

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 6

1952

---





# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

X AASTAKAIK

Nr. 6

IUUNI

1952

## Suvised õppeülesanded bioloogias ja sügisesed järeleksamid on tõsisaid pedagoogilisi küsimusi.

Nõukogude haridussüsteemis üldse, sealhulgas ka üldhariduslike koolide õppe-kasvatustöös on teoreetilised teadmised ja praktilised oskused ning vilumused teineteisega lahutamatu seotud. Nõukogude koolile on orgaaniliselt võõras ühekülgne suhtumine neisse kardinaalseisus küsimusisse, olgu siis praktika ülepaisutamise või ainult teoreetiliste teadmiste pakkumise näol, sest nõukogude kooli vastutusrikkaks ülesandeks on ette valmistada igakülgset haritud kodanikke, kommunismiehitajate uut vahetust, kellelt nõutakse sügavate ja püsivate teoreetiliste teadmiste kõrval ka mitmekülgseid praktilisi oskusi ja vilumusi.

Õige suhte teooria ja praktika vahel õppe-kasvatustöös suudab kindlustada vaid nõukogude kool, kes kogu oma tegevuses, sealhulgas ka teooria ja praktika vastastikuse suhte küsimuses tugineb marksismi-leninismi kaljukindlale alusmüürile.

Teooria, õpetab marksism-leninism, olles ühiskondliku praktika sügavaks teaduslikuks üldistuseks, on praktikale usaldatavaks teenäitajaks, sest praktika, mille teed ei valgusta õige teaduslik teooria, kobab pimeduses, olles võrreldav laevaga, millel puudub kompass, nagu õpetab seltsimees Stalin. Kuid praktikale saab olla tõsiseks juhiks ja teenäitajaks vaid miisugune teooria, mis ei katkesta sidemeid praktikaga, ei eraldu praktikast, vaid ammutab üha uut jõudu ja elumahla lakkamatult arenevast ja muutuvast praktikast, andes teadusliku üldistuse neile uutele nähtustele ja faktidele, mis elus ikka ja jälle tekivad.

Niisuguseks ainuõigeaks teaduslikuks teooriaks ongi marksism-leninism, mis rikastub ja täieneb alataasa ühiskondliku praktika uute nähtuste ja faktide teadusliku läbitöötamise teel.

Teooria ja praktika dialektiline ühtsus on vankumatuks metodoloogiliseks aluseks kogu nõukogude teadusele, sealhulgas ka nõukogude pedagoogikale.

Suur Lenin juhtis Nõukogudemaa pedagoogilise rinde töötajate tähelepanu juba nõukogude võimu esimestel aastatel edasilükkamatule vajadusele koguda ja uurida eesrindlikku pedagoogilist praktikat, sest ainult sel teel on võimalik niihästi nõukogude pedagoogika teooria tõeline rikastamine ja edasiarendamine kui ka Nõukogudemaa koolitöö praktika pidev täiendamine ja parandamine.

Ta kritiseeris teravais sõnades katseid lahendada seda tõsist küsimust dogmaatiliste targutuste, paljasõnaliste teoreetiliste arutluste teel.

Neist Lenini tarkadest sõnadest ongi juhitud ja juhitud ka edaspidi nõukogude pedagoogika ja Nõukogudemaa koolitöö praktika.

Kodanlik kool on täiesti abitu teooria ja praktika küsimuse teaduslikul lahendamisel. Seda ühelt poolt seetõttu, et idealistlik filosoofia, millest kodanlik pedagoogika ja kodanlik kool vaimutoitu saavad, ei suuda ka ise seda probleemi lahendada, lahutades teooria praktikast, käsitades teooriat ja praktikat omaette suurustena. Seda teiselt poolt seetõttu, et kodanluse klassihuvide ei lubagi kodanlikul koolil õpetada noorsugu teooria ja praktika ühtsuse vaimus, sest see hõlbustaks töötavate hulkade noorsool kapitalistliku ühiskonna lepitamatute vastutolude ja paratamatute hädade ning viletsuste tõeliste põhjuste nägemist ja mõistmist.

Seepärast näemeegi kodanlikus koolis ühe äärmusena puhtraamatulikkude õppust, sageli tarbetute teoreetiliste teadmiste pähetuupimist, mida Lenin juba omal ajal vana kooli ühe vastiku joonena nii teravalt piitsutas. Teise äärmusena kohtame kodanlikus koolis ühekülgselt praktitsismi, praktiliste oskuste ja vilumuste ülepaistumist, süstemaatiliste teoreetiliste teadmiste tarbetuks kuulutamist. Eriti teraval kujul täheldame seda reaktsioonilist tendentsi tänapäeva ameerika koolis.

Mõistagi on kodanliku kooli nende äärmuslike tendentside taga valitseva klassi hirm anda töörahva lastele tõeliselt süstemaatilisi teadmisi, mis on seotud vajalike praktiliste oskuste ja vilumustega, sest süstemaatilised teadmised hõlbustavad inimesel tõeliste ühiskondlike suhete mõistmist. See on aga kodanlusele praegusel ajal eriti ohtlik. Seepärast pakubki tänapäeva kodanlik kool töörahva noorsoole vaid teoreetiliste teadmiste katkendlikke raasukesi, mis on pealegi kodanluse klassihuvides võltsitud, ja praktiliste oskuste ning vilumuste süsteemitu segu.

Nagu juba eespool märgitud, on nõukogude kool ka selles suhtes kodanliku kooli otsene vastand, kindlustades nõukogude noorsoole süstemaatiliste teoreetiliste teadmiste kõrval ka vajalikud praktilised oskused ning vilumused, mis võimaldavad meie noortel hõlpsasti orienteeruda igal tööalal.

Praktiliste tööde, katsete ja harjutuste suur osa ning tähtsus nõukogude haridussüsteemis üldse, sealhulgas ka üldhariduslike koolide õppekasvatustöös, ei tähenda muidugi mingit praktika primaati teooria suhtes, kitsast praktitsismi, nagu võime seda eriti ilmekalt näha tänapäeva ameerika koolis, kodanlikus koolis üldse, vaid see teenib igakülgsest haritud kommunismiehitajate uue põlvkonna kasvatamise üllast eesmärki.

Kuid praktiliste tööde, katsete ja harjutuste vajadus ei tulene üksnes põlvkonnalise hariduse andmise ülesandest, mis on muidugi väga täh-



tis, moodustades kommunistliku kasvatuselise lahutamatu osa, vaid praktika on asendamatu ka teoreetiliste teadmiste sügaval mõistmisel ja nende püsival omandamisel.

Kujuteldagu vaid hetkeks, kui vaeseks, ühekülgseks ja tuimaks muutuks õppe-kasvatustöö, kui see piirduks vaid raamatulike teadmistega, mida ei täienda katsed, vaatlused ega harjutused.

Kuivõrd teaduslikud tõed, õpetused ja järeldused on praktika sügavaks üldistuseks, siis on nad vabad elavast konkreetsusest, sest nende sisuks on vaid see üldine ja paratamatu, mis on objektiivse tege- likkuse tuhandete üksikfaktide ja üksiknähtuste taga, moodustades nende üksiknähtuste üldmaksva tuuma. Pole raske mõista, et niisuguse puhtraamatuliku õppeviisi korral ei saaks õpilane paljudest keeruka- test küsimustest üldse aru, mistõttu nende sõnastus tuleks õpilastel lihtsalt raamatust pähe tuupida, kõnelemata oskusest kasutada teoree- tilisi teadmisi praktikas, igapäevases elus.

Aga nagu teada, ei omandata teoreetiliste teadmiste rakendamise oskust automaatselt, sest kuivõrd teooria on suur üldistus, sellega ka suur abstraktsioon, siis pole võimalik ilma erilise harjutamiseta omandada oskust kasutada teoreetilisi teadmisi igapäevases elus.

Kõigile tuntud näiteiks on siinkohal grammatikareeglid, matemaatika teoreemid ja valemid, füüsika ja keemia seadused jne. Kui abitud oleksime igapäevases elus ja töös, kui tunneksime küll vastavaid reegleid, teoreeme, valemid ja seadusi, kuid ei oskaks neid kasu- tada.

Seepärast tulebki teha suurt ja tõsist tööd, et õpilased oskaksid teoreetilisi teadmisi ka praktiliselt kasutada. Kõige selle tõttu ongi nõukogude koolis kindel koht praktilistel töödel, harjutustel ja vaatlustel. Kõige selle tõttu ongi õppe-kasvatustöö nõukogude koolis nii korraldatud, et süstemaatiliste teadmiste pakkumisega on lahutamatu- seotud katsed, vaatlused, harjutused ja mitmesugused praktilised tööd.

Teooria ja praktika dialektilise ühtsuse põhimõtte arvestamisega on koostatud nõukogude kooli õppeprogrammid. Teoreetiliste tead- miste kõrval on antud avaralt ruumi katsetele, vaatlustele ja mitme- sugustele praktilistele töödele nõukogude koolides kasutatavais õpi- kuus. Teooria ja praktika ühtsusest on kantud nõukogude koolide õppe- kasvatustöö, avaldudes selgel kujul ka eksamipiletite küsimustes, kus kõrvuti teoreetilise materjaliga nõutakse õpilastelt ka mitmesugu- seid praktilisi oskusi ning vilumusi.

Kuid nõukogude koolis on mitmeid õppeaineid, nagu näit. botaanika, zooloogia ja darvinismi aluste kursus, kus katsete, vaatluste ja prakti- liste tööde tegemisel ei saa piirduda üksnes õppeajaga, sest väga palju olulisi bioloogilisi protsesse kulgeb just suvisel õppetöö vahe- ajal, nagu ka paljude bioloogiliste objektidega nende loomulikus ümb- ruses on võimalik tutvuda vaid suvevaheajal.

Nõukogude noorsoo ettevalmistusse tekiks oluline lünk, kui neid arvukaid ja ülimitmekesiseid bioloogilisi protsesse ning objekte õpi- taks koolis tundma vaid raamatu järgi, ilma et seda seotaks prakti- liste tööde, katsete ja vaatlustega.

Seetõttu ongi suvised praktilised tööd, katsed ja vaatlused biolo- ogias leidnud kindla koha niihästi nõukogude pedagoogika teoorias, vastavate õppeainete metoodikas, õppeprogrammides, õpikuus kui ka nõukogude koolide õppe-kasvatustöös.

Nii loeme näit. 5. kl. botaanikaprogrammi seletuskirjast sõna-sõnalt: „Lisaks neile taimede tundmaõppimise vaatlustele ja katsetele, mis toimuvad talveperioodil ja mis on täiesti kohustuslikud, märgib programm rea tarvilikke töid, vaatlusi ja katseid kooli õppe- ja katseaias kevad-suvisel perioodil.“

5. klassi programm esitabki terve rea praktilisi töid, mis õpilastel tuleb sooritada kooli õppe-katseaias niihästi kevadel kui ka suvel, nagu näit. mullapinna ettevalmistamine külviks, s. t. maa harimine ja väetamine, antud rajoonis tähtsamate põld- ja köögiviljade kasvatamine, maasikate istutamine ja nende eest hoolitsemine, istikute kasvatamine ja istutamine jne.

6. klassi botaanikaprogrammis sisaldub omakorda mitmesuguseid kooliaias tehtavaid praktilisi töid, nagu näit. seemnetaimede (kaalikas, kapsas, porgand) istutamine ja nende eest hoolitsemine, marjapõõsaste (pistokste ja istikute) ja viljapuude istutamine ning nende eest hoolitsemine, köögivilja- ja põllukultuuride suurte saakide kasvatamine jne.

6. klassi zooloogiaprogramm käsitleb samuti spetsiaalselt suviste õppeülesannete andmist, kusjuures jõukohaseid töid ja ülesandeid leiab õpetaja vastavast õpikust ja metoodilisest kirjandusest, olgu siis ainuõõssete, usside, limuste või lülilalgsete teema kohta.

Mitmesuguseid suveülesandeid eeldab ka 7. klassi zooloogiaprogramm ja seda niihästi kalade, kahepaiksete, roomajate, lindude, imetajate kui ka eriti koduloomade teema puhul.

Väga ulatuslikke katseid, vaatlusi ja muid praktilisi töid kooliaias ka suvevaheajal näeb ette 9. klassi darvinismi aluste programm mitšuuriinliku bioloogia põhiküsimuste alal. Nimetame neist praktilistest töödest siinkohal talirukki või talinisu kevadist külvi jaroviseeritud ja jaroviseerimata seemnetega ja nende kasvatamist normaalse ja lühendatud päeva puhul; sojaoa, hirsi, tomati, redise, salati ja sinepi kasvatamist normaalse ja lühendatud päeva puhul; maavit-saliste vegetatiivset hübriidiseerimist; tomati, lina, nisu, kõrvitsa jt. kunstlikku ristamist (sordisest ja sortidevahelist); tomatite, kartulite ja teiste põllumajandustaimede kunstlikku selekteerimist; kartulite kevadist ja suvist mahapanekut jne.

Kõigi nende vajalike praktiliste tööde, katsete ja vaatluste edukas sooritamine eeldab kõigepealt hästikorraldatud ja hästisisustatud kooliaia olemasolu eranditult igas koolis, olgu siis tegemist algkooli, seitsmeklassilise kooli või keskkooliga.

See arusaamine on muutunud tänapäeval üldiseks niihästi nõukogude pedagoogika teoreetilise rinde töötajate kui ka õppejõudude-praktikute keskel. Seepärast ongi kooliaedade küsimus olnud korduvalt arutlusobjektiks õppejõudude nõupidamistel ja kokkutulekuil, pedagoogilises ajakirjanduses ja juhtivates haridusorganites.

Võib rõõmustavalt märkida, et meie vabariigi üldhariduslikes koolides on tehtud ära suur ja kõigiti tunnustustvääriv töö koolide õppe-katseaedade rajamisel ja nende nõuetekohasel sisustamisel. Väga paljudes koolides on juba kooliaiad olemas ja nende sisustamine muutub aasta-aastalt paremaks.

Kui tähelepanelikumalt jälgida nende arvukate koolide tööd, kus on hästiorganiseeritud kooliaiad ja kus õpilased ka suvevaheajal teevad kooliaias järjekindlalt praktilisi töid, katseid ja vaatlusi, siis tor-

kab otsekohe silma, et neis koolides on tegemist õpetajate-entusiastidega, kelle hoole ja visadusega tuleb eelkõige seletada nende koolide õppe-katseaedade tunnustustväärivat taset ja head tööd.

Kuid kooliaedade rajamist, sisustamist ja õpilaste töö organiseerimist neis aedades ei saa veeretada ainuüksi õpetajate-entusiastide õlule, sest oma sisult kuulub see töö iga kooli pedagoogilise kollektiivi kui terviku kompetentsi. Seda ühelt poolt. Teiselt poolt on asi selles, et kuigi väga paljudes koolides on juba õppe-katseaiad, pole neid tänini siiski veel igas koolis. Aga nagu näitasime eespool, järgneb juba bioloogiliste ainete õppeprogrammide sõnaselgest nõudeist, et vajalikul tasemel seisev õppe-katseaed peab olema eranditult igas koolis.

Kõike seda arvesse võttes, ja pidades silmas bioloogiliste ainete õpetamise taseme edasise parandamise vajadust, andiski Eesti NSV Ministrite Nõukogu k. a. 20. märtsil spetsiaalse määruse bioloogia õpetamise ja õppe-katseaedade töö parandamiseks meie vabariigi üldhariduslikes koolides. Selle määruse sissejuhatavas osas öeldakse:

„Eesti NSV Ministrite Nõukogu märgib, et bioloogia õpetamine seitsmeklassilistes koolides ja keskkoolides ei kindlusta õpilastele vajalikul määral praktiliste kogemuste andmist põllumajanduses vastavalt nende poolt omandatud teoreetilistele teadmistele. Paljud seitsmeklassilised koolid ja keskkoolid ei ole senini veel varustatud aiamaaga; olemasolevail katselappidel toimub õppe-katsetöö mittehaldavalt. Ei ole organiseeritud külvide hooldamist ja vaatlusi suvisel koolivaheajal, mille tagajärjel katseaiad kasvavad umbrohtu ja annavad madalat põllukultuuride saaki.“

Abinõude hulgas, mida Eesti NSV Ministrite Nõukogu peab vajalikuks rakendada selle tähtsa küsimuse nõuetekohaseks lahendamiseks igas koolis, kohustab kõnealune määrus rajoonide ja linnade täitevkomiteede esimehi kindlustama maatükkide eraldamist alg-, seitsmeklassilistele koolidele ja keskkoolidele, kus veel puuduvad õppe-katseaiad, suurusega 0,5 kuni 2,0 ha, olenevalt õpilaste arvust. Rajoonide ja linnade täitevkomiteede esimeestele tehakse selle määruks ülesandeks osutada koolidele igakülgset praktilist abi õppe-katseaedade asutamisel ja nende korrastamisel, kusjuures Haridusministeeriumi kohustuseks on kindlustada, et kõik tööd õppe-katseaedades sooritatakse kõrgel agrotehnilisel tasemel ja kooskõlas bioloogia õppeprogrammiga, nii et koolide õppe-katseaedades kasvatatavate põllukultuuride saak poleks madalam ümbruses asuvate parimate kolhooside ja sovhooside saagist.

Määruse 7. punkt nõuab Eesti NSV Põllumajandusministeeriumilt, et see abistaks koole ja kooliväliseid lasteasutusi põllumajanduslike tööde organiseerimisel õppe-katseaedades.

Pole kahtlust, et see määrus on sõnaselgeks juhtnööriks niihästi linnade ja rajoonide täitevkomiteedele kui ka koolidele ja haridusorganeile õppe-katseaedade väljaarendamisel eranditult igas koolis, ent samuti katsete, vaatluste ja muude praktiliste tööde korraldamisel neis aedades. Need ajutised raskused, mis mitmel pool kohtadel on tekkinud seoses koolidele vastavate maatükkide eraldamisega, ent real juhtumel ka seal, kus juba ammu ajast on kooliaed olemas, kõnelevad vaid kohapealsete nõukogude asutuste kooskõlastamatust tegevusest, mis ei tohi olla kuskil takistuseks Eesti NSV

Ministrite Nõukogu kõnealuse määruse täielikul elluviimisel. Koolid ja haridusorganid peavad ilmutama kõikjal agarust ja initsiatiivi, et mõningaist esialgseist raskustest ja takistustest kiiresti üle saada.

Kui senini anti õpilastele kindlaid ülesandeid õppe-katseaias töötamiseks ka suvevaheajal vaid ühes osas koolidest, kus õppe-katseaiad on juba hästi välja arendatud, siis nüüd tuleb seda teha eranditult igas koolis. See kohustab eeskätt koole senisest sootu tõsisemalt tegelema suviste õppeülesannete metoodika ja organiseerimise küsimustega üldse ja õppe-katseaias töötamise küsimustega eriti. Nüüd ei saa haridusorganid oma ülesandeid sel alal lahendamaks pidada vaid üldsõnaliste nõuete esitamisega; nüüd on vaja asja praktiliselt tunda, suunata ja kontrollida.

Koolide ja haridusorganite kohustuseks on kanda iga lapsevanemani teadmine, et suvised õppeülesanded bioloogias, sealhulgas eriti katsete ja vaatluste toimetamine kooliaias suvevaheajal, on niisama vajalikud ja kohustuslikud nagu iga muugi õppetöö, et suveülesannete täitmatajätmine või nende hooletu ja poolik täitmine on võrdne vastava aine õppekursuse kui terviku mittetäitmisega. Pole raske mõista, et kui lapsevanemad ei ole teadlikud suveülesannete tähtsusest ja vajadusest, on raske kindlustada nende korralikku sooritamist ka õpilaste poolt.

Meie vabariigi koolide kogemused näitavad, et seal, kus lapsevanemad on veendunud suviste õppeülesannete vajaduses, kus need ülesanded on õpilastele jõukohased ja kus nende ülesannete täitmist kooli poolt vajalikult kontrollitakse, on tulemused kõigiti positiivsed. Ja sel korral on ka täiesti arusaadav, et esimene hinne, mille õpilane sügisel näit, botaanikas, zooloogias või darvinismi aluste kursuses saab, ongi hinne suveülesande täitmise eest, nagu see juba mõnda aega tagasi oli endastmõistetavuseks kujunenud kangelaslinna Lenini-gradis koolides.

Õpilaste tulemusrikas osavõtt vaatlustest, katsetest ja muudest tööst kooliaias suvevaheajal eeldab ka seda, nagu näitavad jällegi vabariigi tublide koolide kogemused, et see töö peab olema vajalikult ette planeeritud, et iga õpilane teaks, mis ajal on tema kord kooliaias töötada. Kui seejuures peetakse silmas, et ka töö sisu ise olgu õpilastele jõukohane, tihedas seoses vastava aine õppeprogrammiga ja et töötamisel kooliaias olgu tagatud õpilaste asjatundlik pedagoogiline juhtimine, siis oleme osutanud reale neile tingimustele, mis meie koolide suvise töö praktikast on välja kasvanud ja mida on vaja igal pool arvesse võtta.

Ühe positiivse faktina võibki seda ära märkida, et väga paljudes koolides koostati tänavu konkreetseid plaanid tööks kooli õppekatseaias, mis ongi kaasa aidanud selle töö kindlamale alusele seadmisel. Ka haridusosakonnad on hakanud selle töö sisulise külje vastu tõsisemalt huvi tundma.

Suviste õppeülesannete andmisel bioloogias ei tohi silmist lasta ka seda asjaolu, et väga paljud õpilased viibivad suvevaheajal pioneerilaagris. Kas võiks see asjaolu olla takistuseks nende ülesannete edukal täitmisel? Muidugi mitte! Pioneerilaagrid aina soodustavad nende ülesannete täitmist, aga mõistagi sel tingimusel, kui pioneerilaagris selle küsimusega tegeldakse.



Paraku peab tunnistama, et meie vabariigi pioneerilaagreis pole senini sel alal midagi nimetamisväärset tehtud, kuid see pole nende töö tugevaks, vaid nõrgaks küljeks. Ainus järeldus, mille siit võib teha, on see, et juba tänavu peavad pioneerilaagrite pedagoogilised töötajad õpilaste bioloogia-alaste suveülesannete edukale täitmisele kaasaaitamise küsimuse endale südameasjaks tegema. Kõige muu kõrval järgneb siit, et igas statsionaarses pioneerilaagris peab olema ka õppe-katseaed. Selle võib rajada ja see tuleb rajada igas statsionaarses pioneerilaagris.

Ka linnapioneerilaagrid ja suveklubid saavad palju ära teha, et juhtida ja abistada õpilasi õpetaja poolt antud suveülesannete täitmisel bioloogia alal.

Kuid sellega ei piirdu suviste õppeülesannete osa nõukogude koolide õppe-kasvatustöös. Suveülesandeist kõneldakse ka siis, kui 4.—11. klassi õpilane saab ühes või kahes põhiaines mitterahuldava aastahinde, või ka sel korral, kui tal on küll vähemalt rahuldavad aastahinded, kuid ta saab eksameil mitterahuldava hinde ühes või kahes põhiaines. Mõlemal juhtumil tuleb vastavatel õpilastel õiendada sügisel järeleksamid, kusjuures aineõpetaja on kohustatud neile õpilastele andma kindla õppeülesande ja aitama neil valmistuda järel-eksameiks, organiseerides rühma- või individuaalset õppetööd, konsultatsioone jne., nagu nõutakse selgesõnaliselt eksamite korraldamise juhendi 27. punkti 3. lõikes.

Kui 1., 2. ja 3. klassi õpilane saab mitterahuldava hinde ühes põhiaines, võidakse pedagoogilise nõukogu otsusel anda ka temale suvine õppeülesanne, mille täitmisel kool on kohustatud samuti õpilast igati abistama.

Nii näeme, et suvise õppeülesandega selles tähenduses on tegemist nende õpilaste puhul, kes ühel või teisel põhjusel pole suutnud teistega sammu pidada ega seetõttu ka klassikursust lõpetada. Suvine õppeülesanne on nende õpilastele selleks jõukohaseks teeks, mis võimaldab neil sügiseks teistele õpilastele järele jõuda.

Missuguse tähtsusega on see küsimus meie vabariigi üldhariduslike koolide praktikas?

Viimase kolme aasta kokkuvõttest ilmneb, et see puudutab keskmiselt 10 protsenti õpilaste üldarvust, kusjuures algklassides on see suhtarv mõnevõrra alla 10 protsendi, keskmistes ja vanemais klassides aga mõnevõrra üle 10 protsendi. Suveülesandeid õiendab resp. sügisesi järeleksameid sooritab ümmarguselt 60 protsenti eespoolnimetatud õpilaste arvust, kusjuures nooremis klassides on see suhtarv alla 60 protsendi, vanemais klassides aga üle selle.

Siit järgneb, et suvised õppeülesanded ka viimatinimetatud tähenduses pole meie vabariigi koolides kõrvaliseks asjaks, vaid küllaltki tõsiseks pedagoogiliseks probleemiks, mille lahendamine nõuab koolidelt ja haridusorganeilt tõsist tähelepanu.

See asjaolu, et suveülesandeid resp. järeleksameid saanud õpilasi ei jäeta iseenda hoolde, vaid et neile on kool kohustatud igakülgset abi osutama, on iseloomulik just nõukogude koolile, kes taotleb, et iga õpilane, hoolimata tema individuaalseist erinevustest, omandaks korraliku üld- ja erihariduse.

Seepärast pole sugugi juhuslik, et seda küsimust käsitletakse mitte üksnes praktiliste kooli- ja haridusalal töötajate keskel, vaid ka nõu-

kogude pedagoogika teoorias. Nii loeme näit. prof. Kairovi toimetusel ilmunud pedagoogika õpikust:

„Kool peab osutama õpilastele abi sügisestele järeleksamitele ettevalmistumisel, võimaldades neile ruumi töötamiseks, organiseerides konsultatsioone jne. Õpetaja, tundes lünki õpilase teadmistes, annab talle juhatus, kuidas suvel töötada.“

Midagi taolist ei leia me kodanlike koolide praktikast ega kodanlikust pedagoogikateooriast, kuivõrd viimasest teadusliku teooriana saab üldse juttu olla. Olles tervenisti kodanluse klassihuve teenistuses, pole see kool põrmugi huvitatud, et töötava rahva lapsed saaksid pisutki paremat haridust. Seepärast on kodanlikule koolile täiesti võõras taotlus, et iga noor lõpetaks klassi- ja koolikursuse. Mõistagi ei liiguta kodanlikus koolis keegi sõrmeotsagi, et tööinimese last aidata, kui tal on raskusi edasijõudmisel. Mis puutub aga varanduslike klasside võsudesse, siis on nende papadel-mammadel kõik võimalused koduõpetaja resp. repetiitori palkamiseks või eratundide eest tasumiseks, kui papa-mamma rahapung pole muidu juba kõike klaariks teinud.

Pole kellelegi saladuseks, et kodanliku Eesti algkooli lõpetasid vaid pooled õpilased ja need, kes lahkusid algkoolist enne selle lõpetamist, olid just tööliste, töötavate talupoegade ja käsitöölise lasted, kelle vanemal polnud majanduslikke võimalusi oma lastele eratudide andmiseks või repetiitori palkamiseks. Kuid eesti kodanlus pidas olukorda kõigiti normaalseks, sest tema huvides polnud ju, et tööliste ja töötava talupoja laps peaks tingimata 6-klassilise algkooli lõpetama. Ega siis muidu selle võimu viimaseil aastail eesti kodanluse suuvoodrid kõnelnud nii agaralt 4-klassilise kohustusliku algkooli kasuks. Ega siis muidu töötatud noil aastail nii järjekindlalt tolle obskurantliku eesmärgi teostamiseks.

Nii näeme, et nõukogude kooli suhtumine ka sellesse küsimusse on printsipiaalselt erinev kodanliku kooli omast. Ja siin pole midagi imetada, sest kogu nõukogude ühiskonna suhtumine oma noorsoosse on samuti hoopis midagi muud kui kodanliku ühiskonna oma.

Mis järjel on meie vabariigi koolides suveülesandeid resp. järeleksameid saanud õpilaste abistamine? Kohe algul peab märkima, et selle küsimuse lahendamise pedagoogiline tase pole kaugeltki ühesugune. On väga palju koole, kus järeleksameid saanud õpilastega tehakse metoodiliselt läbimõeldud ja järjekindlat tööd ja kus seetõttu ka tulemused on täiesti laitmatud, nagu näiteks Keila rajooni Kernu koolis, Harju rajooni Habersti koolis, Tartu 5. Seitsmeklassilises Koolis jne., et ainult mõningaid koole nimetada.

Mida kõnelevad siinkohal mainitud ja väga paljude teiste tublide koolide kogemused? Eelkõige seda, et järeleksameid resp. suveülesandeid saanud õpilaste abistamise korraldamisel ei tule unustada neid erinevusi, mille poolest õpilase olukord suvevaheajal erineb tema olukorrast õppeaasta kestel. Milles seisnevad need erinevused?

Uhelt poolt selles, et suvevaheaeg on igale õpilasele, sealhulgas ka järeleksameid saanud õpilasele, kosutavaks puhkeajaks. Teiselt poolt selles, et kooli vahetu mõju ja abi ei saa olla nii suur kui hariliku õppetöö ajal — õpilane viibib ju kodus vanemate juures.

Mis sellest järgneb? Ei tohi liialdada suveülesannete mahu ja ulatusega. Seda esiteks. Siiski võib tähele panna, et mõnel pool antakse

õpilasele liiga palju materjali läbi töötada. Kui näiteks õpetaja annab 2. klassi õpilasele vene keeles suveülesandeks 11 lugemispala aabitsast ja 15 lugemispala õpikust, millele lisaks tervelt 33 kirjalikku harjutust (aabitsast ja õpikust) või kui näit. 5. klassi õpilasele, kellel on halb käekiri ja puudulik kirjalik väljendus eesti keeles, antakse suviseks õppeülesandeks kirjutada käekirja raviks täis kaks vihikut keelereegleid, kolm kirjandit (pikkusega 3—4 lk.) õpetaja poolt kättejuhatatud teemadel, üks etteütlus igal nädalal, kus esineb otsene kõne (ulatus 100 sõna), kusjuures õpilane peab oma kirja kirjatehniliselt analüüsima, ja peale selle veel kirjanduslikuks lugemiseks järgmised teosed: „Jutustus tõelisest inimesest“, „Polgu poeg“, „Viisteist sammu“, „Valgus Koordis“, „Küti kirjad“, „Deržu Uzala“ ja „Eesti rahva ennemuistsed jutud“, siis muutub küsitavaks, kunas õpilane leiab mahti veel ka puhkamiseks, kui teda see töökoorem üldse ära ei kohuta.

Teiseks, nagu ilmneb küllaltki selgesti juba viimasest siintoodud näitest, kus 5. klassi õpilasele, kel oli halb käekiri ja puudulik kirjalik väljendus, antakse kõige muu kõrval veel tervelt 7 suurt teost läbi lugeda, ei pea mitmed õpetajad just suurt lugu õpilase individuaalsest kohtlemisest suveülesannete andmisel. Sellega kaasneb paratamatult kaks negatiivset nähtust: õpilasele kipub suveülesande materjal koormavaks muutuma ja, kuivõrd õppematerjali valikuga pole aktsentueeritud neid küsimusi, mis õpilasele õigupoolest komistuskiviks ongi, siis ei oska ka õpilane ise tähelepanu koondada oma teadmiste kitsaskohtadesse, mille tulemusena tema jõupingutused valguvad laiali ega suuda anda soovitud tulemusi.

Õpilase individuaalse kohtlemise ignoreerimine järeleksameiks ettevalmistumisel avaldub mõnel korral veelgi teravamalt, kui seda ülal esitatud näitest võiks järeldada: õpilasele antakse uuesti läbi töötada terve õppekursus, kusjuures ülesande andja arutleb umbes nii: õpilane N sai minu aines mitterahuldava hinde, tähendab, ta ei tunne ainet — las õpib raamatu uuesti läbi.

Kui õpilasel juhtub olema mitterahuldav hinne koguni kahes aines, pole raske mõista, millega asi lõpeb, kui sedaviisi asjale lähenetakse: õpilane ei usalda töö juurde asudagi ja tema vanemad annavad harilikult nõu klassikursust kordama jääda.

Diferentseerimatu suhtumine õpilastesse suveülesannete andmisel ongi üheks põhjuseks, miks üle vabariigi küllaltki tunduv hulk õpilasi ei ilmu sügisel suveülesandeid resp. järeleksameid õiendama.

Neile õppejõududele, kes ignoreerivad õpilase individuaalse pedagoogilise kohtlemise printsiipi järeleksameiks valmistumisel, on vaja tõsiselt meenutada, et nad on niisuguse hädaarsti taolised, kes püüavad ravida kõiki patsiente ühe retsepti järgi.

Kolmandaks, kuna õpilane suvevaheajal viibib reeglina kodus vanemate juures, siis avaldab asja käigule suurt mõju vanemate suhtumine küsimusse, eriti nooremis klassides. Seetõttu näemegi, et neis koolides, kus õpilaste järeleksameiks ettevalmistamine on pedagoogiliselt läbimõeldult korraldatud, ei piirduta lapsevanemale vastava kirjaliku teate saatmisega, vaid temaga vesteldakse tingimata ka isiklikult; üksikuil juhtumel, kui lapsevanem suhtub ükskõikselt küsimusse, astutakse koguni ühendusse lapsevanema töökoha administratsiooni või ühiskondlike organisatsioonidega, et kõrvaldada takis-

tused, mis võiksid saada õpilasele komistuskiviks järeleksameile valmistumisel.

Mis puutub nende pedagoogiliste ürituste arvusse ja ajalisse paigutusse, mida kool korraldab õpilaste järeleaitamiseks, siis võib siin ainult väga suure tinglikkusega üldisi nõudeid esitada, sest võimatu on leida kaht kooli, kus tegelikud vajadused oleksid täiesti ühesugused. Seepärast rõhutame siinkohal vaid seda, et kool on kohustatud neid üritusi korraldama selle arvestusega, et oleks kindlustatud suveülesannete resp. järeleksamite edukas õiendamine. Neis koolides, kus see teadmine on omane pedagoogilisele kollektiivile tervikuna, ei teki kunagi ülesaamatuid raskusi ka sel korral, kui üks või teine aineõpetaja põhjendatud asjaoludel ei saa just igast ettevalmistavast üritusest osa võtta, sest see töö on kooli ühine asi.

Kui silmas pidada, et väga paljud õpilased viibivad suvevaheajal pioneerilaagris, siis kerkib tahtmatult küsimus, kas ka pioneerilaagrite pedagoogiline personal on kohustatud neid üksikuid õpilasi abistama, kellele on määratud suveülesanne resp. järeleksam. Sellele küsimusele saab olla vaid üks vastus: jah, on kohustatud, sest mõeldamatu on, et oma kool saaks õpilast sel ajal abistada. Peab aga ütleva, et senini pole meie vabariigi pioneerilaagrid nende üksikute õpilaste vastu huvi tundnud. Aga nende vastu tuleb huvi tunda.

Pole vaja pikemalt põhjendada, et ka linnapioneerilaagrid ja kesk-kooli vanemate klasside õpilaste suveklubid saavad palju ära teha suveülesandeid resp. järeleksameid saanud õpilaste abistamiseks.

Nii näeme, et suveülesanded bioloogilistes ainetes, mille hulgas kuulub esikoht kõigi õpilaste osavõtule suvistest praktilistest töödest, katsetest ja vaatlustest kooliaias, on asendamatuks lüliks nõukogude koolide õppekasvatustöös polütehnilise hariduse ülesannete teostamisel, teooria sidumisel praktikaga. Nendele töödele paneb kindla aluse Eesti NSV Ministrite Nõukogu eespoolkäsitletud määrus.

Koolide ja haridusorganite kohuseks on oma pedagoogilise ja organisatsioonilise tööga kindlustada selle määruse nõuete täielik elluviimine igas koolis.

Kuid selle kõrval on paljudel vabariigi koolidel suvevaheajal tegemist nende õpilastega, kes pole suutnud ühes või kahes aines õppekursust omandada ja kellele seepärast on määratud spetsiaalsed suveülesanded resp. järeleksamid. Ei või lubada, et nende õpilaste järeleaitamine on kooli poolt pedagoogiliselt läbimõtlematult korraldatud või et need õpilased jäetakse täiesti iseenda hooleks, nagu mullu mõnes üksikus koolis siiski esines.

Haridusosakonnad ei või ka selles küsimuses leppida deklaratiivsete nõuete esitamisega, vaid peavad tungima koolides tehtava töö sisse.

Olgu siis tegemist suveülesannetega bioloogias koos kõigi õpilaste kohustusliku osavõtuga praktilistest töödest, katsetest ja vaatlustest kooliaias suvevaheajal või siis spetsiaalsete suveülesannetega neile õpilastele, kes pole suutnud omandada täies ulatuses õppekursust ühes või kahes aines — mõlemal korral on tegemist pedagoogiliselt tõsiste küsimustega, mille tähtsust ei või alahinnata koolid ega haridusorganid. Näidaku õppejõudude augustikuu nõupidamised, et iga kool ja iga haridusosakond on töötanud tulemusrikkalt mõlema küsimuse lahendamisel.

## Oblastite haridusosakondade tööstiilist ja lähemaist ülesandeist.

NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi seadlusega 10. maist 1952. a. moodustati Eesti NSV-s kolm oblastit — Tallinna, Tartu ja Pärnu oblast. Oblastite moodustamisega läheneb partei- ja riigiaparaat töötava rahva laialdastele hulkadele ja loob neile soodsad tingimused riigivalitsemisest aktiivselt osavõtmiseks. Samuti muutub meie tööstuse, põllumajanduse ja kultuurielu juhtimine partei- ja nõukogude organite poolt veelgi konkreetsemaks ja operatiivsemaks. Ühtlasi ühtsustub meie vabariigi administratiiv-territoriaalne jaotus kogu Nõukogude Liidu administratiiv-territoriaalse jaotusega.

Oblasti täitevkomiteedel seisavad ees suured ja vastutusrikkad ülesanded: nad peavad suunama ja juhtima oblasti kõigi asutuste tegevust, liitma nad üheks jõuliseks tervikuks.

Oblasti haridus- ja kultuurielu juhtivaks keskuseks on oblasti haridusosakond, kes peab suunama ja juhtima kõigi oblasti territooriumil asuvate hariduslike asutuste tegevust, peab kindlustama partei ja valitsuse direktiivide ning korralduste täpse täitmise nende poolt.

Oblasti haridusosakonna olulisemaks osaks ja operatiivsemaks keskuseks on tema koolide sektor, sest just selle kaudu teostub kõigi koolide ja teiste hariduslike asutuste organisatsiooniline ja pedagoogiline juhtimine ning rajoonide ja linnade haridusosakondade töö suunamine ja kontrollimine.

Küsimuste rohkus ja mitmekesisus, millega oblasti haridusosakonnal tervikuna ja tema üksikuiil sektoreil tuleb iga päev tegelda, ei tohi aga viia selleni, et vastavad töötajad takerduvad jooksvasse töösse ja ei oska õigel ajal näha ning lahendada printsiipiaalseid küsimusi, millest aga oleneb suurel määral kogu oblasti õppe- ja kasvatusasutuste töö kvaliteet. Rajoonide haridusosakondade töötajad, koolide ja lasteasutuste juhtkonnad ning õpetajad ja kasvatajad ootavad oblasti haridusosakonnalt mitte üldise iseloomuga korralduste ja ettekirjutuste küllust, vaid põhjalikult läbikaalutud konkreetseid juhendeid ja näpunäiteid.

Selleks, et oma ülesandeid hästi täita, peab oblasti haridusosakond ja eriti tema koolide sektor töötama sihikindlalt, ühendades jooksvad küsimused teadlikult suuremaiks kokkukuuluvuiks tervikuiks, uurima need läbi ja tegema õiged ning läbimõeldud operatiivsed otsused oluliste pedagoogiliste probleemide lahendamiseks.

Seltsimees Stalin õpetab, et nõukogude töötaja ei tohi piirduda paberlike ettekirjutustega ja üldiste fraasidega, vaid ta peab süvenema töö tehnikasse, töö kõikidesse detailidesse, sest bolševistlik juh-

timine eeldab iga küsimuse põhjalikku tundmist. Selleks, et leida vajalikke ja õigeid abinõusid ühe või teise hariduselu küsimuse tõhusaks parandamiseks, on vaja tähelepanelikult süveneda kõikidesse küsimustesse õppe-kasvatustöö protsessis — ka „pisiasjadesse“.

See aga nõuab oblasti haridusosakonna ja koolide sektori töötajailt, et nad pööraksid erilist tähelepanu oblasti koolide õppe-kasvatustöö põhjalikule analüüsile ning selle alusel tehtud organisatsioonilistele ja pedagoogilistele järeldustele ning kokkuvõtetele. Nende küsimuste kallal töötamine peab olema pidev ja nendega ei tule tegelda mitte ainult siis, kui koostatakse vastavaid statistilisi aruandeid.

Kuna koolide sektor moodustab oblasti haridusosakonna tähtsama lüli, peab ta olema oblasti haridusosakonna juhataja erilise hoole ja terava tähelepanu objektiks. Osakonna juhataja peab teadma, milliste põhiliste küsimustega koolide sektor tegeleb. Ta peab jälgima selle sektori töö organisatsiooni ja sisu ning analüüsima selle tulemusi.

Igapäevane kontakt koolide sektori juhatajaga, isiklikud vestlused inspektoritega õppe-kasvatustöö olukorrast oblastis, korrapärased nõupidamised osakonna töötajatega koolide ja lasteasutuste töö parandamiseks, inspektorite töötulemuste isiklik kontrollimine ja analüüsimine — kõik see kindlustab oblasti hariduselu õigeaegse, otstarbekohase ja konkreetse juhtimise. Kõikide haridusala küsimuste õigeaegsest ja operatiivsest lahendamisest oleneb aga suurel määral ka õppe- ja kasvatusasutuste töö kvaliteet kohtadel.

Et mitte silmist lasta põhilisi küsimusi ja olulisi ülesandeid igapäevases jooksvas töös, et õigesti suunata ja juhtida rajoonide haridusosakondi, koole ning lasteasutusi, tuleb oblasti haridusosakonnal ja tema sektoritel oma töö kindlasti planeerida. Kuna plaan on oblasti haridusosakonna ja tema üksikute töötajate eduka töö oluliseks tingimuseks, siis tuleb oblasti haridusosakonna töötajail plaani koostamisse väga tõsiselt suhtuda.

Asudes tööplaani koostamisele analüüsis näiteks Sverdlovi oblasti haridusosakond kõigepealt põhjalikult eelmise plaani täitmist; selle analüüsi kokkuvõtted arutati haridusosakonna töötajate ja aktiivi poolt hoolega läbi, arvestati kõiki märkusi ja ettepanekuid, mõeldi üksikasjaliselt läbi kõik plaani alajaotused ning alles siis asuti õppeaasta tööplaani koostamisele.

Õppeaasta tööplaani koostati tihedas koostöös õpetajate täiendusinstituudi, komsomoli oblastikomitee, partei oblastikomitee koolide osakonna ja suuremate koolivälise kasvatustöö asutustega. Sellise kollektiivse töö tulemusena valmis siis oblasti järgmise õppeaasta konkreetne tööplaani, milles olid märgitud kõik vajalikud üritused ja ülesanded oblasti ja rajoonide haridusosakondadele ning õppe- ja kasvatusasutustele.

Oblasti haridusosakonna juhtimise organisatsioonis ja otsuste täitmise kontrollis on suure tähtsusega osakonna kaadri õige paigutus ja nende kasutamise paindlikkus. Olulise osa oblasti haridusosakonna ja tema sektorite kaadrist moodustavad inspektorid. Inspektorid on peamisteks vahelülideks, kes seovad rajoonide haridusosakondi, koole, lasteasutusi ja õpetajaid oblasti haridusosakonnaga; nende kaudu on oblasti haridusosakond tihedas kontaktis kogu oblasti hariduseluga.

Oblasti haridusosakonna inspektorite töö organiseerijaks, suuna-

jaks, juhtijaks ja kontrollijaks on sektorite juhatajad. Nende juhtimisel toimuvad rajoonide haridusosakondade ning koolide ja lasteasutuste revideerimisel tagasitlunud inspektorite ettekannete arutelud, oblasti haridusosakonda aru andma kutsutud koolide ja lasteasutuste juhtkonna ettekannete kui ka haridusosakonda tulnud mitmesuguste materjalide analüüsimine ja kokkuvõtete tegemine, mis peaksid selgitama: missugused on oblasti koolide ja lasteasutuste õppekasvatustöö nõrgad küljed; mis on õppeedukuse peamisteks pidurdajateks; missuguseid abinõusid tuleks olukorra parandamiseks kohe-selt tarvitusele võtta.

Sellega seoses tuleb sektoreil õppekasvatustöös esinevate puuduste igakülgselt uurimisele ja nende puuduste kõrvaldamisele pühendada väga tõsist tähelepanu. Niisuguste üksikute suurema ulatusega pedagoogiliste probleemide sügavamaks uurimiseks ei piisa koolide ja lasteasutuste frontaalsest inspekteerimisest, vaid selle kõrval peaks toimuma täiendavalt ka nende asutuste temaatiline revideerimine ja inspekteerimine.

Nende laiaulatuslike temaatiliste revideerimiste kokkuvõtted ja nende kokkuvõtete alusel väljatöötatud olukorra parandamise abinõud tuleksid läbi arutada praktiliste kooli- ja lasteasutuste töötajatega, rajoonide haridusosakondadega, samuti ka oblasti haridusosakonna aktiivi ja haridusnõukogu koosolekuil.

Niiviisi põhjalikult läbikaalutud ettepanekud õppekasvatustöö parandamiseks oblastis saadetakse vastavate dokumentidena (instruktiiv-metoodiline kiri, käskkiri, vajalike ürituste plaan jne.) kõigi rajoonide haridusosakondadele, koolidele ja lasteasutustele ning nende dokumentide täitmist tuleb oblasti haridusosakonna inspektoril rangelt kontrollida, andes nende täitmiseks abi ja nõu. Nii muutub õppe- ja kasvatustöö vastava lünga ravimine kõigi oblasti haridusala töötajate ühiseks ülesandeks.

Täiendavalt sellele tuleks oblasti haridusosakonnal korraldada koolide ja lasteasutuste töötajate spetsiaalseid nõupidamisi, teaduslik-praktilisi konverentse, organiseerida vastavaid kirjutusi ajakirjanduses jne.

Toome eespoolkirjeldatud tööstiilist ühe näite Tambovi oblasti haridusosakonna tööst.

Tambovi oblasti haridusosakond tegi kindlaks, et oblasti haridustöö nõrgemaks kohaks on madal õppekasvatustöö tase oblasti algkoolides, eriti ühe- ja kahekomplektilistes algkoolides, samuti ka seitsmeklassiliste koolide ja keskkoolide algklassides.

Arvulised andmed näitasid, et paljude koolide neljandad klassid annavad viiendatesse klassidesse õpilasi mitteüllaldase ettevalmistusega. Kuna oblasti üldises koolide arvus on algkoolide erikaal küllaltki suur, siis põhjustaks 1.—4. klasside õppekasvatustöö taseme tõus õppeedukuse tunduva paranemise kõigis oblasti koolides.

Oblasti haridusosakond töötas välja rea abinõusid algkoolide õppekasvatustöö olukorra parandamiseks. Koolide sektor märkis oma tööplaanis ülesanded, nagu: kontrollida viies rajoonis algklasside tööd ja nende juhtimist rajoonide haridusosakondade poolt; koolide sektoris kuulata ära 15 algkooli juhataja aruanded; eksamite inspekteerimisel pöörata erilist tähelepanu lünkadele 4. klassi õpilaste teadmistes ja selgitada selle põhjused; uueks õppeaastaks ettevalmistumise käigus

tugevdada algkoolijuhatajate koosseisu ja korraldada oma ülesannetega puudulikult toime tulnud algkoolijuhatajatele vastavad kursused; kontrollida näitlike ja teiste õppevahendite olukorda algkoolides ning täiendada neid vajaduse korral rajoonide haridusosakondade kaudu.

Neljandate klasside kevadiste eksamite tulemuste ja aasta jooksul toimunud inspekteerimiste kokkuvõtete alusel esitas koolide sektor juba juulikuus rajoonide haridusosakondade ja koolide juhtkondadele ning õpetajaile rea konkreetseid ülesandeid õppe-kasvatustöö parandamiseks algklassides. Need ülesanded arutati läbi üleoblastilisel rajoonide haridusosakondade juhatajate nõupidamisel ning õpetajate augustikuu nõupidamistel.

Juulis viidi läbi oblasti paremate algklasside õpetajate teaduslik-praktiline konverents. Sellel konverentsil vastuvõetud otsused saadeti õppetöö alguseks kõikidesse koolidesse, mis võimaldas paljudel algklasside õpetajatel oma tööd õigeaegselt parandada.

Enamus algkoolide juhatajaist sai tubli meetoodilise ettevalmistuse selleks korraldatud spetsiaalsetel kursustel, kus erilist rõhku pandi koolisisese kontrolli sisule ja vormidele ning õppe-kasvatustöö taseme tõstmisele. Samuti suunati suur osa algklasside õpetajaid kvalifikatsiooni tõstmise kursustele.

Juba koolitöö esimestest päevadest alates asus koolide sektor uurima õppe-kasvatustööd algklassides. Septembri- ja oktoobrikuu jooksul teostati 50 algklassis põhjalik revideerimine. Revideerimine toimus koolide sektori poolt koostatud erilise temaatilise plaani alusel ja sellest võtsid osa mitte ainult oblasti haridusosakonna inspektorid, vaid ka kõigi rajoonide haridusosakondade vilunud inspektorid. Samuti kontrolliti ka, kuidas rajoonide haridusosakondade ja pedagoogiliste kabinetide töötajad algkoole juhivad.

Revideerimiste tulemusena koguti hulk materjale, mis iseloomustasid objektiivselt algklasside õppe- ja kasvatustööd ning võimaldasid avastada selles töös olulised puudused.

Pärast saadud materjali läbitöötamist koolide sektori poolt koostas oblasti haridusosakond üksikasjalise instruktiiv-meetoodilise kirja, mis sisaldas vajalikke abinõusid (organisatsioonilisi, didaktilisi ja kasvatuslikke) 1.—4. klasside õppe-kasvatustöö põhjalikuks parandamiseks. Kirjas märgiti konkreetseid ülesanded ja kohustused õpetajaile, koolide juhtkonnale ning haridusosakondade töötajaile.

Oblasti haridusosakonna inspektorid, külastades rajoonide haridusosakondi või koole, jälgisid ja abistasid oblasti haridusosakonna poolt antud direktiivide täitmist kohtadel. Niisuguse põhjaliku ettevalmistustöö tulemusena võidi õppeaasta lõpul märkida algkoolides õppe-kasvatustöö taseme tunduvat tõusu.

Meie vabariigi äsjaloodud oblastite haridusosakonnad asuvad oblasti hariduselu juhtima koolide õppetöö vaheajal, seega uueks õppeaastaks ettevalmistumise kõige aktiivsemal perioodil, ja see nõuab, et oblasti haridusosakonnad, aga eeskätt nende koolide sektorid suunaksid oma töö raskuspunkti just sellele tööloigule. Neil tuleks jälgida ja kontrollida rajoonides juba hoogsalt arenevat koolide uueks õppeaastaks ettevalmistamist, juhtida ja abistada neid otse kohtadel ning puuduste avastamisel võtta olukorra parandamiseks tarvitusele operatiivsed abinõud.

Oblasti haridusosakonna juhtimisel peaksid rajoonide haridus-



osakonnad olema kohtadel omamoodi staapideks, kes organiseerivad ja suunavad ühiskondliku abi (šefid, sovhoosid, kolhoosid jt.) ulatuslikke jõupingutusi koolide uueks õppeaastaks ettevalmistumise kiireks ja kvaliteetseks lõpetamiseks. Oblasti haridusosakondadel tuleks elustada sotsialistlike võistluste kontrolli, selgitada ja esile tõsta sotsialistliku võistluse eesrindlasi.

Ka võitlus koolikohustuse täieliku täitmise eest on oluline lüli uueks õppeaastaks ettevalmistumise käigus. Oblasti haridusosakonnal tuleks siin erilist tähelepanu pöörata nendele rajoonidele, kus möödunud aastal esines koolikohustuse mittetäitjaid, nagu Orissaare ja Rápina rajoon ning Kohtla-Järve linn, ja kus haridusosakonnad suhtusid kohusetundetult sellesse tähtsasse küsimusse.

Suure plaanikindlusega tuleb oblastite haridusosakondadel töötada väikeste kääbuskoolide koondamisel ja maakeskuste koolide internaatide avardamisel ning ajakohase sisustusega varustamisel.

Tähtsaks ürituseks koolide uueks õppeaastaks ettevalmistamisel on õpetajate augustikuu nõupidamised. Kuna nende nõupidamiste pedagoogiline väärtus oleneb just nende otstarbekohasest ettevalmistusest, siis peaks nende ettevalmistamine olema praegu haridusosakondades teravamaks päevaküsimuseks. Oblastite haridusosakondadel tuleks jälgida ja abistada rajoonide haridusosakondi, et nad õigeaegselt leiaksid isikud, kes esineksid ettekannetega plenaaristungeil, samuti kogenenud pedagooge sektsioonide töö juhtimiseks: et nad organiseeriks näitusi, mis iseloomustavad vastava rajooni paremate koolide töökogemusi. On vajalik, et rajoonide haridusosakondade juhatajate aruannetes esineksid konkreetsed ja sügavalt analüüsitud kriitilised hinnangud koolide eelmise aasta õppe-kasvatustööst ning läbimõeldud praktilised ettepanekud olukorra parandamiseks uuel õppeaastal.

Õpetajate augustikuu nõupidamised tuleb nii organiseerida, et nad oleksid tõesti õpetajate loova mõtte ja kogemuste vahetamise kohaks, et iga pedagoog lahkuku neilt nõupidamistelt teadmisega, et ta on palju väärtuslikku juurde õppinud.

Noorsoo kasvatamine kommunistliku ühiskonna ehitajaiks ja kaitsjaiks on austav ja vastutusrikas ülesanne, mille täitmine nõuab väga mitmekülgset tööd. Mitte vähem keerukas ja mitmekülgne on kommunistliku kasvatustöö juhtimine ja sellepärast suudavad oblastite haridusosakonnad ja nende koolide sektorid oma tööga edukalt toime tulla ainult siis, kui nad toetuvad oma töös haridusala töötajate laiale aktiivile ja kasutavad paremate koolikollektiivide töökogemusi.

## ***Kokkuvõte diskussioonist kasvatuse kui ühiskondliku nähtuse spetsiifika küsimuses.***

N. BOLDÕREV, B. JESSIPOV, N. KONSTANTINOV,  
F. KOROLEV, P. TITKOV, P. ŠIMBIREV.

*Seltsimees Stalini keeleteaduslikud tööd andsid määratu tõuke kogu nõukogude teaduse, sealhulgas ka nõukogude pedagoogika teooria edasiarendamiseks. Nende geniaalsete tööde vahetu mõjuga on seletatav ka vaba teaduslik diskussioon kasvatuse kui ühiskondliku nähtuse spetsiifika küsimuses, mis leidis aset ajakirja «Советская педагогика» veergudel. Toome allpool kokkuvõtte sellest diskussioonist, mis avaldati sama ajakirja k. a. aprillikuu numbris.*

Seltsimees Stalin õpetab, et mingisugune teadus ei saa areneda ja edeneda ilma arvamuste võitluseta, ilma kriitikavabaduseta.

Kriitika ja enesekriitika on nõukogude ühiskonna arenguseadus. See seltsimees Stalini poolt põhjendatud seadus sai täpse formuleeringu teaduse suhtes tema geniaalses töös keeleteaduse küsimuste kohta. Pedagoogikateaduses, nagu muudelgi teadusaladel, on arvamuste võitlus, kriitikavabadus tõhusaks relvaks, mis on suunatud teadusliku mõtte tardumise ja kivinemise vastu, olles eluliselt tähtsate probleemide loova läbitöötamise meetodiks, kogu teadusliku uurimistöö kõrgemale astmele tõstmise vahendiks.

Kasvatuse kui ühiskondliku nähtuse spetsiifiliste iseärasuste küsimuses korraldatud diskussiooni ülesanne seisneb selles, et vaba loova arutluse teel leida õige, marksistlik lähenemine pedagoogikateaduse selle põhilise küsimuse lahendamiseks. Kasvatuse spetsiifika väljaselgitamine, s. t. selle isepärase väljaselgitamine, mis on omane üksnes kasvatusele, mis eraldab kasvatust teistest ühiskondlikest nähtustest ja muudab selle iseseisva teaduse — pedagoogika — uurimisobjektiks, on ülisuure tähtsusega igasuguste pedagoogiliste probleemide lahendamisel, püstitatagu neid siis teoreetilisest või ajaloolisest aspektist.

Ajakirja toimetis, kutsudes pedagoogikateaduse esindajaid ja praktilisi koolitöötajaid diskussioonist osa võtma, märkis ära umbkaudse küsimusteringi, mida tuleks arutleda.<sup>1</sup>

Muidugi ei püstitatud ega võidudki püstitada diskussioonile ülesannet avada lõpuni ja täielikult kasvatuse olemus ja tema spetsiifilised iseärasused, ent samuti lahendada kõik küsimused, mis on sellega

<sup>1</sup> «Советская педагогика», № 9, 1951, стр. 106.

seoses. Diskussiooni ülesanne oli tagasihoidlikum — märkida ära seltsimees Stalini keeleteaduslike tööde valguses kas või esialgse lähene-mise korras need teed, mida mööda peaks kulgema selle probleemi uurimine. Põhiliselt diskussioon lahendas selle ülesande.

Diskussioon tõmbas nõukogude pedagoogilise avalikkuse tähelepanu pedagoogikateaduse väga tähtsatele teoreetilistele probleemidele ja selgitas välja küsimusteringi, mis peab kujunema loova läbitöötamise objektiks Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia teaduslikes uurimisasutustes, liiduvabariikide pedagoogika-alastes uurimis-asutustes ja kõrgemate õppeasutuste pedagoogika kateedreil.

Diskussioon näitas suure veenvuse ja ilmekusega, et mõningad küsimused, millel on suur metodoloogiline tähtsus, nagu näiteks sotsiaalse ja bioloogilise faktori suhe lapse arenemises, teadlikkus ja stiihilisus kasvatuses ja teised, on äärmiselt nõrgalt läbi töötatud.

Diskussioonil oli ka see tähtsus, et ta demonstreeris vajadust otsus-tavalt tõsta pedagoogilise kaadri ideelis-teoreetilist ja metodoloogilist taset. Paljusid küsimusi, mis tõusid üles diskussiooni käigus, ei valgus-tatud rahuldavalt ega lahendatud üksnes seepärast, et pedagoogika-alane teaduslik kaader ei valda piisavalt loova marksismi meetodit.

Olles esimeseks katseks läheneda seltsimees Stalini keeleteaduslike tööde valguses uut moodi mõnede pedagoogikateaduse põhiliste meto-doloogiliste probleemide lahendamisele, ei suudetud muidugi diskus-sioonis vältida tõsiseid puudusi ja isegi vigu. Osutus, et diskussioonist osavõtjate artiklreis ei esinenud vähe üldisi abstraktseid arutlusi ja dogmaatilisi väiteid, ent mõnikord ka vassinguid.

Tehes kokkuvõtte diskussiooni tulemustest, loeb toimetus oma kohuseks resümeerida esiteks see positiivne, mida andis diskussioon kasvatuses kui ühiskondliku nähtuse spetsiifika väljaselgitamise suhtes; teiseks avastada vead, mis tehti diskussioonist osavõtjate artiklreis, osutada nende vigade juurtele ja kritiseerida neid vigu; kolman-daks märkida ära probleemidering, mis nõuab edasist sügavat uurimist.

\* \* \*

Seltsimees Stalin õpetab, et ühiskondlike nähtuste analüüsimisel on vaja avastada nende iseärasused, nende spetsiifika, mitte jäädes pea-tuma üksnes sellele, mis on omane kõigile ühiskondlikele nähtustele.

Need seltsimees Stalini juhtmõtted on erakordselt suure metodo-loogilise tähtsusega kõigi teaduste suhtes, mis uurivad ühiskondlikke nähtusi, sealhulgas ka pedagoogika suhtes. Nende juhtmõtete valguses on vaja lahendada küsimus, millises suhtes kasvatus teenindab ühis-konda, missugused on need iseärasused, mis eraldavad kasvatust teis-test ühiskondlikest nähtustest.

Pedagoogilises kirjanduses käsitatakse kasvatust sageli kõigi nende mõjude kogumina, mis mõjustavad inimest, alates tema sünnist kuni surmani; kasvatuses hulka arvatakse organiseeritud ja organiseerima-tud, plaanipärased ja juhuslikud, teadlikud ja stiihilised mõjustused. Püstitades kasvatuses spetsiifiliste iseärasuste küsimuse, peame silmas üksnes laste ja noorsoo kasvatust, arvates seejuures kasvatuses mõistesse üksnes need mõjustused, mida iseloomustab sel või teisel määral organiseeritus ja mida kasutavad perekond, ühiskond või üksikud ühiskonnaklassid võrsuva põlvkonna kujundamiseks teatud suu-



nas. Kõigi mõjude summat, lähtugu need siis arvukaist ühiskondlikest või looduslikest tegureist, mis mõjustavad noorpõlve stiihiliselt, ei arva me kasvatusse hulka, kuigi need mõjustused etendavad tähtsat osa laste ja noorsoo arenemises.

Kasvatuse tekib ja areneb koos inimühiskonnaga ja on omane üksnes inimühiskonnale. Kasvatuse erineb põhjalikult loomade instinktiivseist avaldusist oma poegade kasvatamisel. Ainult kodanlikud evolutsionistid ei näe seda põhjalikku erinevust.

Kasvatuse eluline paratamatus igale ühiskonnale tuleneb materiaalsest hüvede ja inimese enda taastootmisest. See on aluseks asjaolule, et kõigil ajaloojärkudel omab kasvatus mõningaid sarnaseid jooni ja tunnuseid.

Kasvatuse üldisel kujul, sõltumata konkreetseist ajaloolisist tingimustest, milles seda teostatakse, sõltumata kasvatusse erinevustest hõimude, riikide ja rahvaste järgi, on abstraktsioon. Kuid nagu mõiste „tootmine“ üldse, nagu mõiste „tootlikud jõud“, sõltumata nende konkreetseist ajaloolisest kujust, on vajalikud teaduslikud abstraktsioonid, nii on ka mõiste „kasvatuse“ üldse vajalik teaduslik abstraktsioon. Seejuures on mõiste „kasvatuse“ üldse niisugune teaduslik abstraktsioon, mis peegeldab seda üldist, mis on omane mitmesuguseile ühiskondlikele kasvatusstüüpidele.

Igasuguses ühiskonnas hõlmab kasvatus: lapse eest hoolitsemist, tema üleskasvatamist, toitmist ja tema kaitsmist välise kahjulike mõjude eest; esimeste seoste loomist lapse ja teda ümbritseva maailma vahel; lapsele kõnelemise õpetamist, mis on inimestevahelise suhtlemise tõhusaks vahendiks; noorpõlvele töö- ja tootmiskogemuste, ühiskondlike traditsioonide ja käitumisharjumuste edasiandmist ja nende omandamist noorsoo poolt ühel või teisel viisil; võrsuvale põlvkonnale ühe- või teissuguse ideoloogia sisendamist. Kasvatuse niisugune koostisosa nagu kooliharidus, s. t. noorsoole süstemaatiliste teaduslike teadmiste ja oskuste pakkumine ja nende omandamine noorsoo poolt, ent samuti looduse ja ühiskonna tunnetamiseks meetodite pakkumine, tekib üksnes ajaloolise arengu kõrgemal astmel.

Kasvatuse üldisel kujul, sõltumata konkreetseist ajaloolisist tingimustest, on võrsuvate põlvkondade kehalise ja vaimse arendamise tööriistaks, vahendiks, mis kindlustab pidevuse vana ja noore põlvkonna vahel ajaloolise arenemise käigus.

M. I. Kalinin ütles: „Minu arvates on kasvatus kindla, sihiteadliku ja süstemaatilise mõju avaldamine kasvatatava psühholoogiale, et istutada temasse omadusi, mida kasvataja soovib. Mulle näib, et niisugune formuleering... hõlmab üldjoontes kõike, mida meie arvame kasvatusse mõiste hulka, nagu: teatud maailmavaate, kõlbluse ja inimeste ühiselu reeglite juurutamine, tahte ja iseloomu teatud joonte, harjumuste ja maitsete kujundamine, teatud kehaliste omaduste arendamine jm.“

Peamine, mis määrab ära kasvatusse kui ühiskondliku nähtuse olemuse, seisneb selles, mis eesmärkides avaldatakse mõju kasvatatavate psüühikale, mis suunas kulgeb noorsoo kehaline ja vaimne arendamine — kas degradeerimise ja professionaalse idiotismi suunas, mida sünnitab tööjaotuse kapitalistlik vorm, või inimesiksuse igakülgse arendamise suunas, tolle koletu ühekülgse ületamise suunas, mida sünnitab lõhe kehalise ja vaimse töö vahel. Kas kasvatusse abil kujun-

datakse gangstereid — ameerika tüüpi fašistlikke kõrilõikajaid — või kommunistliku ühiskonna aktiivseid ja teadlikke ülesehitajaid ning kaitsjaid; kas kasvatus on töötavate hulkade rõhumise või nende poliitilise ja kultuurilise tõusu vahendiks — selles on küsimuse tuum.

Selles suhtes erineb kommunistlik kasvatus printsiipsaalselt, põhjalikult kodanlikust kasvatuses, nagu ka kõigist enne seda esinenud ühiskondliku kasvatuses vormidest.

Marksistlik-leninlik dialektika nõuab, et meie avastaksime iseärasused ja kvalitatiivselt erinevad astmed, etapid ja perioodid igasuguse nähtuse ajaloolises arenemises. Marksistlik-leninlik dialektika nõuab, et üldine ei varjutaks erilise ja üksiku spetsiifikat ja et üldist omakorda ei maetaks lameda tautoloogia alla. Muidugi hoiatab marksistlik-leninlik dialektika ka teise hädaohtu eest — ei või tekkida lõhet ühelt poolt erilise, üksiku ja teiselt poolt üldise vahel.

Kasvatusel, olles eluliseks paratamatuseks igasugusele ühiskonnale, on midagi ühist keelele, mis kuulub ühiskondlike nähtuste hulka ja funktsioneerib ühiskonna olemasolu kõigil aegadel. Laste kasvatus nagu keelgi sünnib ja areneb koos ühiskonna sünni ja arenemisega. Kuid sellega õigupoolest ka piirdubki kasvatus ja keele sarnasus.

Oma töös „Marksismist keeleteaduses“ ütleb seltsimees Stalin, et Puškini aegadest saadik on vahetunud kolm ühiskondlik-majanduslikku formatsiooni, kuid selle aja jooksul ei toimunud keeles olulisi muutusi, kuigi keele arenemine jätkus. Kasvatuses toimus selle aja jooksul põhjalikke muutusi. Nagu maa taevast erineb kommunistlik kasvatus kõigis tema vormides kasvatuses pärisorjuslike suhete süngel perioodil, Nikolai I absolutistliku monarhia perioodil.

See fakt, et kasvatusel, erinevalt keelest, on antagonistlikes ühiskondades klassiiseloos ja et üleminekul ühest ühiskondlikust korrast teise toimuvad kasvatuses vastavad muutused, teeb igasugused püüded tõmmata täielikku analoogiat kasvatuses ja keele vahel paikapidamatuks. Niipea, kui ühiskond laguneb vaenulikesse klassidesse, muutub kasvatus klassivõitluse tööriistaks. Ja mida organiseeritumaid ja teadlikumaid vorme omandab klassivõitlus, nagu näiteks kapitalistlikus ühiskonnas, seda enam kasutatakse kasvatust kui üht kõige mõjukamat abinõu klasside võitluses võrsuva põlvkonna mõjustamiseks.

Kodanlik riik kui tööriist kapitalistide klassi käes allutab kõik organiseeritud kasvatusvormid oma mõjule, eelkõige aga kooli kõigis selle astmes. Kodanlik riik kehtestab kontrolli kõigi era- ja ühiskondlike kasvatusasutuste tegevuse üle ja loob omaenda tõhusa „kasvatus“-aparaadi — koolide ja kooliväliste asutuste väljaarendatud võrgu; kasutab ulatuslikult ajakirjandust, kino, raadiot, loob laste- ja noorsooorganisatsioone. Kõik see aparaat seatakse valitseva klassi teenistusse. See asjaolu toob olulise muutuse kasvatuses olemusse inimühiskonna teatud arenemisastmel.

Kogu riikliku kasvatusüsteemi, ent samuti kõigi era- ja ühiskondlike kasvatusasutuste ülesandeks ei kujune võrsuvate põlvkondade ühiskondlikule elule ja tööle ettevalmistamine üldse, vaid varanduslike klasside laste ettevalmistamine valitseva, ekspluateeriva klassi juhtiva koosseisu ülesannete täitmiseks ühiskonnas, ja töörahva laste ettevalmistamine tootvaks tööks, tööks ekspluateerijate kasuks. See on tüüpiline kõigile ekspluateatorlikele ühiskondadele. Kodanlikus ühiskonnas monopoliseerib valitsev klass hariduse kui kasvatuses koostis-

osa. Niihästi üld- kui ka kutseharidus muudetakse üha suurema lõhe tekitamise tööriistaks kehalise ja vaimse töö vahel, tööriistaks, mis süvendab kehalise ja vaimse töö vastandlikkust. Isegi üldist algharidust, alates selle sisseeadmisest reas kapitalistlikes maades, püüab kodanlus „... viia sellele, et kodanlusele kokku tassida alandlikke ja nobedaid teenreid, kapitali tahte täitjaid ja kapitali orje, hoolitsemata iialgi selle eest, et teha kool inimisiksuse kasvatamise tööriistaks“.<sup>2</sup>

Seltsimees Stalin õpetab, et keel inimeste suhtlemisvahendina teenib kõiki ühiskonnaklasse, ilmutades sel alal omalaadi ükskõiksust klasside suhtes. Keele põhisonavara ja grammatilist ehitust ei saa mistahes ühiskonnaklassi jõupingutustega põhjalikult muuta, purustada, likvideerida. Selles seisneb keele spetsiifilisi iseärasusi, mis eraldavad teda muudest ühiskondlikest nähtustest ja eriti pealisehitusest. Erinevalt keelest ei saa kasvatus ühtviisi teenida kõiki ühiskonnaklasse ja ilmutada sel alal omamoodi ükskõiksust klasside suhtes.

Üksikute klasside ja sotsiaalsete rühmade žargoonid ei saa areneda iseseisvateks keelteks ja kogu ühiskonnale ühist rahvuskeelt asendada ning välja tõrjuda. Klassikeeli ei ole olemas. Kuid kasvatusel on klassiühiskondades selgesti avalduv klassiiseloorm. Väide, et kasvatus nagu keelgi ilmutab ükskõiksust klasside suhtes, on jäme eksitus. Sisutut kasvatust ei ole olemas; ükski kasvatus, millel on mistahes sisu ja mis ei saa olla mingisuguseks protsessiks „üldse“, ei saa ilmutada ükskõiksust klasside suhtes. Isegi lugema, kirjutama ja arvutama õpetamine, töövõtete selgeksõpetamine jne. ja teaduse aluste õpetamine toimub teatud maailmavaatest lähtudes.

Mõned arvavad, et kasvatus omandab klassiiseloomu seepärast, et kasvatust kasutavad klassid oma võitluses, kuid iseendast olevat kasvatus ükskõikne klasside suhtes. Kuid see on tühi sõnademäng. Kui seltsimees Stalin märgib, et klassid püüavad kasutada keelt oma huvides, suruda keelele peale oma erilist leksikoni, oma erilisi väljendeid, siis peab ta silmas teatud keelt, mille on loonud ühiskond ja millel on põhisonavara ja grammatiline ehitus. Kasutades keelt oma huvides ei saa klassid siiski luua omaenda keelt erineva põhisonavara ja grammatilise ehitusega. Hoopis teistsugust pilti täheldame kasvatusel valdkonnas. Kasvatust, mis on ühiskonna poolt loodud ja millel on kindel fond, oma printsiibid ja võtted, sõltumata klassidest — niisugust kasvatust pole klassiühiskonnas olemas, sest enne, kui kasutada kasvatust klassivõitluse tööriistana, peavad klassid sõnastama eesmärgid ja ülesanded, välja töötama põhimõtted, rajama tõhusa kasvatusaparaadi ja valima ning ette valmistama sellele klassile truu pedagoogide kaadri niisuguse kasvatusel teostamiseks.

Isegi kasvatusel kõige elementaarsem osa — lapse eest hoolitsemine — pole püsiv suurus ja kvalitatiivselt ühesugune. Noorpõlve eest hoolitsemine on sisult, ulatuselt, vormilt ja organisatsioonilt oluliselt erinev ühiskonna arenemise mitmesuguseil astmel. Laste eest hoolitsemist sotsialistlikus ühiskonnas ei saa kuidagi võrrelda laste eest hoolitsemisega kapitalistlikes maades. Pole vaja pikemalt põhjendada, et ka kõik teised kasvatusel elemendid kannavad endal inimühiskonna arenemise antud etapi pitsertit.

<sup>2</sup> В. И. Ленин, Соч., т. 28, изд. 4-е, стр. 386

Aga kui kasvatus oma konkreetset sisult, mahult, organisatsioonilt, kestvuselt ja kasvatatava psüühikale mõju avaldamise meetodeilt alata muutub ja mitte üksnes kvantitatiivselt, vaid ka kvalitatiivselt, siis mis mõttes kõneles V. I. Lenin kasvatuses üldise ja igavese kategooriana? Et Lenini mõttest selles küsimuses õigesti aru saada, tuleb käsitada neid seoses kontekstiga ja kahtlemata seoses kõigi teiste Lenini mõtetega kasvatuses küsimuses.

Paljastades Mihhailovskit, liberaalse narodnikluse liidrit, tema subjektiivset idealismi ja metafüüsilisi arutlusi päruse-institutsiooni seosest laste tootmise ja nende kasvatamisega, kirjutas Lenin oma töös „Kes on „rahvasõbrad“ ja kuidas nad võitlevad sotsiaaldemokraatide vastu?“:

„Tõepoolest, missugune teine mõte võib olla neil hr. Mihhailovski arutlustel päruse-institutsiooni seosest laste kasvatamisega, laste tootmise psüühikaga jne. — kui mitte see, et päruse-institutsioon on niisama igavene, vajaline ja püha kui laste kasvatamine!“ Lenin seletab hr. Mihhailovski metafüüsika olemust sellega, et viimane „... võttis teatava ajaloolise (kaubavahetusele rajaneva) ühiskondliku formatiooni kategooriaid ja pealisehitusi niisama üldiste ja igaveste kategooriatena, nagu lastekasvatus ja „otsesed“ sugulised sidemed“.<sup>3</sup>

Mis mõte on sellel, kui arvestada Lenini teisi sõnavõtte hariduse ja kasvatuses ajaloolisest iseloomust ja koolikasvatuse klassiiseloost ekspluaatorlikes ühiskondades? Sellel on vaid see mõte, et kasvatus nagu ka otsesed sugulised sidemed, erinevalt päruse-institutsioonist, on eluliselt paratamatuid tingimusi, mis tagavad pidevuse põlvkondade vahetumisel igasuguses ühiskonnas, et kasvatus kõige elementaarsemal kujul, laste eest hoolitsemise kujul, on inimesoo säilimise paratamatuks tingimuseks, samal ajal kui päruse-institutsioon on inimühiskonna arenemise teatud epohhi sünnitus. Mingeid muid järeldusi neist Lenini sõnadest ei saa ega või antud juhtumil teha. Oma arvukais esinemistes koolihariduse ja noorsoo kasvatuses küsimustes rõhutas V. I. Lenin kogu jõuga kasvatuses, hariduses ja õpetuses ajaloolist iseloomu. Ülima selgusega avas ta koolikasvatuse klassiiseloostu kodanlikus ühiskonnas.

Lenini sõnad kasvatuses igavese ja üldise kategooriana eespool osutatud mõttes ei anna mingisugust alust selleks, et nihutada pedagoogikas esikohale mingisugused „igavesed“, nn. püsivad elemendid kasvatuses. Kui keskendada tähelepanu sellele, mis on kasvatuses igavest, aga mitte kasvatuses ajaloolisele iseloomule, siis ei saa pedagoogikateadus päevavalgele tuua midagi peale banaalsete tõdede.

Kasvatus ühiskondliku nähtusena on allutatud ühiskonna arenemise üldistele seadustele. Kuid temale on omased ka spetsiifilised seaduspärasused, mis tulenevad inimese kehalise ja vaimse arenemise iseärasustest tema lapsepõlves ja nooruses, tema kõige intensiivsema kasvu perioodil. Laste ja noorte ealised iseärasused esitavad kindlad nõuded kasvatusvahendite, haridusalase materjali ja kasvatuses ning õpetuses meetodite ja võtete valiku suhtes. Noorpõlve ealised iseärasused vajutavad kindla pitseri kogu kasvatusprotsessile. Neid iseärasusi tuleb arvestada isegi konkreetsete kasvatusesmärkide ja ülesannete sõnastamisel kasvatuses üksikuil astmel. Nad on lõpuks ka üheks aluseks kasvatuses jagamisel teatud astmetesse.

<sup>3</sup> V. I. Lenin, Teosed, 1. kd., Tallinn, 1948, lk.-d 132 ja 134.

Oma otsustes kooli ja pioneeriorganisatsiooni kohta osutas UK(b)P Keskkomitee korduvalt sellele kasvatuse iseärasusele, nõudes kindlasti, et kasvatusasutused arvestaksid laste ealisi iseärasusi kasvatuse ja õpetuse sisu, organisatsiooni ja meetodite kindlaksmääramisel.

\* \* \*

Kasvatus on seoses rea ühiskondlike nähtustega. Kasvatus on tingimata seotud tootmisega, sest et ta on üheks vahendiks tööjõu taastootmisel.

„... Selleks, et inimese üldist loomust ümber kujundada nii, et ta saaks ettevalmistust ja vilumust teatud tööharus, kujuneks arenenud ja spetsiifiliseks tööjõuks, on nõutav teatud haridus ehk kasvatus, mis omakorda maksab suurema või väiksema summa kauba ekvivalente.“<sup>4</sup>

See kasvatuse funktsioon avaldub eriti selgesti kutsehariduse süsteemis, millega reeglina viiakse lõpule üldharidus. Kuid see funktsioon ei ammenda kasvatust. Kasvatuse ühiskondlik ülesanne on tunduvalt laiem, sest kasvatusprotsessis kujundatakse ka inimese isiksuse teised küljed.

Kasvatuse seos tootmisega järgneb sellest, et inimesed moodustavad tootlike jõudude lahutamatu ja kõige tähtsama elemendi. „... iga uus põlvkond,“ ütleb seltsimees Stalin, „leiab ellu astudes eest eelnenud põlvete töö tulemusena juba valmis tootlikud jõud ja tootmissuhted, mistõttu, et saada võimalust materiaalsete hüvede tootmiseks, ta peab esialgu vastu võtma kõik selle, mille ta tootmise valdkonnas leiab valmiskujul eest, ja sellega kohanema.“<sup>5</sup>

Kuid et „kohaneda“ tootmisega, on vaja omandada tootmisalaseid kogemusi, tööoskust ja töövilumust. Seltsimees Stalin ütleb, et „... koos tootmisriistade muutumise ja arenemisega muutusid ja arenesid inimesed kui tootlike jõudude tähtsaim element, muutusid ja arenesid nende tootmiskogemused, nende töövilumus, nende oskus tootmisriistu kasutada“.<sup>6</sup> J. V. Stalin, valgustades käsitöökodade ja manufaktuuride muutumist hiiglavabrikuiks ja tehaseiks, mis on varustatud masinatega, ja aadlimõisate asemel suurte kapitalistlike majandite tekkimist, mis on varustatud põllumajanduslike masinatega, ütleb:

„Uued tootlikud jõud nõuavad, et tootjad oleksid kultuursemad ja taiplikumad kui kurnatud ning harimata pärisorjad, ja suudaksid masinat tundma õppida ning sellega õigesti ümber käia. Sellepärast eelistavad kapitalistid pärisorjuse köidikuist vabu palgatöölisi, kes on küllalt kultuurised, et masinatega õigesti ümber käia.“<sup>7</sup>

Kuid pedagoogikateaduse ülesanne ei seisne nende ajaloolise materialismi teeside kordamises, vaid selles, et anda konkreetne analüüs kasvatuse ja tootmise seose kohta ja nende seoste iseloomustus mitmesugustel ajaloojärkudel. On ju kasvatuse seos tootmisega nõukogude sotsialistliku ühiskonna tingimustes oluliselt erinev näiteks kasvatuse ja tootmise seose iseloomust kodanlikus ühiskonnas.

Küsimuse igasugune abstraktne ülesseadmine kasvatuse seosest tootmisega ei saa viia selle probleemi rahuldavale lahendamisele.

<sup>4</sup> К. Маркс, Капитал, т. I, 1949, стр. 178.

<sup>5</sup> UK(b)P ajaloo lühikursus, Tallinn, 1951, lk. 116.

<sup>6</sup> Sealsamas, lk. 112.

<sup>7</sup> Sealsamas, lk. 114.



Kasvatuse mitmesuguste vormide ja liikide (perekondlik, koolikasvatus, kasvatus koolivälistes asutustes, üld- ja kutseharidus jne.) reaalse seoste konkreetse analüüsita, kasvatuse mitmesuguste ealiste astmete analüüsita ei saa vastata kasvatuse ja tootmise seose küsimust. Et lõppude lõpuks kõik kasvatusvormid ja -viisid on tingitud tootlike jõudude arenemistasemest — see on kõigile tuntud marksistlik tõde, mis vaevalt vajab kinnitamist pedagoogika poolt.

Kas kasvatus on tootmisega otseselt seotud?

Et sellele küsimusele vastata, on vaja eelkõige välja selgitada, mida tähendab otsene seos. Analüüsides pealisehituse iseärasusi, osutab seltsimees Stalin, et pealisehitus „... ei ole vahetult seotud tootmisega, inimese tootmistevõimega. Ta on seotud tootmisega ainult kaudselt, majanduse vahendusel, baasi vahendusel. Sellepärast ei peegelda pealisehitus muudatusi tootlike jõudude arenemise tasemes otsekohe ega otseselt, vaid pärast muudatusi baasis, tootmises toimunud muudatuste kajastumise kaudu baasis toimuvates muudatustes.“<sup>8</sup>

Tootlike jõudude taseme muudatus ei vii seega automaatselt ja otsekohe pealisehituse muudatusele, vaid see toimub majandusliku aluse muudatuse kaudu. Kas võib väita, et kasvatus kajastab muudatusi tootlike jõudude tasemes otse, vahetult, nagu näiteks keel. Ei, seda ei saa öelda.

Kodune kasvatus, organiseeritud eelkoolikasvatus, kogu üldise hariduse süsteem — asutuste süsteem, õppeplaanid, programmid, meetodid jne. — ei kajasta vahetult tootlike jõudude arenemistaset.

Selle tõestamiseks, et kasvatus on vahetult seotud tootmisega, toetatakse Marxi tuntud teesile, et „... vabrikusüsteemist, nagu seda võib üksikasjades jälgida R. Oweni juures, võrsus tuleviku kasvatusedu“. Kuid see tees pole otseseks ega kaudseks tõenduseks, et kasvatus peegeldab vahetult tootlike jõudude arenemistaset. Osutanud, et tuleviku kasvatusedu tekib suurtööstuse baasil, tõendas Marx samal ajal ümberlükkamatult, et ainult sotsialistliku ühiskonna tingimustes, s. t. pärast seda, kui kapitalistlikud suhted on likvideeritud, kindlustatakse võimalus inimese isiksuse igakülgseks arenemiseks, kasvatuse ühendamiseks tootva töö ja gümnaastikaga.

Et kinnitust saada teesile kasvatuse vahetust seosest tootmisega, toetatakse Lenini tuntud sõnadele, et pole võimalik kujutleda kasvatusedu ideaali tuleviku ühiskonnas, ilma et õpetus oleks seotud tootva tööga ja tootev töö õpetusega. Kuid neil Lenini sõnadel on teine mõte. Neis sisaldub see mõte, et sotsialistlik baas kõrvaldab lõhe teooria ja praktika vahel, kehalise ja vaimse töö vahel, selle lõhe, mille on loonud eelnenud ajaloojärgud.

Juba „Kommunistliku partei manifestis“ kirjutasid Marx ja Engels, et kasvatusedu määravad ühiskondlikud suhted. Pole kahtlust, et kõneledes ühiskondlike suhetes määravast osast, pidasid Marx ja Engels silmas tootmise ja vahetuse suhteid, s. t. tootmissuhete kogusummat ehk baasi.

(Järgneb.)

<sup>8</sup> J. Stalin, Marksism ja keeleteaduse küsimused, Tallinn, 1952, lk. 8.

# Rohkem tähelepanu pioneeritööle koolides!

N. MAKAJEV,

Eesti NSV Haridusministeeriumi Alg- ja Keskkoolide Valitsuse juhataja asetäitja.

Töötava inimkonna suured juhid Lenin ja Stalin õpetasid ja õpetavad meid töötama visalt sirguva põlvkonna kasvatamisel, kes viib lõpule kommunistliku ühiskonna ülesehitamise.

J. V. Stalin ütleb, et noorsoo tähtsus seisab selles, et ta on kõige tänuväärne pinnaks tuleviku ehitamisel, et ta on ja et ta kannab endas meie maa tulevikku.

Tänapäeval näeme kommunismi suurehitustel, paljukorruseliste hoonete teras-talastikel, kombainiroolidel ja võimsatel ekskavaatoritel neid, kellele kunagi vaatas armastuse ja lootusega Vladimir Iljitš Lenin ja keda kasvatas isaliku hoolitsusega Jossif Vissarionovitš Stalin. Need on miljonid noored nõukogude inimesed, keda bolševike partei kasvatas jäädavalt truuks Lenini-Stalini ideedele.

Seda tunnistavad Aleksander Matrossovi surematu kuju, noorkaardiväelaste kangelasteod, kes pälvisid kuulsuse halastamatus võitluses fašistidega, miljonite noorte patriootide mehine võitlus, kes kandsid võitmatut Nõukogude lippu läbi ägedaimate lahingute, kogu nõukogude noorsoo kangelaslik töö tehaseis ja kolhoosides, instituutides ja rahu ning demokraatia eest võitlejate hiigelarmee ridades.

Bolševike partei ja Nõukogude valitsus on loonud kõik vajalikud tingimused meie laste ja meie noorsoo kasvatamiseks. Eriti suur on üldharidusliku kooli tähtsus kasvatusküsimuses.

M. I. Kalinin, esinedes 1938. aastal õpetajate-eesrindlaste nõupidamisel, ütles: «Meil kujuneb sotsialistliku ühiskonna uus inimene. Sellele uuele inimesele on tarvis külge kasvatada parimad inimlikud omadused... Need on marksisti-leninlase omadused.»<sup>1</sup>

Nõukogude õpetajad töötavad visalt selleks, et kasvatada noortes uue inimese, nõukogude inimese bolševistlikke omadusi.

Suurt osa etendab kooli õppe-kasvatustöös pioneerorganisatsioon. Teatavasti on neis koolides, kus komsomoli- ja pioneeritöö on hästi korraldatud, alati paremad nii õppe- ja kasvatus- kui ka distsipliin, ringitöö ja muud koolitöö näitajad.

ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleeniumi otsus kohustas komsomoliorganisatsiooni, õpetajaid ja koolide direktoreid ning kõiki haridusala töötajaid parandama pioneeritööd koolides.

Tuleb meele pidada, et V. I. Lenini nimeline pioneerorganisatsioon hõlmab meie maal üle 19 miljoni õpilase. Selle pioneeride paljumiljonilise hulgaga on tarvis teha tõsist tööd, et neist kujundada tõelised leninlased — stalinliku ajastu

<sup>1</sup> М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, Изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 156, 157.

mimesed. Seepärast ongi ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleenumi otsus väga tähtis kõigile töötajale, kes tegelevad õppe-kasvatustöö küsimustega.

Eesti NSV koolides paraneb pioneeritöö iga aastaga. Koolide juhatajad, õpetajad ja vanempioneerijuhid, tutvudes teiste vennasvabariikide, peamiselt Vene NFSV pioneeritöö kogemustega ja õppides nendest, saavutavad uut edu oma töös pioneeride ja õpilaste ideelise kasvatusel alal.

Kas ei ole saavutus see, kui Kohtla-Nõmme Seitsmeklassilise Kooli uus pioneerijuht praktiseerib mõnikord rühmakoonduste läbiviimist vene keeles? Üks selliseid koondusi korraldati teemal «A. S. Puškin». Millise armastusega deklameerisid pioneerid Puškini luuletusi! Ja need olid õpilased, kes vast hiljuti veel sugugi ei vullanud vene keelt.

Paljudes koolides võitlevad pioneerorganisatsioonid edukalt õppeedukuse tõstmise eest ja korraldavad sisukaid koondusi ning õpetajaskond võtab aktiivselt osa pioneeritööst.

Kuid on veel ka tõsiseid puudusi, mis tulevad lähimal ajal parandada.

ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleenumi ja ELKNÜ Keskkomitee II pleenumi otsused aitavad vabaneda puudustest pioneeritöö korraldamisel koolides.

Eesti NSV Haridusministeerium andis eespoolnimetatud otsuste täitmiseks vastavad juhendid rajoonide ja linnade haridusosakondade juhatajale. Nü kohustas haridusminister sm. Oja oma käskkirjaga nr. 164 2. novembrist 1951. a. kõiki Eesti NSV haridusala töötajaid täitma ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleenumi ja ELKNÜ Keskkomitee II pleenumi otsuseid. Ministeeriumi igapäevases töös, haridusosakondade ja koolide töö kontrollimisel pühendatakse suurt tähelepanu komsomoli- ja pioneeritöö seisukorrale koolides.

Senitehtud tööd kokku võttes võib märkida rea koole, kus on saavutatud häid tulemusi pioneeritöö organiseerimisel, õppeedukuse ja pioneerikoonduste ideelise taseme tõstmisel, sporditöös pioneeride hulgas jne. Näiteks Antsla rajooni Kurenurme Seitsmeklassilises Koolis (direktor sm. Reigo) töötati ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleenumi ja ELKNÜ Keskkomitee II pleenumi otsused läbi pedagoogilises nõukogus, õpetajate komsomolialorganisatsioonis, õpilaste komsomoliorganisatsioonis, pioneeriaktiivi koosolekul ja lastevanemate üldkoosolekul. Mobiliseerinud nende otsuste täitmisele kõik kooli organisatsioonid ja kogu õpetajaskonna, märgiti ära konkreetsed abinõud pioneeritöö parandamiseks.

Tulemused ei lasknud ennast kaua oodata: õige varsti kuulus kooli pioneerorganisatsiooni ridadesse 85 prots. pioneerialistest õpilastest. Pioneerorganisatsiooni tööplaanides on põhilisteks punktideks õppeedukuse ja distsipliini küsimused. Klassijuhatajad võtavad aktiivselt osa kõigist pioneerorganisatsiooni üritustest. Kooli direktor osutab abi pioneerorganisatsiooni tööplaanide koostamisel, viibib koondustel ja nõukogu koosolekuil.

Nimetatud kooli pioneerid teevad tublit tööd noorte naturalistide ringis. Talvel kuulasid nad ettekandeid teadlaste-novaatorite Mitšurini ja Lössenko tööst uute taimesortide aretamisel ristamise jne. teel. Kooli katseaias on sisse viidud külvikorrad, rajatud uute heintaimede osakond, samuti ka viljapuuaued. On iseloomustav, et pioneerid tegelevad katseaias ka linakasvatusega, arvestades selle ala tähtsust meie vabariigi lõunarajoonidele.

Koolis on elavnurk, kus on mitmeid loomi, samuti ka hulk liike lilli ja mitmesuguseid taimi, mille käsitlemine on ette nähtud botaanika õppeprogrammis. Kõrvuti praktiliste töödega kooliaias korraldavad noorte naturalistide ringi liikmed vaatlusi ja katseid, mille tulemused pannakse kirja.

Kuid Kurenurme kooli pioneerid ei tööta aktiivselt mitte ainult kooliaias. Nad võtavad agaralt osa lugejate konverentsidest ja kultuurihommikutest, mis

korraldatakse koolis. Nii korraldati konverentsid teemadel «V. V. Majakovski», «N. V. Gogol» ja «Minu lemmikraamat», samuti deklamatsioonide ülevaatus.

Kooli juhtkond teeb õigesti, sidudes sporditöö pioneeritööga. Koolis on kuus spordisektsiooni. Korraldati pioneeride suusakrossid. Vastates ajalehe «Пионерская правда» üleskutsele, võtsid kõik pioneerid võistlusest osa.

Kurenurme kooli pioneerid korraldavad huvitavaid koondusi. Toon näitena ühe koonduse teemal «Volga tähtsusest». Kasutades elektrilambikesi oli kujundatud kaart, kus olid märgitud kõik ajaloolise tähtsusega linnad Volgal, olid näidatud elektrijaamade ja kanalite — kommunismi hiigelehituste kohad. Toimus vestlus nimetatud teemal, millele järgnes pioneeride kunstiline isetegevus.

Kahtlemata oleneb pioneerikoonduste õnnestumine nende ettevalmistamisest. Sellest peavad aktiivselt osa võtma klassijuhatajad, õpetajad ja vajaduse korral ka kommunistlikud noored. Peamist tähelepanu tuleb osutada koonduste ideelisele sisule.

Selles suhtes võib märkida Kingissepa linna Viktor Kingissepa nimelise Keskkooli pioneerimaleva 6. rühma koondust (pioneerijuht Reinart). Koonduse teemaks oli «Minu lemmikraamat». Pioneerid käsitlesid selliseid armastatud teoseid, nagu «Noor Kaardivägi», «Tšapajev», «Ivan Nikulin», «Esimese klassi õpilane» jt. Laste esinemised olid hästi ette valmistatud. Pioneeride mängud pärast koonduse esimest, põhilist osa olid seotud teemaga, kirjandusega. Koonduse lõpul lauldi laulu komsomolist. Kõiges tundus kooskõlastatust ja koonduse head ettevalmistust.

Kuid toon teise, negatiivse näite, mis puudutab sama kooli 4. klassi pioneerisalgaga koondust. Koondusel loeti ajalehe «Säde» artiklit, kus peale õppetöö positiivsete nähtuste oli juttu ka edutuist ja distsiplineerimatuist õpilastest. Pärast artikli lugemist küsis rühmajuht:

«Noh, lapsed, kas meil on selliseid õpilasi?» «On! On!» vastasid lapsed. «Noh, mängime siis,» tegi rühmajuht seejärel ettepaneku.

Mängud polnud ette valmistatud, osutusid seepärast ebahuvitavaiks ja pioneerid loobusid mängimast. Nii lõppeski koondus.

Klassijuhataja ei viibinud koondusel ega võtnud osa selle ettevalmistamisest. Kogu koondus oli puudulikult ette valmistatud, ebaõnnestus ja ei toonud pioneeridele mingit kasu.

Taolisi juhtumeid leidub koolides, kus direktorid, õppealajuhatajad ja õpetajad suhtuvad hoolimatult pioneerikoondustesse, pioneeritöösse üldse.

Pioneerikoonduste temaatika peab olema huvitav ja aktuaalne ning tulenema klassi konkreetsest olukorrast. Häid koondusi eriti selles suhtes korraldatakse Tallinna 6. ja 19. Keskkoolis.

Olenevalt koonduste temaatikast peavad neist osa võtma vastavate ainete õpetajad. Näiteks kui koondus haarab kirjandus- või ajalooküsimusi, on vajalik kirjandus- või ajalooõpetaja aktiivne osavõtt koonduse ettevalmistamisest, kui teema puudutab geograafiat, siis peab geograafiaõpetaja koonduse paremaks ettevalmistamiseks tegema kõik, mis ta suudab, jne.

Tuleb lõpp teha mõnede õpetajate kahjulikule arvamusele, nagu peaks pioneeritööga koolis tegelema ainult pioneerijuht.

Õpetajate ja õpilaste komsomoliorganisatsioonid koolides peavad pidevalt tegelema pioneeritöö küsimustega, astuma tihedasse kontakti pioneerorganisatsiooniga ja osutama talle abi komsomoli Keskkomitee juhendite täitmisel.

Kuid koolides on veel komsomoliorganisatioone, kes seda ei tee. Näiteks Kohtla-Järve 1. Keskkoolis hoidub õpetajate komsomoliorganisatsioon kõrvale pioneeritöö abistamisest. Õpetajad-kommunistlikud noored esinevad harva loen-

gute ja ettekannetega õpilastele. Õpilaste komsomoliorganisatsioon tegeleb vähe õppeedukuse küsimusega ega abista pioneere.

Mõned koolijuhatajad kalduvad pioneeritöös sageli formalismi. Kui neilt näiteks küsida, kuidas koolis rakendatakse ellu ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleenumi otsust, siis vastavad nad tavaliselt rahulolevalt, et nimetatud otsus on pedagoogilises nõukogus läbi töötatud. Kui aga kontrollida pioneeritöö seisukorda, siis osutub, et koolis ei täideta komsomoli Keskkomitee VII pleenumi otsust, et kasvatustöö tase on madal, et direktor, klassijuhatajad ja üldse õpetajad seisavad eemal pioneeri- ja komsomolitööst ega käsita ideelise iseloomuga küsimusi, kommunistliku kasvatuses küsimusi oma töö tuumana. Ei tohi piirduda ÜLKNÜ Keskkomitee VII pleenumi otsuste läbiarutamisega pedagoogilises nõukogus. Neist otsustest peab juhinduma igapäevases töös, juhtima, abistama ning suunama kooli komsomoli- ja pioneeritööd. On tarvis tõsta klassijuhatajate osa pioneeritöös. Klassijuhataja, kes eemaldub komsomoli- ja pioneeritööst, ei täida temale pandud ülesannet õpilaste kasvatajana. Pioneeritöö on tarvis korraldada nii, et ei oleks edutuid pioneere. Meenutagem siinjuures suure Stalini võitluskaaslase Sergei Mironovitš Kirovi sõnu: «Ainult sellest pioneerist, kes hästi õpib, saab tulevikus tõeline võitleja-kommunist.»

Suurepäraseid tulemusi õppeedukuses on saavutatud Tallinna 26. Seitsmeklassilises Koolis (direktor sm. Kaik). Koolis on 179 pioneeri, kes kõik jõuavad edasi. Pioneerorganisatsioon võitleb süstemaatiliselt õppeedukuse eest. Edukamad pioneerid aitavad teisi neis ainetes, milles teistel on raskusi ja milles neil on karta puudulikke hindeid. Selline vastastikune abi annab häid tulemusi, arendab sõprust ja seltsimehelikkust ning tõstab õppeedukust. Muidugi organiseeritakse kogu see töö õpetajate poolt, nende vahetel juhtimisel.

Tallinna 26. koolis omistatakse tõsist tähtsust töökasvatusele. Ring «Osavad käed» on teinud tähelepanuväärset tööd, valmistades palju näitlikke õppevahendeid geomeetria, füüsika, matemaatika, vene ja eesti keele ning loodusõpetuse alal. Nii on valmistatud projektsiooniaparaat, aurumasina skeem, mitmesuguseid tabeleid matemaatika ja keelte alal jne.

On tarvis saavutada, et kõigis koolides praktiseeritaks plaanipäraselt ja sihikindlalt näitlike õppevahendite valmistamist õpilaste endi poolt aineõpetaja juhtimisel. Näitlike õppevahendite valmistamine aitab kaasa selleks, et õpilased tõsisemalt süvenevad ainesse, paremini omandavad materjali, aga mis peamine — et teooria seostub praktikaga.

Kommunistlikud noored ja pioneerid on eeskujuks kõigil aladel koolis, seepärast tuleb komsomoli- ja pioneeritööd korraldada nii, et see ergutaks kõiki õpilasi saavutama edu õppetöös, olema distsiplineeritud, aktiivsed ringide töös ja head sportlased; et kogu see töö aitaks kaasa peamise ülesande täitmiseks — õpilastes kommunistliku maailmavaate kasvatamiseks.

Linnade ja rajoonide haridusosakonnad peavad rohkem tegelema komsomoli- ja pioneeritöö küsimustega koolides. Rida rajoonide haridusosakondi ei ole veel teinud vajalikku pioneerorganisatsioonide töö parandamiseks. Selliseid haridusosakondi on Kingissepa, Orissaare, Loksa jmt. haridusosakond.

Alanud suvevaheajal tuleb koolides hoolitseda selle eest, et suvine töö pioneeride ja õpilastega oleks mitmekesine, kosutav ja kasulik, et sportlikud üritused ja ettevalmistused OVTK normide suviste alade täitmiseks vahelduksid plaanipäraselt ekskursioonide ja õppekäikudega kollektsoonide ja herbaariumide valmistamiseks jne. Erilist tähelepanu tuleb osutada koolide õppekatseaedade väljaarendamisele ja tegelikule tööle nendes.

Kõigi loetletud ülesannete täitmine aitab koolidel parandada pioneeritööd.

# Nõukogude patriotismi kasvatamisest eelkooliea vanemal astmel.

A. PIIRMA,

Tallinna Linna 7. Lasteaia kasvataja.

Nõukogude patriotismi kasvatamine ja süvendamine oma kasvandikes — see on nõukogude kasvataja suurimaid ja ühtlasi kõige vastutusrikkamaid ülesandeid, sest see on põhjanev ülesanne kogu meie kasvatussüsteemis.

Eelkoolialise lapse kasvataja peab sisendama lapsesse armastust Nõukogude kodumaa vastu. Seda suurt ja üllast tunnet kasvatab lapses nõukogude kool, seda kujundab ja süvendab inimeses teda ümbritsev nõukogulik elu. Nõukogude patriotism tiivustab nõukogude inimest suurtele tegudele, suunab teda tulevikku — kommunismi.

Kui kasvataja ise suhtub oma ülesannetesse siiralt, sügava patriotilise tunde, siis kujunevad tema kasvandikest ka tõelised nõukogude inimesed — tulised nõukogude patrioodid, kommunismi ülesehitajad.

Olles teadlik nõukogude patriotismi kasvatamise suurest tähtsusest, valisin ma just selle küsimuse oma töö teemaks 1950./1951. õppeaastal.

Kõnesoleva töö algul püstitasin endale järgmised põhilised ülesanded:

1. Teadlikult suunata, juhtida ja õpetada lapsi vaatama, nägema ja mõistma neid kõikjal ümbritsevat tööd ja selle tulemusena loodud suurt rõõmsat ja õnnelikku nõukogulikku elu, ja ühtlasi nägema kõikjal kodumaa looduse ilu.

2. Äratada lastes huvi nõukogude ühiskonna ja täiskasvanute töö vastu.

3. Anda lastele mitmesuguseid, neile jõukohaseid konkreetseid teadmisi nõukogude ühiskonnast.

4. Lasta lastel aktiivselt ja neile jõukohaselt osa võtta suurtest sündmustest nõukogude ühiskonna elus ja tähtpäevadest.

5. Teadlikult ja süstemaatiliselt rajada lastes nõukogude inimese kõlbla käitumise alusmüüri, kasvatada lastes armastust ja austust Lenini ja seltsimees Stalini vastu, sõprust, seltsimehelikkust, julgust, ettevõtlikkust, ausust, tööarmastust, humaansust, austust vanemaealise vastu, hoolt väiksema eest, mille baasil nõukogude kool võiks edukalt jätkata kasvatustööd igakülgsest arenenud nõukogude inimese kujundamisel.

6. Ürirda ja jälgida pidevalt lapsi ja nende väljendusi, pannes süstemaatiliselt kirja iseloomustavamad juhtumid seoses käesoleva töö teemaga.

Minu enese teoreetiliste teadmiste täiendamiseks töötasin läbi teose «Eelkoolipedagoogika» ja instruktiivse dokumendi «Juhend lasteaia kasvatajale». Töötasin põhjalikult läbi Lenini ja seltsimees Stalini eluloo, eriti materjalid, mis käsitlevad nende suurte geeniuste lapsepõlve. Materjali Lenini ja seltsimees Stalini lapsepõlve kohta sain lasteajakirjadest «Pioneer», «Мурзилка» ja lasteajakahedest «Säde» ja «Пионерская правда»; väga head pildimaterjali pakkusid ajakirjad «Мурзилка» ja «Огонёк».

Loomulikult tuli kogu see materjal mul põhjalikult ümber töötada ja kohandada eelkoolialise lapse arusaamisele.

Jälgisin pidevalt ajakirjandust, et selle kaudu värskendada oma teadmisi ja olla kontaktis meie ühiskondliku elu aktuaalsete küsimustega.

Samuti lugesin pidevalt eelkoolikasvatuse ajakirja «Дошкольное воспитание».

Nüüd mõni sõna eelkoolialiste laste vanemast rühmast, kellega töötasin. Oppeaasta algul oli rühmas 28 last, milline arv püsis kaunis stabiilsena terve oppeaasta vältel. Eelmisest rühmast tuli üle 21 last, neist 7-aastasi 3, 6-aastasi 12 ja 5-aastasi 6. Aasta jooksul lahkus rühmast 2 last ja juurde tuli 9 last, neist sügisel töö algul 7 ja aasta jooksul 2. Sügisel astus kooli 9 last.

Vestluste ja jutustuste puhul tuli arvestada laste vanadust. Seepärast ehitasin vestlused ja jutustused üles näitlikule pildimaterjalile. Lastele ei muutunud raskeks vestlustest osavõtmine ja jutustuste jälgimine.

Tublisti kasuks tuli kõnesolevale tööle asjaolu, et lapsed käisid koos pidevalt. Suurem osa lapsi oli minu kasvandikeks juba teist ja isegi kolmandat aastat. Tundsin hästi oma rühma lapsi ning mul oli tihe ja sõbralik kontakt oma rühmaga. Lapsed olid aktiivsed, rõõmsad, töökad, sõbralikud ja distsiplineeritud.

Minusse kui oma kasvatajasse suhtusid lapsed austuse ja armastusega, tundes huvi kõige vastu, mida neile pakkusin. Niisuguses olukorras töötades langesid ära paljud kasvatuslikud raskused ja ma sain lapsi edukalt ja sihikindlalt edasi viia püstitatud eesmärkide saavutamisele.

Lastest oli 18 pärit töölisperekonnast ja ülejäänud teenistujate perekonnast. Paljude laste isad olid võtnud osa Suurest Isamaasõjast.

Rühmas oli rahvuselt 25 eestlast, 2 venelast ja 1 tatarlane.

Töö algul koostasid endale üldise tööplaani. Kuna materjali oli mul palju, siis jagasin selle suuremateks põhiosadeks: «Tutvunemine lasteaia ja lasteaia lähema ümbrusega», «Laste elust meil ja mujal», «Kuidas töötavad nõukogude inimesed», «Jutustusi Lenini elust», «Eesti rahva muinasjutte» ja «Kalevi-poeg», «Nõukogude rahvaste muinasjutte», «Meie kirjanikud», «Meie ilus Nõukogude kodumaa», «Kolhoosielu», «Meie kodumaa ehitab».

Sel viisil korraldatud materjalist oli hea valida vastavaid kindlapiirilisi teemasid, lähtudes nõukogude pedagoogika ühest põhinõudest — korrata ja üha ikka tulla tagasi juba käsitletud materjali juurde, kuid uuel kujul, järk-järgult lähemalt kaugemale, pinna pealt sügavamale.

Kindla ja täpse tööplaani kohustuslike tegevuste osas koostasid alati nädala peale, kusjuures arvestasin aastaaega ja kalendritähtpäevi. Plaanis märkisin lühidalt tegevuse eesmärgi ja küsimused, mida käsitlen, samuti materjali allika. Arvestuses märkisin ära, kas eesmärgi saavutasin ja kuidas lapsed suhtusid tegevusse. Kirjeldasin ka laste huvitavamaid väljendusi.

Oma töös sain abi Vabariikliku Opetajate Täiendusinstituudi eelkoolikasvatuse kabinetilt kirjanduse ja materjali valikul, tööplaani koostamisel, ent samuti töö vältel üleskerkinud probleemide lahendamisel.

Oma töö püüdsin korraldada nii, et kogu rühm areneks ja et kõikides lastes süveneks nõukogude patriotism. Kuid ma jälgisin ka lapsi individuaalselt ja töötasin üksikute lastega ja väikeste rühmadega.

Töös rühmaga kasutasin mitmesuguseid võtteid: jutustamist, vestlemist, jutustamist pildi järgi, ekskursioone, jalutuskäike; õnnestunud töövõtteks pean kirjavahetust Leningradi ja Moskva lasteaedadega.

Kõigepealt valmistusin ise tegevusteks hästi ette, püüdsin vestelda ja jututada ilmekalt, huvitavalt ja haaravalt. Tingimata püüdsin äratada lastes huvi

vestluse või tegevuse vastu, sest huvil on suur tähtsus kasvatustöös: huvi tekitab küsimusi, paneb lapse mõtlema ja küsimustele vastust otsima. Hoidusin pakkumast lapsele rasket materjali. Lähtusin alati lapsele lähedast ja tuttavat, siirdudes lähedast kaugemale, lihtsalt keerulisemale.

Annan siinkohal lühikese ülevaate sellest, kuidas ma töötasin läbi eespool planeeritud materjali. Olgu näiteks teema «Kuidas töötavad nõukogude inimesed».

Alustasin laste tutvustamist neile lähedaste töötajatega ja tööga. Kõigepealt tutvustasin lapsi tööga ja tublide töötajatega meie lasteaias. Vaatlesime lasteaiatädisid töö juures, kuidas nad korrastasid ruume, kuidas pesupesija riputas välja puhta pesu, kuidas majahoidja puhastas teed lumest jne. See kõik oli huvitav. Suunasin lapsi mõistma seda suurt hoolt, mille osaliseks nad saavad lasteaias. Võimaluse korral lasksin lastel aktiivselt osa võtta täiskasvanute tööst, abistada täiskasvanuid (näiteks aiateede puhastamisel lumest, voodiriiete korrastamisel pärast lamamist jne.).

Edasi viisin lapsed jalutuskäikudele ja suunasin neid nägema mitmesuguseid toid tänaval. Nii vaatlesime, kuidas meie tänaval püstitati telefoniposte, millele kinnitati traadid. Samas nägime kirjakandjat ruttamas majast majja. Teisel korral panime tähele, kuidas autoga toodi mitmesuguseid kaupu jne. Lapsed jälgisid suure huviga töötajaid ja nendes tekkis lugupidamine töötava inimese vastu ja tahe ka ise töötada.

Edasi korraldasin ekskursioone raudteejaama, aedniku juurde, raamatu- ja mööblikauplusesse ning ehitustööde juurde. Meie läheduses ehitatava koolimaja ehitustööde pikemaajaline jälgimine jättis lastele väga sügavaid muljeid. Kõike nähtut kajastasid nad mängudes, joonistustes ja jutustustes. Koolimaja ehitustööd ei katkenud sügisel vihmaste ilmadega ega talvel pakase ja tuisuse ilmaga — tublid ehitajad ei kartnud külma ega tuisku, nad ehitasid lastele ilusat ja avarat koolimaja. Selle koolimaja ehitustööga lapsed otsesid kasvasid ühte. Nad nimetasid valmivat hoonet «meie koolimajaks». Alati oli ehituse juures midagi uut ja huvitavat, mis lapsi vaimustas. Kui koolimajale hakati katust peale panema, hüüdis 7-aastane Arvo vaimustunult: «Nüüd saab koolimaja varsti valmis! Hurraa! Ilus koolimaja, meie koolimaja!»

Oli liigutav näha seda suurt ja siirast rõõmu, mis valdas lapsi valmiva ehituse juures.

Sügisel, esimesel koolipäeval, viisin lapsed koolimaja vaatama. Nad seisisid vaikselt ja vaatasid, kuidas õpilased astusid üles laiast, uuest trepist, läksid sisse ilusast suurest valgest uksest — uude koolimajja. «Küll on tore minna kooli!» ütles 6-aastane Peeter. «Mina ka lähen siia kooli.» Hille, 6-aastane tüdrukuke, tuletas aga kohe meelde, et selle koolimaja ehitasid tublid töölised, millele 6-aastane Anneli lisas juurde: «Meie kallis sõber Stalin tahab, et meil oleksid ilusad koolid ja lasteaiad.»

Nii viisin lapsed arusaamisele, et neid ümbritseb stalinlik hool, et seltsimees Stalin juhib nõukogude inimeste elu ja tööd.

Ühtlasi jälgisime ka haigla ehitamist meie lasteaias ligidale ja uue turuplatsi rajamist Nõmme rajoonis. Lapsed nägid, et kõikjal ehitatakse, ja see vaimustas neid.

Kord peatudes jalutuskäigul ühe ehitusel oleva elumaja juures, hüüdis 6-aastane Merike vaimustunult: «Jälle ehitatakse! Nüüd on terve Nõmme täis uusi maju!» Peeter, 6-aastane, lisas omalt poolt: «Ehitajad töötavad hästi, sellepärast saabki palju maju.» Temaga ühevanune Jüri lausus mõtlikult: «Ja Stalinil on heameel, et on uued majad, koolimajad, palju maju!» «Aga Stalin tahab rahu ka,» täiendas ühist mõttekäiku 6-aastane Oleg. «Kui on sõda, siis



majad tehakse katki.» Seejärel kuuldus 7-aastase Kiira suust: «Meie ei taha sõda. Ka meie hakkame ehitama. Ehitada on hea, aga sõda on paha!»

Sel kombel oli kerge viia lapsi arusaamisele, et ehitatakse mitte ainult Nõmmel, vaid kõikjal meie suurel kodumaal.

Vestluste ettevalmistamisel ja läbiviimisel kasutasin ka väga edukalt järgmist võtet: asetasin tööruumi seinale kaunis suure seinalehe aluse ja seal hakkasin korraldama mitmesuguseid teemasid käsitlevaid «pildinäitusi». Selleks pakusid tänuhinnaku pildimaterjali ajakirjad ja ajalehed. See materjal oli alati uus, alati värske ja lastele lähedane ning kättesaadav. Kes lastest ei tunneks huvi pildi vastu ajalehes, mida isa loeb! Seepärast otsustasingi ära kasutada selle tänuhinnaku materjali laste arendamiseks ja nendes kodumaaarmastuse süvendamiseks, sest neis piltides kajastub ju kogu meie mitmepalgeline tänapäev.

Esimese pildinäituse koostas in täiesti ise.

Asetasin korralikult väljalõigatud ja alustele kleebitud pildid seinalehele. Need pildid kujutasid nõukogude pioneere. Minu juhtimisel vaatlesid lapsed pilte, kus oli kujutatud mitmesuguseid neile lähedasi tegevusi, nagu näit: pioneerid loevad raamatut, seavad üles linnupuuri, istutavad puid jne. See kõik oli huvitav, tekitades lastes küsimusi ja aktiveerides neid mõtlema ning kõnelema. Lapsed jutustasid nende piltide järgi. Jälgigem, mida jutustas 6-aastane Tuuli: «Siin on pioneer. Tal on punane rätik. Tal on raamat. Ta loeb ja näitab pilti väikesele tüdrukule. Tädi, eks see ole ta õde! Mis juttu ta loeb, kas muinasjuttu?»

Järgmist pildinäitust aitasid lapsed ise korraldada, sest nüüd oli asi neile tuttav. Seekord kujutasid pildid lapsi mitmesugustes tegevustes: lapsed lasteaias mängimas, lapsed lastesõimes, õpilased tunni ajal klassis, lapsed koos seltsimees Staliniga jne. Iga laps jutustas sellest pildist, mis tal tuli välja lõigata ja alusele kleepida.

Siis lõikasid lapsed pildid välja, kleepisid alustele ja asetasi minn juhtimisel seinalehele. Tegevus oli väga huvitav ja mõned päevad hiljem toimunud vestluste teemal «Onnelikud lapsed» kujunes elavaks ja huvitavaks.

Edasi palusin igal lapsel kodunt kaasa tuua pildi, mis kujutab seltsimees Stalinist. Järgmisel päeval tõid kõik lapsed kaasa korralikult ajalehest väljalõigatud pildi seltsimees Stalinist. Nii tutvunesid lapsed mitmesuguste piltidega seltsimees Stalinist. Ohinal jutustas 6-aastane Hille: «Ema andis mulle selle pildi. Siin Stalin töötab. Vaata, tal on nii tõsine nägu, sest tal on tähtis töö.»

Peedu, 7-aastane poiss, jutustas: «Oi! Stalin plaksutab käsi! Pioneerid marsivad! See on paraad. Lipud on neil ka, punased! Stalin on rõõmsa näoga, talle meeldib paraad! Paraad on tore! Ma käisin ka paraadil 1. mail.»

Selline näitlik pildimaterjal ei olnud lastele vaatamiseks ja tutvunemiseks ainult kohustuslike tegevuste ajal, vaid kogu aeg. Ka valiktegevuste ajal peatus sageli väike rühm lapsi piltide ees, jutustades üksteisele piltidest. Suunasin laste vestlust küsimustega ja omapoolsete täiendustega.

Kutsusime ka teised lasteaiarühmad meie «pildinäitusi» vaatama. Huvitav oli jälgida, kuidas lapsed seletasid ja jutustasid väiksematele piltidest seinalehel. Samuti kutsusime pildinäitust vaatama lasteaiarühmad. Ka lastevanemad tutvunesid meie pildinäitustega.

Selle võttega sain muuta lastele lähedaseks ja konkreetseks paljud käsitletavat teemasid, nagu: «Kuidas pioneerid elavad», «Rõõmsad lapsed Nõukogudemaal», «Stalin on meie sõber», «Meie kallis Lenin», «Lenini ja Stalini suur sõprus», «Võimas Nõukogude armee», «Hea on elada meie kodumaal», «Rahueest!», «Rõõmus pidupäev 1. mai», «Au emale — nõukogude töötavale naisele», «Minu kodulinn — Tallinn».

Piltidest püüdsin kasutada ainult neid, mis on selged ja pakuvad lastele ainet jutustamiseks.

Jälgisin, kuidas lapsed suhtuvad pakutavasse materjalisse, kuidas nad jutustavad ja missuguseid mõtteid ning tundmusi pildid nende juures esile kutsuvad. Märkisin üles laste jutustused. Käsitletud pildimaterjali koondasin albumitesse, kuhu lisasin juurde laste jutustused ja tegevuste kirjelduse. Samuti lisasin albumile materjali selle kohta, mis ma saavutasin teema käsitlemisega, milliseid uusi sõnu ja mõisteid lapsed omandasid ja kuidas kajastusid saadud muljed, mõtted ning tundmused laste mängus ja joonistustes. Piltide kleepimisel albumitesse abistasid mind lapsed jälle, kord ühed kord teised, kusjuures ka nüüd kordasime piltide sisu. Lastele meeldis eriti sel viisil minuga koos töötada. Valmis albumid tõin vahetevahel mänguruumi laste raamatunurka, kus lapsed võisid neid sirvida nagu omavalmistatud pildiraamatuid. Lastele meeldis väga vaadata just neid pildiraamatuid, kuna need meenutasid läbivõetud huvitavaid vestlusi.

Lapsed hakkasid tundma suurt huvi piltide vastu.

Palusin lastevanemaid anda lastele pilte ja aidata neid pildi sisu jutustamisel. Soovitasin aga hoiduda andmast lastele liiga võõrast, kauget ja rasket materjali.

Enamus lastevanemaid tulid selle ülesandega hästi toime. Lapsed tõid sageli kodust pilte ja jutustasid nende sisu.

Väga oluliseks oma töös pean sõpruse kasvatamist laste vahel. Siin ei piirdu- nud ma ainult sõpruse kasvatamisega oma lasteaias laste vahel, vaid püüdsin arendada sõprust kõikide laste vastu meie suurel kodumaal. Selleks korraldasin laste tutvunemist naabruses asuvate lasteade lastega. Peale selle tekkis meil kirj vahetus Leningradi lasteaiaga. Meie saatsime sinna pilte, oma joonistusi, ülesvõtteid ja kevadel isegi lillede seemneid. Kirju kirjutasime järgmiselt: lapsed ütlesid, mida nad soovivad kirjutada, ja mina panin nende mõtted kirja. Kogu rühmaga viisime kirja posti. Kiri Leningradist oli lastele alati suureks rõõmuks. Terve päev rääkisid lapsed sellest, jagades õhtul oma rõõmu ka vanematega. Riina, 6-aastane tüdrukuke, jutustas: «Ema! Leningradi lapsed on meie sõbrad. Täna saatsime neile kirja! Me kirjutasime sellest, mida me õpime 1. maiks, ja sellest, et seltsimees Stalini portree ette panime punased lilled. Ja tädi kirjutas veel, et olgu tervitatud 1. mai! Meie tädi on nende tädi sõber. Ema! Kõik lapsed on minu sõbrad!»

Väga oluliseks osaks minu töös oli ka laste tutvustamine kodukoha ümb- ruse loodusega. Alustasin sellega kodukoha läheduses olevaist objektidest, siir- dudes järk-järgult kaugemale. Me elame männimetsa läheduses, siis alustasingi sellest. Suunasin lapsi nägema kodulooduse ilu. Loodusega tutvustamisel sain väga hästi lastele edasi anda ja neile mõistetavaks teha meie kodumaa määratud suurust. Jutustasin lastele, kuidas meie suurel kodumaal on korraga kõik aasta- ajad: talv, suvi, sügis, kevad. Kui meie kodukohas on sügis, on põhjamaal talv, seal käivad lapsed juba viltides ja kasukais, aga Gruusias kasvavad viinamar- jad ja lapsed ujuvad soojas merevees jne. See jutustus äratas suurt huvi ja andis lastele palju ainet vestlemiseks.

Vestluste ja jutustuste kaudu said lapsed ka mitmesuguseid teadmisi. Nad kuulsid, et meie kodumaal elavad paljud rahvad. Meie oleme eestlased, räägime eesti keelt. Oleg ja Vova on venelased, nad räägivad vene keelt. Valerik on tatarlane, tema oskab ka tatari keelt. Kõik me mängime sõbralikult koos laste- aias. Nii on palju rahvaid meie suurel kodumaal ja kõik nad elavad ning töö- tavad sõbralikult koos vennalikus Nõukogude Liidus. Nõukogude Liidu pea- linn on Moskva. Moskvast, Kremli, elab meie hea ja armas sõber seltsimees Stalin. Moskvast on ka Lenini mausoleum.

Püüdsin äratada lastes kõlbelise vajaduse toimida hästi, olla aus, lahke, sõbralik ja julge. Jutustuste ja vestluste kaudu andsin lastele eeskujusid, et neil tekiks soov elada ja töötada nii nagu Lenin ja Stalin, nagu nõukogude kangelased ja Nõukogudemaa pioneerid.

Lähendades lapsi Lenini ja seltsimees Stalini suurtele isiksustele, püüdsin ma neisse sisendada sügavat austust ja armastust nende kui meie suurte juhtide vastu. Ma käsitlesin nende lapsepõlve, kuid ei piirdunud ainult sellega, vaid õpetasin lapsi nägema kõikjal nende juhtivat osa meie elus. Lastele avaldas väga suurt mõju kõik, mis oli ühenduses Leniniga ja seltsimees Staliniga. Kirjeldan siinkohal paari huvitavat juhtumit.

Olin lastele jutustanud Lenini koolipõlvest, kuidas ta abistas oma kaaslast, oli lahke ja sõbralik, seletas, kui mõni ei saanud aru. Järgmisel päeval juhtus, et 7-aastane Maie tahtis vaadata uut raamatut «Ma elan Moskvast», kuid ka mõned teised lapsed tahtsid vaadata sama raamatut. Oli tekkimas lahkeli. Astusin vahele. Tuletasin meelde jutustust Lenini koolipõlvest. Pille, 6-aastane tüdrukuke, ütles: «Lenin näitas kõigile oma raamatuid!» Otsekohe muutus olukord: Maie istus toolile ja hakkas jutustama ja näitama pilt raamatust. Maie silmist aga nägin ma sügavat rahuldustunnet ja rõõmu, sest ta sai aru, et ta toimib nüüd hästi.

Rühmas oli 6-aastane Eedi. Ta oli väga andekas ja väga tundeline laps. Korraga aga ilmnes tema juures ülimalt negatiivne nähe: ta hakkas enesele võõraid asju võtma. See nähe ilmnis lasteaias ja ka kodus. Vanemad olid lausa meeletult ja pöördusid minu poole, et ma püüaksin asja parandada. Tegin kõik, mis oskasin; ka vanemad tegid kõik võimaliku, aga tulemusi polnud esialgu mingisuguseid.

Mõtlesin kaua ja palju selle küsimuse üle. Siis kutsusin kokku kõik lapsed ja ütlesin neile: «Täna, lapsed, räägime aususest. Kas keegi teab, mis tähendab sõna «aus»?» Lapsed teadsid, et aus on see, kes ei valeta ega võta võõraid asju. Nad kõik tahtsid olla ausad. Jutuajamine oli väga tõsine. Lõpuks ütlesin lastele: «Lapsed, meie sõber Stalin tahab, et kõikidest lastest kasvaksid ausad inimesed.» Ma ei pöördunud vestluse ajal kordagi Eedi poole, kuid ma nägin lapse ilmest, et ta saab väga hästi aru kõigest. Õhtul tuli poiss minu juurde, võttis mul kaela ümbert kinni ja ütles üsna tasa: «Tädi, enam ma ei tee.» Ma ei küsinud lapselt, mida ta ei tee enam, sest ma teadsin, millest oli jutt. Sellest päevast ei ilmnunud enam kordagi Eedi halb kalduvus kodus ega lasteaias.

Loomulikult on Lenini ja Stalini nimed selleks meile liiga suured, et neid kasutada laste igasuguste pisipahede puhul. Küll on see aga vajalik mõnel tõsisel juhtumil, andes oskuslikul kasutamisel väga häid tulemusi.

Et äratada lastes soovi olla julge ja vapper, kasutasin jutukesi nõukogude noortest kangelasest. Kirjeldasin neile neid momente, mis näitavad kangelase julgust ja vaprust, osavust ja ettevõtlikkust. Suurt mõju avaldas lastele jutustus Zojust: kuidas ta küll kartis pimedat metsa, aga siiski julges sealt läbi minna, kui oli vaja. See äratas lastes lugupidamist julge inimese vastu ja soovi olla ka ise julge. «Mina küll ei karda pimedas,» hüüdis kohe Karin, kuigi ta oli kõige arem laps rühmas.

Möödus hulk aega. Kord õhtul palusin Peetrit minna teisele korrale ja tuua ära väikese Valja sinna ununenud taskurätiku. Äkki hüüdis Karin: «Tädi, mina ise lähen — ma ei karda.»

Ta läks ja tõi pimedast toast otsitava rätiku.

Jutustuste kaudu nõukogude patriotismi süvendamiseks kasutasin kõigepealt eesti rahva muinasjutte (näit. «Ülemiste vanake», «Emajõe sünd», «Koit ja Hämarik») ja «Kalevipoega». «Kalevipoeg» avaldas lastele määratu suurt

mõju. Eriti osad, mis puudutavad lastele tuttavaid kohti (näit. Toompea, Lindakivi, meri). Algul arvasin, et lastel on liiga raske jälgida, kui loen neile «Kalevipoega», seepärast kasutasin lastele kohandatud «Kalevipoja» ümberjutustust. Aga kui katsetasin teose enese lugemist, siis osutus see palju mõjuvamaks ümberjutustusest. Lastele avaldas suurt mõju just rahvaluule keel. Hiljem palusid nad alati minult, et ma loeksin «Kalevipoega», kuna aga muinasjutte armastavad lapsed kuulata ikka jutustatuina.

Jutustasin lastele ka teiste rahvaste muinasjutte, milleks sain ainet lasteajakirjast «Мурзилка» ja kalendrist «Круглый год». Peale muinasjuttude lugesin lastele Kononovi «Jutustusi Leninist», Leo Kassili «Kremlis tornikell», A. Barto «Sinu pidupäev» ja «Ma elan Moskvast», Majakovski «Kümme lugu lastele», Boris Žitkovi «Что я видел», Uljanova «Lenini lapsepõlv ja kooliaastad», Mihhalkovi «Me ehitame», «Tähtsad tööd», Natalia Zabila «Наша Родина» jt.

Perioodiliselt tutvustasin lastele ka suuri vene kirjanikke ja luuletajaid: A. Puškinit tema muinasjuttude, M. Gorkit tema lastejutustuste, V. Majakovskit tema lasteluuletuste ja L. Tolstoid tema lastejutukeste kaudu.

Muusikal on samuti väga suur mõju lastesse nõukogude patriotismi kasvatamisel.

Lastelaulud seltsimees Stalinist (M. Terri «Laul Stalinile», «Elagu Stalin»), laulud Leninist (Engelmani «Lenini mälestuspäeval»), laulud kodumaast (M. Terri «Meie maa»), laulud kolhoosist («Meie kolhoos»), laulud Nõukogude sõduritest (M. Terri «Meie sangarid»), laulud tööst ja rahust (G. Ernesaks «Meile rahu kallis») — kõik need laulud täitsid täiel määral oma ülesande, süvendades lastes armastust Nõukogude kodumaa vastu.

Nõukogude patriotismi kasvatamine kõigi lasteaiategevuste kaudu ei osutunud sügugi nii raskeks ja keeruliseks ülesandeks, nagu see esialgu vahest tundus. See töö on lihtne ja loomulik, siin ei ole vaja midagi kunstlikult välja mõelda. Ja see ongi täiesti arusaadav, sest nõukogude inimeste elu ja tegevus on ju läbi imbutunud sügavast patriootilisest tundeist. Nõukogude patriotism kajastub igal sammul meie ühiskonnas ja töös.

Väga hästi kajastusid laste muljed ja tähelepanekud nende mängus. Mängudes nägin sageli oma kasvatustöö tulemusi.

Juba see oli rõõmustav, et lapsed alustasid selliseid mängu, nagu: «Nõukogude laeval», «Mitsurini aias», «Kolhoos», «Pioneerid». Neis mängudes matkisid lapsed täiskasvanute tööd, ja alati peegeldus siin austus töö vastu, kohusetunne. Näiteks ütles Illimar laevamängus, kus ta pidi olema majakavahiks, oma sõbrale, kes teda ära kutsus: «Ma ei saa praegu tulla, ma pean valvama, et majakas oleks valgus.» Mängus «Postkontor» ütles Riina oma sõbrale, kes oli kirjakandja: «Sa pead nüüd rutem käima, et kirjad kiiresti kohale jõuaksid.»

Kokkuvõtteks märgin, et lastesse jättis sügavaid jälgi kõik, mis oli neile lähedane ja arusaadav. Kuid väga sügavaid elamusi said lapsed ka kõigest sellest, mis oli nendele algul kauge ja võõras. Nii avaldasid lastesse väga suurt mõju Majakovski «Lugu meredest ja majakast» ning jutustused Hiina lastest, samuti eriti jutuke «Näärid Sokolnikis», «Suši jõel» ja «Ilus rebane».

Jutustused Leninist ja seltsimees Stalinist on alati jätnud lastele sügava mulje, eriti jutuke, kuidas väike puuvillakoguja Mamlakat külastas Stalin.

Selles jutukeses tõstsin esile seltsimees Stalini suurt ja juhtivat osa meie ühiskonnas ja seda, kuidas Stalin hindab head tööd.

Tööprotsessis püüdsin pidevalt parandada ka minu enda tööstiili. Hoidusin lastele pakkumast liiga rasket ja abstraktset materjali. Püüdsin neile anda roh-

kem seda, mis tekitaks neis rõõmsaid tundeid, mis vaimustaks neid, mis süvendaks neis armastust Nõukogudemaa vastu.

Töö algul ja eriti õppeaasta algul tekkis mul probleeme ja raskusi (kuidas näiteks käsitleda lastega Oktoobrirevolutsiooni). Tegin siin vea, käsitledes liiga pikalt tsariaega. Sellest oli lastel raske aru saada.

Selle probleemi lahendamisel sain abi metoodiliselt kabinetilt ja edaspidi hoidusin liialdamast kaugemasse minevikku kuuluva materjaliga, mis selles eas lastele pole jõukohane. Küll aga käsitlesin ajalugu meie lähemast minevikust (näit. Tallinna vabastamine), kuna see on meile kõigile veel nii lähedane aeg ja lapsed kuulevad sellest sageli kodus vanemait.

Oktoobripühade ettevalmistamisel lasksin lastel osa võtta ettevalmistustest: kaunistada lasteaeda, õppida salme, valmistada lippe jne. Võimaldasin neil kogeda kõikjal seda suurt ja rõõmsat elevust, mis on nii iseloomustav meie kodumaale oktoobripühade eel.

Raskusi valmistas minu töös ka vajalikke küsimusi puudutava lastekohase kirjanduse puudumine eesti keeles (näit. Lenini ja Stalini lapsepõlv ja elu, laste elust meil ja mujal, võitlusest rahu eest). Kuid siin sain kasutada venekeelset lastekirjandust. Suuremaks raskuseks oli aga eelkoolilastele lastele vastava luule puudumine.

Lõpuks mõni sõna minu töö saavutustest. Lastes on arenenud suur austus ja armastustunne meie juhtide Lenini ja Stalini vastu, töötajate vastu, kirjanike ja kunstnike vastu, kes meile kirjutavad jutte ja maalivad pilte. Sõprustundeid kannavad lapsed kõikide laste vastu meie suurel kodumaal. Omavahel on lapsed sõbralikud, töökad, rõõmsad ja kohusetruud. Laste silmaring on tublisti laienenud — nad saavad lapsekohaselt aru töö tähtsusest jne.

Et lastes on sügavad patriootilised tunded, see avaldub igal sammul nende tegevuses ja käitumises. Lendab üle meie õue Nõukogude lennuk, võib kuulda hüüdeid: «Hurra! meie nõukogude lennuk!» Juba hakkab keegi lastest deklameerima ja teisedki liituvad temaga: «Lennuk üle pilvede lendab otse Moskvasse ja me, vaprad lendurid, tervitame Stalinit!»

Laste armastus Nõukogude kodumaa vastu peegeldub ka joonistustes. Nii räägib Ene: «Ma joonistan Kremli! Ma joonistan selle hästi korralikult, sest seal on Stalini kodu.» Ja Väino ütleb: «Ma joonistan Toompea ja Pika Hermannini. See punane lipp paistab kaugele, see on meie ilus punalipp.»

Häid tulemusi saavutasin kõne arendamise alal. Kui sügisel oli lastel raskusi suulises väljenduses, siis kevadeks oli see raskus peaaegu kõrvaldatud. Seda saavutasin peamiselt «pildinäituste» kaudu.

Edaspidises töös on vajalik veel lihtsustada teemade käsitlemist vestlustes. Lastele tuleb pakkuda rohkem materjali nende vahetust ümbrusest, ent ka rohkem rahvaluulet ja muinasjutte. On vaja töötada kindlas kontaktis metoodilise kabinetiga. Paremini on vaja oma tööst teha märkmeid päevikusse, eriti arvestuse osas.

Lõpuks tahan veel lisada ainult seda, et minu töö tõelisi ja sügavaid tulemusi ei saagi veel praegu näha. Selleks on vaja oodata, kuni minu kasvandikest sirgub kommunismiehitajate uus vahetus. Olen veendunud, et minu väikestest Peetritest ja Maiedest kasvavad tublid nõukogude töötajad — traktoristid, õpetlased, lendurid, arstid.

## Знакомство учащихся с элементами лексики на уроках русского языка.

*Статья, написанная для журнала «Ныцкогуде кооль» старшим научным сотрудником Академии Педагогических Наук РСФСР, кандидатом педагогических наук*

**П. ИВАНОВЫМ.**

*(Продолжение, начало см. «Ныцкогуде кооль» № 5, 1952)*

После Великой Октябрьской Социалистической революции в русский язык влились новые слова, отражающие изменения, произошедшие у нас в области индустриализации страны, коллективизации сельского хозяйства, развития науки, культуры и т. д.

Следует отметить, что богатство языка не исчерпывается общим запасом слов. Оно определяется и качеством, т. е. разнообразием значений слов в речи, наличием в языке синонимов, антонимов, разнообразием фразеологических оборотов, обилием пословиц, поговорок и изречений и т. д.

Конкретное знакомство учащихся с лексическим богатством русского языка целесообразно начать с понятия многозначности слова. Это понятие является исходным потому, что в нем раскрывается не только основное значение слова, но и изменение его семантики в зависимости от контекста речи, прямое и переносное его значение.

Поскольку слово многозначно, учащимся необходимо вначале указать на необходимость учитывать значение слова только в контексте в связи с другими словами. Возьмем для примера слово «язык». Оно имеет несколько значений. В предложении «Я больно прикусил язык» слово язык обозначает орган, находящийся в полости рта. Данное значение слова обнаруживается благодаря его связи с другими словами: я, больно, прикусил. Все вместе взятые слова и дают возможность установить, что обозначает слово язык в рассмотренном нами предложении.

Кроме этого основного значения, слово «язык» употребляется в речи в прямом смысле в следующих значениях, например: 1) способность говорить, выражать словесно свои мысли, речь (Она без языка лежит, руками объясняется); 2) средство общения людей (Мы любим свой язык и свою родину (Ленин)); 3) разновидность речи, обладающая теми или иными характерными признаками (Литературный язык. Профессиональный язык); 4) народ, народность (Слух обо мне пройдет во всей Руси великой и назовет меня всяк сущий в ней язык); 5) металлическая пластинка, производящая звон ударами о стенки колокольчика и др.

Слова, имеющие в речи несколько значений, наблюдаются не только среди имен существительных, но и прилагательных.

Так, например, слово «холодный» употребляется в современном

русском языке в прямом смысле в следующих значениях: 1) холодный — имеющий низкую температуру (С севера дует холодный ветер); 2) существующий за пределами умеренного пояса в направлении к полюсу (холодные страны); 3) остывший, недостаточно горячий (К столу подали холодный чай); 4) не отапливаемый (холодная прихожая); 5) предназначенный (об одежде) для ношения в теплую погоду (холодное платье); 6) лишенный тепла, не греющий (И месяц холодный стоит не сгорая, зеленым серпом в синеве).

И это далеко не все значения слова «холодный».

Еще большим разнообразием значений обладают глаголы. Так, например, глагол «брать» имеет до 18 различных значений, от самых простых и конкретных до очень отвлеченных. Приведем только некоторые из них: 1) захватывать рукой или принимать в руки (Берите, сколько можете донести); 2) уносить, увозить, или захватывать (Я беру с собой на Кавказ дочку); 3) принимать с обязательством (Брать ребенка на воспитание); 4) принимать на службу или работу (Брать нового истопника); 5) взимать, взыскивать (Брать штраф); 6) покупать (Где вы берете хлеб?) и т. д.

После анализа примеров, показывающих многозначность слова, учащимся следует предложить самим подыскать слова, имеющие не одно, а несколько значений и раскрыть их смысл в предложении. После того, как ученики поняли, что значит многозначность слова, учитель предлагает им несколько предложений с одним каким-нибудь словом, а они раскрывают смысл указанных слов по тексту.

Возьмем для примера предложения со словом «линия»: Вдали виднеется линия горизонта. Ученик провел на белой бумаге линию. Над головой видна линия полета аэроплана. Корабли были построены в одну линию. Линия железной дороги находилась в черте города. Прочитав эти предложения, ученики раскрывают значение слова «линия» следующим образом: 1) граница поверхности; 2) узкая полоска, нанесенная на бумагу; 3) черта, определяющая направление полета аэроплана; 4) расположение кораблей в один ряд; 5) ветвь железной дороги.

Наконец, можно дать ученикам ряд многозначных слов, раскрыть их значение, а потом составить с данными словами предложения, сохраняя разнообразные значения этих слов. Для такого задания можно, например, предложить следующие слова: стан, гора, марка, станция, вода, рука, дорога, путь, жизнь; жирный, худой, хлебный, фальшивый, ударный, тощий, теплый, современный; жать, лежать, нести, проснуться, тянуть, гореть, направить, покинуть.

Как в письменной, так и устной речи слово используется не только в его собственном или прямом значении, но и в переносном смысле. Так, например, слово «стол» употребляется в русском языке в прямом и переносном значении. В собственном значении оно выступает тогда, когда обозначает: 1) предмет домашней мебели, служащий для того, чтобы ставить или класть что-нибудь на него (Письменный стол); 2) отделение в учреждении, ведающее каким-нибудь специальным кругом дел (Адресный стол).

В переносном смысле слово «стол» обозначает обед, еду. В прямом значении существительное «тюлень» обозначает морское животное, а в переносном — неуклюжего, неповоротливого человека. Прилагательное «теплый» в прямом смысле обозначает нагретый, излучающий

тепло (Теплый чай) или защищенный от холода (Теплая комната), а в переносном — проникнутый ласковым, сердечным отношением, приветливый, радушный, отзывчивый (Гостям была приготовлена теплая встреча) или дающий внутреннее ощущение теплоты, согревающий душу («На море в нем всегда поднималось широкое, теплое чувство», Горький). Глагол «лететь» — в прямом смысле значит быстро передвигаться по воздуху (Лес рубят, щепки летят), а в переносном — быстро ехать, скакать, бежать, мчаться (Кибитка летела по гладкому зимнему пути).

В переносном смысле слово употребляется только тогда, когда данное понятие, выраженное в слове в прямом значении, заменяется другим понятием, имеющим тесную связь или какое-нибудь сходство с первым, например: стол — домашняя мебель, куда кладут пищу и стол — еда, обед.

Слово, употребленное в речи в переносном смысле, меняет свое содержание, создавая новые значения данного слова. Новые его значения используются, главным образом, как художественно изобразительные и выразительные средства речи.

Особенность использования слова в переносном значении целесообразно показать учащимся и на материале той художественной литературы, которая изучается ими в данный момент. На конкретных примерах следует показать, как писатель в целях воздействия на читателя использует эти великолепные лексико-стилистические средства языка.

Например, А. С. Пушкин в стихотворении «Осень» употребляет прилагательное «седая» в переносном смысле («Седой зимы угрозы»), в «Бесах» — глагол «злится» (Вьюга злится). В стихотворении Никитина «Утро» в переносном смысле употребляются слова: «дремлет», «улыбается» (Дремлет чуткий камыш, лес улыбается).

При чтении других литературных произведений учитель может обратить внимание учащихся на употребление писателями в переносном смысле не только отдельных слов, но и целых фраз. Так, в рассказе Тургенева «Муму»<sup>6</sup> существительное «лицо» во фразе «Самым замечательным лицом был дворник Герасим» употреблено в смысле индивидуальный облик, отличительные черты личности. Раскрывая тяжелую жизнь дворни у овдовевшей барыни-помещицы, Тургенев (в том же произведении использует в переносном значении целую фразу: «День ее нерадостный и ненастный, давно прошел, но и вечер её был чернее ночи»).

Чтобы приучить учеников пользоваться в речи словами в переносном значении, необходимо провести, например, следующие упражнения:

1. Прочтите текст, выделив слова, употребленные в переносном значении: И пращ, и стрела, и лукавый кинжал щадят победителя годы. Лодка мчалась стрелой. Огоньки вдали мерцали слабыми точками. Линия нашей тяжелой индустрии поднялась значительно выше довоенной точки. Её губы улыбались редко, — и то слегка. Впереди ему улыбался солидный заработок. Прямой угол равен 90 градусам. Мой волк сидит прижавшись в угол задом. Ребята! не Москва ль за нами? Умремте же под Москвой, как наши братья умирали! Дело наших отцов не умрет.

<sup>6</sup> В школах с эстонским языком обучения это произведение проходится в VII классе.



2. Объясните значение следующих сочетаний, а затем включите их в предложения: лакомое блюдо и лакомый кусочек, мелкие расходы и мелкие заботы, навести прожектор, навести красоту, немой человек и немая карта, каменная гора и каменное сердце, орлиное крыло и орлиный взгляд, разделить выигрыш и разделить труд.

3. Составьте предложения, употребив ниже перечисленные слова в прямом и переносном значении: лицо, вода, дорога, худой, теплый, улыбаться, гореть.

4. Придумать несколько слов, употребляемых в прямом и переносном смысле и объяснить их значение.

5. Выберите из рассказа Тургенева «Муму» 8 предложений со словами, употребленными в переносном смысле.

### Понятие о фразеологии.

Учащимся следует рассказать о том, что в словарный состав языка, помимо отдельных слов, входят и разнообразные сочетания слов, обозначающие нечто целое по смыслу, например: рабочий день (будни), вешние воды (половодье), дать знать (сообщить), биться об заклад (спорить), работать спустя рукава (небрежно).

Эти сочетания слов теснейшим образом связаны с лексикой. Они употребляются в прямом и переносном значении и, как правило, заменяются равнозначными по смыслу словами или также сочетаниями слов. Сочетание слов «входит в лета» в значении становится более пожилым или старым (стариться) нельзя разложить по смыслу на отдельные слова (входит, в, лета) на том основании, что только все вместе взятые слова обозначают нечто единое.

Указанные выше сочетания слов создаются народом, говорящим на данном языке, непрерывно. В основе их лежат факты, отображающие прошлое и настоящее русского народа.

После рассказа об этой стороне словарного богатства русского языка можно предложить учащимся выполнить следующие задания:

1. Составить предложения с указанными выше сочетаниями слов: знатные люди, золотая осень, железная дорога, вешние воды, белый гриб, воздушная линия.

2. Объяснить значения следующих сочетаний слов: брать верх, бить тревогу, держать свое слово, доводить до сведения, дать знать, на зубок выучить, брать слово, упустить из виду, зарыть талант в землю, войти в положение, вступить в свои права.

3. Раскрыть значение, а потом и составить предложения, включив в каждое из них одно из следующих сочетаний слов: не видно ни зги; зуб на зуб не попадает; из мухи делать слона; как в воду кануть; на живую руку; из огня да в полымя; от зари до зари; ни свет, ни заря.

4. Раскрыть значение следующих сочетаний слов, употребляемых в речи в переносном смысле и запомнить их: плясать под дудку, жить душа в душу, гладить по головке, стоять горой, встать грудью, чужими руками жар загребать, выбыть из строя.

В заключение полезно дать ученикам самостоятельное задание: составить с данными сочетаниями слов предложения, предварительно раскрыв значение этих сочетаний. Для каждого ряда учащихся даются разные сочетания слов. К уроку привлекается в качестве образца пла-

кат, на котором написаны сочетания со словом «рука» (в скобках указываются их значения), а рядом приводятся предложения с данными сочетаниями слов. Даем примерный образец такого плаката.

**Сочетания слов с существительным «рука», обозначающие по смыслу одно целое.**

Сочетания слов	Значение сочетаний слов	Предложения с сочетаниями слов
1. Мастер на все руки.	Всё умеет делать.	Мой отец мастер на все руки.
2. Не покладая рук.	Работать усердно, прилежно.	Все народы Советского Союза не покладая рук работают над тем, чтобы несокрушимой была оборона страны (Ворошилов).
3. Набить руку.	Приобрести умение, сноровку в чем-нибудь.	Я без своей записной книжки, как без рук.
4. Как без рук.	Ничего не может делать.	До колхоза им. Горького рукой подать.
5. Рукой подать.	Очень близко, рядом.	Руки прочь от Кореи!
6. Руки прочь!	Восклицание, выражающее требование невмешательства в дела кого-нибудь.	Довольно сидеть сложа руки, пора и за работу.
7. Сложа руки сидеть.	Ничего не делать.	Твой чертеж, Коля, выполнен из рук вон плохо.
8. Из рук вон плохо.	Очень плохо, никуда не годится.	

После чтения и устного разбора материала по плакату, учащимся предлагается задание со следующими словами: палец (пальцы в рот не клади, смотреть сквозь пальцы, знать как свои пять пальцев, палец о палец не ударить, как по пальцам, обвести вокруг пальца); голова (в первую голову, быть головой выше, как снег на голову, ломать голову, разбить на голову, сломя голову, с головы до ног); лицо (лицом к лицу, не взирая на лица, говорить в лицо, знать в лицо, измениться с лица, лицом в грязь не ударить); вода (как в воду кануть, как с гуся вода, как две капли воды, воды не замутит, как рыба в воде, сквозь огонь и воду прошел); день (рабочий день, день денской, день изо дня, изо дня в день, со дня на день, на днях, день в день, день за день, день и ночь, третьего дня, считанные дни); язык (длинный язык, злые языки, придержать язык, прикусить язык, развязать язык, дергать за язык, язык развязался).

После проверки лучшие работы зачитываются в классе.

**Поговорки, пословицы и меткие выражения.**

В словарный состав русского языка входят также народные поговорки, пословицы и меткие выражения писателей, поэтов, ученых и

политических деятелей, которые делают нашу речь более выразительной и богатой. В них отражается талантливость, острый ум и наблюдательность русского народа, его патриотизм и трудолюбие.

В связи с изучением темы «Элементы лексики» необходимо обогатить речь учащихся за счет указанных средств языка и привить навык применять их в устной и письменной речи.

Для упражнений на этом уроке лучше всего взять наиболее важные и доходчивые пословицы, поговорки и меткие изречения, встречающиеся в современном русском языке.<sup>7</sup>

Учащимся можно предложить, например, следующие задания:

1. Прочитать и запомнить следующие поговорки и их значение: Не в бровь, а в глаз (Очень метко, впопад). Бабушка надвое сказала (Неизвестно, будет или нет). Первый блин комом (неудачное начало какого-нибудь дела). Без сучка, без задоринки (Очень гладко, без всяких неприятностей и помех). Поминай, как звали (Бесследное исчезновение чего- или кого-нибудь). Цыплят по осени считают (О результате дела суди по его окончании).

2. Прочитай, объясни и запомни следующие пословицы, поставь к каждой из них вопрос почему и ответь на него: Не пускай вора к возу, а кулака к колхозу. Один жил — в заплатах ходил, в колхоз пришел — кафтан нашел. Тот колхоз богат, в котором лад. У хорошей артели все лошади в теле. Отдохни сошка, — сказал дед Тимошка, — теперь не твой час, есть трактор у нас. Ранний пар родит пшеничку, а поздний метличку. Клади навоз густо, в амбаре не будет пусто.

3. Расскажите своими словами содержание следующих общеупотребительных пословиц: Чужим умом век не проживешь. В тихом омуте черти водятся. За правое дело стой смело. Жизнь прожить не поле перейти. Мели Емеля, твоя неделя. Без труда не вынешь и рыбку из пруда. Не спеши языком, торопись делом.

4. Прочти и скажи, из какого произведения взяты эти изречения: А Васька слушает да ест. А вы, друзья, как ни садитесь, все музыканты не годитесь. У сильного всегда бессильный виноват. Кукушка хвалит петуха за то, что хвалит он кукушку. Ай, Моська, знать она сильна, что лает на слона. Слона-то я и не приметил. Хоть видит око, да зуб неймет. Беда, коль пироги начнет печи сапожник, а сапоги тачать пирожник.

5. Напишите сочинение на любую тему (из колхозной жизни, из жизни Советской Армии или о труде), включив в него 3—4 пословицы и поговорки.

### Понятие о синонимах, антонимах и омонимах.

Наши наблюдения показывают, что учащиеся 5-го класса не всегда четко усваивают определение понятий синонимы, антонимы и омонимы и не приобретают достаточного навыка находить последние в тексте и почти не прибегают к использованию их в своей речевой практике.

Поэтому при изучении синонимов, антонимов и омонимов следует предложить учащимся заучить формулировки определений и выполнить ряд практических заданий в устной и письменной форме как в классе, так и на дому.

<sup>7</sup> Все перечисленные ниже упражнения можно применять в V—VII кл. школ с эстонским языком обучения.

## Синонимы.

Большое значение в речи имеют слова-синонимы. Синонимами называются слова, обозначающие различные оттенки одного и того же понятия. Так, например: к отвлеченному существительному «лукавство» синонимами будут слова: хитрость (Я вижу хитрость их насквозь); коварство — свойство человека, состоящее в склонности к злым, хитрым умыслам, прикрытым наружной доброжелательностью (Человек, полный коварства).

Имена прилагательные имеют в русском языке свои синонимы. Так, понятие «красивый», в зависимости от контекста, раскрывается в речи следующими словами: прекрасный — отличающийся необыкновенной красотой («Улыбка сияла еще светлее на ее прекрасном лице» — Тургенев); прелестный — исполненный прелести, возбуждающий восхищение (Еще ты дремлешь, друг прелестный); очаровательный — чарующий, прелестный, очень хороший (Очаровательный ребенок); чудный — прекрасный; исполненный удивительной красоты, прелести («Чуден Днепр при тихой погоде»).

Ко многим глагольным словам также можно подобрать свои синонимы.

Так, глагол «говорить», обозначающий процесс речи, имеет следующий ряд синонимов, например: высказывать — излагать, выражать словами, говорить (Дай выскажу все, что знаю); молвить — сказать, проговорить что-нибудь («Молвить можно справедливо, это диво, так уж диво» — Пушкин); произнести — сказать, высказать («Крякнул и произнес хриплым голосом» — Пушкин); гласить — говорить, содержать в себе какое-нибудь утверждение (Пословица гласит: ученье свет, а неученье — тьма); излагать — последовательно выражать что-нибудь словами, устно или письменно (Надо излагать рассказ своими словами); сообщать — довести до чего-нибудь сведения, передать словами (Сообщить радостную весть); рассказать — сообщить словами.

Как видно из приведенных примеров, каждый из синонимов имеет свой оттенок значения. Синонимы помогают точнее и образнее выразить мысль и избежать повторения одних и тех же слов на протяжении короткого отрезка речи. С помощью синонимов передаются тончайшие оттенки мысли.

«Подлинная красота языка, — действующая как сила, — пишет М. Горький, — создается точностью, ясностью, звучностью слов, которые оформляют картины, характеры, идеи книги»<sup>8</sup>. Чтобы речь была точной, выразительной и разнообразной в словарном отношении, писатели привлекают слова-синонимы. Так, например, М. Горький в отрывке «Мальчики», в 2 случаях заменяет существительное «деньги» следующими синонимами: монеты («В карманах его брюк звенели монеты»), серебро («Вынимал из кармана серебро»). Рассказы в «Воспоминаниях» о том, как старуха наказывала мальчика, он употребляет разные глаголы: избили (Меня избили), действовала (Старуха действовала пучком сосновой лучины).

После того, как учащиеся усвоили, что такое синонимы и узнали, какова их роль в нашей речи, учитель дает учащимся ряд упражнений. Упражнения должны преследовать задачу выработать у учеников

<sup>8</sup> М. Горький, О литературе, 1933, стр. 292.

уменьше подбирать в нужных случаях синонимы, обеспечивающие более выразительное и точное оформление мыслей словами. Сюда войдут соотносительные пары слов: русские и древне-славянские, русские и иностранные, книжно-литературные и разговорные, а также и другие слова, близкие по значению и допустимые к употреблению в русском литературном языке. Вот эти упражнения:

1. Прочтите предложения, найдите сходные по значению слова-синонимы и запишите их: «Мелькает, вьется первый снег, звездами падая на брег» (Пушкин); «Время не надежно: ветер слегка подымается: — вишь как он сметает порошу» (Пушкин).

«Мне очень нравятся туфли. Я люблю ходить в шлепанцах. Нет совсем о ней у вас раденья» (Крылов). Коля с большим старанием выводил буквы. «Девицы смеялись и перешептывались со своими соседями» (Пушкин). «Хотали они до слез» (Тургенев). Здоров на еду, да хил на работу. Первое время она (собака) была очень слаба, тшедушна и собой некрасива.

2. Подобрать парами слова-синонимы и записать их: станица, погожий, пещера, скорбь, ссора, огромный, хороший, нарядный, село, неуспех, неохота, неурожай, обоняние, вражда, нежелание, педагог, тротуар, преподаватель, прихожая, занавеска, гигантский, горе.

3. К данным словам подобрать слова-синонимы и составить с ними предложения: ложь, твердый, горе, голодный, плохой, вымысел, рассеянный, плен, враг, бессмысленный, пасмурный, выдающийся.

4. Подобрать к данным словам близкие по значению слова-синонимы: робкий, говорить, ходить, петь, плясать, древний, догадливый, дозор, есть, смотреть, искать.

5. Подобрать к следующим иностранным словам русские. С каждым из этих слов составить предложение: алфавит, орфография, префикс, ландшафт, тайфун, нордвест, пакгауз, пейзаж.

6. Списать (или прочитать) следующие примеры, заменив подчеркнутые иностранные слова русскими: Тайфун расшвырял деревья, как коробочку спичек. Стахановке выдана премия за перевыполнение плана работы. Сегодня следует — пойти на премьеру. Большие степи в Северной Америке называются прериями. Взять первый приз в шахматном турнире! На нашей лампе был зеленый абажур. На пароходе произошла авария. Ученик должен написать автобиографию. «А я, skonфуженный, спускался на землю» (Горький). Сильная подвижность личных мускулов придавали всей физиономии что-то обезьянье.

7. Укажите, какими словами можно заменить церковнославянские слова русскими в следующих предложениях: Твоими бы устами да мед пить. Видит око да зуб неймет. Любовью горят младые свежие ланиты. Старец скорбно поникнул челом. Словно тени мелькают чета за четой. Он не говорит, а вещает. Ему было оказано сугубое внимание. «Накушался бы чаю, почивал бы себе до утра» (Пушкин). Небрежный ученик плохо выполнил работу. Я ходил потому, что не мог уже в этот день играть с моими друзьями попрежнему безмятежно.

Чтобы расширить словарь учащихся за счет литературных слов, следует при чтении художественных произведений, где используются нелитературные слова в целях стилизации речи, предлагать учащимся

заменить данные диалектные или просторечные слова литературными словами — синонимами.

Аналогичное задание можно давать ученикам и тогда, когда они допускают в своей устной и письменной речи употребление диалектных просторечных или вульгарных слов.

### Антонимы.

В словарном составе русского языка насчитывается значительное количество слов с взаимно противоположным значением, например: здоровый — больной, друг — враг, веселиться — грустить, рано — поздно. Такие слова называются антонимами. Являясь прекрасным стилистическим средством, антонимы используются в лексике и грамматике для обозначения противоположных понятий.

Использование их в речи для обозначения контрастных явлений придает последней большую выразительность. Однако в речевой практике этим великолепным средством нашего языка учащиеся почти не пользуются. Употребление антонимов в устной и письменной речи во многом зависит от того, насколько учащиеся: 1) уяснили понятие, 2) научились выделять эти слова в контексте, 3) осмыслили их стилистическую роль.

Говоря о формулировке данного определения, учитель должен обратить внимание учащихся на значение словосочетания «взаимно противоположные». Ученики должны понять, что антонимы всегда ставятся в тексте в одинаковой форме (толстый и тонкий, а не толстый и тоненький, низко и высоко, а не внизу — высоко). Антонимами являются приставочные глаголы с разными корнями и одинаковыми приставками (пришел — приехал). Слова, противоположное значение которых определяется присоединением к одному из них отрицания **не**, например: упал и не упал, хотя и имеют противоположный смысл, но не являются антонимами, так как второе слово приобрело противоположное значение благодаря отрицательной частицы **не**.

После ознакомления учащихся с антонимами, как стилистическим средством современного русского языка, целесообразно провести письменные и устные упражнения. Им можно предложить например, следующие задания:<sup>9</sup>

1. К перечисленным ниже именам существительным подобрать слова противоположного значения, а затем составить с 5-ю парами слов предложения: свет, победа, верх, радость, любовь, приятель, погода, богатство, доброта, удача, правда, шум, лень, вред, злость, мрак, бедность, поражение, враг, польза, горе, ненастье, низ, ненависть, неудача, ложь, тишина, прилежание.

2. К следующим именам прилагательным подобрать слова с противоположным значением и записать их парами (добрый — злой): веселый, тихий, бедный, глупый, здоровый, глубокий, ленивый, черный, верхний, злой, соленый, кислый, близкий, высокий, полезный, чистый.

3. Списать пары глаголов противоположного значения. С каждой парой антонимов составить по одному предложению: веселиться —

<sup>9</sup> Все перечисленные ниже задания полезно применять и в V—VII кл. школы с эстонским языком обучения.

грустить, бодрствовать — спать, работать — отдыхать, стареть — молодеть, толстеть — худеть, поднимать — опускать, сходиться — расходиться, включать — выключать.

4. К данным парам антонимов подобрать из нижеперечисленных слов — третье по образцу: правда — неправда — ложь (обман), глупый — неглупый, красивый — некрасивый, женатый — неженатый, погода — непогода, добрый — недобрый, веселый — невеселый, богатый — небогатый, глубоко — неглубоко.

Слова для справок: умный, безобразный, холостой, ненастье, злой, грустный, бедный, мелко.

### Омонимы.

В русском языке насчитывается значительное количество слов, имеющих одинаковое изучение, но различный смысл. Они не связаны между собою по значению. Например: ласка — животное и ласка — проявление нежности; наряд — одежда и наряд — распоряжение о производстве работ; мех — выделенная шкура пушного животного и мех — прибор для нагревания воздуха. Эти слова называются омонимами.

Слова-омонимы входят как в основной словарный фонд, так в словарный состав языка, и являются его богатейшим средством, дающим начало новому гнезду слов. Благодаря росту омонимов происходит обогащение и развитие словаря.

Звуковое совпадение различных по значению слов наблюдается в самых разнообразных словарных пластах русского языка. Так, со звукоподражательным словом «бум», обозначающим звук большого колокола, совпал спортивный термин, обозначающий бревно, используемое для гимнастических упражнений. С народно-поэтическим областным словом «бурка» в значении бурая лошадь совпало слово «бурка» в значении рода накидки из валяного войлока; слово «метить» в значении ставить на чем-нибудь знак, мету совпало по звучанию со словом «метить» в смысле целить, стараться попасть и т. д.

Для того, чтобы знания учащихся об омонимах служили средством обогащения их речи, необходимо дать несколько упражнений, расширяющих общий кругозор учащихся. Вот эти упражнения:

1. Найти слова-омонимы и раскрыть их значение в следующих предложениях: В комнате была книжная полка до самого потолка. Портной прожег утюгом полку пальто. Вдали был виден отлогий скат равнины. На дне морского моря матрос заметил большой скат. Он выбродил все окрестности за один день. Вино давно уже выбродило. Разведчик хорошо выглядел все укрепления неприятеля. Этот дом выглядит совсем новым. Сегодня ночью шел дождь с градом. Красуйся, град Петров!

2. Составить предложения со словами-омонимами, употребляя их в следующих значениях: доложить (сделать доклад, и прибавить, приложить); жать (срезать под корень; давить); покидать (побросать; уйти, оставить); бродить (ходить; находиться в состоянии брожения), валить (сбрасывать, откидывать; идти во множестве); сводить (отвести и привести обратно; смотреть на кого-нибудь, не отрываясь); походить (провести некоторое время в ходьбе; быть похожим, иметь сходство с кем-нибудь).

3. К следующим словам-омонимам (мех, мина, наряд, волжанка, глупыш, завод, зазубрить, гриф, дерган, жилет) найти ниже приведенные их значения и написать вместе со словом, к которому они относятся (пример: метить — ставить на чем-нибудь знак, целить):

1) крупное промышленное предприятие; 2) действие по глаголу заводить; 3) прибор для нагнетания воздуха; 4) длинная узкая часть струнного инструмента, вдоль которой натянуты струны; 5) выделенная шкура пушного зверя; 6) снаряд для взрыва; 7) хищная птица жарких стран; 8) гримаса на лице; 9) мужская одежда без рукавов; 10) карандашный стержень; 11) женщина родом с Волги; 12) луговая птица; 13) инструмент для выдергивания гвоздей; 14) безопасная бритва; 15) одежда, костюм; 16) речная лодка, узкая и с низкими бортами; 17) распоряжение о производстве работ; 18) полярная водяная птица; 19) сделать зазубрину; 20) глупенький; 21) выучить.

### Пути обогащения словарного состава русского языка.

Урок, посвященный вопросу о путях обогащения словарного состава языка, следует начать с краткого сообщения учителя о том, что основным источником пополнения словарного состава русского языка является словообразование. Базой для образования новых слов является основной словарный фонд (запас), куда входят, — как говорит И. В. Сталин, и «... все корневые слова, как его ядро». С помощью приставок (приход, заход, обход), суффиксов (стол — столяр, добр — добрый, воз — возить), приставок и суффиксов (принести, заходить, обмануть, смерзшийся), а также с помощью других словообразовательных приемов в русском языке создается огромное количество новых слов.

Важнейшим источником, который тоже обогатил и продолжает обогащать наш язык, является фольклор, т. е. былины, сказки, песни, пословицы, поговорки, загадки. «В народном творчестве, — писал М. Горький — сокрыты беспредельные богатства... Только тут можно изучить родной язык, а он у нас богат и славен.<sup>10</sup>»

Крупнейшие писатели нашей Родины: Пушкин, Некрасов, Чернышевский, Толстой считают фольклор базой народной речи нашего национального языка.

Глубокая и всесторонняя связь русского литературного языка с живой народной речью является тем источником, откуда язык берет все «выразительное, идейно ценное и практически целесообразное». Таким путем в русский литературный язык вошли и стали его достоянием многие слова, например: пахарь, цапля, земляника, вспашка, кулик, батрак.<sup>11</sup>

Русский литературный язык не только берет из живой народной речи все ценное, но и сам влияет на народную речь новыми идеями и новыми формами выражения.

И. В. Сталин говорит, что в ходе исторического развития русский язык входил в соприкосновение с рядом языков других народов и пополнял свой словарный состав за счет словарного состава других

<sup>10</sup> Н. К. Пиксанов. Горький и фольклор, Советский фольклор, № 223, 1936 г., стр. 338.

<sup>11</sup> В. В. Виноградов, Величие и мощь русского языка, вып. I, 1944 г., стр. 12.



языков, но это не только не ослабило, а, наоборот, обогатило и усилило русский язык.<sup>12</sup>

На протяжении всей своей истории русский язык, хотя и расширял свой словарный запас за счет других языков, но всегда оставался самобытным и устойчивым. Он развивался самостоятельно, сохраняя все особенности словообразования, как основного источника пополнения и расширения своего словарного богатства. Тесное соприкосновение русского языка с другими языками привело только к еще большему обогащению его лексики. Заимствованные слова, попадая в русский язык, сливались с его словарным составом в одно целое.

В послепушкинскую эпоху русский литературный язык становится настолько обработанным и богатым, что свободно обходится собственными средствами для национального творчества в самых разнообразных областях быта, науки, техники и литературы.

В русский литературный язык (как и в другие европейские языки) вошло большое количество интернациональных слов, относящихся к различным областям науки, техники, культуры, общественной и бытовой жизни людей. Эти слова встречаются почти в одинаковой звуковой форме во всех европейских языках. Сюда относятся такие слова, как батальон, баланс, миллион, директор, лекция, теорема, фонетика, театр, математика, оркестр и многие другие.

Совместное политическое, экономическое и культурное общение русского народа со славянским народом привело к тому, что в русский язык вошло много слов из польского языка, например, мазурка, рота.

В него внесли свой вклад все европейские языки и особенно: итальянский (квартет, тенор, карикатура), французский (пальто, туалет, абажур), немецкий (лагерь, рейсфедер, ландшафт, шахта), английский (митинг, спорт, футбол, пудинг), а также ряд восточных языков, например, татарский (казна, аркан, балалайка, карандаш) и некоторые языки народов Кавказа, откуда заимствованы, например, следующие слова: шашлык, абрек, аул.

В заключение учитель должен сказать, что иностранных слов в русском языке не более 1% и что в современном языке многие иностранные слова свободно могут быть заменены русскими.

Особенно важно подчеркнуть учащимся, что современный русский литературный язык оказывает активное свое воздействие не только на словарь языков народов СССР, но и всех языков мира. Последнее относится, главным образом, к общественно-политическому словарю, отражающему советскую систему государственного управления и наш социалистический уклад жизни в стране. Такие слова, как совет, большевик, ударник, социалистическое соревнование, стахановец, стали международными.

Свыше 30 лет назад В. И. Ленин писал: «Слово «большевик» и слово «Совет» повторяются теперь на всех языках мира».<sup>13</sup> «Наше русское слово «Совет» — одно из самых распространенных, оно даже не переводится на другие языки, а везде произносится по-русски».<sup>14</sup>

После краткого рассказа о путях обогащения словарного состава русского языка даются следующие упражнения:

<sup>12</sup> И. В. Сталин, Марксизм и вопросы языкознания, 1950 г., стр. 30.

<sup>13</sup> В. И. Ленин, Сочинения, т. XXIV, стр. 36.

<sup>14</sup> В. И. Ленин, Сочинения, т. XXV, стр. 72.

1. Спишите следующие пары слов. Первое слово в каждой паре русское, второе — иностранное. Иностранные слова подчеркните: растительный мир — флора; животный мир — фауна; шарф — кашне; поединок — дуэль; теплица — оранжерея; водоем — бассейн; занавеска — портьера; темноволосый (мужчина) — брюнет; светло-волосая (женщина) — блондинка; перерыв — антракт; словарь — лексикон; правописание — орфография.

2. Составьте предложения со следующими иностранными словами: кашне, оранжерея, бассейн, портьера, аллея, афиша, монотонный (однозвучный), библиотека, документ, вестибюль, информация.

3. Спишите, расположив, исходя из значения слова, парами следующие русские и иностранные слова: врач, сообщение, доктор, информация, монотонный, стихотворец, секретно, женщина, животный мир, фауна, дама, поэт, однозвучный, тайно.

### Понятие о славянизмах.

Современный русский литературный язык, как устный, так и письменный, сложился в результате длительного исторического развития. В течение многих веков словарный состав русского языка пополнялся и обновлялся. Его основой является язык русского народа.

В развитии русского письменного языка древнейшего периода важную роль сыграла устная речь русского, украинского и белорусского народа. Лексика древне-русского литературного языка в этот период значительно расширилась за счет старославянской, так как в Киевской Руси наряду с русским языком в качестве литературного языка использовался и старославянский. Последний получил широкое распространение в литературе после принятия русскими христианской религии. На нем были написаны не только богослужебные книги, но и светская (не духовная) литература, переведенная с греческого языка.

Усвоение старославянского языка не вызывало особых затруднений, так как он был вполне понятен русским. Произошло взаимное влияние обоих языков.

Старославянский язык оказал влияние на русский главным образом в области лексики. Он влил в русский язык словарь отвлеченных слов и внес в русскую грамматику разнообразные приемы образования слов, например: существовать, существование, существительное.

Слова древнеболгарского (или церковно-славянского) языка получили в нашем литературном языке название славянизмов. Многие славянизмы в сравнении с русскими словами приобрели более отвлеченный смысл, например, русское слово «голова» (часть туловища) и славянское «глава» (старший в семье); русское слово «молочный» (кисель), а славянское — «млечный» (путь); русское — «огородить» (сделать загородку), а славянское — «ограждать» (оберегать).

Многие славянизмы прочно вошли в русский язык и почти не осознаются, как заимствования из старославянского языка. Сюда относятся, например, такие слова, как среда, праздник, здравствуй, страница, награда, брак (свадьба), время, зрение. Однако значительное количество славянизмов почти вышло из употребления, например, следующие слова: хлад, брег, молодой, врата, злато, чадо, млеко, оный, перст. Основная же масса слов, влившихся в русский язык из древне-

славянского, широко используется в речи и в настоящее время. Сюда относятся, например, следующие слова: вождь, современный, единица, власть, единый, растение, сознание, общество, страна, союз, существительное, прилагательное, глагол.

Лексика древнеславянского языка оказала благотворное влияние на развитие нашего литературного языка и обогатило его. Славянизмы прочно вошли в наш язык и являются его достоянием.

Старославянские слова отличаются от русских, например, следующими основными звуковыми особенностями:

1. Неполногласные сочетания *ра, ла, ре, ле* между согласными в словах: глава, град, брег, влеку соответствуют русскому полногласию (*оро, оло, еле, ере* между согласными): голова, город, берег, волоку.

2. Древнерусские сочетания *ра, ла* в начале слов соответствуют русским *ро, ло*: равный — ровный, ладья — лодка.

3. Сочетания *жд* и *щ* в древнеславянских словах (гражданин, чуждый, освещение, могущий) соответствуют звукам *ж* и *ч* в русских словах (горожанин, чужой, свет, могучий).

Практическое использование славянизмов в речевой практике возможно в том случае, если ученики научатся разбираться в семантике этих слов и узнают их роль в современном русском языке. С этой целью можно, например, предложить им следующие задания:

1. Прочитать стихотворение А. С. Пушкина «Воспоминания детства», выделить славянизмы и русские слова со словосочетаниями *оро, оло, еле, ере* и подчеркнуть их.

2. Прочитать стихотворение А. С. Пушкина «Осень», выделить в нем славянизмы и раскрыть их смысл.

3. Подобрать к следующим древнеславянским русские слова: чело, уста, истина, перст, очи, стража, град, глас, чета, почивать, вещать, мощный, сокращать.

Проверка теоретических знаний по лексике может быть проведена по следующим вопросам, в которых учащиеся должны раскрывать содержание изученного материала.

1. Какие две основные стороны в языке различает И. В. Сталин?
2. Как И. В. Сталин определяет основной словарный фонд (запас) языка?
3. Что такое словарный состав языка?
4. Что называется лексикой?
5. Приведите примеры, показывающие прямое и переносное значение слова.
6. Раскройте значение следующих сочетаний слов: входить в лега; из мухи делать слона; гладить по голове.
7. Скажите по памяти две пословицы и две поговорки.
8. Какие слова называются синонимами? Приведите примеры синонимов.
9. Что такое антонимы? Назовите две-три пары слов-антонимов.
10. Что такое омонимы? Приведите примеры слов-омонимов.
11. Из каких источников идет пополнение словарного состава русского литературного языка?
12. Как отличить русские слова от славянизмов? Приведите примеры и других слов.

# Omavalmistatud õppevahenditest matemaatika õpetamisel.

A. VIHMAN,

Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi matemaatika, füüsika ja  
astronoomia kabineti meetodik.

Eestimaa LKNU Keskkomitee ja Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt väljakuulutatud õpilaste omavalmistatud õppevahendite näituste korraldamine rajoonide ja kogu vabariigi ulatuses käesoleva aasta novembri- ja detsembrikuus matemaatika, füüsika ja astronoomia alal on juba laialdast vastukaja leidnud. Paljude koolide õpilased eesotsas oma kooli komsomoli- ja pioneerorganisatsiooniga on asunud usinasti valmistama näitlikke õppevahendeid nende õppeainete alal.

Väga suur osa õppevahendite valmistamisel langeb vastava aine

õpetajale, kes peab andma õpilastele juhendeid, milliseid õppevahendeid on tarvis teha, millisest materjalist ja kuidas neid peab tegema. Koolile vajalike õppevahendite nimestiku koostamine on samuti aineõpetajale suureks ja vastutavaks ülesandeks, mille täitmine nõuab ülevaate tegemist kogu õpetatavast aimest, kusjuures õpetajal endal peab olema selgus iga teema käsitlemise meetodilisest menetlusest. Et abistada õpetajaid selle ülesande täitmisel, esitame siin näiteid vajalikemaist õppevahendest matemaatika alal keskkoolis kui ka nende õppevahendite rakendamisest.

	A	B	D	E	F	G	K	L	M	N
I	3	12	23	33	40	52	64	75	82	93
II	1	16	25	31	42	55	60	74	80	100
III	5	11	20	39	45	51	69	72	84	95
IV	0	19	27	32	44	59	61	76	89	92
V	7	14	29	36	49	53	67	79	87	98
VI	2	17	21	30	47	58	62	78	85	96
VII	4	10	28	34	48	56	66	70	88	91
VIII	6	18	24	38	46	50	63	77	81	99
IX	8	15	22	35	43	57	68	71	83	94
X	9	13	26	37	41	54	65	73	86	90

Tabel nr. 1.

Alustame tabelitest. Matemaatika alal on meie koolides seinatabelid väga vähe. Neist on aga suur kasu õppetöös, mispärast peame juhendama õpilasi valmistama matemaatika-alaseid seinatabeleid. Säilitamise ja parema kasutamise eesmärgil joonestuspaberile joonestatud tabeli tagaküljele kleebitakse kalingur, ülemisele ja alumisele servale kinnitatakse liistud, nagu tavaliselt seinakaartidel. Kui on kasutada pappi ja tabelid ei ole väga suured, siis võib niihästi papi esikülje kui ka tagakülje ära kasutada, kleepides mõlemale poolele tabeli. Sellega saavutame esiteks kokkuhoidu materjalis, teiseks jääb niiviisi valmistatud tabel sirgeks, sest mõlemad pooled on ühesuguse pingega. Niiviisi valmistatud tabeli ülemisele servale pannakse paar kingasilma nõõri jaoks.

Esitame siin N. Nikitini poolt koostatud 4 aritmeetikatabelit peastarvutamiseks 5.—7. klassis.

Esialgul tutvustame tabel nr. 1 kasutamist.

1. Korrutada I rea arvud 0,2-ga; küsitletav õpilane nimetab ainult tulemused: 0,6; 2,4; 4,6; 6,6; 8; 10,4; 12,8; 15; 16,4; 18,6.

2. Korrutada veeru B arvud 15-ga; ka siin ütleb õpilane ainult tulemused: 180, 240, 165, jne. Juhul, kui õpilasele teeb raskusi ütelda lõpptulemus ilma vahepealseid tulemusi nimetamata, võib talle lubada ütelda ka vahepealsed tulemused; näiteks 12-ne korrutamisel 15-ga ütleb õpilane: 120, 60, 180.

3. Mingi rea või veeru arvudega liita: a) mingi ühekohaline arv (3 või 5 või 8...); b) mingi täiskümnetest koosnev arv (20, 30, 40...); c) mingi kahekohaline arv (12, 23 või 45...); d) liita mingi täiskümnete lähedane arv (näiteks 39, 98, ...).

4. Väljendite „suurendada või vähendada nii ja nii mitme võrra“, „suurendada või vähendada nii ja

nii mitu korda“, „summa“, „korutus“ kindla omandamise eesmärgil anda harjutusi: a) veeru B arvud suurendada 28 võrra või II rea arvud suurendada 35 võrra jne; b) leida veergudes D ja E kõrvuti seisvate arvude summa või leida I ja II reas teineteise all seisvate arvude summa jne.

5. Niinimetatud ahelarvutuse eesmärgil võib anda arvutada järgemööda kõikide arvude summa veerus A või kõikide arvude summa viimases reas.

6. Tabelit saab kasutada ka kirjalikuks arvutamiseks; näiteks liita kõik arvud mingis antud veerus või antud reas.

7. Mingi veeru või mingi rea arvudest lahutada: a) ühekohaline arv; b) täiskümnetest koosnev arv; c) kahekohaline arv; d) mingi veeru või mingi rea arvud täiendada mingi antud arvuni, näiteks arvud veerus D täiendada 40-ni, 50-ni... , 100-ni; e) lahutada täiskümnete lähedane arv (näiteks lahutada 39, 48, 69 jne.); f) veeru F arvud vähendada 18 võrra, 35 võrra jne.; g) leida veergudes F ja E kõrvuti seisvate arvude vahe.

8. Ahelarvutuse harjutus: lahutada 60-st järgemööda kõik arvud veerus A; lahutada 200-st järgemööda kõik arvud reas IX jne.

9. Mingi veeru või mingi rea arvud korrutada: a) ühekohalise arvuga; b) täiskümnetest koosneva arvuga; c) kahekohalise arvuga; d) täiskümnete lähedase arvuga (näiteks korrutada kõik arvud veerus B 18-ga, 19-ga, 28-ga, 29-ga, jne.); e) suurendada arvud veerus B 5, 6, 20, ... korda; f) leida veergudes A ja B kõrvuti seisvate arvude korrutised jne.; g) korrutada mingi veeru või mingi rea arvud järgemööda 5-ga, 15-ga, 25-ga, 50-ga, 150-ga; h) korrutada mingi veeru või mingi rea arvud 4-ga, 8-ga, 6-ga, 9-ga jne., kasuta-

	A	B	D	E	F	G	K	L
I	68	38	64	72	66	81	74	65
II	49	95	75	68	78	76	69	77
III	36	63	120	112	108	114	135	121
IV	24	57	140	136	148	138	145	143
V	51	44	360	176	162	156	175	165
VI	54	54	180	184	207	204	185	198
VII	52	39	240	192	225	264	215	396
VIII	32	85	160	216	243	462	375	594

Tabel nr. 2.

des assotsiatiivsust ( $4 = 2 \cdot 2$ ;  $8 = 2 \cdot 2 \cdot 2$ ;  $6 = 3 \cdot 2$ ;  $9 = 3 \cdot 3$ ).

10. Jagada mingi veeru või mingi rea arvud (s. o. leida jagatis ja jääk jagamisel): a) ühekohalise arvuga; b) täiskümnetest koosneva arvuga; c) kahekohalise arvuga.

11. Harjutused arvude jaguvuse kohta: a) nimetada mingi veeru või rea algarvud; b) nimetada paarisarvud (või paarituurvud); c) nimetada mingis reas või veerus 3-ga, 4-ga, 5-ga, ..., 12-ga, 24-ga jne. jaguvad arvud; d) nimetada, missuguse kahe teguri korrutised on mingi veeru või rea arvud; e) nimetada mingi rea või veeru arvude kõik jagajad; f) leida veergudes F ja G kõrvuti seisvate arvude väikseim ühiskordne (või I ja II reas teineteise all seisvate arvude väikseim ühiskordne).

12. Harjutused opereerimiseks harilike murdudega: a) leida  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$ ,  $\frac{1}{5}$ , jne. antud veeru või rea arvudest; b) korrutada antud rea või veeru arvud  $\frac{1}{5}$ -ga  $\frac{1}{8}$ -ga,  $\frac{1}{10}$ -ga jne.; c) leida antud veeru või rea arvudest  $\frac{3}{5}$ ,  $\frac{2}{3}$ ,  $\frac{3}{10}$  jne.; d) korrutada antud veeru või rea arvud lihtmurruga; e) korrutada segaarvuga; f) jagada lihtmur-

ruga; g) jagada segaarvuga; h) leida kahes veerus kõrvuti seisvate või reas teineteise all seisvate arvude suhe.

13. Harjutused kümnendmurdedega. Mingi rea või veeru arvud: a) vähendada 10, 100, 1000 korda; b) korrutada 0,1-ga, 0,2-ga, 0,7-ga; c) jagada 0,1-ga 0,5-ga, 0,04-ga jne.

14. Protsendid. Leida 10%, 20%, 25%, 30% antud veeru või rea arvudest.

Tabelit nr. 2 rakendatakse samal viisil nagu tabelit nr. 1. Vahe seisneb ainult selles, et tabelis nr. 2 esinevad kahe- ja kolmekohalised arvud, seepärast nõuab selle rakendamise õpilastelt pingsamat tähelepanu.

Tabeli nr. 3 rakendamine. Antud veeru või rea arvud: a) suurendada antud arv korda; b) vähendada antud arv korda; c) täiendada üheni; d) suurendada lihtmurru võrra (näiteks  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$ ,  $\frac{7}{8}$  võrra jne.); e) vähendada lihtmurru võrra; f) korrutada täisarvuga; g) jagada täisarvuga; h) korrutada lihtmurruga; k) jagada lihtmurruga; l) korrutada või jagada segaarvuga; m) kahe kõrvuti seisva veeru või tei-

	A	B	D	E	F	G
I	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{10}$	$1\frac{1}{2}$	$1\frac{3}{10}$
II	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{12}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{5}{12}$	$1\frac{2}{3}$	$1\frac{5}{12}$
III	$\frac{1}{4}$	$\frac{1}{14}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{9}{14}$	$2\frac{3}{4}$	$2\frac{9}{14}$
IV	$\frac{1}{5}$	$\frac{1}{15}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{8}{15}$	$2\frac{4}{5}$	$3\frac{8}{15}$
V	$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{16}$	$\frac{5}{6}$	$\frac{7}{16}$	$3\frac{5}{6}$	$4\frac{7}{16}$
VI	$\frac{1}{7}$	$\frac{1}{18}$	$\frac{3}{8}$	$\frac{13}{18}$	$3\frac{7}{8}$	$5\frac{11}{18}$
VII	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{24}$	$\frac{7}{8}$	$\frac{11}{24}$	$4\frac{5}{8}$	$6\frac{9}{20}$
VIII	$\frac{1}{9}$	$\frac{1}{36}$	$\frac{8}{9}$	$\frac{17}{48}$	$5\frac{4}{9}$	$7\frac{13}{24}$

Tabel nr. 3.

neteise all seisva rea arvudele leida ühine nimetaja, liita, korrutada, leida vahe, leida jagatis, leida suhe jne.; n) leida  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$ ,  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{5}$ , ... või  $\frac{2}{3}$ ,  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{2}{5}$ ,  $\frac{3}{8}$  jne. antud veeru või rea arvudest.

Võib teha ka harjutusi antud murdosa järgi arvu leidmise kohta.

Tabeli 4 rakendamine. Antud veeru või rea arvud: a) suurendada (või vähendada) 10, 100, 1000 korda; b) korrutada (või jagada) täisarvuga; c) kõrvuti seisvate veergude (või teineteise all seisvate ridade) arvud liita, korrutada, leida nende vahe, jagatis, suhe; d) leida 0,1, 0,2 0,3, ...; 0,01, 0,02, 0,03, ... antud veeru (või rea) arvudest.

Eespooltoodud tabelleid saab kasutada ka kontrolltöök peastarvutamise oskuse selgitamisel.

On võimalik toimida näiteks nii, et iga õpilane saab väikese paberilehe (umbes 10 cm × 5 cm), kuhu ta alguses kirjutab ainult harjutuste numbrid; saanud ülesande, kirjutab iga harjutuse numברי järel ainult vastuse, nagu näeme allpool (lk. 374).

Näitena on lehekesel vastused ülesandele tabeli nr. 1 järgi: arvud veerus D korrutada 0,3-ga.

Niisuguse kontrollimise teel saab väga vähese ajakuluga objektiivse ülevaate õpilaste arvutamisoskusest.

	A	B	D	E	F	G
I	0,9	1,5	0,08	0,12	1,25	7,56
II	0,4	1,8	0,05	0,15	2,56	3,06
III	0,7	1,4	0,02	0,18	3,42	0,96
IV	0,3	1,7	0,06	0,25	4,48	4,05
V	0,8	1,9	0,09	0,36	5,72	0,56
VI	0,6	1,3	0,03	0,48	6,93	3,96
VII	0,2	1,6	0,07	0,64	6,24	0,72
VIII	0,5	1,2	0,04	0,75	7,65	2,25

Tabel nr. 4.

Linda Väli
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10

Linda Väli
1 - 6,9
2 - 7,5
3 - 6,0
4 - 8,1
5 - 8,7
6 - 6,3
7 - 8,4
8 - 7,2
9 - 6,6
10 - 7,8

Suurt väärtust omavad tabelid peastarvutamiseks 6. ja 7. klassis positiivsete ja negatiivsete arvudega tehete õppimisel.

Toome siin paar näidet niisugustest tabelitest (tabelid 5 ja 6).

Nende tabelite rakendamine: a)

antud veeru või rea arvudega liita mingi üks ja sama positiivne arv; b) lahutada mingi positiivne arv; c) liita mingi negatiivne arv; d) lahutada mingi negatiivne arv; e) antud rea või veeru arvud korrutada või jagada mingi positiivse arvuga; f) korrutada või jagada mingi negatiivse arvuga; g) kahe kõrvuti seisva veeru (või teineteise all seisva rea) arvud liita, lahutada, korrutada, jagada, leida suhe; h) arvutada  $(a + b) \cdot c$ ;  $(a - b) \cdot c$ ;  $a + b + c + d + e + f$  jne.

Ka neid tabeleid võib kontrolltööks kasutada. Sel puhul on kerge kontrolltöö anda näiteks neljas variandis: I variant —  $\frac{a+b}{c}$ ;

II variant —  $\frac{b+c}{d}$ ; III variant —  $\frac{c+d}{e}$ ; IV variant —  $\frac{d+e}{f}$ .

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
a	7	5	0	15	-10	45	-23	6	-15	-6
b	9	-3	-10	-4	7	-6	-7	5	2	-8
c	-6	8	3	-1	-16	-3	23	+7	-1	-2
d	-2	-10	-5	-5	12	-14	3	12	15	48
e	1	-4	10	16	1	5	0	-6	-2	-22

Tabel nr. 5.

	1	2	3	4	5	6	7	8
a	-5	6	-1	2	-3	-8	$-5\frac{3}{4}$	0,6
b	-4	-2	+1	-1	-5	+3	$-1\frac{1}{4}$	0,2
c	-8	-1	-10	+1	+2	-5	$-\frac{1}{2}$	0,4
d	8	15	$\frac{3}{4}$	-0,5	$1\frac{2}{3}$	8	1,5	5,8
e	2	-12	$\frac{5}{6}$	0,3	$-2\frac{3}{5}$	$-\frac{1}{4}$	2,8	7,3
f	4	5	-8	10	$-1\frac{1}{2}$	-6	5	1,4

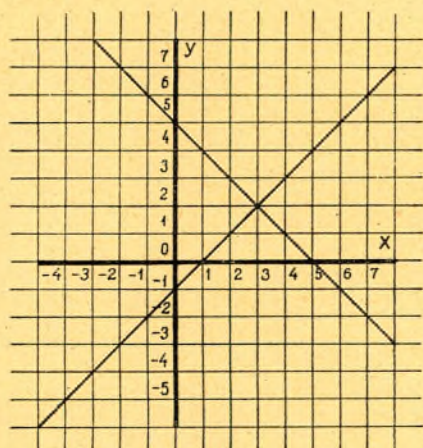
Tabel nr. 6.



7. klassis on vajalik tabel, millel on esitatud võrrandisüsteemi lahenduse geomeetiline tõlgendus, s. o. võrrandisüsteemi graafiline lahendus. Selleks on sobiv mõni süsteem, mille lahendiks on täisarvude paar, nagu näiteks alljärgnev:

$$\begin{aligned}x + y &= 5 \\x - y &= 1\end{aligned}$$

Vastav tabel on näha joonisel 1.



Joon. 1.

Vanemates klassides on soovitatud järgmised tabelid: logaritmkõver, siinuskõver, koosinuskõver, tangens- ja kootangensikõver, arkusiinuse, arkuskoosinuse, arkustangensi ja arkuskootangensi graafik.

Tabelid on väga kasulikud ka keerulisemate konstruktsiooniülesannete lahendamisel, kusjuures joonis analüüsi tarvis on kujutatud tabelil. Näiteks 7. klassis ülesannete lahendamisel kahe ringjoone ühistest puutujatest (Kisseljovi õpikus joonised 146 ja 147) saab palju aega võita, kasutades nimetatud joonistega tabeleid. Sama kehtib ka ülesande kohta geomeetrisest kohast punktile, millest antud lõik paistab antud nurgas (Kisseljovi õpikus joonis 152).

Viimasena nimetatud ülesanne

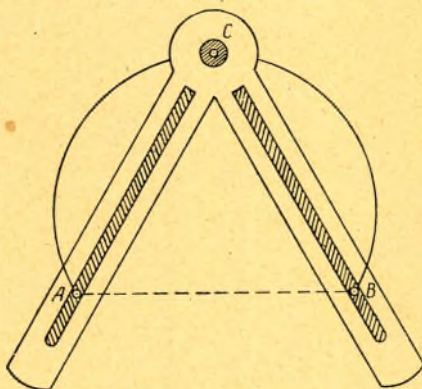
on 7. klassis õpilastele üks raskemaid, sest see nõuab niisuguse geomeetriselise koha rakendamist, mille mõiste omandamine on omakorda õpilastele raske.

Esitame siin kirjelduse õppevahendist (joon. 2.), mis kergendab arusaamist „geomeetrisest kohast punktile, millest antud lõik paistab antud nurgas“.

Selle õppevahendi võib valmistada vineerist. Viirutatud ringikene C on auk kriidi jaoks. Riista kummaski jalgas on kitsas pilu laiusega umbes 2 mm. Antud sirglõigu otspunktidesse A ja B on pistetud naasklid, nii et naasklite teravikud jäävad pilusse. Riista jalgade vaheline nurk ACB on antud nurk. Nagu joonisel 2 näha, paistab lõik AB punktist C tõesti antud nurgas ACB.

Pilude tõttu jalgades võib punkt C liikuda. Nagu katse näitab, saab punkt C liikuda ainult ringjoone kaart mööda, mis toetub lõigule AB. Seega on näha, et geomeetriseks kohaks punktile C, millest lõik AB paistab antud nurgas, on lõigu AB toetuv ringjoone kaart.

Kui riist ehitada nõnda, et nurk ACB on  $90^\circ$ , siis vaadeldavaks geomeetriseliseks kohaks tuleb poolringjoon. Riista jala pikkuseks võib võtta umbes 30 cm.



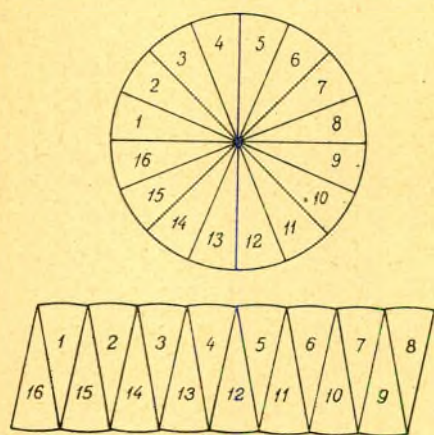
Joon. 2.

5. klassi geomeetria-alase materjali hulgas esinevad teemad: ringjoone pikkus, ringi pindala, silindri pindala ja ruumala.

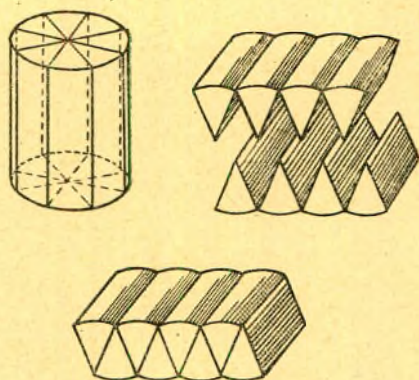
Ringi pindala arvutamise juhise saamist selgitatakse järgmise õppevahendiga. Ring on jaotatud pooleks, kumbki pool omakorda 8-ks või 16-ks sektoriks; need sektoritest koosnevad poolringid pannakse kokku, nagu näha joonisel 3. Tulemuseks on peaaegu rõõpkülik, mille aluseks on pool ringi ümbermõõdust, s. o.  $2\pi R : 2 = \pi R$ ; kõrguseks aga on ringi raadius  $R$ , pindala on seega  $\pi R \cdot R = \pi R^2$ . See õppevahend tuleb valmistada umbes 1 cm pakusest lauast. Kummagi poolringi sektorid tuleb omavahel ühendada raudvitsaga. Iga sektori peab lauast vastava šablooni järgi välja saagima. Juhul, kui ei suudeta niisugust õppevahendit valmistada, piisab ka vastavast seinatabelist (joon. 3). Iga õpilane lõikab paberist ringi ja vastavad sektorid välja ning koostab nendest rõõpküliku.

Nagu teada, erineb sektoritest koostatud kujund rõõpkülikust seda vähem, mida suurem on sektorite arv.

Silindri ruumala valemi tuletamiseks 5. klassis kasutatakse silind-



Joon. 3.

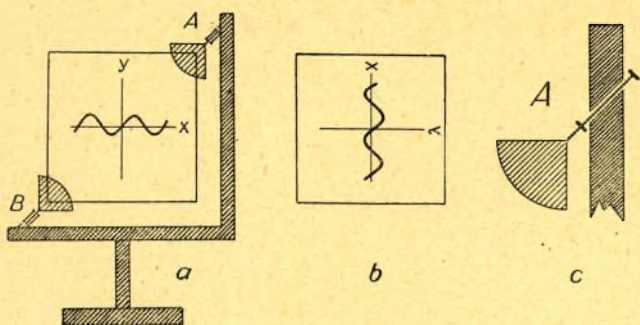


Joon. 4.

rit, mis piki telge on pooleks lõigatud, kumbki pool omakorda lõigatakse sektoriteks, nagu näha joonisel 4. Kummagi poolsilindri sektorid võib ühendada nahaga. Kui sektoritest koosnevad poolsilindrid kokku panna, nagu näidatud joonisel 4, saame keha, mis palju ei erine risttahukast. Selle risttahuka põhja pindala võrdub silindri põhja pindalaga ja kõrgus on võrdne silindri kõrgusega. Risttahuka ruumala, seega nüüd ka silindri ruumala võrdub tema põhja pindala ja kõrguse korrutisega.

Pöördfunktsiooni, sealhulgas ka trigonomeetrilise pöördfunktsiooni käsitlemiseks võib valmistada õppevahendi, mille abil saab kergesti selgitada, kuidas antud funktsiooni graafikust saame pöördfunktsiooni graafiku, kui antud funktsiooni graafiku tasapinda pöörame teljestiku I veerandi nurgapoolitaja ümber  $180^\circ$  võrra.

Vastav õppevahend (joon. 5) koosneb stabiilsest statiivist ja vahetatavast joonisest. Et joonis oleks ka pärast pöörämist nähtav, selleks peab joonise tegema klaasile. Klaasruudu serva pikkuseks võib võtta 15–20 cm. Statiivi peab tegema rauast. Detailid A ja B võib raami külge monteerida nii, nagu näidatud joonisel 5-c.



Joon. 5.

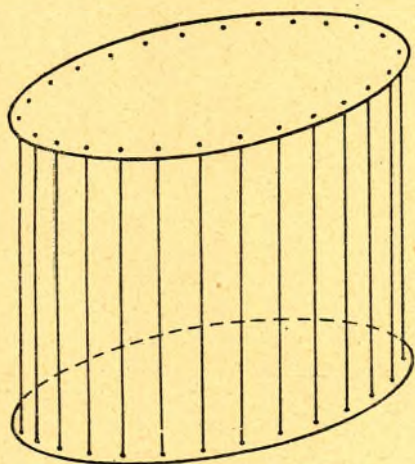
Detail B on veerandringi kujuline karp (joonisel 5-a ja 5-c viirutatud), mis ainult kumera serva poolt on lahti, nõnda et klaasi nurga saab sinna sisse panna. Detaili A veerandringi kujulise karbi peab tegema lahtikäiva kaanega, mis suletakse pärast seda, kui klaasi nurk on karpi pandud. Sulgemine võib toimuda karbi nurga (veerandringi keskpunkti) lähedal oleva kruvi abil. Klaasruudukesi joonisega peaks olema vähemalt 5, nimelt järgmiste funktsioonide graafikutega: 1)  $y=x^2$ ; 2)  $y=\sin x$ ; 3)  $y=\cos x$ ; 4)  $y=\tan x$ ; 5)  $y=\cot x$ .

Stereomeetria käsitlemisel on püstprismat ja kaldprismat, püstsilindrit ja kaldsilindrit hea võrrelda

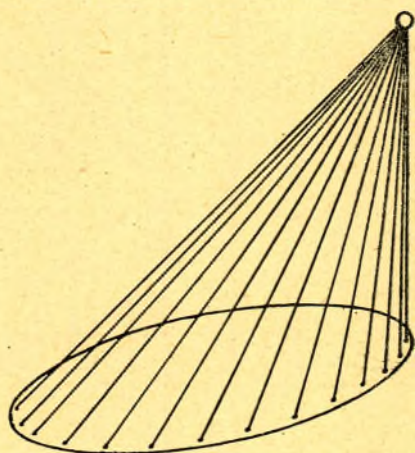
niinimetatud niitkehade abil. Kui soovime näiteks saada korrapärase kuusnurgse prisma niitkehana, siis löikame papist välja põhjad — korrapäraseid kuusnurgad. Põhja servadesse pistame naaskliga augud umbes iga  $\frac{1}{2}$  cm takka. Nendest aukudest paneme läbi niidid, mis tähistavad prisma külgpinda. Samal viisil valmistame niitkeha silindri (joonis 6) ja kaldpüramiidi ning kaldkoonuse (joon. 7) demonstreerimiseks.

Et niitide otsad (õmblused) ei jääks paistma, siis kleebime põhjadele katted peale.

Stereomeetria käsitlemisel on väga kohane kasutada traatmudeleid, sest mitmesuguste lõigete kä-



Joon. 6.



Joon. 7.

sitlemisel saab vastavat tasapinnalist lõiget traatmudelil kergesti niidiga ära märkida.

Peaaegu universaalseks õppevahendiks stereomeetria õpetamisel on niinimetatud „stereomeetiline kast“. See on lame kast, mille põhja mõõtmed on umbes 45 cm × 30 cm ja kasti enda kui ka kaane sügavus umbes 1 cm.

Kast täidetakse plastiliinikihiga. Kasti juurde kuulub hulk peenikesi varbu. Varvad peavad olema kerged, seepärast on soovitatav teha nad puust. Neid on võimalik kinnitada otsapidi kasti olevasse plastiliini ja sel kombel saame ehitada mitmesuguseid ruumilisi kujundeid ning selgitada nende vastastikuseid asendeid.

Mõnes koolis on kast sügavam tehtud ja see on täidetud plastiliini asemel liivaga. Ka liiva sisse saab kergeid varbu mitmesuguses asendis kinnitada.

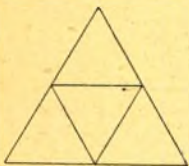
Kast koos oma kaanega kujutab kahetahulist nurka.

Igal keskkoolil peavad olema korrapäraste tahkkehade mudelid.

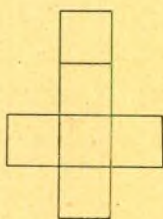
Korrapäraseid tahkkehi on kerge teha, kui on valmis joonestatud nende pinnalaotused. Pinnalaotuse joonestamisel on tähtis tähele panna, et ei oleks üleliigselt servi lahti lõigatud.

Joonistel 8—12 on esitatud tetraeedri, heksaeedri, oktaeedri, ikosaeedri ja dodekaeedri pinnalaotused.

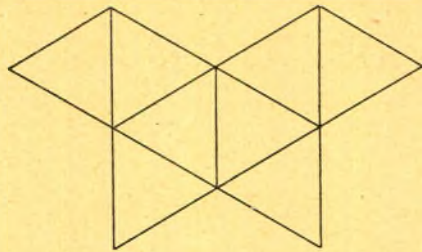
Kui on saadaval fleksklaasi (painduvat klaasi), siis on võimalik



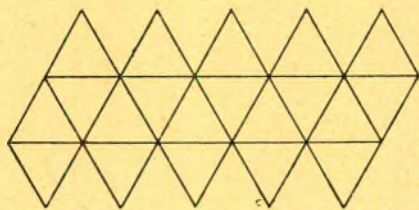
Joon. 8.



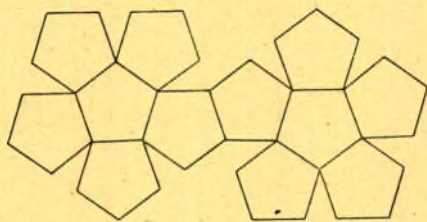
Joon. 9.



Joon. 10.



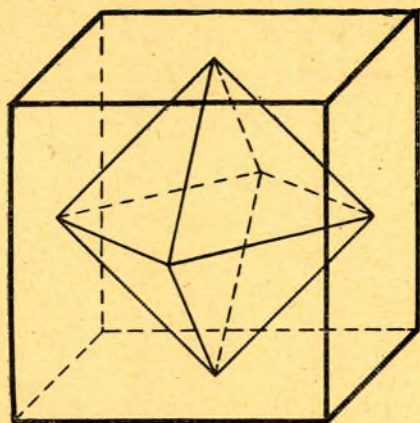
Joon. 11.



Joon. 12.

teha imekauneid mudeleid korrapärastest tahkkehadest paariviisi nõnda, et üks on teise sees. Nagu teada, on kuubi tahkude keskpunktid oktaeedri tippudeks (joonis 13), oktaeedri tahkude keskpunktid kuubi tippudeks, ikosaeedri tahkude keskpunktid aga dodekaeedri tippudeks ja lõpuks dodekaeedri tahkude keskpunktid ikosaeedri tippudeks.

Fleksklaasist valmistatud keha tahkude keskpunktidesse tuleb puurida augud, nendest aukudest panakse läbi niidid, mis moodustavad eelmise keha sees oleva teise keha. Kui niit valida klaasi suhtes kohase värvusega, siis saame eriti ilusad mudelid.



Joon. 13.

Pioneerorganisatsioonide matemaatika-alastel koondustel, matemaatikaõhtute korraldamisel või vastavate ettekannete puhul matemaatikaringis on vajalikud kuulsate vene ja nõukogude matemaatikute pildid. Kui neid koolis ei ole, siis võib ka neid ise valmistada.

Portree-pildi valmistamine õpilaste eneste poolt toimub põhimõtteliselt kolmel viisil: fotografeerimise teel mõne pildi järgi (raamatust või ajakirjast), teiseks suurendamise teel epidiaskoobi abil (see viis annab kõige paremaid tulemusi) või kolmandaks otsese joonistamise teel mõne valitud pildi järgi; mõned õpilased tulevad sellega toime.

Olgu siin tähelepanu juhitud teostele, millest võib eelnimetatud otsustavaks häid pilte leida.

N. I. Lobatševskist leiame väga hea pildi teoses B. Ф. Каран, «Лобачевский».

P. L. Tšebõševist on haruldaselt hea pilt raamatus Г. Н. Берман, «Число и наука о нём», 1949. a. väljaanne. Tšebõševi pilt on ka äsja eesti keeles ilmunud raamatus

„Vene tehnika“. Bermani raamatus leiame suurepärase pildi ülemaailmse kuulsusega nõukogude matemaatikust, Sotsialistliku Töö Kangelasest ja Stalini preemia laureaadist I. M. Vinogradovist. Sellesamas raamatus on esitatud väga head pildid ka L. Eulerist ja paljudest teistest kuulsatest matemaatikuteist.

S. V. Kovalevskaja hea portree esineb raamatus С. Я. Штрайх, «Семья Ковалевских», 1948, lk. 336.

S. V. Kovalevskaja ja paljude teiste kuulsate vene matemaatikute pildid esinevad ka kahekõitelise teose «Люди русской науки» esimeses osas.

Kui kõigi koolide pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonid, kõik matemaatika-, füüsika- ja tehnikaringid rakenduvad innu ja andumusega matemaatika, füüsika ja astronoomia alal näitlikke õppevahendeid valmistama, siis täidavad nad suure ülesande oma kooli rikastamisel uute väärtuslike õppevahenditega.

Mõistagi ei saa õppevahendite valmistamise ülesannet täies ulatuses lahendada hoogtöö korras. Ettevalmistused näitusteks ja osavõtt näitustest on aga igale koolile tõhusaks stiimuliks selle töö pideval jätkamisel edaspidi, sest ainult süstemaatilise ja järjekindla tööga on võimalik õppeabinõude kogusid üha täiendada ja uuendada.

Ei ole kahtlust, et ÜLKNÜ Keskkomitee poolt algatatud üritus õppevahendite valmistamiseks õpilaste poolt matemaatika, füüsika ja astronoomia alal aitab tunduvalt tõsta õppeedukust nende ainete kindlama ja sügavama omandamise teel.

# Tööst seitsmeaastaste lastega.

(Õpetaja J. Bronnikova kogemustest.)

A. PIKARIN.

Sverdlovski 36. Keskkooli õpetaja Jelizaveta Nikolajevna Bronnikova töötas möödunud aastal esimese klassiga. Tema õpilased said edasi 2. klassi, õppisid ilmekalt ja arusaamisega lugema, õigesti kirjutama ja arvutama. Kõik 34 tütarlast sooritasid edukalt kontrolltööd vene keelest ja aritmeetikast, kusjuures ainult kolm tütarlast said hinded „3“, ülejäänud said „5“ või „4“. Tütarlaste haruldase aktiivsuse ja üldise arenemise kõrge tasemega kaasneb laitmatu käitumine ja „Õpilasreeglite“ eeskujulik täitmine, hoolimata sellest, et paljud neist saavad alles õppeaasta lõpuks 8-aastaseks. Absoluutne enamus 1. klassi õpilastest tuli kooli seitsmeaastastena.

Millega seletada selliseid häid tulemusi?

Jelizaveta Nikolajevna armastab lapsi ja armastab oma pedagoogitööd ning pühendab end täiesti sellele.

Tutvumine lastega algas tal ammu enne õppeaasta algust. Ta teadis juba aegsasti, kes tuleb tema juurde 1. klassi õppima, missugustest lasteaedadest tulevad lapsed ja kes lastest ei ole saanud kasvatust lasteaias. Suvel kohtus ta nendega sageli ja külastas paljusid kodus.

Hoolimata oma 29-aastasest pedagoogilise töö staažist valmistus ta hoolikalt õppeaasta alguse vastu.

Ta arvestas tõsiselt, et tal tuleb töötada just seitsmeaastaste lastega. Need lapsed paistavad silma mõtlemise suure konkreetisusega, erakordse üldise liikuvusega ja tähelepanu püsimatusega. Neid on tarvis harjutada süstemaatilisele koolitööle, mis nõuab pingutuste keskendamist nelja tunni kestel. Nendega tuleb teha elavat ja sisukat tööd ning äratada neis huvi õppimise vastu.

Ennekõike kerkis õpetuse näitlikkuse küsimus. K. D. Ušinski ütles, et „laps mõtleb vormides, värvides, helides“. Seda tuleb öelda eriti seitsmeaastaste õpilaste kohta.

Koolile oli tellitud ja valmistati õigeaegselt eriliselt kohandatud klassitahvlid, millel võis moodustada suurtest tähtedest mitte üksnes sõna või lause, vaid koguni terve jutukese ja vajaduse korral — kogu aabitsalehekülje. Peale selle oli igale 1. klassi õpilasele valmistatud komplekt suuri tähti (suuremad kui need tähed, mis on aabitsa lisalehel), kaaned kõvast vastupidavast materjalist ja alus tähtede ladumiseks, mille suurus võimaldab igal õpilasel koostada mitte üksnes sõna, vaid ka terve lause ja õpetajal — lugeda neid sõnu ja lauseid, eemaldumata oma laua juurest, kui kõik tütarlapsed vastava märguande peale aluse üles tõstavad ja õpetajale näitavad.

Kõne arendamiseks valmistati pilte lastele lähedastel teemadel: „Perekonnas“, „Koolis“, „Metsas“ jne. Samuti hangiti suuri illustrat-

sioone lugude juurde, mida jutustati lastele aabitsaeelsel perioodil („Kass ja rebane“, „Jänku“, „Hunt ja seitse kitsetalle“). Hiljem töid lapsed ise palju pilte.

Pildid liigitati teemade järgi. Huvitavamad ja arusaadavamad pandi ümbrikusse ja neid kasutati individuaalseiks ülesandeiks õpilaste küsitlemisel või anti igale pingile üks pilt suulise jutustuse koostamiseks, lausete või sõnade leidmiseks ja sõnade analüüsimiseks.

Valmistati suuri jooniseid lastele tuntud asjadest (elusad ja elutud), nagu näit. kass, rebane, põrnikas, kärbes, kera, lukk jt., mille alla kinnitati alus asja nimetuse koostamiseks tähtedest. Aabitsaperioodi esimestest päevadest hakati koostama tabelit, milles tulpadena moodustati mitmesuguseid silpe selle järgi, kuidas õpiti uusi tähti.

Kui esimesed raskused kokkulugemises olid võidetud ja lapsed hakkasid iseseisvalt lugema, hakkas Jelizaveta Nikolajevna lapsi aabitsa kõrval harjutama lugema väikesi raamatukesi, kontrollima nende kaudu lugemise iseseisvust ja äratama lastes huvi täiendava lugemise vastu.

Palju hoolt oli ka aritmeetika õppevahendite muretsemisega. Iga õpilane sai komplekti suuri numbreid ja märke (+, —, ×, =), mida hoiti samas kastis (eri lahtrites) kus tähestikkugi ja millest vajaduse korral ladumisalusel koostati näiteid ja ülesandeid tundides lahendamiseks. Valmistati tabeleid, millel joonised olid paigutatud gruppidega (porgand, õunad, pirnid jne.). Joonise all oli arv. Igal õpilasel oli 4 kokkukinnitatud tikutoosi (kummutike), milles olid pulgakesed, nõõbikesed, tähekesed ja ringid. Vanemad aitasid lastel valmistada trafarette, mille järgi õpetaja, hiljem lapsed ise joonistustundides valmistasid kõvale paberile jooniseid vormilt lihtsaist esemeist, lõikasid need välja ja panid ümbrikusse. Igal tüdrukul oli mitu ümbrikku, milles oli kümnekaupa, hiljem aga 20-kaupa paberist väljalõigatud seenekesi, jänkusi, linnukeid, lennukeid.

Igaühel oli lauake, milles oli kakskümmend ümmargust auku kahes reas. Need augukesed avati või suleti kahe liikuva liistukesega ja avada või sulgeda võis ükskõik kuipalju tahes auke 10 ja 20 piirides. Peastarvutamisel võisid õpilased sellel lauakesel näidata õpetajale vastuse, avades vastava arvu augukeid vasak- ja parempoolses reas.

Mõned trafareti järgi paberist väljalõigatud esemed valmistati suuremad, et neid oleks võimalik klassi ladumistahvilil demonstreerida, ümber paigutada ja kombineerida vastavalt ülesande tingimustele, mis lastel tuli lahendada. Need esemed kleebiti grupeeritult suurtele paberilehtedele, et kasutada neid arvutamise õpetamisel.

See kõik nõudis õpetajalt suurt tööd, kuid tasus end hiljem sajakordselt. Pildid ja illustratsioonid jutustuste juurde võimaldasid töötada hästi laste kõne arendamisel ja lausete lahutamisel sõnadeks ning sõnade lahutamisel häälikuiks. Lugemine aabitsast vaheldus õpilaste endi koostatud sõnade lugemisega.

Laste elavas aktiivses töös oli õpetajal kergem jälgida nende edusamme, näha üksikute tütarlaste raskusi ja neid õigeaegselt aidata.

Jelizaveta Nikolajevna praktiseerib õpilaste küsitlemisel individuaalseid ülesandeid, mis võimaldavad kontrollida lugemisoskust ja loetust arusaamist täiendava materjali najal, sest mõnikord loevad lapsed aabitsat küll õigesti, kuid ometi mehaaniliselt, peast.

Aritmeetikatundides aitavad näitlikustamisvahendid koolitöö esimestest päevadest peale luua lastel õige arusaamise arvudest ja omandada neist püsivad kujutlused; esemetega arvutamine äratav lastes huvi, ei lase neil väsida ja aitab aegamööda üle minna konkreetsetelt arvutustelt abstraktsetele.

Jelizaveta Nikolajevna tunnid on alati huvitavad, sisukad ja efektiivsed. Need koosnevad tavaliselt mitmesugustest töövormidest, mis õigesti vahelduvad, on lühiajalised ega põhjusta väsimust. Need töövormid säilitavad õpilaste pideva tähelepanu ja aktiivsuse, tagavad käsitletava materjali mõtestatud, sügava ja kindla omandamise ning harjutavad õpilasi organiseeritud õppimisega, iseseisva tööga ja vastutavusega neile antud ülesannete täitmise eest.

Suurt tähelepanu osutab õpetaja peamise, põhilise kordamisele.

Nii tuleb ta peaaegu igas tunnis tagasi lausete ja sõnade lahutamise juurde, hiljem ka sõnade ja häälikute liitmise juurde, sõnade ja lausete koostamise juurde. Seetõttu ei tee ta õpilased 1. klassile tüüpilisi vigu tähtede väljajätmise ja sõnade moonutamise näol. Nende vihikuis on lisalehed — õpetaja tehtud ilukirjanäited, mis sisaldavad suuri ja väikesi tähti õigesti kirjutatuna.

Õige, vigadeta kirja arendamisel oli väga tähtis ka eriline kirjalike tööde süsteem (nägemis- ja kuulmisetteütlus, ära kirjutamise aktiivsed vormid jne.).

Õpetaja ei piirdu üksnes sõnalise juhendamisega, kuidas tuleb õigesti kirjutada või lugeda, vaid näitab ise süstemaatiliselt, kuidas nimelt tuleb kirjutada ja lugeda. Lugemise ilmekuse õpetamiseks valmistati hästi suured koma, punkt, hüüu- ja küsimärk. Need märgid pannakse lausetesse, mis on koostatud tahvilil. Vastavalt märkidele muutub lugemise intonatsioon. Ilma et ta annaks jutustava, hüüd- ja küsilause definitsiooni, juhib õpetaja lapsi sel viisil tegelikult nende lausete iseloomu mõistmisele ja saavutab lugemise suure ilmekuse.

Seejuures õpilased mitte ainult ei loe ilmekalt, vaid samuti jutustavad ilmekalt. Ka aritmeetikatundides on nende kõne elava intonatsiooniga.

Kõik jälgivad tähelepanelikult, kui klassis keegi vastab. Iga õpilane võib teha märkusi vastuse kvaliteedi kohta.

Klassis töötati läbi ja kõik omandasid lugemisreeglid (lugeda valjusti, ilmekalt, hääldada sõnalõppe selgesti, peatuda kirjavademärkide juures, osata jutustada loetut).

Veel enne kui aabits lõpetati, hakkasid paljud juba raamatukogust lugemiseks raamatuid võtma. Kuid hiljem võtsid klassivälisest lugemisest osa eranditult kõik ja iga õpilane luges aasta jooksul vähemalt 15 lasteraamatut. Oli organiseeritud ka oma klassi raamatukogu (umbes 80 raamatut). Paljud õppisid lugema niisama hästi nagu loevad 2. ja 3. klassi õpilased.

Individuaalne lähenemine lastele, valvas suhtumine mahajääjaisse, laste koduste tingimuste tundmine — kõik see etendas positiivset osa. Ühel tütarlapsel oli hääldamises tõsiseid puudusi. Nii hääldas ta sõna „мышь“ nagu „мыти“, aga sõna „пищит“ — nagu „пить“ jne. Temaga tuli teha palju täiendavat tööd. Õppeaasta lõpuks ei hääldanud see tütarlaps päris selgesti ainult häälikut „ж“. Ta jõudis hästi edasi ning lõpetas õppeaasta lugemises, kirjutamises ja aritmeetikas hindegas „4“.



Tähtis on seitsmeaastaste lastega tehtava töö parandamises teatavasti ka metoodiline töö kooli, samuti rajooni ja linna ulatuses.

36. koolis oli ainult kaks 1. klassi. Kuid see ei takistanud sm. Bronnikovat ühes teise 1. klassi õpetaja sm. Andrianovaga loomast oma metoodilist koondist. Nad käisid koos süstemaatiliselt, arutlesid läbi oma töö raskemad osad, külastasid vastastikku teineteise tunde ja samuti korraldasid lahtisi tunde („Aabitsaeelse perioodi kokkuvõtted“, „Pehmendusmärk“, pala „Talv metsas“ lugemine, „Lahutamine 6 kaupa“). Neist lahtistest tundidest võtsid osa teiste rajooni koolide 1. klasside õpetajad. Sm. Bronnikova juhib rajooni algõpetuse sektsiooni. Sektsioonis arutleti küsimusi, nagu töö 1. klassis aabitsaeelsel perioodil, õpilaste tähelepanu arendamine, lugemisoskuse parandamine jne.

Tähelepanu tugevdamine 1. klasside suhtes andis end positiivselt tunda ka teiste koolide töös. Sverdlovski linna Kirovi rajooni 457-st 1. klasside õpilasest jäi möödunud aastal teiseks aastaks klassikursust kordama ainult 23 õpilast (neist paljud haiguse tõttu). Märgatavalt paranes olukord ka Sverdlovski linna teistes rajoonides. Linna haridusosakond ja õpetajate täiendusinstituut organiseerisid 1. klasside pedagoogide abistamist, uurisid ja arutlesid nende tööd. Linna haridusosakond andis metoodilise kirja vormis käskkirja töö kohta 1. klassis.

1951. aasta suvel, kui kõik algklasside õpetajad võtsid osa kursustest-seminaridest vene keele õpetamise ümberkorraldamise küsimuste kohta seltsimees J. V. Stalini keeleteaduslike tööde valguses, osutati erilist tähelepanu lugemis- ja kirjutamisõpetuse õigele korraldamisele, samuti kõne arendamisele 1. klassis.

\*

Sverdlovski 36. Keskkooli õpetaja Jelizaveta Bronnikova töökogemused kinnitavad veelkordselt, kui asendamatud on näitlikud õppevahendid nõukogude kooli õppe-kasvatustöös üldse, sealhulgas eriti 1. klassi töös. See asjaolu kohustab ka meie vabariigi haridusorganeid eesotsas Haridusministeeriumiga senisest soot suuremat tähelepanu pöörama näitlike õppevahendite olukorrale algklassides. (Toimetuse märkus.)

**SISUKORD**

**Juhtkiri.** Suvised õppeülesanded bioloogias ja sügisesed järelksamid on tõsisel pedagoogilisi küsimusi . . . . . 321

... Oblastite haridusosakondade tööstilist ja lähemaist ülesandeist . . . . . 331

**N. Boldõrev, B. Jessipov, N. Konstantinov, F. Korolev, P. Titkov, P. Šimbirev.** Kokkuvõte diskussioonist kasvatuse kui ühiskondliku nähtuse spetsiifika küsimuses . . . . . 335

**N. Makajev.** Rohkem tähelepanu pioneeritööle! . . . . . 344

**A. Piirma.** Nõukogude patriotismi kasvatamisest eelkooliea vanemal astmel . . . . . 348

**П. Иванов.** Знакомство учащихся с элементами лексики на уроках русского языка . . . . . 356

**A. Vihman.** Omavalmistatud õppevahenditest matemaatika õpetamisel . . . . . 370

**A. Pikarin.** Tööst seitsmeaastaste lastega . . . . . 380

**СОДЕРЖАНИЕ**

**Передовая.** Летние учебные задания по биологии и осенние экзамены — серьезные педагогические проблемы . . . . . 321

... О стиле работы областных отделов народного образования и их ближайших задач . . . . . 331

**Н. Болдырев, Б. Есипов, Н. Константинов, Ф. Королев, П. Титков, П. Шимбирев.** Итоги дискуссии о специфике воспитания как общественного явления . . . . . 335

**Н. Макаев.** Больше внимания пионерской работе в школах . . . . . 344

**A. Пийрма.** Воспитание советского патриотизма в старшей группе дошкольного возраста . . . . . 348

**П. Иванов.** Знакомство учащихся с элементами лексики на уроках русского языка . . . . . 356

**A. Вихман.** Самодельные учебные пособия при преподавании математики . . . . . 370

**A. Пикарин.** Занятия с детьми семилетнего возраста . . . . . 380

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

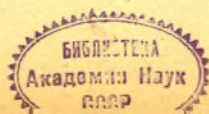
Toimetuse address: Tallinn, Tõnismägi 11, telef. 307-96. Ladumisele antud 19. V 1952. Trükkimisele antud 12. VI 1952. Trükiarv 3429. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvutuspoognaid 5,69. MB-10238. Tellimise nr. 986. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk 54/58.

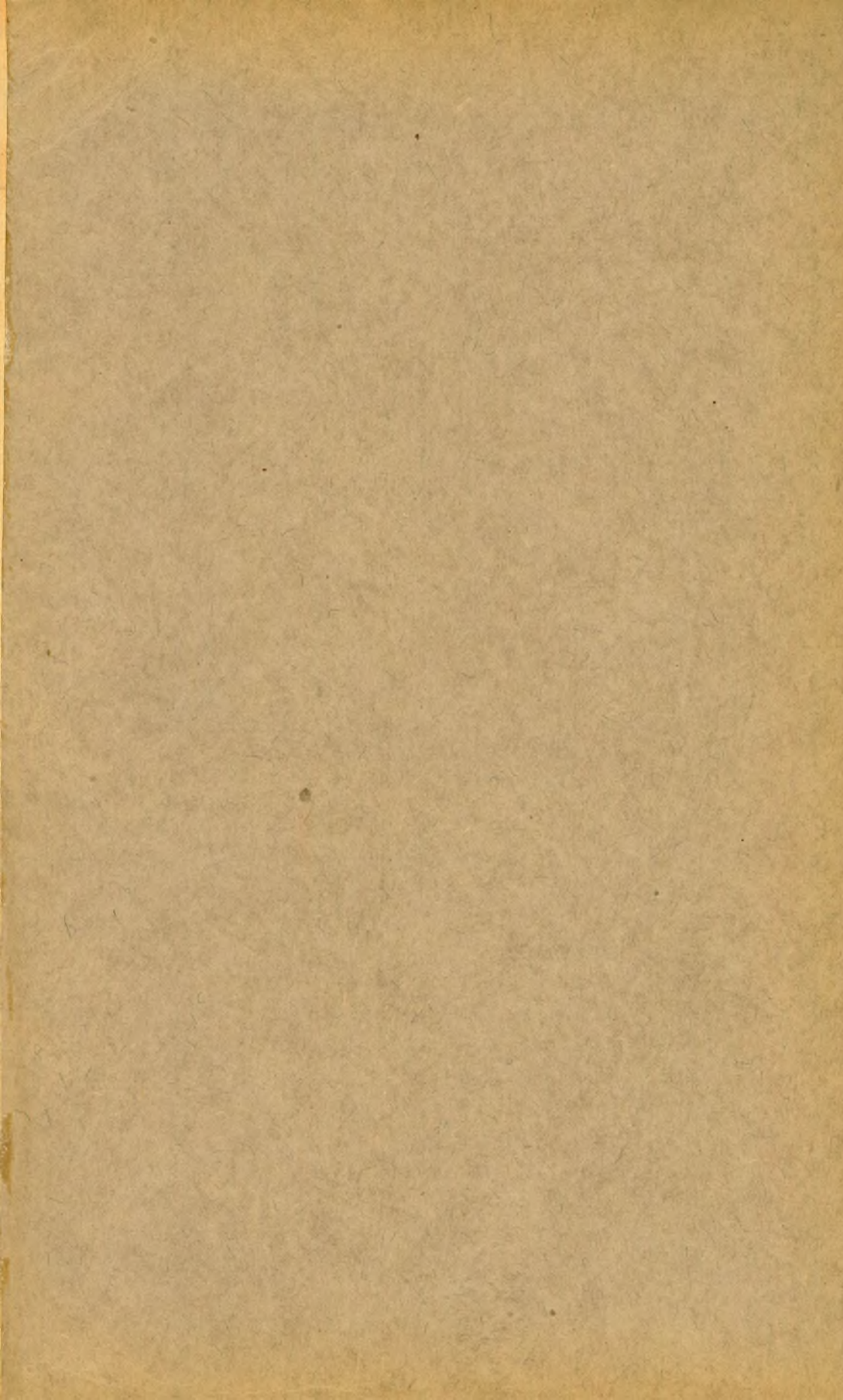
Eesti Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Пмуб 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 5 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.

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





82

99 7204

19765

6)

Rbl. 5.—

684

