

# Nõukogude KOOL

*EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI*

6

1958





# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVI AASTAKAIK

NR. 6

IUUNI

1958

### Haridusosakond ja lastevanemad.

Kommunistlik partei ja Nõukogude valitsus on alati pühendanud suurt tähelepanu noorsoo õpetamise ja kasvatamise küsimustele. Seda kinnitavad veenvalt suured summad riigi eelarves, mida igal aastal eraldatakse rahvaharidusele ja kultuurile, ning partei ja valitsuse juhtivate tegelaste esinemised ja sõnavõttud, kus on korduvalt rõhutatud noorsoo õpetamise ja kommunistliku kasvatamise parandamise vajadust, kritiseeritud selles esinevaid puudusi ja kitsaskohti ning kavandatud ulatuslikke abi- nõusid puuduste kõrvaldamiseks. Tarvitseb siinkohal meenutada, et praegugi tehakse pingsaid ettevalmistusi selleks, et muuta meie kool veelgi paremaks, elulähedasemaks ja kaasaja suurenenud nõuetele vastavamaks. See on muidugi suur ja vastutusrikas ülesanne, mis on ajendatud püüdest ja eesmärgist parandada meie noorte õpetamise-kasvatamise olukorda.

See määratu hoolitsus noorsoo eest on endastmõistetav sotsialismimaal. Koolinoored on meie homsed ehitajad, insenerid, konstruktorid, teadlased, mitmesugustel elualadel töötajad. Millise ettevalmistuse ning kasvatused nad koolis saavad, sellest oleneb hiljem nende koht tootmis-tegevuses ja kultuurilises töös.

Meie kool on rõõmustavalt palju ära teinud noorsoo õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel. Igal kevadel saadavad keskkoolid ellu rohkearvuliselt noori — keskkooli lõpetanuid, kes on varustatud heade teadmiste ja oskustega ning kõrgete moraalsete omadustega. Need noored on tublid nõukogude ühiskonna liikmed, kes püüdliku ja ennastsalgava tööga annavad parima meie kodumaa edasiseks hüvanguks. Kõikjal meie rahvamajanduses kohtame noori eesrind-

lasi, kes oma eduka tööga pälvivad kaastöötajate austust ja lugupidamist.

Kahjuks kuuleme aga mõnikord veel halvustavaid märkusi noorte, siinhulgas ka koolinoorte töö või õppimise ja käitumise kohta. Uksikuil juhtumel esineb ebasüüdsat käitumist, ühiskonna käitumisnormide jämedat rikkumist, mis viib noori isegi kohtu süüpinka.

Vahel süüdistatakse neis vääritud tegudes kooli, kes polevat suutnud õpilast kasvatada; vahel tehakse etteheiteid lastevanemaile, kes ei suhtuvat täie vastutustundega oma laste kasvatamise, ja palju muud. Siinjuures unustatakse tihti, et noorsoo kasvatamine ei ole üksnes lastevanemate eraasi ega suuda ka kool sellega üksi edukalt toime tulla, vaid see peab olema kogu ühiskonna ülesanne.

Noorsoo kasvatamise küsimus peab olema kogu ühiskonna tähelepanu keskpunktis. Sellele õilsale ja vastutusrikkale tööle peavad igati kaasa aitama partei-, komso-moli- ja ametiühingu-organisatsioonid, kolhoosid, sovhoosid, käitised, ettevõtted, nõukogude ja teised asutused. Alles siis suudame kõrvaldada senini veel esinevad puudused noorsoo õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel.

Ja nagu kogemused kinnitavad, on õppe-kasvatustöö tulemused märksa paremad seal, kus kooli ja lastevanemate vahel on tihed side ja koostöö, kus kool ja lastevanemad käsikäes lahendavad kooli majandusliku baasi ja õppe-kasvatusalaseid küsimusi, kus nende küsimuste lahendamisele aitavad innukalt kaasa asutused ja organisatsioonid.

Lastevanemad on suur jõud, kelle oskuslik kaasatõmbamine ja maksimaalne ärakasutamine laste kasvatamisel koostöös kooliga annab häid tulemusi ning



võimaldab vältida paljusid ebameeldivusi nende lastega. On ju selge, et iga lapsevanem on huvitatud sellest, et tema lapsest kasvaks korralik nõukogude kodanik, kellest on rõõmu vanemal ja kasu kogu ühiskonnal. Seepärast ei keeldu lastevanemad oma abist koolile. Näiteks kui Viljandi I Seitsmeklassilise Kooli ametiühingukomitee valmistas ette õpilaste kultuurse käitumise küsimuse arutlemiseks tootmisnõupidamisel, andsid lastevanemad selles hinnatavat abi. Lastevanemaist aktiivsed vaatlesid ja jälgisid õpilaste käitumist ja esinemist kooliruumides, samuti ka väljaspool kooli (kooli minekul, koolist tulekul, bussipeatustes jm.), võtsid tootmisnõupidamisel sõna ja tegid oma asjalikke ettepanekuid ühe või teise väärtuse kõrvaldamiseks. Pärast nõupidamist jälgivad nad pidevalt, kuidas õpilaste poolt täidetakse tehtud ettepanekuid ja milline on nende käitumiskultuuri olukord. Sellest ajast on õpilaste käitumiskultuur muutunud veelgi paremaks.

Või võtame teise näite. Lastevanemad ja kolhoos abistasid Viljandi rajooni Puiatu Seitsmeklassilist Kooli töökodade ja autogaraaži ehitamisel ning kooli maa-kuivendustöödel. Tõsi, need tööd on küll majandusliku iseloomuga, kuid ei tohi unustada, et tehtu on baasiks õppekasvatustöös paremate tulemuste saavutamiseks.

Võiks tuua loendamatu palju näiteid koolide ja lastevanemate tiheda kontakti ning koostöö kohta, mille tõttu on palju saavutatud ühistes eesmärkides ja püüdlustes. Toetudes lastevanemate abile suudame märksa kergemini ületada raskusi, mis mõnikord takistavad heade tulemuste saavutamist õppekasvatustöös.

Tuleb aga märkida seda, et lastevanemate heast tahtest mõnikord üksi on vähe laste õigeks kasvatamiseks ja kooli abistamiseks selles. Siin etendavad suurt osa nende teadmised, oskused ja kogemused. Ja siit tulenebki tõsine ülesanne koolidele ja haridusorganitele, kes peavad selles lastevanemaid abistama: juhendada neid koduse kasvatuse küsimustes ja levitama parimaid kogemusi sel alal, populariseerima parimaid kodu ja kooli koostöö vorme ning saavutusi. Ühe sõnaga, tuleb teha kõik võimalik kodu ja kooli koostöö süvendamiseks ja paremate tulemuste saavutamiseks noore põlvkonna kasvatamisel.

Oluline osa töö organiseerimisel lastevanematega on kahtlemata koolil, kus on kasvatusküsimustest teadlik pedagoogiline kaader, kes võib lastevanematele tõhusat abi pakkuda koduse kasvatuse alal. Seega oleneb lastevanemate osa ja koostöö tihedus eeskätt koolist ja selle

organiseerivast tööst. Kuid sugugi ei tohi alahinnata haridusosakonna tähtsust selle töö organiseerimisel rajoonis. Millise innu, tahte ja energiaga haridusosakond seda tööd teeb, see kajastub täiel määral ka kohtadel.

Kuidas peaks haridusosakond tööd lastevanematega organiseerima, milliseid ülerajoonilisi üritusi läbi viima? — Sel alal on meie vabariigi rajoonides nii mõndagi ära tehtud, on omandatud häid kogemusi, mida tuleks igas rajoonis levitada.

Uheks kasutatavamaks vormiks on lastevanemate konverentsid, mida praktiseeritakse paljudes vabariigi rajoonides ja mis annavad häid tulemusi. Neil arutatakse mitmesuguseid lastevanematele huvitavaid ja kasulikke probleeme. Nii organiseeris Põltsamaa Rajooni Haridusosakond 1957. a. detsembris ülerajoonilise ühepäevase lastevanemate konverentsi. Konverentsi päevakavva olid võetud mitmed lastevanemaid erutavad ja huvitavad küsimused: Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri õppejõud sm. Kurm esines ettekandega esteetilise ja kultuurse käitumise kasvatamisest perekonnas, Viljandi rajooni lapsevanem sm. Rumvolt rääkis oma kogemuste põhjal lastele majanduslike tööde organiseerimisest perekonnas ja kooliarst dr. Rõsin kõneles nõudeist, mida tuleb arvestada õpilaste tervise eest hoolitsemisel.

Ettekanded olid lastevanematele väga huvitavad ja kutsusid esile elava mõtetevahetuse. Eriti huvitas lastevanemaid esteetilise ja kultuurse käitumise kasvatamine, mille alalt esitati rohkesti küsimusi, Samas tehti aga ka rida asjalikke ettepanekuid ühe või teise küsimuse paremaks korraldamiseks.

Konverentsi lõpuks võtsid sõna rajooni haridusosakonna juhataja sm. Roosipõld ja pedagoogilise kabineti juhataja sm. Sõgis, kes tegid kokkuvõtte sõnavõttudest ja andsid lastevanematele omapoolseid juhendusi nii laste kasvatamiseks perekonnas kui ka kooli ja kodu koostöö alal.

Ettekanded ja hiljem sõnavõttud ning aktiivne arutelu andsid lastevanematele palju väärtuslikku ja õpetlikku, mida nad saavad rakendada laste kasvatamisel.

Konverentsi ajaks oli organiseeritud tütarlaste käsitöö näitus, kuhu olid pandud parimad tööd rajooni koolidest. Näitusel esitatud tööd meeldisid lastevanematele. Uhtlasi andis näitus hinnangu koolide tööle, kes esimese aasta jooksul olid saavutanud tütarlaste käsitöö alal juba märgitavaid tulemusi.

Konverentsi ettevalmistamisel tegid suurt organiseerivat tööd haridusosakond ja pedagoogiline kabinet. Ülerajoo-



nilisele konverentsile eelnesid igas koolis lastevanemate üldkoosolekud, kus valiti delegaadid ülerajoonilisele konverentsile haridusosakonna poolt antud kontrollarvu piirides. Kutsed ülerajoonilisest konverentsist osavõtuks koosolekuil valitud delegaatidele saatis juba haridusosakond. Komandeeringud neile andsid koolid.

Konverentsi delegaadid annavad kohtadel edasi konverentsil kuuldu-nähtu teistele lastevanematele. Seda tööd kohtadel aitavad organiseerida koolide direktorid, kes samuti võtsid konverentsist osa. Seega ei piirdu konverentsi osatähtsus üksnes nende lastevanematega, kes võtsid sellest osa.

Viljandi rajoonis lastevanemate konverentsil arutati raskusi kasvatustöö alal perekonnas ja kultuurse käitumise kasvatamise küsimusi. Konverentsist võtsid osa Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri õppejõud sm-d Koemets ja Liitmes.

Konverentsile olid kutsutud kõik Viljandi linna asutuste ametiühingukomiteede esimehed, rajooni kolhooside esimehed, sovhooside direktorid, koolide esindajad jt. Teadaanne toimuva konverentsi kohta avaldati rajooni ajalehes.

Konverentsist osavõtt oli rohkearvuline: 500—600 inimest, kes huviga suhtusid töösse ning tõstatasid valusaid küsimusi noorsoo kasvatamises. Konverentsil oli organiseeritud õpilasingide tööde ja pedagoogilise ning lastekirjanduse näitus.

Peale selle toimus Viljandi rajoonis lastevanemate konverents eelkooliealiste laste kasvatamise küsimustes.

Ei tarvitse pikemalt peatuda lastevanemate konverentside tähtsusel, milles keegi ei saa kahelda. Tuleb ainult rõhutada, et nende regulaarse korraldamiseni peaks jõudma iga haridusosakond. Tuleb välja selgitada rajooni lastevanemaid huvitavad ja neile vajalikud küsimused ning need konverentsil põhjalikult läbi arutada. See aktiveerib lastevanemaid ja tõstab nende osatähtsust.

Lastevanemate konverentside kõrval võiks nimetada ka rajooni pedagoogiliste lugemiste lastevanemate sektsioone, mida mõned rajooni haridusosakonnad on edukalt kasutanud lastevanemate teadmiste tõstmisel kasvatusküsimustes. Näiteks Viljandi rajooni pedagoogilistel lugemistel töötab alati ka lastevanemate sektsioon. Viimati esines sektsioonis 5 lapsevanemast lektorit kokku 8 tööga. Neist 2 lapsevanemat, sm-d Rumvolt ja Lääts, on oma töökogemustega esinenud mitmel korral teiste rajoonide lastevanemaile. Selline töö annab kindlasti tõhusat abi

teistele lastevanematele, aitab lahendada mitmeid vajalikke kasvatusküsimusi.

Kuid kahjuks pole enamik rajooni veel suutnud oma tööd nii organiseerida. Lastevanemad, kes oma laste kasvatamisel on saavutanud häid tulemusi, ei tohiks neid kogemusi hoida ainult endale, vaid peaksid neid tutvustama ka teistele lastevanematele. Kirjapanekuil tekkivate raskuste puhul peaksid pedagoogid neid abistama ja juhendama. Järgmistel pedagoogilistel lugemistel rajoonis peaks kõigjal tingimata töötama ka lastevanemate sektsioon.

Iga kooli juurde on organiseeritud lastevanemate komitee, kes kahtlemata abistab kooli majanduslike küsimuste lahendamisel, kuid kelle abi koolidele kasvatusküsimustes on sageli jäänud minimaalseks. See ei tulene alati niivõrd lastevanemate komitee tahte puudumisest, kuivõrd just nende oskamatuses ja teadmiste vähesusest. Koolidel tuleb tingimata lastevanemate komiteesid selles töös suunata ja abistada. Seda peaksid tegema eeskätt koolide direktorid ning ülerajooniliselt tingimata ka haridusosakonnad.

Sel eesmärgil organiseeris näiteks Põltsamaa Rajooni Haridusosakond apriillikuus rajooni koolide lastevanemate komiteede esimeeste seminari, millest võtsid osa ka koolide direktorid. Seminaris esines ka Viljandi rajooni lapsevanem sm. Rumvolt ettekandega oma isiklike kogemustest teemal „Laste iseseisvuse ja vastutustunde kasvatamisest perekonnas“. Ettekandega õpetajate autoriteedist esines rajooni pedagoogilise kabineti juhataja, kes näitas, kuidas saavutada koostööd kooli ja kodu vahel, ning peatus teistel vajalikel küsimustel. Haridusosakonna juhataja rääkis õpilaste toetamise organiseerimisest, liikluseeskirjade täitmisest ning lastevanemate komitee esimehe õigustest ja kohustustest.

Taoline seminar oli kindlasti suureks abiks lastevanemate komitee esimeestele: nad said lisaks läbiarutatud probleemide lahendusele vastused mitmetele huvitavatele küsimustele, nad vahetasid töökogemusi jne. Niisuguseid seminare peaks korraldama iga rajooni haridusosakond, sest nende kaudu saame juhendada ja suunata koolide lastevanemate komiteede tööd ning ühtlasi aktiveerida lastevanemaid, tõsta nende vastustust ja osatähtsust kooli- ja kasvatusküsimuste lahendamisel.

Haridusosakonna ülesannetesse kuulub peale eespoolmürgitud ürituste veel ulatusliku pedagoogilise propaganda organiseerimine ja suunamine rajoonis süstemaatiliste loengusarjadega. Tuleks meenutada, et igas rajoonis on olemas Eesti



NSV Poliitiliste ja Teadusalaste Teadmiste Levitamise Ühingu osakond, mida saab täiesti hästi ära kasutada pedagoogiliseks selgitustööks elanikkonnas. Kuid õpetajate osavõtt ühingu tööst on siiski veel väike. Vähe on õpetajate hulgas ühingu aktiivseid liikmeid, kes esineksid loengutega lastevanematele. Tuleks saavutada õpetajate suuremat ning aktiivsemat osavõttu sellest tööst.

Nimetatud ühingu tööle tuleks lektoritena kaasa tõmmata ka lastevanemaid. Samuti peaksid lastevanemalle senisest rohkem esinema ettekannetega rajooni partei, nõukogude, haridusala ja komso-moli juhtivad töötajad.

Tublit tööd on kasvatusküsimumste ja kooli ning kodu koostöö viljelemisel ära teinud koolide juures organiseeritud lastevanemate lektoriumid. Näiteks Põltsamaa Keskkooli lastevanemate lektorium töötab regulaarselt üks kord kuus, millest lastevanemad aktiivselt osa võtavad. Lektoriumi tööplaanis on vajalikud küsimused, millest on läbi töötatud „Rahvusvahelisest olukorrast“, „Rahvaste võitlus rahu eest“, „Režiimi tähtsus laste kasvatamisel perekonnas“, „Kodu ja kooli koostööst ja selle organiseerimisest“, „Teaduse ja usu leppimatus“, „Kultuurse käitumise kasvatamisest perekonnas“, „Laste esteetilisest kasvatamisest perekonnas“, „Õpilaste tervishoiust“ jt. Pärast lektoriumi koosolekut on toimunud ka klassi lastevanemate koosolekud.

Sellisest tööst on suur abi õppe-kasvatustöö parandamisel. Oleks vajalik, et koolid ja haridusosakonnad hoopis suuremat tähelepanu osutaksid lektoriumide tööle. Iga kooli juures peaks töötama lastevanemate lektorium, kus esineksid nii õpetajad kui ka lastevanemad. Haridusosakonnad peaksid lektoriumide tööd üldiselt juhendama ja suurendama.

Lastevanemate lektoriumid koolide juures töötavad hästi paljudes rajoonides, kus nende tööd suunatakse rajooni haridusosakonna poolt. Lisaks pedagoogide ettekannetele lektoriumis esitavad oma kogemusi antud kasvatusküsimuses veel 2–3 lapsevanemat. Peale selle organiseeritakse lektoriumi ajaks õpilastööde, vihikute jt. näitusi; enne lektoriumi korraldatakse pioneerikoon-dusi, mida võivad külastada lastevanemad, ja palju muud. See kõik muudab lektoriumi töö huvitavaks ja mitmekesiseks, mille tõttu lastevanemad sellest meelidki osa võtavad. Iga kool ja haridusosakond peaks mõtlema, kuidas lektoriumide tööd huvitavaks muuta, et võimalikult rohkem lastevanemaid sellest osa võtaks. Tuleks saavutada olukord, et iga kooli juures töötaks hästi lastevanemate lektorium. Samuti tuleks haridus-

osakonnal mõelda ka ülerajoonilise lastevanemate lektoriumi töö organiseerimisele.

Haridusosakondade ülesannetesse kuulub endastmõistetavalt pedagoogilise selgitustöö tõhustamine rajooni asutuste ja ühiskondlike organisatsioonide, eriti aga ametiühingu-organisatsioonide kaudu. Kasvatusalased ettekanded, vestlused ja selgitustöö asutustes, ettevõtetes, kolhoosides jm. on väga suure tähtsusega lastevanemate teadlikkuse tõstmisel. Ametiühingu-organisatsioonid peaksid tõsiselt järele mõtlema, kuidas oma liikmeid kasvatusküsimustes paremini abistada. Ametiühingu-organisatsioonid ja asutuste-ettevõtete administratsioonid peaksid huvituma ka sellest, kuidas ametiühingu liikmed, asutuse töötajad, peale oma tööülesannete täitmise suhtuvad oma laste, tulevaste kommunismiehitajate kasvatamise. Vastutustundetuid lastevanemaid tuleks korrale kutsuda, neid kasvatada ja abistada. Ametiühingu-organisatsioonide seas peaks selles töös juhtiv koht kuuluma haridusala, kõrgemate koolide ja teaduslike asutuste töötajate ametiühingukomiteedele, kes peaksid teisi ametiühingu-organisatsioone abistama.

Haridusosakonnad ei tohiks unustada rajooni ajalehti, mida saab kasutada tribüünina pedagoogilises töös lastevanematega. Seda võimalust aga kasutatakse siiski veel vähe. Igas rajooni ajalehes peaks teatud nädalapäevadel olema kas lehekülg või nurk, mis oleks pühendatud abiks lastevanematele. Seal võiks olla kirjutisi nii pedagoogidelt kui ka teadlikumalt lastevanemalt. Haridusosakondadel tuleks taotleda sellise mooduse teostust ning koos koolidega aidata ajalehel saada vajalikke artikleid.

Haridusosakondadel ja koolidel tuleks mõelda ka traditsioonide loomisele töös lastevanematega, mida reas koolides juba praegugi tehakse. Nendest võiks nimetada esimese koolipäeva ja lõupäeva pidulikkude tähistamist koos lastevanematega, klassiõhtuid koos lastevanematega ja paljusid teisi, mis on juba ulatuslikku rakendamist leidnud.

Töö lastevanematega on suur ja vastutusrikas. On vajalik, et peale haridusosakonna ja koolide tegeleksid nende küsimustega ka rajooni partei- ja komso-molikomiteed ning TSN täitevkomiteed. Siiani suhtuvad need organisatsioonid üksikutes rajoonides noorsoo kasvatusmisse veel ükskõikseltselt.

Noorsoo kasvatamise küsimus ei pea huvitama mitte üksnes lastevanemaid ja haridusala töötajaid, vaid see peab olema kogu meie ühiskonna tähelepanu ja hoolitsuse üheks keskseks küsimuseks.



# ***Mahtra sõja saja aasta juubel ja ajaloo õpetaja.***

*J. KAHK,*

*Eesti NSV TA Ajaloo Instituudi vanem teaduslik töötaja.*

Käesoleval aastal tähistatakse kogu Nõukogude Eestis 1858. aasta talurahvarahutuste ja nende tähtsaima ning kuulsaima episoodi — nn. Mahtra sõja juubelit. Sada aastat tagasi tõusid kõikjal Põhja-Eestis talupojad võitlusele mõisnike rõhumise vastu ja löid Mahtra mõisa õuel puruks nende vastu saadetud karistussalga. 1858. aasta talurahvarahutused kujutavad endast üht võimsamat talurahva väljaastumist Eesti ajaloos feodalismi perioodil. Neil oli suur mõju eesti rahva edasise saatuse kujunemisel. Toimudes just feodaalse ja kapitalistliku formatsiooni piiril, kujutasid nad endast klassivõitluse viimast hoopi, mis aitas saata iganenud feodaalsed tootmissuhted ajaloo kolikambrisse.

1858. aasta talurahvarahutuste juubeliga seoses tuleb suur töö ära teha ajaloo õpetajail. Võib isegi väita, et oleneb eeskätt ajaloo õpetajaist, kuivõrd hästi õnnestub selle juubeli läbiviimine, kuivõrd üldrahvalikuks me ta suudame muuta.

Kõigepealt mõningaid ettepanekuid 1858. aasta talurahvarahutuste teema käsitlemise kohta ajaloo tunnis. Osalt on järgnevad juhendused rakendatavad ka vastavasisulise ettekande koostamisel või töös ajaloo ringiga.

1858. aasta talurahvarahutuste käsitlemisel ei saa ei talurahva olukorrast ega ka rahutuste ajendeist rääkides mööduda abiteost. X klassi õpilastele — seda teemat käsitletakse programmi järgi nimetatud klassis — on täiesti jõukohane sellest mõistest lähtudes arendada välja järgnev mõttekäik, mis süvendab nende arusaamist äärmiselt keerukaist ühiskondlik-majanduslikest protsessidest: kapitalismi arengust põllumajanduses ja klassivõitluse tähtsusest ajaloos.

Frontaalküsitluse abil tuleb kõigepealt selgitada, kas õpilased on täiesti aru saanud, mida kujutas endast abitegu ja kuidas see tekkis. Küsimuste ja abistavate seletuste najal tuleb õpilastele selgeks teha järgmine üldine skeem mõisate põllumajanduse arengust Eesti alal.

XV—XVI sajandil hakati kõikjal Ida- ja Kesk-Euroopas mõisates tootma suurel hulgal müügilvilja, mis kaupmeeste vahendusel läks Lääne-Euroopa kasvavate linnade ja tööstusrajoonide vajaduste rahuldamiseks. Sellega seoses muutus talupoegade teoorjus järsku äärmiselt raskeks, sest mõisate laiendatud põlde pidid harima talupojad.

Täpselt samuti kulges areng ka Eesti alal. Mida rohkem kasvas mõisate viljatoodang ja mida rohkem läks selleks vaja tööjõudu, seda suuremat hulka teopäevi nõuti taludelt. Esialgu nõuti talupoegadelt kindlat arvu teopäevi, ühtlaselt terve aasta või suve jooksul, iga nädal



ühesugune arv päevi. Aasta läbi nõuti taludest teolisi rakendiga, suve läbi lisaks sellele veel jalateolisi. Varsti aga sellest regulaarsest teost enam ei piisanud. Mida intensiivsemaks muutus mõisate põllumajandus, seda selgemini andis end tunda põllumajanduslikule suurtootmisele iseloomulik joon — vajadus omada teatud hooajatöödeks (näiteks heinatöök, viljakoristuseks jne.) suuremat hulka töökäsi kui muul ajal. Kapitalistliku tootmisviisi puhul kaetakse see vajadus hooajatööliste (suviliste, päeviliste jne.) palkamisega. Mõisnikud-feodaalid katsid selle vajaduse aga veeretades talupoegade õlgadele alates XVII sajandist uue teokoormiste liigi. Kevadisteks künnitöödeks, sõnnikuveoks, heina- ja viljakoristuseks jms. hakati talupoegadelt nõudma peale nn. regulaarset tegu sooritavate teoliste ka abiteolisi. Abitegu kujutas endast seega ekspluateerimisvõtet, millega mõisnikud püüdsid kohandada oma majapidamisi maailmaturu nõuetele, püüdsid pärisorjuslike meetoditega tootmist suurendada.

Pärast seda lastakse õpilastel mõelda küsimuse üle, kuidas mõjus kõik eespoolmargitu talude majapidamiste ja maa majanduse arengule. Kogu mõisatele vajalik tööjõud saadi taludest. Taluperemehed ei saanud talus elavate inimeste tööjõudu kasutada oma majapidamiste kõrgemale järjele tõstmiseks. Et kindlustada end tööjõuga ja sundida talupoegi oma tahtele alistuma, kitsendasid mõisnikud valitsuse kaasabil külaelanike siirdumist linnadesse. Talumajapidamiste kängumise tõttu oli maaelanikkond vaene ja tööstusel puudus küllaldane siseturg. Kapitalismi sissetung põllumajandusse toimus seega ainult valitseva mõisnike klassi huvides, seda protsessi saatsid talurahva julm teoorjuslik rõhumine, talupoegade endi majapidamiste laostumine, linnade ja tööstuse arengu pidurdumine.

Järgmiseks seab õpetaja õpilastele uue probleemi: mis oleks saanud siis, kui talupoegadel oleks õnnestunud vabaneda mitte üksnes abiteost, vaid üldse teoorjusest. Küsimuste-vastuste ja vaheseletuste abil peavad õpilased, niipalju kui võimalik iseseisvalt, jõudma järgmiste tõdede juurde. Ükspuha kas mõisad täiesti oleksid kadunud või oleksid mõisnikud lihtsalt ilma jäänud talupoegade tasuta tööjõust — igatahes oleks põllumajanduslikes suurettevõtetes mindud üle vabapalgalise tööjõu ja masinate kasutamisele. Masinate (viljalõikajate, heinaniitjate, viljapeksumasinate jt.) kasutamine oleks tõstnud aga määratult tööviljakust. Ka taludes, mis ei oleks äganud enam teoorjuse ikke all, ei oleks vajatud nii palju tööjõudu. Külas vabaks saanud inimesed oleksid siirdunud linnadesse, kus oleks kiiresti hakanud arenema tööstus. Tööstuse areng tähendab aga üldist progressi nii rahvamajanduse kui ka kultuurielu valdkonnas.

Nüüd meenutab õpetaja uuesti seda, millest kõik need mõttearendused alguse said. 1858. aastal pörkasid Eestis kokku kaks klassi — mõisnikud, kes kaitsesid teoorjust, ja talupojad, kes selle vastu võitlesid. Pärast eespoolkirjeldatud arutlusi peaks enamik õpilasi nüüd hõlpsasti mõistma selle võitluse sügavat sisu. 1858. aastal ei toimunud Eesti külades lihtsalt rahutused kehtiva ühiskondliku korra vastu. Talupoegade võitlus teoorjuse vastu oli sisuliselt võitlus kapitalismi kiirema arengu eest, progressi kiirema võidulepääsu eest.

Eespoolkirjeldatud arutlustega ettevalmistatud õpilastele peaks olema nüüd jõukohane selle sügava sisu mõistmine, mis peitub V. I. Lenini geniaalsetes mõtetes kapitalismi arenemise kahe tee kohta põllumajan-



duses. Iseloomustades neid kahte teed ning mõisnike ja talupoegade taotlusi, kirjutas V. I. Lenin: «Nii ühed kui teised kaitsesid kodanliku majandusliku arenemise tingimusi (olemata sellest teadlikud), kuid esimesed — niisugust arenemist, mis kindlustaks mõisamajandite, mõisnike tulude, eksploateerimise mõisalike (orjastavate) meetodite maksimaalse säilitamise. Teised — niisuguse arenemise huvisid, mis kindlustaks kõige suuremas ulatuses, mis antud kultuuritasemel üldse võimalik, talurahva heaolu, mõisnike latifundiumide hävitamise, kõigi feodaalsete ja orjastavate eksploateerimise meetodite hävitamise, talurahva vaba maavalduse laiendamise. On endastmõistetav, et teise tulemuse puhul oleks kapitalismi arenemine ja tootlike jõudude arenemine olnud palju laiaulatuslikum ja kiirem kui talurahvareformi mõisnikliku tulemuse puhul.»<sup>1</sup> V. I. Lenin näitab siin väga hästi, et kuigi mõisnike vastu välja astudes talupojad subjektiivselt võitlesid oma heaolu parandamise eest, oli see objektiivselt võitlus tootlike jõudude laiema ja kiirema arengu eest.

Muidugi ei suuda ka kõige reaktioonilisemad klassid ajaloo progressiivset arengut seisma panna. Kuid perioodidel, millal teatud ühiskondliku formatsiooni sisemised arenguvõimalused on juba ammendatud, kujuneb valitseva klassi kramplik kinnihoidmine vanadest tootmissuhetest tootmise arengule suureks piduriks. Klassivõitlus, revolutsioonid mängivad sel ajal väga suurt osa. Siinkohal on sobiv õpilastele meenutada Marxi ja Engelsi määratlust revolutsioonidest kui ajaoo vedureist, mis nagu tõmbavad «ajaloorongi» uuele hoogsale edasiliikumisele.

Nii on ühe (võib-olla küll veidi pikaks venida ähvardava) arutlusega süvendatud õpilaste arusaamist väga keerukaist ühiskondlik-majanduslikest protsessidest, korratud nendega feodaalse põllumajanduse arengu käsitlemisel läbivõetud materjali ja valmistatud neid ette kapitalistliku põllumajanduse arengu vaatlusele asumiseks.

1858. aasta talurahvarahutuste ajaloolise tähtsuse analüüsimisel koos õpilastega võib pikemalt peatuda kahel küsimusel: 1) klassivõitluse tagajärgede konkreetne väljendumine ja 2) eri rahvusest rõhutatud rahvahulkade vastastikune abi üksteisele klassivõitluses. Võrreldes eespoolvaadeldud probleemidega saame siinjuures vähem tugineda õpilaste poolt juba varem omandatud teadmiste, õpetaja seletustel ja tema poolt pakutaval täiendaval materjalil on suurem osatähtsus.

Tuginedes vastavas erialases kirjanduses<sup>2</sup> leiduvaile materjalidele, jutustab õpetaja sellest, kuidas Eestimaa mõisnikud pärast Mahtra sõjaga esile kutsutud esimese hirmu möödumist varsti lootma hakkasid, et neil õnnestub teoorjust veel pikemaks ajaks säilitada. Peatselt aga tabasid Eestimaa paruneid ebameeldivad ootamatused — Peterburist hakkasid saabuma küllaltki ranged ettekirjutused, milledega tsaarivalitsus kohalikelt aadliorganeilt nõudis kiires korras sammude astumist teoorjuse ja mõisnike kodukari õiguse kaotamiseks, talupoegade liikumisvabaduse laiendamiseks. Õpetaja esitab nüüd küsimuse: millega tsaarivalitsuse sellist käitumist seletada? Õpilased on NSV Liidu ajaloo kursuses juba läbi võtnud 1850—60-ndate aastate vahetusel Venemaal kujunenud revolutsioonilise situatsiooni, neile ei peaks vastuse leidmine suuri raskusi val-

<sup>1</sup> V. I. L e n i n. Teosed. 13. kd., lk. 211—212.

<sup>2</sup> Kõige hõlpsamini leiab selle kohta materjali «Eesti NSV Teaduste Akadeemia Toimetiste» ühiskonnateaduste seeria 1958. aasta teises numbris sisalduvast artiklist «1858. aasta talurahvarahutuste ajaloolisest tähtsusest».



mistama. Siinkohal on sobiv kasvatada õpilastes ka n. ö. ajaloolist mõõdutunnet. Opetaja esitab järgmise küsimuse: kas oleks tsarism sundinud balti paruneid kodanlikele reformidele juhul, kui sel ajal talurahva rahutused oleksid esinenud ainult Eestimaal? Õpilastele võib siinjuures muidugi rääkida ka sellest hirmust, mille Peterburi kõrgema seltskonna ringides kutsus esile teade Mahtra ülestõusust ja sõjaväe karistussalga purukslõomisest talupoegade poolt. Võib jutustada sellest, kuidas ka tsaar ja kohtuminister ise muret tundsid nende sündmuste üle, suurest sõjalisest dessandist, mida esialgu taheti Mahtrasse paisata jne. Siiski peab ühisest mõttevahetusest tulenema selge järeldus — sellisel gigandil nagu tsaari-Venemaa hiiglariigi valitsusel poleks olnud põhjust erilist ohtu näha isegi selles, kui kõikide Balti kubermangude talupojad oleksid korraga võitlusele tõusnud. Oli ju tsarism korduvalt toime tulnud suuri rahvahulki haaranud revolutsioonide mahasurumisega. Mis aga 1858. aasta rahutused Eestis tõesti ohtlikuks tegi, oli asjaolu, et need kujutasid endast üht osa kogu Venemaad haaranud talurahva klassivõitluse tõusust. Sel ajal kartis tsaarivalitsus, et iga hetk võivad võitlusele tõusta sajad tuhanded vene talupojad ja, nagu väljendas seda tsaar ise, «vabastada end altpoolt». Selles olukorras kartis tsaarivalitsus igasuguseid rahutusi Balti kubermangudes ja see sundiski teda nõudma balti paruneilt järeleandmisi talupoegadele, kodanlike reformide teele asumist. Kui Mahtra ülestõusu kangelasi poleks objektiivselt toetanud vene talurahva klassivõitlus, siis oleksid teoorjuse likvideerimine ja kodanlikud reformid toimunud Eestis veelgi suurema hilinemisega.

1858. aasta talurahvarahutuste ajaloolise tähtsuse käsitlemisel on õpetajal võimalus hästi ja veenvalt näidata, kui tihedalt olid XIX sajandil seotud eesti ja vene rahva ajaloolised saatused, kuidas kõik Venemaad sel ajal asustanud rahvad õlg õla kõrval võitlesid ühise vaenlase — mõisnike ja tsarismi vastu.

Teadmiste laiendamise ja ajalooliste protsesside mõistmise süvendamise võimalusi pakub 1858. aasta talurahvarahutuste teema kahtlemata veel rohkengi. Siinkohal aga piirdume nende näidetega. Seda teemat saame ühtlasi väga edukalt kasutada kasvatuslike eesmärkide saavutamiseks.

Mahtra sõja teema läbitöötamisel ajaloo tunnis on sobiv juhtida tähelepanu sellele, kui sügav inimlik traagika peitub sageli klassivõitluse kangelastegude taga. Seda on kõige parem teha, peatudes pikemalt mõne Mahtra sõjast osavõtnud üksiku talupoja saatuse juures. Eriti sobiv on selleks Mahtra valla kõige vaesema taluperemehe Adra Mihkel Teini kuju. Opetaja rääkigu sellest, kuidas Adra Mihkel aktiivselt ja kohusetruult võttis osa naabervaldade talupoegade kutsumisest Mahtra sõtta. Võimalikult kujukalt ja kaasaelamisega tuleks jutustada sellest, kuidas Mihkel viimasel õhtul enne Mahtra ülestõusu mõtles murelikult oma tulevikule ja naisele rääkis, et see on vist viimane öö, millal ta rahulikult magada saab. Järgmisel hommikul ruttas Mihkel koos teiste talupoegadega Mahtra sõtta. Ta naise! Annel ei andnud aga süda rahu — ta jooksis mehele järele ja suutis ta suures rahvamurrus, kes oli Mahtra mõisa õuele kogunenud, üles leida. Suure kaasaelamisega tuleb õpilastele rääkida sellest, kuidas Ann meest palus sellest ohtlikust kohast ära tulla ja kuidas Adra Mihkel lihtsalt, kuid mehiselt vastas: «Mine laste juurde!» Õpilastele peab hästi silme ette tõstma, kuidas see lihtne inimene, kes viimase hetkeni oma laste saatuse pärast muretses,



sellest hoolimata esimeste hulgas sõdurite peale tormas ja seal oma surmakuuli leidis. Varsti pärast seda jooksis meeleheitlikust hirmust aetud Ann mõisaõuest välja ja leidis oma surmavalt haavatud mehe. «Ta andis mulle kätt, jättis minuga jumalaga, öeldes paar sõna, ja suri» — selliste lihtsate sõnadega jutustas sellest hiljem kohtulaua ees Ann ise.

Ka Mahtra sõja ühe teise kangelase — Jüri Torgi isiklik saatuse väärrib, et tema juures peatuda. Mahtra sõtta läks Jüri Tork tõenäoliselt murelikumana kui teised talupojad. Ta oli alles noor abielumees ja teadis pealegi, et ta kahe kuu pärast saab isaks. Kuid hoolimata sellest pani ta kõhklematult oma elu kaalule. Just tema rusikahoop, millega ta ohvitseri pikali lõi, kujunes pöördepunktiks ülestõusu käigus. Varisedes sõdurite püssikuulide all kokku, jõudis Jüri Tork veel hüüda teistele talupoegadele: «Võidolge edasi!»

Mehe surm oli Jüri Torgi noorele naisele Annale nähtavasti liiga raskeks hoobiks. Kaks kuud pärast oma isa kangelassurma, 25. juulil 1858. aastal, sündis küll väike Jüri Tork, kuid juba kahe nädala pärast järgnes ta oma isale manalasse.

See lihtne tõde, mis nii arusaadav peaks olema, kuid mille üle siiski nii vähem mõeldakse, tuleks õpilastele hästi selgeks teha — kõigil neil, kes 2. juunil 1858. a. Mahtras oma elu kaalule panid või selle isegi ohverdasid, oli kodus oma perekond, olid lapsed. Kõik nad panid ühise õnne ja au eest kaalule oma isikliku õnne, oma unistused enda ja laste tulevikust, oma saatuse.

Mahtra sõja 100 aasta juubel peaks kujunema meie koduümbruse uurimise, eesti talurahva ajaloo uurimise uueks stiimuliks.

Viimastel aastatel on elavnenud huvi koduümbruse ajaloo probleemide vastu. Ühtlasi tuntakse väga sageli just erilist huvi selliste kaugete ja «salapärase» probleemide vastu, nagu: kui palju on tõtt lugudes Jüriõõ ülestõusu aegsest Tasujast, kuhu maeti Lembitu, kus toimus üks või teine lahing ristirüütlitega. See tähendab, tuntakse huvi probleemide vastu, mille ümber võib ju palju vaielda, kuid mille uurimine kohapealsete võimalustega, nagu kogemused korduvalt on näidanud, siiski palju midagi ei saa anda. Samal ajal aga jäetakse tähele panemata need rikkused, mis meid igal sammul ümbritsevad vanade inimeste mälestustenaol revolutsioonilise võitluse ajaloo, talurahva ajaloo, rahvakommete jne. kohta. Ajaloo õpetajate kohus oleks ka n. ö. rahva ajaloolist maitset kasvatada, näidata kohaliku ajaloo vastu huvi tundjatele, kus on need küsimused ja materjalid, mille kallal nad tõesti kasuga töötada saavad. Mahtra sõja juubel pakub selleks tänuväärseid võimalusi.

1858. aastaga seotud ajaloolisi kohti leidub kõikjal Põhja-Eestis, kõigis rajoonides.<sup>3</sup> Vastavast kirjandusest leiame aga tavaliselt vaid teatava mõisa, valla, küla, talu või kõrtsi nime. Konkreetset ajaloolised kohad ja esemed tuleks neid andmeid kasutades kohapeal üles otsida. Ajaloo õpetaja initsiatiivil tuleks kooli läheduses üles otsida kõigi nende mõisate häärberid, millede valdades 1858. aastal rahutused olid. Üles tuleks otsida nende kõrtside varemed, kus talupojad sel aastal koos käisid ja oma vastuhakuplaane sepiitsesid; üles leida taluhooded või nende varemed, mis pärinevad sellest kaugest minevikust. Kõigist

<sup>3</sup> Vt. J. K a h k. 1858. aasta talurahvarahutused Eestis — Mahtra sõda. Tallinn, 1958.



neist objektidest võiksid ajaloo vastu huvi tundjad fotosid teha ja neid siis kasutada vastavate näituste korraldamiseks. Veel tänuväärsem oleks aga 1858. aasta talurahvarahutustest osavõtjate järglaste ülesleidmine. Põhja-Eestis oleks seda 38-s endises vallas võimalik teha, sest meil on teada seal rahutustest osavõtnud talupoegade nimed.

Kui on üles leitud ajaloolised kohad ja 1858. aasta kangelaste järeletulijad ning võimaluse korral kogutud ka kohalikke ajaloolisi mälestusi Mahtra sõja aasta sündmuste kohta, siis on tehtud põhilised eeltööd Mahtra sõja 100 aasta juubelile pühendatud piduliku õhtu õnnestumiseks.

Oleks väärt püüda anda mingeid täpseid juhendusi selle piduliku õhtu ülesehituse kohta. On aga selge, et sellel õhtul ei saa mööda minna Mahtra sõja ajalooliste traditsioonide küsimusest. Konkreetset materjali selle käsitlemiseks leiab juba viidatud kirjandusest. Veelgi paremini õnnestub see käsitus aga siis, kui kasutada konkreetset kohalikku materjali — vastava rajooni minevikust (vanade inimeste mälestuste kaudu) ja tänapäevast.

1858. aasta rahutuste juubeli puhul on kohane rääkida sellest, kuidas meie esivanemad võitluse päevil mõisnike ja tsarisini vastu said uut julgust ja indu, meenutades, et juba Mahtra mõisa väljadel olid talupojad rõhujate vastu julgesti välja astunud. Kui käis võitlus kapitalistide vastu, tuletasid eesti töölisklassi revolutsioonilised juhid (Viktor Kingissepp, August Riismann jt.) uhkustundega meelde seda kuulsusrikast lehekülge oma rahva ajaloost. Suure Isamaasõja päevil innustasid mälestused Mahtra sõjast eesti rahvast võitluses saksa fašistide vastu.

Praegu aga pühitseme seda juubelit olukorras, millal meie kolhoosid teevad rõõmustavaid edusamme, kui külades kasvab jõukus. Tähistades käesoleval aastal Mahtra sõja saja aasta juubelit seguneb meil uhkustundega esivanemate mehise võitluse üle rõõm tänase päeva saavutustest.



# Töötame ÜLKNÜ Keskkomitee VIII pleenumi otsuste täitmiseks.

I. LALLBERG,

*Aegviidu Seitsmeklassilise Kooli vanempioneerijuht.*

ÜLKNÜ Keskkomitee VIII pleenum rõhutas, et pioneeriorganisatsioon „... peab töötama vormide ja meetoditega, mis erinevad kooli õppetöö vormidest ja meetoditest, mitte piirduma üksnes kooli raamidega“. Seega ei tohi pioneeritöö kujuneda õppetundide jätkuks ega dubleerimiseks.

Allpool peatungi lähemalt mõningail töövormidel, mida oleme Aegviidu kooli pioneeritöös rakendanud ÜLKNÜ Keskkomitee VIII pleenumi otsuste täitmiseks.

Pärast pleenumi materjalide ilmumist ajakirjanduses arutasime malevanõukogus, millele peaksime oma edasises töös rohkem rõhku panema. Otsustasime arendada sõprussidemeid naaberkoolidega, algatada kirjavahetust välisriikide pioneeride ja kommunistlike noortega, elustada timurlaste tegevust, hoogustada kehakultuuritööd malevas ja kogu koolis, korraldada pioneeridele võimalikult mitmekesiseid ea- ja huvikohaseid üritusi, rakendada tööle oktoobrilaste tähekesed.

Lähemate sidemete loomine kolhooside ja tööstusettevõtetega on meil mõnevõrra raskendatud, sest lähikonnas neid ei ole. Otsustasime seepärast aidata eeskätt alevi täitevkomiteed kodukoha kaunistamisel: puude istutamisel ning haljasalade rajamisel ja korrastamisel. Samuti otsustasime pakkuda oma abi metskonnale metsaistutamise puhul ning koguda vanametalli ja vanapaberit.

Malevanõukogu määras oktoobrilaste tähekestest šeffideks pioneerirühmad. Nii sai VII klassi pioneerirühm hooldada II ja III klassi, VI klassi pioneerid töötasid I klassi ja V klassi omad vene komplekti oktoobrilastega, kellega koostöö oli sõbralik ja tihe.

Kutsusime tähekestest koondustele kõik algklasside õpilased. Esimestel koondustel rääkisid pioneerid, millised peavad oktoobrilapsed olema ja mida nad hakkavad tegema oma koondustel. Pidulikul malevakoonduusel kinnitati parimatele algklasside õpilastele rinda tähekesed ja anti neile üle väikesed mälestusesemed. Malevanõukogu saatis kõigi nende laste vanematele kaardid, milles õnnitleti lapsevanemat selle puhul, et ta laps koolis hästi töötab ja seetõttu sai oktoobrilaste rinnamärgi. See aitas lähendada lastevanemaid pioneeritööle.

Oktoobrilaste tööst võtavad meil osa ka need õpilased, kes veel ei ole saanud tähekest. Aktiivi aga moodustavad märkidega oktoobrilapsed.

Oktoobrilaste töö eest vastutab igast rühmast üks pioneer, keda abistavad kordamööda ja vastavalt sobivusele 2—3 sama rühma pioneeri.

Oktoobrilaste koondused toimuvad meil võimalikult palju väljas vabas õhus. Korraldame sageli jalutuskäike ja mängu väljas, talvel



suusatasime ja kelgutasime. Mõnikord õpime oktoobrilaste laule või loeme ühiselt jutukesi. Eriti huvitatud on lapsed neist koondustest, kus nad saavad ise midagi valmistada. Nii on „šefid“ õpetanud neid koondustel nukumööblit valmistama. Palju lõbu pakkusid väikestele oma valmistatud paberist lennukid, mis värviti üle hõbevärviga.

Suurema üritusena korraldasid pioneerid oktoobrilastele muinasjutude õhtu. Eleva, õhtule vastava meeleolu löid juba klassidele Saabastega Kassi poolt saadetud illustreeritud kutsed.

Rõõm tõusis aga oma haripunktile, kui muinasjuttude õhtule ilmusid kostümeeritud muinasjututegelased: Lumivalgeke, Hunt, Rebane, Saabastega Kass ja Punamütsike. Esitati katkendeid vastavaist muinasjuttudest. Lumivalgeke jutustas oma juhtumustest, siis küsis kuulajailt, kas need teavad, mis temaga edasi juhtus. Teadjaid oli palju. Arenes elav ja lõbus vestlus.

Esitati küsimusi ka muude muinasjututegelaste kohta. Õhtu möödus kõigi osavõtjate aktiivsuse tähe all.

Et oktoobrilapsi ja pioneere endid varustada laua- ja muude mängudega, asutati meie pioneerimaleva juurde mänguasjade tsehh, mis töötab nädalas korra. Üksikute pioneeride ülekoormamise vältimiseks ei ole tsehhil teisi kindlaid liikmeid peale juhataja, kelleks on üks malevanõukogu liige. Iga salk annab sinna töökoonduseks pioneeri, kes kavas olevast tööst on huvitatud. Nii saab tsehhi tegevusse lülitada kogu malev.

Siin, mänguasjade tsehhis, valmivad ka esemed, mida salgad pioneeritöös jaoks teevad. Meil on kujunenud nimelt traditsiooniks, et iga salk valmistab pioneeritöös jaoks õppeaasta jooksul vähemalt ühe eseme. Nii on valminud V klassi pioneeridel mäng „Sputnik“ ja mitmeid „Pioneerid“ järgi joonistatud mängu, VI klassi pioneeridel malendid, IV klassil mängud „Kolmekordne veski“ ja mõistatuste loto, VII klassil „Jalgpall“. Valmimas on nägus koolimaja makett, mitmed albumid, linakesi jm.

Traditsiooniks on meil ka VII klassi pioneeride ärasaatmiseks korraldatav lõke Nikerjärvel. Sellest koondusest võtab osa kogu malev. Korraldatakse viktoriine (eraldi nooremaile ja vanemaile pioneeridele ning tehnika-alane viktoriin), esinetakse ettekannetega, kingitakse lilli lahkujale, tantsitakse ja mängitakse lõkke juures. VII klass annab üle oma rühmapäeviku kõige nooremaile.

Traditsiooniks tahame kujundada veel tänavu esmakordselt korraldatud maleva rivilise ülevaatus 1. mail ja talispordipäeva. Viimase puhul toimusid võistlus „Pionerskaja Pravda“ auhinnale ja rühmadevahelised kombineeritud teatesuusatamised. Suusutati „reisijaga“, „kelgu vedamisega“ jne. Võitnud võistkonda premeeriti. Hiljem kelgutati ja laskuti mäelt suuskadel.

Meie pioneerid armastavad väga maastikumänge, nendest eriti talviseid, suuskadel. Seetõttu on neil tähtis koht nii maleva kui ka rühmade tööplaanides. Valmistudes rühmadevaheliseks maastikumänguks korraldab iga rühm sellele eelnevalt võistluse lõkke süütamises, viktoriine mitmetes küsimustes, mis võivad esineda maastikumängus. Nende küsimuste hulka oleme võtnud sündmusi pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni ajaloo kohta. Ka see on pioneere ergutanud oma organisatsiooni ajaloo põhjalikumale uurimisele. Rühma- ja salgakoondustel õpime huviga tundma pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni ajalugu,



õpime ja kordame tavaliselt ka mitmesuguseid pioneeritarkusi, nagu morset, salakirju, teemärke, mida kõike läheb vaja maastikumängus.

Eelharjutusena rühmadevaheliseks võistluseks korraldasime rühma-des koondusi teomal „Mänge lõkke ääres“. Sellest kirjutab oma rühma päevikus I rühma pioneer: „Seal pidime ka korraldama teatejooksu. Meid jaotati kolme rühma. Tuli sõita ühel suusal, suusataja pidi vedama kelku, tuli sõita kelguga, kasutades suusakeppe. Selle võitis rühm, kus kapteniks oli Ljusja. Neid premeeriti vesivärvide ja maiustustega. Poisid olid selle ajaga juba lõkke süüdanud. Lõkke ääres mängisime ja laulsime.“

III rühm korraldas I õppeveerandil matka ümber alevi, kus pioneerid lähima ümbruse metsadest kogusid puude ja põõsaste lehti herbareerimiseks, matka lõpul võistlesid lõkke süütamises ning lõkke juures korraldasid lõbusaid mängu.

Kõik koondused ei saa muidugi olla väljaspool kooliruume. Oleme korraldanud kokakoondusi, mille vastu tuntakse üldiselt suurt huvi, aga ka mitmeid õnnestunud ainealaseid rühmakoondusi. Nii korraldas III rühm geograafia koonduse A. Fiedleri teose „Küla Madagaskaril“ tutvustamiseks. Järgnesid geograafia-alane viktoriin ja mängud. Teisel koondusel jutustas direktor sm. Roos oma reisimuljeist Tšehhoslovakkiasse.

IV rühm (V klass) korraldas vene keele koonduse, kus mängiti kauplust. Müügil olid koolitarbed, mänguasjad ja mõnda muud. Nii ostjad kui ka müüjad pidid rääkima ainult vene keeles.

Ettevalmistav töö võistlusteks ja muudeks üritusteks toimub eeskätt salgas. Siin harjutatakse pioneeritarkusi, valmistatakse viktoriinideks, plaanitsetakse ja valmistatakse ühiselt maskeraadikostüüme, õpitakse tantsima. Ka ühised seenelkäigud sügisel, kevadised sinilillede nopimised ja muud taolised pisiüritused on salgakoonduste teemadeks.

Hoogsalt edenes meil salkades vanametalli ja vanapaberi kogumine. Kogusime õppeaasta jooksul üldse 6,2 tonni vanametalli ja 300 kg vanapaberit.

Võistlus parima salga nimele, mis toimus meie malevas kolmandal õppeveerandil, erutas kõiki. Võitjaks tuli salk, kes esimesena saavutas 400 punkti. Punktide arvestamise tingimused töötas välja malevanõukogu. Nii võis salk saada malevanõukogu poolt antud ülesande täitmise eest 16—20 p.; 1 kg vanapaberi kogumise eest 1 p.; 3 kg vanametalli eest 1 p.; timurlaste töö eest — I koht 80 p. ja II koht 40 p.; võistluste võitjad tõid salgale 30—60 p.; parimad päevikud — I koht 40 p., II koht 20 p.; iga omaalgatus 10—50 p.; iga vastuvõetud instruktor 25 p. Edasi andsid punkte juurde mõistatuste lahendamise võistluste võitjad, salga ilmumine maskeraadile maskeeritult täies koosseisus, huvitavad koondused, konkursside võitjad. Sellega seoses korraldati konkursid parima pioneeritarkuste tundja, parima joonistaja, parima ansambli, parima solisti, parima käsitöötajaja, parima deklamaatori ja parima muinasjutuvestja nimele.

Et teha kindlaks, millise salga timurlased töötavad kõige paremini, panime pioneeride tuppä märkmikud, kuhu timurlaste salga juht kandis sisse kõik salga tööd. Nii kõnelevad II salga timurlaste tööst lakoonilised sissekanded märkmikus: „Aitasime vanakesel puid saagida ja vett kanda“, „Abistasime vanakest koju minnes“, „Viisime vett, liiva ja kartuleid“. IV salga märkmikus: „Viisime piima“ või „Puhastasime



trepil ja kaevu jäät" jne. I salga märkmikus: „Saagisime ja lõhkusime puid ning kandsime need tuppa“, „Lõhkusime puid ja rookisime lund“.

Salk, kes jättis täitmata mõne malevanõukogu ülesande, kelle liikmed halvasti kandsid kaelarätti või kellel mõni koondus oli ette valmistamata, sai miinuspunkte. Kokkuvõttes tegime iga nädala lõpul. Rändpunalipp seisis selles klassis, kellel oli sel nädalal kõige enam punkte. Salk, kes esimesena saavutas 300 punkti, tuli esikohale. Parima salga pilt ja nimekiri kanti parima salga rändalbumisse.

Salkadevahelise võistluse tulemusel muutus suurem osa pioneeridest aktivistideks; nad suutsid juhendada mõnda tööloiku, täita konkreetseid ülesandeid: pioneeride initsiatiiv suurenes.

Kohtumisi naaberkoolide pioneeridega on meil olnud küll spordivõistlustena, küll vastastikku malevakoondusi või maskeraade külaskäikudeks. Nii võistlesime Lehtse pioneeridega lauatenнисes ja käesoleval aastal males telefoni teel, korraldasime sama kooli pioneeridega ühise maastikumängu, külastasime A. Gaidari surma-aastapäevale pühendatud aktust ja saatsime nende maskeraadile oma esindajad, Saabastega Kassi koos oma saatkonnaga. Lehtse pioneerid tegid meile vastukülaskäigu maskeraadi puhul. Neid esindasid Lumivalgeke ja 7 põialpoissi. Käesoleval õppeaastal korraldasime Lehtse kooliga koos aktivistide õppuse Aegviidus, kus rääkisime neile luurajate ettevalmistamisest, mis meil parajasti oli käsil, ja instruktorite ettevalmistamisest üldse. Lõpuks jutustasime vastamisi huvitavatest koondustest, mida tänava olid korraldanud kummagi kooli pioneerid. Ka Jäneda pioneeridega oleme teinud vastamisi külaskäike.

IV rühma pioneerid on kirjavahetuses Sadala kooliga, kelle pioneeritööst kõnelevad fotod kaunistavad selle rühma päeviku lehekülgi ja sissekandeis meenutatakse oma sõpru.

Juba möödunud õppeaastast alates on meie pioneerid kirjavahetuses Saksa Demokraatliku Vabariigi pioneeridega. Kiri saabus Meiningeni pioneerilt, kes kirjutab oma kodulinnast, pioneeritööst, kodulinna pioneeride majast, sealseist isetegevusringidest, oma talvelõbudest. Kirjale oli lisatud fotosid. Kirjavahetuse alguse kohta on sissekanne II rühma päevikus: „Saksa pioneerid kirjutasid meile oma elust ja õpingutest, samuti saatsid nad meile ka pilte oma kodulinna ümbrusest. Saadame neile vastuseks pilte Aegviidu Nelijärvest. Otsustasime hiljem valmistada Tallinna fotodest albumi ja neile saata. Tahame neile saata ka pioneerikaelaräti. Tore on pidada kirjavahetust kaugete sõpradega!“

Teises kirjas meie pioneeridele jutustati saksa pioneeride suvevaheajast ja saadeti uusi fotosid pioneeride maja balletiringist.

Malevanõukogu otsusel alustas tänava iga rühm kirjavahetust ühe välisriigiga. ELKNU Keskkomiteelt saadud aadresside järgi kirjutasid meie pioneerid Hiinasse, Ungarisse ja Itaaliasse. Maikuu saabus meie VI klassi pioneeridele vastus Hiinast, Šanghaist. Kirjutajaks on keskkooli lõpuklassi õpilane Lin Jüi Tsi, kelle lapsepõlv on möödunud Kambodžas. Seepärast kirjutab ta meie pioneeridele huvitavalt tollest maast, samuti Hiinast ja oma praegusest koolist. Ta avaldab soovi kuulda lähemalt meie koolist ja me kodumaast.

Kiri tekitas pioneeride hulgas suurt elevust ja kohe hakati arutlema, mida vastata uuele sõbrale, kes asub meist nii kaugel ja pealegi on juba keskkooli lõpuklassi õpilane.

Meie pioneerid tunnevad suurt huvi instruktoriga erialade vastu. Prae-



guseni on sooritatud üldse 32 instruktorikatset. Meie malevas on juba 7 mängujuhti, 7 luurajat, 4 kokka, 3 signalisti, 3 teejuhti, 3 kirjatarka ja filateliste, kalureid, näitlejaid, jutupaunikuid ning elektrikuid igaühte üks. Nende ettevalmistamine toimus eeskätt tegelikus töös. Vastavalt huvile süveneb pioneer rohkem sellesse või teise tegevusse, talle antakse ülesandeid sellelt alalt, mida täites täienevad ta enda teadmised. Mängude korraldamine koondustel on meil enamasti nende pioneeride hooleks, kes kavatsevad sooritada mängujuhi katset; tulevastel luurajatel, teejuhtidel ja signalistidel on tähtis osa maastiku- ja luuremängude korral. Korraldasime ka instruktorite õppusi, kus võimaluse puhul ettevalmistajaks olid pioneerid ise, kes juba varem olid sooritanud vastava katse. Nende puudumisel tegid seda õpetajad.

Meie edasises tööplaanis on sporditegevuse hoogustamine. Selleks tahame korraldada rohkem võistlusi naaberkoolidega. Uhtlasi alustasime käesoleval kevadel kooli spordiväljaku laiendamist korvpalliväljaku rajamisega.

Spordiga tegelda kavatsevad pioneerid ka suvevaheajal, millal korraldatakse salkade- ja rühmadevahelisi võistlusi ja nendele eelnevalt treeninguid.

1956. aasta suvel korraldasid meie pioneerid jalgrattamatka A. H. Tammsaare kodukohta, möödunud suvevaheajal tegime jalgrattamatka Porkunisse ja matka Valgehobuse mäele. Tänavu kavatsetav matk viib meid põhjarannikule. Rühmadel on plaanis kodurajooniga tutvumiseks külastada Jäneda linnusemäge. Iga rühm on püüdnud oma suvist tööplaani koostada võimalikult huvitavalt, eeskätt tegevusega vabas looduses, kus spordivõistlused vahelduvad lühimatkadega, vähil-, marjul- ja seenelkäikudega.

Olen kindlalt kinni pidanud tavast, et pioneerid ise koostavad nii rühma kui ka maleva tööplaanid. Piirdun alati üksnes nõuannetega. Olen saavutanud, et malevanõukogu tunneb ennast tõesti maleva tööjuhtijana, mistõttu on tõusnud pioneeride algatusvõime ja aktiivsus. Teiselt poolt aitab seda tõsta ka klassijuhatajate osavõtt pioneeritööst. On hoopis kergem töötada nende klasside pioneeridega, kus klassijuhataja on tööst huvitatud. Ta ei tarvitsegi ju alati koondustest osa võtta. Juba see, kui klassijuhataja küsib pioneeridelt, mida nad koondusel tegid, kuidas neil üritus õnnestus või mida nad järgmisel korral teha kavatsevad, loob lastele teadmise, et nende tööd ja tegevust pioneerorganisatsioonis peetakse tähtsaks ja vajalikuks. Kui meie kooli V klasside pioneerid, kus klassijuhatajateks on õpetajad E. Roos ja A. Kõhelik, sageli tulevad minu juurde sõnadega: „Klassijuhataja küsis...“, „Klassijuhataja soovitas...“, siis kajastub see ka nende tööinnus ja omaalgatuses.

Oleme püüdnud vältida pioneeride hooldamist töö üksikasjades. Kuid sellele tööle õige kasvatusliku suuna andmine on kahtlemata nii vanempioneerijuhi kui ka klassijuhataja mureks. Kui meil pioneerid ise koostavad tööplaanid, kui mitmesuguste ürituste korraldamise mõte tavaliselt tuleb otse neilt endilt, siis nende ürituste kasvatuslikul läbimõttlemisel on klassijuhataja ja vanempioneerijuht alati pioneeridele abiks olnud. See toimub meil vastavalt vajadusele kas individuaal- või rühmavestluses, aktiivi õppustel, mõnikord näiteks kas või täiendavais küsimustes viktoriinideks. Taotleme, et iga üritus oleks kommunistliku kasvatusse seisukohalt täisväärtuslik.



# Õpilaste koduse õppetöö koormusest V—VII klassis.\*

A. TIKI,

Tallinna XXVII Seitsmeklassilise Kooli direktor.

Õpilaste teadmiste tase on otseses sõltuvuses koduste õppeülesannete korralikust ja täpsest täitmisest. Suurema tähelepanu osutamine sellele tööloigule on aidanud õppe- ja kasvatustöö taset meie koolis mõnevõrra tõsta.

Rööbiti koduste õppeülesannete õigeaegse ja korraliku täitmise kontrollimisega oleme huvi tundnud ka õpilaste koduse õppetöö koormuse vastu. Kui eelmistel õppeaastatel uurisime seda tööloiku ainult üksikutes õppeainetes ja klassides, siis käesoleval õppeaastal laiendasime uurimistööd juba kogu koolile. Koduse õppetöö koormuse uurimine VII-a klassis esimesel õppeveerandil näitas, et selle klassi õpilaste kodune õppetöö koormus polnud üksikute nädalapäevade kaupa vajalikult ühtlane. Õppetundideks ettevalmistamise aeg päeva kohta oli selles klassis esmaspäeval 165, teisipäeval 154, kolmapäeval 183, neljapäeval 163, reedel 132 ja laupäeval 162 minutit. Seega oli kolmapäevane koormus võrreldes reedese koormusega tervelt 51 minuti võrra suurem. Kõrvaldanud seda põhjustanud lüngad tunniplaani, otsustasime analoogilise uurimise korraldada kõigis klassides, et paremini orienteeruda nädalatunniplaani koostamisel teiseks õppepoolaastaks. Suurem üllatus tabas aga meid laekunud materjali edasisel analüüsimisel, kus selgus, et koduse ettevalmistamise aeg üksikutes õppeainetes osutus lubamatult suureks. Üheks õppetunniks ettevalmistamise keskmine aeg minutites oli:

geomeetrias	76 min.	ajaloos	24 min.
joonestamises	73 „	vene keeles	20 „
algebras	58 „	keemias	20 „
eesti keeles	46 „	zooloogias	18 „
füüsikas	33 „	laulmises	15 „
geograafias	31 „		

Kui me varem, kontrollides õpilaste koduse õppetöö koormust mahu järgi (kas õpilastele pole mitte liiga palju ülesandeid ja harjutusi teha antud), leidsime selle üldiselt korras olevat, siis seisime nüüd fakti ees, et üksikutes õppeainetes on õpilased koduse õppetööga ilmselt üle koorimatud. Nendeks õppeaineteks osutusid VII-a klassis geomeetria 76, joonestamine 73 ja algebra 58 minutiga. Et seesugust olukorda oli karta ka ülejäänud klassides, korraldasime taolise uurimise kõikides klassides ajavahemikul 15. detsembrist kuni 22. detsembrini 1957. a. V—VII klassides kogusime vastavad materjalid kõikide õpilaste kohta, I—IV klassides aga 10—25 õpilase kohta igas klassis. Pärast õpilaste ja nende vanemate vastavat instrueerimist võimalikult objektiivsemate andmete saamiseks asusid õpilased igal tööpäeval järgmise päeva õppetundideks

\* Ette kantud IV vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel Tallinnas (I auhind).



ettevalmistumisel kulutatud aega minutites märkima alljärgnevasse tabelisse.

Õppeained	Nädalapäevad						Tundideks ettevalmistamise aeg nädalas kokku	Õppetunde oli sellel nädalal koolis	Keskmine õppimise aeg üheks õppetunniks valmistumisel
	E.	T.	K.	N.	R.	L.			
Eesti keel Vene keel Ajalugu ... jne.									
Õppimise aeg päevas kokku									
Klassiväliseks tööks kulusaeg päevas							Keskmine aeg klassiväliseks tööks päevas		Keskmine aeg klassiväliseks tööks minutif.

Märkused: 1. Pühapäeval tundide ettevalmistamiseks kulutatud aeg märgiti laupäevale.

2. Vajalikud arvutused tabelis tegid õpilased ise (vanemas astmes) ja nende õigsust kontrollisid klassijuhatajad.

Laekunud materjalide uurimisel selgitasime iga klassi kohta välja:

1. Õpilaste koduse õppetöö keskmise ajalise koormuse iga nädalapäeva kohta (sama veel eraldi mitteedasijõudvate õpilaste, õppetöö eesrindlaste ja üksikute suurima koormusega õpilaste kohta).

2. Õpilaste keskmise ajalise koormuse üheks õppetunniks ettevalmistumisel üksikutes õppeainetes (sama veel eraldi mitteedasijõudvate õpilaste, õppetöö eesrindlaste ja suurima koormusega õpilaste kohta).

V—VII klasside osas tõime välja õpilaste ajalise õppetöö koormuse koos klassivälise tööga, kusjuures koorilaulu ja klassijuhatajatunnid arvestasime à 45 minutit (aktiivse koormusena).

Laekunud materjalide alusel osutus õpilaste õppetöö ajaline koormus meie koolis järgmiseks.

Õpilaste keskmine ajaline õppetöö koormus koos klassivälise tööga nädalapäevade järgi I—IV klassis.

Nädalapäevad	Keskmine tundideks ettevalmistamise aeg minutites ühe õpilase kohta													
	I klassid				II klassid			III klassid			IV klassid			
	a	b	c	Keskmine	a	b	Keskmine	a	b	Keskmine	a	b	c	Keskmine
Esmasp.	35	46	34	38	71	47	59	—	48	24	92	128	102	107
Teisip.	35	58	43	45	69	55	62	85	77	81	143	98	96	112
Kolmap.	36	56	36	43	97	41	69	110	74	92	92	106	100	99
Neljap.	38	67	41	49	90	57	74	109	76	93	96	119	94	103
Reede	33	54	30	39	60	48	54	100	80	90	103	109	106	106
Laup.	—	—	—	—	5	32	19	72	25	49	123	109	43	92



	Keskmine tundideks ettevalmistumise aeg minutites ühe õpilase kohta													
	I klassid				II klassid			III klassid			IV klassid			
	a	b	c	Keskmine	a	b	Keskmine	a	b	Keskmine	a	b	c	Keskmine
Keskmine päevas	35	56	37	43	65	47	56	95	63	78	108	112	90	103
Keskmiselt päevas tunniplaani alusel ettenähtud tunde	180	180	180	180	202	202	202	202	202	202	217	217	217	217
Keskmine õppetöö koormus päevas	215	236	217	223	267	249	258	297	265	280	325	329	307	320

Märkus: tabelis on esitatud paralleelklasside 10–25 õpilase näitajate alusel arvatud keskmine aeg minutites ühe õpilase kohta.

**Õpilaste keskmine ajaline õppetöö koormus koos klassivälise tööga nädalapäevade järgi V–VII klassis.**

Nädalapäevad	Keskmine tundideks ettevalmistumise aeg minutites ühe õpilase kohta										
	V klassid				VI klassid				VII klassid		
	a	b	c	Keskmine	a	b	c	Keskmine	a	b	Keskmine
Esmasp.	72	132	129	111	240	161	240	214	118	174	146
Teisip.	71	144	134	116	167	191	164	174	123	166	145
Kolmap.	90	137	119	115	170	105	144	140	111	112	112
Neljap.	58	138	134	110	185	140	214	180	162	121	142
Reede	73	103	141	106	144	106	185	145	109	158	134
Laup.	95	120	121	112	202	103	126	144	100	149	125
Keskmiselt päevas	77	129	130	112	185	134	179	166	121	147	134
Keskmiselt päevas õppeplaanis ettenähtud tunde koos koorilaulu- ja klassijuhatajatunniga	270	270	270	270	270	270	270	270	278	278	278
Keskmiselt päevas klassiväliseks tööks	39	43	26	36	48	40	60	50	83	84	84
Keskmiselt päevas kogu õppening klassiväliseks tööks	386	442	426	418	503	444	509	486	482	509	496

Märkus: tabelis on esitatud paralleelklasside enamiku õpilaste näitajate alusel arvestatud keskmine aeg minutites ühe õpilase kohta.



Ülevaate saamiseks õpilaste koduse õppetöö ajalise koormuse stabiilsusest üksikutel nädalapäevadel võrdleme suurema ja väiksema keskmise päevakoormuse vahet klasside läbilõikes.

Klassid	Suurema musega nädalas	koor-päev (min.)	Väiksema musega nädalas	koor-päev (min.)	Päevakoormuste maksimaalne vahe (min.)	Märkusi
I-a	38		33		5	
I-b	67		46		21	Suur kõikumus
I-c	43		30		13	
II-a	97		60		37	Suur kõikumus
II-b	57		32		25	
III-a	110		72		38	Suur kõikumus
III-b	80		25		55	" "
IV-a	143		92		51	" "
IV-b	128		98		30	
IV-c	106		43		63	Suur kõikumus
V-a	95		58		37	
V-b	144		103		41	
V-c	141		119		22	
VI-a	240		144		96	Eriti suur kõikumus
VI-b	191		103		88	"
VI-c	240		126		114	Lubamatult suur kõikumus
VII-a	162		100		62	Suur kõikumus
VII-b	174		112		62	" "

Andmetest nähtub, et õpilaste koduse õppetöö koormus on ebastabiilne 18 klassikomplektist 11 puhul. Suur on päevakoormuste vahe VI-c klassis (ulatudes kuni 114 minutini), VI-a klassis (96 minutit) ja VI-b klassis (88 minutit), I-b klassis (21 minutit), II-a klassis (37 minutit), III-a klassis (38 minutit), III-b klassis (55 minutit), IV-a klassis (51 minutit), IV-c klassis (63 minutit), VII-a klassis (62 minutit) ja VII-b klassis (62 minutit). Stabiilsuse jaluleseadmiseks revideerisime kehtivat tunniplaani ning reguleerisime õpilastele antavate koduste õppetööde mahtu erinevates õppeainetes (eriti V—VII klassides).

Teiselt poolt selgus, et õpilaste keskmine ajaline õppetundideks ettevalmistumise koormus ühe päeva kohta on paralleelklassides suuresti erinev. Pole normaalne, et ühe esimese klassi õpilased kulutavad koduseks õppeööks keskmiselt 21 minuti võrra enam aega kui paralleelklassi õpilased või et III-a klassi õpilased õpivad võrreldes III-b klassi õpilastega päeva kohta 32 minuti võrra kauem. Eriti suur erinevus torkab silma V-c ja V-a ning VI-a ja VI-b klassi võrdlemisel, kus need arvud on vastavalt 53 ja 51 minutit. Küsimus on seda teravam, et samade õppeprogrammide juures ei kaasne pikema kodusõppimise ajaga mitte alati kõrgem õppeedukus. Võrdeline vahekord (kui nii võiks väljenduda) esineb selles osas meie koolis ainult üksikudel juhtudel.



Klassid	Suurema keskmise päevakoormusega klassid		Väiksema keskmise päevakoormusega klassid		Päevakoormuste vahe (min.)	Keskimate hinnete vahe
	Päevakoormus (min.)	Keskmine hinne	Päevakoormus (min.)	Keskmine hinne		
I-b ja I-a	56	4,4	35	3,7	21	0,7
II-a ja II-b	65	3,7	47	3,8	18	-0,1
III-a ja III-b	95	3,9	63	3,8	32	0,1
IV-b ja IV-c	112	3,7	90	3,9	22	-0,2
V-c ja V-a	130	3,6	77	3,7	53	-0,1
VI-a ja VI-b	185	3,7	134	3,8	51	-0,1
VII-b ja VII-a	147	3,8	121	3,6	26	0,2

Kui I-b klass võrreldes I-a klassiga on 21-minutilise pikema kodusõppimise aja arvel saavutanud õppeainete keskmises hinde 0,7-pallilise tõusu ja VII-b klass võrreldes VII-a klassiga on 26-minutilise aja arvel saavutanud 0,2-pallilise tõusu, siis III-a klass võrreldes III-b klassiga on saavutanud 32 minuti arvel tõusu ainult 0,1 palli võrra. Samal ajal esineb juhtumeid, kus olukord on diametraalselt vastupidine: ühes paralleelklassis õpivad õpilased küll kauem, kuid nende teadmised osutuvad teise klassiga võrreldes madalamaiks. Kui II-b klass, õppides kodus keskmiselt 47 minutit päevas, saavutas õppeainete keskmiseks hindeks 3,8, siis II-a klassi õpilased, kes õppisid iga päeva kohta keskmiselt 65 minutit (tervelt 18 minutit enam), saavutasid keskmiseks hindeks 3,7. IV-b klassi õpilased, võrreldes IV-c klassi õpilastega, õpivad kodus iga tööpäeva kohta keskmiselt 22 minutit enam, kuid nende õppeainete keskmise hinne on seejuures paralleelklassi keskmisest hindest 0,2 palli võrra madalam, või kui V-a klass, võrreldes V-c klassiga, õpib kodus keskmiselt 53 minuti võrra päevas vähem, siis ometi on selle klassi õpilaste õppeainete keskmine hinne 0,1 palli võrra kõrgem. Analoogiline on olukord ka VI-b ja VI-a klassis. Probleemile lahendust otsides jääme peatuma järgmistele põhjustele:

1. Mitte kõikides klassides (ja õppeainetes): a) ei tehta uut õppeainete tunnis vajalikult selgeks (tekkinud puudujääki püütakse kompenseerida koduste õppeülesannetega); b) ei ole õpilasi õpetatud teadlikult õppima (esineb õpilasi, kes kodus «õppides» omandavad uue materjali mehhaaniliselt).

2. Esineb õpetajaid, kes töötamisel ei arvesta vajalikult: a) klassikollektiivi omapära ja õpilaste individuaalseid iseärasusi; b) jõukohasuse printsiipi.

3. Esineb klasse, kus: a) õpilaste põhiteadmised (tihti üksikutes õppeainetes) ei ole vajalikul tasemel; b) õpilaste üldine arenemisaste võrreldes paralleelklassiga osutub madalamaks.

Õppekasvatustöö parandamise eesmärgil tõstisime need küsimused teravamalt üles. Selleks, et kõik V-c klassi õpetajad võiksid oma töös senisest enam arvestada selle klassikollektiivi omapära ja õpilaste individuaalseid iseärasusi, iseloomustati nimetatud klassi õpilasi pedagoogilise nõukogu istungil nii elmise (IV-c) kui ka praeguse (V-c) klassi juhataja poolt. Samas kohustasime üksikuid õpetajaid selles klassis töötamisel enam arvesse võtma jõukohasuse printsiipi.

Olukorra vastu, kus uut materjali ei tehta tunnis vajalikult selgeks



ja kus tekkinud puudujääki püütakse likvideerida koduste õppeülesannetega liialdades, oleme pidevalt võidelnud. Eriti oleme selles osas silmas pidanud noori õpetajaid, sest nende töös esineb seda ohtu kõige suuremal määral. Vastus küsimusele, kas õpilased on läbitöötatud teema vajalikult omandanud, peegeldub küllalt ilmekalt kontrolltöodes. Analüüsides eesti keele kontrolltöid ühes viiendas klassis, selgus, et töö, kus peamine rõhk oli pandud kirjavahemärkidele, oli klassi kui terviku poolt tehtud halvasti. Tervelt 17 õpilast kirjutasid töö mittehuldavale hindele, kusjuures klassi keskmiseks hindeks oli ainult 2,9. Taoline tulemus kinnitab järelduse õigsust: läbitöötatud materjal pole õpilaste poolt vajalikult omandatud. Hukka tuli mõista seisukoht, kus õpetaja (nagu see meile pärast selgus) hindas kontrolltöö läbiviimist kui meetodit nõrkade õpilaste avastamiseks, et seejärel alustada tööd mahajäänutega, selle asemel et õpetamise protsessis kindlustada mahajäävuse ennetamine. Taoliste puuduste vältimiseks oleme üksikutes õppeainetes külastanud õppetunde pidevalt teatava teema läbitöötamise kestel. Suurt rõhku oleme pannud läbitöötatud uue materjali kinnistamisele õppetunnis.

Et tagada kõigi algklasside õpilaste vajalik teadmiste tase ja arenemisaste, oleme viimastel aastatel suuremat rõhku pannud algklasside õpetajate tööle. Kolmandal õppeveerandil korraldame ülekoollisi kontrolltöid ka esimestes klassides. Et õpilased kodused õppeülesanded täidaksid teadlikult, mitte aga mehhaaniliselt, kohustas pedagogiline nõukogu kõiki klassijuhatajaid oma klassi õpilastega läbi töötama küsimuse, kuidas saavutada kodus õppimisel kõige paremaid tulemusi vähima ajakuluga. Seoses vabamate käte andmisega õppetunni struktuurilisel ülesehitamisel hakkas esinema üksikuid fakte, kus väga suur osa õppetunnist kasutati õpilastele uute teadmiste intensiivseks andmiseks. Selle liialduse vastu astusime samuti välja, sest õpilased pole suutelised liiga pikaks ajaks oma tähelepanu aktiivselt koondama. Pedagoogiline nõukogu otsustas kohustada kõiki õpetajaid õppetunnis arvestama õpilaste aktiivse tähelepanu koondamise maksimaalseid piire alljärgnevalt: I klassis 15—20 minutit, II—III klassides kuni 20 minutit, IV—V klassides kuni 25 minutit ja VI—VII klassides kuni 30 minutit.

On selge, et õpilaste koduste õppetööde koormuse komplitseeritud probleemid mängivad kaasa väga paljud tegurid, nagu: õppeprogrammid, õpikud, õpetajapoolne nõudlikkus tööde kvaliteedi osas, õpilaste teadmiste õige hindamine jt. Ebaühtluse korral on kahe viimase teguri mõju eriti suur algklassides, kus kehtib ühe õpetaja süsteem. Kui paralleelklassides õpetab üks ja sama õpetaja, on vanemates klassides puuduste avastamine selles osas juba raskem. Rööbiti direksiooni ja ainekomisjonide liikmete kontrollimise andmetega algklasside õpilaste teadmiste õige hindamise kohta oleme vastavad järeldused teinud ka IV klasside õpilaste edasijõudmise alusel viiendates klassides. Seal peegeldub üsna objektiivselt algklassi õpetaja töö. V—VII klasside õpetajate tööd oleme kontrollinud aga meie kooli lõpetanute edasijõudmise kaudu teiste koolide kaheksandates klassides. Me pole huvi tundnud mitte ainult nende edasijõudmise vastu üldiselt (arvuliselt), vaid oleme välja toonud nende keskmised hinded igas üksikus õppeaines. Võrdlemise kaudu on saadud materjal olnud heaks aluseks meie kooli V—VII klasside õpetajate töö hindamisel. Meie kooli 1957. a. kevadel lõpetanud õpilaste puhul kujunesid need näitajad järgmisteks.



Õppeained.	Meie kooli lõpetanute keskmised hinded IV õppeveerandil VII kl. (kes jätkasid õpinguid VIII klassides)	Meie kooli lõpetanute keskmised hinded teiste koolide VIII klassides I õppeveerandil
Eesti keel kirjalik . . . . .	3,2	3,2
Eesti keel suuline . . . . .	3,3	3,9
Ajalugu . . . . .	4,0	3,7
Vene keel kirjalik . . . . .	3,2	3,1
Vene keel suuline . . . . .	3,4	3,5
Algebra . . . . .	3,3	3,0
Geomeetria . . . . .	3,2	3,2
Bioloogia . . . . .	3,8	3,7
Geograafia . . . . .	3,7	3,6
Füüsika . . . . .	3,2	3,2
Joonestamine . . . . .	3,3	3,9
Keemia . . . . .	3,3	3,3
Kehaline kasvatus . . . . .	3,4	3,9
Üldine keskmine	3,41	3,48

Andmetest nähtub, et meie kooli lõpetanute keskmised hinded on tõusnud joonestamises ja eesti keeles suuliselt 0,6, kehalises kasvatuses 0,5 ja vene keeles suuliselt 0,1 palli võrra. Keemias on see näitaja jäänud püsima 3,3-le, füüsikas, geomeetrias ja eesti keeles kirjalikult 3,2-le. Keskmine hinne on aga langenud bioloogias, geograafias ja vene keeles kirjalikult 0,1, algebras ja ajaloo 0,3 palli võrra. Kui 0,1-pallilist keskmise hinde langust võib pidada normaalseks seoses õpilaste sattumisega uutesse tingimustesse, siis 0,3-palliline langus ajaloo ja algebras paneb juba mõtlema, vaatamata sellele, et algebras oli meil möödunud õppeaastal tegemist aineõpetaja pikemaajalise haigusega. Keskmise hinde tõus 0,6 palli võrra joonestamises ja eesti keeles suuliselt viitab vahest liigsele nõudlikkusele meie koolis. Joonestamises on see viide seda enam põhjendatud, et meie kooli VII klassi õpilased kulutavad igaks joonestamise tunniks ettevalmistumisel liiga palju aega (keskmiselt 57 minutit).

Kui võrrelda üldisi keskmisi hindeid (meil 3,41 ja VIII klassides 3,48), siis võime sellega rahule jääda, kuivõrd on tegemist selle arvulise näitaja väikese tõusuga. Tõsiselt pani meid mõtlema meie möödunud õppeaasta lõpetanute edasijõudmine algebras, kus keskmine hinne näitas 0,3-pallilist langust. Küsimuse sisulisel analüüsimisel nihkusid esile mõned lahendamist ootavad küsimused. Esimene: kuivõrd õpilaste teadmiste hindamine on koolidevahelises ulatuses stabiilne ja kuivõrd peetakse õpetajate poolt kinni teadmiste hindamise normidest? On vähe usutav, et õpilased, kes I õppeveerandil VIII klassis algebras edasi ei jõudnud, suutsid suhteliselt lühikese II õppeveerandi kestel tõusta edasijõudvate õpilaste tasemele (keskmine hinne II õppeveerandil 3,3, nagu VII klassiski). Õppeveerandi koondhinde väljatoomine kahe hinde alusel, eriti kui nendeks hinnateks on «3» ja «2», pole meie arvates õige. Teine: arvame, et VII klassides nõrgalt edasijõudvate õpilaste liigse «hooldamisega» kasvatame nendes vähe vastutustunnet ja enesekontrolli nende poolt tehtava töö suhtes. Möödunud õppeaastal õppis VII klassis õpilane



K., kes õppeülesannete täitmisse suhtus väga halvasti. Kodus tegemata jäetud õppeülesanded lasksime tal teha koolis. Poisi emaga leppisime kokku, et viimane oma järelevalvet poja õppimise üle tugevdaks. Varsti pärast seda hindas füüsika õpetaja poisi teadmisi õppetunnis järjekordselt hindega «1». Selgus, et poeg, kes oli eelmisel õhtul väga ladusalt emale (kes füüsikat ise tundis) seletanud elektrimootori ehitust ja töötamist, lihtsalt pettis teda. Järjekordseks õppeülesandeks polnud teema elektrimootorist, vaid induktsioonvoolust. Tugevdatud kontrolli tõttu õpilase K. koduste õppeülesannete täitmise üle ja tiheda kontakti tagajärjel tema emaga lõpetas kõnesolev õpilane VII klassi. Oleme arvamusel, et taolise tiheda ja süstemaatilise kontrolli nõrgenemine (mõnel juhul kadumine) VIII klassides on üheks põhjuseks, miks osa õpilasi nendes klassides edasi ei jõua või miks teatud osa nendest õppimise keskkooli vanemates klassides üldse katkestab. Teiselt poolt viitab see meie kasvatustöö olulisele puudujäägile. Käesoleval õppeaastal revideerisime selles osas oma tööd: vähema «hooldamise» juures püüame kasvatada õpilastes teadlikumat suhtumist õppimisse kui töösse.

Kolmandaks: õpilased, kes lõpetavad VII klassi sügiseste järeleksamitega, lähevad VIII klassi mitterahuldavate teadmistega. Kui kevadistele lõpueksamitele minevatele õpilastele on vastava aineõpetaja poolt eelnevalt antud «nõusolek» (mitterahuldavalt hinnatud õpilane kevadistele lõpueksamitele ei pääse), siis sügisestele järeleksamitele (lõpueksamitele) pääsevad kõik need VII klassi õpilased, kelle teadmisi õpetaja kevadel hindas «kahega», vaatamata sellele, kas nad oma suveülesanded on sooritanud või mitte. Aineõpetaja hinnangut suveülesannete sooritamise kohta arvesse ei võeta. Seetõttu leidub peaaegu igal õppeaastal õpilasi, kes sügisestele järeleksamitele lähevad n. ö. õnne peale. Et vene keele etteütluse tekstid ja algebra ülesanded sügisestel järeleksamitel pole vajaliku raskusega, siis saab osa VII klassi õpilasi lõputunnistuse küllaltki nõrkade teadmistega. Sügisestele järeleksamitele pääsemine peaks võimalik olema ainult sel korral, kui vastav aineõpetaja, kontrollides eelnevalt õpilase suviste õppeülesannete täitmist, leiab selle korras olevat. Kasvatuslikult võidame sellega.

(Järgneb.)



## Kuidas olen kasvanud algklasside õpilastes huvi ja armastust põllumajandusliku töö vastu.\*

AINO SOA,

*Kõpu Seitsmeklassilise Kooli õpetaja.*

Kui ma kolm aastat tagasi alustasin tööd I klassiga, seadsin endale üheks eesmärgiks kasvatada lastes armastust oma kodukolhoosi vastu ja töö vastu kolhoosis. Seda eesmärki taotlen esimesest õppeaastast alates õppetundides, klassi- ja kooliväliste ürituste ning tegeliku töö kaudu.

Juba esimestel koolipäevadel püüdsin lastega vesteldes selgusele jõuda, millega nad kodus tegelevad, milliseid töid nad teevad eneseteenindamisel ja vanemate abistamisel. Neist vestlustest saadud muljed olid üsna kirjud. Oli palju lapsi, kes juba enne koolitulekut olid aidanud emal tube kraamida, toitu valmistada ja loomi talitada; oli ka neid, kes polnud mingit tööd teinud ega tulnud iseseisvalt toime isegi riietumisega.

Enamikul õpilastest olid siiski kodus oma lemmikud, kas küülikud, koer, kanad, lambad või muud koduloomad või -linnud, kelle eest osa lapsi hoolitses ja kellele toitu andis, teine osa aga lihtsalt kasutas neid loomi mänguseeliskena. Seda laste loomulikku armastust loomade vastu otsustasin neis süvendada ja ära kasutada oma kasvatustöö eesmärkide saavutamiseks. Püüdsin teha seda nii kõnearendamise tundides, lugemispalade käsitlemisel kui ka aritmeetika tundides tekstülesannete lahendamisel.

Juba I klassi raabitsas leidub loomadest rida palasid, mis on seotud ka tööteemaga ja vanemate abistamisega, nagu «Küülikud», «Kanad ja kukk», «Aias», «Kolhoosikari suvel», «Kolhoosikari talvel» jt. Nende palade käsitlemisel vestlesime, mis kasu saame koduloomadest, kuidas tuleb loomade eest hoolitseda, kes seda teevad ja kuidas saavad lapsed vanemaid selle juures aidata.

Laste kodusid külastades olin juba enam-vähem tutvunud nende koduse olukorraga, seal valitseva puhtuse ja korruga ning laste abiga kodu korrashoidmisel. Mitmeski kodus jättis puhtus ja kord soovida. Oli aga ka puhtaid ja korras kodusid. Eriti paistis korra, puhtuse ja mugavuse poolest silma Heili kodu. Heili ema kasvas üksinda kaht last, kelledest noorem oli alles 3-aastane, ja töötas ise rohkem kui ühe kilomeetri kaugusel asuvas karjalaudas karjatalitajana. Vesteldes Heili emaga küsisin, kuidas ta suudab oma kodu nii eeskujulikult korras hoida. Ema jutustas, et selle korrastustöö nad teevad kolmekesi, kusjuures tema kodust äraolekul on «vastutav töötaja» Heili, kes õppis I klassis.

\* Ette kantud IV vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel 1958. a. (III auhind.)



Siit ja veel mõnedest teistestki kodudest saadud muljeid otsustasin kasutada selleks, et aktiveerida õpilasi ja näidata võimalusi vanemate abistamiseks ka nendele, kelle kodudes oli valitsenud korralagedus. Tegin seda jällegi nii emakeele kui ka aritmeetika tundides. Esitasin aritmeetilisi tekstülesandeid õppejutukestena, kus kasutasin kodude külastamisest saadud andmeid. Näiteks teemal «Heili päev» jutustasin, kuidas Heili aitas hommikul emal lauda katta, sealjuures arvutasime, mitu perekonnaliiget oli Heili kodus, mitu tassi ja taldrikut tuli panna lauale, mitu jäi riiulile. Pärast sööki aitas Heili emal tuba kraamida, pärast kooli jälle loomi sööta, juurvilja koristada jne., kusjuures arvutasime valgete ja hallide küülikute või kanade arvu, rohitud või rohimata jäänud porgandivagude arvu ja muud võimalikku. Koduseks ülesandeks andsin õpilastele jutustada järgmisel päeval, kuidas nemad oma vanemaid on abistanud. Järgmisel päeval lasksin teiste hulgas jutustada neist abistamistöödest ka Paulil ja Jüri, kelle kodud olid kõige korratumad. Jüri laskis pea norgu ja vaikis, Paul aga hakkas katkendlikult jutustama väga mitmetest töödest, mis ta kodus teinud. Ilmselt mõtles ta kõik need «abistamised» alles praegu välja. Ma ei avaldanud siiski otseselt kahtlust tema jutule, vaid kiitsin kõiki tubli töö eest ja jutustasin, kui meeldiv on vanemaid ja lastel endil olla kodus, mille korrastamiseks ja kaunistamiseks on nemadki kaasa aidanud. Vestluses püüdsime veel leida töid, mida on lapsed võimelised kodus tegema. Kõik lapsed innustusid leidma niisuguseid töid. Koguni Jüri leidis, et ta saab põrandat pühkida ja köögipõrandale laialipillatud hagu riita laduda. Kiitsin lapsi nende leidlikkuse eest ja muuseas lubasin neid külastada, et vaadata, kuidas nad vanemaid abistavad ja kuidas nad endi poolt kirjeldatud töödega toime tulevad.

Paul punastas. Pärast seda esitas ta mulle järgemööda mitmel päeval küsimuse: «Õpetaja, millal te mulle külla tulete?» Küsimuses oli kartlikku ootust. Vastasin, et ma veel isegi ei tea, millal külastan, aga kindlasti teen seda. Ühel päeval külastasin Pauli ja Jürit. Et külastus toimus päeval, olid mõlema poisi vanemad veel töö. Oli siiski näha, et nad ilmselt olid mind oodanud. Paulil oli laud koristatud ja õpikute ning vihikute alla laotatud paber, põrandal ei vedelnud enam puu- ega paberitükke ja voodigi oli kohendatud. Jüri kodus ei märganud ma nii palju korrastamise jälgi, aga poiss ise oma vanema õe ja väikese vennaga olid hoolega ametis pliidipuude saagimise ja kööki kandmisega. Jürit, kes koolist elab vaid poolteise kilomeetri kaugusel, külastasin veel mitmelgi korral, kusjuures vestlesin tema ja ta õega vanemate abistamise võimalustest, ja peab ütleva, et nende kodune kord paranes pika-peale tunduvalt.

Püüdsin lastes süvendada just armastust kodu ja vanemate vastu ning kasvatada neis abivalmidust. Püüdsin neid õpetada mõistma, et vanemad töötavad laste ja kogu pere heaolu eest.

Samal ajal vestlesin klassi lastevanemate koosolekul vanematega töökasvatusest perekonnas ja selle tähtsusest lapse kasvatamisel.

Järgnevates klassides püüdsin laiendada seda koduarmastust esiteks kodukolhoosile, siis kodukülale ja lõpuks kodumaale. Näitasin, et nagu vanemad kodus töötavad pere heaolu eest, nii töötavad inimesed kolhoosis kolhoosipere heaks ja lõpuks inimesed meie kodumaal kogu meie rahvastepere parema elu eest. Õpetasin neile, et töö on meie maal au ja kuulsuse asi ja et iga inimest hinnatakse tema töö järgi.



Vaadeldes pilte kolhoosi uutest ehitustest, mis on kerkinud viimase 4—5 aasta jooksul, kõrgehitustest meie suure kodumaa pealinnas, parkidest ja sanatooriumihoonetest, samuti käsitledes pala «Maa-alune riik» (II kl. lugemik), selgitasin lastele, et kõik need kaunid ja mugavad ehitused on saavutatud nõukogude inimeste ennastsalgava tööga. Luge-mispalade ja selgitavate vestluste järgi saavad lapsed ka aru, kui palju töötavad nõukogude inimesed just laste heaoluks ja et laste kohus on olla jõudumööda abiks oma vanematele ja töötajatele. Palade «Kolhoosi-põllul», «Tibukesed», «Liida», «Kadjaste küla pioneerid» (II kl. luge-mik) jt. käsitlemisel vestleme, kuidas meie oleme abistanud oma kolhoosi ja mida saaksime veel teha.

Ka keeleõpetuse tundides koostatud harjutused, ümberjutustused ja kirjandid võimaldavad rakendada tööteemat. Näiteks tegusõna õppimisel saab koostada lauseid teemal «Kuidas abistan ema», «Mida tegin kolhoosis» jne. Kirjandeid kirjutasime teemadele «Minu tööpäev», «Tööta-sime kooliaias», «Abistasin kodukolhoosi» jms.

Aritmeetika tekstülesannete koostamiseks olen võtnud andmeid koha-likest kolhoosidest ja nende abil oleme arvutanud, millised saavutused on olnud nende kolhooside töös.

Näiteks: «1955. a. saadi «Bolševiku» kolhoosis 10-hektariselt kartuli-põllult 990 ts kartuleid. 1957. a. aga saadi 15-hektariselt põllult 1800 ts. Kuipalju on suurenenud keskmine kartulisaak hektarilt 2 aasta jook-sul?» (IV kl.) Samuti oleme lahendanud ülesandeid piimatoodangu kasvu, uute silohoidlate mahu suurendamise, kolhoosnikute töötasu tõusu jms. kohta.

Huvitavateks ja tööle innustavateks kujunesid lastele ekskursioonid põllule ja farmidesse. Juba I klassis korraldasime ekskursiooni «Bolše-viku» kolhoosi äsjavalminud kanalasse. Enne ekskursiooni olime käsit-lenud pala «Tibukesed», vestelnud kodulindude tähtsusest, lapsed olid jutustanud, missuguseid kodulinde neil kodus on ja kuidas nende eest hoolitsetakse. Viimase (emakeele) tunni ajal teatasin lastele: «Täna kü-lastame «Bolševiku» kolhoosi uut kanalat ja vaatame, kuidas elavad seal kanad. Ekskursioonil pange hästi tähele, mida te seal näete ja mille poolest erineb kanade talitamine ja elu kolhoosikanalas teie ko-duste kanade elust.»

Edasi jaotasin veel ülesanded lastele rühmade kaupa, seietasin, mida keegi eriti pidi tähele panema ja millest hiljem klassis jutustama. Nii said Rein ja Aino ülesandeks vaadelda kanade eluruume. Jüri, Malle ja Heili kanade toitmist ja jooginõusid, Laine, Uno ja Märt kanade pesi jne.

Lastele meeldis väga avar valge soe ja kärarikas kanala, kus kanad munesid talve läbi. Eriti vaimustatud olid nad pesakastidest, mille tagu-mised seinad olid koridorist avatavad ja varustatud vaatepiluga, mis-tõttu neid sai tühjendada kanu tülitamata. Linnufarmi juhataja vestles lastega huvitavalt. «Meil on siin, nagu teilgi koolis, koridor, millest viivad ukсед «klassidesse». Igas «klassis» on 30—40 kana. «Klassideks» on nad jaotatud vanuse järgi. See siin on «lasteaed»,» jutustas farmi-juhataja, näidates meile ruumi, kus asusid noored kanad. «Kevadel, kui haudejaamad hakkavad tööle, alustab meil tegevust ka «lastesõim»,» lisas ta.

Lapsed esitasid mitmeid küsimusi: «Miks on «klassitubade» põrand kaetud saepuruga?», «Miks on kanadele vaja liiva?», «Kuidas nad saa-vad juua kummulikeeratud jooginõudest?» jne. Kõiki huvitasid rohelised



vihad, mis olid seotud kanade toidukünade lähedusse ja mida kõik kanad agaralt nokkisid. Farmijuhataja jutustas, et need on kuivatatud nõgeseid ja et nendes peitubki kanade talvise munemise saladus. Edasi seletas ta lühidalt, milliseid munemiseks vajalikke aineid saavad kanad nõgestest, ja soovitas lastelgi koguda ning kuivatada nõgeseid oma kanade ja ka kolhoosi jaoks. Mõned lapsed olid küll suvel selle ettepaneku unustanud, aga Anne ja Tiiu teatasid järgmisel sügisel uhkusega, et nad mõlemad olid nõgesevihtade tegemisega suvel välja töötanud mitu normipäeva. Seejärel selgus, et veel teisedki õpilased olid teinud nõgesevihtu.

II klassiga külastasime kolhoosi sigalat ja karjalautu. Siin oli meie eesmärgiks jälgida, kuidas on töö neis ruumides mehhaniseeritud. Töö soojades ja puhastes lautades, kus oli mitukümmend siga ja üle 100 lehma, oli midagi muud kui talitamine väikestes sõnnikulautades, mida lapsed senini kodudes olid harjunud nägema. Eriti meeldis sigalas automaatkartulikeetja, karjalaudas automaatjootjad, lüpsiagregaat ja rippraudtee, millel ka lapsi lubati heinu lauta kärutada.

Selles laudas töötav eesrindlik lüpsja-karjatalitaja Leida Tuisk jutustas, kuidas ta oma lehma hooldab, näitas lastele vasikaid ja küsis, kuidas nendele meeldiks siin töötada. Meeldiks väga. Lemmikuiks said lastele muidugi vasikad. Ekskursioonile järgnenud vestluses avaldasid nii mitmedki soovi hakata suvel hooldama ja karjatama noorloomi. Tegelikult viisid selle soovi elu Märt ja Aino, kellele mõlemale arvestati noorloomade karjatamise ja talitamise eest üle 70 normipäeva.

III klassis, käsitledes lugemispala «Vasikatalitaja Mai», saime juba esile tõsta neid oma klassi eesrindlasi. III klassi lõpetamise järel suures meie karjafarmitöötajate arv. Aino ja Väino võtsid endi peale 20-pealise lehmadegrupi karjatamise kogu suveks ja töötasid välja kumbki üle 100 normipäeva, mis on küllaltki suur töösaavutus IV klassi õpilastele. Lehmade karjatamisest ja noorloomade hooldamisest võtsid osa ka Leili, Malle ja Tiiu.

Käsitledes III klassi seletava lugemise tundides teemasid «Rukis», «Nisu ja orashein», «Sõda viljaväljal» jt., korraldasime samuti õppekäigu kooliaeda ja kooli naabruses olevale kolhoosipõllule, kus vahetult õppisime tundma taimekahjureid ja umbrohuliike, võrdlesime viljade kasvu ja vestlesime maaharimisest. Selgus, et lapsed on üsna teadlikud põlluharimisest. Nad teadsid, et sügisel toimub kõrrekoorimine ja sügiskünd, kevadel väetamine, korduskünd jne. Eriti teadlikud olid Rein ja Uno, kes jutustasid oma teadmistest ja oskustest kogu klassile.

Rõõmust säravate silmadega näitas Aino sügisel uut portfelli, mis oli ostetud endateenitud raha eest, ja jutustas, et ta oma raha eest ostis veel kleidiriide ja õpikuid. Ülejäänud raha aga olevat ema käes «hoiul». Väino oli samuti oma raha eest ostnud õpikud, peale selle veel talvemantli ja kummisäärikud. Täismehelikult teatas ta, et rohkem ta enda peale ei kulutavat, sest ka emal olevat raha vaja. (Väino isa on surnud ja ema oli eelmisel talvel haiglane ega saanud seetõttu pidevalt tööl käia.) Peaaegu igaüks oli endale midagi ostnud endateenitud raha eest.

Laste huvi agrotehnika vastu olen püüdnud kasvatada ka töödega kooliaias. Siin rakendasime õpitud teadmisi maaharimisest ja väetamisest, seemnete valikust ning taimede hooldamisest tegelikult. I ja II klassis töötasime katselappidel kollektiivselt, kuid siis märkasid, et mõned õpilased töötavad loiult ja huvitult, jättes enamiku tööd teiste teha.



III klassis korraldasin töö teisiti: iga õpilane sai endale osakese ühest katsepõllust, kus ta hakkas omal valikul kasvatama klassikursuses ettenähtud kultuure. Nii said Jüri, Heili ja Johan kasvatada igaüks ühe kõrvitsataime, Uno ja Märt kasvasid rediseid, Aino, Tiiu ja Laine lilli jne. Taimi harisid, kastsid ja väetasid nende hooldajad kogu suve, kusjuures tehti ka katseid saagi suurendamiseks (suhkru andmine kõrvitsaile jt.). Huvi töö vastu oli nüüd palju suurem, igaüks tahtis, et tema kõrvits oleks kõige suurem, et tema lilled õitseksid kõige kaunimalt. Sügisel tegime saagiarvestuse, võrdlesime saake ja premeerisime parimaid töötajaid kõrvitsa, kurkide, lilleseemnete ning maasikaistikutega. Töö ja saavutused kooliaias innustasid lapsi tööle ka oma isiklikus aias, kus nii mõnedki tegid katseid maisi jt. kultuuridega.

Tarmol, Reinul ja veel teistelgi oli koduaias oma isiklik peenar, mille eest nad hoolitsesid suvel. Peale isiklike katselappide hoolitsesid lapsed suvel ühiselt ka kooliaias ja -pargis olevate dekoratiivtaimede eest. See töö meeldis neile. Vaatlesime ja imetlesime lillede ilu ja leidsime peaaegu üksmeelselt, et kuski pole nii kaunis kui suvel maal õitsvas aias. Seoses kooliümbruses olevate lillede eest hoolitsemisega võtsime ka laste endi koduümbruse kaunistamisest. Enamik lapsi haaras sellest mõttest õhinal kinni. Mitmed jutustasid vestlustele järgnevatel päevadel oma koduaia lillepeenraist, kuhu nad olid istutanud kolhoosi aiandist saadud lilletaimi, teised jälle palusid luba viia lilletaimi kooliaias (lavast). Vello oli vanema õe abiga rajanud koju isegi kiviktaimla, kuhu viis esimesed taimed kooli kiviktaimlast.

Töökasvatuse eesmärgil olen korraldanud vestlusi ka klassivälise lugemise ning kinoetenduste külastamise puhul. Vestlesime loetud raamatute «Tütarlaps linnast», «Vasjok Trubatsšov ja tema sõbrad», filmi «Roheline org» jt. üle, mis innustasid lapsi töötama kolhoosis.

Töö nendele kinnistatud kultuuridega meeldis lastele nii, et nad kevaldel «Bolševiku» kolhoosi aiandis kurgitaimede istutamisel ja kastmisel soovisid neidsamu taimi hooldada ka suvel. Seda tegimegi ja «oma» taimede rohimine polnud sugugi nii igav kui rohimistöö tavaliselt. Huviga jälgiti iga kord, kuidas «meie» kurgid vahepeal on kasvanud, ja kui aednik tegi laste töö kohta kiitvaid märkusi, säras kõigi silmades rõõm tehtud tööst.

Suurel määral innustab lapsi tööle ka võistlusmoment. Eelmise aasta sügisel otsustas meie kool vanemate klassidega ühel laupäeval abistada «Bolševiku» kolhoosi kartulivõtul. Vabatahtlikult võttis sellest tööst osa ka IV klass. Otsustasime teha selle laupäevaku šefluse korras — tasuta. Enamik IV klassi õpilasi suunati tööle I brigaadi. Töö kulges algul loiult ja hoota. Korjatud vakkade vastu ei tundud suurt huvi. Kuid kui brigadir lausus: «Kui te nüüd 20 vakka veel võtate, siis olete järel Viljandi õpilastel, kes võtsid siin kartuleid hommikupoolikul.» — «Mis järel, mööda läheme neist!» oli vastus. Ja poisse ei tundnud enam äragi, sellise õhinaga asusid nad tööle. Iga korjatud vaka järel peeti arvestust, kui palju juba võetud on. Tööaja lõpuks jõuti üle 10 vaka rohkem korjata, kui seda olid teinud VIII klassi õpilased ennelõunal.

Minu arvates algab lastel ettevalmistus elukutse valikuks varjatud kujul juba I klassis. Seepärast olen püüdnud tundma õppida nende huviseid, suunata ja juhtida neid huvipärasele tegevusele, kasvatada nendes huvi põllumajandusliku tootmise ja armastust maaelu vastu. Viimane on küllaltki tähtis tegur elukutse valikul.



Nii, nagu kõiges muus algastmel alustatakse õpilase kõige lähemast ümbrusest, olen ka siin püüdnud lastes kasvatada armastust kõigepealt oma koduküla Kõpu vastu. Selleks olen neid õpetanud nägema ilu oma kodukoha looduses, tutvustanud neid Kõpu majandus- ja kultuurielu tõusuga ning tulevikuperspektiividega. Meie koolis korraldatakse igal sügisel ja kevadel matkad: «Tere, sügis!» ja «Kohtumine kevadega», samuti korraldatakse geograafia tundides ekskursioone oma kodukoha maapinnavormide, veekogude ja muuga tutvumiseks. Olen püüdnud neil ekskursioonidel õpetada lapsi vaatlema ja nägema ilu looduses. Hiljuti käsitlesin IV klassi eesti keele tundides lugemispala «Mets» ja luuletust «Talvine mets». Tundide lõpul korraldasime suusamatka lumetunud metsa, millest kõik olid vaimustatud. Pole õige, et lapsed ei hooli looduse ilust, nad hindavad seda väga, kui ainult õpetada neid seda nägema ja vaatlema.

Samade palade käsitlemisel vestlesime ka metsatööst, tegime seda algul pildi järgi, mis kujutas mehhaniseeritud metsalõikust ja -vedu. Seejärel esitasin küsimuse, kes on tegelikult ise näinud, kuidas toimub metsalõikus Kõpus. Paljud olid näinud. Tegin mitmele õpilasele ülesandeks jutustada oma muljetest järgmises tunnis. Teised jälle said ülesande küsida vanemalt või vanavanemalt, kuidas toimus metsatöö vanasti.

Järgmises tunnis jutustas Rein: «Ühel õhtul ei tulnud isa harilikul ajal metsast koju. Arvasime, et ta on jäänud tööle teise vahetusse, ja läksin teda vaatama. Juba kaugele paistis Selge raielangilt elektritulede sära, nagu oleks seal väike linn. Kui kohale jõudsin, nägin puude langetamist ja tükeldamist elektrisaagidega. Isa tükeldas parajasti üht suurt mändi (siinjuures demonstreeris Rein fotot, mis kujutas tema isa puid tükeldamas). Nägin ka elektrijõul töötavat oksalaasijat. See oli umbes taldrikusuurune ketas, millel olid hambad nagu kreissael ja mis oli varustatud käepidemega. See laasija löikas puult oksa nii kiiresti, et mehed laasides päris jooksid piki puud. Nägin metsas ka seda, kuidas traktoritele ja autodele laaditi koormaid kraana ja vintsi abil.»

Kaasõpilased täiendasid Reinu jutustust oma tähelepanekutega. Ühisel soovil otsustasime lähemal ajal korraldada matka metsa, et vaadelda töötavat estakaadi. Samas kõneles Harry, mida oli tema vanaema jutustanud metsatööst endisel ajal, kuidas puid langetati ja tükeidati käisaga, kui raske oli suuri palke reele veeretada ja hobustega välja vedada, milliseks takistuseks metsatöödel olid lühikesed ja pimedad talvepäevad ning milliseid õnnetusi võis juhtuda ja juhtuski selle töö juures.

Selle tunni, samuti kui kolhoosipõldudele ja tootmishoonetesse korraldatud ekskursioonidegi kasvatuslikuks eesmärgiks oli näidata, kuipalju tehnikat on toodud maaellu nõukogude võimu ajal, kuipalju töömahukaid protsesse sooritatakse nüüd masinate abil.

Enne Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 40. aastapäeva korraldati meie kooli õpilastele kohtumine vana revolutsionääri sm. Ivvo Amaga. Sm. Ama jutustas Oktoobrirevolutsiooni kajastumisest Kõpus ja andis huvitava ülevaate tolleaegsest elust. Klassis jätkasime oma koduküla ajaloo ja tutvumist. Seadsin endale eesmärgiks selgitada lastele, kuidas on muutunud kultuurielu ja inimeste isiklik heaolu nõukogude korra päevil.

Kasutasin mälestusi oma lapseõlvest, millal veoautosid ja traktoreid



liikus nii harva, et lapsed jooksid teede äärde neid vaatama, milliseks sensatsiooniks kujunes mitte ainult õpilastele, vaid ka täiskasvanutele rändkinoetendus, mida ükskord korraldati Kõpu rahvamajas. Teater ei külastanud meie kooli kunagi.

Seejärel tegime kokkuvõtte, millised on saavutused tehnikas, kultuurielus ja inimeste heaolus nõukogude võimu aastail. Kõpu kolhoosides on 13 veoautot, üle 10 traktori, siin töötavad kombainid ja teised põllutöomasinad. Kino külastab meid igal nädalal, samuti toimuvad kontserdid ja teatrietendused, töötavad isetegevusringid, raamatukogud. Kolhoosides ja koolimajades särab elektrivalgus, elamuid radiofitseeritakse. Liiklusühendus linnaga toimub regulaarselt neli korda päevas. Lähemate aastate jooksul ehitatakse Kõppu uus rahvamaja, asutatakse statsionaarne kino. Kõige selle abil püüdsin näidata, kuidas väheneb meie koduküla kultuuriline mahajäämus linnast, samal ajal aga säilivad maaelu eelised: elu ja töötamine vabas looduses. Enamik maalapsi armastab maaelu, kui neisse just pole sisendatud vastupidist. Kui ma tänavu IV klassile esitasin küsimuse, kelleks keegi soovib saada, siis soovis terve rida tütarlapsi hakata zootehnikuiks või karjatalitajaiks, poisid aga tahtsid saada traktoristideks, agronoomideks ja autojuhtideks. Vestluses selgitasin lastele, et neil pole ees mingeid takistusi soovitud elukutse valimisel, ja tõin eeskujuks mitmeid meie kooli lõpetanud, kes juba töötavad neil tööaladel.

Et suunata ja mõjutada lapsi ette valmistuma elukutsetele, mis on neile huvi- ja võimetekohased, tuleb teha kasvatustööd tihedas seoses lastevanematega. Tuleb vestelda nendega, õpetada neid hindama ja juhtima oma lapse huvisid ja võimeid, õppida nende kaudu ise paremini tundma õpilasi.

Tihti on tulnud mõjutada ka lastevanemaid endid. Meie koolis on korraldatud loenguid lastevanematele lektoritegrupi kaudu kolhoosikoosolekuil ja -brigaadides teemadel: «Laste tahte ja iseloomu kasvatamisest», «Töökasvatusest perekonnas» jt. Töökasvatusega seoses olevaid teemasid olen püüdnud käsitleda ka klassi lastevanemate koosolekutel, individuaalsetes vestlustes kodude külastamisel ja muudel võimalikel juhtudel.

Jälgides oma klassi õpilasi töö juures, märkasin, et enamik lastest teeb meeleldi füüsilist tööd ja täidab oma ülesandeid korralikult. Rahule ei saanud aga jääda Lembitu ja Luule tööga. Kooliaias tundis Lembit alati rohkem huvi lillede, marjade või õunade kui töö vastu. Ta töötas aias lohakalt ja ilmselt vastumeelselt, kolhoosipõllult hiilis paaril korral koguni minema. Luule aga oli tavaliselt «haige», kui oli vaja tööle minna. Esialgu uskusin teda tõsiselt haiglase olevat, kui aga märkasin, et «haigus» kohe möödus, kui tööaeg oli läbi, mõistsin, et Luule simuleerib, ega vabastanud teda tööst. Nüüd püüdis ta teisiti põigelda tööst: ta liikus töötavate kaaslaste hulgas siia-sinna, rääkis tööst, ei teinud aga ise midagi ära. Kord rohisime kooliaias maasikaid. Iga õpilane sai rohida kaks vagu. Ta võis koju minna, kui see töö oli tehtud ja õpetajale üle antud. Osa õpilasi oli juba töö lõpetanud ja koju läinud, kui Luule teatas, et ta on oma tööga valmis, ja palus luba lahkuda. Tegelikult olid rohitud ainult kaks vao otsa. Nüüd asus ta uuesti oma poolelijäänud töö kallale, ei jõudnud aga seda siiski ilma kaaslaste abita lõpetada.

Otsustasin Lembitu ja Luule töösse suhtumist arutada klassikoosolekul, kasutades nende mõjutamiseks pioneeride ja klassi aktiivi abi. Lapsed



mõistsid üksmeelselt hukka Luule valed ning leidsid, et Lembitu ja Luule töössesuhtumine ei sobi nõukogude õpilastele, vaid häbistab kogu klassi. Klassikaaslased nõudsid mõlemalt oma töössesuhtumise parandamist. Lembitusse, kes muidu on hea ja korralik õpilane, mõjus klassikaaslaste arvamus: ta hakkas korralikult tööle, kuigi mitte erilise armastuse ega huviga. Luules aga polnud mingit paranemist. Püüdsin temaga individuaalselt vestelda, kuid tüdruk jäi trotslikult vaikivaks, ma ei suutnud talle läheneda.

Otsustasin vestelda ühtlasi nii Lembitu kui ka Luule vanematega. Küllastasin Lembitu kodu ja vestlesin tema emaga. Selgus, et poiss pole harjunud kodus füüsilist tööd tegema. Ema ütles, et ta pole poissi tööle rakendanud esiteks sellepärast, et mitte raisata lapse õppimis- ja puhke-aega, teiseks aga sellepärast, et ise saab töö kiiremini ja paremini ära teha kui lastel teha lastes. Selgitasin temale, kui ebaõige on ta toekspidamine kasvatuslikust küljest, sest nii ei õpi laps kunagi töötama ega tööd armastama. Ema sai sellest aru ja lubas edaspidi poisile kindlasti anda koduses töös ülesandeid.

Tänavu töötab Lembit võrdset teistega.

Luule vanematega vesteldes selgus, et nemad suhtuvad füüsilisse töösse halvustavalt. Isa ütles otseselt, et tal olevat üksainus tütar ja seda jõudvat ta küll nii kasvatada, et sel poleks vaja «musta» tööd teha. Mul ei õnnestunudki Luule vanematele selgeks teha nende arusaamade ekslikkust. Kool saatis neile kutse ilmuda lastevanemate koosolekule, kus kõneles kasvatusküsimustest EKP Viljandi Rajoonikomitee sekretär sm. Raave. Koosolekule Luule vanemad ei ilmunud. III klassi jäi Luule klassikursust kordama. Kuidas uus klassikollektiiv ja klassijuhataja teda suudab mõjutada, see veel selgub, igatahes peab see mõjutamine toimuma isoleeritult vanemaist.

Kiitused ja teised tunnustused avaldavad tööarmastuse kasvatamisel üldiselt väga suurt mõju, seda võisin kogeda jälgides, millise huviga lugesid õpilased kooli seinalehest artikleid, kus oli kirjutatud meie töoeesrindlastest. Veelgi enam mõjus Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva pidulik aktus, kus direktor avaldas kiitust eesrindlikele töötajatele kodukolhoosi abistamisel ja kooli kasvuhoo ehitamisel. Aktusele oli tulnud ka «Bolševiku» kolhoosi juhatause esimees, kes isiklikult tänas iga tublit õpilast ja andis parimatele üle preemiateks raamatuid.

Niisama nagu isiklikud preemiad, avaldas suurt mõju ka meie kooli pioneeridele tubli töö eest ELKNÜ Viljandi Rajoonikomitee poolt üle antud rändlipp. «Ega seda käest anda küll või!» arutasid poisid aktuselt tulles ja vestlesid omavahel uutest töövõimalustest järgmisel suvel.

Viktor, Tiiu, Vello ja Ilmar aga tulid pärast minu juurde ja kurtsid, et nende brigaadis ja üldse kodu juures ei leidu mingit jõukohast tööd. Samas avaldasid nad mõtte, et nemad neljakesi võtaksid heameelega endile karjatada veised Aratsaare karjalaudast, kus senini karjaseks on karjatalitajad kordamööda. Kui kiitsin nende mõtte heaks, palusid nad mind kõnelda sellest farmijuhatajaga ja brigadiriga.

Kokku võttes võin öelda, et enamikku õpilasi saab kool väga palju suunata ja mõjutada, kasvatades neis õiget suhtumist igasugusesse töösse. Selleks pakuvad võimalust peaaegu iga aine tunnid. Siiski peab ütleva, et kui emotsionaalsed, selged ja arusaadavad oleksidki kõik vestlused tööst, jäävad need üksi siiski ainult «teoreetiliseks» osaks töö-



armastuse kasvatamisel. Tegelik töö juures selgub, et mõni õpilane, kes tööst vesteldes on väga aktiivne, töö enda juures on hoopis tagasihoidlik ja vastupidi: klassis vestlustes mitte millegagi silmapaistnud õpilased on töös väga hoolsad ja innukad. Tegelik töö ise kasvatab armastust enda vastu ja näitab samuti, kes tõesti armastab tööd ning kes ainult räägib tööarmastusest.

Sügavalt õiged on A. S. Makarenko sõnad: «Me peame lapsi kasvatama töö jaoks ja töö kaudu.»

Peame kontakti lastevanematega, selgitame neile, et nad juba maast-madalast laseksid lastel teha jõukohaseid töid nii kodus kui ka kolhoosis. Korraldame töö kooliaias ja kolhoosis nii, et lapsed selle täitmisel saaksid näidata oma loovat jõudu ja initsiatiivi, ja nad õpivad varakult töötama ning ka tootvat tööd armastama.

---

## ***Laboratoorsetest ja praktilistest töödest keemias.***

H. EINER,

*Abja Keskkooli direktor, keemia õpetaja.*

Keemia õpetajate ees seisab ülesanne eelkõige tutvustada õpilasi keemiliste ainete tootmise põhimõtete ja alustega. Õpilastele tuleb anda kujutlus nende ainete tootmisest ning äratada huvi tootmisprotsesside vastu.

Et õpilased nendest põhimõtetest paremini aru saaksid, peavad nad lähemalt tutvuma keemiliste reaktsioonidega, mis on vastavate tööstuslike protsesside aluseks. See annab paremaid tulemusi siis, kui õpilased enamuse reaktsioone ja katseid teevad ise praktilistes tundides.

Praktilised tunnid on õpilastele polütehnilise hariduse andmise üheks vormiks. Praktilistel tundidel on suur tähtsus keemia õpetamisel:

- 1) nad võimaldavad vahetult tutvuda ainete ja nende omadustega,
- 2) nad rikastavad õpilaste oskusi, annavad vilumusi ja kogemusi,
- 3) arendavad püsivust, leidlikkust ja õpetavad tegema üldistusi,
- 4) arendavad õpilaste mõtlemist ja teadlikku ainesse süvenemist,
- 5) katsete tegemine ja jälgimine loob õpilastes elavaid kujutlusi ja soodustab seega paremat meeldejäämist.

Käesolev artikkel on koostatud isiklike kogemuste põhjal. Selles püüan edasi anda kogemusi keemia klassi sisustamise ja praktiliste ning laboratoorsete tööde ettevalmistamise ja teostamise alal.

### **Keemia klass ja selle sisustus.**

Ruumipuuduse tõttu sisustasime ühise keemia ja füüsika klassi. Selleks on klassiruum suurusega  $6 \times 8,5$  m, kuhu on paigutatud kolmes reas kokku 15 kahekohalist tasapinnalist lauda ja pinki. Ruumis on



tõmbekapp ja katsete demonstreerimise laud, kuhu on voolujaotuskilbilt viidud alalis- ja vahelduvvool. Vool on viidud ka kummagi äärmise laudaderea kõrvale seinale. Aknakatted ruumi pimendamiseks ning vastav alus ja ekraan võimaldavad kasutada tunnis epidiaskoopi, filmoskoopi või kitsasfilmiaparaati.

Vee- ja kanalisatsioonitorustiku sisseseadmine sellesse klassi on edasi lükatud kapitaalremondini ja vett saab praegu kraaniga varustatud paagist.

Keemia ja füüsika klassi juurde kuulub veel õppevahendite ruum mõõtmetega  $4,5 \times 6$  m, mida ühtlasi saab kasutada katsete ülesseadmiseks ajal, millal klassis on tund.

### Katsevahendid, reaktiivid.

Kahe kabineti paiknemise tõttu samas ruumis annab ruumipuudus end teravasti tunda. Samuti tuleb arvestada asjaolu, et kergesti lenduvaid aineid ei saa hoida ühes ruumis füüsika katsevahenditega, kui nende aurud soodustavad metalloosade korrosiooni. Nimetatud põhjustel on katsevahendid ja reaktiivid paigutatud mõlemasse ruumi, kusjuures on ära kasutatud kõik panipaigad.

Kasutatavamad reaktiivid on paigutatud katsete demonstreerimise laua all olevatesse kappidesse riulitele kindla süsteemi järgi: 1) metallid (pingerea järgi); 2) metallide oksüüdid (metallide asukoha järgi pingereas); 3) mittemetallid (perioodil. süst. rühmade järgi); 4) soolad (metalli asukoha järgi pingereas ja sama metalli osas anioonide tähes- tikulises järjekorras); 5) orgaanilised ained (vastavalt õpikus kasutatavale klassifikatsioonile).

Happed ja alused on paigutatud tõmbekapi alla.

Reaktiive, mida kasutame harva, ja samuti tagavarasid säilitame õppevahendite ruumis. Samas on ka klaas- ja portselannõude varud ja mitmesugused õpilaste poolt koostatud katseseadeldised kas demonst- ratsiooniks või laboratoorseteks töödeks.

Igapäevaseks tööks vajanev kogus klaas- ja portselannõusid on pai- gutatud katsete demonstreerimise laua kappi. Laua all olev tühe on raud- ja katseklaaside statiivide panipaigaks.

Tõmbekapi-alusesse kappi on paigutatud madalad kastikesed põhi- pinnaga  $20 \times 30$  cm ühes reaktiividega väikestes pudelikes (penit- silliinipudelid), happed aga klaaskorgiga pudelites.

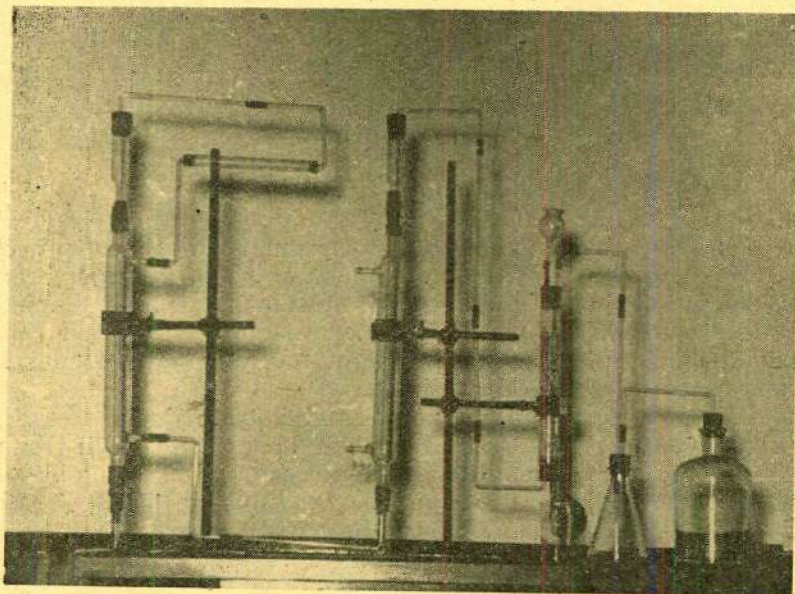
Nimetatud pudelitesse on paigutatud enamik laboratoorsete ja prak- tiliste tööde puhul vajalikke aineid kas tahkena või 0,2 normaalse lahusena, mis võimaldab neid kergesti jaotusmaterjalina välja anda. Selline moodus kiirendab praktiliste tööde ülesseadmist ja aitab kokku hoida aineid, sest aine jaotatuna õpilastele katseklaasidesse tuleb peale töö lõppu ära visata (reaktiiv võib mõne õpilase eksituse tõttu püre- tuda ja kokkuvalatuna rikkuda kogu reaktiivi).

Et praktilisi töid edukalt teha, selleks peab olema katsevahendeid 1 komplekt iga õpilase jaoks. Katseklaasides tehtavaid katseid olen lasknud sooritada individuaaltööna, kuna katseid, kus on vajalik mõne suurema katseseadeldise kokkuseadmine (HCl, SO<sub>2</sub> saamine jt.) 2—3 õpilase kaupa, sest vastavaid vahendeid iga õpilase kohta veel ei piisa.



XI klassi tööd olen lasknud teha individuaalselt, mõnede katseriistade vähesuse korral oleme sooritanud 2 eri tööd üheaegselt.

Rida katsevahendeid ja reaktiive on valmistatud õpilaste poolt: HCl, H<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>, NH<sub>3</sub> tootmise seadeldised, seadeldis NH<sub>3</sub> ja HCl lahustu- vuse demonstreerimiseks, pesupudelid, indikaatorite pudelid pipetiga, AgNO<sub>3</sub>, FeCl<sub>3</sub> jt.



Joon. 1. Seadeldis väävelhappe saamiseks SO<sub>2</sub>-st lähtudes.

### Tehtud tööde liigid.

Praktilisi ülesandeid olen andnud õpilastele lahendada kahel erineval viisil: 1) laboratoorse ja 2) praktilise tööna.

Laboratoorsed tööd on lülitatud tundi või tundide süsteemi, et selgitada katsete abil teoreetilist materjali ja õpetaja pideval juhendamisel selgitada ning süvendada töövõtteid ja -oskust.

Praktilised tööd aga nõuavad õpilaste iseseisvat tööd ja arendavad nende mõtlemist, õpetavad koostama katseseadeldisi, tegema tähelepanekuid ja lahendama iseseisvalt eksperimentaalseid ülesandeid.

Seega on laboratoorne töö ettevalmistuseks praktilistel töödel vajalik oskuste ja vilumuste osas.

Nii praktilised kui ka laboratoorsed tööd jaotaksin nende teostamise iseloomu ja eesmärgi järgi alljärgnevalt:

I. Laboratoorsed tööd: 1) enne uue materjali käsitlemist; 2) uue materjali selgitamise käigus; 3) pärast uue materjali selgitamist.

II. Praktilised tööd: 1) frontaalsed praktilised tööd; 2) praktilised kontrolltööd.



Käsitlen nimetatud liike lähemalt.

Esimest laboratoorse töö moodust kasutan juhul, kui õpilased tunni käigus ise peavad jõudma järeldusele uue aine osas (näit. aine lahustuvuse või sellega kaasneva soojusefekti selgitamine, rea metallide erinev toime hapetesse jt.).

Mõningal juhul on aga uue aine esitamine üles ehitatud just laboratoorsele tööle ja see toimub laboratoorse töö käigus (näit. mõne aine saamine). Sel juhul on tegemist laboratoorse töö teise variandiga.

Juhul, kui katse on küllalt komplitseeritud ja õpilased ei suuda ilma vastavat uut materjali tundmata katsest kõike olulist jälgida ega sellest täielikult aru saada, kasutan laboratoorseid tööd, mis on kinnistava iseloomuga (näit.  $\text{SO}_2$  valmistamine ja sellest  $\text{H}_2\text{SO}_4$  saamine). Sellisel juhul tuleb sageli laboratoorseks tööks kasutada terve tundi.

Praktiliste tööde esimene liik — frontaalsed praktilised tööd — on mõeldud mingi ainelõigu (näiteks elemendi ja ta ühendite omaduste) kordamiseks ning sisaldavad endas mingit ülesannet, mis olemasolevate teadmiste abil tuleb lahendada. Näit.: saada  $\text{NaCl}$ -st lähtudes  $\text{Cl}_2$  ja  $\text{KBr}$ -st lähtudes  $\text{Br}_2$  (vajalikud reaktiivid valida ise).

Teise liigi alla kuuluvad mitmesuguste ainete tõestamised, samuti mõningate ainete omaduste selgitamine või ainete saamine, kusjuures see on mõeldud eelmises praktilises tunnis omandatud teadmiste kontrollina.

### Ettevalmistused laboratoorseteks ja praktilisteks töödeks.

Nimetatud ettevalmistused on järgmised: 1) valmistumine õpetaja poolt, 2) valmistumine õpilaste poolt ja 3) katseriistade ning reaktiivide ülesseadmine laborandi, õpetaja või õpilaste poolt.

Õpetaja poolt algab töö laboratoorsete ja praktiliste tööde ettevalmistamise osas järgmiseks õppeaastaks juba eelmisel õppeaastal, mil ta selgitab välja, milliseid uusi reaktiive ja katsevahendeid on vaja muretseda. Et seda tööd hõlbustada, olen alates käesolevast aastast hakanud koostama tehtavate tööde kartoteeki, mille lehekestele kannan klasside kaupa töö liigi, nimetuse, eesmärgi, vajalikud katsevahendid ja katseadeldise koostamise vajaduse korral selle joonise.

Näit. Laboratoorne töö nr. 7. VIII kl.

#### Hapniku saamine ja tõestamine.

Töö eesmärk: saada  $\text{KClO}_3$ -st lähtudes hapnikku ja tõestada seda.

Katseriistad: raudstatiiv, piirituslamp, katseklaas, kummikork koos klaastoru ja kummivoolikuga, veenõu veega, klaaskolb, pird.

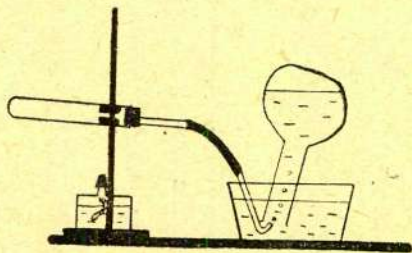
Reaktiivid:  $\text{KClO}_3$ ,  $\text{MnO}_2$ .

See hõlbustab tunduvalt vastavate ainete ja katsevahendite muretsemist ning tööde ülesseadmist laborandi või õpilaste poolt. Eespoolmääritud kartoteeki saab parandades ja täiendades kasutada aastaid. Uute programmide saabudes on õpetaja esimeseks ülesandeks võrrelda programmis ettenähtud laboratoorseid ja praktilisi töid varem lehekestele kantutega ja teha vastavad parandused. Sellele järgneb tööplaani koostamine ja reaktiivide ning katsevahendite olemasolu ja korrasoleku veelkordne kontrollimine.



Järgneb õpetaja ettevalmistumine laboratoorse või praktilise töö vahetuks tegemiseks. See on antud tundide läbimõtlemine ja tunnikonspektide koostamine.

Selles ettevalmistuses olen pööranud tähelepanu järgmistele küsimustele: 1) mis eesmärgiga antud laboratoorne või praktiline töö tehakse; 2) milliseid töövõtteid tahan õpetada ja milliseid süvendada;



Joon. 2. Hapniku saamise ja kogumise seadeldis.

3) millistele teoreetilistele küsimustele tuleb enne tähelepanu pöörata; 4) millistele raskustele tuleks tähelepanu juhtida, milliseid ettevaatusabinõusid rakendada; 5) kas tööde hulk ja maht võimaldavad neid tunni jooksul vabalt teha; 6) kas (laboratoorne või praktiline) töö sunnib õpilasi mõtlema ja mõnd probleemi lahendama.

Katsed, mille puhul kasutan uusi võtteid või reaktiive, mis säilitamisel võivad muutuda, teen eelnevalt läbi.

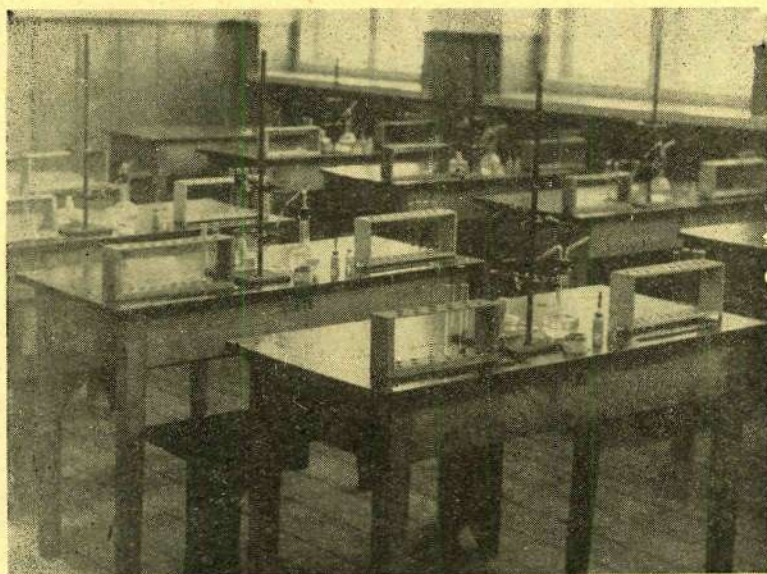
Viimaseks ettevalmistuseks enne laboratoorse või praktilise töö tundi on laborandi või õpilaste poolt ülesseatud katseriistade kontrollimine ja tahvlile töö pealkirja ja eesmärgi kirjutamine ning vajaduse korral katseseadeldise joonistamine. Kui laboratoorsele tööle eelneb käsitlemine või uue materjali käsitlemine, on otstarbekas teha joonis liikuvale tahvlile.

Mis puutub õpilaste ettevalmistusse laboratoorseteks ja praktilisteks töödeks, siis sõltub selle maht töö liigist. Ettevalmistus laboratoorseteks töödeks tehakse tavaliselt aine esitamise käigus, töövõtete osas töö enda käigus. Õpilaste kodust ettevalmistust nõuavad vaid kinnistava iseloomuga laboratoorsed tööd, mille puhul katsed, mis sooritatakse sageli järgmises tunnis, kus aine läbi võetakse, tuleb kodus läbi mõelda.

Vastandina laboratoorsete tööde tundidele peab praktiliste tööde tundidele eranditult eelnema ettevalmistus nii klassis kui ka kodus. Selleks tuleb korrata vastavat teoreetilist materjali. Juhul, kui on varem antud töö pealkiri, tuleb mõelda läbi töö käik. Praktiliste tööde tundide ettevalmistuseks on ka iga laboratoorse töö tund. On tingimata vajalik, et kõik praktilise töö tunnid oleksid hästi ette valmistatud.

Katseriistad seab enamasti üles laborant minu juhendamisel, kusjuures eelnevalt on vahendid õppevahendite ruumi valmis pandud. Õpilasi olen kasutanud enne tunde katseriistade valmispanemisel ja vaheaegadel reaktiivide ning katsevahendite kiirel laudadele jaotamisel ning laudadelt koristamisel. Reaktiivide laualepanekut lihtsustab eespoolnimetatud väikeste kastikeste kasutamine. Harvemini kasutatavaid reaktiive oleme jaotanud katseklaasidesse vastavaks katseks vajalikul hulgal, kusjuures katseklaasid on asetatud nummerdatud avadega statiividesse. Sama numbriga märgime tahvlile ka aine valemi või nime-tuse.





Joon. 3. VIII klassi laboratoorsete tööde teostamiseks ettevalmistatud keemia klass.

### Laboratoorsed tööd tunnis.

Laboratoorse töö viis sõltub eesmärgist.

Kui laboratoorne töö on ette nähtud selleks, et õpilased ise teeksid järeldused mõne uue aineosa kohta, siis selgitan vaid lühidalt katse käigu. Küsimus, millele tuleb vastus leida, on sõnastatud töö eesmärgis. Näiteks laboratoorsel töötl XI klassis teemal „Metallide kontakt korrosiooni soodustajana“ on töö eesmärgiks selgitada, kuidas  $\text{CuSO}_4$  lisamine avaldab mõju Zn reageerimisele lahjendatud soolhappega. Siin jõuavad õpilased katset tehes järeldusele (jälgides  $\text{H}_2$  eraldumise intensiivsust), et kahe metalli Zn — Cu kontakt on korrosiooni soodustavaks teguriks. Töö teinud, kannavad õpilased märkmed vihikusse.

Kui laboratoorne töö tehakse uue aine esitamise käigus, siis toimuvad selgitus ja töö paralleelselt. Näiteks laboratoorne töö VIII klassis teemal „Hapniku saamine“. Töö eesmärk: saada väike kogus hapnikku  $\text{KClO}_3$ -st ja tõestada seda. Siin kõigepealt selgitan, millistest ainetest ja kuidas saab hapnikku. Samuti tuletame meelde, milliseid hapniku omadusi võiks kasutada tema kogumiseks (on õhust raskem, lahustub vees vähesel määral). Seejärel arutades õpilastega, milliseid seadmeid tuleks kasutada, joonistan tahvlile katseseadeldise skeemi ja kirjutan reaktsiooni võrrandi. Selgituse käigus juhin tähelepanu ettevaatusabinõudele. Seejärel koostavad õpilased katseseadeldise, asetavad sinna ained ja saavad kuumutamisel hapniku, mida tõestavad hõõguva piruga.

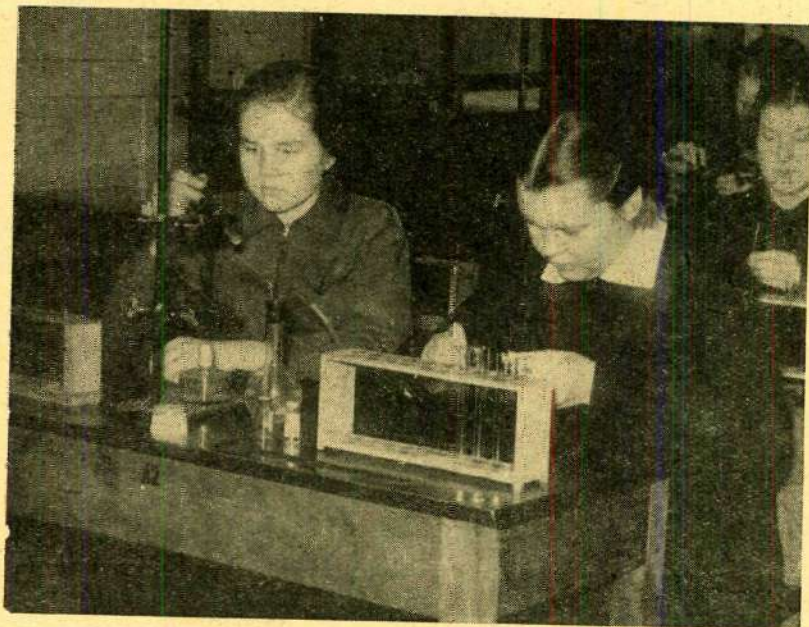
Kinnistamiseks joonistavad õpilased vihikusse katseseadeldise skeemi, kannavad sellesse töö lühikese kirjelduse, reaktsiooni võrrandi



ja järelduse. Seniks on soovitatav tahvlijoonis kustutada, et õpilased harjuksid katseadme järgi skeemi iseseisvalt vihikusse kandma.

Kui laboratoorne töö toimub pärast materjali läbitöötamist, siis on see rohkem kinnistava iseloomuga ja siin tuleb õpilastel töötada peamiselt õpetaja poolt varem antud selgituse või tööjuhendi alusel.

Peale eelnimetatute sooritame rea illustreerivaid katseid uue aine esitamise käigus, mida me tavaliselt eraldi ei protokolligi, vaid teeme märkmed konspektide vihikusse.



Joon. 4. Rühm VIII klassi õpilasi tegemas laboratoorset tööd „Kloori tõestamine tema ühendis“.

Mis puutub kontrollimisse ja selgitavatesse märkmetesse töö käigus, siis laboratoorsete tööde ajal on see õigete töövõtete ja harjumuste süvendamiseks eriti oluline. Kui esinenud puudused on iseloomulikud reale õpilastele, on otstarbekas töö katkestada ja juhtida sellele kõigi õpilaste tähelepanu. Tüüpilisemad vead olen endale üles märkinud, et neid tulevikus vältida, tehes vastavaid eeltöid. Pole aga õige iga võimalikku juhtu ette ütelda, vaid küsimus tuleb sageli jätta õpilase enda lahendamiseks: kui õpilane ise vea üles leiab ja oskab ebaõnnestumist põhjendada, jääb see talle alatiseks meelde.

Enamik vigu keskkooli nooremates klassides tekib siiski vähesest praktikast katse tehnika osas. Nii esineb sageli katseklaasi kinnitamist statiivi näpitsa vahele keskelt, vedeliku soojendamist katseklaasis ühelt kohalt, liig suurte ainekoguste kasutamist, gaasi kogumisel vee all lõpetatakse kuumutamine enne kui gaasijuhtetoru veest välja võetakse jt. Veid ebaõigete ainete kasutamise ja väärade katseadeldise koostamise osas on enamasti tingitud vähesest ettevalmistusest tunniks. Nii



esimestele kui ka teistele vigadele tuleb töö käigus pidevalt tähelepanu juhtida ja lähtuda sellest, et laboratoorse töö tunnid eelkõige arendaksid oskusi iseseisvaks tööks keemiliste ainete ja katsevahenditega.

Otstarbekaks olen pidanud hindamist ka laboratoorsete tööde tundides, kuigi siin töötatakse pidevalt õpetaja juhendamisel. Esiteks saab siin hinnata laboratoorse töö tehnikat, jälgides eriti mõningaid õpilasi. Esitades neile hiljem mõne küsimuse töö käigu kohta ja teooria alalt, saabki hinnata. On võimalus hinnata ka kõiki õpilasi, kusjuures hindan nii tööd kui ka vihikus tehtud kokkuvõtet (kinnistavate laboratoorsete tööde puhul).

Mis puutub programmis ja õpikus antud laboratoorsetesse töödese, siis on need sisult õpilastele jõukohased. Oma ulatuselt on aga mõned tööd pikad, eriti VIII klassis, kus õpilastel pole küllalt vilumusi, on tarvis nendeks kasutada rohkem tunde. Näiteks VIII klassis nõuavad tööd nr. 1 ja 2 ettenähtud 4 tunni asemel vähemalt 6 tundi. Otstarbekuse seisukohalt saaks nii mõnegi katse teha teisiti ja mõned tuleksid lisada raamatus antutele. Tööjuhenduste väljatöötamine klasside kaupa on allakirjutanul praegu käsil. Paljundamise teel oleks võimalik anda igale õpilasele vastav komplekt.

### Praktilise töö tund.

Praktilise töö tunniks annan tavaliselt eelmises tunnis korrata vastava ainelõigu või esitan mõningate praktiliste tööde ja nende eesmärkide loetelu. Selle hulgas on ühtlasi materjal, mida on käsitletud või korratud viimastel nädalatel ja mis moodustab tervikliku teema, näit. „Halogeenid“, „Väävelhape ja tema soolad“ jt. Õpilased peavad kodus läbi mõtlema, kuidas nimetatud töid teha.

Tunni algul selgitan õpilastele vaid tunni eesmärgi ning nimetatud tund on mõeldud õpilaste poolt laboratoorse töö tundides omandatud töövõtete ja teoreetilise materjali praktikas rakendamise oskuse kontrollimiseks.

Kui on tegemist praktilise kontrolltööga (katioonide või anioonide määramine, mõnedest lähteainetest kindla aine saamine jt.), kasutan individuaalülesandeid, 4—5 varianti klassi kohta.

Praktilise töö tunnis tuleb seetõttu sageli jälgida erinevaid katseid, mis muudab kontrollimise veelgi raskemaks. Et paremini tööd jälgida ja hiljem kokkuvõtteid teha ning seda ka hindamisel aluseks võtta, olen teinud väikese tabeli. Sinna olen märkinud vasakule ülalt alla õpilaste nimed, vasakult paremale lahtritesse töövõtted, mida jälgin: katseklaasi õige kinnitamine, õige soojendamine, ainete õige valik, ainekoguste õigsus, katse tulemused — kas õnnestus või ei, laua puhutus jm. Tabelisse on lihtne teha märkmeid leppemärkidega või märkida veale viitav sõna. Lõpliku hinde annab aga töötamise õigsus, tulemus ja protokoll tervikuna.

Kui on tegemist kontrolltööga, ei tule õpilast segada töötamisel, kui katse ebaõige sooritamine ei ohusta õpilast ennast ega kaasõpilasi. Kui aga on tegemist frontaalse praktilise tööga, siis on minu arvates otstarbekas juhtida esinend olulisele veale tähelepanu, sest põhiliselt valesti sooritatud katse ei anna õpilasele kuigi palju. Seda tuleb aga hindamisel arvestada.



Praktiliste tööde tundides on oluline, et antavad tööd ei oleks laboratoorsete töödena tehtud katsete lihtsaks kordamiseks, vaid nad peaksid sundima õpilasi ka mõtlema, kuidas antud juhul varemomandatud praktilisi oskusi rakendada. Näiteks: saada KJ-st lähtudes  $J_2$  ja tões-tada seda. Siin tuleb õpilasel rakendada rida oskusi ja teadmisi, mis on õpitud halogeenide kohta (saada algul kloor jne.). Katse on VIII klassile täiesti jõukohane praktilise tööna.

Mis puutub praktiliste tööde valikusse, siis siin programm ei tee vahet laboratoorsete ja praktiliste tööde osas. Leian, et praktiliste töödena kõlbab hästi kasutada õpikus toodud eksperimentaalseid töid. Neid olen koostanud ka ise.

Uleminekul klassist klassi kasvab praktiliste tööde osatähtsus pidevalt. Kui VIII klassis võiks olla 5—6 praktilist tööd, siis X—XI klassis peaks neid olema 10—12, kusjuures ka laboratoorseid töid tehakse siin iseseisvalt.

### Protokollimine ja tööst kokkuvõtete tegemine.

Vahetult tööle järgneb nüüd töö käigu ja tulemuste kirjeldamine laboratoorsete tööde vihikus. Oluline on nende märkmete kohene tegemine, kusjuures ei tule lubada „mustandeid“. Sealt ümberkirjutamine raiskab tarbetult aega ja osa tähelepanekuid võib ununeda.

Vihikusse kannavad õpilased kõigepealt töö liigi (laboratoorne, praktiline), järjekorranumbri, pealkirja ja töö eesmärgi. Edasi järgneb töö käigu ja tähelepanekute kirjeldus koos katseadeldise joonisega. Töö käigu ülesmärkimiseks olen kasutanud kaht viisi.

Esimene viis: töö teatud etapi kirjeldusele järgnevad kohe tähelepanekud, selgitus ja reaktsiooni võrrand.

Teisel juhul on vihiku leht jaotatud kaheks. Vasakul pool on katseadeldise joonis ja selgitus tehtu kohta. Paremal pool on tähelepanekud, selgitus ja reaktsiooni võrrand. Nii ühel kui ka teisel juhul kirjutatakse töö lõppu järeldus.

Mõlemal viisil on oma head ja halvad küljed. Esimene kujutab tehtud töö ja tähelepanekute kirjeldust loogilises järjekorras, sissekanne jätab korraliku mulje. Puuduseks on aga see, et juhendis antud töö kirjeldus on vaheldumisi tähelepanekute ja selgitustega. Seda puudust pole teisel viisil, kus ühes tulbas on katse käik, teises aga õpilaste tehtud tähelepanekud ja selgitused. Puuduseks on siin aga asjaolu, et sageli küllaltki pikale katse käigule järgneb vaid 1—2 tähelepanekut, mistõttu töö käigu selgituse ühe lehekülje kohta tuleb vaid 1—2 rida tähelepanekuid. Selline vihiku kasutamine, kus suure käekirjaga õpilane saab poole lehekülje laiusele reale kirjutada 2—3 sõna ja peab poolitama reaktsiooni võrrandeid, ei ole alati küllalt ülevaatlik.

Et õpilastel on paremini õnnestunud esimese viisi kasutamine, olen käesoleval aastal rakendanud seda.

Analüütilise iseloomuga tööde puhul on aga teine viis eelistatum. Skeeme oleme vihikuisse kandnud geomeetrilise projektsioonina, mitte perspektiivis, mis on raskem ja nõuab rohkem aega.

Mõningal juhul on tulemused kantud vihikusse tabeli kujul.

Peale märkmete tegemist vihikusse teeme tavaliselt 3—5 minuti jooksul suulise kokkuvõtte, kus kordame lühidalt, mida antud katse



käigus nägime. Samuti teen kokkuvõtte selle kohta, milliseid positiivseid tähelepanekuid tegin ja milliseid puudusi esines töö käigus. Siin olen alati rõhutanud ka töölaua korrasolekut.

\*

Laboratoorse ja praktilise töö tunnid peaksid keemia õpetamisel omandama üha suuremat kaalu. Õpilastele praktiliste oskuste andmine on äärmiselt vajalik seetõttu, et igal aastal siirdub üha rohkem noori keskkoolipingilt otse tootvale tööle, kus on praktilisi oskusi kohe vaja. Samuti on ka kõrgemates õppeasutustes enam esile tõstetud iseiseisva töö probleem, mistõttu ka selles osas praktilised tööd palju kaasa aitavad.

---

## Maastikumänge.

E. ISOP,

*TRU kehalise kasvatuse ja spordi teooria kateedri vanemõpetaja.*

Pole vist ühtegi seitsmeklassilise kooli õpilast, kes ei tahaks osa võtta maastikumängust. Miks? — See on ju põnev! Eriti põnev ja elamusterohke on mäng siis, kui seda mängitakse kuupaistelisel õhtul, millal mets on hämar ja varjuderohke.

Peaaegu kõik maastikumängud nõuavad mängijailt teatud ettevalmistust. Seepärast tuleb enne, kui asutakse mängima üht või teist maastikumängu, õpilastele anda neid teadmisi ja oskusi (maskeerumine, varjatud liikumine, liikumine asimuudi järgi, signaliseerimine jne.), mida nad vajavad selles mängus.

Maastikumängudes ei tegutse mängijad tavaliselt kohtunike «silma all». Seepärast on esimeseks nõudeks, et kõik mängijad peaksid a u s a l t kinni mängureegleist.

Mängu organiseerijaks ja läbiviijaks on mängujuht — pioneeri-instruktor, vanempioneerijuht, kehalise kasvatuse õpetaja jt. —, kes valib mänguks sobiva maastiku, määrab kohtunikud ja juhendab neid, seletab mängijaile mängu sisu ja reegleid, annab mängu alustamise ja lõpetamise signaale ning tegutseb ühtlasi ka peakohtunikuna.

Peatume allpool mõningatel maastikumängudel.

### Kütid ja karud.

Ettevalmistus mänguks. Mängu mängitakse metsas või pööstastikus, maa-alal diameetriga 0,5 km. Mängust võtab osa vähemalt 8 mängijat, kes jaotatakse kahte võrdarvulisse võistkonda — «küttideks» ja «karudeks». Kõik mängijad on varustatud paberi ja pliiatsiga, mängujuht — kellaga ja vile või fanfaariga.

Mängu sisu. Kütid, saanud kohaliku metsavahi käest teada, et metsatukas olevat hulk karukoopaid talveunne suikunud karudega (karud



peidavad endid ära), asuvad neid otsima (15 min. pärast karude lahku- mist). Leitud karukoopad, milledes on karud, märgivad kütid endile üles, et vastavate lubade saamisel viivitamatult asuda karujahile.

Iga kütt, kes leidis talveunes oleva karu, märgib paberile leitud mängija nime ja peidukoha, mille eest arvestatakse talle 1 punkt.

Mänguks kokkulepitud aja möödumisest annab mängujuht vilega märku. Seejärel kogunevad kõik mängijad mängujuhi juurde. Mängu korratakse veelkord, kusjuures võistkonnad — kütid ja karud — vahetavad osad.

Mängu võidab võistkond, kes saavutab rohkem punkte.

Reegli d. 1. Karud võivad endid peita ainult mänguks määratud maa-alale. 2. Puu otsa ronimine on karudel keelatud. Reeglitest mitte- kinnipidamise korral loetakse süüdlane leituks kõigi vastasvõistkonna mängijate poolt, kellest igaüks saab 1 punkti, ja mängu kordamisel eemaldatakse ta mängust.

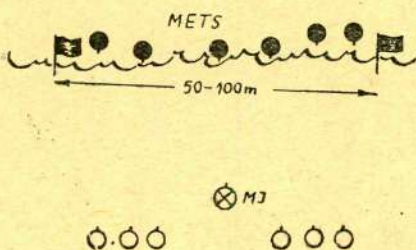
### Vaatlejad.

Ettevalmistus mänguks. Metsa serval tähistatakse kahe lipuga löik, kust mängijad võivad vaatlust toimetada. Mängust võtab osa vähemalt 2 paberi ja pliiatsiga varustatud mängijat. Enne mängu algust asuvad mängijad metsa servast 50 m kaugusel mängujuhi juures lippudega tähistatud löigu vastas. Viimane on varustatud ajanäitaja, vile ja ühe paari signaallippudega.

Mängu s i s u. Pärast mängu selgitamist lähevad kõik mängijad lippudega tähistatud löigu kaudu metsa nii kaugele, et mängujuht neid ei näeks. Pärast mängujuhi poolt antud signaali pöörduvad nad end varjates tagasi metsa servale, võimalikult lähemale lippudega tähistatud löiku. Selleks antakse mängijaile aega 15—30 minutit. Seejärel annab mängujuht uue vilesignaali ja hakkab lippudega metsa suunas edasi andma teksti morse tähestikus. Edasiantav tekst on lühike. Pärast esimest signaali mängujuhi poolt märgatud mängijad eemaldatakse mängust. Teksti lõppedes annab mängujuht kolmanda signaali, mille järel kõik mängijad tulevad mängujuhi juurde.

Mängu võidavad need mängijad, kes jäid mängujuhi poolt märkamata ja võtsid teksti vastu õigesti või vähima arvu vigadega.

Reegel. Mängujuhi poolt edasiantavat teksti võib vastu võtta ainult metsa serval tähistatud löigu piirides.



Joon. 1.

Variant. Suure arvu mängijate korral jaotatakse mängijad kahte võrdarvulisse võistkonda. Mängu mängitakse sellisel juhul kaks korda. Algul läheb metsa ja võtab teksti vastu esimene võistkond. Teise võistkonna mängijad asuvad aga mängujuhist tagapool ja püüavad esimesest signaalist kuni kolmandani avastada vastasvõistkonna mängijaid (joon. 1). Võidab võistkond, kes saavutab kokku vähem miinuspunkte või roh-



kem plusspunkte. Mängija avastamise korral arvestatakse võistkonnale 10 ja iga vea eest mängijate poolt vastuvõetud tekstis 1 miinuspunkt. Kui mängija võttis aga teksti veatult vastu, siis arvestatakse tema võistkonnale 5 plusspunkti.

### Käskjalad.

**Ettevalmistus mänguks.** Mängu kohaks on murdmaastik. Mängu lähtepunkti peab olema näha kindlaksmääratud orientiir (maja, üksik puu, triangulatsioonitorn vms.), kus asub mängujuhi abi. Viimane peab olema varustatud pliitsiga. Mängust võtab osa mitte rohkem kui 10—15 mängijat. Mängujuht asub mängijate juures mängu lähtepunkti ja on varustatud paberilehtedega («ümbrikkudega») vastavalt mängijate arvule.

**Mängu sisu.** Lahingu ajal saadab N. polgu komandör (mängujuht) diviisi staapi (mängujuhi abi juurde) ettekande, et ta vajab kiiresti abijõude. Et polgu asukoht on vaenlase ägeda miinipildujatule all, siis on telefoniühendus diviisi staabiga katkenud. Raadiosidet ei saada kasutada, sest polk asub kaitsel. Seetõttu saadab polgukomandör pakulist ülesannet täitma mitu käskjalga (mängijat) samasisuliste ettekanetega. Seejuures ta arvestab, et neist vähemalt ükski jõuab õnnelikult diviisi staapi.

**Käskjalad (mängijad),** jõudnud diviisi staapi, annavad polgukomandöri ettekande edasi diviisikomandörile. Viimane kirjutab allkirja ettekande kättesaamise kohta ümbrikule ja annab selle igale käskjalale tagasi. Käskjalad toimetavad allkirjaga varustatud ümbrikud (paberilehed) tagasi polgukomandörile.

Mängu võidab mängija, kes esimesena tagasi jõuab mängujuhi juurde ja annab talle üle mängujuhi abi allkirjaga paberilehe («ümbriku»).

Seda mängu võib mängida nii päeval kui ka öösel liikumisega asimuudi järgi.

**Reegel.** Mängujuhile tagasitoodud paberilehed peavad olema varustatud mängujuhi abi allkirjaga.

**Variant.** Mängijad jaotatakse kahte võrdarvulisse võistkonda. Mängu võidab see võistkond, kelle kõik mängijad täidavad ülesande kiiremini — jõuavad täies koosseisus varem mängujuhi juurde tagasi.

### Kaardi järgi.

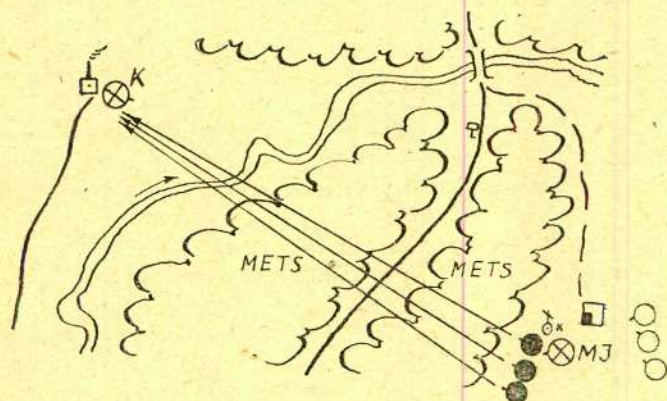
**Ettevalmistus mänguks.** Mängu mängitakse tavalisel murdmaastikul. Mängust võtab osa vähemalt 10 mängijat. Mängijad jaotatakse 2—4 võrdarvulisse võistkonda. Iga võistkond valib endale kapteni. Mängujuht on varustatud ümbruskonna topograafilise kaardi või silmamõõdulise visandiga. Võistkondade väljumise järjekord mängu lähtepunkti määratakse kindlaks loosimise teel.

Enne mängu algust kontrollivad mängujuht ja tema abi oma ajanäitajaid. Seejärel läheb mängujuhi abi mängu lõpp-punkti.

**Mängu sisu.** Võistkonnad väljuvad mängu lähtepunkti loosi järjekorras 5-minutiliste vaheaegade järel. Mängujuht kutsub iga võist-



konna kapteni 2 minutit enne starti enda juurde (lähtepunkti) ja näitab kaardil koha (mängu lõpp-punkti), kuhu tema võistkonnal tuleb minna. Mängu lõpp-punkt on kõikidele võistkondadele ühine (joonis 2).



Joon. 2.

Mängujuht märgib kella järgi üles võistkonna väljumise aja, mängujuhi abi aga iga võistkonna viimase mängija saabumise aja.

Mängu võidab võistkond, kes lühima ajaga läbib mängu lähtepunkti ja lõpp-punkti vahelise maa (0,5–2 km).

Reeglid. 1. Võistkondadele kaarte kaasa ei anta. 2. Enne mängu algust asuvad kõik võistkonnad lähtepunktist 30–50 m kaugusel.

### Oiges suunas.

Ettevalmistus mänguks. Mängu mängitakse vahelduval maastikul. Mängust võtab osa mitte üle 10–15 mängija. Enne mängu algust saadab mängujuht mängu lähtepunktist oma abi täpselt põhja (ida, lääne või lõuna) suunas 1 km kaugusele. Mängujuhi abi kasutab seejuures kompassi.

Mängu sisu. Kaugel Siberi taigas on sattunud üksik kütt hätta. Nagu seal on kombeks, antakse sellest märku püssilasuga. Kord kuulis taigas viibiv küttide rühm (mängijad) selliseid laske ja nad otsustasid hädasolevale kütile appi rutata (mängu lähtepunktist). Enne väljumist tegi vanim kütt (mängujuht) kindlaks, et püssi lasti küttide asukohast täpselt põhja suunas umbes 1 km kaugusel.

Kütid asuvad teele, orienteerudes seejuures maastiku esemete ja märkide järgi.

Mängu võidab see, kes esimesena jõuab «abivajava küti» (mängujuhi abi) juurde.

Reeglid. 1. Mängijad ei tohi näha, millises suunas läks mängujuhi abi. 2. Kompasside kasutamine pole lubatud.

I variant. Kütid liiguvad «abivajava küti» juurde kompasside abil.

II variant. Päikesepaistelise ilmaga liiguvad kütid õiges suunas käe- või taskukella abil. Kompasside kasutamine on keelatud.



III variant. Mäng toimub öösi — liikumine kompasside abil.

IV variant. Mäng toimub kuupaistelisel ööl — liikumine käe- või taskukella abil. Kompasside kasutamine on keelatud.

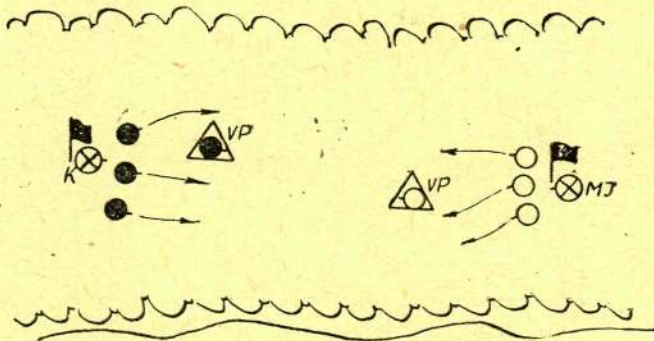
V variant. Mäng toimub selgel ööl — liikumine tähtede järgi. Kompasside kasutamine on keelatud.

### Luurajad.

Ettevalmistus mänguks. Mängitakse metsas. Mänguala suurus on 300—400×700—1000 m. Väga hea on, kui mänguala piiravad külgedelt mingid hästinähtavad maastikuesemed, näiteks ühelt poolt jõgi, teiselt poolt tee jne.

Mängust võtab osa vähemalt 20 mängijat. Mängijad jaotatakse kahte võrdarvulisse võistkonda — «luuregruppideks». Mõlemad võistkonnad valivad kapteni — «luuregrupi ülema». Pärast mängu selgitamist viivad kohtunikud võistkonnad mängu lähtepunktidesse — üksteisest 500—600 m kaugusele, kus tähistatakse «staabid» lippude abil, mis on kinnitatud 1—1,5 m pikkuste varraste külge. Lipud peavad olema nähtavad 25 m kaugusele. Puude otsa lippe ei viida. Kummagi lipu juures on üks kohtunik, kes on varustatud fanfaari ja ajanäitajaga. Üks kohtunikest on mängujuht. Mängujuht annab mängu alustamise signaali.

Mängu sisse. Pärast mängujuhi poolt antud mängu alustamise signaali hakkavad mõlemad luuregrupid vaikselt ja varjatult oma staabi juurest vastasvõistkonna staabi poole liikuma. Luurajad liiguvad edasi varjatult, kord roomates, kord joostes kummargil jne. Iga mängija ülesandeks on minna vastase staabi juurde, jäädes teise luuregrupi mängijate poolt märkamata. Samal ajal püüavad nad aga ise avastada vastasvõistkonna luurajaid ja teatada seal asuvale kohtunikule, keda vastasvõistkonna luurajaist õnnestus neil teel avastada. Et luurajate andmed oleksid täpsed ega tekitaks hiljem vaidlusi (nägi ta tõesti vastast või ei näinud), määratakse enne mängu algust mängu lähtepunktis (staabi juures) kindlaks iga oma mängija jaoks mingisugune ebatavaline peakate, mis jääb tema eraldusmärgiks: ühel on peas võililledest, teisel valgeist karikakraist pärg, kolmandal on käterätt seotud turbanina pähe, neljandal on peas nokaga müts, viiendal on müts peas nokaga tahapoole jne.



Joon. 3.



Vastavõistkonna staapi jõudnud mängijad teatavad kohtunikule mitte nähtud mängijate nimed, vaid nende peakatted. Kohtunikul on aga olemas nimekiri oma grupi luurajate peakatete kohta ja ta saab kohe kindlaks teha, kes neist avastati vastavõistkonna luurajate poolt.

Luuregruppide ülemad ei liigu koos oma luurajatega, vaid valivad kumbki endale 150 m kaugusele oma staabi asukohast vaatluspunkti (vp) (joon. 3), kus oleks hästi näha ümbrus, ja maskeeruvad hoolikalt.

Kui üks luuregruppidest on jõudnud vastase staapi täies koosseisus, peale grupiülema, kes asub vaatluspunktis, siis annab sealviibiv kohtunik fanfaariga kokkulepitud signaali. Kui on jõudnud sihtkohta ka teine grupp, annab kohtunik samuti fanfaariga signaali. Pärast teist signaali on mäng lõppenud ja grupid lähevad varem kokkulepitud kohta, kuhu tulevad ka vaatluspunktides olnud grupiülemad.

Mängu võidab see luuregrupp, kes saavutas rohkem punkte. Punkte arvestatakse järgmiselt: iga avastatud vastasmängija eest saab võistkond 2 punkti, vastase vaatluspunkti avastamise eest 5 punkti (asukohta peab avastaja oskama täpselt kirjeldada). Luuregrupi ülema poolt avastatud iga vastavõistkonna luuraja eest saab võistkond 1 punkti.

Reeglid: 1. Peakatteid ei tohi luurajad teel vahetada ega maha võtta, vastasel korral määratakse süüdlasest võistkonnale 10 karistuspunkti. Viimased arvatakse võistkonna poolt kogutud punktide summast maha. 2. Teel kohtumisel ei tohi luurajad omavahel võitlusse astuda. 3. Luuregrupi ülemad võivad kasutada binokleid. 4. Staapi jõudnud luuraja võtab peast oma eraldusmärgi. 5. Mänguala piiridest väljunud mängijaid karistatakse 10 karistuspunktiga. 6. Mäng võidakse lõpetada ka enne kokkulepitud aja möödumist.



# Dekoratiivne joonistamine lasteaias.

M. TERRI,

*Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi lasteadeade kabineti juhataja.*

Laste kunstimaitse ja silmamõõdu arendamiseks ning pintsli ja pliiatsiga mitmesuguste töövõtete õpetamiseks võetakse alates keskmisest rühmast kasutusele dekoratiivne joonistamine. Dekoratiivne joonistamine arendab laste fantaasiat: laps ei pea varem nähtud mustrit kunagi täpselt meeles, vaid ta loob selle alusel uue mustri, varem nähtud motiivid vaid kaunistavad ja rikastavad lapse joonist. Dekoratiivse joonistamise kaudu saame suunata lapsi nägema värvide kooskõla ilu. Dekoratiivne joonistamine arendab lastes ka tähelepanelikkust, püsivust, oskust kuulata kasvatajat ja täita tema nõudeid; õpetab lastele täpset ja hoolikat suhtumist tööülesannete täitmisse.

Last ümbritsevad lasteaias, kodus ja mujal paljud kaunistatud esemed. Last tuleb õpetada eraldama mustriiga kaunistatud esemeid, nägema mustri värvide kooskõla, motiivide rütmilise paigutuse ilu. Lapsele on vaja selgitada, et mitmesuguseid esemeid võib kaunistada. Sel eesmärgil tuleb koguda lasteaias metoodilisse nurka mitmesuguseid lihtsalt ja rütmiliselt kaunistatud esemeid, näiteks vaase, linikuid, kindaid jne., rühmaruumis vaadelda lastega seal olevate vaipade mustreid. Komplitseeritud ja kirjute mustrite puhul on soovitatav juhtida laste tähelepanu üksikutele motiividele. Näiteks ütleb kasvataja: «Vaadake, lapsed, kui ilus lill on sellel vaibal! Lehed asetsevad üksteise vastas. Otsige, kas leiata sellel vaibal veel niisuguseid lilli!» Sellega juhib kasvataja laste tähelepanu lille lehtede rütmilisele asetusele ja üksikute elementide korduvusele mustris ning äratav lastes huvi kaunistatud esemete vastu.

Teisel korral võib rühmas lasta lastel enestel otsida kaunistatud esemeid. Võib vaadelda mustrilisi kleite, riidelappe, kampsuneid vms. Selliseid kaunistatud esemete vaatlusi tuleb aasta jooksul aeg-ajalt korrata.

Eeskätt tuleb lapsi tutvustada rahvakunstiga. Viimane oma eredate värvide ja ilusa mustriiga on lastele lähedane ja arusaadav ning äratav neis huvi dekoratiivse joonistamise vastu.

Esialgu tuleb valida lastele erendamad, mahlakamad värvitoonid nii vaatamiseks kui ka kasutamiseks, sest lastel puuduvad oskused vähe erinevate värvinüansside eraldamiseks. Järk-järgult tuleb võtta kasutusele ka teisi värve. Lapsi tuleb tutvustada mitmesuguste värvide kombinatsioonidega ja mitmesuguste pintsli ja pliiatsi käsitlemise tehniliste võtetega. Dekoratiivse joonistamise õpetamise aluseks on kunstipäraselt ja lastele arusaadavalt valmistatud näidised.

Kasvataja poolt antavate näidiste kaudu selgitatakse lastele kompositsiooni, värvide kooskõla ja tehnilisi võtteid.

1. Kompositsiooni osas tuleb lastele õpetada: 1) ruudu, ringi ja ristküliku, vanemas rühmas ka ovaali keskkohta leidmist; 2) ruudu, ristküliku



nurkade täitmist ühesuguse mustriga, vanemas rühmas ka kolmnurga kaunistamist; 3) kordama ühesuguseid elemente ruudu, ristküliku, ringi ja ovaali äärtel. Lille õielehti tuleb õpetada joonistama vastamisi, mitte üksteise kõrvale — see võte õpetab lastele sümmeetriat; 4) kasutama vahelduvalt mitut elementi äärte kaunistamisel.

2. Värvide kooskõla osas selgitada näidiste kaudu mitmesuguste värvide omavahelist sobivust. Esialgu põhivärvide üksteisega sobivust, hiljem ka teiste värvide, näit. oranži, pruuni, kollase ja rohelise kooskõla. Samuti juhtida lapsi värvide valikul arvestama aluspaberi värvi, näit. valge aluspaber nõuab erksamaid, tumedamaid värve; värviline, tumedam aluspaber heledamaid värve; alusega sama värvi ei ole üldse mõtet kasutada, sest see ei paista välja. Aluspabereist kasutada värvilt väga mitmesuguseid, kuid enamuses püüda valida pastelltoonis pabereid, kus värvid paremini esile kerkivad ja harmoneeruvad. Keskmises rühmas kasutada esialgu valget aluspaberit.

3. Tehnilistest võtetest õpetada: 1) sirgete ja laineliste joonte tõmbamist. Jälgida, et lapsed esialgu tõmbaksid jooni lapiti kogu pintsliga, vanemas rühmas õpetada peenikesi jooni pintsliga otsaga tõmbama; 2) täppide ja ringide joonistamist; 3) pintsliga lapiti vajutamise võtet; 4) vanemas rühmas ka mitmesuguseid kirja elemente, nagu o-kujulist, e-taolist, sik-sak-joont jne.

Näidiste koostamisel tuleb kasutada rahvakunsti ornamente, mõningaid looduslikke motiive, nagu lehti, marju jms. Kui muster võetakse ruumiliselt esemelt (vaas, kann), on otstarbekas esitada muster lastele kas lahtirullitud kujul tasapinnal (paberil) või joonistada paberile teatav motiiv vajalikus suuruses. Näidisenäi võib kasutada ka väljaõmmeldud esemeid ja muid värvilisi rahvuslike mustritega kaunistatud esemeid, kui nad on küllalt lihtsad ja vastavad püstitatud eesmärgile. Näidis peab olema lihtne, dekoratiivsed elemendid kompositsioonilt ja värvideelt selged. Ei tule liialdada mustri keerukuse ega värvide rohkusega. Viimane teeb näidise segaseks ja eesmärk jääb lastele arusaamatuks. Näidis peab vastama joonistamiseks antava aluspaberi kujule, näit. kui lapsed peavad kaunistama ovaali, siis peab ka näidis olema ovaalne.

Näidis võib olla kopeeritud, kombineeritud või kasvataja enese poolt loodud, kui ta oskab seda küllalt hästi teha.

Näidist võib kasutada väga mitmeti, olenevalt tegevuse eesmärgist. Nii antakse näidis täpseks kopeerimiseks siis, kui tahetakse lastele õpetada rütmilist paigutust, mõnda uut mustrielementi või tutvustatakse neile uut pliiatsi või pintsliga kasutamise võtet. Sageli on mustri uue elemendi omandamine seoses ka uue tehnilise võtte omandamisega. Nii on ringide joonistamise õpetamine võimalik ainult samaaegse käerandme ringikujuliste pöörete õpetamisega. Käerandme vähese liikuvuse puhul jätab pintsli ühtlase selge ringjoone asemel ebaühtlase hambulise joone. Täpset näidise jäljendamist on vajalik nõuda ainult õppeaasta algul, mustri koostamise õpetamisel. Hiljem on näidis vaid lähtekohaks, lapsi tuleb suunata ise joonist täiendama või oma soovi kohaselt muutma värvide kombinatsioone või mustri elemente, nende paigutust jne. Täpsel kopeerimisel kasutatakse ainult ühte näidist ühel tegevusel. Kui aga tahetakse rakendada laste endi initsiatiivi ja näidised antakse vaid nende fantaasia rikastamise ja teadmiste täiendamise eesmärgil, kasutatakse samal tegevusel mitut näidist. Need näidised võivad olla ka keerukamad. Lapsed kasutavad sealt üksikuid elemente, valides oma soovi kohaselt kas-



vataja poolt koostatud mustri elemente, värvikomplekte jne. Tavaliselt võib anda sel juhul kaks-kolm varianti näidiseid; näiteks eesmärgil koostada ühesuguse kujuga aluspaberile mitmesugune muster, antakse 2 näidist: ühel ruudul koosneb muster täppidest ja lainelistest joontest, teisel lehtedest ja marjadest.

Näidise demonstreerimisel seletab kasvataja kas mustri koostamist, värvide kooskõla või näitab mustri elemendi tegemise võtet, nagu pintslil küljega lapiti vajutamist, teatud motiivi joonistamist jne. Esitatud näidised jäävad tavaliselt kogu tegevuse ajaks laste ette.

Laste kujutluste rikastamise eesmärgil võib keskmises rühmas näidata mõnikord ka vanema rühma dekoratiivseid jooniseid. Vanema rühma laste tööd ei sobi aga näidistöödena kasutamiseks, sest nad pole küllalt täiuslikud, et olla didaktiliseks näidiseks. Vanemate laste töid võib näidata alles siis, kui keskmise rühma lapsed on ise dekoratiivse joonistamise põhimõtetega juba tutvunud. Sel puhul vaatlevad nad vanemate laste töid suurema huviga. Siit selgub lastele, et peale täiskasvanute võivad ka lapsed hästi joonistada.

Olenevalt kasvataja poolt püstitatud eesmärgist toimub näidise vaatlemine. Kui kasvataja tahab lastele selgitada, et ruudu keskkohast tuleb kaunistada suurema motiiviga, nurgad aga umbes samasuguste, kuid vormilt väiksemate motiividega, ning tutvuda laste maitsega, võiks toimuda näidiste vaatlemine, kuhu on joonistatud keskele suur õis, nurkadesse väiksemad õied, umbes järgmiselt:

- «Õelge, lapsed, mis siia on joonistatud?» (Näitab ruudu keskkoha.) (Lille õis.)
- «Kuhu see lill on joonistatud?» (Ruudu keskele.) Kasvataja näitab pliiatsiga mõõtes, et tõesti õis on igast äärest samal kaugusel.
- «Mis värvi see õis on?» (Punane.)
- «Mis veel on ruudu keskele joonistatud? (Lehed.)
- «Missugust värvi on lehed?» (Rohelised.)
- «Mis on siia ruudu nurka joonistatud? (Ka õis.)
- «Mille pooltest on see õis teistmoodi kui keskel olev õis? (On väiksem, tal on vähem õielehti.)
- «Missugused õied on teistes nurkades?» (Samasugused nagu näidatud nurgas.)
- «Kas teile meeldib see linake?»
- «Miks ta meeldib?»

Osale küsimustele võivad lapsed vastata kooris, vahetevahel tuleb aga küsida üksikuilt. Selline näidise vaatlemine õpetab lapsi peale ruudu kaunistamise ka tervikust osi eraldama ja neid jälle tervikuks liitma. Tä suunab lapsi aktiivselt näidist vaatlema, sellesse süvenema. Sellise vestluse tulemusena jäävad lastele paremini meelde nii kogu näidis kui ka selle üksikud detailid.

Edasi püstitab kasvataja ülesande: joonistada oma ruudule samasugune muster, keskele suur õis ja lehed, siis nurkadesse sama värvi väikesed õied, enne märkides ise punktiga ruudu keskkoha.

Teisel tegevusel võib esitada uue näidise vaatlemisel järgmisi küsimusi: Kust on parem alustada selle mustri joonistamist, kas aluslehe keskkohast või äärest, ülalt või alt? Miks ülalt? Mida joonistada algul? Miks peab enne näit. jooned tõmbama? Jne. Selliste küsimustega õpetame lapsi joonist planeerima. Lapsed ei kopeeri kasvatajat mehaaniliselt, vaid hakkavad ise mõtlema, kust on parem alustada, et oleks mugavam joonistada, et värv laiali ei läheks jm.

Vahel võivad lapsed näidisest kasutada vaid teatud elemente, millest



nad oma soovi kohaselt mustri koostavad. Sel eesmärgil võib näidata vaid ühte küllalt suurelt joonistatud motiivi. Sellist laste initsiatiivi võib ergutada alles siis, kui neil rütmiline paigutus on juba selge.

Mida rohkem on lastel teadmisi, seda vabamalt töötavad nad ümber näidise. Ulesanne tuleb anda nii, et lastel selleks jääks võimalusi.

Kahe eri elemendi vahelduvalt kordumist on kõige parem esmakordselt selgitada rosetikujuliselt väljaõigatud alusel, kus roseti lehe sisse või vahekohale tuleb teha sama kaunistus üle ühe rosetikaare.

Vahetevahel tuleb anda lastele võimalus oma fantaasia järgi kaunistamiseks. Seda aga alles siis, kui neile on selgitatud ja nad on aru saanud kompositsiooni algnõudeist teatud paberi kaju kaunistamisel. Esimestel dekoratiivse joonistamise tegevustel laste endi fantaasia järgi tuleb anda samavormilised aluspaberid, mis olid eelmisel, ülesande järgi joonistamise tegevusel, ja ka samad värvid. Tavaliselt kasutavad lapsed varem läbivõetud elemente, kuid asetavad neid teisiti.

Fantaasia järgi joonistamise tegevuste algul võib teha umbes järgmise sissejuhatause: «Täna hakkate joonistama vaipa nii, kuidas teist keegi tahab. Tehke ilus vaip. Enne mõelge, missugune vaip teile meeldiks, mida teie joonistate keskele, mida äärde ja nurkadesse. Valige niisugused värvid, mis üksteise kõrval on ilusad.» Esialgu lapsed ei mõtle ega planeeri ette. Seda õpivad nad aja jooksul, kui kasvataja sellele korduvalt tähelepanu juhib. Töö edukus oleneb palju ka laste töömeeleolust, seepärast tuleb tööde hindamisel ja analüüsimisel hoiduda laitvaist märkustest, tuleb igas töös märkida esmajoones ka midagi positiivset. Eriti oluline on see argade, samuti püsimatute laste puhul.

Pärast töö lõpetamist võib asetada tööd ühele vabale lauale. Lapsed kogunevad selle ümber ja vaatlevad töid. Esimesel tööde vaatlusel võib juhtida laste tähelepanu värvide kooskõla ilule. Nii võib kasvataja öelda: «Vaadake, kui hästi teie kõik joonistasite! Nüüd sai teie väikestest vaipadest üks suur ilus kirju vaip.» Tavaliselt tunnevad lapsed esialgu rõõmu ainult oma jooniste vaatamisest ega pane üldse tähele kaastaste töid, ka mitte sel juhul, kui need on palju paremad. Iga laps püüab näidata kasvatajale oma tööd ja küsib: «Kas minu töö on ilus?»

Vaja on õpetada lapsi ka teiste töid vaatama. Sel eesmärgil võiks vestelda tööde vaatlemisel umbes järgmiselt: «Vaadake, lapsed, kõik siia (õpetaja näitab alusele või lauale asetatud töödele), ma tahan teile midagi öelda. Täna teie kõik töötasite väga hästi. Nüüd vaadake hooliga neid joonistusi ja valige välja see, mis teile kõige rohkem meeldib, kuid keegi ei vali oma tööd, vaid mõne teise lapse joonistuse.» Selline ettepanek sunnib lapsi teiste töid tähelepanelikumalt vaatlema. Seejärel tuleb mõnelt lapselt küsida, milline töö talle kõige rohkem meeldib ja miks. Esialgu valmistab lastele küsimusele *miks?* vastamine raskusi. Kasvatajal on vaja näidata, kuidas seda teha. Kui laps ei oska esitatud küsimusele vastata, ütleb kasvataja: «Mulle ka meeldib see töö. Ta meeldib sellepärast, et siin on keskele joonistatud suur ilus õis, nurkades on samasugused õied, kuid väiksemad. Ilus on, et igas nurgas on ühesuurused ning üht värvi õied ja ääres on veel rohelist lehed. Joonistatud on väga puhtalt ja korralikult. See on nagu päris vaip kohe.»

Järgnevate tegevuste töde vaatlemisel tuleb esitada lastele ka selliseid küsimusi, mis suunavad lapsi tegevuse algul antud ülesande täitmist jälgima. Näiteks: «Vaadake, lapsed, kas kõik on joonistatud nii, nagu ma ütlesin: ühe kaare sisse üks punane õis, teise sisse sinine.»



Vahel on vajalik analüüsida töid ka kompositsiooni seisukohalt: kuidas oleks olnud ilusam ja parem asetada ringile mustrit, mida oleks võinud joonisele veel lisada, et see ilusam oleks jne. Viimane võte sobib eriti sel juhul, kui töö toimus laste endi fantaasia järgi.

Eriti suure huvi ja püüdlikkusega joonistavad lapsed siis, kui see läheb kellelegi kingiks, näit. emale naistepäevaks, nukutoa kaunistamiseks jms.

Viimast üldist väidet tuleb silmas pidada ka dekoratiivse joonistamise puhul. Ülesande valikul tuleb silmas pidada, et lapsed tuleksid selle täitmisega ettenähtud aja jooksul toime. Aega ei tohi palju üle jääda ega ka puudu tulla. Kui töö on lihtne, võib anda lastele, kes kiiresti töötavad, veel teise paberi, et nad saaksid rohkem harjutada, või lubada sama tööd täiendada. Komplitseerituma töö võib jaotada kahele tegevusele, nii et esimese tegevuse lõpul töö siiski jätkaks tervikliku mulje.

Neid üldisi nõudeid tuleb silmas pidada dekoratiivse joonistamise õpetamisel. Edasi vaatleme eraldi dekoratiivset joonistamist keskmises ja vanemas rühmas.

\*

«Juhendis lasteaia kasvatajale» on öeldud, et dekoratiivse joonistamise õpetamisega tuleb alata keskmises rühmas oktoobrikuus, kui enne seda on lapsed värvidega juba maalinud. Keskmises rühmas õpetatakse kaunistama ruutu, ringi, ristkülikut, õpetatakse tõmbama sirgeid ja lainelisi jooni, joonistama punkte, ringe, vajutama lapiti pintslil küljega.

Esiialgu antakse valge aluspaber, hiljem mahedais toonides värviline (hall, helesinine, helepruun). Mustri koostamisel kasutatagu esialgu 2—3 värvi, järgnevatel tegevustel rakendatagu uusi värvikombinatsioone.

Juba nooremas rühmas tutvuvad lapsed kompositsiooni põhialustega aplikatsiooni-tegevusel, koostades mustreid paberist väljalõigatud geomeetrisestest kujunditest (ring, ruut, kolmnurk).

Keskmises rühmas õpivad lapsed mustrit joonistama. Siin kasutatakse dekoratiivse joonistamise tegevustel ainult guaššvärve. Algul antakse 2—3 värvi, hiljem 4—5. Värvide antakse lastele kasvataja poolt valmis segatutena. Pintsli on soovitatav anda jämedam, nr. 12 või 14.

Keskmise rühma lapsed ei tule veel toime pintslil otsaga joonistamisega, mistõttu tuleb neile anda peenema joone tõmbamiseks veel teisi, peenemaid pintsleid. Pliiatsivärvide käsitlemisel tuleb alati algul joonistada kontuur ja siis see värvida, seepärast võtab pliiatsivärvidega värvimine rohkem aega. Teiseks on pliiatsivärvidega raskem õigesti ja sümmetriliselt motiive paigutada. Neil põhjustel ei kasutata keskmises rühmas dekoratiivse joonistamise tegevustel pliiatsivärve. Pintsliga joonistades saame hõlpsamini ilusamaid mustreid, täppe ja jooni teha. Et meil saadaolevad pintsliid on võrdlemisi peened ja laste oskused keskmises rühmas veel piiratud, ei tule anda lastele liiga suuremõtmelisi aluspabereid. Soovitatav on kasutada umbes 12×12 cm suurust ruutu ja 10 cm diameetriga ringi, 10×20 cm riba. Keskmise rühma näidised peavad olema väga lihtsad, paigutuselt selged. Rahvakunstis leidub vähe nii lihtsaid näidiseid, mida saab keskmises rühmas muutmatult kasutada. Seepärast tuleb keskmise rühma näidised kasvatajal enesel koostada.

Aasta algul (1—2 tegevuse kestel) joonistavad keskmise rühma lapsed paberiribale 10×20 cm sirgjooni 2 värviga ülalt alla ja vasakult paremale, näit. «salli» või «nukule põrandavaipa». Laste tähelepanu on vaja



siin suunata pintsliga joone tõmbamisele ja eredate kontrastsete värvide sobivusele: punane ja sinine või punane ja roheline. Võttes kasutusele uue värvi, on vajalik juhtida laste tähelepanu selle sobivusele teise värviga. Aluspaber on esialgu valge.

Algul on vajalik näidata lastele lihtsa mustri koostamist ribale, sest sel teel saame kõige paremini selgitada korduvuse nõuet.

Nii võibki teine töö olla ribale sirgjoonte ja nende vahele teise värviga täppide tegemine. Ribale joonistamisega ei tule aga liialdada. Ruudu, ringi ja risküliku kaunistamisel saame selgitada lastele sümmetria, mustri elementide korduvust. Ruudul ja ringil leiavad lapsed kergesti keskkoha. Esimestel ruudu ja ringi kaunistamise tegevustel peab kasvataja ruudu ja ringi keskkoha ära märkima täpiga. Osa tegevusi aga tuleb ette näha selleks, et lapsed õpiksid leidma ringi või ruudu keskkoha ise. Lasta neil sinna joonistada kas lill või ring, selle ümber täpid jne. Edasi juba näidata igasse ruudu nurka ühesuguse mustri joonistamist ja ääre kaunistamist. Paralleelselt sellega tuleb näidata lastele ka tehnilisi võtteid: kuidas pintsli ühe või teise võtte puhul hoida, kust alata värvimist, kuidas katta üht värvi teisega. Nii võib sirgjoone tõmbamist seletada järgmiselt: «Kui ma pintsliga paberile tõmban, saan joone. Sinnapoole, kuhu hoidub pintsli ülemine ots, jookseb ka pintsel. Näete, kuidas käsi liigub ikka vasaku käe poolt paremale. Nüüd jälle ülalt alla.»

Lainelise joone puhul öelda: «Näete, kuidas mul käsi liigub õige pisut üles, siis alla ja samal ajal liigub ka ikka edasi.»

Keskmise rühmaga töötades ei tohi unustada, et õigeid pintsli ja värvi kasutamise harjumusi ei omanda lapsed kergesti. Osa lastest vajab individuaalset juhendamist, ühe või teise võtte meenutamist, vahel ka teisel paberil ettenäitamist. Seda tuleb teha siis, kui laps on tõsiste raskuste ees ja ei oska edasi töötada. Asjata ei tohi last segada, see võib hävitada tema initsiatiivi ja julguse.

\*

Vanema rühma dekoratiivse joonistamise kohta on «Juhendis lasteaija kasvatajale» püstitatud järgmised ülesanded: õpetada kaunistama kolmnurka, ovaali: rakendada keerukamaid jooni — konkse, tigujooni, oksakesi-harukesi; joonistada suuri vorme vahelduvalt väikestega; osata koostada mustrit 1—2-st värvist; kooskõlastada foon mustri, tõmmata peenikesi jooni pintsli otsaga, joonistada mustreid vaheldumisi guašš- ja pliiatsivärvidega; tumeda ja heleda tooni saavutamiseks tugevdada või vähendada survet pliiatsile; koostada vajalikke värvitoone põhivärvide segamise teel omavahel ja valge värviga.

Vanema rühma lastest on mõnel juba välja kujunenud oma maitse. Neile meeldivad teatud värvid. Seda tuleb kasvatajal arvestada ja toetada. Kui näit. lapsele meeldib eriti sinine värv, tuleb tal lubada joonistamisel kasutada oma lemmikvärvi, kui see on võimalik.

II poolaastal tuleb vanema rühma lastel lasta guaššvärve segada teatud pooltoonide saavutamiseks. Vanemas rühmas võib lastele anda ühel tegevusel 5—6 guaššvärvi.

Paar korda aastas antagu vanema rühma lastele kollektiivne töö. Kasvataja mõtleb valmis pannoo, mis koosneb osadest, ja iga laps joonistab ühe osa. Osa aluspabereist võivad olla suuremad, osa väiksemad. Kasvataja võib jaotada need, arvestades laste individuaalseid iseära-



susi: aeglastele anda väiksemad formaadid, kiiremaile suuremad. Kasvataja asetab tööd ühisele alusele nii, et oleks ilus. Sellise kollektiivse, hästi läbimõeldud töö ühisel vaatlemisel arendatakse kollektiivsustunnet ja maitset. Kollektiivne töö vajab kasvatajalt hoolikat ettevalmistust: tal tuleb teha väike visand tööde ilusa paigutamise kohta ja vastavalt sellele valida aluspaberi vormid. Et selline ühine töö moodustaks teatud terviku, on vajalik piirata värvide valikut ja mustri koostamist. Neid töid võib kasutada nukunurgas seinavõi põrandavaibana, kingitusena sünnipäevalapsele jne.

Peale eespool mainitu on soovitatav vanemas rühmas teisel poolaastal kaunistada veel mõningaid pappmassist, kartongist ja savist töid, näit. pappmassist nukutassi, taldrikut, savist voolitud lillevaasi jms.

Vanemas rühmas kasutavad lapsed dekoratiivse joonistamise tegevustel vahelduvalt guaššvärvidega ka pliiatsivärve. Seejuures on oluline silmas pidada, et pliiatsivärvidega on kergem joonelisi mustreid koostada — teha konkse, tigujooni ja teisi kirja elemente, guaššvärvidega õnnestuvad jälle paremini täpid ja laiad jooned. Oppeaasta algul joonistavad vanema rühma lapsed ruudule oma fantaasia järgi mustri. Seejärel võib näidata neile uut rahvuslikku motiivi, kusjuures tuleks pintsliga otsaga teha peeni jooni. Edasi lasta kaunistada ruudu- või ristkülikukujulist paberit värvipliiatsitega, kasutades seejuures mõnd kirjutamise eelharjutust, näit. ümara joone või sik-sak-joone tegemist.

Vanema rühma lapsi tuleb õpetada korralikult värviga katma aluspaberi äärt, mille nad enne märgivad abijoonega ja täidavad ääre hiljem mustriga.

Mõnel järgneval tegevusel tuleb õpetada suurte ja väikeste kujundite vahelduvat kasutamist, näit. lehtede ja marjade kasutamist. Seejuures on vajalik õpetada värvipliiatsitega varjutama heledamalt ja tumedamalt, tugevdades käe survet pliiatsile.

\*

Selleks, et töö dekoratiivse joonistamise alal oleks edukas, tuleb programmis ettenähtud materjal süstematiseerida. Alata lihtsaist mustreist, kompositsioonist, värvide kooskõlast ja tehnilistest võtetest.

Kasvataja peab teadma, mida ta iga tegevusega tahab lastele õpetada, ja vastavalt sellele tegevuse üles ehitama.

Ülesanded ja juhendid tuleb sõnastada täpselt, konkreetset ja lastele arusaadavalt. Ühine jooniste vaatlemine ja tööde analüüsimine tegevuse lõpul arendavad laste tajumisvõimet, täpsustavad nende kujutlusi ja õpetavad lastele tööde hindamist.

Õige tööviisi juures oskavad keskmise rühma lapsed aasta lõpul kaunistada õigesti ringi, ruutu, ristkülikut, rosetti; nad kaunistavad neid sümmeetriliselt, täidavad kogu põhja mustriga, valivad sobivad värvid.

Võrreldes keskmise rühma võimeid vanema rühma omadega, näeme suurt vahet: vanema rühma lapsed on tehniliselt tugevamad ja kasutavad mustri joonistamisel rohkem mitmesuguseid detaile kui keskmise rühma lapsed, nad oskavad mustri koostamisel enam arvestada aluspaberi kuju ja valivad paremaid värvide kombinatsioone.



## Mõtteid õpetamise süsteemi ja koolistruktuuri ümberkorraldamise kohta.

NLKP XX kongressil kritiseeriti teravalt ja tehti tõsiseid etteheiteid õppe-kasvatustöö olukorrale üldhariduslikus koolis. Kongressil märgiti, et vaatamata mõningatele edusammudele õppetöö polütehniliseerimisel ja seostamisel praktilise eluga esineb üldhariduslikus koolis sel alal veel tõsiseid puudusi. Keskkooli lõpetajad ei ole veel küllaldaselt ette valmistatud tööks ja tegevuseks meie kõrgelearenenud rahvamajanduses.

Pärast partei XX kongressi on koolide töös märkimisväärseid saavutusi. Kuid koolid jäävad siiski veel maha meie igapäevase elu nõudeist ja vajadustest. On päris selge, et praegune üldhariduslik kool ei suuda täiesti rahuldavalt täita temale asetatud ülesannet: anda keskkooli lõpetajaile üldine keskkaridus ja ühtlasi valmistada nad ette praktiliseks tööks. Nende kahe suure ülesande pisutki rahuldav täitmine kehtivate õppeprogrammide ja eksisteeriva kooliaja pikkuse juures tooks kaasa õpilaste ülekoormamise, kusjuures nende teadmiste tase ning eriti tööks (eluks) ettevalmistus jääks siiski pinnaliseks.

Üldharidusliku kooli puudused tõstis üles järjekordselt seltsimees N. S. Hruštšov oma kõnes ÜLKNÜ XIII kongressil, mis on leidnud laialdast vastukaja kogu meie avalikkuses.

Missugune peaks olema üldhariduslik kool? See küsimus erutab sügavalt ka meie vabariigi pedagooge, lastevanemaid ja kogu meie üldsust. Seda küsimust on elavalt arutletud koolide pedagoogilistes kollektiivides, on mõtteid ja arvamusi avaldatud lastevanemate poolt ja probleeme tõstatatud ajakirjanduses.

Eesti NSV Haridusministeerium organiseeris 6. mail s. a. koolistruktuuri küsimuses vabariikliku nõupidamise, kus arutati seda küsimust väga aktiivselt. Nõupidamisest võttis osa rida Tallinna ja Tallinna ümbruse maarajoonide keskkoolide direktoreid, kes esitasid oma koolide pedagoogiliste kollektiivide ja lastevanemate arvamused ja ettepanekud, haridusala ja ametiühingu töotajaid jt.

Sõnavõttudes ja elavas arutelus tehti asjalikke ja väärtuslikke ettepanekuid meie senise üldharidusliku kooli tüübi muutmise kohta selliseks, mis aitaks paremini lahendada noorsoo õpetamise ja kasvatamise küsimust vastavalt kaasaja elu nõudeile.

Toodi esile, et programme ja õpikuid on küll muudetud ja lühendatud, kuid sisu ulatus on sageli jäänud samaks. Seega on kannatanud õpikute kvaliteet ja nii mõnigi muutunud selliseks, mille järgi on õpilastel raske töötada — raske ainekst aru saada ja seda omandada.

Nõupidamisest osavõtjad olid kõik ühisel seisukohal, et mingil juhul ei tohi madaldada keskkooli üldhariduslikku taset, vaid see peaks jääma samaks või tõusma.

Samaaegselt aga konstateeriti, et senised programmid ja õppetöö koolis ei kindlusta õpilaste ettevalmistust tegelikult tööks pärast keskkooli lõpetamist, sest praktilised oskused ja vilumused, mida kool senini



annab, on liiga väikesed. Avaldati arvamust, et polütehnilise õpetuse osa õppetöös tuleb tunduvalt suurendada, mis tõepoolest annaks keskkooli lõpetajale praktiliseks tööks nii teoreetilisi teadmisi kui ka praktilisi oskusi ja vilumusi.

Nende ülesannete lahendamise suhtes olid sõnavõtjad üksmeelselt arvamusel, et selleks on vaja õppeaega koolis pikendada ja senine 7-klassiline kool tuleks muuta kohustuslikuks 8—9-klassiliseks kooliks kõigile õpilastele. Õppeaja pikendamine selles astmes 1—2 aasta võrra võimaldaks anda õpilastele sügavamaid ja püsivamaid teadmisi, ühtlasi võimaldaks suurendada polütehnilise õpetuse (tööõpetus, laboratoorsed ja praktilised tööd, praktikumid) osa ning suuremat tähelepanu osutada esteetilise kasvatuse küsimustele (joonistamine, laulmine jt.). Kõike seda saaks teha õpilase töökoormuse suurendamiseta, isegi selle vähendamine oleks võimalik. Õppeprogrammid selles astmes peaksid olema kõigile koolidele ühised.

8—9-klassilisele kooliastmele peaks järgnema 3—4-klassiline keskkooli vanem (kõrgem) aste. Selle astme kohta avaldati mitmeid arvamusi ning tehti erinevaid ettepanekuid. Üldiselt rõhutati siin aga spetsialiseerimise vajadust. Avaldati arvamust, et see aste peaks kujutama endast spetsialiseeritud keskkoolide väga tihedat võrku: tehnilised, tööstuslikud, põllumajanduslikud jt. keskkoolid. Üldhariduslike teadmiste andmise kõrval võimaldaksid need koolid õpilastel omandada hoopis ulatuslikumalt erialaseid teadmisi tulevaseks tööks. Pärast vastava keskkooli lõpetamist võiks noor juba suunduda tööle oma erialal. Arvati, et selline kool ei peaks andma diplomit, küll aga oskusi ja vilumusi tööks. Pärast kooli lõpetamist võib ta aga kergesti diplomini omandada.

Osa sõnavõtjaid arvas, et olemasolevad tööstuskoolid ja tehnikumid tuleks siis muuta taolisteks keskkooli vanema astme koolideks ja need tuleks allutada õppe-kasvatustöö parema teostuse huvides Haridusministeeriumile, nende koolide eksisteerimine praegusel kujul kaotaks oma mõtte.

Mõned sõnavõtjad arvasid, et keskkooli vanem aste peaks hargnema ka veel reaali- ja humanitaarharuks.

Arvati, et keskkooli vanemas astmes peaks olema ka kodumajanduse koole, eriti tütarlastele. Samuti 1—2 õppeaastaga vabriku-tehase koole ja kursusi, kus noored saaksid kohe kutse tööks. Hiljem saavad nad aga edasi õppida töölisnoorte koolides, mis on keskkooli vanema astme üks haru. Töölisnoorte koolide õppeaega oleks vaja pikendada, et vältida õppivate noortöölise ülekoormamist.

Loomulikult peaksid siis keskkooli vanemas astmes olema igale eri koolitüübile programmid, milles oleks arvestatud nende koolide erinevusi. Ühes koolis võiks aga olla mitu vanema astme eriharude (eriti maakoolides).

Vahetati mõtteid, et keskkooli vanemas astmes võiks õppeaasta olla lühem, et paremini organiseerida tööpraktikat, mis võiks olla põllumajanduslik, tööstuslik jne. Maakoolides võiks olla mais ja septembris kolhoosipraktika. Loomakasvatuse, põllunduse ja taimekasvatuse praktika peaks olema ühine nii poistele kui ka tütarlastele. Lisaks sellele peaks olema poistele veel praktikum põllumajanduse mehhaniseerimises ja tütarlastele kodunduses.

Sõnavõtjaist osa arvas, et ühel suvel keskkooli vanemas astmes peaks olema kohustuslik tööpraktika, kus õpilased omandaksid praktilise töö



kogemusi. Osa arvas, et tööpraktikaks peaks olema koguni viimane õppeaasta.

Rida sõnavõtjaid, eriti maakeskkoolide esindajad avaldasid arvamust, et I klassi vastuvõttu tuleks muuta: I klassi tuleks õpilasi vastu võtta 8-aastaselt.

Sõnavõtjad rõhutasid, et kuigi on selge muudatuste tegemise vajadus praeguses koolisüsteemis, ei tohi seda teha uisa-päisa, mõtlematult tormates, mis võib kasu asemel kahju tuua. Koolistruktuuri muutmise küsimus on vaja hästi läbi mõelda, kaaluda ja võib-olla reas koolides katse- liselt sisse viia, et siis juba olenevalt katsetuste tulemustest otsustada, missuguseid muudatusi ette võtta.

## Millist kooli me vajame.

L. VAIDE,

Märjamaa Keskkooli direktor.

Kuidas reorganiseerida õpetamise süsteemi ja koolistruktuuri? Milliseks võiks kujuneda lähematel aastatel meie üldhariduslik kool?

1. Tuleb kindlasti pidada silmas seda, et koolistruktuuri ümberkorraldamine ei tohi tuua endaga kaasa üldharidusliku taseme langust, vaid vastupidi, koos praktiliste töökogemuste ja vilumuste ning nende otseselt aluseks olevate õppeainete (matemaatika, füüsika, keemia, bioloogia jt.) omandamise kõrval peavad tugevnema ka õpilaste teadmised üldhariduslike ainete, humanitaarainete (kirjandus, ajalugu, keeled, joonistamine, muusika jt.) alal. On ju tõsi, et ka viimati nimetatud ainete õpetamisel on praegu meie koolides suuri puudusi. Mee- nutaksime kas või seda ebaloomulikku olukorda, et vähesed kesk- kooliõpetajad valdavad rahuldavalt mõnd võõrkeelt ja üsna vähe on neidki, kes oskavad eeskujulikult oma emakeelt.

2. Koolisüsteemi elulähedasemaks muutmiseks on vajalik üldist õppeaega pikendada vähemalt ühe aasta võrra (niisiis kokku 12 õppe- aastat). See võimaldaks senisest rohkem süvendada õpetamise poli- tehniliseerimist, korraldada rohkem praktikume (näit. vanemates klas- sides kevaditi ja suviti 1—2-kuulised praktikumid tööstusettevõtetes, sovhoosides või kolhoosides), vähendada õppetundide ülekoormust ja anda kõigis õppeainetes püsivamaid ja kindlamaid teadmisi. Samuti on siis võimalik (kui me saadame ka edaspidi lapsed kooli 7-aastaselt) esimeses klassis siduda algõpetust rohkem mänguga, et ei tekiks laste- aiast või kodust kooli minnes nii järsku üleminekut.

3. Üldharidusliku kooli vanemates klassides tuleks õpetada eri haru- des — kas humanitaar- ja reaalharus (üldiselt kõigis koolides) või võiks olla rohkemgi harusid (suuremates linnades ja tööstuskeskustes). Meie ei tohi ignoreerida õpilaste loomulikke kalduvusi, andeid ja huvisid, surudes kõikidele ühesuguse mõõdupuuga pähe erinevaid aineid.

Tundub otse kurioosumina, et kuigi nõukogude pedagoogikateadu- ses ja praktilises koolitöös õigustatult rõhutatakse vajadust läheneda



igale õpilasele individuaalselt, siis üldharidusliku kooli struktuur ise kõige vähemalgi määral ei arvesta seda tõsiasja.

4. Kui õpetamine vanemates klassides toimuks harude kaupa, siis kujuneks 12-aastase kestusega kooli struktuur järgmiseks: 1. aste — üheksa esimest õppeaastat (põhikool) ja 2. aste — kolm järgmist õppeaastat (ülemkool).

Kooli esimene aste oleks üldine ja kohustuslik kõigile, kusjuures selle programm sisaldaks kõiki seniseid õppeaineid põhikursustena ja tema eesmärgiks oleks anda kasvavale põlvkonnale üldine polütehniline haridus. Üheksa aastat peaks olema küllaldane selleks, et selguksid kõigi õpilaste kalduvused, huvid ja eeldused edasiõppimiseks või siirdumiseks tootvale tööle.

Pärast esimese astme lõpetamist võivad õpilased minna edasi õppima tehnikumidesse, kutsekoolidesse, vabriku-tehasekoolidesse või üldharidusliku kooli vanemasse astmesse. Ka tehnikumide, kutsekoolide ja teiste erialaste koolide õppeaeg kestaks üldreeglina 2—3 aastat ja nende koolide üldhariduslike ainete (näiteks võõrkeel, ajalugu, majandusteadus jne.) programmid baseeruksid põhikooli vastavatel aineprogrammidel — jätkaksid ja süvendaksid neid. Nimetatud koolide arvu tuleb tunduvalt suurendada, et kõigil noortel, kes tunnevad huvi kutsehariduse omandamise vastu, oleks võimaldatud sinna sissepääs. Senini on paraku juhtunud nii, et paljud noored, kes ei p ä ä s e n u d e k s a m i t e g a tehnikumidesse, tulid vabalt üldhariduslikku keskkooli, kuigi nad ise ei tundnud huvi ja neil puudusid eeldused selles koolis õppimiseks. Eriti elukauge värvingu saab nimetatud toiming siis, kui peame silmas meie keskkooli senist peamist eesmärki — valmistada noori ette kõrgematesse õppeasutustesse astumiseks. Ja eks ole see olnud üheks põhjuseks, miks keskkooli nooremates klassides (VIII, IX kl.) on nii madal õppeedukus ja miks nii palju õpilasi katkestab õpingud.

On ilmne, et üldhariduse andmine toimuks ka edaspidi ikkagi põhiliselt praegustes keskkoolides. Muuta neid kutsekoolideks ei saa ega ole õige. Kuid keskkooli vanem aste oma eriharudega peab andma siiski kindla aluse kutse omandamiseks. Selle eesmärgi saavutamiseks tuleks vanemas astmes otstarbekalt korraldada praktikumide süsteem ja klassiväliste ringide töö, kus just kujuneksid välja õpilaste harjumused ja kogemused tulevaseks praktiliseks tööks, nii et pärast kooli lõpetamist nad võiksid lühiajalistel kursustel kergesti omandada kutse mõnel tööalal (näit. autojuht, traktorist, kombainer, elektrik, puusepp, raamatukoguhoidja, raamatupidaja, arveametnik jne.).

Erilist tähelepanu tuleks pöörata tehnika ringide (raadio-, moto-, fotosektsiooni) tööle. Igal koolil peaks olema oma sõidukorras auto ja mõni põllutöömasin (traktor, kombain), hästi sisustatud töökojad, mida varustataks seadmete ja materjalidega tsentraliseeritud korras.

Uue koolisüsteemi ainete hulgas peaksid vanemas astmes olema põhikursustena autoõpetus (tundmaõppimine, juhtimine, kergema remondi tegemine) ja kodumajandus (tütarlastele). Tuleks seada eesmärgiks, et iga keskkooli juures oleks õppeotstarbeliseks kasutamiseks hästi sisustatud 2—3-toaline korter köögiga, kus tütarlapsed võiksid tegelikult teha kõiki neid praktilisi töid, mis on ette nähtud õppeprogrammides.



5. Muutmist vajab ka kõrgematesse õppeasutustesse vastuvõtmise süsteem. Ei saa kuidagi pidada ainukeseks määravaks teguriks vastuvõtmisel võistluseksamite edukat sooritamist. Kindlasti tuleks arvestada kooli, ühiskondlike organisatsioonide ja töökoha soovitusi, milles on antud üksikasjaline iseloomustus sisseastuja kogu kooli- ja tööaja tegevuse kohta, tema võimete, kalduvuste ja harrastuste kohta. Niimoodi saavutaksime selle, et kõrgematesse õppeasutustesse ei pääseks ühelegi erialale õppima isikud, kes ei tunne vastava ala suhtes kutsumust. Senini ei ole aga seda põhimõtet silmas peetud.

Ka ei tohiks kõrgema õppeasutuse lõpetamine anda lõpetajale kohe kõrgeimat tööalast kvalifikatsiooni, kutset, vaid see võiks toimuda pärast paar aastat kestnud tööd, kui vastav isik on tõestanud oma kõlblikkust praktiliseks tegevuseks. Eriti on see maksev arstide ja pedagoogide kohta.

\* \*  
\*

Ulalesitatu on lühike kokkuvõte nendest arvamustest ja ettepanekutest, mis tehti Märjamaa Keskkooli õpetajate poolt ÜLKNÜ XIII kongressi otsuse ja seltsimees N. Hruštšovi kõne arutelu käigus koolisüsteemi ümberkorraldamise kohta.

Õpetamise süsteemi ümberkorraldamine, selle elule lähendamine on suur ja vastutusrikas ülesanne. See puudutab meie ühiskonna kõiki elualasid. Seepärast tuleb kõiki ettepanekuid igakülgset ja põhjalikult kaaluda. Koolisüsteemi ei saa ümber korraldada üleöö.

## Missugune peaks olema meie koolisüsteem.

A. ELANGO,

*TRU pedagoogika kateedri juhataja.*

Nõukogude kooli arengus võib suure üldistusega eraldada 2 etappi: ajajärk 1918—1931 ja 1932—1952.

Esimesel ajajärgul asuti suure entusiasmiga looma uut kooli, mis mitmes suhtes pidi olema diametraalselt vastupidine endisele, tsaariaegsele tuupimiskoolile. Uus kool oli üles ehitatud polütehnilise hariduse põhimõttel ja nägi ette õpingute ühendamise tootva tööga. Ligi 33% õppeajast soovitati pühendada tootvale tööle — harilikult eraldi selleks üks päev nädalas terveni. Kahjuks kooli polütehniliseerimine sellel etapil siiski äpardus.

Partei Keskkomitee otsustega 1931. a. ja järgnevatest aastatest algas nõukogude kooli arenemises uus etapp. Reformpedagoogiliste ideede rakendamisele tehti lõpp. Seejuures kalduti kahjuks teise ühekülgssusse. Lasti silmast partei Keskkomitee 5. septembri 1931. a. otsuse see säte, mis peamiseks hädaohuks polütehnilise kooli ülesehitamisel pidas „partei poliitika parempoolseid oportunistlikke moonutusi, mis viivad keeldumisele kooli polütehniliseerimisest, katsetele säilitada vana kooli,



teoreetilise õpetuse lahutamisele praktikast". Selle tagajärjeks oli, et 1952. aastaks oli meie kool suurel määral elust irdunud ja sattunud intellektualismi teele.

Uheaegselt nõukogude kooli arenemise teise etapiga kasvas väga kiiresti nõudmine kõrgema haridusega spetsialistide järele, mis oli tingitud tormiliselt arenevast tööstusest ja põllumajanduse mehhaniseerimisest. Enamik keskkooli lõpetajaid jätkas õpinguid kõrgemas koolis, mispärast keskkoolile hakati vaatama kui kõrgemate koolide ettevalmistusasutusele.

Praegu, millal vajadus kõrgema haridusega spetsialistide järele on enam-vähem stabiliseerunud, keskkooli lõpetajate arv aga kiiresti kasvanud, oleme jõudnud olukorrani, kus enamik keskkooli lõpetanute astub küpsustunnistusega otseteed tootvale tööle. Keskkoolilt nõutakse õigusega, et ta annaks selleks vajaliku ettevalmistuse.

Nimetatud asjaoludest on kasvanud välja meie rahulolematu senise kooliga ja vajadus seda ümber korraldada. Mineviku kogemused hoiatavad meid seejuures tegemast liiga järske murranguid; kinni pidades kontinuiteedi põhimõttest tuleks maksimaalselt õppida nõukogude kooli eelmistel arenguetappidel omandatud kogemustest.

Kui arvesse võtta, et senise kooli peamiseks puuduseks oli õppetöö irdumine tootvast tööst, siis tuleb kõigepealt otsida teid selle puuduse kõrvaldamiseks. Paljudes Ukraina NSV ja mõningates Vene NFSV koolides viimaste aastate jooksul tehtud katsed pakuvad ses suhtes mõndagi õpetlikku niihästi positiivses kui ka negatiivses mõttes. Mida tuleks meil selles suunas ette võtta?

Kõigepealt tuleks I—VII klassi õpilasi senisest intensiivsemalt ja plaanikindlamalt rakendada tööle kooliaedades ja õppetöökodades, kusjuures vanemates klassides tuleks tööle anda rohkem tootva töö iseloomu. Meiegi vabariigi mitmed koolid (Mustla Keskkool, Puiatu Seitsmeklassiline Kool, Nõo Keskkool jt.) pakuvad selles head eeskjuu. Vähem on niisuguseid kogemusi kooli töökodades. Põhimõtteliselt ei ole aga võimatu ka seal toota produktsiooni müügi jaoks.

VIII—XI klassi õpilastest tuleks moodustada tööbrigaadid, kes kliimatiliselt soodsatel aastaaegadel suunatakse üheks päevaks nädalas tööle põllumajanduses ja tööstuses. Südatalvel võiks see päev olla pühendatud tööalasele teoreetilisele väljaõppele. Suvisel õppetöö vaheajal tuleks need tööbrigaadid kohustuslikult suunata tööle vaheldumisi põllumajanduses ja tööstuses. Selleks on juba paljudel koolidel häid kogemusi olemas (näit. Stavropoli krai koolidel). Et põllumajanduses vajatakse tööjõudu kõige enam saagi koristamise ajal, siis tuleks õppeaasta struktuur nõnda ümber korraldada, et õpilased sel ajal õpingutest vabad oleksid. Ei ole mingeid takistusi töötada kevaditi 15.—20. juunini ja alustada sügisel õppetööd 25. septembri paiku või veelgi hiljem.

Pärast keskkooli lõpetamist tuleks kõik noored suunata üheks aastaks tootvale tööle kas põllumajanduses või tööstuses, kuid tingimata eesrindliku tehnika baasil. See töö ei tohi kujuneda mingiks juhuslikuks tööks, vaid ta peaks pakkuma noortele kogemusi kaasaegse tehnika rakendamisel. Mõnelt poolt on tehtud ettepanekuid pikendada koolikursust ühe aasta võrra ja viimaste klasside õpilasi rakendada intensiivsemalt tootvale tööle õpingute kõrval (2—3 päeva nädalas).



Niisugusel juhul oleks noorte töökoha valik kitsalt seotud kooli asukohaga.

Kerkib küsimus, kas õpilaste suunamine tootvale tööle üheks päevaks nädalas ei madalda kooli õpetuslikku taset ega suurenda niigi olemasolevat õpilaste ülekoormamist. Arvan, et seda ohtu saab ära hoida õppeprogrammide radikaalse ümbertöötamise teel. Meie õppeprogrammidesse on aegade jooksul ladestunud rohkesti niisugust materjali, mida sealt ilma laste vaimset arenemist kahjustamata saab eemaldada. Ka annaks õppeainete tihedam vastastikune seostamine (korrelatsioon) ja laste vaimse töö kultuuri tõstmine niihästi koolis kui ka kodus aja kokkuhoidu.

Väga mitmelt poolt on tehtud ettepanekuid koolikursuse pikendamiseks ühe aasta võrra, eriti 7-klassilise kooli muutmiseks 8-klassiliseks. Kui nende ettepanekute mõtteks on loobuda 10—11-klassilise kooli üldrahvalikuks muutmiseks ja seda asendada 8-klassilise kooliga, siis ei saa sellega kuidagi nõustuda. Partei XIX kongressil märgiti täie selgusega, et meie ühiskonna liikmeile tuleb anda haridus, mis on küllaldane selleks, et saada ühiskonna arenemise aktiivseteks tegelasteks ja et neil oleks võimalik vabalt valida elukutset. Niisugust haridust saab praeguse tehnika taseme ja meie ühiskonnas igale kodanikule tema poliitilise teadlikkuse suhtes esitatavate nõuete juures anda ainult üldhariduslik 10—11-klassiline kool. Kui praegu mitmes rahvademokraatlikus riigis ja isegi mõningates kapitalistlikes riikides püütakse 10-klassilise põhikooli teostamisele, kuidas saaksime siis meie piirduda 8-klassilise põhiharidusega!

Ka siis, kui koolikursuse pikendamist taotletakse kooli haridusliku taseme tõstmise huvides, ei saa sellega nõustuda, sest ei ole õige noorsoo õpingute teed venitada ülemäära pikaks. Meie keskkoolist peab läbi käima k o g u pealekasvav põlvkond ja juba rahvamajanduslikult ei ole õige teda tootvast tööst liiga kaua eemal hoida. Seda enam, et üldhariduslikule koolile peaks järgnema üks aasta kohustuslikku tootvat tööd ja kutseline väljaõpe.

Praegu, millal kõrgemasse kooli astub ainult väike osa keskkooli lõpetanuist, ei oleks põhjust kogu noorsoolt nõuda niisuguseid teadmisi, mis on tarvilikud edukaks õppimiseks kõrgemates koolides. Kui tahame kõrgemaid koole vabastada liiga elementaarsete teadmiste õpetamisest (eriti keelte alal), siis oleks palju otstarbekohasem kõrgemate koolide juurde organiseerida umbes aastase õppeajaga ettevalmistusosakonnad, kus iga kõrgem kool pakuks oma profiilile vastavaid eelteadmisi. See oleks ka rahvamajanduse seisukohalt palju odavam tee.

Väga vaieldav on küsimus, mil määral meie kool peaks noortele andma kutselist ettevalmistust. Reas Ukraina NSV katsekoolides on sellega teatavasti mindud nii kaugele, et keskkooli lõpetajad (sel juhul on keskkooli kursus küll ühe aasta võrra pikem) saavad koos küpsustunnistusega ka tootmisalase kvalifikatsiooni. Umbes sedasama tähendaks 7-klassilisel koolil baseeruvate keskeriõppeasutuste võrgu säilitamine. Kuidas saaks seda tõlgendada teisiti kui loobumisena polütehnilisest koolist? Marksistlik-leninlik õpetus polütehnilisest haridusest nõuab teatavasti niisugust haridust, mis tutvustaks noori kõigi tähtsamate tootmisharude põhiprintsiipidega ja looks eeldused elukutse vabaks valikuks ning kergeks üleminekuks ühelt elukutselt teisele.



Marx, Engels ja Lenin on seda põhimõtet nii veenvalt põhjendanud, et ses suhtes ei võiks tekkida mingeid kahtlusi. Miskipärast on viimasel ajal siiski esitatud ettepanekuid, mis lähedalt meenutavad neid, mille ümber nii ägedalt vaieldi esimesel parteilisel nõupidamisel rahvahariduse küsimustes 1920. aastal. Kui sellel nõupidamisel tookordsete majanduslike olude sunnil mindigi polütehnilise hariduse küsimuses ajutisele kompromissile, siis väljendas V. I. Lenin oma printsiipiaalse seisukoha täiesti selgelt artiklis „Hariduse Rahvakomissariaadi tööst“: „Arutlused selle kohta, kas „polütehniline või monotehniline haridus“ ... on täitsa valed, kommunistile otse lubamatud, näitavad nii programmi mittetundmist kui ka kõige sisutumat abstraktsete loosungite „maaniat“. Kui me oleme sunnitud *ajutiselt* vähendama (üldiselt polütehniliselt hariduselt polütehnilisele kutseharidusele ülemineku) vanusemäära 17 aastalt 15 aastale, siis „*partei peab võtma*“ seda vanusemäära vähendamist „ainult“ ... kui ajutist abinõu, mille on esile kutsunud „*Venemaal valitsev viletsus ja laos*“.“<sup>1</sup>

Praegu, kui meie tööstuse tehniline tase ja rahva aineiline jõukus on tohutult tõusnud, ei tohiks olla mingeid raskusi V. I. Lenini seisukohade realiseerimisel.

Õpilaste individuaalseid kalduvusi ja mõningaid rahvamajanduse ning kõrgemate koolide nõudeid saaks rahuldada ka üldhariduslikus polütehnilises keskkoolis fakultatiivsete kursuste ja klassiväliste ringide ühendamise teel. See võimaldaks osal õpilastel soovi kohaselt omandada mõningaid lihtsamaid kutsealaseid oskusi või tõhusamat ettevalmistust võõrkeelte, kirjanduse vms. alal. Juba praegugi omandavad paljud keskkooliõpilased lisaõpingute teel traktoristi, autojuhi jms. elukutse, ilma et see veel muudaks keskkooli üldhariduslikku ilmet.

Arusaadavalt ei ole põhjust kooliõpingute algust edasi lükata laste 8-aastaseks saamiseni, nagu on mõnelt poolt ette pandud. Koolikohustuse alguse edasilükkamine tooks kaasa ka selle lõpu edasilükkamise ja lülitaks noorsoo ühe aasta võrra kauemaks tootva töö protsessist välja.

Meie ajalooliselt kujunenud koolisüsteemis tuleks säilitada kõik see, mis seal on väärtuslikku, ja muudatusi ette võtta ainult niipalju, kui on hädapärast vaja. Prožektöörlikud plaanid on minevikus meie koolile küllalt palju kahju teinud, tänapäeval ei tohiks seda enam lubada.

<sup>1</sup> V. I. Lenin. Teosed, kd. 32, lk. 103.



## PEDAGOOGILIST KIRJANDUST.

**Б. А. Кондратьев, Б. С. Добржицкий.** Уроки географии в пятом классе. Из опыта работы. Учпедгиз, 1957. Цена 4 р. 70 к.

See raamat on mõeldud abimaterjali kogumikuks algajale geograafia õpetajale füüsilise geograafia õpetamisel V klassis. Raamat vastab V klassi geograafia programmile ja kasutusel olevale õpikule ning selles on avaldatud 103 õppetunni kirjeldust.

Iga tunni kirjelduses on kõigepealt lühidalt formuleeritud õppetunni teema ja eesmärk ning loetletud need õppevahendid, mis antud tunnis on vajalikud. Sellele järgneb üksikasjaline tunni kirjeldus kõigi vajalike meetodiliste juhendustega. Raamatus on avaldatud hulk mitmesuguseid jooniseid ja näitlike õppevahendite nimekiri.

**Н. М. Яковлев.** Начальное географическое картоведение (чтение физической карты) в средней школе. Изд. Академии педагогических наук РСФСР 1957. Цена 2 р. 40 к.

Siin käsitletakse füüsilise geograafia õpetamist V klassis. Uldistades revolutsioonielse ja nõukogude kooli eesrindlike kogemusi, püüab autor luua ühtset, terviklikku süsteemi selle raske osa edukaks õpetamiseks.

Esimeses peatükis kõneldakse üldolukorlast. Teises käsitletakse geograafilise asendi kirjeldamise meetodikat, kolmandas morfoloogiliste kirjelduste meetodikat kaardil, neljandas kartomeetriliste tööde meetodikat.

Lisadena on avaldatud: 1) Geograafilise nomenklatuuri meetodika õppimiseks. 2) Näitlikud küsitluskava skeemid füüsilise kaardi lugemiseks V klassis.

Raamatu lõpus on avaldatud kirjanduse nimestik, kust võib leida materjali tööks kaardiga.

**А. А. Ефимов, В. А. Коринская.** Методика преподавания физической географии частей света. VI класс. Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1957. Цена 4 р. 45 к.

Esimeses osas «Maailmajagude füüsilise geograafia õpetamise meetodika üldküsimused» käsitletakse 94 leheküljel selle kursuse õppe-kasvatuslikke ülesandeid, sisu, õpetamise meetodeid, õpilaste tead-

miste kontrollimist ja õppetöö organiseerimist. Teise osa «Metoodilised juhendused maailmajagude füüsilise geograafia kursuse teemadele» 150-l leheküljel on kõnet kõigepealt igast programmis ettenähtud teemast (sissejuhatus, Euroopa, Aasia, Aafrika jne.) üldiselt, millele järgnevad vastava teema üksikuteks õppetundideks jaotamine ja õppetundide kirjeldused. Iga õppetunni kohta on antud täielik kirjeldus.

**Я. А. Цингер.** Занимательная зоология. Очерки и рассказы о животных. Пособие для учащихся средней школы. Учпедгиз, 1957. Цена 4 р. 45 к.

Autor on pühendanud selle raamatu noorele loodusesõbrale klassiväliseks lugemiseks, kuid ka bioloogia õpetaja leiab siit huvitavat materjali zooloogia tundide sisustamiseks.

Raamatus (152 lk.) on neli peatükki: 1. Zooloogia arvudes. 2. Kirjeldused ja jutustused loomadest. 3. Loomad looduses. 4. Zooloogia küsimustes ja vastustes. Enam kui 150-l joonisel ja pildil on kujutatud mitmesuguseid loomi, linde, kalu jne., kes elavad nii NSV Liidu territooriumil kui ka teistes maades.

**Я. В. Владимиров и В. А. Калишевская.** Преподавание черчения в школе. Издание второе, исправленное и дополненное. Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1957. Цена 3 р. 85 к.

Käesolev raamat koosneb kolmest osast: joonestamise õpetamine koolis, mõningaid joonestamise õpetamise meetodika küsimusi ja joonestamise kabineti sisustamine.

Võrreldes esimese trükiga on raamatu tunduvalt täiendatud uute jooniste ja tabelitega. Raamatu koostamisel on silmas peetud kehtivaid joonestamise programme keskkoolis. Vähem on puudutatud teoreetilisi küsimusi, rohkem ruumi antud praktiliste ülesannete lahendamisele, sest just see osa tekitab kõige suuremaid raskusi. Keskkoolide joonestamise õpetajad leiavad sellest raamatust palju väärtuslikke juhendusi joonestamise edukaks õpetamiseks keskkooli klassides.

**Е. Isop, Liikumismängud.** Eesti Riiklik Kirjastus, 1958. Hind rbl. 6.30.

See teos on mõeldud käsiraamatuks kehalise kasvatuse õpetajatele, kehakul-



tuurikollektiividele ja vanempioneerijuhtidele. Seda võivad kasutada ka laste spordikoolide treenerid, puhkekodude kehakultuuri-instruktorid jt.

Raamatus on antud lühike ülevaade liikumismängude teooriast ja meetodikast, on käsitletud mängu ruumis, väljakul, suuskadel, uiskudel, vees ja maastikumänge. Üldse on raamatus avaldatud 284 mängu kirjeldust, kusjuures rida mängu on esitatud mitmes variandis ning märgitud, millisest vanuseastmest alates on soovitatav üht või teist mängu kasutada.

**D. Vardja ja H. Andra. Noor elektrokeemik.** Eesti Riiklik Kirjastus, 1958. Hind rbl. 5,60.

Siin leiavad praktilist ja vajalikul määral ka teoreetilist käsitlust elektrokeemia valdkonda kuuluvad põhiküsimused. Käsitletud materjal annab noortele lisa polütehniliste teadmiste omandamisel ja võimaldab õpetajal muuta huvitavamaks keemia ja füüsika tunde koolis.

**О повышении сознательности учащихся в обучении.** Педагогические чтения. Под редакцией М. А. Данилова. Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1957. Цена 2 р. 20 к.

Kogumik sisaldab õpetajate ettekandeid Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia poolt korraldatud pedagoogilistel lugemistel. Neis ettekandeis käsitletakse järgmisi küsimusi: mõningaid võtteid mõistete konkretiseerimisel algkoolis, loogilise mõtlemise arendamisest III klassi grammatika tundides, teadlikkusest grammatiliste mõistete omandamisel, õpilaste mõtlemise arendamisest õppetundides, õpilaste iseseisvaid tööd kodus, mõningaid õpilaste mõtlemise aktiveerimise teid vanemate klasside kirjanduse tundides, õpilaste töö ja teadmiste arvestus jooksvate tähelepanekute põhjal jne.

**Е. Я. Голант. Методы обучения в советской школе.** Учпедгиз, 1957. Цена 2 р. 65 к.

Selles 152-leheküljelises raamatus käsitletakse nõukogude kooli keskmistes ja vanemates klassides kasutatavaid õppemeetodeid.

Materjalidena on kasutatud autori isiklike tähelepanekuid, samuti neid tähelepanekuid, mida on kogunud A. I. Herzeni nim. Leningradi Pedagoogilise Instituudi õppejõud ja aspirandid autori juhendusel.

**Вопросы воспитательной работы в школе.** Известия Академии педагогических наук РСФСР. Выпуск 94. 1957. Ответственный редактор член-корреспондент АПН РСФСР проф. В. З. Смирнов. Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1957. Цена 10 р.

Selles kogumikus käsitletakse aktuaal-

seid kasvatustöö küsimusi üldhariduslikes koolides: õpilaskollektiivi organiseerimine I klassis, distsiplineerituse kasvatamine I ja II klassi õpilastes, õpilaskomitee töö organiseerimine, õpilastes teadusliku ja ateistliku maailmavaate kasvatamine, ühiskondlike ülesannete osa I ja II klassi õpilaste kasvatamisel. Kõigis artiklites on kasutatud faktilist materjali ja üldistatud paljude parimate koolide ja õpetajate kogemusi, mille tõttu tehtud järeldused ja kokkuvõtted pakuvad tõsist teoreetilist ja praktilist huvi.

**С. В. Щукин. Политехническое обучение в школе. Общественно полезный труд учащихся в сельском хозяйстве.** Под редакцией члена-корреспондента АПН РСФСР В. З. Смирнова. Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1957. Цена 4 р. 55 к.

Siin üldistatakse linna- ja maaõpilaste tootliku töö organiseerimise kogemusi Vene NFSV mitmesugustes põllumajandustsoonides. Üksikasjaliselt käsitletakse õpilaste ettevalmistuse küsimust tööks põllumajanduses, töö organiseerimise vorme (kommunistlike noorte ja noorte brigaadid, koolide brigaadid ja lülid, kooli masina-tractorijaam), õpilaste töö arvestust ja tööta, pedagoogilist juhtimist ning kontrolli tootmistöö perioodil jne.

Lisades on avaldatud faktilist materjali õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimise kohta paljudest koolidest.

Raamatu lõpus on ära toodud nende teoste nimekiri, milleles üksikasjalisemalt valgustatakse õpilaste tootva tööga seotud küsimusi.

**Беседы с родителями о воспитании детей.** Выпуск 11. Под редакцией кандидата педагогических наук Е. И. Волковой. Учпедгиз, 1957. Цена 1 р. 55 к.

See autorite kollektiivi poolt koostatud raamat on mõeldud materjali kogumikuks õpetajatele ja klassijuhatajatele pedagoogiliste vestluste pidamisel lastevanematele.

On antud väärtuslikke meetoodilisi juhendusi vestluste pidamiseks, on valgustatud mitmesuguseid aktuaalseid küsimusi, nagu laste ühiskondlikult kasulik töö ning selle kasvatuslik tähtsus, lastevanemate abi esimese klassi õpilasele koduste õppeülesannete puhul, õpilase päevarežiimist perekonnas, laste kultuurse käitumise harjumuste kasvatamisest perekonnas jne. Iga vestluse konspekti kirjelduse lõpul on avaldatud vestluse plaan ja toodud kirjanduse nimestik, kust võib leida vajalikku materjali antud teema kohta.



## SISUKORD

Juhtkiri. Haridusosakond ja lastevanemad . . . . .	321
J. Kahk. Mahtra sõja saja aasta juubel ja ajaloo õpetaja . . . . .	325
I. Lallberg. Töötame ÜLKNU Keskkomitee VIII pleenumi otsuste täitmiseks . . . . .	331
A. Tiki. Opilaste koduse õppetöö koormusest V—VII klassis . . . . .	336
A. Soa. Kuidas olen kasvatanud algklasside õpilastes huvi ja armastust põllumajandusliku töö vastu . . . . .	344
H. Einer. Laboratoorsetest ja praktilistest töödest keemias . . . . .	352
E. Isop. Maastikumänge . . . . .	361
M. Terri. Dekoratiivne joonistamine lasteaias . . . . .	367
.. Mõtteid õpetamise süsteemi ja koolistruktuuri ümberkorraldamise kohta . . . . .	374
Pedagoogilist kirjandust . . . . .	382

## СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Отдел народного образования и родители . . . . .	321
Ю. Кахк. Преподаватель истории и юбилей столетия войны в Махтра . . . . .	325
И. Лальберг. Выполним решения VIII пленума ЦК ВЛКСМ . . . . .	331
А. Тики. О домашней учебной нагрузке учащихся в I—VII классах . . . . .	336
А. Соа. Как я воспитываю у учеников начальных классов интерес к сельскохозяйственному производству . . . . .	344
Х. Эйнер. О лабораторных и практических работах по химии . . . . .	352
Э. Исоп. Игры на местности . . . . .	361
М. Терри. Декоративное рисование в детском саду . . . . .	367
.. Об изменении учебной системы и структуры школы . . . . .	374
Рекомендуемая педагогическая литература . . . . .	382

## OIENDUS.

A. Kasvandi ja J. Langi artiklis «Mõõtmise tulemuse vea hindamisest ja tehetest ligikaudsete arvudega VI klassis» («Nõukogude Kool» nr. 5, 1958. a.) on eksitavaid vigu.

1) lk-l 318 ülalt 19. reas jagatise vea ülemmäära valemi tületamisel tuleb lugeda:

$$\frac{x}{y} = \frac{(a+\alpha) \cdot (b \mp \beta)}{(b \pm \beta) \cdot (b \mp \beta)} = \frac{ab \pm ba \mp a\beta \pm a\beta}{b^2 - \beta^2} \approx \frac{ab \pm (ba + a\beta)}{b^2 - \beta^2} = \frac{a}{b} \pm \frac{a\beta + ba}{b^2}$$

2) lk-l 318 alt 12. rea lõpp peab olema: ...  $\approx \pm 0,001$ ;

3) lk. 319 tuleb 15. ja 16. rida ülalt lugeda: «3) Korrutame 8 sajandikuga, jättes tulemuses tuhandikud ja sajandikud ära.»

Toimetuse kolleegium: L. Hallop, R. Kalling, L. Prits, M. Salum,

A. Sepp (toimetaja), J. Tohver, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 154-25. Ladumisele antud 2. VI 1953. Trükkimisele antud 10. VI 1958. Trükiarv 3150. Paber 70 × 108, 1/16. Trükipoognaid 4,0. Formaadile 60 × 92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvestuspoognaid 6,04. MB-04518. Tellimise nr. 889. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuste ja Polügraafiatööstuse Peavalitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке

«Ныунокуде кооль» («Советская школа»). Орган Мин. Просв. ЭССР.







Rbl. 3.—