab õpilastele kõige rohkem raskusi.

Kui õpetaja asub kirjandite parandamisele, siis tuleks kõigepealt kõik kirjandid kord läbi lugeda, ühtlasi ära märkides sisulised ja stiililised vead.

Sisu ja stiili hindamisel tuleks tähele panna järgmist:

1) kas kirjand on ideeliselt õige ja kuivõrd kirjandi sisu on seotud tegeliku eluga; 2) kas kirjandi ülesehitus on õige (sissejuhatus, sisu, lõppsõna); 3) kas keel on selge, ilmekas ja täpne; 4) kas stiil on asjalik, kas ei esine kordamist, kas laused ei alga sama sõnaga, kas on tarvitatud õiget kirjakeelt.

Teistkordsel lugemisel parandatakse kõik vead — ortograafilised vead (eraldi liitsõnavead), kirjavahemärkide vead ja lausevead.

Hindamisel tuleb lähtuda Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt antud hindamisnormidest.

Peale sisu, stiili ja ortograafia võetakse töö hindamisel arvesse veel: töö pikkust (kui töö on liiga lühike, ei saa olla hinne 5), töö puhtust ja käekirja (määritud töö ja halva käekirja puhul võib hinnet alandada).

Kui kõik tööd on parandatud ja hinnatud, siis kirjutab õpetaja välja kõik kirjandites esinenud vead, liigitades need näiteks järgnevalt: 1) ortograafilised vead (eraldi liitsõnavead), 2) kirjavahemärkide vead, 3) lausevead, 4) stiilivead ja 5) sisulised vead.

Ühtlasi tehakse sel puhul kindlaks, mitmel õpilasel esines teatud viga. Sellega selgitame välja tüüpvead.

Kui niisugune kokkuvõte on tehtud, on kerge tunnis vigu seletada: see läheb kiirelt ja õpetaja saab eriti rõhku panna neile küsimustele, mis teevad raskusi suuremale hulgale õpilastest. Vigade seletamisel kasutatagu maksimaalselt õpilaste teadmisi ja oskusi. Tähtis on see, et õpilane töötaks läbi kõik töös esinenud vead. Sellepärast on vajalik, et õpetaja planeeriks aja töödes esinenud vigade seletamiseks ja tööde aruteluks.

Järeltöö ajal klassis: 1) seletatakse kõik töödes esinenud tüüpilised vead, kusjuures see sünnib õpilaste aktiivsel osavõtul, ja tuuakse välja vastavad reeglid;

2) seletatakse ülesehituse, sisu- ja stiilivead, esitades puudustega paralleelselt ka näiteid hästiõnnestunud tööd;

3) loetakse ette 1—2 paremini õnnestunud tööd.

Peale vigade seletamist ja vihikute kätteandmist (vihikute kätteandmine peab toimuma alles pärast vigade seletamist) tuleb õpetajal rangelt nõuda, et õpilased parandaksid hoolsalt töödes esinenud vead. Vigade parandamist tuleb pidevalt kontrollida.

Oluline vigade parandamisel seisneb selles, et reeglid, mille vastu õpilased eksivad, saaksid läbi töötatud, millega vältime järgnevatel kordadel samu vigu. Kui selgub, et kõgu klassis esineb ühte tüüpi vigu,

tuleks peale selle reegli klassis läbitöötamist anda õpilastele paar vastavat harjutust esinenud tüüpvigade väljajuurimiseks.

Individuaalselt tuleb aga töötada nende õpilastega, kes saavad puudulikke hindeid.

Siin tuleks iga kontrolltöö puhul liigitada selle õpilase vead ja selgusele jõuda, millise reegli vastu õpilane eksib korduvalt. Vastav reegel tuleb õpilasega eraldi läbi töötada, andes talle lisatööna kohaseid harjutusi, kuni ta vigadest jagu saab.

Kui õpilasel esines töös palju vigu ja lausetes palju parandusi, lastagu vihikus kogu töö ümber kirjutada, pealkirjaks: Ümberkiri. Teistel juhtudel nõuda, et õpilane kirjutaks ümber iga lause, kus esineb mingi parandus. Sõnadele, milles esinesid ortograafilised vead, võib lasta paranduses joone alla tõmmata. Pealkirjaks: Vigade parandus.

Peale klassikirjandite, millest eelpool oli juttu, antakse õpilastele ka koduseid kirjandeid. Programmi kohaselt tuleb koduseid kirjandeid anda vähemalt üks õppeveerandis. Alklassides (2.—4. kl.) võiks koduseid kirjandeid anda rohkemgi. Kodukirjandi kohta on üldiselt maksavad samad nõuded ja põhimõtted, mis klassikirjandi puhulgi. Teema tuleks siin valida muidugi niisugune, mis haarab laiemat materjali ja on õpilastele jõukohane. Töö kirjutamiseks antakse aega vähemalt üks nädal.

Kodukirjandi puhul soovitatakse õpilastel kirjutada tingimata enne eeltöö, mida tuleb täiendada, parandada ja viimistleda, enne kui töö puhtalt ümber kirjutatakse. Õpilaste tähelepanu tuleks juhtida sellele, et nad alustaksid kodukirjandi eeltöö tegemist võimalikult kohe, kui neile on teatatud teema, ega jätaks kogu töö kirjutamist viimasele päevale.

Siin võiks eeskujuks tuua, kuidas Lenin kirjutas kodukirjandit, mis innustab õpilasi järeletegemisele.

Seitsmeklassilises koolis, nii nooremais kui ka vanemais klassides, võib lasta kodukirjandeid kirjutada ka lahtistele lehtedele, mida saab paigutada vastavate kaunistatud kaante vahele. Nii valmivad õpilastel ilusad kaunistatud tööd, mis neile rõõmu valmistavad.

Eeltoodut kokku võttes võib öelda, et õpilasi tuleb õpetada süstemaatiliselt kirjandeid kirjutama juba nooremates klassides. Samuti tuleb iga kirjandi kirjutamise puhul õpetajal teha ettevalmistav töö, et kirjandi teema oleks õpilastele arusaadav, et vastav kirjanduslik materjal oleks enne omandatud ja põhiprobleemid esile tõstetud.

Kirjandite, nagu ka muude kirjalike tööde puhul, ei või unarusse jätta järeltööd, mis seisneb esinenud vigade väljajuurimises ja eriti õnnestunud tööde esiletõstmises.

Kui õpilasi on õpetatud kirjandeid kirjutama, kui neil on teada kõik nõuded, mida õpetaja arvestab kirjandi hindamisel, alles siis on õpetajal õigus nõuda õpilaselt head kirjandit.

Lähtugem ka kirjandite puhul põhimõttest: eelkõige tuleb õpetada, alles siis kontrollida ja nõuda.

Как я провожу повторение по русскому языку в VII классе.

М. ШЕЛОБНЕВА,

директор Кернуской семилетней школы.

Ответственная и трудная задача лежит на нас, учителях русского языка в эстонской школе.

Программа требует: «Учащиеся, оканчивающие семилетнюю школу, должны уметь свободно и правильно выражать на русском языке свои мысли как устно, так и письменно, иметь навыки самостоятельного пользования книгой, соответствующей их возрасту, получить знания основ русской грамматики и на некоторых примерах получить знакомство с русской литературой».

Каким же путём добиться этого?

Разумеется, прежде всего учителю самому следует отлично знать русский язык, знать особенности его преподавания в национальной школе, искать новые приемы для усовершенствования преподавания, воспитать у учащихся любовь к своей великой многонациональной Родине, к русскому языку.

С помощью русского языка они могут общаться с братскими народами нашей Родины, получить доступ к богатейшим источникам великой русской культуры, искусства, науки и техники.

Большое значение в педагогическом труде имеет правильное планирование программного материала.

Это особенно важно во второй половине учебного года, когда наряду с прохождением нового материала следует повторить весь основной пройденный материал, чтобы углубить и упрочить полученные знания.

В своем полугодовом календарном плане работы я указываю отдельно проходимый материал по литературному чтению и грамматике, виды письменных работ, внеклассное чтение и беседы и материал повторения на каждую неделю, на каждый урок.

Тематический материал по литературному чтению прохожу согласно временам года и событиям, стараясь подобрать аналогичный материал при повторении.

Приведу несколько примеров.

В конце января месяца сего года знакомяю учащихся с жизнью и творчеством И. С. Тургенева, разбираем его рассказ «Воробей». Рассказываю учащимся о великой любви И. С. Тургенева к своей родной русской природе, об её описаниях И. С. Тургеневым.

Одновременно повторяем «Поможем победить засуху», «Две карты», чтобы еще раз подчеркнуть всё величие советского строя, неустанной заботы любимого вождя товарища Сталина, под чьим гениальным

руководством наша Родина будет ещё красивее, ещё могучее. Беседа (разумеется, на русском языке) углубляется и переходит к «Сталинскому плану преобразования природы» и к «Великим стройкам коммунизма». Заканчиваем эту тему домашним изложением «Наша Родина», где в качестве вспомогательного материала используем «Беседу № 13», стр. 100 из учебника русского языка «Книги для чтения».

В первой половине февраля месяца я прохожу произведения А. С. Пушкина, отрывок из его повести «Дубровский» — «Пожар в Кистенёвке», стихотворения «Няне», «Весна». Повторяю его же стихотворения «Осень», «Москва», «Зимнее утро», пройденные в начале второй учебной четверти.

С 10/III по 16/III прохожу Т. Д. Лысенко «Чудо в Карловке» и «Зелёный шум» Н. А. Некрасова с тем расчётом, что дети смогут также сделать опыты по яровизации, наблюдать за ними в период весенних каникул и вести записи своих наблюдений на русском языке, знакомясь с русской терминологией по биологии.

Материалом повторения здесь беру статьи из учебника «Наше будущее» и «Из письма М. Горького школьникам». Проводим беседу (по учебнику) № 18 (стр. 103) и пишем рассказ по картине «Наступление весны».

Точно также увязываю проходимый новый материал по грамматике с материалом повторения.

Руководствуясь указаниями И. В. Сталина о том, что «Грамматика берёт то общее, что лежит в основе изменений слов и сочетаний слов в предложениях, и строит из него грамматические правила, грамматические законы», я ещё с прошлого учебного года стала проводить отдельно уроки литературного чтения и грамматики.

Грамматика стала основой изучения русского языка в школе.

Для облегчения понимания учащимися, я провожу объяснение грамматических правил на сравнениях с аналогичными правилами грамматики родного языка. В результате, в порядке сравнения, устанавливается то общее, что свойственно русскому и родному языкам. В порядке же сопоставления выявляется и различие, которое имеется между тем или иным грамматическим явлением в обоих языках, и на этом специфическом, характерном только для русского языка явлении и концентрируется затем внимание учащихся.

Объясняя учащимся, что в русском языке письмо и произношение часто не совпадают (они — ани, отец — атец, голова — гылава, зуб — зуп и т. д.).

Имя склоняется вместе с фамилией, чего нет в эстонском языке. Совершенного и несовершенного вида глаголов, в таком значении, в каком они существуют в русском языке, в эстонском языке нет. В русских словах ударение переходное, в эстонских же словах стоит на первом слоге. Обращаю внимание учащихся на наличие предлогов, **ь** (мягкого знака), **ь** (твёрдого знака), грамматической категории рода, что также отсутствует в эстонском языке.

Каждое правило закрепляем практическими работами. В учебнике русского языка очень много упражнений. Все их письменно выполнить невозможно, поэтому более простые разбираем устно (как в классе, так и дома), а более трудные — письменно.

В виду того, что программный материал, особенно по грамматике, обширен и с трудом можно уложиться во времени, вопрос повторения

материала с целью закрепления и приведения в систему полученных знаний приобретает особую важность. Возникает вопрос, как же выкроить время на проверку домашнего задания, прохождение нового материала — объяснение грамматических правил и их практическое закрепление — и на повторение.

К тому же мы не имеем права перегружать учащихся домашними заданиями, лишая их необходимого отдыха и досуга. Мы должны заботиться и о здоровье наших детей — будущих строителей коммунистического общества.

Значит, ответственность за глубокие знания учащихся при этом ложится ещё больше на учителя и качество его урока.

Я уроки грамматики в основном провожу по следующему методу: начинаю с опроса заданных на дом грамматических правил, даю несколько практических заданий на изученное правило (перевод, спряжение, построение предложений, правильное написание их на доске) и т. д. Также опрашиваю заданный материал для повторения, стараясь, чтобы он дополнял новый материал.

После опроса 3—4 учеников приступаю к проверке домашних упражнений. Учащиеся отвечают по своим тетрадям, я же, проходя между столами, слежу за внешним видом и исправлением работ. Проверка выполненных дома письменных упражнений является как бы дополнением разобранных правил и практическим применением этих правил.

После проверки домашних работ приступаю к объяснению нового материала, который обязательно закрепляем несколькими устными примерами и хотя бы 1—2 письменными предложениями (к доске вызываю наиболее слабых учеников).

Тем понятнее будет учащимся новое грамматическое правило, чем богаче будет насыщен урок письменными и устными тренировочными упражнениями. Задавая на дом, стараюсь всегда вкратце разъяснить способ и технику выполнения работы.

В материале, который задан на повторение, указываю, на какие разделы или правила следует обратить наибольшее внимание, какие упражнения следует проанализировать глубже, какие — только просмотреть.

Повторение провожу в том же порядке, в каком шло и обучение, и, в основном, на том же материале, присоединяя новый, аналогичный материал в виде примеров. Наибольшее внимание рекомендую обратить на правописание и выполнение упражнений на правила правописания, т. к. часто учащиеся, зная правила, пишут неграмотно.

Например: при повторении раздела «Глагол» рекомендую серьезно проанализировать неопределенную форму глагола и правописание **ь** (мягкого знака) в неопределенной форме глагола, а также правописание **-тся** и **-тя** в окончаниях глаголов.

Иногда задаю конкретные вопросы для повторения отдельной темы и конкретные практические работы к нему.

Например: в разделе «Имя числительное» ученику Р. Л. задаю на дом повторить правописание числительного **пол** (половина) и написать на это правило примеры — предложения; ученику Х. П. рекомендую повторить раздел «Когда на конце глаголов пишется мягкий знак?» и придумать и написать примеры на это правило, т. к. эти учащиеся допускают часто ошибки именно на эти правила.

В результате, учащимся дома остается закрепить материал урока, т. е. заучить правила, сделать на них несколько устных упражнений и 1—2 письменных упражнения. Для выполнения грамматических упражнений у учащихся нашей школы имеется 2 тетради, которые ежедневно меняются между мною и учениками. У нас нет разницы между «домашней» и «классной» тетрадями. Я проверяю ежедневно всё, что учениками за день написано дома и в классе. Ошибки обязательно исправляются учащимися. Учащихся следует приучить к систематической и аккуратной работе, учителю же оказывать им помощь в правильной организации повторения, выбрав главное, нужное и в определенной системе.

К сожалению, я ещё не достигла ясности, каким методом исправлять ошибки, чтобы их изжить. В последнее время я стала неверно написанное слово зачёркивать. Учащиеся обязаны выписать целое предложение, в котором была допущена ошибка, и исправить неверно написанное слово. Затем придумать 2—3 предложения с этим словом. Ошибки исправляю красными чернилами, под работой ставлю оценку и дату исправления. Кроме того, на допущенные ошибки повторяем правила, это слово в предложении выписываем на доске, разбираем. Если ошибка не массового характера, разбираем её с учеником индивидуально.

Во втором учебном полугодии помимо грамматических упражнений у меня предусмотрено 17 контрольных письменных работ, из них творческого характера — 9; среди них изложения и сочинения на тему: «Моя великая Родина», «Советская женщина», «Как я провёл(а) весенние каникулы», «Родной колхоз», «Кем я хочу быть» и др. Из этих контрольных работ 3 работы, закрепляющие пройденные разделы по грамматике. Использую и другие виды письменных работ, как, например: пересказы, ответы на вопросы, письмо наизусть, переводы с родного языка на русский язык, различных видов диктанта и, наконец, контрольные диктанта на обобщающие правила различных грамматических тем.

Как правило, повторять нужно с первых дней учебного года, и я делаю это. Но, начиная со второй половины учебного года, продолжаю повторение более интенсивно, применяя различные методы, учитывая индивидуальность учащихся. Лучшим методом является самостоятельное повторение главных вопросов каждым учеником, на что я больше всего и опираюсь. При повторении я не говорю детям: «Повторите от страницы такой-то до страницы . . .», а называю главные разделы, вернее — части разделов. Например: при повторении раздела «Наклонения» я подчеркиваю, что хорошо следует повторить «Виды глагола» и «Образование повелительного наклонения», «Правописание глаголов в повелительном наклонении». Письменно выполняем те упражнения, которые в первой учебной четверти делали только устно (или же учащиеся придумывают свои примеры). Коллективное повторение провожу редко, используя более легкий материал. Например: при повторении «Имени числительного» распределяю материал между несколькими учениками. 1-ый ученик (повторяет) рассказывает перед классом: «Значение числительного. Числительные количественные и порядковые. Состав числительных» и на всё это приводит примеры. 2-ой ученик: «Порядковые числительные и их склонение. Согласование порядковых числительных с существительными. Употребление порядковых числи-

тельных». — Дает примеры, пишет их на доске. 3-ий ученик: «Количественные числительные и их склонение. Склонение собирательных и дробных числительных». — Примеры. 4-ый ученик: «Правописание числительных». — Примеры. Остальные учащиеся слушают, задают вопросы, дополняют и оставшееся время используем для практических упражнений на доске. Использую и коллективное повторение, когда отдельным учащимся задаю конкретные разделы и задания, которые реферироваться перед классом. Бывают случаи, когда методом беседы повторяем отдельные разделы; дополняю и уточняю ответы учащихся сама. Первая половина учебного года уже достаточно ясно показала мне те или иные пробелы в знаниях моих учеников, их слабые стороны по отдельным разделам. И вот при повторении я указываю отдельным учащимся, на что им ещё раз следует обратить самое серьёзное внимание; сообща повторяем те правила (вникаем в них, упражняемся), на которые допускалось больше всего ошибок.

К сожалению, этого ещё не достаточно для грамотного письма и правильной речи. Является необходимость в дополнительных занятиях.

Кружок русского языка имеется, количество членов в нём — 18. Занятия провожу 2 раза в месяц. На кружковых занятиях разбираем стихотворения и песни на русском языке. Читаем газету «Пионерская правда», разбираем прочитанное, беседуем, разгадываем загадки, играем и пр.

Приноравливаясь к условиям, я провожу каждое утро до начала занятий в школе занятия-консультации с отстающими учащимися, где каждый ученик откровенно может указать свои трудности, которые стараемся коллективно преодолеть, повторяя правила и выполняя тренировочные упражнения на доске.

Утренние занятия провожу только с отстающими (с 3—4 учениками) в течение 10—15 минут, где закрепляем пройденный материал. В большинстве случаев пишем на доске по-очереди и разбираем допущенные ошибки. Остальные учащиеся могут присутствовать или отсутствовать, по собственному желанию. Провожу занятия по возможности 3—4 раза в неделю. Эти занятия не являются дополнительными уроками русского языка. В результате, при таком проведении повторения я успеваю пройти весь программный материал, используя и дополнительный материал, доступный учащимся старших классов, — например, отдельно выпускаемые книжечки наших классиков и детских советских писателей. Эти книжечки я раздаю детям по их желанию и выбору. Читают их дома. Иногда внеклассное чтение проводим на пионерских звеньевых сборах и занятиях кружка русского языка. В школе же провожу беседу по прочитанному (использую время во время перемен, прогулок и т. д.). В редких случаях удается выкроить время на уроке. Интересуюсь в основном следующим: читал ли ученик и понял ли? Добиваюсь развития речи на основе прочитанного.

Большую учебную и воспитательную роль играет чтение газеты «Пионерская правда», которой нам удалось получить на школу 15 экземпляров. Используем стихи и песни на русском языке на утренниках и школьных вечерах. Проводим пионерские сборы на русском языке что опять-таки совершенствует знания по русскому языку.

Должна сказать, что методом одновременного повторения старого материала при прохождении нового я добиваюсь того, что не было случая, чтобы дети, успевающие в году, не выдержали бы экзаменов по

руССкому языку. При таком систематическом повторении не будет надобности «натаскивать» по экзаменационным билетам детей к экзаменам и к переводу в следующий класс.

Проходя новый грамматический материал во втором учебном полугодии, я одновременно повторяю материал первого учебного полугодия. Выделяю и обобщаю при повторении особенно правописание. Например: правописание местоимения и прилагательных, правописание частицы «не» с прилагательными и глаголами и т. д.

Товарищи преподаватели русского языка в эстонской школе!

Я надеюсь, что лучшие и более опытные учителя, чем я, ещё смелее поделятся своими достижениями, чтобы добиться решающих успехов в борьбе за высокую грамотность и культуру речи учащихся.

Мы, учителя русского языка, не пожалеем сил, чтобы быть достойными учениками своего великого учителя и наставника товарища Сталина.

Stalinlik looduse ümberkujundamise plaan ja geograafiatunnid 7. klassis.

L. ONIŠTŠENKO.

Enam kui 2 milj. ha kolhooside ja sovhooside maad on kolme aasta jooksul kattunud põllukaitsemetsade võrguga, millel seisab ees ülesanne kaitsta põlde suhhooveide hävitava mõju eest. Põllukaitsemetsad loovad tingimused niiskuse kogunemiseks põldudele, hoiavad ära pinnase uhtumise ja uhteorgude tekkimise ning parandavad tunduvalt NSV Liidu Euroopa-osa stepi ja metsastepialade mikrokliimat. Niisuguste suurte jõgede, nagu Volga, Dnepri, Amu-Darja ja Doni veed niisutavad enam kui 28 milj. ha pinnast meie kodumaa kuivades ja kõrbelistes piirkondades.

Seninähtamatu ulatusega metsade istutamine NSV Liidu Euroopa-osa stepi- ja metsastepialadele, niisutustööd Volgamaal, Krimmis, Ukrainas ja Kesk-Aasias on tihedasti omavahel seotud, moodustades üksikud lülid NSV Liidu looduse ümberkujundamise ühtsest suurest plaanist, mille on kavandanud Stalini geenius. Selle plaani elluviimine valmistab tee põllumajanduse seninähtamatuks tõusuks, toiduainete külluse loomiseks, mis on vajalik kommunismi ülesehitamiseks meie maal.

Käesolevas artiklis jutustan sellest, kuidas ma geograafiakursuse üksikute teemade puhul tutvustan 7. klassi õpilasi stalinliku looduse ümberkujundamise plaaniga.

Looduslike piirkondade käsitlemisel NSV Liidu füüsilise geograafia üldülevaate puhul peatun ma NSV Liidu Euroopa-osa stepi- ja metsastepialade looduse ümberkujundamisel.

Kliimakaardi järgi teeme kindlaks nende alade kliimatüübi, jaanuari ja juulitemperatuuri, tuulte suuna ja sademete hulga. Märgime

ära, et sademete hulk väheneb kagu suunas, selgitame välja selle nähtuse põhused. Pinnasekaardi järgi jõuame selgusele, et stepialadel on viljakas mustmuld suure hulga huumusega. Metsastepis on valitsevaiks tuulteks läänetuuled, ent stepialade lõuna- ja kaguosas — kagutuuled, mis suvel on kuumad ja kuivad.

Seejärel asetan küsimuse: „Missugused looduslikud tingimused on stepi- ja metsastepialadel soodsad nisu, päevalille, hirsu ja teiste põllunduskultuuride kasvatamiseks?“

Õpilased nimetavad pinnase viljakust ja suurt hulka päikesesoojust.

„Kui kevadel ja suvel pika aja jooksul vihma ei saja,“ jutustab õpetaja, „tuleb põud. Sel ajal puhuvad lõunast ja kagust Vene tasandiku stepialadele suhhoiveid — kuivad ja kuumad tuuled. Põud toob kaasa viljaikalduse. Viimase kahe ja poole sajandi jooksul oli meie maa Euroopa-osa laialdastel stepi- ja metsastepialadel 78 põua-aastat. Selle põhjuseks oli asjaolu, et stepialad künti üles, metsastepialadel raiuti palju metsi maha, uhteorge tekkis üha juurde. Steppide ja metsasteppide loodus purustati kapitalistlikul Venemaal röövmajandamisega, ja kui meie maal poleks kehtestatud nõukogude korda, oleksid meie stepid muutunud tulevikus kõrbeks, nagu kirjutas sellest juba 1891. a. suur vene õpetlane V. V. Dokutšajev oma raamatus „Meie stepid enne ja nüüd“. Võitlus põuaga polnud jõukohane tsaari-Venemaale. See osutus jõukohaseks vaid Nõukogude Liidule.

1948. a. oktoobris võtsid bolševike partei ja Nõukogude valitsus vastu ajaloolise määruse otsustava pöuarünnaku kohta. Tööd selle määruse elluviimiseks on tehtud peaaegu 2 milj. km² suurusel maalal.

Looduse ümberkujundamise idee kiskus kaasa töötajate suuri hulki. Tänu bolševike partei, Nõukogude valitsuse ja isiklikult seltsimees Stalini pidevale abile ja juhtimisele on meie rahva jõupingutused andnud tõsiseid tulemusi.“

Edasi jutustan ma õpilastele riiklikest metsavööndeid, millega liituvad kolhooside ja sovhooside tuhanded ja tuhanded metsavööndid. See metsavööndite süsteem kaitseb stepi- ja metsastepialasid suhhoiveid eest ja vähendab nende mõju. Näitan kaardil seitset riiklikku metsavööndit. Õpilased kannavad need vööndid oma kontuurkaartidele.

„Peale metsavööndite,“ jutustan ma edasi, „luuakse üle 40 000 tiigi ja veehoidla, kust väljuvad väikesed niisutuskanalid. Kuibõševi, Stalingradi ja Tsimljanskaja hüdroelektrijaamade ehitamisega rajatakse hiiglasuured veehoidlad, kust algavad gigantsed niisutuskanalid. See võimaldab väga suuri alasid niisutada ja veega varustada.

Kõigi nende hiiglaslike tööde tulemusel tekib täiesti uus maastik NSV Liidu Euroopa-osa stepi- ja metsastepialadel.“

Mustmulla Keskrajooni käsitlemisel näen ma ette tunni teemal „Mustmulla Keskrajooni kliima ja taimestik ning Mustmulla Keskrajooni looduse ümberkujundamise stalinlik plaan“.

Tuletame meelde, et nende alade territooriumi lõikavad läbi uhteorud ja balkad. Kliimakaardi järgi teeme kindlaks Mustmulla Keskrajooni kliima iseloomulikud jooned. Märgime ära, et sademed vähenavad kagu suunas. Vestlusega selgitame välja loodusnähtuste vas-

tastikused seosed. Mustmulla Keskrajooni ja Mittermustmulla Keskrajooni kliimatingimuste võrdlemisega jõuame järeldusele, et Mustmulla Keskrajoonis on suvi kuumem, mistõttu taimed saavad sootu rohkem soojust. Põud pole siin harulduseks. Kõige sagedamini tabab põud põlde kevadel põllukultuuride arenemise alguses.

Selgitan õpilastele pinnase kuivamist, näidates, et metsade maharaiumisega viimane suurenes, sest metsad peavad kinni palju lund ja lumesulamist, suurendavad õhuniiskust ja tõkestavad kuivade tuulte teed. Et aga metsad maha raiuti, tungisid suhhoveid takistamatult Mustmulla Keskrajooni, mistõttu maapind kuivas ära väga suurtel maa-aladel. „Kuidas saaks loodust ümber teha? Kas on võimalik piirata suhhoveide mõju ja vähendada pinnase kuivust?“ küsin ma klassilt.

Õpilased on juba tuttavad metsavöönditega ja nende mõjuga, mistõttu nad suudavad esitatud küsimusele vastata. Nad ütlevad, et suhhoveide mõju nõrgendamine ja pinnase kuivuse vähendamine on võimalik põllukaitsemetsade istutamise, heinaväljakülvikordade sisseviimise ja uue agrotehnika kasutuselevõtmise abil.

Näitame kaardil riiklikke kaitsemetsavööndeid Mustmulla Keskrajoonis.

Edasi jutustan klassile sellest, et stepi- ja metsastepialade looduse ümberkujundamise teaduslikud alused on rajanud väljapaistvad vene õpetlased V. V. Dokutšajev ja V. R. Viljams.

Looduse täielik ümberkujundamine on juba teostatud Voroneži oblasti Kamennaja stepis. Viiskümmend aastat tagasi rajas siia Dokutšajev katsejaama ja istutas ka esimesed puud. Nüüd paikneb Kamennaja stepis V. V. Dokutšajevi nimeline Teaduslik Uurimisinstituut.

Volgamaa käsitlemisel jätan terve tunni alateemale „Volgamaa kliima, taimestik ja Volgamaa looduse ümberkujundamise stalinlik plaan“.

Vestlusega selgitame välja Volgamaa looduslikud tingimused. Kaardimõõdu järgi leiame Volgamaa ulatuse põhjast lõunasse. Jõuame järeldusele, et Volgamaa hõlmab mitmesuguse loodusega alasid. Kliimakaardi järgi teeme kindlaks jaanuari- ja juulitemperatuuri, tuulte suuna ja sademete hulga Volgamaa mitmesugustes osades. Märgime ära, et sademete hulk väheneb kagu suunas 500 mm-lt kuni 150 mm-ni Astrahani ümbruses. Rõhutan, et Volgamaa stepialadel on ülekaalus kagutuuled — kuumad ja kuivad, põldudele hävitavalt mõjuvad suhhoveid. Õpilased panevad tähele, et kliimatiliste tingimuste tõttu on Kaspia madalikul poolkõrbeline iseloom.

Selgitame välja Paremkalda Volgamaa looduslikud tingimused ja nende sarnasuse Mustmulla Keskrajooni looduslike tingimustega Vasakkalda Volgamaal, 25 km Volgast ida poole, laiub algul Volga luht, ent edasi algavad ida suunas seljakud, olles orgudest läbi lõigatud. Need orud täituvad veega ainult kevadel. Suvel pole neis vett.

Edasi jutustan klassile, et siin, Volgamaal, oli sageli põud, mis tõi Venemaa rahvastele palju viletsust enne revolutsiooni, ja et põuda esineb Volgamaal praegugi.

Nüüd küsin: „Kas on võimalik muuta Volgamaa looduslikke tingimusi?“

Õpilased vastavad, et Paremkalda Volgamaal, kus looduslikud tingimused on sarnased Mustmulla Keskrajooni tingimustega, on vaja teha sedasama, mida tehakse Mustmulla Keskrajoonis, s. t. istutada põllukaitsemetsi, rajada tiike ja veehoidlaid, seada sisse heinaväljakülvikorrad, võidelda uhteorgudega.

Vasakkalda Volgamaal, kus kliima on veelgi kuivem, seisneb looduse ümberkujundamine peamiselt põldude niisutamises Volgaist võetava veega.

Kaspia madaliku looduse ümberkujundamisel kuulub ülisuur osa Stalingradi hüdroelektrijaamale. Määruses „Stalingradi hüdroelektrijaama ehitamisest Volga jõe ja Kaspia-äärsete alade niisutamisest ning veega varustamisest“ öeldakse, et selle suure ehitustöö üheks tulemuseks on Kaspia madaliku kliimaatiliste tingimuste parandamine, kuna viimased on üheks tõsiseks allikaks suhhoveidele Volgamaal.

Nüüd esitan klassile niisuguse küsimuse: „Kuidas saab Kuibõševi ja Stalingradi hüdroelektrijaama ehitamine parandada Kaspia madaliku kliimaatilisi tingimusi?“

Märgin seletuseks juurde, et siia rajatakse kanalite süsteem nende alade kunstlikuks niisutamiseks ja veega varustamiseks. Juhin õpilaste tähelepanu Kaspia madaliku kallakule Kaspia mere suunas ja sellega ühenduses võimalusele kaevata siia kanalid, kus vesi ise voolab. Jutustan õpilastele ja näitan kaardil, et Stalingradi veehoidlast Uraali jõeni kaevatakse 600 km pikkune magistraalkanal. See suur kanal varustab veega 6 milj. ha maad Volga ja Uraali jõe vahel. Peale selle kaevatakse kanalid, mis niisutavad Šarpa madalikku, Musti maid ja Nogai steppi. Kokku niisutatakse ja varustatakse veega Volgamaal 14 milj. ha. Peale selle istutatakse siia põllukaitsemetsad. Kõik see muudab Kaspia madaliku ja kogu Volgamaa kliimat. Siin luuakse kunstliku niisutuse piirkond.

Volga—Doni laevakanal võimaldab niisutada ja veega varustada Stalingradi oblasti maid. Kogu suur Volga jõgi ülemjooksust kuni alamjooksuni „muudetakse järve tüüpi jõeks“, mis teenindab nõukogude inimesi ja kergendab nõukogude rahva tööd.

Käsitledes tunnis teemat „Volgamaa majandus“ peatun ma sellel, kuidas looduse ümberkujundamise stalinliku plaani elluviimine Volgamaal loob põllumajandussaaduste külluse. Niisutustööd Volgamaal rajavad aluse kõrgetele ja püsivatele saakidele põllunduses. Paljud tööd põllumajanduses elektrifitseeritakse. Veega varustataval aladel areneb laialdaselt karjandus.

NSV Liidu Euroopa-osa lõunapiirkondade — Ukraina ja Krimmi — käsitlemisel peatun ma samuti looduse ümberkujundamise stalinlikul plaanil.

Käsitledes Ukraina ja Krimmi looduslikke tingimusi teeme kindlaks, et Ukraina jaguneb Polesjeks, metsastepiks, stepiks, Karpaa-tide-eelseks kõrgustikuks ja Karpaatideks.

Teisel tunnil vaatleme kõigi nende osade looduslikke tingimusi. Seejärel esitan klassile küsimuse: „Kuidas tuleks ümber kujundada Ukraina Polesje loodus?“

Õpilased vastavad, et Ukraina põhjaosas Polesjes on palju soid, mispärast looduse ümberkujundamine peab seal toimuma maade kui-vendamise teel.

Peatudes Ukraina ja Põhja-Krimmi stepi- ja metsastepi looduslikel tingimustel, märgin, et neil aladel on viljarikas maapind, et lõunapoolsetel stepialadel on tunduv osa aastast päikesepaisteline soe ilm ja et seetõttu võib siin kasvatada puuvilla, riisi, viinamarja, samuti edeneb siin hästi peenevillaliste lammaste pidamine. Kuid ka siin on sageli põud. Jutustan sellest, kuidas põud ja suhhoiveid hävitavad külvi ja inimeste töovilja. 63 aasta jooksul, 1887. a.—1950. a. oli neil aladel 22 põua-aastat. Kogemused on näidanud, et kindlaks vahendiks võitluses põuaga on niisutamine.

Märgin, et Musta mere madalik on tasane ja langeb Musta mere poole, nii et kui siia kaevata kanalid, siis jookseb vesi ise edasi. Peatun partei ja valitsuse määrusel „Kahhovka hüdroelektrijaama ehitamisest Dnepri jõe ja Lõuna-Ukraina ning Põhja-Krimmi kanalist“, jutustades sellest, et Lõuna-Ukraina ja Põhja-Krimmi steppe niisutatakse Dnepri veega, et siia rajatakse põllukaitsemetsade vööndid, et siin viiakse sisse heinaväljakülvikorrad ja et Kahhovka rajoonis ehitatakse hüdroelektrijaam võimsusega 250 000 kW ja et selle jaama energia suunatakse põldude veega niisutamiseks. Põldude niisutamiseks rajatakse Lõuna-Ukrainas kanal Zaporozžest Molotšnaja jõeni, edasi Askania-Nova suunas kuni Sivašini ja sealt edasi juba Põhja-Krimmi kanalina kuni Kertšini. Lõuna-Ukraina kanal ühendatakse Kahhovka veehoidlaga. Näitan kaardil nende kanalite suunda ja õpilased märgivad need oma kontuurkaardile.

Edasi jutustan sellest, kuidas neist kanaleist hargneb stepi tihe võrk jaotuskanaleid, mis annavad elustavat niiskust põldudele määratu suurtel aladel, et Lõuna-Ukrainas ja Põhja-Krimmis niisutatakse ning varustatakse veega 3 milj. 200 tuhat ha maad ja et töödega niisutamise alal kaasneb põllukaitsemetsade rajamine. Piki kanaleid, veehoidlate piirkonda ja niisutatavate põldude äärde istutatakse metsavööndid, mis tõkestavad suhhoiveide teed ja muudavad stepide ilme.

Nüüd küsin: „Missugused tulemused on sellel tööil?“

Õpilased teevad järelduse, et suhhoiveide mõju likvideerimisega ja suurte alade niisutamise ja veega varustamisega luuakse soodsad tingimused püsivate saakide saamiseks põllunduses ja laialdaseks karjapidamiseks.

Ukraina majanduse iseloomustamisel peatun ma sellel, kuidas looduse ümberkujundamise suure plaani elluviimine mõjub Ukraina majandusele, kuidas luuakse soodsad tingimused puuvilja, nisu, fruktide ja viinamarja kasvatamiseks, kuidas lahendatakse Kertši, Simferopoli, Feodosia ja Jevpatoria veega varustamise probleem.

Ma peatun samuti Rostovi oblasti looduse ümberkujundamisel. Salski steppide looduse ümberkujundamisega tehti algust 1926. aastal, kuid laialdases ulatuses hakati siia rajama metsavööndeid 1932. a. Salski steppides on juba näha looduse ümberkujundamise tulemusi.

Samal viisil peatun Volga—Doni laevakanali juures, mis niisutab ja varustab veega Rostovi oblasti maid. Näitan kaardil, kust kulgeb see kanal ja nimetan selle pikkuse. Jutustan, et Tsimljanskaja staaniitsa rajoonis täidetakse praegu veega suurt veehoidlat, kust saab alguse Doni magistraalkanal 190 km pikkusega, millest hargneb 7 jaotuskanalit. Neist kanaleist saavad vee niisutus- ja veega varus-

tamise kanalid, mis niisutavad 750 000 ha ja varustavad veega 2 milj. ha Rostovi ja Stalingradi oblasti maid.

Kesk-Aasia looduslike tingimuste käsitlemisel peatun ma samuti Kesk-Aasia looduse ümberkujundamise stalinlikul plaanil. Märgin, et Kesk-Aasia, asetstes sügaval mandri sees, omab teravalt kontinentaalset kliimat. Kliimakaardil selgitame välja kliimaatilised tingimused ja võrdleme Kesk-Aasia loodust Kaspia madaliku poolkõrbe loodusega. Jõuame järeldusele, et Kesk-Aasia on kõrbelisi alasid, et sademeid tuleb siin väga vähe, et kliima on kuiv ja kuum. Kara-Kumi loodust kirjeldan V. A. Obrutševi raamatute „Minu rännakud Kesk-Aasias“ ja „Kesk-Aasia mägesid ja kõrbeid mööda“ järgi.

Jutustan oasidest, mis kõrbega võrreldes hõlmavad tühist osa maapinnast. Päikesevalguse ja soojuste küllus, pikk vegetatsiooniperiood, kuum suvi ja viljakas maapind tagavad niisutamise korral kõrge nisu-, puuvilla- ja viinamarjasaagi.

Õpilased jutustavad, missuguseid raamatuid on nad lugenud Kara-Kumi kõrbe üle ja märgivad, et neis raamatuis kajastub turkmeeni rahva võitlus vee eest ja rõhutavad, et vesi on etendanud alati üli-suurt osa turkmeeni rahva ajaloos.

Oma unistusi elutoovaist jõgedest ja õitsevaist aedadest kõrbes suutis turkmeeni rahvas teostada, viies järjekindlalt ellu Lenini-Stalini partei ideed. Tašau oblasti piirides Turkmeenias on Amu-Darja jõe vana delta. Palju sajandeid tagasi oli siin õitsev oas. Amu-Darja pöördumine Araali merre tõi kaasa tema läänepoolsete harujõgede kuivamise. Vesi kadus ja elanikkond lahkus endistest asulatest, luues uued keskused: Urgentš ja Hiiva. Seejärel kirjeldan Uzboid V. A. Obrutševi materjalide järgi ja esitan klassile küsimuse: „Kas on võimalik muuta Kesk-Aasia kõrbete looduslikke tingimusi?“

Õpilased esitavad oma kaalutlused. Nende arvamust mööda etendab kõrbete looduse ümberkujundamisel peaosas niisutamine ja metsade istutamine. Nüüd jutustan sellest, et 12. septembril 1950. a. avaldati määrus Turkmeenia peakanali ehitamisest ja Kaspia tasan-diku lõunapiirkondade, Lääne-Turkmeenia, Amu-Darja alamjooksu ja Kara-Kumi kõrbe lääneosa maade niisutamisest ja veega varustamisest.

Edasi jutustan sellest, et küsimus Turkmeenia maade niisutamisest ja veega varustamisest püstitati kauges minevikus, kuid ainult tänu suure Stalini geeniusesele andsid bolševikud praktilise ja selge lahenduse sellele grandioossele probleemile.

Nüüd esitan klassile küsimuse: „Kuidas kajastub stalinliku looduse ümberkujundamise plaani elluviimine Kesk-Aasia majandusel?“

Õpilased jutustavad, et Turkmeenia peakanali rajamine lahendab puuvillakasvatuse suurendamise tähtsa ülesande ja võimaldab arendada karjandust veega varustataval aladel. Kõigi nende maa-alade niisutusprogrammide teostamine võimaldab mitu korda suurendada teraviljade, tehniliste kultuuride, lambakasvatussaaduste ja aiandussaaduste toodangut.

Kogu viimase tunni teemal „Kesk-Aasia“ pühendan ma looduse ümberkujundamise stalinlikule plaanile. Nii käsitlen ma 7. klassi kursuses, kuidas kujundatakse ümber meie kodumaa loodust ja kuidas kajastub see ümberkujundamine NSV Liidu majandusel.

Märjamaa Keskkooli kogemusi kooliaia rajamisel ja selle kasutamisel õppe-kasvatustöös.

V. EDULA, H. JÕGISALU.

Bioloogilistel teadmistel on tähtis koht noorsoo kommunistlikus kasvatuses, noorte dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamisel. Mitsuuriliku bioloogia õpetamisel on asendamatu tähtsus kooli õppe- ja katseaial. See on koht, kus õpilased rakendavad praktikas neid teadmisi, mida nad õppeaasta jooksul vastavates ainetes on omandanud. Need teadmised ja kogemused on hädavajalikud samuti edukaks tööks sotsialistlikus põllumajanduses. Pealegi on korralik kooliaed maal eeskujuks kogu ümbrusele, eriti aga kolhoosidele.

Märjamaa Keskkooli õppe-katseaia rajamist alustati 1950. a. kevadel. Selle planeerijaks olid kooli õppejõud, sest kohapeal puudusid võimalused aianduseriteadlasega konsulteerimiseks. Aias on ette nähtud põllunduse, köögiviljanduse, dekoratiivtaimede, kollektsioonide, ravimitaimede ja aianduse osakond. Ulatuslikumaks osakonnaks on aiandusosakond, kus leidub puukool, viljapuud, marjaaed, lavad ja mesipuud. Eri osakonnana on ette nähtud dendroloogiline park.

Pingerikka töö tulemusena on kahe aasta jooksul jõutud kujundada esialgselt kõik osakonnad peale dendroloogilise pargi. Tulevikus on kavatsusel väikese kasvahoone ja veebasseini ehitamine, sest kooli lähemas ümbruses puudub looduslik veekogu.

Vastavais õppeaia osakondades on sisse viidud külvikorrad samade eeskirjade järgi, mis kehtivad kolhoosides. Õigete külvikordade sisseviimine akadeemik Viljamsi poolt väljatöötatud maaviljelusheinaväljasüsteemi alusel on tingimata vajalik mulla struktuuri säilitamiseks ja viljakuse pidevaks tõstmiseks. Õpilased ja ümbruskonna inimesed tutvuvad siin nõukogude agrotehnika eesrindlike saavutustega, mille rakendamine kolhooside tootmispraktikasse omab erakordset tähtsust.

Meil, Märjamaa rajoonis, on ette nähtud üheksaväljaline põllukülvikord, mis on sisse viidud ka kooliaias. Kõik ettenähtud vaatlustööd ja katsed korraldatakse külvikorra väljadel, mitte aga väljaspool seda.

Kuna heinaväljasüsteemi külvikordade sisseviimist alustasime möödunud kevadel õppeaia, siis esineb praegu üleminekukülvikord mõningate kõrvalekaldumistega edaspidisest.

Iga väli põllukülvikorras on suur 20 m²; neid kasutati mullu järgmiselt:

1. v ä l i: kesa. Pool väljast on mustkesa, mis on väetatud laudasõnnikuga ja kus teostati pidevalt umbrohutõrjet. Teine pool on mesiku all. Õitsemise alguses, kui mesik annab kõige rohkem puitumata haljasmassi, niideti see maha ja jäeti põllule, et paksu mesikuloo all

muld võiks hästi kobestuda; augusti alguses kaevati mahaniidetud mesik maa sisse. Lisaks orgaanilisele väetisele sai kesa ka mineraalväetisi. Septembri esimesel dekaadil teostati sügiskülv talinisuga Luunja ja talirukkiga Lihtsangaste.

2. väli: taliteravili. Mullu kasvatati seal kaht sorti talinisu — Parandatud Luunja ja Kuusiku Eliit. Et möödunud sügisel põld sai korraliku sõnnikuväetise ja mineraalväetise ning kevadel varakult pealiskväetist, siis andis ta sügisel rikkaliku saagi.

3. väli: suviteravili. Tehti väetiskatseid kaeraga Jõgeva Hämarik ja odraga Jõgeva 1104. Katse teostati neljal peenral, kus põhiväetisena kõik said ühtlaselt laudasõnnikut, erinevalt aga mineraalväetisi. Katse näitas kõigi mineraalsoolade vajalikkust, orgaanilise ja mineraalväetise kooskasutamise suurt tähtsust kõrgete saakide saamisel. Samuti selgitas katse mineraalsoolade vastastikust toimet ja selle mõju segudes.

4. väli: kartul suhkrupeediga. Kasvatati vähikindlaid sorte (Linda, Kalev, Virulane) ja suhkrupeedi. Mõlemate kultuuridega tehti katseid. Kartulite juures paljundusvõtted: kasvatati jaroviseeritud ja jaroviseerimata mugulaist, tippudest, silmadest ja lavas ettekasvatatud võrsetest. Suhkruppeedi õige toitepinna määramiseks kasutati mitmesuguseid vahekaugusi.

5. väli: suviteravili koos põldheina allakülviga. Põldheina segus kasvatati timutit ja ristikeina. Kasvatati hargneva peaga nisu. Katsed toimusid lisaväetiste andmises ja külvitiheduses. Hargneva peaga nisu tiheda külvi katsed järgnevad tänavu saadava seemnega ka järgmisel aastal, et selgitada ta omadusi ja vajaliku toitepinna suurust.

6. ja 7. väli: oleksid pidanud olema 1. ja 2. aasta põldheina all, kuid mullu heina veel ei olnud, mistõttu 6. väljal tehti katseid taliviljade jaroviseerimiseks, kusjuures jaroviseerimise kestvus oli erinev (55, 45 ja 20 päeva); taliviljade alla külitati ristiku-timuti segu. Nimetatud katsed taimede stadiaalse arengu määramiseks on pikemaajalised ja jätkuvad edaspidi, kusjuures uuel katsel kasutatakse eelmise katse tulemusena saadud seemet. 7. väljal kasvatati kolme sorti talirukist (Lihtsangaste, Sangaste Eliit ja Jõgeva I) võrdluskatsetena, et selgitada välja sobivaim sort meie oludes.

8. väli: lina koos suviteraviljaga. Kasvatati nisu Moskovka parimate külviaegade selgitamiseks (külvid tehti 30. apr., 10. ja 20. mail).

9. väli: suviteravili, harilikult kaer kui kõige leplikum. Meil kasvatati mullu kaera Jõgeva Hämarik ja otra Jõgeva 1104 kolmanda välja väetiskatsete kontrollina, Kuna mullu see väli oli kesa all, siis tehti siia osaliselt mesiku allakülv haljasväetise saamiseks.

Põllundusosakonnas on ka farmilähine külvikord 8 väljaga, kus leiduvad põhiliselt üheaastased kultuurid.

Eesmärgiks on selgitada, et sovhooside ja kolhooside produktiivse ühisloomakasvatuse arendamiseks ja toodangu tõstmiseks on tarvis luua väärtuslik söödabaas. Siin on ette nähtud kasvatada mitmesuguseid silotaimi ja määrata kindlaks nende sobivus kohalikele oludele. Välja suuruseks on siin 10 m².

1. väli: suviteravili ristiku-timuti allakülviga. Kasvatati kaera Jõgeva Hämarik.

2. väli: peaks olema põldhein, kuid mullu kasvatati otra Jõgeva 1104, kusjuures tehti samuti põldheina allakülv.

3. väli: peaks olema 2. aasta põldhein. Mullu asendati see maisiga. Tehti katseid maisi külviaegadega (külvati alalisele kohale 5. mail, 10. mail, 15. mail ja samuti istutati alalisele kohale lavas ettekasvatatud taimi).

4. väli: silotaimed. Meil kasvatati selleks söödakapsast.

5. väli: silotaimed. Kasvatasime päevalilli ja maapirni. Kavatsusel on põhjalikumalt uurida ja katsetada maapirniga. Mullu alustasime sellega, et kindlaks määrata parim mugulate säilitamise viis. Maapirni kasvatatakse väga vähe või peaaegu üldse mitte meie kolhoosides; ometi saaks aga maapirni põlde edukalt kasutada sigade karjakopliina või silokultuuri põlluna.

6. väli: segavili ja sügisel talivilja külv. Sellelt väljalt niidetakse segavili siloks.

7. väli: talivilja ja segavili haljassöödaks.

8. väli: söödajuurvili. Kasvatati söödanaerist, -peeti, -kaalikat ja -porgandit.

Silotaimede väljadel kasutati suve jooksul lisaväetisena rohkesti lämmastikväetisi, et tõsta haljasmassi hulka.

Köögiviljade osakond on 7-väljaline. Mullaviljakuse taastamiseks kasvatatakse siin samuti põldheina.

1. väli: peaks olema põldhein; mullu tehti siin aga katseid teemal „Suvi- ja taliteraviljade kindlaksmääramine“. Selleks külitati Päiksenisu ja üht kohalikku sorti ülemöödunud sügisel ja möödunud kevadel. Kevadel teostati ka põldheina külv.

2. väli: peaks olema 2. aasta põldhein; toimusid aga katsed suvinisu Moskovka, nisu parandatud hübriidi ja oder Jõgeva 1104 muutmiseks taliviljadeks. Selleks tehti külv 15. nov. 1950. a.; möödunud kevadel oli külvist talvitunud ja arenes edasi ligi 15%. Nimetatud katse on pikemaajaline ja jätkub eelmisest katsest saadud seemnetega järgmistel aastatel.

3. väli: juurvili. Kasvatati porgandit erinevate külviaegadega (sügisel, kevadel), suhkrupeeti, söögipeeti, kaalikaid, redist, söögi-naerist ja mitmesuguseid maitsetaimi, nagu seller, petersell, porru, till, sibulad jt.

4. väli: laialehelised — kapsas ja salat. Püüti kasvatada kõiki kapsaliike erinevate sortidega. Hästi kasvasid valge peakapsas, nui-kapsas, punane peakapsas, rahuldavalt lill- ja rooskapsas.

Salatit külvati mitmel eri ajal.

5. väli: tomat ja kõrvitsalised. Esinesid sortide võrdluskatsed. Kõrvitsalistest kasvatati kõrvitsat, kabatšokki ja kurki.

6. väli: kartul ja kaunviljad. Kartulitega (Ostbote, Jõgeva Piklik ja Jõgeva Kollane) jätkusid paljundusviiside katsed ja õite näpistamine.

Kaunviljadest kasvatati aeduba Kuldmägi ja Must Valentin, suhkruhernest ja lesthernest.

7. väli: suviteravili. Kasvatasime hargneva peaga nisu, nisu parandatud hübriidi ja kestata kaera. Eriti hästi edeneb meie oludes kestata kaer. Kevadel toimus põldheina allakülv.

Peale nimetatud väljade oleme algklassidele (1., 2. ja 3. klass) sisse seadnud eraldi peenrad, kus tehakse katseid vastavalt programmile nimetatud klasside õpetajate juhtimisel.

Kollektsioonide osakonda on koondatud palju eri taimeliike mitme-

suguste sortidega nende tundmaõppimiseks, võrdlemiseks ja seemne saamiseks, et saaks varustada rajooni teisigi koole neile kohase külvi-materjaliga. Lappide suurus 1 m².

Kollektsioonides on ka lapid tähtsamate taimesugukondade ja praktilist väärtust omavate metsikute taimede koondamiseks, et saada õppematerjali botaanika ja darvinismi aluste õpetamiseks.

Dekoratiivtaimede osakond on baasiks kooliaia ja -ümbruse kaunistamisel. Materjali on kogutud õpilaste kaudu nende kodudest; Teaduste Akadeemia Põllumajandusinstituudi Polli Filiaalist on kool tellinud ja saanud 30 eri liiki ühe- ja kaheaastaste lillede ning püsikute seemneid ja mitut sorti mugul- ja sibullilli. Kuigi dekoratiivtaimi on esindatud võrdlemisi liigirohkelt, ei rahulda see aga veel meie tarvidust, mistõttu töö uute sortide muretsemisel ning mitmesuguste paljundusviiside kasutamisel üha jätkub.

Dekoratiivtaimede osakonnas on kõige huvitavamaks ja täielikumaks osaks ülemöödunud aastal rajatud kiviktaimla, suurusega ligi 100 m², mis rajati vana ahervare asemele. Siia on kogutud üle 50 eri liigi mägitaimi ümbruskonnast, Teaduste Akadeemia Põllumajandusinstituudi Polli Filiaalist ja kolhooskaadri ettevalmistuskoolist Kehtnast.

Ravimtaimedest kasvatame eeskätt neid, mida vajab kohalik apteek, nagu kummel, palderjan ja piparmünt. Tundmaõppimise otstarbel aga kasvatame ravimitaimi väikestel lappidel, kus tugavamürgilistest ravimitaimedest on esindatud okasõun ja sõrmkübaralill.

Aiandusosakonnas võtavad enda alla suurema osa viljapuud. Praegu on nende arv 25. Juurde muretseme mitšuurinlikke sorte, milleks on läbi räägitud Nurme puukooliga Pärnu rajoonis. Uldse on ette nähtud istutada veel 20 õuna- ja pirnipuud ning üle 60 ploomi-, kirsi-, mureli- ja kohaliku kreegipuu. Et umbrohi ei saaks viljapuudele liiga teha, kasvatatakse viimaste all teravilja.

Puukoolis kasvatatakse metsikuid õunapuid, kus õpilased on saanud praktiseerida pookimist. Viljapuude seemnete stratifitseerimist ja nende külve teostatakse igal aastal, et kool peale oma tarviduse katmist võiks anda noori viljapuid ka kolhoosidele viljapuu-aedade rajamiseks. Pistokstega on tehtud sõstarde ja karusmarjade paljundamist. Ilupuudest ja -põõsastest saame oma puukoolist istutusmaterjalina praegu kastaneid, vahtraid ja mahooniaid. Edaspidi tuleb puukoolis senisest enam tähelepanu pühendada ilupõõsaste ja -puude paljundamisele ja kasvatamisele, sest neid on tarvis kooliümbruse kaunistamiseks, dendroloogilise pargi rajamiseks ja õppeaia tarastamiseks.

Marjaaeda istutati möödunud kevadel 30 noort sordipuhast sõstraja jahukastekindlat karusmarjapõõsast. See töö jätkub tänava sortide täiendamisega. Vaarikate alla kuuluv maa valmistati sügisel ette, samuti planeeriti maasikate külvikord. Möödunud aastal oli nimetatud ala meetaimede, peamiselt keerispea külvi all, sest õppeaia on pandud alus mesilale, milleks möödunud kevadel šeflusaluse kolhoosi Avangard kolhoosnik sm. Mändla kinkis koolile ühe mesilaspere, kust samal suvel saime ka sülemi. Kooli noorte naturalistide poolt on valmistatud uued, nõuetele vastavad tarud. Ajutiselt kasvavad maasikad ja vaarikad dekoratiivtaimede ja ravimitaimede planeeritud alal.

Õppeaia sooje ja poolsooje lavasid kasutatakse istikute ettevalmistamiseks, mida läheb tarvis õppeaiale ja internaadi kasutuses olevale maale, kusjuures ülejäägiga on varustatud lastevanemaid. Peale

istikute kasvatatakse lavades arbuuse ja meloneid. Lavade kasutamist tuleb aga edaspidi veelgi laiendada.

Märjamaa Keskkooli õppe- ja katseaia katsete ja vaatluste teemaks on esiteks õppeprogrammis ettenähtud tööd, teiseks kasvatada ja aklimatiseerida mitmesuguseid kultuurtaimi, mida varem Eesti NSV-s kas üldse ei kasvatatud või kasvatati väga piiratult. Paljud nendest katsetest on pikemaajalised, jätkuvad järgmistel aastatel tulemuste selgitamiseks, nagu taimede stadiaalse arengu vaatlemine, suviviljade muutmine taliviljadeks ja vastupidi, aklimatiseerimiskatsed jne. Meie eesmärgiks ei ole olnud üksikute taimede kunstlik „ülesajamine“ väikesel maalapil, vaid eesrindliku agrotehnika saavutuste kasutuselevõtmisega pidevalt tõsta kogu õppeaia mulla viljakust ning kindlustada järjest tõusvaid saake, mida nõuavad tegeliku elu vajadused. See on töö, mille tulemusi saaks laiaulatuslikult rakendada kolhoosides meie areneva sotsialistliku põllumajanduse edasiviimiseks.

Õppeotstarbel on aed etikeeritud. Igale etiketile on märgitud välja number, kasvatatav kultuur ja katsete korral teema andmetega.

Võrdlemisi suure õppe-katseaia rajamine ja korrashoid ei ole olnud kerge, vaid nõuab palju aega ja rohket tööjõudu, eriti kevadel külvi- ja istutusperioodil.

Õppeaias kasvatatavate kultuuride hooldamine, katsete ja vaatluste tegemine on jagatud juba külvi teostamise momendist peale klasside vahel, arvestades vastava klassi programmi ja töö jõukohasust lastele. Õpilastele anti peenraid individuaalseks hooldamiseks, samuti ka suuremaid ja ulatuslikke vaatlusi ning katseid kollektiivselt sooritamiseks, kus gruppide juhtideks olid kommunistlikud noored, pioneerid ja noored naturalistid. Iga katsetaja ja rühm oli kohustatud tegema taime kasvamise ajal kõik tööd, samuti koristama saagi, puhastama ja arvestama selle. Et töö kooli õppe-katseaias annaks tõhusamaid tulemusi, võeti kasutamisele vaatlusvihikud.

Sügisestest töödest viidi õpilaste poolt aias läbi umbrohu tõrje eesmärgil kohe pärast lõikust koorimisküünd, siis viljapuudele ja marjapõõsastele laudasõnniku andmine ning maasikate ja külmatundlike taimede katmine.

Õppe-kasvatustöö seisukohalt ja eesrindliku agrotehnika propageerimisel on olnud suure tähtsusega kooli õppeaia osavõtt põllumajandusnäitustest, kus peale eksponaatide on esitatud ka juhtnöörid vastavate katsete tegemiseks ja nende katsete tulemuste kokkuvõtmiseks. Märjamaa Keskkooli katseaed on esinenud kahel viimasel põllumajandusnäitusel ning saanud esimese auhinna, möödunud aastal lisaks sellele ka rahalise preemia.

Aeda on külastanud paljud õpilaste vanemad, ekskursioonid ning õpetajad meetoodiliste ringide koosolekute ja õpetajate nõupidamiste puhul. Õppeaeda on kasutatud paljudes õppeainetes tundide vahetuks läbiviimiseks, alates juba 1. klassist. Samuti saab siit palju näitlikku materjali kogu õppeaastaks botaanika, zooloogia ja darvinismi aluste õpetamiseks.

Allpool käsitleme lähemalt, missugust abi on pakkunud meie kooli-aed darvinismi aluste kursuse käsitlemisel.

9. klassi darvinismi aluste kursus peab tegema kogu kooliajal omandatud bioloogilistest teadmistest kokkuvõtte ja lahendama paljud küsimused ning tegema õiged üldistused.

Kõige olulisem on näidata nõukogude mitsuuringliku bioloogiateaduse üleolekut kapitalistlike maade bioloogiateadusest, tema õigsust ja suurt loovat jõudu praktikas.

Seos põllumajanduse praktikaga peab olema ka bioloogia õpetamise üheks tähtsamaks küljeks.

Bioloogiakursuse läbivõtmisel Märjamaa Keskkoolis, kus puudub veel täielik õppeabinõude baas, on kooliaial olnud õppeprotsessis täita eriti suur osa.

Aiatööde plaani koostamine.

Lähtudes darvinismi aluste programmist töötame välja aiatööde plaani praktiliste tööde jaoks.

Siin näeme ette:

1. Seemnete ja kartulite jaroviseerimise taimede stadiaalse arenemise mõistmiseks.

2. Taimede pookimise (elavnurgas, lavas) taimede vegetatiivse hübriidisatsiooni mõistmiseks.

3. Taimede ristamise nende pärilikkuse kõigutamiseks.

4. Osaliselt jaroviseeritud talivilja külvi kevadel ja suvivilja külvi sügisel selleks, et selgitada taimede pärilikkuse muutmist.

5. Tööd kooli puukoolis selleks, et veenduda mitmeaastaste taimede loomuse muutumises vegetatiivse hübriidisatsiooni, ristamise ja valiku tagajärjel.

Kõik nimetatud praktilised tööd toimuvad klassivälise töö korras.

Ulatoodud plaani alusel võib öelda, et meie töö peamine eesmärk 9. kl. on taimede loomuse plaanipärane muutmine ja nende küsimuste mõistmine.

Elava looduse ühtsus ja mitmekesisus.

Bioloogiakursus 9. kl. algab elava looduse mitmekesisuse ja ühtsuse selgitamisega. Kooliaed on alati selleks baasiks, kus on võimalik näidata organismide mitmekesisust. Juba esimesel õppekäigul, kus looduse mitmekesisuse teema läbi võetakse, võivad õpilased veenduda kõige mitmekesisemate vormide rohkuses.

Andes tunni teemal „Organismide mitmekesisus“ analüüsime vaadeldavaid taimi ja leiame nendes ühiseid kui ka erinevaid jooni. Vaadeldava materjali kujundame näitlikuks materjaliks herbaariumide ja kollektsioonide näol käsitlemiseks klassis.

Ekskursioonid kooliaeda sügisel.

Asudes darvinismi aluste kursust käsitlema, oleme püüdnud õpilastele anda terviklikku ülevaadet tööst, mis on tehtud kõigi klassidega kooliaias. Selleks korraldame klassiga mitu ekskursiooni kooliaeda. Meenutame katseid, mida oleme varem ise teinud ja võrdleme neid katsetega, mida antud juhul näeme. Suurt tähelepanu osutame vaatluste registreerimisele ja materjali valikule tundide näitlikustamiseks õppeaasta vältel.

Omandatud tunnuste pärilikkus.

Omandatud tunnuste pärilikkus on üks mitsuurinliku õpetuse põhi-jooni. Selle õpetamisele olen pööranud erilist tähelepanu. Kuna küsimus on tihedalt seotud muutlikkusega, tuleb selgitada eelkõige muutlikkuse olemust, milleks olen kasutanud õppeaia materjali.

Tuleb näidata, et ümbritsevast keskkonnast valib organism välja temale vajalikud tingimused organismi ülesehitamiseks. See valiku- võime on seoses organismi pärilikkusega. Kõigil neil juhtudel, kui organism leiab sobivad tingimused, mis vastavad tema loomusele, kulgeb organismi arenemine samuti kui eelmistes põlvkondades. Kui tingimused on erinevad, on organism sunnitud assimileerima neid tingimusi ja me saame organismid või nende keha sektorid, mis erinevad eelmisest põlvkonnast. Kui muutunud kehasektor on lähteks uuele põlvkonnale, siis see juba erineb eelmisest sellega, et ta vajadused väliskeskkonna tingimuste suhtes on lähedasemad nendele, mis tege- likult valitsevad, seega muudetud tingimustele.

Seega elava keha loomuse muutumise põhjuseks on assimilatsiooni tüübi muutumine. Akadeemik Lössenko õpetab, et välistingimused, olles elava keha poolt vastu võetud, assimileeritud, muutuvad välistest tingimustest juba sisemisteks tingimusteks, s. o. muutuvad elava keha osisteks ja vajavad kasvamiseks ning arenemiseks juba seda toitu, neid väliskeskkonna tingimusi, milledeks nad ise olid minevikus. Elav keha koosneb just nagu üksikutest väliskeskkonna elementidest, mis on muutunud elava keha elementideks. Elava keha üksikute raku- osade kasvamiseks on vajalikud samad väliskeskkonna tingimused, millede assimilatsioonil organism need esmakordselt üles ehitas.

Kasvatades teist aastat kooliaias Ukraina NSV Stalino oblastist saadud söögi- ja söödanutti, maisi, sojauba ja sinepit, võis tähele panna, et võrreldes eelmise aastaga oli silmatorkavalt hea söögi- ja söödanuti kasv: kumbki kasvas ligi 50 cm kõrguseks, oksistus ja kandis tundu- valt enam kaunu kui ükski teine liblikõieline. Märkatav oli muutus ka meil valminud seemnetega külitud sojaoa kasvus: valmimine ja leh- tede kolletumine algasid varem. Maisi avamaale külvil valmis mullu ligi 40% tõlvikutest. See võis tingitud olla soodsast kasvuajast, kuid võrdluskatsed näitasid ka märgatavaid muutusi. Neid katseid sai kasu- tada elava keha vajaduste, pärilikkuse muutumise näitamiseks vasta- valt väliskeskkonna tingimustele, kui need tingimused on elava keha poolt assimileeritud kas või ühe põlvkonna vältel.

Organismide stadiaalne arenemine.

Taimede arenemise stadiaalsuse kindlakstegemiseks ja näitamiseks on kooliaias teostatud kolm aastat järjest suvi- ja taliviljade jarovisee- rimist. Taliviljade jaroviseerimist oleme teinud 10-päevaste vaheaega- dega; kõige pikem jaroviseerimisaeg oli meil 55 päeva, kõige lühem 5 päeva. Kokku oli möödunud aastal külvatud jaroviseeritud talivilju 20 m². Alati oleme külvanud ka kontroll-lapi jaroviseerimata seem- netest.

Tõsist tähelepanu oleme pööranud ka suviljade jaroviseerimisele. Jaroviseerides suvinisu Moskovka ja kaera Jõgeva Hämarik oli mär- gatav nende kiirem arenemine kevadel, kusjuures kumbki neist hak-

kas vilja looma keskmiselt kolm päeva varem. Uksikute taimede puhul võis seda tunduvalt varemgi tähele panna. Sageli koristasime küll üheaegselt, kuid jaroviseeritud seeme andis kaera puhul 12% ja nisu puhul 10% rohkem saaki. Samade katsetega on võimalik selgitada ka teraviljade talvisuse ja suvisuse küsimust. Õpilased tulevad kergesti järeldusele, et põhiline erinevus nende taimede loomuses on jarovisatsiooniaja pikkuses, mis suviviljadel on lühem. Külvist ette jaroviseerides on võimalik jarovisatsiooniperioodi lühendada, mille tõttu lüheneb ka taime kasvuaeg.

Seemnete jaroviseerimist oleme toimetanud erilises keldrisse paigutatud jääkastis. Kast on kahekordsete seintega, millede vahel on turba- ja saepuru. Seemned pannakse väikestes kotikestes klaaspurkidega jäätükkide vahele. Kastis püsib temperatuur 0° kuni 2° juures. Hiliste külvitähtaegade puhul on tulnud jääd uuendada, mille oleme siis saanud kohalikult võitööstuselt. Terade idandamiseks oleme niisutanud neid veega (umbes üks kolmandik kuni pool terade kaalust) ja enne keldrisse viimist oleme lasknud idul märgatavalt paisuda. Terakotikesed varustatakse numbritega, kuhu märgitakse ka sordi nimetus, jaroviseerimisaeg ja hiljem külviaeg.

Taimede valgusstaadiumi selgitamisel kasutasime sojauba ja maisi kui lühipäeva-taimi ja redist ning sinepit kui pikapäeva-taimi. Katsed korraldasime kahel maalapil. I kontroll-lapil arensid taimed looduslikes tingimustes (redis, sinep); II katselapil lühendasime valgustust 9-le tunnile katmise teel. Edaspidisteks katmisteks teeme kerged vineerist kumerate katustega kastid suurusega 1 m × 1,5 m × 0,80 m. Kattega kaetakse kogu katselapp korruga. Pimendamist alustasime 10 päeva peale tõusmete ilmumist ning lõpetasime selle enne õitsemise algust. Siinjuures panime tähele suuri morfoloogilisi erinevusi orgaanite ehituses kui ka viljade valmimises.

Taimede arenemise ja vormikujunemise suunamine.

Organismide vormikujunemise suunamine on tihedalt seotud pärilikkusega, omandatud tunnuste pärilikkuse ja pärilikkuse kõigutamise küsimustega, mispärast olen need teemad läbi töötanud peaaegu lahusamatult.

Kooliaias oleme teostanud pärilike omaduste kõigutamist ja taime arenemise suunamist kasvutingimuste muutmise teel. Katseid teostatakse suvinisu ja -odra muutmiseks taliviljadeks. Nende suviteraviljade sügiskülvid oleme teinud esimesel aastal oktoobrikuu lõpul ja järgneval aastal umbes kolm nädalat varem. Mullu talvitus oder Abedi Maja juba esimesel katsel ligi 80-protsendiliselt ja andis saagi kaks nädalat varem kui kevadel külvatud oder. On kõigiti tõenäoline, et mõneaastase katsetamisega võib nimetatud sordi muuta talisordiks.

Sortide mitmekesisus ja nende tekkimine.

Selle küsimuse selgitamiseks oleme kooliaias kasvatanud mitmeid kultuurtaimede sorte: nisu-, herne-, ristiku- ja kapsasorte.

Katsed kapsasortidega on näidanud selgesti, et nimetatud taimed kasvavad ainult inimese hooldamise tagajärjel. Umbrohud hävitavad need taimed, niipea kui inimene on nende eest hooldamise lõpetanud. On teada ka see, et kultuurkapsa sorte pole loodusest kunagi leitud.

Kõik need tähelepanekud veenavad õpilasi selles, et kultuurtaimed on inimese poolt „loodud“. Tekib küsimus — kuidas? Võib kergesti oletada, et metsikutest taimedest, kuna looduses on olemas kultuurtaimedele sarnaseid vorme.

Meie ette kerkivad uued ülesanded — tundma õppida, kuidas metsikutest vormidest aretada uusi kultuurtaimi inimesele soovitatavate omadustega. Selleks kasvatame meie koolis mitmeid metsikuid taimi — sirplutserni, metsmaasikat, kullerkuppu jt. eesmärgiga muuta nad kultuurseiks uute kasvutingimuste loomisega.

Sortide tekkimise käsitlemisel on hea võimalus tutvustada õpilasi Teaduste Akadeemia Põllumajandusinstituudi filiaalide töödega metsikult kasvava sirplutserni kultiveerimiseks, et saada kohast lutserni Eesti NSV lääne- ja põhjaosa paese aluspõhjaga maadele. Selleks on sirplutserni otsima ja seemet korjama kutsutud kõiki koolinoori ja kolhoosnikuid. Tööd kohalike sortide avastamise ja uurimise alal hakati tegema meil alles nõukogude korra tingimustes. On tunnustatud rida kohalikke viljapuusorte ja väga paljud on uurimisel. Nii leidsid Teaduste Akadeemia Põllumajandusinstituudi Polli Filiaali töötajad Lihula rajoonis Matsalus Kägi (talu nime järgi) pirnisordi. Seal on suurepärase sordiomadustega hiigelpirnipuud üle elanud 1939./40. a. pakase talve ja annavad rikkalikku saaki. Kuigi seda sorti praegu veel uuritakse, võib arvata, et see kujuneb meie tähtsamaks kohalikuks pirnisordiks.

Miks pööratakse viimasel ajal nii suurt tähelepanu kohalike sortide aretamisele? Sellele saame vastata Mitsuurini sõnadega, kes ütles, et ei tohi nõuda valmeid Mitsuurini sorte, sest nad on loodud hoopis teistes tingimustes kui näiteks meil. Ta rõhutas, et sorte tuleb luua samades tingimustes, kus neid viljeldakse. See praktiline nõue tuleneb organismide ja elutingimuste ühtsuse mitšuurinlikust põhimõttest.

Liikidevahelised suhted.

Selle teema käsitlemisel olen saanud laialdaselt kasutada kooliaia ja elavnurga materjali.

Eluühiskonnas, biotsünoosis on kõik elusolendid omavahel seotud kindlate seostega, mis avalduvad mitmesugusel kujul. Liikidevaheliste seoste tundmaõppimine omab suurt tähtsust kahjulike putukate hävitamisel ja nende paljunemise piiramisel. Halastamatut liikidevahelist võitlust näeme ühelt poolt putukate ja teiselt poolt putukaid söövate lindude, imetajate, roomajate ja kahepaiksete vahel.

Oma tähelepanekutest teavad õpilased kuldnoka, tihase, künnivarese ja teiste lindude kasulikkust putukate hävitajatena.

Putukasööjatest imetajatest on aias pidevalt mutid. Kuigi nad kultuuridele tihti liiga teevad ja neid harva näeb, on õpilased veendunud nende kasulikkuses. Sageli on koolikrundil, eriti hekis näha siili, kes on õpilaste erilise kaitse all. Kord õnnestus näidata ka karihiirt, kes saadi kätte keldrist ja keda, võrreldes tema erinevust temaga kujult sarnase hariliku hiirega, igakülgselt tundma õppisime. Kärnkonnade toitumine putukaist ja nälkjaist on aias kasulik, kuid samuti õpetlik liikidevaheliste suhete selgitamisel. Huvitav on näidata ja jälgida röövputukate, jooksiklaste ja lepatriinude elu. Jooksiklasi oleme pidanud elavnurgas väikeses terraariumis mullal, kuhu oleme toiduks

pannud röövikuid, tõuke ja taimelehti. Selgus, et jooksiklane kasutab toiduks ainult röövikuid ja tõuke. Parasiitputukatest oleme tundma õppinud kapsaliblika käguvaablast, kes parasiteerib kapsaliblika röövikuil. Käguvaablase mõju uurimiseks oleme sügisel kogunud palju suure ja väikese kapsaliblika röövikuid, keda toidame kuni rööviku või käguvaablaste nukkumiseni. Tähelepanekud näitavad, et käguvaablane on „spetsialiseerunud“ suure kapsaliblika röövikutele (möödunud aastal oli kahjustatud umbes 40% röövikutest), kuid senini pole leitud ühtegi käguvaablastest kahjutuks tehtud väikese kapsaliblika röövikut.

Liikidevaheliste suhete selgitamisel saab kooliaias läbi töötada teoreetiliselt kui ka praktiliselt bioloogilise tõrje meetodid ja õpilaste osa selles kätte näidata. Sel otstarbel on pidevalt uuendatud ja juurde tehtud lindude pesakaste, talvel üles seatud toidumajakesi ja selgitatud kasulike loomade ja lindude kaitset aedades.

Botaanilisest materjalist oleme kasutanud bioloogilise tõrje vahendina segavilja orasheina vastu.

Liigisisesed suhted.

Teostades mitmesuguse tihedusega külve veenduvad õpilased selles, et tiheda külvi puhul kultuurtaimede juures ei esine konkurentsi, kuna antud liigi taimed kiratsevad kõik ühteviisi. Nende taimede seemned on inimese poolt valitud (kõik terved ja ühesuurused), seemnete külvisügavus on ühesugune, maa on ühtlaselt rikas toitesooladest jne.

Metsas toimuv iseharvendumine tuleb sellest, et seemned pole sattunud täpselt ühesugustesse tingimustesse. Siin kasvavad mõned taimed tugevamaks, teised hakkavad kiratsema näiteks valguse puudumisel. Tundub, nagu oleksid ühed taimed teisi sama liiki taimi välja tõrjunud. See on liigi seisukohalt aga positiivne nähtus, kuna liik sellisel juhul just tugevneb. Metsa hõreda külvi puhul oleks aga kahe erineva liigi taimede võitlus ilmne olnud. Üks liik oleks teise täiesti hävitanud.

Koksagõssi pesitikülv võrreldes hajuskülviga või reaskülviga on katselappidel pannud õpilasi uskuma, et mõningad taimed teatud perioodil vajavad liigi säilitamiseks tihedasti kooskasvamist, kuna sel puhul jääb tema võitluses teiste liikidega püsima.

Liigisese võitluse puudumist oleme vaadelnud veel terve rea alpiinumi taimede juures, nagu harilik kukehari, mäginelk, kivi-rikud jt., mis kasvades vaibandina arenevad suurepäraselt, kuid üksikult hävivad kergesti, eriti siis, kui nad kasvavad kõrvuti teiste liikidega, mis moodustavad juba puhmi.

Nii võib kiviktaimlas näidata nii liigisese võitluse puudumist kui ka liikidevahelise võitluse teravust.

Mullu esmakordselt lavas tihedarealiselt istutatud tomatid (taime vahe 12×60 cm) andis võrreldes harvalt istutatutega enam saaki. Sama kinnitavad pidevad katsed Leningradis Herzeni-nim. Pedagoogilise Instituudi õppebaasis. See on veelkordseks kinnituseks liigisese konkurentsi puudumisest.

Kokku võttes võib öelda, et darvinismi aluste, nagu muudegi bioloogiliste ainete käsitlemisel on kooliaial hindamatu tähtsus, mispärast tuleb tööd selles järjekindlalt süvendada.

Näitlikustamisest matemaatika õpetamisel algklassides.

A. LINTS,

Tallinna 13. Seitsmeklassilise Kooli direktor.

Näitlikkusel on matemaatika õpetamisel väga suur tähtsus. Millisel määral ja mis kujul näitlikustamist kasutada, oleneb laste vanusest, nende üldisest arenemisest. Esimesel õppeaastal kasutatakse loendamisharjutusteks konkreetseid esemeid. See materjal peab olema mitmekesine, et õpilasel tekiks kujutlus abstraktselt arvust, jättes kõrvale loendatavate esemete mitteolulised tunnused.

Abstraktse mõtlemise arendamine on algklassides väga oluline. Seda pole võimalik saavutada ilma konkreetsuseta. Õpitava materjali näitlikustamine algab aritmeetika õpetamise esimestest sammudest ning läbib kõiki õppeaastaid, kusjuures eriti suur tähtsus sellel on just esimestes klassides.

Esimeses klassis on võimalik kasutada rööbiti klassi-arvelauaga ka lihtsamaid, omavalmistatud vahendeid, näiteks nõõrile riputatavaid jooniseid.

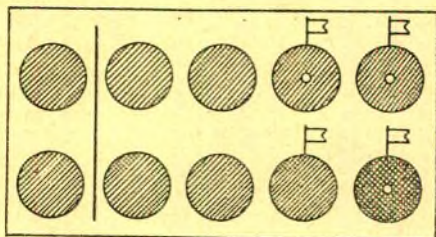
Klassitahvli raami külge kinnitatakse nõõr (joon. 1), millele



Joon. 1.

riputatakse paberilehekeseid joonistega (mõõt 7,5 cm × 15 cm).

Lehekese kahekorra kokku keerates saame nelj poolt. Joonistame ühele küljele näit. õuna, teisele — tassi, kolmandale sinise ringi jne. Seda materjali kasutades loendavad lapsed nüüd õunu, tasse, ringe, ruute jne. vastavalt joonistele neil lehtedel. Joonistena võime kasutada ka erinevaid geometrilisi kujundeid (ruut, kolmnurk), mis on valmistatud erinevais mõõtudes ja erinevad värvilt. Lapsed võivad loendada siis näiteks suuri punaseid kolmnurki või suuri siniseid kolmnurki, väikesi punaseid ruute jne. Selle võttega harjutame laste tähelepanuoskust.

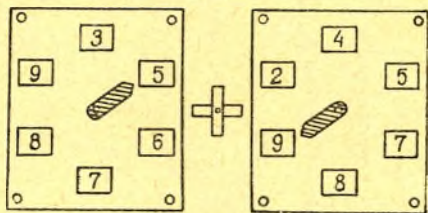


Joon. 2.

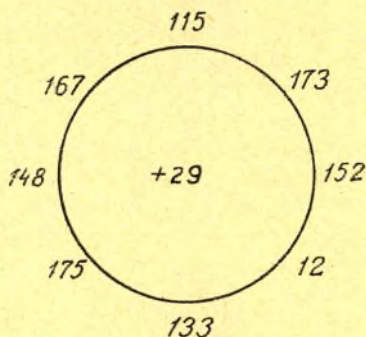
Neid jooniseid võib nõõrilt ära võtta või sinna juurde panna: lapsed koostavad vastavaid ülesandeid sellega seoses, kahekümne lehekese abil saame illustreerida mitte ainult numeratsiooni, vaid ka nelja tehet 20 piires.

Arvu kümne käsitlemisel on heaks vahendiks tabel, millele on märgitud 10 ringi (joon. 2). Lap-

sed näitavad neid ringe ning kõnelevad: 1 punane ring ja 9 sinist; 2 vasakul pool joont, 8 paremal; 3 augukestega, 7 ilma; 4 lippudega, 6 ilma lippudeta; 5 ülal ja 5 all.



Joon. 3.



Joon. 4.

Liitmist ja lahutamist saab lastele huvitavaks muuta juuresoleval joonisel (joon. 3) kujutatud tabeli abil. Kahele kartongitükile on sisse lõigatud „pesad“ numbrite jaoks, mis võimaldab viimaste vahetamist. Kartongist osuti, mis on kinnitatud tabeli keskele traaditükikesega, aitab asja lastele huvitavamaks muuta. Kaks valgest paberist riba kinnitatakse tahvli külge — neist on kerge moodustada „+“ või „—“.

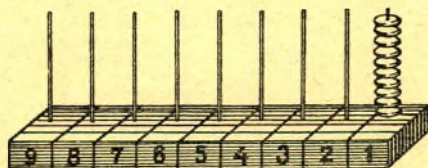
Tahvli juurde kutsutakse õpilane, kes näitab noolega esimesel tabelil mingi arvu, määrab tehtemärgi ja seejärel ka teisel tabelil arvu. Klass arvutab. Vastuse võib lasta esitada õpilastel vastavate numbrite ülestõstmise teel, millega nad on varustatud. Kui tehete pole võimalik sooritada (näit.

3 — 5), juhivad õpilased sellele tähelepanu.

Lihtsamal kujul võib arvutamist mitmekesistada ka järgmiselt: õpetaja kas valmistab paberile ligilistatud joonise (joon. 4) või teeb selle klassitahvlile. Üks õpilastest tuleb tahvli juurde ja näitab mingi arvu väljaspool ringi. Klass sooritab sellega ringi keskel näidatud arvuga tehte; kellel vastus teada, tõstab käe. Uhte õpilast küsitakse. On sel vastus õige, lasevad teised õpilased käed alla ning tahvli juures olev õpilane näitab mõnd teist arvu jne.

Kõige laiemalt levinud näitlikest õppevahenditest võib märkida arvelauda. Arvelauaga peaks olema varustatud iga õpilane. Klassi-arvelaudadest kasutatakse praegu kõige enam niisugust, millel kolm alumist traati on määratud künnendike, sajandike ja tuhandike märkimiseks, neile järgneb traat nelja nupuga veerandite ja poolte tähistamiseks ning seejärel üheksa ülemist traati täisarvude jaoks kolme esimese klassi ulatuses. Arvelaua ülemisele põikpuule on asetatud rida vertikaalseid traate, mille otsa on võimalik nuppe paigutada. Seda osa kasutatakse mitmekohaliste arvude numeratsiooni puhul numbrite kohaväärtuse selgitamiseks.

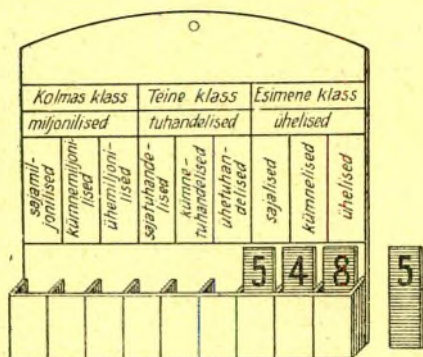
Kui klassi-arvelaul see osa puudub, on seda võimalik koos õpilastega ise valmistada. Selleks on vaja lauatuuki mõõdetega 50 cm × 10 cm × 4 cm (joon. 5).



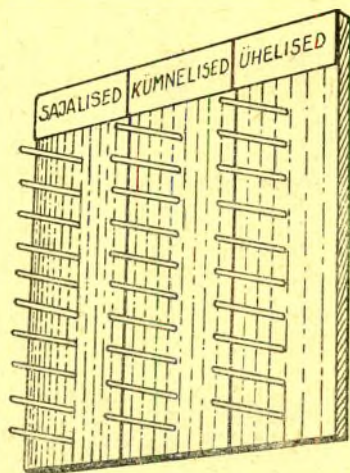
Joon. 5.

Lauakese külge kinnitatakse 9 traati nii, et igale neist võib asetada 10 nuppu. Iga kolme traadi järele võib jätta pisut suurema vahe, kuna ka kirjutades jäetakse klasside vahe natuke suurem tavalisest numbrite vahest.

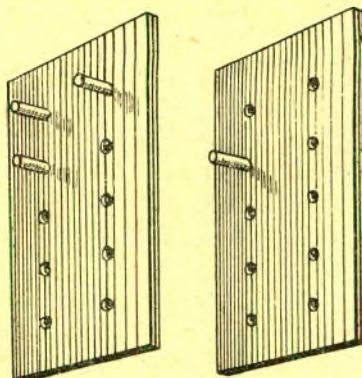
Kasulikemaks vahendiks mitmekohaliste arvude numeratsiooni õppimisel on arvutus kast. See valmistatakse kartongist või vineerist tagusest, mille külge on kinnitatud pikk kitsas üheksast vahest koosnev kastike (vastavalt mitmekohaliste arvude üheksale järgule). Igale klassile vastavad kolm lahtrit kleebitakse üle eri-



Joon. 6.



Joon. 7.



Joon. 8.

nevad värvi paberiga, vastavalt sellele ka kast'i tagasein, mis on jaotatud joonisel 6 näidatud kujul.

Edasi valmistatakse 10—15 kitsast kartongi- või vineeritükki, mille laius vastab kasti iga vahe laiusele ning sellise pikkusega, et kastist välja ulatuvale otsale oleks võimalik kirjutada numbrid 1—9 ja 0.

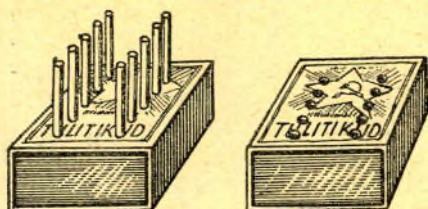
Sama lihtne on valmistada numeratsiooni õpetamisel lauatükikesest näitlikku õppevahendit, mis on kujutatud joonisel 7.

Nagu näitavad kogemused, annab liitmise ja lahutamise õppimisel teise kümne piires arvutuslauakeste kasutamine häid tulemusi.

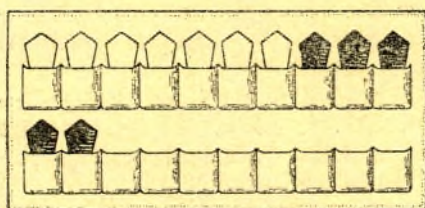
Need valmistatakse kahest 30 cm×20 cm lauatükist (joon. 8). Kummasegi lauatükki on puuritud 10 auku ning valmistatud kepikesed pikkusega 10 cm.

Samasuguse arvutusvahendi võib endale meisterdada iga laps, kuid vähemate mõõdetega. Lauatükikeste asemel võib kasutada ka kaht tühja tikutoosi (joon. 9), millesse on tehtud vajalikul arvul augukesi. Kepikeste asemel kasutatakse siin tarvitatud tuletikke, mis peale arvutamist paigutatakse toosi.

Liitmise õpetamisel 20 piires on õpetajal raske toime tulla järg-

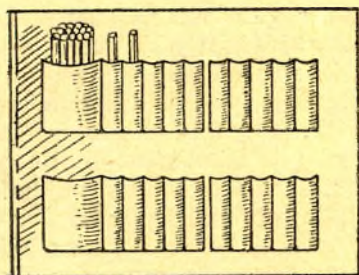


Joon. 9.



$$7+5=7+3+2$$

Joon. 10



Joon. 11.

mise õppevahendita: riidetükile on õmmeldud kaks riideriba, millest kumbki moodustab 10 taskukest. Arvutamiseks kasutatakse 20 kahevärvilist pulgakest, nagu näidatud joonisel 10.

Selle õppevahendi võib valmistada ka teisiti (joon. 11). Suurem kotikene on mõeldud siin pulgakeste kimbu jaoks (10 tükki).

Arvude liitmisel üleminekuga esimesest kümnest teise toimiktakse järgmiselt:

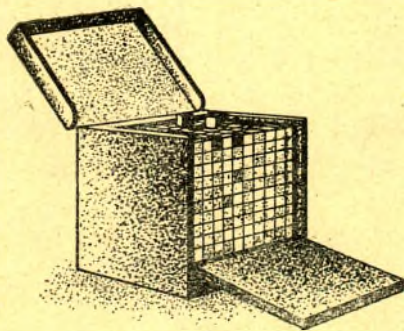
Olgu vaja liita 9 ja 3. Õpilased laovad lauale kaks hunnikut pulgakesi, ühes 9, teises 3 pulgakest. Nüüd paigutavad nad 9 pulgakest ühekaupa väikestesse pesadesse, lisavad sellele nii palju, et saab

10 täis ning viivad selle kümne üle suurde pesa vasakul. Ülejäänud 2 pulgakest aga asetatakse üheliste pesadesse. Sel teel saab lastele väga arusaadavaks täiendamine kuni kümneni, 10 ühelise muutmine üheks kümneliseks ning sellele ülejäänud üheliste juurdelisamine. Vaja on aga kindel kokkulepe: suures pesas võib olla ainult täiskümme või kui seda pole, jääb see pesa hoopis tühjaks.

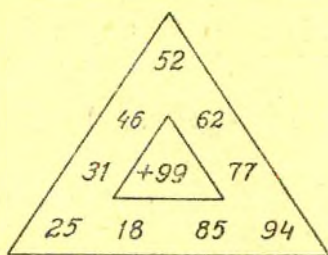
Heaks õppevahendiks on aritmeetiline kast (joon. 12), mis kujutab endast kuubikujulist, avatava kaane ja avatava esiküljega kasti.

Kasti põhjas asuvad mõned ruudukujulised lauakesed, mille paksus on üks kümnendik kasti kõrgusest. Igale lauakesele on joontega märgitud tema jaotus kuubikesteks. Edasi järgnevad lauakesed, mis koosnevad 2, siis 4 osast; eelviimasena on kasti 10 pulka neile märgitud kuubikesteks jaotusega. Kõige peal asub 100 väikest kuubikest. Seda kasti saab edukalt kasutada paljudel juhtudel tehete täisarvudega, murdude tutvustamisel, kehade ruumalade õpetamisel jne.

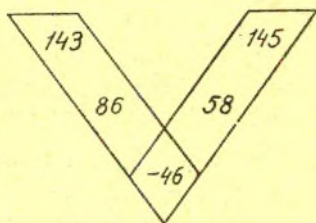
Käepärase õppevahendi moodustavad arvutamispulgakesed, tikud, õled jne. Neid kasutatakse üksikult ja kimpudena (10, 100 tükki kimbus).



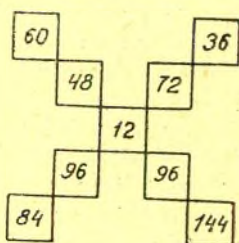
Joon. 12.



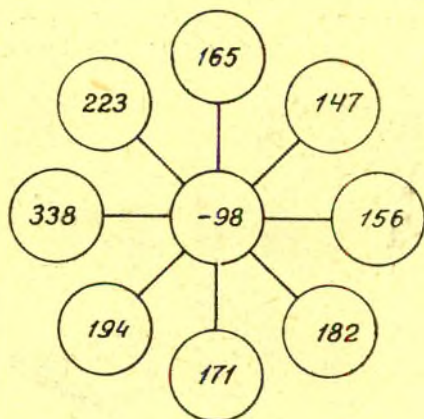
Joon. 13.



Joon. 14.



Joon. 15.



Joon. 16.

Uksikuid pulgakesi kasutatakse arvutamisel kuni 10-ni, kümneliste kimbukesi — sadade õppimisel, sajaliste kimbukesi — 1000 õppimisel.

Üheski koolis ei tohi puududa meetermõõtude mudelid: meeter jaotusega detsimeetreiks, sentimeetreiks, millimeetreiks; liiter; kilogramm; ruutsentimeeter; ruutdetsimeeter; ruutmeeter; kuupsentimeeter; kuupdetsimeeter; kuupmeeter.

Mitmesuguste tabelite (joonised 13, 14, 15 ja 16) kasutamine annab häid tulemusi eriti peast-arvutamise puhul.

Juuresolev tabel (joon. 17) koosneb 11 kartongiribast, millele on kirjutatud ühekohalised arvud näidatud kujul.

Seda vahendit kasutatakse järgmiselt: Olgu näit. vaja anda õpilastele harjutusi liitmiseks kahekümne piires üleminekuga kümnest. Õpetaja valib selleks kaks riba ja kinnitab tahvlile nii, et nende vahele oleks võimalik kirjutada tehtmärk „+“.

Kui on vaja anda ülesanne kahe või kolmekohaste arvudega, kinnitatakse kõrvuti vastavalt 2 või 3 riba.

Niisugune õppevahend kergendab märgatavalt õpetaja tööd; peale selle on tabelisse kirjutatud

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
1	3	5	7	9	6	5	1	0	0	0
7	9	1	4	5	3	1	5	0	0	0
2	5	7	6	8	1	4	2	0	0	0
6	8	4	1	3	7	8	6	0	0	0
3	4	6	5	7	2	5	3	0	0	0
8	7	3	9	2	5	2	4	0	0	0
4	2	9	3	8	8	6	3	0	0	0
9	6	2	8	1	4	3	2	0	0	0
5	1	6	2	4	9	4	5	0	0	0
4	5	8	6	9	7	3	4	0	0	0

Joon. 17.

numbrid kahtlemata ilusamad kriidiga tahvlile kirjutatuist.

Geomeetria õpetamisel on vaja rida näitlikke õppevahendeid, nagu geomeetriliste kehade mudelid (kuup, risttahukas, silinder, kera), kujundite mudelid (ruut, ristkülik, rööpkülik, kolmnurk, ring) jne.

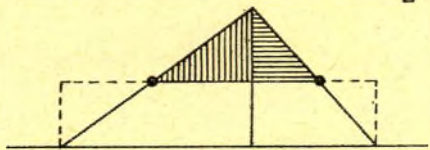
Kuna 5. klassi aritmeetika õpikus puudub materjal geomeetria alalt, on soovitatav, et õpilased kasutaksid läbivõetava materjali jaoks eri vihikut. Sellesse vihikusse märgitakse vajalikud valemid ja reeglid pind- ja ruumalade arvutamiseks, tehakse jooniseid ning kirjutatakse mõnede ülesannete lahendused.

Kolmnurga, rööpküliku, trapetsi jt. pindalade õppimisel on võimalik valmistada lihtsaid mudeleid, mis näitavad ilmekalt, kuidas üht või teist pindala arvutada.

Joon. 18 on selgituseks kolmnurga pindala käsitlemisel. Ülemised väikesed kolmnurgad on liikuvad; neid on võimalik pöörata punktiirjoonega näidatud asendisse. Tekib kolmnurgaga pindvõrdne ristkülik, mille alus on ühine kolmnurgaga, kõrguseks aga pool kolmnurga kõrgust. Seetõttu siis ka kolmnurga pindala

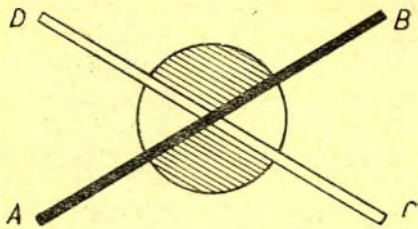
$$S = \frac{ah}{2}$$

$$S = \frac{ah}{2}$$

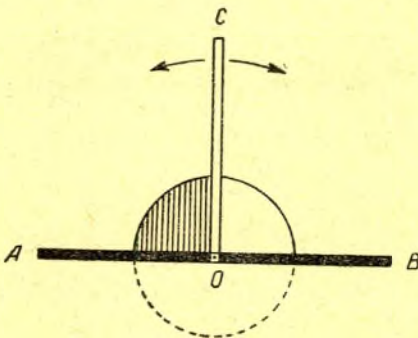


Joon. 18.

Eriti palju näitlikke õppevahendeid on tarvis 6. ja 7. klassi geomeetriakursuses. Siin võib koos õpilastega valmistada hulgaliselt tabeleid, kuid veelgi huvitavam ja



Joon. 19.



Joon. 20.

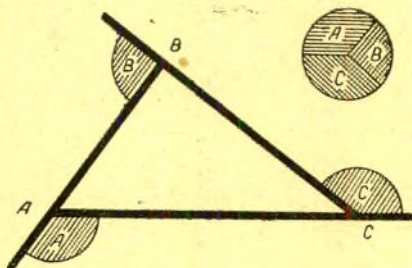
näitlikum on mitmesuguste mudelite valmistamine ja kasutamine.

Tippnurkade tutvustamiseks võime koostada liikuva mudeli (joon. 19). Papist või vineerist alusele joonestame jämeda sirglõigu CD, mille keskkoha kinnitame liikuva pulgakese AB. Mudeli abil saame näidata, kuidas tippnurkade paarist ühe suurenedes samuti suureneb ka teine ja ümberpöörduvalt.

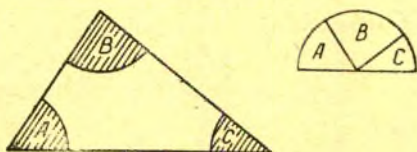
Samuti on võimalik valmistada vastav mudel kõrvunurkade vaatlemiseks (joon. 20). Sirglõik AB on joonistatud vineerist või papist alusele, selle keskkoha kinnitatakse liikuv varras CO. Värvilisest paberist ring, mis on kinnitatud varda külge, näitab, kuidas ühe kõrvunurga suuruse muutudes vastavalt muutub ka teise kõrvunurga suurus.

Kolmnurga välisnurkade summa selgitamiseks teeme tabeli, nagu näidatud joonisel 21. Nurki tähis-

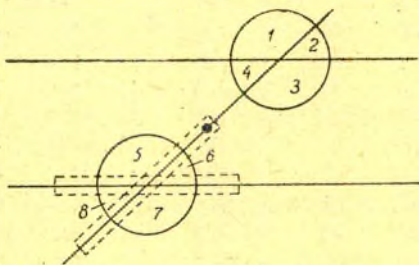
tavad värvilised kartongitükikesed, mida on võimalik kohalt võtta ja kinnitada üksteise kõrvale väljaspool kolmnurka. Nii saavad lapsed kohe kindlaks määrata nende summa.



Joon. 21.



Joon. 22.



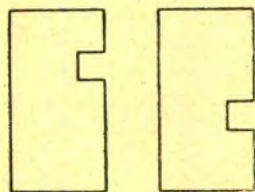
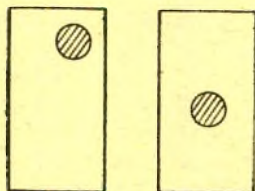
Joon. 23.

Samuti valmistame tabeli kolmnurga sisenurkade summa selgitamiseks (joon. 22). Mudeli ehitus on sarnane eelmisega.

Kahe sirge lõikumisel kolmanda sirgega tekkivaist nurkadest annab konkreetse kujutluse joonisel 23 näidatud mudel, millele on paigutatud kartongist, vineerist, traadist või papist valmistatud liikuv osa, mis joonisel on kujutatud punktiiriga. Seda on

võimalik pöörata ülemisele joonele, millega on võimaldatud vaadelda kaasnurkade ja põiknurkade suurusi ja neid võrrelda.

Kerged on valmistada ning väga praktilised on mitmesugused traadist mudelid. Selle asemel, et joonistada mõni kujund tahvlile, saame kasutada traadist valmistatud mudeleid, seda eriti kordamise



Joon. 24.

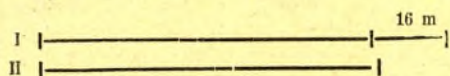
puhul, näiteks kolmnurga kõrguste demonstreerimiseks. Mudel on valmistatud jämedast traadist, kõrgusi tähistavad kummipaeltükikesed, mida võib seada vajaduse korral nurgapoolitajaks või mediaaniks.

Kujundite võrdsuse (kongruentsus) ja mittevõrdsuse selgitamiseks on vaja valmistada rida mudeleid (joon. 24), millel näiteks ümbermõõdud ja pindalad on võrdsed, kuid kujundid pole ometi võrdsed.

Eriti sagedasti vajab näitlikustamist tekstülesannete lahendamise: ülesanne, mis lugedes tundub raskena, muutub selgeks lihtsast joonisest, mis on tehtud tahvlile või vihikusse.

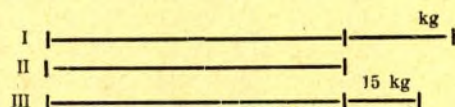
Toome allpool mõned näited jooniste kasutamisest tekstülesannete lahendamisel Berezanskaja ülesannetekogust 5. klassile.

"402. Riidekangas pikkusega 104 m oli vaja lõigata kaheks osaks nii, et üks osa oleks 16 m pikem kui teine. Leida kummagi osa pikkus."



Kui esimene osa oleks olnud niisama pikk nagu teine, oleks kogu kangas olnud 16 m võrra lühem. 1) $104 - 16 = 88$ (m), 88 m vaja jagada 2 võrdseks osaks selleks, et teada saada väiksema osa pikkust: 2) $88 : 2 = 44$ (m), 3) $44 + 16 = 60$ (m).

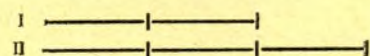
"406. Kolm tükki graniiti kaalub kokku 156 kg. Esimene tükk on 18 kg raskem teisest, teine aga 15 kg kergem kolmandast. Kui palju kaalub iga tükk?"



$$156 - 18 - 15 = 123 \text{ (kg)}$$

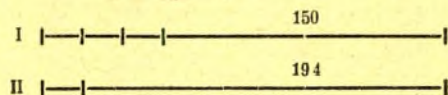
$$123 : 3 = 41 \text{ (kg) jne.}$$

"1079. Kahes kastis on kokku 390 kruvi. Mitu kruvi on kummaski kastis, kui esimese kasti kruvide arv on $\frac{2}{3}$ teise kasti kruvide arvust?"



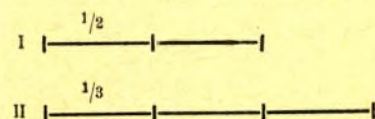
Ülesanne lahendatakse kas 1) murdudega: 390 kruvi moodustab $1 + \frac{2}{3} = 1\frac{2}{3}$ osa, suuremas kastis oli $390 : 1\frac{2}{3} = 234$ (kruvi), väiksemas $234 \times \frac{2}{3} = 156$ (kruvi), või 2) täisarvudega: kruvide arv esimeses kastis moodustab 3, teises 2 osa, kokku 5 osa jne.

"447. Kahes korvis oli ühepalju õunu. Kui ühest korvist oli müüdud 150 õuna ja teisest korvist 194 õuna, oli esimesse korvi jäänud 3 korda rohkem õunu kui teise. Mitu õuna oli enne kummaski korvis?"



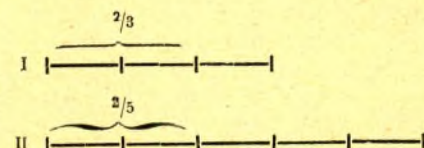
Jooniselt on kohe näha, et 44 õuna, mis teisest korvist enam müüdi ($194 - 150 = 44$), moodustab 2 osa. Tähendab teise korvi jäi ($44 : 2 =$) 22 õuna, esimesse ($22 \times 3 =$) 66 õuna. Esimeses korvis oli $66 + 150 = 216$ (õuna), teises $22 + 194 = 216$ (õuna).

"1105. Kahe arvu summa on 1. Leida need arvud, teades, et $\frac{1}{2}$ esimesest arvust on sama suur kui $\frac{1}{3}$ teisest arvust."



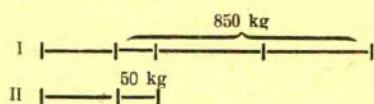
Kui pool esimesest arvust võrdub $\frac{1}{3}$ teisest, siis esimeses arvus on 2 samasugust osa, milliseid teises on 3. Edasi on ülesande lahendamine lihtne.

"1107. Kahel vennal oli kokku 48 päiklit. $\frac{2}{3}$ ühe venna päiklite arvust on sama palju kui $\frac{2}{5}$ teise venna päiklite arvust. Mitu päiklit on kummalgi vennal?"



Nagu nähtub jooniselt, oli esimesel 3, teisel 5 ühesuurust osa. Ülesanne lahendatakse peast.

„436. Uhes salves on 3 korda rohkem vilja kui teises. Kui suuremast salvest võeti 850 kg ja väiksemast 50 kg, siis jäi salvedesse ühepalju vilja. Kui palju vilja oli enne kummaski salves?“



Joonisel on näha, et 2 osa vilja võrdub 800 kg. Teises salves oli 400 kg (1 osa), esimeses — 1200 kg (3 osa).

Mida kõrgem on õpilaste üldise arenemise tase, seda kergem on üleminek abstraktsele mõtlemisele. Õpetaja hoolitsus vajaliku näitlikustamise eest väheneb pidevalt õpilaste siirdumisega klassist klassi. Täielikult see hoolitsus ei tohi aga kaduda kunagi. Õpetamise igal astmel on vaja selgitada, kas õpilastel on antud küsimusest küllalt kindel alus konkreetsete kujutluste näol ning abistada niisuguse aluse loomisel. Kui niisugune alus puudub, jäävad õpilaste teadmised formaalseiks ega muutu nende kindlaks ja püsivaks vaimuvaraks.

Näitlikkust matemaatika õpetamisel taotletakse järgmiste abinõudega:

1) Tuleb võimalikult täielikult kasutada meid ümbritsevat tege-likkust. Näiteks 7. klassi geomeetriatunnis tutvutakse esmakordselt parallelogrammiga. Kuidas mitte pöörata õpilaste tähelepanu neile kujundeile, mille joonistavad klassi põrandale läbi akna langevad päikesekiired? Kuidas mitte küsida, milline on kujult olivärviga kaetud osa seinast („paneel“) trepikojas?

2) Vaja kasutada spetsiaalseid näitlikke õppeabinõusid, mis on ise valmistatud või ka ostetud. Esimesi võib suurel arvul käepärast olevast materjalist valmis-

tada, näit. pabeririba pärast kor-duvat pooleksvoltimist illustree-rib poole, veerandi, kaheksandiku mõistet jne. Kartongist väljalõi-gatud ringi kasutamine, mis on jaotatud sektoreiks, aitab luua püsivat kujutlust suhtest ringi läbimõõdu ja ringjoone pikkuse vahel.

3) Vaja saavutada seda, et õpi-lased oskaksid vabalt kasutada lihtsamaid matemaatilisi instru-mente. Sentimeetriteks ja milli-meetriteks jaotatud joonlaud, nurklaud, sirkel, mall — need abinõud peavad alati õpilasel käepärast olema. Kui neid pole võimalik osta, tuleb nad ise val-mistada, mis on alati võimalik. On terve rida lihtsaid matemaat-ilisi riistu (lood, vesilood, ekker jne.), mida on võimalik ise val-mistada. Tuleb aga meenutada, et rööbiti täpsete joonistega, mis tehakse riistade abil, peavad õpi-lased oskama teha häid jooniseid ka vabal käel nii ülesannete la-hendamiseks kui ka teoreemide tõestamiseks. Õpetaja peab sel alal näitama õpilastele eeskujut.

4) Omapärasteks näitlikeks õppevahendeiks matemaatika õpe-tamisel ja õppimisel on igasugu-sed joonised ja joonistused, mida teeb nii õpetaja kui ka õpilased paljude küsimuste selgitamiseks.

Kasutatud kirjandust:

- 1) Брэдис — «Методика преподавания математики в средней школе»;
- 2) Березанская — «Методика арифметики»;
- 3) Чекмарев, Снигирев — «Методика преподавания арифметики»;
- 4) Управление школ МП РСФСР — «Геометрические сведения в курсе арифметики пятых классов семилетней и средней школе». Методическое письмо;
- 5) «Начальная школа» № 12, 1951;
- 6) Игнатъев — «Внеклассная работа по арифметике».

Inspektor ja pioneeriorganisatsioon.

N. SETSENKO,

Krasnodari krai Steingarti rajooni inspektor.

On üldtunnustatud tõde, et pioneeriorganisatsioon etendab eriti suurt osa laste kommunistlikus kasvatuses ja nende kultuurilise silmaringi laiendamises. Pioneerirühm aitab õpetajat kõrge õppeedukuse ja laitmatu distsipliini taotlemisel ning pioneeride igakülgisel arendamisel. „Märgatavalt kergem on õpetada neis klassides, kus kõik õpilased on pioneerid ja kus rühm hästi töötab,“ väidavad paljud õpetajad.

ULKNU kongressi otsused ja Haridusministeeriumi spetsiaalne käsk-kiri meenutavad õpetajale vajadust aidata pioneerijuhil ja pioneeridel organiseerida huvitavat ning sisukat tööd malevas, rühmas ja salgas. Eesrindlikud õpetajad annavad oma õppe-kasvatustöö süsteemis tähtsa koha tööle pioneeridega. Pioneeriorganisatsiooni abiga suudab õpetaja luua üksmeelse klassikollektiivi, ilma milleta on raske saavutada õppe-kasvatustöös häid tulemusi.

Kuid senini pole sugugi vähe neid koole ja õpetajaid, kes ei osuta vajalikku tähelepanu pioneeriorganisatsioonile. Maarajoonides on koole, kus üldse ei ole pioneerirühmi, ja see olukord ei häiri kaugeltki kõiki õpetajaid. Teatavasti töötavad veel paljud pioneeriorganisatsioonid halvasti ja mitte kõik õpetajad ei osuta neile vajalikku abi. Neis tõsistes puudustes on suurelt osalt süüdi haridusosakonnad ja eriti koolide inspektorid.

Aga kas kõik koolide inspektorid tunnevad hästi pioneeritöö sisu ja vorme? Ei. Mitte kõik nende hulgast ei kontrolli koolide inspekteerimisel pioneeriorganisatsiooni tegevust ega anna juhtkonnale nõu, kuidas paremini töötada pioneeridega. See aga on inspektori otsene kohustus. Mina isiklikult ei unusta kunagi koolide revideerimisel kontrollida pioneeriorganisatsioonide tööd ja jõudu mööda osutada õpetajale, pioneerijuhile ja klassijuhatajale praktilist abi selles küsimuses.

Inspektoriameti esimestel päevadel oli mul raskusi, kui sattusin kooli, kus ei olnud pioneeriorganisatsiooni. Minu sellekohastele märkustele vastuseks ütles üks õpetaja kibedusega: „Teie teete meile etteheiteid ja rajooni komsomolikomitee teeb meile etteheiteid, kuid abi pole kellestki. Pedagoogilises õppeasutuses ei tutvustatud meid pioneeritööga. Milleks noomida, pigem jutustage, millest meil tuleks alata. Aidake pioneeritöö organiseerimisel.“

Siis veendusin, et ma ei suuda selles küsimuses osutada olulist abi õpetajaile ega vastata reale küsimustele, mis neid huvitavad. See juhtum sundis mind igakülgset ja sügavalt uurima pioneeriorganisatsioonide tööd. See, mis pioneeritöö teemal on kirjutatud pedagoogika-õpikuis, rahuldab mind vähe. Sellele tähtsale kasvatusküsimusele

on pedagoogilises kirjanduses antud hoopis tähtsusetu koht. Õppisin tundma pioneeriorganisatsiooni ajalugu, ta struktuuri, partei otsuseid ja ULKNU KK otsuseid kooli komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide töö kohta. Lugesin läbi V. I. Lenini ja J. V. Stalini arvamused noorsoost, süvenesin M. I. Kalinini raamatusse „Kommunistlikust kasvatusest“ ja N. K. Krupskaja artiklisse pioneeride kohta, püüdsin tundma õppida eesrindlike õpetajate ja parimate pioneerijuhtide kogemusi, külastasin Rostovi Pioneeride Paleed. Krasnodari linna raamatukogus vaatasin läbi mitu aastakäiku ajalehti „Пионерская правда“ ja „Комсомольская правда“ ning ajakirju „Пионер“, „Дружные ребята“, „Вождый“, „Затейник“ jt. Tutvusin „Pioneerijuhi käsiraamatuga“. Luges pioneeritööle pühendatud kirjandust tegin märkmeid. See aitas mul valmistuda ettekandeiks järgmistel teemadel: „Pioneerorganisatsiooni ajalugu“, „Pioneerorganisatsiooni osa koolis“, „Pioneerimaleva, -rühma ja -salga töö sisu ja vormid“, „Milline peab olema pioneerijuht“, „Õpetaja ja pioneerijuhi koostöö meetodid“, „Pioneerorganisatsiooni savine töö“, „Vanempioneerijuhi Klara Kostrjukova töökogemusi“ jne.

Mõned inspektorid võivad väita, nagu oleks sellele küsimusele teiste arvel liiga palju tähelepanu osutatud. Mõistagi pole neil õigus. Töö pioneeridega on kasvatustöö tähtsaimaid koostisosi, mida kool on kohustatud tegema.

Relvastudes teoreetilisel alal ja õppides tundma paremate pioneerijuhtide töökogemusi, tundsin, nagu öeldakse, kindlamat pinda jalge all, ja praegu ei valmista mulle erilisi raskusi kooli inspekteerimine pioneerorganisatsiooni töö parandamise küsimustes.

Aryan, et inspektoril tuleks lähemasse kontakti astuda komsomoli rajoonikomitee pioneeritööd juhtiva osakonnaga, vanempioneerijuhtide isikulise koosseisuga. Maarajoonides on tavaline nähtus, et vanempioneerijuhtidel ei ole pedagoogilist eriharidust, seepärast tuleb nendega palju töötada. Meie näiteks koostame üheskoos pioneeritööd juhtivate seltsimeestega vanempioneerijuhtide seminaride temaatika. Püüan ka ise osa võtta seminaride tööst, esinen mitmesuguste ettekanetega ja pioneeritöö seisukorra analüüsiga üksikuis koolides. Mul on loodud tihe side pioneeritööd juhtiva osakonnaga. Olen alati kursis nende tööplaaniga ja vajadusel teen oma ettepanekud rajooni pioneerorganisatsioonide töö parandamise kohta.

Kooli inspekteerimisel vestlen tingimata vanempioneerijuhiga. Temalt kuulen rühmade elust, selgitan välja nende hulgast parimad, tutvun, kuidas õpivad pioneerid, millised on pioneerijuhi töömeetodid. Siis vestlen rühmajuhtidega ja pioneeriaktiiviga, õpin tundma nende huvisid ja vajadusi. Kontrollides õpetajate õppetööd küsin tingimata, millist abi nad osutavad pioneerijuhile ja pioneeridele. Otsin välja selles suhtes parima klassijuhataja kogemused ja refereerin neist pedagoogilises nõukogus.

Kõneluses õpetajaga avastan puudused nende töös pioneeridega ja näitan, kuidas on võimalik asja parandada.

Täiesti mõistetav on, et vestluste teel ei saa välja selgitada pioneeridega tehtava kasvatustöö seisundit. Seepärast tutvun pioneerorganisatsiooni tööplaanidega, vaatan läbi seinalehed, komsomolikoosolekute protokollid, pioneerijuhtide päevikud. Peale vestluste ja dokumentide uurimise püüan olla rühma- või salgakoondusel. Paljudes

seitsmeklassilistes ja keskkoolides korraldasin peale vestluste ja individuaalsete konsultatsioonide seminarid rühmajuhitidele ja klassijuhatajatele ning esinesin ettekannetega pioneeritöö teemadel.

Olles tutvunud pioneeritöö seisundiga koolis ei ole raske koostada rühmajuhitide seminaride temaatikat. Soovitasin neil seminaridel käsitleda näiteks järgmisi küsimusi: „Pioneerirühma töö sisu ja vormid“, „Pioneerikoonduste teemad ja kuidas nendeks valmistuda“, „Kuidas viia läbi lugejate konverentsi“, „Kuidas saavutada pioneeride kõrget õppeedukust ja head distsipliini“, „Kultuurse käitumise kasvatamisest“, „Pioneerijuhi töö planeerimisest“ jt.

Loen oma kohuseks aidata klassijuhatajaid ja pioneerijuhte plaanide koostamisel ja pioneerikoonduste sisustamisel. Oma järeldused ja ettepanekud pioneeriorganisatsiooni töö parandamise kohta panen kirja inspekteerimisaktis ja järgmisel kooli revideerimisel kontrollin nende täitmist.

Koolide inspektor peab tegelema pioneeriorganisatsiooni töö parandamise küsimustega, seejuures mitte ainult kontrollima, vaid osutama ka praktilist abi õpetajale ja pioneerijuhile.

Ülevaade eestikeelsest uuest laste ilukirjandusest.

Nõukogude noored on need, kes juba lähimas tulevikus asuvad töö- ja võitluspostile oma isade ja emade asemele.

Kasvatada ja juhtida noori nii, et nad piiritult armastaksid oma suurt sotsialistlikku kodumaad, et nad sügavalt usuksid meie ees seisva suure eesmärgi kommunismi õigsusse ja tugevusse, et nad oleksid kindlad nõukogude rahvaste ühtse pere jõus ja et nad täiel määral saaksid aru nende ülesannete suurusest ja tähtsusest, millede täitmisele nad varsti oma noore energia ning töötahetega asuvad, — see on ülesanne, mille lahendamisel suur osa langeb ka nõukogude laste- ning noorsookirjandusele.

Tunnustades lastekirjanduse kui kommunistliku kasvatuselise vahendi suurt tähtsust, on bolševike partei ja Nõukogude valitsus väsimatult juhtinud nõukogude lastekirjanduse arenemist ja loonud kõik tingimused selle kõrgetasemeliseks viljelemiseks.

UK(b)P KK otsustes lastekirjanduse kohta on korduvalt esile tõstetud selle suurt kasvatuslikku mõju ja näidatud konkreetseid ülesandeid lastekirjanduse teoste kõrge ideelisuse ja kirjandusliku viimistluse, laste huvide ning vanuse arvestamise ja raamatu välise kujundamise kohta.

Olenevalt neist ülesandest on nõukogude lastekirjanduse iseloomustavaks jooneks see, et ta ei jutusta mitte ainult väikesest laste maailmast, vaid tõelisest, huvitavast ja rõõmuküllasest nõukogude elust, mis on täis edasiviivat tööd ja võitlust. Nõukogude laste ilukirjandus on orgaaniliselt lahutamatu osa suurest nõukogude kirjandusest ja temas peegeldub see, kuidas elab ja töötab suur nõukogude rahvaste pere.

Nõukogude noorsugu iseloomustab sügav huvi mitmekülgse avara elu ja töö vastu, millest ta hakkab juba õige

varakult osa võtma. On ka mõistetav, et ilukirjanduslikud teosed, mis kujutavad tegelikkust tõepäraselt, mis suudavad noore lugeja viia Nõukogudemaad töö-, rõõmu- ja võitlusrikkasse ellu, võidavad kohe noorte poolehoidu ja armastuse. Niisuguste teoste tegelaste kaudu antud eeskujud juhivad, õpetavad ja kasvatavad noori nende arenemise teel julgeiks, raskusi mittekartvaiks ja suurt Nõukogudemaad piiritult armastavaiks patriootideks.

Nõukogude Kirjanike Liidu XIII pleenum 1950. a. märtsis pühendas palju tähelepanu lastele ja noorsoole määratud raamatuile ja nende temaatikale, rõhutades seda, et lasteraamat peab nii sisult kui ka illustatsioonidelt vastama eale. Ta peab vastavalt lapse vanuseastmele andma konkreetseid elupilte ja püstitama küsimusi, mis mõjuvad suunavalt laste elumõistmisele ja arenemisele.

Eesti NSV laste ja noorsoo ilukirjandus on viimaseil aastail tunduvalt rikastunud. On ilmunud peamiselt tõlkeid nõukogude lastekirjanduse paremikust. Algpärasele lastekirjandusele on aga kahjaks lisandunud ainult üksikud teosed.

Eelkooliealistele määratud raamatute alal oleme üle saamas sellest ajast, kus mudilastele peaaegu midagi pakkuda ei olnud. Meie kõige nooremaile lugejaile on tõlgete kaudu nüüd kättesaadavaks tehtud niisugused nõukogude paremate lastekirjanike teosed, nagu S. Mihhalkovi „Ehitame“ ja „Lõbusad reisijad“ ning A. Pahhomovi ja S. Mihhalkovi „Tähtsad tööd“. Need pildiraamatud kasvatavad lastes armastust ja huvi töö vastu. Niihästi tekst kui ka illustatsioonid kujutavad tõetruult lapsi jõukohaste tööülesannete täitmisel ja neid arendavais mängudes.

S. Maršaki varem ilmunud ja mudilaste poolt armastatud pildiraamatule „Vurrudega võõdiline“ on lisandunud „Tulekahju“ ja „Tare-tareke“. Lastele hästi arusaadavais värssides selgitab kirjanik kasvatuslikult õigesti tööarmastuse, sõpruse ja kollektiivsuse küsimust. Tuntud lastekirjanik V. Ossejeva oma raamatus „Võlusõna“ oskab lühikeste lookeste kaudu kord naljatades, kord tõsiselt väikelastele hästi selgeks teha, et valelikkus, laiskus, omakasupüüdlikkus ja kiuslikkus on halvad omadused. Huvitavalt õpetab ta noori lugejaid ausaiks, julgeiks, sõnakuulelikeks ja viisakaiks. Tema jutustuste tegelaste rõõmus abivalmis olek nii vanemate kui ka omaeliste vastu ja edukas õppimine pakuvad noortele nakatavat eeskujut.

F. Kottalt on ilmunud „Räägib Mati“ teises trükis ja „Vaat mis juhtus“. Kui „Räägib Mati“ puhul arvustas kirjanikule õigusega näitas mõningaid puudusi, siis „Vaat mis juhtus“ on teenitult võitnud väikelaste armastuse. Lookesega uudishimulikust kassipojast Miisist ja vallatust kutsikast Laikast saab õnnestunud teksti ja toredate piltide varal mudilastele hästi mõistetavaks, et sõnakuulmatus annab halbu tagajärgi.

Nagu nimetatud paremaid raamatuid eelkoolialistele nähtub, on olukord mõnevõrra paranenud, kuid kaugelki veel mitte rahuldav. Neid raamatuid on siiski veel väga vähe ja seetõttu ongi leidnud käsitlust ainult üksikud teemad neist paljudest, millede kohta mudilased aina kordavad oma teadmishimulikke küsimusi: miks ja kuidas? Maksim Gorki ütles, et vastata neile küsimustele fraasiga „kasvad suureks, küll siis saad teada“, tähendab hävitada laste püüdlust teadmiste järele.

Eelkoolialistele määratud raamatute ülesandeks on õigesti ja kasvavalt vastata laste küsimustele, neis äratada ja arendada teadmistejanu, anda õigeid mõisteid ja arusaamisi. Seepärast tuleb pidevalt jälgida ja hoolitseda, et eelkoolialistele määratud parimate teoste asjatundlik tõlkimine jätkuks tõusva hooja ja et algupäraste teoste hulk tunduvalt suureneks.

Koolialiste noorema astme lugemisvaralt nõuame, et see konkreetsete elupiltide varal arendaks lastes arusaamist ühiskondlik-poliitilistest küsimustest, inimeste vastastikustest vahetõrkedest, töö väärtusest ja tähtsusest inimesele ning kollektiivi suurest mõjust.

Laste huvi lugemise vastu sel astmel areneb hoogsalt. Kui Maksim Gorki

küsis lastelt, mis neid huvitab ja mida nad tahaksid lugeda uutest raamatutest, siis ta sai vastuseks: „Meid huvitab kõik!“

Missuguseid teoseid võime siis soovitada koolialiste nooremale astmele nende areneva lugemis- ja teadmishuvi rahuldamiseks?

Vana aasta lõpul ilmus tõlkes nõukogude laste armastatum raamat, A. Uljanova „Iljiti lapselõpve- ja kooliaastad“. Seda raamatut loevad kogu Nõukogudemaa lapsed. On väga rõõmustav, et see väärtuslik raamat nüüd ka meie lastele on kättesaadavaks saanud. Lapsi huvitab väga meie suurte juhtide V. I. Lenini ja J. V. Stalini elu ning tegevus, samuti ka jutustused nende võitluskaaslaste elust.

Kahjuks ei ole aga koolialiste nooremale astmele seesuguseid raamatuid peale ülalnimetatut pakkuda.

Palju rõõmu valmistab lastele vene kirjanduse klassiku A. Tšehhovi jutustuse „Kaštanka“ ilmumine eesti keeles. See meisterlikult kirjutatud jutustus annab noorele lugejale sügava elamuse ja on heaks materjaliks vene klassikalise kirjanduse tutvustamisel nooremale lastele.

Nõukogude ajastu suure poedi V. Majakovski kirjanduslikust pärandist lastele saime uues trükis „Mis on hea ja mis on halb“ ning „Kümme lugu lastele“. Valimikku „Kümme lugu lastele“ on paigutatud need Majakovski luuletused, mis on kujunenud laste lemmikluuletusteks. Neis ta aitab lastel lahendada küsimust, kelleks saada, jutustab huvitavalt maailmast (luuletuses „Matk ümber maailma“). Tema värsid on tõlkes säilitanud oma hoogsuse ja selguse. Lapsed mitte ainult ei loe neid meeeldi, vaid õpivad ka pähe.

Nõukogude lastekirjanduse vanema autori, kolmekordse Stalini preemia laureaadi S. Maršaki teostest koolialiste nooremale astmele on tõlgitud viimaseil aastail: „Sõjapost“, „Mister Tvister“ ja „Koolisõbrad“. Kogumikus „Koolisõbrad“ on Maršak lihtsais ja rõõmsais värssides kirjeldanud muljete- ja elamusterikast esimest kooliaastat. Ta viib noored lugejad koos koolisõpradega metsa istutama, Pioneeride Paleesse, lasteteatrisse, jutustab Artekest ja näitab, kuidas meil töötavad tehased ja kolhoosid, kuidas igal pool kihab hoogus ehitustöö. Endastmõistetavaks saab siis koolisõprade ja ka noorte lugejate otsustada kooliaasta edukalt. S. Maršaki teoste kasvatuslik väärtus on suur.

Nimeka lastekirjaniku, Stalini preemia laureaadi A. Barto teoste „Ma elan Moskvas“ ja „Suur pidupäev“ värsid on lastele haaravad ja kantud sügavast ideelisusest.

Raamatus „Suur pidupäev“ jutustab luuletaja, kuidas suure Nõukogude-maa lapsed nii pealinnas Moskvas kui ka kaugel põhjas ja palavas lõunas pühitsevad suurt pidupäeva — Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva. Nad teavad, et nende julgemadki unistused täituvad, sest nad elavad suurel sotsialismimaal, kus noorte eest hoolitsetakse rohkem kui kusagil mujal maailmas.

Teises A. Barto raamatus „Ma elan Moskvas“ jutustab Moskva poisike Petja huvitavalt oma tänavast, koolist ja linnast. Koos oma sõbraga saadab ta seltsemees Stalinile kirja, milles lubab hoolega õppida, nii et temast saab uljas lendur ja ta sõbrast uute linnade ehitaja.

Huvitavalt tutvustab L. Taits oma jutustuses „Leid“ noortele lugejatele pealinna Moskva, nõukogude inimesi ja nende elu ning tööd. Väike tüdrukuke Tanja sõidab järele oma vennale, pioneer Aljošale, kes huvist arheoloogiliste leidude vastu on sõitnud väljakaevamistele Moskva lähistel asuvaile kurgandele.

Selle matka kestel näeb Tanja palju huvitavat ja saab kasulikke kogemusi. Ta tutvub suurepärase inimestega, kes on talle igal pool vastutulelikud ja abivalmis. Õnnelikult jõuab ta kohale, teeb kaasa kaevamisi ja avastab huvitava leiu — plekk-karbi hukkunud rindevõitleja kirjaga, mille kohta ta arvab, et selle on kirjutanud ta isa, kes langes Suure Isamaasõja ajal Moskva lähistel.

R. Parve raamat „Väike John“ on esimene katse algupärase lastekirjanduses kujutada meie lastele neegrilaste masendavat olukorda Ameerikas, kus neegril ei ole tegelikult kodanikuõigusi, kus nad on äärmise omavoli ja jõledate alandamiste ohvriks.

Lugedes väikese Johni elust, kuidas ta kodutuna, nälginuna ja alandatuna hulgub tööd otsides mööda suurlinna tänavaid, tunnevad meie noored siira poolehoiuga kaasa tagakiusatud neegrilastele ja mõistavad sügava õnne ja uhkustundega, et nad on suure sotsialismimaal noored, kus ei ole rassivaenu ja kus nõukogude rahvaste suurearvulist peret seob rahvaste vankumatu sõprus.

Kui John ühineb rahupooldajate meeleavaldusega ja „tulises võitluslaulude hoos käib südikalt sammudes rahvaga koos“, rõõmustab noori lugejaid, et ka rõhutatud neegrid leiavad oma koha võitlejate ridades ja et rahupooldajate arvu-

kas armee võidab uusi julgeid rahu-kaitsjaid ning muutub järjest võimsamaks.

Nooremad lapsed armastavad väga muinasjutte. Viimasel ajal ilmunud muinasjuturaamatuid väärivad esiletõstmist „Tulilind“, mis sisaldab vene kirjanike muinasjutte, ja H. Ch. Anderseni „Inetu pardipoeg ja teisi muinasjutte“. Esimene neist sisaldab L. Tolstoi, Lermontovi, Gorki, Žitkovi, Gaidari ja teiste muinasjutte, arvult 20.

Nimetatud raamatud kooliealiste nooremale astmele omavad suurt väärtust noorte kasvatamisel kommunistlikus vaimus, kuid nad suudavad ainult osaliselt täita lastekirjanduse kasvatavat ülesannet.

Meil puuduvad head jutustused ja luuletused koolist ning pioneeriorganisatsioonist. Kui mõningais raamatuis on lähenetud sellele teemale, siis jutustatakse neis õpilastest väljaspool kooli, kas suvevaheajal, peale tunde või jalutuskäikudel ja puhketundidel.

Just kooliealiste nooremale astmele on vaja jutustada õppimisest koolis, pioneeride tööst, õpilase käitumisreeglist, koolikollektiivist, selle ühiseist püüdest ja saavutustest.

See rikkalik materjal ootab lastekirjanikke, neid, kes sügavalt armastavad ja mõistavad kooli ning lapsi mitte ainult nii, nagu nad on täna, vaid ka juba niisugustena, nagu nad on homme ja ülehomme. Ja sellest peab suutma jutustada ning noori kaasa elama panna nii, et nad juba täna usuksid kõike seda head ja uut, mis neis areneb homme ja milleks nad siis kogu püüdlusega ise kaasa aitavad.

Kooliealiste keskmise astme nõudmised raamatu vastu on suuremad ja mitmekülgsemad, sest nende kujutluste maailm, sõnavara ja huvide ring on õpingute kaudu koolis ja ka isiklike kogemuste varal tugevasti avarunud. Nad tahavad palju teada, palju osata, tahavad kasvada meie suure ja kauni kodumaa kasulikeks, väärtuslikeks kodanikeks.

P. Pavlenko „Stepi päike“, mis sai üleliidulisel noorsookirjanduse võistlusel 1950. a. esimese auhinna, kujutab väga tõepäraselt ja õnnestunult igapäevast harilikku nõukogulikku elu. Jutustuse peategelane kümneaastane Serjoža sõidab linnast koos isaaga stepi-kolhoosi viljakoristustöödele. Siin satub ta töördõmsasse kolhoosiellu, kus ta tutvub suurepärase südamlike nõukogude inimestega. aidades neid nende töös. Kaunis stepis õpib Serjoža armastama oma suure kodumaa loodust ja selle ääretut ilu ja rikkusi.

Stalini preemiaga autasustatud J. Likstanovi „Väikemees“ võitis kohe pärast ilmumist lugejate õigustatud poolehoidu. Väike eesrindlik töötaja Kostja Malõšok on noortele mitte ainult armastatud tegelane raamatust, vaid ka elav, õpetav ja kaasakiskuv eeskuju.

Nüüd on noorte lugemislaud rikastunud veel kahe Stalini preemiaga autasustatud teosega. Need on F. Vassilenko „Täheke“, mis sai 1950. a. I preemia ja A. Mussatovi „Stožarõ“, mis autasustati samal aastal III preemiaga. Mõlemas teoses on kirjeldatud noori, kes innukalt ja teadlikult võtavad osa tööprotsessist, püüavad töötada võimalikult paremini ja kasvada meie suure kodumaa, kõige eesrindlikuma maa täisväärtuslikeks kodanikeks.

F. Vassilenko „Täheke“ kirjeldab tööstuskooli õpilaste elu, õpinguid ja püüdlikkust teel kõrgesti kvalifitseeritud tööliste elukutsesse. Kommunistlikud noored Paša Sõtševa ja Marusja Rodnikova taotlevad kumbki eri viisil paremaid töötulemusi. Sõbraliku ja juhtiva kollektiivi abiga saavutavad nad oma suuremad töövõidud. Teosel on kõrge kasvatuslik väärtus, kuna siin on kujukalt näidatud nõukogude inimeste arenemist tööprotsessist, kollektiivi kasvatavat mõju ja kommunistlike noorte juhtivat osa noorsoo hulgas.

A. Mussatovi „Stožarõ“ jutustab, kuidas kolhoosinoored Suure Isamaasõja päevil innukalt võitlevad uute nisusortide aretamise ning kõrgete saakide saamise eest ja kuidas nad vanemate inimeste juhtimisel ning toetusel asuvad tööle looduse ümberkujundamiseks.

Töö, sõpruse ja seltsimehelikkuse küsimused on õnnestunud ja noori kütkestava käsitluse leidnud ka V. Kurotškini jutustuses „Tarmukate brigaad“ ja V. Ossejeva raamatus „Vasjok Trubatšov ja tema sõbrad“.

Suure Oktoobrirevolutsiooni ja nõukogude korra rajamise eest võitlejate võitlusrikkast ja eeskujuvast elust loevad noored A. Kononovi raamatust „Jutustusi Tšapajevist“ ja J. Germani teosest „Jutustusi Dzeržinskist“.

Need nõukogude lastele üldtuntud ja armastatud raamatud on loetavamaiks teoseiks nüüd ka meie laste lugemislaual.

Suure Isamaasõja kuulsusrikkastest võitlustest ja kangelaslikest võitlejatest kõnelevad noortele J. Iljina „Neljas kõrgus“ ja A. Sakse „Komandör Januki salk“.

Jutustuse „Neljas kõrgus“ peategelaseks on lapseeas filminäitlejana tuntuks saanud ja Suures Isamaasõjas 21-aastaselt kangelasena langenud Gulja (Marionella) Koroljova. Südamliku soojusega kirjeldab autor, kuidas Gulja oma lühikese ja üleva eluea jooksul vallutas neli kõrgust. Esimeseks kõrguseks oli filmis „Partisani tütar“ peakangelasena tõrksal ratsahobusel tõkke ületamine, teiseks — kooliõpilasena kõrge õppeedukuse saavutamise, kolmandaks — väärikus kuuluda kommunistlikku noorsooühingusse. Neljanda kõrguse vallutas Gulja Nõukogude armees ridades Doni paremal kaldal, kus ta komandõrita jäänud rühma viis võidurikkasse lahingusse.

Gulja Koroljova on noortele väsimatu töö, tubliduse ja kodumaale piiritu ustavuse võrratuks eeskujuks.

Tuntud läti kirjaniku, Stalini preemia laureaadi Anna Sakse jutustus noortele „Komandör Januki salk“ kõneleb sellest, kuidas Nõukogude Läti väikeses metsakülas, kus olid elanikeks peamiselt lapsed ja raugad, kestis visa vastupanu fašistlikele sissetungijatele. Haavatud nõukogude lenduri abistamine liidab selle küla lapsed organiseeritud salgaks. Arukas ja vapper poisike Januk oskab leida ühenduse partisanidega, kes viivad lenduri kaasa ja kelledega võitluseks fašistide vastu ühineb ka komandör Januk ühes oma noorte võitlejate salgaga. Selles jutustuses on hästi antud tõsieluline pilt nõukogude noorte suurest isamaa-armastusest, kohusetundest ja seltsimehelikkusest, millel on noortele lugejatele suur kasvatuslik mõju.

Praegu, kus kogu maailma vabadust-armastavate rahvaste tuline poolehoid kuulub korea rahvale, kes kangelaslikult võitleb oma maa ja rahva vabaduse eest, on eriti tervitatav niisuguse raamatu ilmumine meie noorte lugemislaual, nagu seda on I. Volki olukirjelduste kogu „Korea võitleb“. Autor ütleb oma raamatu eessõnas: „Selles raamatus kirjeldatud inimesed ja faktid ei ole välja mõeldud. See on Korea elav tõde.“

I. Volki „Korea võitleb“ kaudu õpivad noored lähemalt tundma ja armastama Koread ja ta vaarat rahvast, kes on õigusega äratanud kogu progressiivse inimkonna lugupidamise ja imetluse. Selle teose kaudu õpivad noored veel sügavamini hindama ja armastama meie sotsialistlikku kodumaad, nägema tema eesrindliku osa võitluses kogu maailma töörahva õnne eest.

Olukirjeldus „Kolme mere maa“ annab väga hea pildi Korea kaunist loodusest. Siin jutustatakse Korea viljarikkaist põldudest, mis annavad aastas kaks

saaki, ja ta karmidest mägedest, mis kulla, hõbeda, volframi, alumiiniumi ja kivisõe näol peidavad eneses tohutuid varandusi.

M. Prišvin on oma võrratute kirjeldustega loodusest saanud kogu meie suure kodumaa lastele lemmikautoriks. Nüüd on tema varem ilmunud raamatule „Päikese varaait“ lisandunud „Kuldne aas“. Sellesse raamatusse on koondatud paremik, mis Prišvin on kirjutanud loomadest ja loodusest.

Kooliealiste vanema astme noored, kes on juba jõudmas täiskasvanud lugeja tasemele, on sügavalt huvitatud ühiskondlikest, moraali- ja enesearendamise küsimustest. Nad otsivad vastuseid üksikisiku ja kollektiivi vaheliste suhete ja ühiskondliku elu nähtuste hinnangu probleemidele.

N. Ostrovski romaan „Kuidas karastus teras“ on raamat, mida kogu Nõukogudemaa noored loevad ikka ja ikka jälle, millest leiavad vastuseid oma tunglevaile küsimustele ja saavad võrratut eeskuju, kuidas elada sisukat ning väärtuslikku elu.

Nüüd on meie noortel võimalik lugeda ka Ostrovski viimastel eluaastatel kirjutatud romaani „Tormi sünnitatud“.

Selles Kodusõja teemale pühendatud romaanis kirjeldab autor tööliste ja talupoegade võitlust Ukrainas 1918. a. mõisnike ja kapitalistide vastu ja sakslaste väljakihutamist Ukrainast. Me näeme siin, kuidas kaks põlvkonda, isad ja pojad, lähevad võitlusse selles kindlas teadmises, et see, mille eest nad võitlevad, on õige, on surematu. Me näeme siin, kuidas revolutsioonitormis kasvab ja karastub uus põlvkond.

Romaan „Tormi sünnitatud“ õpetab lugejat hoidma ja hindama kõike, mida oleme saavutanud Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võiduga.

L. Saveljevi „Rünnak talvepaleele“ kirjeldab sedasama ajajärku, nimelt 1917. a. tormilisi sündmusi Petrogradis.

Kirjanik on siin ilmekalt esitanud meie suurte juhtide Lenini ja Stalini kujud, kes koostasid võiduka ülestõusu plaani, ühendasid töötavate hulkade jõu ja viisid nad võidule.

Suure Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja ennatsalgavate võitlejate järglastest, Suure Isamaasõja kanglastest loevad noored A. Perventsevi romaanidest „Leegitsev maa“ ja „Au noorest east“. Esimene teos käsitleb Kertsji väina forseerimist meie vägede poolt, mida teostavad võitluses karastatud uljad mustamerelased. Krimmi poolsaare idakaldale rajatud mustamere-

laste positsioone püüsid fašistid iga hinna eest likvideerida ja ründasid seda kitsast maariba lakkamatult küll tankide, lennukite ja kahurite toetusel. Päevad ja ööd kestis maruline tuli, mille tõttu hakatigi seda maariba nimetama „leegitsevaks maaks“. Vaatamata raskustele ja suurtele kaotustele säilitasid mustamerelased oma ulja võitlusvaimu, vabastasid end piiramisrõngast ja ühinesid peajõududega. Nende võitlejate meelekindlus, sangarlus ning ennatsalgavus on kantud sügavast patriotismitundest ja ustavusest sotsialismimaale, ja see annab teesele suure kasvatusliku väärtuse nii noorte kui ka täiskasvanute juures.

Stalini preemiaga autasustatud romaan „Au noorest east“ on kaasakiskuv raamat noortest, kes kujunevad teose sündmustiku kestel mehisteks ja julgeteks nõukogude inimesteks. Kirjanik jutustab peakangelase Sergei Lagunovi lapsepõlvest, tema elu esimestest karmidest katsumustest, tema astumisest Nõukogude armee võitlejate ridadesse Suure Isamaasõja ajal, tema karastumisest kangelaslike lahinguis vastupidavaks, põhimõttekindlaks, julgelt raskusi võitvaks ja oma kodumaale piiritult ustavaks nõukogude kodanikuks.

„Au noorest east“ ei ole mitte ainult raamat noortest, vaid ka raamat võimsast nõukogude rahvast, kes väsimatult võitleb oma kodumaa ja kommunismi võidu eest.

Huvitavamaid viimasel ajal ilmunud raamatuid noortele on kolmekordse Nõukogude Liidu kangelase lenduri Ivan Kožedubi autobiograafiline jutustus „Teenin kodumaad“. Autor jutustab siin oma lapsepõlvest, noorukieast ja neist õpinguist ja otsinguist, millede abil ta teostas oma elu unistuse — sai oma eriala põhjalikult tundvaks spetsialistiks ja ustavaks ning kangelaslikuks võitlejaks. Kuulsa lenduri püsivus ja järjekindlus eesmärgi saavutamisel, väsimatu töö enese kallal, julgus, vastupidavus ja ustavus oma kodumaale annavad noortele lugejatele õiget eeskuju ja äratavad neis soovi ka endas arendada neid väärtuslikke omadusi.

Autor on pühendanud teose oma kasvatajale leninlik-stalinlikule kommunistlikule noorsooühingule.

V. Vojevodini ja E. Rõssi jutustus „Maru“ ning F. Vigdorova „Minu klass“ on sügavatest tunnetest kantud teosed ja annavad noortele häid eeskujusid selles eas, kus tuleb otsustada kutsevaliku küsimus, leida endale sobiv tööala ning asuda meisterlikkuse omandamise huvitavale teele.

Esimesest teosest saab noortele selgeks, kuidas laeva pardal öiste vahikordade unetuses, töötuhinas ja surmaohus arenevad meie maa meremehed, kuidas nende suhtumine töösse, nende mehisus rajanevad nõukogude patriotismile. Nad teavad, et nende igapäevane töö on kodumaale tarvilik.

F. Vigdorova „Minu klass“ kõneleb huvikõitvalt noorest õpetajast, kes, töötades esimesi aastaid koolis, püüab kogu südame ja oskusega olla kõrge kutse vääriline. Töötades areneb ta ise ja kasvatab tublisid, töökaid ja raskustes vastupidavaid nõukogude noori.

Vapra hiina rahva võitlus ja võit on suure ajaloolise tähtsusega sündmused, milledest noored on juba õppetöös omandanud teadmisi. Neid teadmisi aitab süvendada ja saadud kujutlusi täiendada hiljuti ilmunud Din-lingi teos „Päike Šangani jõe kohal“.

Autor, hiina naiskirjanik, kes võttis ise aktiivselt osa võitlusest jaapanlaste vastu ja töötas kaasa maareformi teostamisel Hiina vabastatud rajoonides, on selle tõsielulise materjali jäädvustanud kunstilises vormis oma romaanis.

Teose väärtuseks on see, et ta näitab realistlikult hiina talurahva võitlust maareformi läbiviimise ja feodaalse maavalduse likvideerimise eest.

Kapitalistlike riikide maadevallutamine ja rahvaste rõhumine ning hävitamine 19. sajandil on leidnud teravat paljastamist ameerika kirjaniku H. Beecher-Stow' romaanis „Onu Tomi onnikene“ ja inglise kirjaniku L. Voynitši romaanis „Kiin“.

Neegrite tagakiusamine, kodanike demokraatlike õiguste mahatallamine ja kapitali halastamatu võimutsemine on leidnud mõjuva kirjelduse progressiivse ameerika kirjaniku Howard Fasti romaanides „Viimne piir“ ja „Vabaduse tee“.

Fast on kirjanik, kes kogu oma kirjandusliku loominguga on pühendanud lihtsate inimeste võitlusele oma õiguste ja vabaduse eest. Nimetatud teostes ta paljastab rassilist diskriminatsiooni kogu tema jõleduses, ta näitab, et Ameerika valitsevad klassid ei tagane ka kõige närusemate ja kuritegelikumate võtete ees, et kindlustada oma võimu.

Nende teoste kaudu õpivad noored tundma imperialismileeri tõelist kiskjalikku olemust ja mõistavad seda sügavalt õnne olla maailma esimese sotsialismimaa täieõiguslikud kodanikud.

Käesolev lühike ülevaade uuemast soovitatavast laste ja noorsoo ilukirjandusest näitab, et meil on suurenenud heade raamatute arv sel alal, et on lisandunud uusi raamatuid, mida võib õigusega nimetada nõukogude õpilase heaks sõbraks ja nõukogude õpetaja-kasvataja ustavaks abiliseks. Kuid rahulduda sellega veel ei saa.

Noored tahavad ja vajavad lugemiseks palju enam ja palju mitmekülgsemat lugemisvara. Nimetagem siinkohal ainult neid teemasid, mis otse teravalt nõuavad käsitlemist: kool kõigi oma eluvalduste mitmekülgse ja sügavusega, vennasvabariikide töö, eluolu ja nende ühine võitlus teel kommunismile, looduse geniaalne stalinlik ümberkujundamine ja kommunismi suurehituste hiiglaslik töö, rahvademokraatia maade saavutused sotsialismi ülesehitamisel ja kapitalistlike maade tõelise olemuse näitamine.

See suur tähelepanu ja hoolitsus, mida lastekirjanduse arendamisele osutavad kommunistlik partei, Nõukogude valitsus ja kommunistlik noorsooühing, aitab kahtlematult kirjanikel kõige lähemal ajal asuda käsitlemist vajavate teemade juurde ja luua uusi kõrgeväärtuslikke teoseid, mis oma ideeliselt sisult on sügavad ja kirjanduslikult vormilt viimistletud ning täidavad oma vastutusriikka kasvatusliku ülesande.



Ilmunud pedagoogilist kirjandust.

Ajakiri „Советская педагогика“ nr. 2, 1952.

Ajakirja käesolevas numbris köidab lugeja tähelepanu Pedagoogikateaduste Akadeemia vanema teadusliku kaastöölise V. Jakovlevi artikkel, mis käsitleb klassijuhatajate koostööd komsomoliorganisatsioonide ja pioneerijuhtidega. Rõhutades, et see koostöö on tingimata vajalik ULKNU XI kongressi otsuse „Komsomoli tööst koolis“ ja ULKNU KK VII pleenumi otsuse „V. I. Lenini nimelise pionieriorganisatsiooni tööst“ edukaks elluviimiseks, osutab autor neile koostöövormidele ja -teedele, mis eesrindlike nõukogude koolide töös on endigati õigustanud.

Ekskursioonidel on nõukogude kooli õppe-kasvatustöös asendamatu koht. Et ekskursioonid muutuksid õppe-kasvatustöö lahutamatuks osaks, tuleb need kogu kooli ulatuses õigeaegselt planeerida. Orjoli oblasti ja Orjoli linna kogemuste alusel kirjutab sel teemal A. Aleksejev.

Seltsimees Stalini keeleteaduslikud tööd tähistasid pööret mitte ainult nõukogude keeleteaduses, vaid ka keelte õpetamisel nõukogude koolis. Kuidas ja mis ulatuses võõrkeelte õpetamisel tuleb toetuda emakeelele, sellest kirjutab ajakirja kõnealus numbris dotsent I. Salistra.

Nõukogude pedagoogika ajaloo alalt käsitleb Pedagoogikateaduste Akadeemia vanem teaduslik kaastööline F. Korolev

teemat „Veebruarirevolutsioon ja rahvaharidus“.

Seltsimees Stalini keeleteaduslikud tööd andsid uue suure tõuke nõukogude teaduse veelgi kiiremaks edasisammumiseks. Nende geniaalsete tööde viljastavat mõju on tunda kõigil teadusaladel, sealhulgas ka nõukogude pedagoogikas, mille üheks avalduseks on diskussioon kasvatuse kui ühiskondliku nähtuse küsimuses ajakirja „Sovetskaja Pedagogika“ veergudel. Käesolevas numbris kirjutab sel teemal P. Titkov, ajakirja „Sovetskaja Pedagogika“ toimetaja asetäitja.

Sotsialismileeri maade rahvahariduse ja kultuuri võidukäigust jutustab prof. N. Gontšarov, käsitledes sedapuhku kultuurilise ülesehitustöö edusamme Rumeenia Rahvavabariigis.

Kriitika ja bibliograafia osas annab A. Gelmont ülevaate kogumikest ja brošüüridest, mis jutustavad eesrindlike õpetajate töökogemustest.

Ajakirja lõpus tutvustab E. Leontjev nende arvukate küsimustega, mis on leidnud käsitlemist „Pedagoogilistel lugemistel“ 1950. ja 1951. a., ja N. Tutšnin annab ülevaate Pedagoogikateaduste Akadeemia Pedagoogika Teooria ja Pedagoogika Ajaloo Instituudi teadusliku nõukogu koosolekust, kus arutleti I. Pavlovi füsioloogiaõpetuse rakendamist pedagoogikasse.

Toimetuse kolleegium: R. Meriloo (toimetaja), J. Tohver, A. Valsiner, R. Kalling, M. Salum, M. Leitsalu.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, telef. 307-96. Ladumisele antud 18. II 1952. Trükkimisele antud 8. III 1952. Trükiarv 3662. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,25. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,82. Arvutuspoognaid 6,83. MB-05507. Tellimise nr. 370. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk tän. 54/58.

Eesti Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.

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



Immunud metoodilist kirjandust.

Алмазова, Т. А. Работа над системой понятий в первом классе, Изд. АПН РСФСР, 1951.

Бедняков, А. С., Матиченко, А. С., Русский язык, ч. I, Учебное пособие для нерусских педагогических училищ, Учпедгиз, 1951.

Бобкова, А. Ф. и Лесский, Г. А., Сборник диктантов для средней школы, Учпедгиз, 1951.

Васютин, Н. Физкультурные праздники школьников, Детгиз, 1951.

Венгров, Н. и Эфрос, И., Жизнь Николая Островского, Детгиз, 1951.

Волокитина, М. Н., Очерки психологии школьников первого класса, Учпедгиз, 1951.

Вопросы школьного курса психологии в свете И. П. Павлова, Учпедгиз, 1951.

Геометрические сведения в курсе арифметики пятых классов семилетней и средней школы, Методическое письмо, Учпедгиз, 1951.

Горячкин, Е. Н., Методика преподавания физики в семилетней школе, том III, Основные детали самодельных и упрощенных приборов, Учпедгиз, 1950.

Дарвинизм, Хрестоматия, том I, Составитель В. А. Алексеев, Издательство Московского Университета, 1951.

Дементьев, А., Наумов, Е., Русская советская литература, Учпедгиз, 1951.

Делоне, Б. Н., Житомирский, О. К., Фетисов, А. И., Сборник геометрических задач, Пособие для учителей средней школы, Учпедгиз, 1951.

Древний Восток, Книга для чтения, Учпедгиз, 1951.

Ермилов, В., Антон Павлович Чехов, 1860-1904, «Молодая Гвардия», 1951.

Зацепина, А., А. Адамович, Е. А., Примеры закрепления орфографических навыков, Изд. АПН РСФСР, 1951.

Завитаев, П. А., Оборудование занятий по природоведению, Пособие для учителя начальной школы, Учпедгиз, 1951.

Изучай свой край, Книга юного краеведа, «Молодая Гвардия», 1951.

Ивашева, В. В., Курс лекций по истории западно-европейской литературы XIX века, Книга 3, Изд. МУ, 1951.

Казанцев, И. Н. Урок в советской школе, Учпедгиз, 1951.

Летняя работа в детских домах, Учпедгиз, 1951.

Методическое пособие по новой истории для 8-го класса, Учпедгиз, 1951.

Мельников, М. И., Шиванов, А. А., Корсунская, В. И., Основы дарвинизма, Учебное пособие для средних школ, Учпедгиз, 1951.

Молдавский, Дм., Маяковский и поэзия народов СССР, Очерки, «Советский Писатель», 1951.

Некоторые вопросы преподавания Конституции СССР в школе, АПН РСФСР, 1951.

Обручев, В. А. Избранные работы по географии Азии. т. II, Географгиз 1951.

Палей, И. Р. Начальное преподавание русского языка, Учпедгиз, 1951.

Пчелко, А. С. Методика преподавания арифметики в начальной школе, Пособие для учителей, Учпедгиз, 1951.

Примаковский, А. П. Культура чтения и методы работы с книгой, Учпедгиз, 1951.

Русские открытия в Антарктике в 1818-1820-1821 г., Географгиз, 1951.

Русакова, Е. В., Как воспитать культурно-гигиенические навыки у ребенка-дошкольника, Учпедгиз, 1951.

Ставровский, А. Е. Внеклассная краеведческая работа, Изд. АПН РСФСР, 1951.

Строженко, Н. П. Как помогать детям хорошо учиться, Учпедгиз, 1951.

Соколов, И. И. Методика преподавания физики в средней школе, М., Учпедгиз, 1951.

Художественная гимнастика, Изд. «Физкультура и Спорт», 1950.

Хрестоматия по истории СССР, том I, Учпедгиз, 1951.

Шапиро, А. Б. Русское правописание, Изд. АН СССР, 1951.

Школьная художественная самодеятельность, Детгиз, 1951.

Nimetatud raamatuid on vöimalik laenutada Vabariikliku Opetajate Täiendusinstituudi raamatukogust, Tallinn, Sakala 53.

ms

53 37491

I9765

3)

Rbl. 5.—