

Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

3

1959



19765

Kõigi maade proletaarlased, ühtnege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVII AASTAKAIK

NR. 3

MÄRTS

1959

Kommunismi ehitamise suurejooneline programm.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXI kongress läheb inimkonna ajalukku kommunismiehitajate kongressina. Meie partei ajaloos on olnud palju suure ajaloolise tähtsusega sündmusi, kuid NLKP XXI kongressil on nende sündmuste hulgas eriline koht. Ta tähistab meie maa astumist kommunistliku ühiskonna hoogsa ehitamise perioodi.

Kogu maailm jälgis suure tähelepanuga XXI kongressi tööd, kus arutati kõrge leninliku printsiipaalsuse ja asjalikkusega ning täielikus üksmeeles kommunismi ehitamise ulatuslikke ülesandeid meie maal, millel oma grandioossuse poolest ei ole võrdset ajaloos, ja tehti kokkuvõtte nõukogude rahva suurtest võitudest sotsialistliku ühiskonna ülesehitamisel. Kongressil väljendus meie partei ühtsus ning partei ja nõukogude rahva kindel tahe viia ellu kommunismi ülesehitustöö plaanid.

NLKP XXI kongress konstateeris, et sotsialism meie maal on saavutanud täieliku ja lõpliku võidu. Nõukogude riik on kommunistliku partei juhtimisel suhteliselt lühikese ajaga ehitanud uue, sotsialistliku ühiskonna ja muutunud arenenud majandusega ning eesrindliku teaduse ja kultuuriga maaks. Nõukogude Liidul on praegu igakülgsest arenenud võimas tööstus, transport, ulatuslikult mehhaniseeritud sotsialistlik põllumajandus. Tööstustoodangu mahu poolest on NSV Liit esimesel kohal Euroopas ja teisel kohal maailmas. 1913. aastaga võrreldes on tööstuse kogutoodang suurenenud 36-kordseks. Meil sulatatakse terast ja toodetakse naftat praegu ühe kuuga

rohkem kui kogu 1913. aastal. Iga kolme päevaga toodetakse meil niisama palju elektrienergiat nagu revolutsioonieelsel Venemaal toodeti aasta jooksul. Praegu toodetakse meil rahvatarbeesemeid 2,7 korda rohkem kui 1940. aastal.

Partei poolt kavandatud abinõude rakendamise tulemusena on saavutatud põllumajanduslikus tootmises järsk tõus. Kümnete miljonite hektarite uudis- ja jäätmaade kasutuselevõtmine on andnud täiendavalt miljardeid puudasid teravilja. Märgetavalt on suurenenud ka teiste põllumajanduslike kultuuride toodang ning suuri edusamme on tehtud loomakasvatuse arendamisel.

Sotsialistliku majanduse üldise tõusu alusel on kasvanud järjekindlalt meie maa ühiskondlik rikkus, on tõusnud rahva aineeline heaolu ja kultuuritase. Nõukogude võimu ajal on rahvatulu ühe elaniku kohta tõusnud 15-kordseks. 1958. aastal kasvas tööliste ja teenistujate reaalpalk 1940. aastaga võrreldes peaaegu 2-kordseks, talurahva reaaltulud ühe töötaja kohta aga enam kui 2-kordseks. On tõstetud madalalpalgaliste tööliste ja teenistujate töötasu, lühendatud tööpäeva pidu- ja puhkepäevade eel, viidud rea tööstusharude töölistes ja teenistujades üle lühendatud tööpäevale, seatud sisse alaealistele 4- ja 6-tunniline tööpäev ning kuuajaline puhkus, rakendatud rida abinõusid töötajate paremaks kindlustamiseks abirahadega sotsiaalkindlustuse korras, pikendatud rasedus- ja sünnituspuhkust, märgetavalt tõstetud tööliste ja teenistujate pensioone ning eraldatakse järjest suure-

maid summasid töötajate ainelistele ja kultuurilistele vajadustele rahuldamiseks.

Meie maal on saavutatud kõigi venasrahvaste kultuuri ennenähtamatu õitseng. Kõrgema ja kesk-eriharidusega spetsialiste on rahvamajanduses praegu ligi 7,5 miljonit inimest, seega 39 korda rohkem kui 1913. aastal. Meie maal õpib kõigis kooliliikides kokku rohkem kui 50 miljonit inimest. Meil on 765 kõrgemat õppeasutust, 3500 tehnikumi ja muud kesk-eriõppeasutust, kus õpib rohkem kui 4 miljonit inimest.

Meie teaduse ja tehnika kõrge taseme tunnustajaks on maailma esimeste Maa kunstlike kaaslaste edukas väljalaskmine 1957. aastal ja 1959. a. esimestel päevadel mitmeastmelise kosmoseraketi väljasaatmine kuu suunas, millest on saanud päikesesüsteemi esimene kunstlik planeet.

Partei XXI kongress konstateeris, et nõukogude rahvas on saavutanud tootlike jõudude, sotsialistlike tootmisuhete ja kultuuri arengu ning töötajate elutingimuste niisuguse taseme, mis võimaldab meie maal astuda nüüd uude, kommunismi hoogsa ehitamise perioodi. Kongress määras kindlaks seitsme aasta plaani peamised ülesanded ja kinnitas tööstuse, põllumajanduse, teaduse ja kultuuri arendamise konkreetseid ülesanded seitsmeks aastaks. Seitseaastaku lõpuks suureneb meie maa rahvamajanduse kogutoodang 80 protsenti, kusjuures kogutoodangu iga-aastane keskmine juurdekasv moodustab 8,6 protsenti. Selle aja jooksul tõuseb näiteks terasetoodang 55 miljonilt tonnilt 1958. aastal 86—91 miljoni tonnini 1965. aastal ehk ligikaudu 1,5-kordseks. Naftatoodang tõuseb 113 miljonilt 230—240 miljoni tonnini ehk enam kui 2-kordseks, sõetootmine 596—609 miljoni tonnini ehk 20—23 protsenti. Keemiatööstuse kogutoodang suureneb umbes 3-kordseks.

Alanud seitseaastak on otsustavaks etapiks V. I. Lenini idee — meie maa täieliku elektrifitseerimise — elluviimisel. Elektrienergia toodang peab kasvama 1958. aasta 233 miljardilt kilovatt-tunnilt 500—520 miljardile kilovatt-tunnile 1965. aastal ehk enam kui 2-kordseks.

Põllumajanduse kogutoodang suureneb seitseaastakul 1,7-kordseks, kusjuures teraviljatoodang viiakse 10—11 miljardi puudani, kartulisaak 147 miljoni tonnini, lihatoodang 16 miljoni tonnini ehk kahekordseks, munad 37 miljardi tükini ehk 1,6-kordseks jne.

Põllumajanduslik tootmine tõuseb üldkokkuvõttes niisugusele tasemele, mis võimaldab täielikult rahuldada elanikkonna vajadusi toiduainete järele ja riigi kõiki vajadusi põllumajandus-saaduste järele.

Rasketööstuse kõrge arengutaseme ja partei poolt põllumajanduse järsu tõusu saavutamiseks kavandatud abinõude eduka elluviimise alusel arenevad seitseaastakul meie maal pidevalt kerge- ja toiduainete tööstus ning suureneb rahvatarbekaupade tootmine. Meil on loodud kõik tingimused tööstus- ja toidukaupade ning majatarvete tootmise edasiseks suurendamiseks lähematel aastatel, seega tunduvalt edasiliikumiseks nõukogude inimeste pidevalt kasvavate ainelistele ja kultuurilistele nõuete täieliku rahuldamise suunas. Meie riigi majandus lubab nüüd seitsme aasta plaanis ette näha kerge- ja toiduainetetööstuse palju kiirema arengutempo kui eelmisel perioodil. Näiteks kui kapitalmahutused rahvamajandusse suurenevad seitseaastaku jooksul 1,8-kordselt, siis kapitalmahutused kerge- ja toiduainetetööstuses kasvavad enam kui kahekordseks.

Seitsme aasta plaanis on kavandatud suurendada rahvatarbekaupade tootmist 1958. aasta tasemega võrreldes ligikaudu 62—65 protsenti. Sellega tagatakse nõukogude inimestele küllaldane valik kangaskaupu, valmisrõivaid, jalatseid ja muid kaupu. On ette nähtud suurendada kõigi riideliikide toodangut 1,4-kordseks. Siinjuures suureneb 1965. aastaks puuvillase riide tootmine 1958. aastaga võrreldes 133—138 protsendini, villase riide tootmine samal ajal 167 protsendini, siidriide tootmine 182 protsendini jne., kusjuures paraneb toodetavate kaupade sortiment.

Seitseaastaku lõpuks suureneb rahvatulu 1958. aastaga võrreldes 62—65 protsenti. Rahvatulu kasvu alusel suureneb veelgi rahva tarbimine. Tarbimisfond kasvab seitseaastakul 60—63 protsenti. Tööliste, teenistujate ja kolhoosnikute reaaltulu suureneb seitseaastakul nii rahalise töötasu, pensioonide ja abirahade suurendamise tulemusena kui ka otsese hindade alandamise tõttu ühiskondliku tootlustamise süsteemis (keskmiselt 40 protsendi võrra). Lähematel aastatel nähakse ette elanikkonna maksudest vabastamine; seitseaastakul viiakse lõpule tööliste ja teenistujate palga reguleerimine, mille tulemusena madalalpalgaliste tööliste ja teenistujate töötasu



tõstetakse seitseaastaku jooksul 270—300 rublalt 500—600 rublani kuus; samaaegselt kõrgendatakse keskmispalgaliste tööliste ja teenistujate töötasu; nähakse ette suured summad lastesõimede ja lasteaedade ning internaatkoolide võrgu laiendamiseks ja pikendatud koolipäeva rühmade arvu suurendamiseks; suurendatakse assigneeringuid tasuta õpetuseks ja kvalifikatsiooni tõstmiseks, tasuta arstiabi andmiseks, sanatooriumide ja puhkekodude ülalpidamiseks, riikliku sotsiaalkindlustuse abirahade maksmiseks töölistele ja teenistujatele, riiklike toetuste maksmiseks paljulapselistele ja vallasemadele, riiklike pensionide maksmiseks, palga maksmiseks töölistele ja teenistujatele puhkuse aja eest ning muudeks väljamakseteks ja toetusteks töötajatele. Riigi väljaminekud nimetatud eesmärkidel moodustavad 1965. aastal umbes 345 miljardit rubla 1958. aasta 215 miljardi rubla asemel. Vanaduspensionii minimaalmäära suurendatakse praeguselt 255—300 rublalt 340—400 rublani, samuti tõstetakse invaliidisuspensionii ja pensionii alammäära toita kaotamise puhul. Linnades ja töölisasulates, soovhooside, remondi- ja tehnikajaamade ning metsatööstuskeskuste asulates ehitatakse ligi 15 miljonit korterit. Maaasulates ehitavad kolhoosnikud ja maa-
haritlased ligi 7 miljonit elumaja. 1960. aastaks lõpetatakse tööliste ja teenistujate üleviimine seitsmetunnilisele tööpäevale, 1962. aastal aga 40-tunnilisele tööpäevale. Alates 1964. aastast alustatakse allmaatöödel ja tervist kahjustavate tingimustega tööaladel töötajate järkjärgulist üleviimist 30-tunnilisele tööpäevale ja kõigi ülejäänud töötajate üleviimist 35-tunnilisele tööpäevale, kusjuures nädalas on 2 puhkepäeva ja tööpäeva pikkuseks on vastavalt 6 või 7 tundi. Seega saab Nõukogude Liit kõige lühema tööpäeva ja kõige lühema tööpäeva maa-
ilmas.

Partei XXI kongress pööras suurt tähelepanu sotsialistliku ühiskonna kõigi liikmete kommunistliku kasvatamise ja nende teadlikkuse taseme tõstmise küsimustele, mis on selgesti formuleeritud ka kongressi resolutsioonis ja seitsme aasta plaanis, sest mida kõrgem on nõukogude rahva teadlikkus, seda edukamalt täidetakse ka kommunistliku ühiskonna ülesehitustöö plaane. Kongressi resolutsioonis on öeldud: «... kommunistliku ülesehitustöö grandiosse plaani elluviimine nõuab partei-, nõukogude, ametiühingu- ja kom-somoliorganisatsioonidelt, et nad paran-

daksid kogu tööd nõukogude inimeste kasvatamisel, nende teadlikkuse ja aktiivsuse tõstmisel, uue inimese kujundamisel kollektivismi ja töökuuse vaimus, ühiskondliku kohusetundmise vaimus, sotsialistliku internatsionalismi ja patriotismi vaimus, kommunistliku moraali kõrgetest printsiipidest kõrvalekaldumatu kinnipidamise vaimus.»

Seepärast on töötajate, eriti sirguva põlvkonna kommunistliku kasvatamise küsimustel erakordselt suur tähtsus. Kongressi resolutsioonis rõhutatakse: «Partei- ja nõukogude organisatsioonid peavad tagama kõigi nende abinõude kõrvalekaldumatu elluviimise, mis on seotud keskkooli ja kõrgema kooli ümberkorraldamisega, saavutama, et nõukogude kool, tihedalt seostades õppetegevust tootliku tööga, kommunistliku ülesehitustöö praktikaga, valmistaks ette igakülgset haritud ja teadlikke kodanikke, keskmise ja kõrgema haridusega spetsialiste.»

Haridussüsteemi reorganiseerimine, mis üldrahaliku arutelu käigus heaks kiideti ja NSV Liidu Ülemnõukogu viimasel istungjärgul seadusena vastu võeti ning viiakse ellu alanud seitseaastakul, vastab igati uutele ülesannetele ja selle elluviimine peab olema kogu ühiskonna tähelepanu keskpunktis. Kooli ette seatakse põhiülesandena sirguva põlvkonna ettevalmistamine elule ning kasulikule tööle. Meie noored peavad hästi tundma teaduste aluseid ja ühtlasi olema võimelised süstemaatiliseks füüsiliseks tööks. Kool peab kasvatama noortes püüdlust olla kasulik ühiskonnale ja aktiivselt osa võtta ühiskonnale vajalike ainete väärtuste loomisest.

Seitsme aasta plaanis on kavandatud aastaks 1959—1965 tunduvalt arendada üldist keskhariidust linnades ja maal, laiendada kõrgema ja keskhariiduse andmist õhtukoolides ja kaugõppe teel, laiendada töölis- ja maanoorte õhtukoolide võrku. Õpilaste arv alg-, seitsmeklassilistes ja keskkoolides suureneb 1965. aastal 38—40 miljonini 30 miljoni asemel 1958. aastal. Tunduvalt suurendatakse õpilaste arvu töölis- ja maanoorte koolides, kutsetehnilistes koolides ja samuti täiskasvanute koolides.

Ajavahemikul 1959—1965 minnakse üle 7-klassiliselt koolikohustustelt 8-klassilisele üldisele koolikohustusele. 8-klassiliste koolide juurde rajatakse õppetöökogad vajalike seadmetega ning ühendatakse põlütehniline tööõpetus koolinoorte ulatusliku kaasatõmbamisega ühiskondlikult kasulikule tööle nende eale sobivas vormis.

Seitseaastakul reorganiseeritakse keskkoolid (nende vanemad klassid) mitmesugust tüüpi linna- ja maa-töökoolideks, millele õpilased üheaegselt õppides ja ettevõtetes, kolhoosides või eritöökodades töötades saavad niihästi täieliku keskhariduse kui ka spetsiaalse ettevalmistuse laia profiiliga massilisel kutsealal, olenevalt kohalikest vajadustest kaadri järele.

Suurendatakse riigi ja ühiskonna osatähtsust laste kasvatamisel, nende abi perekonnale. Sel eesmärgil nähakse ette laialdaselt ehitada internaatkooli, lasteaedu ja lastesõimi. Õpilaste arv internaatkoolides suureneb 1965. aastaks vähemalt 2,5 miljoni inimeseni 180 tuhande asemel 1958. aastal, seega 14-kordseks. Laste arv lasteaedades aga tõuseb seitsme aasta jooksul 2,28 miljonilt 4,2 miljonini. Tulevikus on kavas võimaldada kõigi laste kasvatamine internaatkoolides, mis soodustab kasvava põlvkonna kommunistliku kasvatusedukate labendamist.

Seitsme aasta plaanis on ette nähtud laiendada ja parandada kõrgema ja kesk-eriharidusega spetsialistide ettevalmistamist. Aastail 1959—1965 lasevad kõrgemad õppeasutused välja 2,3 miljonit spetsialisti 1,7 miljoni asemel eelmise seitsme aasta jooksul. Kõrgema haridusega spetsialistide koguarv moodustab 1965. aastal üle 4,5 miljoni inimese, s. o. kasvab 1958. aastaga võrreldes poolteisekordseks. Nähakse ette kõrgema kooli töö tihedam seostamine eluga, spetsialistide praktilise ja teaduslik-teoreetilise ettevalmistuse tunduv parandamine, nende kasvatamine aktiivseiks kommunistlikehitajaiks.

Suured ülesanded on seitseaastakul kavandatud meie maa teaduse ja tehnika edasiseks arendamiseks: nähakse ette teaduslike asutuste sidemete tugevdamine tegeliku eluga ja teaduse ning tehnika uusimate saavutuste ulatuslik ning kiire juurutamine rahvamajandusse.

NSV Liidu rahvamajanduse seitsme aasta plaan aastaks 1959—1965 on leninliku rahvuspoliitika konkreetseks avalduseks ning kajastab kommunistliku partei hoolitsust kõigi meie maa rahvaste majanduse ja kultuuri arendamise eest.

Teaduslikult põhjendatud seitsme aasta plaanis on ette nähtud kõigi liiduvabariikide majanduse tohutu kasv. Igas vabariigis on kavas arendada eeskätt neid tootmisharusid, mille arendamiseks on olemas kõige soodsamad looduslikud ja majanduslikud tingimused, et otstarbekalt kasutada iga

vabariigi ressursse ning õigesti seostada üksikute vabariikide ja Nõukogude Liidu kui terviku huve.

Seitsme aasta plaan on aga osa NSV Liidu rahvamajanduse arendamise lähema 15 aasta perspektiivplaanist, kommunistlikehitamise majandusliku programmi koostisosa. Lähema 15 aasta jooksul jõuab NSV Liit maailmas esikohale mitte üksnes tootmise üldmahu poolest, vaid ka toodangu hulgal iga elaniku kohta. Seega täidetakse lõplikult NSV Liidu peamine majanduslik ülesanne: kõige arenenumatele kapitalistlikele riikidele järele jõuda toodangu hulga poolest ühe elaniku kohta ja neist ette minna sel alal. Meie maa rahva elutase osutub siis kõige kõrgemaks maailmas. Seitseaastakul täidetakse sellest programmist suur osa.

Seitsme aasta plaan rohkendab gigantsest mitte üksnes meie maa materiaalseid, vaid ka vaimseid rikkusi. Selle suurejoonelise plaani täitmine avab ulatuslikud võimalused rahvusvaheliste kultuurisidemete tugevdamiseks, tõstab veel kõrgemale Nõukogude riigi rahvusvahelise autoriteedi, näitab veelgi ilmekamalt kogu maailmale, et ainult sotsialism toob inimkonnale tõelise ja igakülgse progressi, kultuuri, teaduse ja kunsti enneolematu õitsengu.

NLKP XXI kongressi tähtsus ei piirdu ainult suurejoonelise kommunistlikehitamise programmi vastuvõtmisega, vaid meie maa sotsialistliku ülesehitustöö rikkalike kogemuste, teiste sotsialistlike maade ja kogu maailma kommunistliku liikumise kogemuste sügava üldistamise alusel tehti kongressil väga suure tähtsusega teoreetilisi järeldusi. Nendeks on niisugused probleemid, nagu: kommunistliku ühiskonna kaks faasi ja sotsialismilt kommunistlike ülemineku seaduspärasused; kommunistliku ühiskonna materiaalse ning tehnilise baasi loomine; ühiskonnas loodud materiaalsete ja vaimsete väärtuste jaotamine sotsialismi ja kommunistlike tingimustes; abinõud kolhoosliku omanduse arendamiseks ja lähendamiseks sotsialistliku omanduse üldrahvalikule vormile; riigi korraldus ja riigi valitsemine kommunistliku ühiskonna ülesehitamise ajajärgul; sotsialistliku maailmasüsteemi arendamine ja muud tähtsad marksismi-leninismi teooria küsimused.

Formuleeritud teoreetilised seisukohad on uueks etapiks kommunistliku ülesehitustöö seaduspärasuste avastamisel. Need omandavad määratu suure tähtsuse ka rahvusvahelisele töölislii-

kumisele, olles ühtlasi purustavaks hoobiks revisjonismi pihta.

Seitsme aasta plaani ülesanded on nõukogude rahvale helgeks perspektiiviks teel kommunismile. Kuid nende ülesannete täitmine ei ole sugugi kerge ülesanne. Kongressil märgiti, et püstitatud ülesannete edukaks täitmiseks on vaja kõigi töötajate kõrget teadlikkust, sest plaani täitmise edukus otsustatakse vahetult ettevõtetes ja ehitustel, kolhoosides ja sovhoosides, teaduslikes asutustes.

Kõik see nõuab, et seitsme aasta plaani ülesanded ja seega meie maa edasiliikumine kommunismile tuleb viia kõigi töötajate teadvusse. Partei kongress rõhutas rahvahulkade suurt osatähtsust plaani realiseerimisel ja vajadust nõukogude rahva kõigi loovate jõudude mobiliseerimiseks, ideelis-poliitilise ja organisatsioonilise töö taseme edasist tõstmist, kõige mitmekülgsemat tööd kongressi otsuste selgitamisel ja tutvustamisel rahvale.

Väga tähtis osa NLKP XXI kongressi otsuste selgitamisel ja propageerimisel ning rahvahulkade mobiliseerimisel nende otsuste edukale täitmisele on täita õpetajaskonnal. «Meie maa ees seisvate ülesannete lahendamisel etendab suurt osa kogu meie nõukogude intelligents.» ütles XXI kongressil seltsimees N. S. Hruštšov, «kes annab koos töölisklassiga ja kolhoositalurahvaga väärika panuse kommunismi ehitamisse.»

Nõukogude pedagogid, sealhulgas ka meie vabariigi õpetajad, on alati ilmutanud suurt aktiivsust ja initsiatiivi partei poliitika propageerimisel. See on ja peabki nii olema, sest õpetajal peab olema tihe side eluga, ta peab olema avangardis partei ja valitsuse poliitika selgitamisel rahvahulkadele. Ka praegu, kommunismiajastu suurte plaanide selgitamisel, järgnevad õpetajad partei kutsele: tõhustada poliitilist selgitustööd elanikkonna hulgas, aidata aktiivselt kaasa rahvahulkade teadlikkuse tõstmisele.

Selleks aga, et edukalt täita neid suuri ülesandeid kongressi materjalide selgitamisel, peavad pedagogid ise olema nendega põhjalikult tuttavad, peavad teadma nii majanduslikke, poliitilisi kui ka ideoloogilisi ülesandeid ja kongressi teoreetilisi seisukohti. Alles siis suudame neid edukalt ka elanikkonnale selgitada.

Seega kuulub ka meie vabariigi haridusorganite, koolide direktsoonide, partei-, komsomoli- ja ametiühinguorganisatsioonide kõige esmaste üles-

annete hulka kongressi materjalide sügava ja süstemaatilise tundmaõppimise organiseerimine koolide pedagoogilistes kollektiivides. Õppimine ei tohi olla abstraktne, kongressi materjalid ja seitsme aasta plaani ülesanded tuleb seostada konkreetsete näidetega ja andmetega kohtadelt.

Kuid õpetaja kui organisaator, agitaator ja ühiskonnategelane peab tegema suurt organiseerivat ja selgitavat tööd kongressi materjalide jõudmiseks iga inimese teadvusse.

Õpetaja seletused peavad olema lihtsad ja selged. Ta peab tooma näiteid ja selgitama konkreetseid ülesandeid antud ettevõttes, asutuses, rajoonis. Oma organiseeriva tööga peab ta igati kaasa aitama riiklike ülesannete täitmisele kohtadel; arendama kõigi töötajate aktiivsust, ergutama veelgi sotsialistlikku võistlust riiklike ülesannete täitmise ja ületamise alal igas ettevõttes. Paljud meie vabariigi koolid juba teevadki seda vastutusrikast tööd, kuid on vajalik, et seda teeks iga kool, iga pedagoog. On ju õpetajal selleks häid võimalusi. Tal on tihe side lastevanematega ja kodudega, kus ta on oodatud ja sagedane külaline ning kus tal koduselt vesteldes avaneb võimalus ka kongressi materjalide ja seitsme aasta plaani ülesannete selgitamiseks. Lastevanemate lektoriumid ja koosolekud, koosolekud ettevõtetes ja asutustes — kõik need tuleb ära kasutada selgitustööks.

Kommunistliku partei ja nõukogude rahva peaiülesandeks, rõhutab XXI kongress, on praegu tagada, et rahvamajanduse arendamise seitsme aasta plaan tingimata täidetak. Parteilt ja valitsuselt lähemaks seitsmeks aastaks saadud ülesannete elluviimisel on tohutu tähtsus meie maa edasiliikumisel kommunismi helge tuleviku poole. Meie palava unistuse teokssaamine on ligidal. «Me elame suurepärasel ajal,» ütles XXI kongressil seltsimees N. S. Hruštšov. «Kommunistliku partei poolt juhitava nõukogude rahva tahte ja loova tööga viiakse meie päevil ellu inimkonna kõige julgemaid unistusi. Paljud inimpõlved on unistanud õnnelikust tulevikust, sellisest ühiskonnakorrast, kus ei oleks rikkaid ega vaeseid, kus ei oleks tööinimeste rõhumist. Nad unistasid kommunismist.»

Nõukogude õpetajaskond, järgnedes kindlalt partei üleskutsele aktiivselt võidelda seitsme aasta plaani täitmise ja ületamise eest, annab omapoolse panuse seitsme aasta plaani suurejoonelistele ülesannete täitmiseks.

Õpetaja tööst lastevanematega.

L. ANNUS,

Eesti NSV Haridusministeeriumi koolide inspektor.

Eduka õppe-kasvatustöö seisukohalt on väga oluline kooli kontakt õpilaste kodudega. Kasvatustöö analüüsimisel tuleb alati peatuda ka küsimusel, missugune on kooli vahekord lastevanematega, kuipalju vanemad toetavad kooli tema taotlustes.

Koolide inspekteerimise materjalid näitavad, kuipalju on kool lastevanemate koosolekuid organiseerinud, kuidas klassijuhatajad on õpilaste kodusid külastanud, kas töötab lastevanemate lektorium. Ikka ja alati tehakse etteheiteid koolidele, et pedagoogide töö lastevanemate hulgas pole olnud küllaldane, lastevanemate osavõtt koosolekuist on vähene, õpetajad külastavad õpilaste kodusid liiga harva jms. Pääaegu igas koolis on õpilasi, kelle distsiplineerimatus häirib kogu pedagoogilist kollektiivi. Küll rakendatakse ka karistusi, juhitudakse kasvatustööd reguleerivaist eeskirjadest, kuid üksikute õpilaste käitumises püsivad visalt halvavad harjumused. Mõne õpilase distsiplineerimatusega on hädas ka kõige vilunud ja kogenumad pedagoogid. Uurides põhjusi selgub, et halva käitumise alused peituvad enamasti kodus kasvatases.

VII klassi õpilane Peeter V. oli väga andekas ja palju lugenud, kuid kogu tema käitumises nii kaasõpilastega kui ka täiskasvanutega ilmnis sisemine õelus, mida ei suudetud aastate vältel kaotada. Ikka ja jälle lõi Peeter kaasõpilasi, kasutas inetuid sõnu jne. Säärast käitumist oli soodustanud tema kodune olukord: sõimusõnad olid ema kõnekeeles tavalised, samuti löömine ja sellega kaasnev jõhkruus. Kui räägiti Peetri halvast käitumisest, siis vastas isa uhkustavalt: «See, mis ta teeb, pole midagi, aga selleni, mida mina olen koolis teinud, pole ta veel jõudnudki.» Peeter kuulas kõnelust pealt ja õppis sellest. Õppis seda, et on tarvis veel midagi «kangemat» teha.

Teine juhtum: V klassi õpilane Valev S. jõudis koolis halvasti edasi, oli distsiplineerimatu. Vanemad olid alkohoolikud, neile oli täiesti ükskõik, mida poeg teeb. Eeskuju, mida Valev kodus nägi, oli põhiliselt negatiivne ja soodustas distsiplineerimatust. Isa oli talle aga seejuures suureks autoriteediks ning eeskujuks, keda Valev püüdis kõiges jäljendada.

Kooli ülesandeks on kasvatada vaimselt arenenud ja moraalselt tugevaid kommunistliku ühiskonna ehitajaid. Uus põlvkond peab olema parem vanast. A. Makarenko ütleb: «Meie lapsed — need on tulevased isad ja emad, neist saavad samuti oma laste kasvatajad.»

Igale lapsele on tema isa ja ema esimeseks autoriteediks. Kool ei saa oma ülesandeid täita ilma lastevanemateta. Koolis ja koolieelseis asutustes on laste kasvatamine erialase ettevalmistusega pedagoogide käes, kelledelt ühiskond nõuab teadmisi, oskusi ja vilumusi kõrgis kasvatuses.

küsimustes. Lastevanemad on aga lai üldsus. Paljud nendest ei tunne pedagoogikat ega ole neil alati ka selget kasvatuse eesmärki.

Perekonnas, kodus toimub kõige enne lapse iseloomu, mõtete, tundmuste ja käitumise kujunemine. Siin kujunevad lapse tähtsamad kõlbelsed omadused, siin omandab ta esimesed vajalikud vilumused ja harjumused, siin pannakse alus lapse käitumise välistele vormidele. Viimased olenevad tavadest ja arusaamistest, mis perekonnas valitsevad; need ei ühti aga mõnikord kooli arusaamiste ja eesmärkidega. Kui kodus näiteks lubatakse lapsel teha kõike, mis talle iganes meelde tuleb, ja teda ümbritsetakse üleliigse hellitusega, siis ei saa kool sellega nõustuda. Kooli ülesanne on asuda kodu mõjutama. Ta peab aitama kodudes luua käitumiskultuuri, peab hoolitsema selle eest, et järgneval põlvkonnal oleks see parem kui eelnenul.

Koduse käitumiskultuuri mõjutamine pole ainus eesmärk. On tarvis ühtlustada kooli ja kodu kasvatuslikud ülesanded ka maailmavaatelisel alal.

Pedagoogi töö üks külg on õpetada ja kasvatada õpilast koolis, teine — samuti oluline ja tähtis — töötada ühiskonnas. Õpetaja ülesanne on töötada lastevanemate hulgas, olla autoriteediks üldsusele, mõjutada ümbruskonda. Mida peab tegema, et saavutada sel alal võimalikult rohkem tulemusi?

Koolipraktikas on meil välja kujunenud mitmed kindlad töövormid: koosolekud koolis, lektooriumid, ülerajoonilised ja -linnalised konverentsid, kodude külastamine õpetajate poolt ja individuaalne vestlus.

Väga sageli kurdavad koolid, et lastevanemaid ilmub vähe koosolekuile, et maaoludes on kodude külastamine raske, sest need asuvad ühti üle 10 km kaugusel. Viimasel ajal on paljud maarajoonide koolid hakanud pedagoogilist selgitustööd tegema kolhoosikoosolekuil. Seni on aga pedagoogilise propaganda otstarbel vähe kasutatud ametiühinguorganisatsioone.

Kasvatusprobleemid maakoolides on tekitanud vajaduse korraldada spetsiaalseid lastevanemate koosolekuid väljaspool kooli. Pärnjõe 7-klas-silises Koolis (Vändra raj.) olid tõsised kasvatusraskused õpilastega, kes elasid koolist 7—10 km kaugusel. Harva ilmusid sellest piirkonnast lastevanemad kooli koosolekutele. Klassijuhataja poolt mõnede kodude külastamine ei andnud positiivseid tulemusi. Rühma õpilaste hulgas levis suitsetamine ning kooli korralduste ignoreerimine, mida osa vanemaid soodustas. Kooli pedagoogiline kollektiiv otsustas kokkuleppel sovhoosi kohapealse osakonna juhatajaga korraldada lastevanemate koosoleku sovhoosis. Määratud ajaks ilmusid kohale kõik selles piirkonnas elunevad lastevanemad. Koosolekul analüüsis kooli direktor õpilaste distsipliini ja õppeedukust, üks õpetajaist rääkis aususe kasvatamisest lastes. Koosolek kujunes väga elavaks ja lahendas mitmedki kitsaskohad kasvatus-töös. Kollektiivselt suudeti veenda neid vanemaid, kes olid kasvatusküsimustes ebaõigel teel. Kool tegi järelduse, et taolisi koosolekuid tuleb korraldada ka edaspidi.

On vajalik, et õpetaja-klassijuhataja külastaks iga oma õpilase kodu, näeks selle miljööd ja tunneks seal valitsevat ellusuhtumist. Pole oluline külastuste arv, vaid lastevanemate suhtumine, mille õpetaja on loonud koolisse ja endasse. Sellest, missugune on õpetaja autoriteet lastevanemate silmis, oleneb kogu ümbruskonna mõjutamise ulatus kooli poolt.

Õpetaja autoriteet sõltub tema käitumisest ühiskonnas, tema osa-

võtust kooli ümbritseva keskkonna eluavaldustest, selle rõõmudest ja muredest. Väga tähtsat osa etendab siin õpetaja isiklik arukus ja printsiipiaalsus, ta austav suhtumine inimesesse. Iga õpetaja peab oma töö esimestest päevadest peale astuma kontakti lastevanematega; koos tööga kujuneb ka ta autoriteet.

Kasvatustöö seisukohalt on tähtis nii pedagoogi individuaalne kui ka kooli kollektiivne töö lastevanematega. Viimase organiseerijaks ja suunajaks peab olema koolidirektor. Tundub, et meie koolid otsivad ja kasutavad veel vähe kollektiivse töö vorme lastevanematega, rohkem püütakse toetuda üksiku õpetaja individuaalsele tööle. Direktorid tavaliselt nõuavad õpetajailt kodude külastamist, vestlevad ka ise vanematega. Pedagoogiliste ettekannete korral jäetakse õpetaja sageli ilma kollektiivi toetuseta. Talle lihtsalt teatatakse, et õppeaasta vältel peab ta leidma kolhoosi, kus esineb pedagoogilise ettekandega. Kuidas ta selle koostab, kuivõrd väärtuslikuks see oma sisult kujuneb, selle vastu tuntakse pedagoogilises kollektiivis vähe huvi. Kas siin pole üks põhjusi, miks pedagoogilised ettekanded pahatihti ei ärata vajalikku huvi lastevanemais?

Pedagoogiline propaganda lastevanemate hulgas on olnud märksa tõhusam seal, kus seda on teinud pedagoogiline kollektiiv ühiselt.

Tulemuslik on olnud õpetajate agitbrigaadide töö. Näiteks on juba aastaid edukalt töötanud õpetajate agitbrigaad Pärnu-Jaagupi Keskkoolis. Agitbrigaadi ülesandeks on korraldada lastevanemate koosolekuid kolhoosides. Mitme aasta vältel on taolised koosolekud kolhoosides muutunud väga populaarseks ja lastevanemate poolt oodatuks. Kool on lastevanemaile autoriteediks. Agitbrigaadi tegutsemise algaastail juhtis selle tööd kooli direktor. Pedagoogilise kollektiivi kasvades ja tugevnedes on agitbrigaadi tööd asunud juhtima kooli ametiühingukomitee. Koosolekuid korraldatakse esijoones nendes piirkondades, kus on kõige suuremad raskused koolikohustuse täitmisega. Agitbrigaadi väljasõit valmistatakse kooli poolt hoolikalt ette. Pedagoogilise kollektiivi liikmed koostavad kaks sõnalist ettekannet. Neist üks on üldpedagoogiline, teine aga igapäevastest koolielu probleemidest. Ettekannete koostajaiks on tavaliselt suuremate kogemuste ja teadmistega õpetajad; ettekannete ühise arutelu käigus õpivad ja arenevad noored, äsja tööle asunud õpetajad. Suure huviga on lastevanemad kuulanud järgmisi ettekandeid: «Kultuursest käitumisest», «Isa osa perekondlikus kasvatuses», «Kodu ja kooli koostöö». Kasvatusprobleeme lahendasid ka sellised ettekanded, nagu «Kodu osa laste ettevalmistamisel õppetundideks», «Koolikohustus», «Õpilase päevarežiimist» jt.

Kahele sõnalisele ettekandele järgnevad mõned isetegevuslikud palad õpetajate laulu- ja tantsurühmalt, deklamatsioonid uuemast nõukogude kirjandusest. Väljasõitvasse agitbrigaadi kuuluvad kõik klassijuhatajad V—XI klassini. Nendel on koosoleku järel võimalus individuaalselt vestelda oma klassi õpilaste vanematega. Koolis õpib lapsi kuuest ümbruse kolhoosist. Oppeaasta vältel organiseeritakse keskmiselt 3—4 väljasõitu, mis hõlmavad kõiki kuut kolhoosi. Agitbrigaadi seitsmeaastase töö tulemus avaldub kooli ja õpetajate üldises autoriteedis elanikkonna hulgas ning koolikohustuse täitmise paranemises. Koolikohustust mittetäitvate õpilaste arvu graafik viimase nelja aasta jooksul näitab järgmist: 1955/56. õ.-a. oli 8 koolikohustuse mittetäitjat, kelle kooli mitteilmumist õigustasid vanemad, 1956/57. õ.-a. 7, 1957/58. õ.-a. 5 ja 1958/59 õ.-a. oli taolisi lapsi vaid 2.

Alati ei ole kool saanud piirduda ainult selgitustööga: on tulnud ka administratiivseid vahendeid kasutada, et muuta vanemate suhtumist koolisse ja haridusesse. Teatav murrang on siiski saavutatud.

Suurt ja visa tööd nõuab õpilaste käitumisvormide parandamine. Käitumist peavad süsteemikindlalt kasvatama perekond ja kool koos. See on aastaid kestev töö. On perekondi, kellele tuleb selgeks teha, et kultuurse käitumise vormid ei ole nn. suurmaailma seltskonna eelis ega ka mõni juhuslik nähtus. Põlnud juhus, et maarajooni oludes oli üheks kõige elavamaks koosolekuks see, kus agitbrigaad oma töö raskuspunkti asetas teemale «Kultuurne käitumine». Võib oletada, et selle probleemi arutamine kollektiivselt lastevanemate koosolekul, kus oli inimesi mitmesuguse kultuuritasemega perekondadest, andis rohkem tulemusi kui mõne üksiku klassijuhataja moraalitsev jutt distsiplineerimatu õpilase kodus, kus kultuursest käitumisest puuduvad elementaarsed arusaamised.

Õpetaja individuaalses töös lastevanematega on kõige negatiivsemaks nähtuseks etteheited isale või emale poja või tütre halva käitumise pärast. Nii mõnigi klassijuhataja ei leia teed õpilase koju enne, kui õpilane on milleski süüdlaseks tunnistatud. Lapsevanem ootab siiski klassijuhatajat-nõuandjat, mitte aga klassijuhatajat-kohtumõistjat. Siit järeldus: õpilase koju tuleb minna enne, kui selleks on tekkinud põhjus mõne distsipliinihäire näol. Tavaliselt külastatakse harva või ei külastata üldse nende õpilaste kodusid, kes millegagi silma ei paista. Nendele tuleks aga rohkem tähelepanu pöörata, sest just need õpilased sageli ei näita oma tõelist olemust. Pahatihti on nad omaks võtnud mitmeid väärarusaamisi ja ebaõigeid suundi, mis avalduvad siis, kui õpilane on lahkunud koolist. Kodu tundmine on aga üks teedest, et pääseda lähemale näiliselt kesk-pärasele õpilasele, kes aga tegelikult elab väga intensiivset siseelu.

Õpetaja tööd lastevanematega ei saa alahinnata, sellele tuleb kooli kasvatustöös tervikuna suurt tähelepanu pöörata. Iga pedagoogiline kollektiiv peab oma noori liikmeid töö kestel kasvatama ja õpetama. Ükski õppeasutus ei saa siin anda valmisretsepte, kõigiks puhkudeks kohaseid juhendeid. Need peavad valmima tegelikus töös, iga üksiku olukorra puhul erinevalt, vastavalt selle olukorra omapärale ja õpetaja individuaalsetele omadustele.

Kõnehäiretest ja nende ravimise võimalustest.

L. RÕUK,

Tartu Vabariikliku Kliinilise Haigla logopeed.

Kõne on kõrgema närvikava üks funktsioone. Oma tekkeaja poolest on ta kõige hilisem, kõige komplitseeritum ja kõige tundlikumalt reageeriv välistele ärritustele. Eriti tundlik on kõne oma arenemise perioodil, s. o. varases lapseas.

Häälikuline kõne hakkab formeeruma sündimisest alates. Algul on see reflektorne, niiõelda füsioloogilise iseloomuga. Imik reageerib külmale, märjale ja näljale kisaga. Alates 1,5 eluaastast hakkab kujunema sõnaline kõne. Kõige hoogsamini areneb kõne koos kogu organismi intensiivse arenemisega 2.—4. eluaastani. Sel ajal on laps välismõjudele kõige vastuvõtlikum, kõige tundlikum. Väiksemgi ärritus, mis lapse kõnes algul kajastub pisitakistusena, võib hiljem kujuneda raskesti ravitavaks kõnehäireks.

Kõnehäiretega tegeleb teadusharu, mida nimetatakse logopeediaks. Nimetatud teadusharu tekkis seoses majanduse ja kultuurielu arenguga. Tänapäeval ei saa enam ükskõikselt suhtuda kõnehäireisse. On teada, et kõnedefektid jätavad jälje inimese iseloomule ja käitumisele, sest kõnehäiretega inimene ei saa töötada oma võimetele vastavalt. Nii ei saa ta töötada arstina, õpetajana, müüjana, ühiskonnategelaseha jne. Kõnehäire takistab ka õppimist. Teadlikud õpetajad pöörduvad meie ravi-asutuse poole palvega kõrvaldada defekt, et võimaldada oma õpilasele avaramaid tulevikuperspektiive.

Logoteraapiat vajavad kogeledjad, hääldamisvigadega haiged ja kurdid. Komplitseerituimaks ja raskeimaks kõnehäireks on kogelemine.

Nõukogude teadlaste arvates on kogelemine Logoneuroos, funktsionaalne haigus, millest võib hoiduda iga inimene ja millesse võib haigestuda igaüks. Eelduseks võib oletada vegetatiivse närvisüsteemi labiilsust.

Kogelemist põhjustavad rasked haigused, mille tagajärjel lapse organism muutub ülitundlikuks välistele ärritustele, samuti psüühilised traumad (ebaõige karistamine, liigne hellitamine, liigne karmus, perekondlikud konfliktid), ehmatatus, hirm, jäljendamine. Takistus kõnes võib olla toonilise või kloonilise iseloomuga. Toonilise kogelemise puhul on peatus ühel silbil või häälikul (*k, p, t* puhul võime rääkida spastilisest vormist), kloonilise kogelemise puhul kordab haige ühte silpi või häälikut. Haigestumise algul on takistus tavaliselt kloonilist laadi, mis vea süvenemisel läheb üle spastiliseks. Eespool toodud vorme loetakse põhilisteks, vea avaldusvormid iga vastava haiguse puhul võivad olla erinevad.

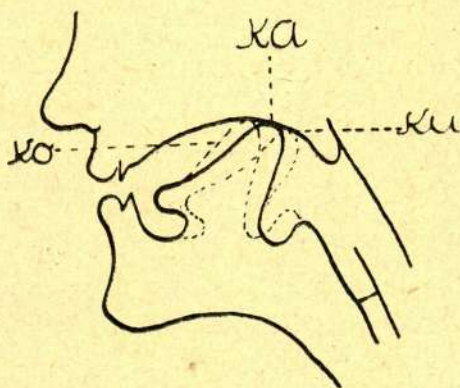
Krambid tekivad kõnelemisel artikulatsioonilihastes asukohaga kõris,

keeles, suulaes, huultes. Sageli kaasneb nendega kramp hingamislihastes. Krambid võivad olla kaheksagused; ühel juhul lihased tõmbuvad kokku ja lõtvuvad korduvalt (klooniline vorm); teisel juhul püsib lihastes spastiline seisund (tooniline vorm). Krambid toovad kaasa artikulatsioonilihaste vahelise seose koordineerimise häire, mille kuuldavaks avalduseks ongi takistused kõnes ehk kogelemine. Koostöö lõhenemine artikulatsioonilihaste vahel viib tasakaalutusse olukorda kogu kõne tekkimise protsessi, mis koosneb tajumisest ja hääldamisest. On loomulik, et hääldamise puudulikul teostumisel ei või kulgeda normaalselt ka tajumisprotsess. Et kramp artikulatsioonilihastes takistab ka õhuvoolu normaalset kulgu, siis satub häiritud seisukorda ainevahetus ja kogu vegetatiivne närvisüsteem. Sellel põhinevad nähtavad sümptoomid kogelemise puhul: näo ja käte tugev punetus, närvilised tõmbused näos ja jalgades ning tugev higistamine.

Kõne normaliseerimiseks on vaja tunda häälikute füsioloogiat ja haige psüühikat, et selgitada, kuidas meeled pertsipeerivad hääldamist ja kuidas meie seda omastame. Keele füsioloogia seisukohast lähtudes vaatleme kõigepealt, kuidas ja kus tekivad häälikud.

Artikulatsiooni piirkonnad moodustuvad järgmistest artikulatsiooniorganite osadest: 1) huuled ja ülemine hammastekaar (*p, b, v, f*); 2) keeleots ja kõva suulae eesmine osa (*d, t, n, r*); 3) keele pära puutekoht kõva ja pehme suulae piiril (*k, g, ng*).

Foneetikas jagatakse kõik häälikud helilisteks ja helituiks. Helilised moodustatakse peamiselt kõris, helitud suus. Kogelemisel võivad häälikute moodustamise kohad osaliselt muutuda. Näiteks toonilise vormi puhul moodustatakse patoloogilised häälikud suus. Kõige raskemateks häälikuteks on kujunenud *k, p, t, f, s*. Nende moodustamine üksikult eeldab häälepaelte passiivsust, nad moodustatakse suus. Tekkeprotsess ise koosneb kolmest osast: sulust, pausist ja sulu avamisest. Üksikult on neid, nagu kõiki teisi häälikuid, võimeline hääldama iga kogelega, kui pole anatoomilistel vigadel põhinevaid takistusi. Klusiilide hääldamist raskendab ka nende äärmine liikuvus moodustamiskoha suhtes suus. Iga klusiil koos järgneva erineva täishäälikuga moodustatakse suus eri kohas.



Kõnelemise puhul on häälepeilu suletud. Häälepaelad vibreerivad. Vibreerimine tekib võnkumisest, mille põhjustab kopsudest tulev õhuvool. Häälepaelad on kõnelemisel suletud ka klusiilide hääldamisel. Tekib nn. koartikulatsioon, mis seisneb ühe hääliku mõjus teisele häälikule häälda-

misprotsessis: helifisus kantakse üle ka naaberhäälikule, kahe helilise hääliku vahel on helitu häälik osaliselt heliline. Häälepaelad helitu hääliku kujundamiseks ei asetu järsku foneerimisasendist avaasendisse. Nii muutuvad mitte ainult vokaalide, vaid kõikide heliliste häälikute naabruses olevad helitud häälikud poolhelilisteks. Et häälepilu helitu hääliku kujundamiseks ei lange ka tagasi ilma vaheastmeta, siis tuleb eriti ettevaatlik olla juhtudel, kui poolhelilistele järgnevad helilised konsonandid. Kogelejatel on kalduvus moodustada neid suus. Selle tagajärjel langeb häälepilu respiratsiooniasendisse (avaasend). Kogeleja seisukohast lähtudes on see seisund võrdne seisundiga lause alguses. Helilisuse ja koartikulatsiooni loomulikuks tagajärjeks on takistuse vältimine sõna sees. Takistus tekib kohe, kui häälepilu jääb respiratsiooniasendisse, näit. sõna või lause algul. Seda võib märgata ka juhul, kui hääliku tekkimise koht kandub suhu (tooniline vorm). Artikulatsiooniorganid võivad olla õiges asendis, kuid vaba õhuvool (respiratsiooniasend) soodustab tõkestuse tekkimist.

Juba vanades kogelemise ravi juhendites on nõuded, nagu täishäälikute rõhutamine, sõna lõppude venitamine ja silbitamine kõnelemisel. Osaliselt ühtub see teaduses tunnustatud keele omapäraga. Eesti keel näeb ette aeglast siirdumist foneerimisasendisse. Seetõttu sõnad sulavad kokku ega ole stakaatolised nagu saksa keeles, mis eeldab väga kiiret häälepaelte asendi muutmist ilma vaheastmeta iga sõna ees. See on eriti raske. Eesti keeles ei ole ka sõna lõpp järsk, vaid sõna artikuleerimine vaibub pikkamööda. Kui sõna lõpus on heliline häälik, siis häälepaelte foneerimisasend ei kao kohe vastava hääliku artikuleerimist lõpetades, vaid häälepaelad foneerivad edasi. Seetõttu kuulduv eesti keeles vokaaliga ja helilise konsonandiga lõppevas sõnas ebamäärast vokaali. Sissehingamine sellise kõne puhul ei taga häälepilu täielikku respiratsiooniasendisse langemist. Helitu hääliku artikuleerimisel on häälepaeltes hõngusasend, mis ei kao sõna lõpus oleva helitu hääliku moodustamise lõppedes momentaanselt, vaid pehmenub järgneva sõna helilise hääliku toimel.

Silbitamine on otstarbekas ainult sõnades, kus üksikud helitud häälikud vokaalide vahel koartikulatsiooni toimel muutuvad poolhelilisteks. See on protsess, mis põhineb häälepaelte vibreerimisel, häälepilu sulgumisel. Et vastavaid sõnu on vähe, siis on soovitatavam seda moodust mitte kasutada, sest konsonantühendites silbi lõpul ja algul saavutame otse vastupidise nähtuse. Eesti keeles võib sõna lõpu poolheliline klusiil muutuda helituks. Patoloogilisest seisundist tingituna kandub see ka vokaalidele. Hääldamine lõpetatakse nagu *h*-ga. Kõik see eeldab häälepilu langemist respiratsiooniasendisse kas täielikult või osaliselt, mis omakorda süvendab spastilist seisundit. Näit. sõnas *tub-li* muutub *b* silbitamisel helituks. Vastavalt keele nõuetele on sõna alguses heliliste konsonantide algosa helitu. Paiguti on helitus nii suur, et kuulduv, nagu oleks sõnas esimeseks häälikuks *h*: (*h*)laps, (*h*)riisuma jne. Silbitades saame seega seisundi, mille vastu peame tegelikult võitlema. Teine oht selle võtte juures seisneb kogeleja kalduvuses mitteküllaldaselt koordineerida häälepaelte ja artikulatsiooniorganite tööd. Näiteks *hm*, *hn* jne. ühendites *h* hääldamisega heliliste häälikute vahel häälepaelad ei lange respiratsiooniasendisse ja silbitades saame jällegi kõige raskema seisundi, millele lisandub oht kanda häälikute moodustamise koht suhu. *m*-i ja *n*-i puhul tõestab seda vaba õhuvool ninast, *l*-i puhul õhuvool suust,

b puhul põskedesse kogunev õhuvool jne. Tegelikult esineb just selliste konsonantühendite hääldamisel erilisi raskusi. Selle vältimiseks on soovitatav taotleda kõikide häälikute selget hääldamist, eriti heliliste häälikute rõhutamist, millega saadakse osaliselt vältida häälepaelte langemist respiratsiooniasendisse. Helilisust aitab suurendada artikulatsiooni intensiivsuse ja artikulatsiooniala vähenemine. Sellest tuleneb nõue rääkida vaikselt. Kõige suuremaks komistuskiviks kujuneb kogelejale alati lause algus, kuna raskusest sõna algul saadakse üle sõnade ühendamise teel. Lause algul tuleks toetuda eelmisele helilisele häälikule.

Vastavalt sellele, kui tugevasti on fikseerunud kõnes defekt, tuleb organiseerida ka selle ravi. Ravialused diferentseeritakse vea suuruse ja tekkeaja põhjal. Ravi on perioodiline, kusjuures iga periood on jagatud etappideks. Nii on laste esimesel raviperioodil 6, täiskasvanute omal 3 etappi. Esimene periood kestab kuni neli nädalat. Vajaduse korral tuleb seda pikendada. Ei ole soovitatav teha ravikuuri kiirendatud korras. See võib kaasa tuua liig kiireid ja sügavaid retsidiive, millede likvideerimine on raske. Järgnevate perioodide vajalikkus määratakse kindlaks pärast esimese raviperioodi lõppu.

Ravi koosneb kahest osast: medikamentoosest ja logoteraapilisest. Efektiivsemad tulemusi on võimalik saavutada ainult kompleksse raviga (kogu refleksikaare mõjustamine vastavate medikamentidega, kaitsepidualuravi, s. o. füsioloogilise une süvendamine ja pikendamine). Tugevasti fikseerunud defektset seisundit on võimatu muuta ainult kõneharjutustega, sest viimased haaravad üksnes haiguse sümptoome (takistused hääldamisorganites, ebaõige hingamine), haiguse kolle ajukoos jääb aga põhiliselt puutumata. Medikamentoosse ravi ülesandeks ongi muuta paindlikumaks närvisüsteem, millele rajatud vastav logopeediline ravi suudab parandada vea.

Logopeedilise ravi hulka kuuluvad peale kõneharjutuste ka kõneorganite liikuvust suurendavad harjutused. Tuleb silmas pidada keele kiiret ja sujuvat liikuvust hammaste taga üles-alla-kõrvale, huulte liikuvust rääkimisel, hammastevahelist kaugust kõne puhul jne. Koos harjutustega, mis taotleavad kõneorganite normaalset funktsioneerimist, tuleb haige tähelepanu juhtida õigele hingamisele. Normaalse kõne puhul räägime välja hingates. Kogelemise kaasnähtuseks on ebaõige hingamine, mis esineb kõikidel kogelemise juhtudel. Sissehingamine peab toimuma lause algul ja mõttepauside ajal. Kõnehingamisel on sissehingamine lühike, väljahingamine mitu korda pikem. Jõudehingamisel on sisse- ja väljahingamine umbes ühepikkused. Kõik kõnehäälikud moodustatakse ekspiratoorse hingamisega (väljahingamine). Inspiratoorse hingamisega (sissehingamine) kujundatakse häälikuid ainult patoloogilistel põhjustel, näiteks kogelemisel. Ohutagavara peab olema nii suur, et öeldava mõttelõiguga toime tulla. Enne uue mõttelõigu alustamist tuleb kindlasti hingata. Kui eelnevast mõttelõigust säilis õhku, siis tuleb see välja hingata, et ei tekiks õhutulva. Puudulik hingamine ja puudulik hingamise jaotus tekitavad õhutagavara ülesurvet, mis muudab ka normaalse kõne kunstlikuks, patoloogilise kõne puhul aga soodustab krampi. Täiskasvanute hingamise korrigeerimiseks kasutatakse spetsiaalseid harjutusi. Lastele eriharjutusi ei saa pidada soovitatavaks. Vea peab likvideerima rütmika.

Iga haige ravi on individuaalne. Väär on arvamus, nagu tähendaks selline ravikuur kollektiivist eraldamist. Vastupidi, selline ravikuur annab

võimaluse tervistunult aktiivsemalt osa võtta kollektiivi elust. Häälamisvigade õige ravi üheks eelduseks on anamneesi (haigusloo) tundmine. Ei tohi unustada, et kõnedefekt on sekundaarne nähtus. Näit. on olemas rotatsism kui düsartria, rotatsism kui orgaaniline düslaalia, rotatsism kui funktsionaalne düslaalia. Avaldusvormid on sarnased, kuid vea parandamine iga juhu juures on erinev.



Normaalse kõnehingamise pneumogramm.



Kogeleja kõnehingamise pneumogramm.

Häälamishäireid võivad põhjustada vigastused ajukoos (düsartria), orgaanilised ja funktsionaalsed häired artikulatsiooni-aparaadis.

Orgaanilise düslaalia põhjusteks on kuulmise nõrgenemine, suulae lõhe, polüübid (*n-t*, *m-p*), lõualuude ja hammaste väär asetus.

Funktsionaalse düslaalia põhjusteks on: pehme suulae lõtvumine, keeleotsa mitteküllaldane vibreerimine, keelekida kinnisus, väljahingataava õhuvoolu nõrkus.

Vead võivad oma avaldusvormidelt sarnaneda. Enne ravi tuleb kontrollida: ekspressiivset ja impressiivset kõnet, kuulmist, hingamist, häälepaelte tööd ja artikulatsiooniorganite ehitust. Kõige sagedamad düslaalia vormid on: rotatsism — *r*-i väär hääldamine, sigmatism — *s*-i väär hääldamine, gammatsism — *g* väär hääldamine, kapatsism — *k* väär hääldamine, lambdatsism — *l*-i väär hääldamine.

Kui *s*-i hääldamisel keel tuleb hammaste vahelt välja, räägime interdentaalsest sigmatismist, keele liigse surumisega vastu hambaid saame postdentaalse ja keele servade avamisega lateraalse sigmatismi. Neid defekte parandatakse vastavate sondide ja hääldamisharjutustega. *g*, *k* ja *r*-i puhul tuleb baashäälikuks valida *t*, mitte mingil juhul *d*. Viimane võib defekti süvendada. *l*-i baashäälikuks tuleb valida *õ*.

Tuleks sagedamini kasutada kõnehäirete ravimise võimalusi ja vältida taolisi juhtumeid, nagu esines Paide rajoonis, kus Haridusministeeriumi inspektor tegi õpetajale ülesandeks ravida rotatsismi. Erialasel läbi vaatusel selgus, et õpilasel oli tüüpiline parafrasias (silpide ärajätmine lause algusest või lõpust). Kui mitte igas koolis, siis vähemalt paljudes õpivad koos normaalsete õpilastega debiilsed ja imbetsiilsed lapsed, kogelejatest ja hääldamisvigadega õpilastest rääkimata. Nii jätame need õpilased ilma vajalikust haridusest, sest tervislikust seisundist tingituna pole nad võimelised õppima normaalkoolis. Samal ajal pidurdavad säärased õpilased tervete õpilaste tööd. Järgnev näide, IV klassi õpilase kirjutatud etteütlus, ei ole mõeldud õpetaja süüdistamiseks.

Onkisetma.

Laupäeval kojan juba haesati vetma uuse seni õkisetmaede korda est pühpäeval kalae mina. Taannid, et kala võtavad hommlui vna

hästi. Seenaha natsa saini enne vaidese tõusu. Jalki ones mina oli meil jäveni liki üks kgmeete. (Ongitsemas. Laupäeval korjasin juba aegsasti vihmausse, seadsin õngitsemistarbed korda, et pühapäeval kalale minna. Teadsin, et kalad võtavad hommikul vara hästi. Seepärast lasksin end äratada enne päikese tõusu. Jalgsi oli otse minna meilt üks kilomeeter maad.)

Nende õpilaste õppimist tavalistes üldhariduslikes koolides ei saa lugeda normaalseks. Kaasõpilaste märkused toovad kaasa hirmu kõnelemise ees, mis ainult süvendab defekti. Õpilane muutub kinniseks, samal ajal kapriisseks ja enesesse sulgumise korral võib see lõppeda tõsise katastroofiga. Erirežiimilist õppeasutust on vaja ka pärast kliinilist ravi. Kliiniliselt võib haige tervistuda, kuid tagasi minnes samasse miljöösse, klassi, kus õpilaste suure arvu tõttu pole võimalik osutada talle erilist tähelepanu, pole mõeldav haige õpilase tervistumine. Normaalkooli õpetajalt ei saa nõuda vastavaid teadmisi ka logopeediast.

Statistika defektsete õpilaste kohta näitab, et neid leidub vabariigis rohkem, kui suudab mahutada praegune Tartu Kuulmishäiretega Laste Kool. Ravisoovijate hulk tõstab teravalt üles eriõppeasutuse loomise vajaduse, vastava kaadri ettevalmistamise ja hariduse ning tervishoiu alal töötajate teadlikkuse tõstmise küsimuse kõnehäirete ja nende ravimise võimaluste osas.

Looduskaitse teemad geograafia tunnis.

A. TOOMUS,

Eesti NSV Vabariikliku Opetajate Täiendusinstituudi geograafia kabineti juhataja.

Keskkooli geograafia õppeprogramm 1958/59. õppeaastaks näeb ette looduskaitse küsimuste käsitlemist õppetundides seoses mõnede geograafia teemadega. Et kasutatavais õpikuis enamasti puudub looduskaitse teemadele vastav materjal, esitame geograafia õpetajaile mõningaid käsitluse lähtekohti, andmeid ja kasutatava kirjanduse loetelu.

V klassi geograafia kursuse viimaseks teemaks on maakeraa maastikulised vööndid, rahvastik ning inimese mõju loodusele. Nimetatud teemaga tuleb orgaaniliselt siduda looduskaitse küsimused, selle eesmärgid ja ülesanded NSV Liidus.

Õpik märgib lühidalt loodusrikkuste kasutamise erinevaid viise inimese poolt sotsialistlikus ja kapitalistlikus ühiskonnas. Õpetaja, käsitletud nimetatud erinevusi, juhib õppejutu looduskaitse põhimõtetele. Pöördumine õpilaste poole küsimusega, mida nad mõistavad sõna all «looduskaitse», on üleminekuks teema sisulisele käsitlemisele.

Vastavas õppejutus esitab õpetaja rea konkreetseid näiteid, kuidas inimene, kasutades looduse mitmesuguseid rikkusi oma vajadusteks, avaldab tunduvat mõju maastiku looduslikule üldilmele. Põllumajanduslikuks kasutamiseks ülesharitud kultuurmaastik võtab enda alla suure osa meie maa pindalast, kus muidu leviksid ürgsed looduslikud metsad, stepid või kõrbed. Inimene kasutab maavarasid, kaevandades neid muudab ta maastiku välisilmet, isegi reljeefi (eriti lahtiste pealmaakaevanduste puhul); sidepidamiseks ehitatakse teid ja kanaleid; hüdroelektrijaamade ehitamisel ja niisutussüsteemide rajamisel paisutatakse jõgesid, luuakse kunstlikke veekogusid — veehoidlaid, muutes nii jõgede loomulikku veevoolu; lühaheinamaade rajamiseks või mõnel muul põhjusel alandatakse järvede veetaset jne. Inimese kasutuses on tänapäeval võimas tehnika, mistõttu inimese tegevus osutub kõige tõhusamaks ja kiiremini mõjuvaks teguriks looduse muutmisel, millega võrreldes looduslike tegurite mõju jääb tagaplaanile, sest see avaldub silmanähtavalt alles sadade ja tuhandete aastate möödudes.

Teema käsitlemisel tuleks alustada konkreetsete näidetega meie kõige lähemast, s. o. segametsade vööndist, tuues näiteid võimalikult juba kooli lähemast ümbrusest. Märgime loodusliku vööndi üldpildi muutumist meie metsade vähenemise tõttu. Olemasolevad segametsad on muutunud maa kuivendamise, raie või metsakülvide tagajärjel. Igal aastal muudetakse tuhandeid hektareid looduslikku sood viljakaiks põldudeks.

Meie kodumaa laiadel stepialadel, mis on tuntud oma viljakate muldade poolest, näeme tänapäeval nisu-, päevalille-, suhkrupeedi-, maisi- ja

teiste kultuuride välju. Nende vahele tekivad inimese poolt rajatud ja hooldatud metsaribad, millede ülesandeks on pidurdada põllumuldade erosiooni (pinnase ärauhumist) ja säilitada kultuurtaimedele vajalikku niiskust. Samuti näidatakse, kuidas kehva taimkattega kuivstepi- ja kõrbealad muutuvad inimese käe all suuri saake andvaks puuvillaistandusteks.

Sellisest sissejuhatavast pildist inimese mõju kohta loodusele tehakse järeldus, et lühikese ajavahemiku möödudes võivad looduslike põhitingimuste muutumise tõttu täiesti kaduda looduslike maastike tüüpilised näited. Ainuke võimalus looduslikkust säilitada on see, kui inimese ümberkujundavat tegevust teatud tüüpilistel maastikulistel aladel piiratakse või isegi täiesti keelatakse. Seda eesmärki meie maal taotletaksegi looduskaitse riikliku ja ühiskondliku organiseerimisega. Teatud väljavalitud maa-alad on vastavate määrustega kuulutatud looduskaitsealadeks, kus inimese majanduslik või muu tegevus on keelatud või piiratud sel määral, et see säilitamiseks väljavalitud tingimusi ega objekte ei muuda. Looduskaitse näeb ette looduslike maastike säilitamist teaduslikuks uurimistööks, loodusharulduste kaitsmist ning looduse ilu säilitamist.

Nõukogude Liidus on suurepäraseid võimalused loodusharulduste kaitsmiseks, sest seda ei sega eraomandi piirid ega ekspuateriva kapitali huvid. Praegu on kogu Nõukogude Liidus loodud kaugelt üle saja looduskaitseala, millel on kindlad looduses tähistatud piirid ja kus toimub teaduslik uurimistöö. (Võib märkida, et tsaari-Venemaal olid ainult mõned keelupiirkonnad jahiloomade säilitamiseks, praegu on selliseid piirkondi üle 40-ne.)

NSV Liidus esineb looduskaitsealasid kõigis looduslikes vööndeis: tundra-aladel (Kamtšatkal ja Koola poolsaarel), hulk kaitsealasid kesk-vööndites, samuti stepis, kuivstepis ja mäestikes.

Põhiliseks kasvatuslikuks eesmärgiks selle teema puhul on õpilaste veenmine, et vaatamata looduskaitse riiklikule organiseerimisele saab tõelisest looduskaitsest alles siis juttu olla, kui iga looduses viibija ja iga looduse kasutaja tunneb enda isiklikku vastutust looduslike objektide kaitsmisel. Peale loodusrikkuste heaperemeheliku ja ratsionaalse majandusliku kasutamise printsiibi, peale looduskaitse vajaduse teaduslikel eesmärkidel suunatakse õpilasi eriti looduse objektide esteetilise külje mõistmisele. Noortes tuleb alati kasvatada looduse ilust arusaamist ning selle hindamist. Mõistagi ei saa see teostuda ainult üksikus looduskaitsest teemat käsitlevas õppetunnis, vaid pidevas kasvatustöös.

Et V klassi õpilased on väga vastuvõtlikud, ei tohi me unustada neile esitamast üleskutset aktiivselt osa võtta kooli ja oma rajooni looduskaitse üritustest, informeerida kooli kaudu kohalikku looduskaitse volinikku kõigist looduskaitse määruste rikkumistest üksikisikute ja asutuste poolt. Lähem looduskaitsealane töö toimugu väljaspool klassitunde.

Käsitleva lähendamiseks õpilastele kasutatagu täiendavat materjali, eriti andmeid oma või naaberkoolide silmapaistvast tööst looduskaitse alal, tutvustatagu ka oma rajooni looduskaitse objekte ja Eesti NSV looduskaitsealade kaarti.

Et V klassis see teema on üldise, sissejuhatava iseloomuga, siis ei tule üksikküsimustesse tungida väga detailselt. See ei oleks neile õpilastele eaga huvikohane.

VI klassi geograafia programmis on teemad maailmajagude füüsilisest geograafiast, seetõttu ei esine siin konkreetseid materjale loodus-



kaitse kohta. Kui aga õpetajal on käepärast lisamaterjali, on hea selleski klassis geograafia tundides juhtida tähelepanu looduskaitsele väljaspool NSV Liidu piire, nagu Lõuna-Aafrika looduskaitsealale, Yellowstone'i rahvapargile, jutustada looduskaitsest rahvademokraatiamaades jms.

VII klassis käsitletavaist looduskaitse teemadest on käesoleval õppeaastal osa juba seljataga ja siin toodud materjali võib kasutada kordamisel.

NSV Liidu looduslike vööndite ülevaates kordub uuesti teema inimese mõjust loodusele (teema nr. 6), millega seostub looduskaitse üldküsimuste süvendamine. Sisult ja käsitlusviisilt võib lähtuda V klassi kohta öeldust. Täiendavalt esitatakse mõned tuntumad looduskaitsealad NSV Liidus. Soovitatav on need õpetaja poolt antud tingmärgi abil märkida kontuurkaardile (õpetaja märgib seinakaardile). Programmis märgitud looduskaitsealad tuleks tähistada kaartidele järgmiste koordinaatidega: Askania-Nova k.-a.* 46°30' p.-l. 34° i.-p., Voroneži k.-a. 52° p.-l. 39°30' i.-p., Astrahani k.-a. 46° p.-l. 48°15' i.-p., Ilmeni k.-a. 55°10' p.-l. 60°15' i.-p., Kaukaasia k.-a. 43°50' p.-l. 40°20' i.-p.

NSV Liidu füüsilis-geograafilisi rajoone käsitletakse küllalt üksikasjalikult, mis võimaldab tutvustada ja iseloomustada lähemalt ka ülalnimetatud looduskaitsealasid (programmi lk. 37 ja 39).

Astrahani looduskaitseala (42 900 ha) Volga deltas on üks tähelepanuväärsemaid NSV Liidus. Tihedad roostikud deltasaartel võimaldavad siin suurima veelindude kaitseala moodustumise.

Volga delta asub keset kuuma kuivsteppi, kus soojus- ja valgustingimused on ülisoodsad. Delta-ala on ka küllaldaselt niisutatud arvukaist Volga harujõgedest. Neis tingimustes on head võimalused kultuurtaimede kasvatamiseks, kuid senini segasid seda jõe igakevadised suurveetulvad, mis ujutasid delta-alad üle ja alanesid liiga hilja. Suurvesi tekitas palju kahju ka kaitseala loomadele ja lindudele. Volga veehoidlate rajamisega muutub jõe veerežiim ja kujunevad soodsad tingimused looduskaitsealaseks tööks.

Kaukaasia looduskaitseala (99 600 ha) asub Kaukasuse peaaegliku põhjanõlval. Säilitatakse mägimaastiku kompleks: mägimetsad koos loomastikuga. Puutumata looduslike tingimuste tõttu säilib ka mägi-jõgedele veerežiim. Kaitsealal taastati ka hävitatud kaukaasia metshärg, milleks aretati uus, endisega sarnanev loomatõug.

Ilmeni looduskaitseala (30100 ha), asub Lõuna-Uraali idanõlval. Põhiliselt säilitatakse seal Uraali mineraalirikku looduslik olukorras. Mitmes vanas kaevanduses on rajatud looduslikud mineraloogia muuseumid. Mineraale on seal üle 145, milledest enam kui 30 on leitud esmakordselt Ilmenis. Peale mineraalide säilitatakse siin ka Lõuna-Uraali tüüpiline maastik taimestiku ja loomastikuga.

Askania-Nova looduskaitseala (38 500 ha) asub Ukraina NSV-s Hersoni oblasti stepialal. Siin säilib looduslik stepitaimestik. Looduskaitsealal on loodud põllumajanduslik katsebaas taimede ja loomade kasvatamiseks, aretamiseks ja aklimatiseerimiseks.

Tähtis osa looduskaitse küsimustest seostatakse VII klassis Eesti NSV geograafia käsitlemisega. Eesti NSV geograafia õpiku 1958. a. väljaandes on ka peatükk looduskaitsest ja Eesti NSV looduskaitsealade loetelu. Täiendavaid materjale leidub V. Voore artiklis «Eesti NSV loodus-

* kaitseala.

kaitse- ja keelualad», mis ilmus ajalehes «Nõukogude Õpetaja» nr. 38 ja 39, 1958. a.

VII klassi õpilastel on vaja täita Eesti NSV kontuurkaart ja märkida sellel looduskaitsealad. Samasugune õppevahend suuremas formaadis peaks olema igal koolil. Õpetaja võib selle koostada Eesti NSV rajoonide kaardi alusel, kleepides vastavatele kohtadele värvilistest paberitest väljalõigatud tingmärgid. Märkide seletus antagu kaardi legendis. Kaart peaks olema välja pandud õpilastele kooli pioneeritoas, koridoris või mõnes muus sobivas kohas.

Oma rajooni looduskaitsealadest ja kaitse alla kuuluvaist looduse mälestusmärkidest valmistab iga geograafia õpetaja, kes vähegi peab lugu oma tööst, skeemi, mis, nagu Eesti NSV looduskaitsealade kaartki, paigutatakse õpilastele kättesaadavasse kohta. Skeemi põhijoonise ja ka vajalike andmete saamiseks võiks pöörduda kohaliku täitevkomitee poole. (Reas rajoonides on kultuuriosakonna juurde loodud looduskaitse sektiioon.) Oleks loomulik, kui looduskaitse materjalide muretsemist ja õpetajaile kätetoimetamist korraldaks geograafia-bioloogia õpetajate aine-sektiioon rajoonis.

VII klassi geograafia kursuse looduskaitsealased teemad innustagu õpilasi aktiivselt osa võtma looduskaitsealastest tööst koolis ja ümbruskonnas. Eesti NSV geograafia käsitlemise aeg langeb kokku koolides korraldatava looduskaitse-päevaga (1959. a 10. mail). Kui koolis tehakse kodu-uurimistööd, siis saab seda orgaaniliselt seostada vastavate õppetundidega ja looduskaitse teemade käsitus leiab õpilastes hea kõlapinna.

IX klassi majandusgeograafia kursuses puutume igal sammul kokku loodusrikkuste kasutamise ja looduse ümberkujundamise küsimustega. Mitmelgi juhul on siin vaja meenutada looduskaitse printsiipi, eriti jälle Eesti NSV majanduse tundmaõppimisel.

Õpetaja vajab looduskaitse küsimuste kohta täiendavat materjali. Jälgides ajakirjandust leiame sealt tihti teateid, andmeid ja spetsiaalseid artikleid. Seda materjali tuleb koguda, süstematiseerida, koostada sellest väljapanekuid, selle alusel korraldada õhtuid geograafia või koduloo ringis. Kõige väärtuslikum kõigi teiste töövormide hulgas on õpilaste suunamine ja innustamine aktiivsele looduskaitsealasele tööle.

Õpetajatele kättesaadavat kirjanduslikku materjali leidub allpool nimetatud raamatutes ja väljaannetes.

1. Suur Nõukogude Entsüklopeedia. 2. R. Rägastik, «Eesti NSV geograafia», õpik VII ja IX klassile, ERK, Tallinn, 1958. 3. K. Eichwald, E. Kumari ja K. Orviku, «Looduskaitse küsimusi Eesti NSV-s», ERK, Tallinn, 1953. 4. J. Eilart, «Loodusesõprade tegevusest ja nende kokkutulekuist», ENSV TA Toimetised, VI köide, Bioloogiline seeria, Tallinn, 1957. 5. J. Eilart, «Mõnda metsast ja tema kaitsest» ja A. Ord, «Looduskaitse küsimusi Pärnu metsamajandis», Metsamaj. Peaval. «Bülletään», jaanuar, 1958. 6. «Eesti kaunis loodus», ERK, Tallinn, 1957. 7. Artiklite kogu «Eluta looduse kaitse», Abiks loodusevaatlejale nr. 37, Tartu, 1958. 8. J. Piik, «Matsalu roostikus», ERK, Tallinn, 1958. 9. H. Viiding, «Rändrahnud loodusmälestusmärkidena», LUS'i aastaraamat, 1957, 50. köide, ERK, Tallinn, 1958. 10. Vabariikliku Laste Turismi-Ekskursiooni Jaama väljaanded «Õpi tundma oma kodumaad», Tallinn, 1956, 1957, 1958.

Ajakirjas «Eesti Loodus» esineb looduskaitse-sisulisi artikleid igas numbris.

Ajakirjas «Nõukogude Kool»: J. Eilart, «Looduskaitse ja kool», 1957, nr. 11; H. Joonuks, «Kümme päeva Lõuna-Eestis», 1957, nr. 8.

Ajalehes «Nõukogude Õpetaja»: V. Voore, «Eesti NSV looduskaitse- ja keelualad», 1958, nr. 38 ja 39.

Ajalehes «Sirp ja Vasar»: J. Eilart, «Põlvest põlve», 1957, nr. 40; N. Verzilin, «Kui loodus maksab kätte», 1958, nr. 6; H. Üprus, «Hoolikamalt suhtuda pargikunsti säilitamisse», 1958, nr. 7.

Kogemusi aritmeetika õpetamisel.

V. MARVET,

Tartu X Seitsmeklassilise Kooli õppealajuhataja.

Õppetöö põhivormiks nõukogude koolis on õppetund. Uue mõiste või ülesande selgitamine tunnis annab paremaid tulemusi siis, kui õpilased sellest aktiivselt osa võtavad. Käsitleme allpool õpilaste aktiviseerimist frontaalse küsitlemise teel.

Frontaalne töö ja hindamine. Rääkides ükskõik millise aine õpetamisest, ei saa märkimata jätta üht väga olulist osa selles — õpilaste huvi aine õppimise vastu. Sellepärast olgu iga õpetaja esimeheks ülesandeks järele mõelda, kuidas tõsta õpilastes seda huvi. Suurel määral aitab huvi äratada frontaalne töö klassiga ja eriti veel siis, kui me sealjuures õpilaste teadmisi hindame.

Paljud õpetajad alahindavad frontaalset kontrolli ja peavad individuaalset küsitlemist ainuõigeks. Kui nad kasutavadki frontaalset küsitelu, on nad äärmiselt tagasihoidlikud hinde panemisega, sest see ei andvat küllalt selget pilti õpilaste teadmistest.

Olen külastanud paljude õpetajate tunde, kus on töötatud frontaalset klassiga. On olnud tunde, kus küsimustik on õpetajal hästi läbi mõeldud nii kordamise kui ka uue materjali osas, kuid sellele vaatamata on klass jäänud passiivseks. Arvan, just sellepärast, et õpetaja ei hinda õpilaste vastuseid selles tööloigus.

Olen hinnanud õpilaste teadmisi ka peastarvutamisel. Meil on programme kohaselt ette nähtud peastarvutamist igas tunnis 5—10 minuti ulatuses (isiklikult olen kasutanud selleks rohkemgi aega). Šageli jäetakse peastarvutamine aga tegemata või rakendatakse sel puhul ainult nelja aritmeetilist tehet. Need esinevad siis ahelarvutusena või üksikute tehetena, näiteks antud arvu täiendamine sajani, korrutamise 15-ga või 11-ga, kusjuures õpilasi ei hinnata.

Matemaatika õpetaja võib suurel määral aktiviseerida klassi, esitades numbrilisi harjutusi tehete järjekorrale juba valmis ülesannete näol. Olen kasutanud selleks joonistuspaberi ribasid mõõtmetega 50×12 sentimeetrit, millele on varem kirjutatud harjutused klassile nähtavate numbri-

tega. Nii tarvitseb neid õpilastele vaid näidata, ja kogu klass on lülitatud töösse.

Selle võttega võidab õpetaja aega, mis kuluks tal vastavaid harjutusi tahvlile kirjutades, aga ühtlasi võtab õpilastelt võimaluse korda rikkuda sel ajal, kui õpetaja ülesandeid tahvlile kirjutab.

Sõnalisi ülesandeid olen peastarvutamiseks igaks tunniks ette näinud 3—4. Nendes esinevad tehted peavad olema kergesti peast arvatavad, sest peaesmärgiks on siin loogilise mõtlemise arendamine.

Rööbiti kirjaliku vastamisega klassitahvli juures hindan alati ka neid õpilasi, kes ülesandega varem toime tulevad. Selle võttega saab õpilasi iseseisvale tööle ergutada. Seda võtet on kasutanud paljud õpetajad ja nad kõik kinnitavad, et klassi aktiivsus selle tõttu on tõusnud.

Siinjuures tuleb muidugi hoiduda, et hinnete saamine ei muutuks kiiresti taipavate ja arvutavate õpilaste monopoliks, vaid õpetaja peab seda reguleerima. Kui tahvli juurde on kutsutud ülesandega kiiresti toime tulev õpilane, siis olgu õpetajal ka klassist hindamiseks ette nähtud õpilased, kes lahendavad ülesanded samuti kiiresti. Vastavalt tuleb toimida ka aeglasemalt arvutajate puhul.

Näiteid antud tundidest. Aritmeetika tund V klassis, mille teemaks oli murru jagamine täisarvuga. Õppevahenditeks olid paberist väljalõigatud poolring, neljandikring ja kolmneljandikring.

Koduseks tööks oli õpilastel selleks tunniks lahendada kaks sõnalist ülesannet osa leidmisele tervikust (S. Ponomarjov ja N. Sörnev, «Aritmeetika ülesannete ja harjutuste kogu V—VI klassile», ülesanne nr. 416). Töö täitmist kontrollin klassis, lastes õpilastel seletada lahenduse käiku. Olles veendunud, et kõigil õpilastel on ülesanded lahendatud, alustan frontaalset küsitelu. Hindan kolme selleks ettenähtud õpilast.

Küsitlen: «Kuidas nimetame arvu, mis sisaldab täisosa ja murdu?»

Õpilane A: «Arvu, mis sisaldab täisosa ja murdu, nimetame segaarvuks.»

Õpetaja: «Milleks saame teisendada segaarvu?»

Õpilane B: «Segaarvu saame teisendada liigmurruks.»

Õpetaja: «Teisendage liigmurdudeks: $3\frac{1}{3}$ (õpil. C), $4\frac{2}{5}$ (õpil. D), $2\frac{3}{4}$ (õpil. E), $8\frac{2}{3}$ (õpil. A), $7\frac{1}{2}$ (õpil. B).»

Õpetaja: «Mida me nimetame murru taandamiseks?»

Õpilane C: «Murru taandamiseks nimetame murru liikmete vähendamist sama arv korda.»

Õpetaja: «Taandage murrud: $\frac{1}{2}$ (õpil. A), $\frac{3}{4}$ (õpil. F), $\frac{1}{2}$ (õpil. E), $\frac{7}{10}$ (õpil. C), $\frac{2}{10}$ (õpil. G).»

Õpetaja: «Milleks saame teisendada liigmurru?»

Õpilane E: «Liigmurru saab teisendada segaarvuks.»

Õpetaja: «Teisendage segaarvuks: $\frac{4}{7}$ (õpil. B), $\frac{5}{9}$ (õpil. A), $\frac{3}{5}$ (õpil. D), $\frac{1}{11}$ (õpil. E), $\frac{6}{8}$ (õpil. C).»

Õpetaja: «Kuidas suurendada murdu täisarv korda?»

Õpilane D: «Et suurendada murdu täisarv korda, selleks suurendame tema lugejat täisarv korda.»

Õpetaja: «Suurendage murdu $\frac{2}{3}$ kaks korda (õpil. A), neli korda (õpil. H), viis korda (õpil. C), kümme korda (õpil. I), kakskümmend korda (õpil. E).»

Õpetaja: «Kuidas laiendame murdu?»

Õpilane J: «Murru laiendamisel suurendame murru liikmeid sama arv korda.»

Õpetaja: «Laiendage murdu $\frac{3}{8}$ neljakümnendikeks (õpil. K), kahekümneneljäandikeks (õpil. E), kuueteistkümnendikeks (õpil. A), kolmekümnekahendikeks (õpil. L), viiekümnekuuendikeks (õpil. C).»

Kõik klassile arvutamiseks antavad arvud on varem 10×12 cm suurustele paberilehtedele valmis kirjutatud ja töö kestel tuleb neid vaid näidata. Järgnevalt lahendab klass ülesande: «Tehnikumi I kursuse õpilane saab kuus 140 rubla stipendiumi. Teise kursuse õpilane saab $\frac{1}{4}$ võrra enam.»

Õpilane C: «II kursuse õpilane saab $140 \cdot \frac{5}{7} = 160$ (rbl.) kuus.»

Õpetaja: «Kolmanda kursuse õpilane saab $\frac{1}{8}$ võrra rohkem II kursuse õpilasest.»

Õpilane E: «III kursuse õpilane saab $160 \cdot \frac{9}{8} = 180$ (rbl.) kuus.»

Õpetaja: «Neljanda kursuse õpilane saab $\frac{1}{3}$ võrra rohkem kolmanda kursuse õpilasest.»

Õpilane A: «IV kursuse õpilane saab $180 \cdot \frac{10}{9} = 200$ (rbl.) kuus.»

Õpetaja: «Väga hea õppeedukuse korral makstakse õpilastele 25% võrra kõrgemat stipendiumi. Mis tähendab 25%?»

Õpilane M: «25% on $\frac{1}{4}$.»

Õpetaja: «Kui suur on I kursuse kõrgendatud stipendium?»

Õpilane N: « $140 + 35 = 175$ (rbl.).»

Õpetaja: «Kui suur on II kursuse kõrgendatud stipendium?»

Õpilane A: « $160 + 40 = 200$ (rbl.).»

Õpetaja: «Kui suur on III kursuse kõrgendatud stipendium?»

Õpilane E: « $180 + 45 = 225$ (rbl.).»

Õpetaja: «Kui suur on IV kursuse kõrgendatud stipendium?»

Õpilane C: « $200 + 50 = 250$ (rbl.).»

Juhin õpilaste tähelepanu riigi poolt makstavatele stipendiumidele, mis annavad võimaluse kõigile õpiahimulistele noortele erihariduse saamiseks.

Hindan õpilasi A-d, C-d ja E-d.

Lasen avada vihikud ja kirjutatan klassitahvlile uue teema pealkirja «Murre jagamine täisarvuga». Ühtlasi märgin, et kuigi teema on uus, ei tohiks murre jagamine täisarvuga päris võõras olla, sest sellega on varem kokku puutunud murdude suurenemise ja vähenemise põhjuste tundmaõppimisel.

Esitan klassile küsimuse: «Mis sünnib murre suurusega, kui suurendame nimetajat?»

Õpilane O: «Murre suurus väheneb nimetaja suurendamisel.»

Õpetaja: «Mis juhtub aga murre suurusega, kui vähendame lugejat?»

Õpilane P: «Kui vähendame murre lugejat, siis murre suurus samuti väheneb.»

Nüüd näitan klassile paberist väljalõigatud poolringi ja küsin, mida see kujutab. Murre mõiste käsitlemisest on õpilastel meeles, et see kujutab üht kahendikku ehk poolt tervikust. Sellise vastuse nad annavadki.

Murren poolringi kaheks kokku ja esitan küsimuse: «Mis on tehtud kahendikuga ja kuidas nimetame saadud jagatist?»

Õpilane R: «Ühe kahendiku jagamisel kaheks saime ühe neljandiku ehk veerandi.»

Õpetaja: «Mis oleme teinud siinjuures murre nimetajaga?»

Õpilane S: «Suurendasime murre nimetajat kaks korda.»

Märgin klassitahvlile: $\frac{1}{2} : 2 = \frac{1}{2 \cdot 2} = \frac{1}{4}$ ja lasen selle kirjutada õpilastel ka oma vihikutesse. Samuti toimime ühe neljandikuga: $\frac{1}{4} : 2 = \frac{1}{4 \cdot 2} = \frac{1}{8}$,

mille järel õpilased jagavad veel järgmised murrud täisarvuga: $\frac{2}{5} : 3$; $\frac{4}{7} : 5$; $\frac{1}{3} : 2$; $\frac{1}{2} : 6$; $\frac{5}{6} : 4$.

Järgnevalt näitan klassile paberist väljalõigatud $\frac{3}{4}$ -ringi, et nad nimetaksid, millist murdu see kujutab. Saanud vastuse, et see kujutab kolme neljandikku, murrand kujundi kolmeks ja küsin, mis ma tegin kolme neljandikuga ja millise murru sain tulemuseks.

Õpilane T: «Kolme neljandiku jagamisel kolmeks saime ühe neljandiku.»

Õpetaja: «Mis oleme teinud siin murru liikmetega?»

Õpilane U: «Vähendasime murru lugejat kolm korda, nimetaja aga jätsime endiseks.»

Märgin tahvlile: $\frac{3}{4} : 3 = \frac{3}{4 \cdot 3} = \frac{1}{4}$ ja juhin laste tähelepanu sellele, et murru lugeja vähendamine toimus taandamise teel.

Lasen veel jagada: $\frac{2}{3} : 2$; $\frac{6}{7} : 3$; $\frac{8}{9} : 4$. Lahendatud materjali põhjal tulema reegli ja kirjutame selle vihikutesse: «Et jagada murdu täisarvuga, suurendame murru nimetajat või vähendame murru lugejat täisarv korda, kusjuures lugejat vähendame taandamise teel.»

Nüüd kutsun tahvli juurde õpilase B, kes lahendab: $\frac{8}{9} : 2$; $\frac{1}{2} : 3$ ja $\frac{5}{6} : 10$. Et õpilane B vastas ka frontaalsel küsitlusel kahele küsimusele, siis lasen tal veel seletada, kuidas leiame kaks arvu nende summa ja vahe kaudu, ja lahendada ülesande: «Kahe arvu aritmeetiline keskmine on 40, vahe 20. Leida need arvud.» Hindan õpilast B-d.

Õpilasel D-1, kes frontaalsel küsitlusel samuti vastas kahele küsimusele, lasen klassitahvil lahendada: $\frac{2}{3} : \frac{5}{6} : 5$; $\frac{2}{3} : \frac{2}{5} : 44$; $\frac{1}{4} : \frac{1}{5} : 7$. Temale esitan küsimused: «Mitu % on tervik? Missugust murdu väljendab 50%? Mitu % on $\frac{3}{4}$?» ja ülesande: «Kooli 400-st õpilasest 25%-l oli esimese õppeveerandi tunnistustel ainult viied ja neljad. Ülejäänud õpilastest 90% jõudis edasi neljade ja kolmedega. Mitu õpilast ei jõudnud esimesel õppeveerandil edasi?» Hindan õpilast D-d.

Järgmise näite esitan tunnist, mille teemaks oli ülesannete lahendamine vastassuunalisele ja samasuunalisele liikumisele. Koduseid töid ma klassis ei kontrollinud, sest vahetan kodutööde ringvihikud. Tundi alustan frontaalse küsiteluga, mille käigus pean silmas õpilasi A-d, B-d ja C-d.

Õpetaja: «Mida nimetame kahe arvu suhteks?»

Õpilane: «Kahe arvu suhe on nende jagatis.»

Õpetaja: «Kas võime seda ka teisiti väljendada?»

Õpilane A: «Kahe arvu suhe on arv, mis näitab, mitu korda on üks arv suurem teisest või millise osa moodustab üks arv teisest.»

Õpetaja: «Kuidas nimetame teisiti suhte eelnevat liiget?»

Õpilane: «Suhte eelnevat liiget nimetame teisiti jagatavaks.»

Õpetaja: «Kuidas nimetame teisiti suhte järgnevat liiget?»

Õpilane: «Suhte järgnevat liiget nimetame teisiti jagajaks.»

Õpetaja: «Kuidas leiame, mitu korda on üks arv suurem teisest?»

Õpilane B: «Et leida, mitu korda üks arv on suurem teisest, selleks jagame suurema arvu väiksemaga.»

Õpetaja: «Kuidas leitakse, millise osa moodustab üks arv teisest?»

Õpilane C: «Et leida, millise osa moodustab üks arv teisest, selleks jagame väiksema arvu suuremaga.»

Esitan lahendamiseks rea ülesandeid:

«Hobusõiduki tunnikiirus on 10 km, autol 40 km. Leida hobusõiduki ja auto kiiruste suhe.»

Õpilane A: «Hobusõiduki ja auto kiiruste suhte leiame, kui jagame

kümme neljakümnega. See on kümme neljakümnendikku ehk üks neljandik.»

Ülesanne: «Kiirabi-auto tunnikiirus on 50 km, sanitaarlennukil 200 km. Leida sanitaarlennuki ja kiirabi-auto kiiruste suhe.»

Leitakse, et suhe on 4. Siinjuures selgitan, mis tähendab tegelikus elus nende liiklemisvahendite kiiruste suhe 4. See tähendab, et lennukiga võib arst 4 korda lühema aja jooksul jõuda haige juurde, haige elu aga oleneb sageli üksikutest minutitest.

Ülesanne: «Jalgrattur sõitis 3 tunniga 36 km, auto 5 tunniga 240 km. Leida jalgratturi ja auto kiiruste suhe.»

Õpilane B: «Et leida jalgratturi ja auto kiiruste suhe, tuleb leida, mitu kilomeetrit sõidab kumbki tunnis ja siis jalgratturi tunnikiirus jagada auto tunnikiirusega: $36 : 3 = 12$; $240 : 5 = 48$; $12 : 48 = \frac{1}{4} = \frac{1}{4}$.»

Ülesanne: «Aurik sõidab 5 tunniga 80 km, sõudepaat 15 tunniga 60 km. Leida auriku ja sõudepaadi kiiruste suhe.»

Leitakse, et kiiruste suhe on 4.

Õpetaja: «Mitu km sõitis aurik tunnis rohkem kui sõudepaat?» Õpilased leiavad, et 12 km.

Õpetaja: «Kuidas me võime nimetada seda 12 kilomeetrit?»

Õpilane C: «See on auriku ja sõudepaadi kiiruste vahe ühes tunnis.»

Ülesanne: «Mootorrattur sõitis 3 tunniga 150 km, jalgrattur 2 tunniga 25 km. Leidke jalgratturi ja mootorratturi kiiruste suhe ja kiiruste vahe.»

Õpilane A: «Mootorratturi tunnikiirus on $150 : 3 = 50$ (km). Jalgratturi tunnikiirus on $25 : 2 = 12\frac{1}{2}$ (km). Jalgratturi ja mootorratturi kiiruste suhe on $12\frac{1}{2} : 50 = \frac{1}{4}$, kiiruste vahe: $50 - 12\frac{1}{2} = 37\frac{1}{2}$ (km).»

Õpetaja: «Mitu % on $\frac{1}{4}$?» Leitakse, et $\frac{1}{4}$ on 60%.

Õpetaja: «Mitu % on $\frac{3}{4}$?» Leitakse, et $\frac{3}{4}$ on 75%.

Õpetaja: «Leidke 2 ja 8 protsentsuhe.» Leitakse, et kahe ja kaheksa suhe on 25%.

Õpetaja: «Leidke 14 ja 7 protsentsuhe.»

Õpilane B: «14 ja 7 suhe on 200%.»

Esitan ülesande vastassuunalisele liikumisele: «Kaks matkajat väljusid kell 12 päeval: üks Tartust Nõosse, teine Nõost Tartusse. Tartust väljuva matkaja tunnikiirus oli 4 km, Nõost väljuval 5 km. Mis kellaajal ja kui kaugel Tartust nad kohtusid, kui Nõo ja Tartu vahemaa on 18 km?»

Ülesande lahtimõtestamiseks kasutan 1,8 m pikkust ja 10 cm laiust papiriba, mille vasakpoolsesse otsa on märgitud Tartu ja parempoolsesse otsa Nõo. Papiribal on ühedetsimeetrised jaotised. Papiriba kinnitan rõhknaelte abil klassitahvli ülemise serva külge nii, et sinna vahele saab asetada matkajate aplikatsioonid. Tartu ja Nõo alla kirjutan klassitahvlile kell 12. Vahemaa 18 km tähistan klassitahvlile loogelise suluga.

Õpetaja: «Kui iga jaotis tähistab kilomeetrit, kus asub siis kell 13 Tartust väljuv matkaja?» Leitakse, et Tartust väljuv matkaja asub kell 13 neli kilomeetrit Nõo pool. Tõstan matkaja aplikatsiooni neljandale jaotisele ja märgin alla kell 13.

Õpetaja: «Kus asub samal ajal Nõost väljuv matkaja?» Õpilased leiavad, et viis km Tartu pool. Tõstan matkaja kuju viiendale jaotisele ja kirjutan alla kell 13.

Õpetaja: «Kuidas on muutunud vahemaa matkajate vahel?» Õpilastele selgub, et vahemaa on vähenenud. Ühtlasi leiavad õpilased, et vahemaa on vähenenud kiiruste summa võrra.

Õpetaja: «Kuhu jõuab Tartust väljunud matkaja kella 14-ks?» Õpila-

sed leiavad, et matkaja jõuab 8 kilomeetri kaugusele Tartust. Tõstan matkaja kuju kaheksandale jaotisele ja märgin sinna alla kell 14.

Õpetaja: «Kuhu jõuab samaks ajaks Nõost väljunud matkaja?» Õpilased leiavad, et ta jõuab Nõost kümne kilomeetri kaugusele. Tõstan matkaja kuju edasi.

Õpetaja: «Mis võime nüüd öelda?» Ühiselt leitakse, et matkajad kohtusid kell 14, olles Tartust 8 kilomeetri kaugusel.

Õpetaja: «Kuidas lahendaksime nüüd selle ülesande kirjalikult oma vihikutes?»

Õpilane B: «Leiame, mitu kilomeetrit käisid matkajad koos ühe tunniga ($4 + 5 = 9$ (km)), ja mahutame ühes tunnis käidud kilomeetrite arvu Tartu ja Nõo vahemaasse ($18 : 9 = 2$ (tundi)).»

Õpetaja: «Kuidas leiame kellaaja, millal matkajad kohtusid?» Leitakse, et selleks liidame matka alguse ajale teel viibitud aja ($12 + 2 = 14$; matkajad kohtusid kell 14).

Kinnistamiseks lasen klassil lahendada peast ülesande: «Tartust Põltsamaale on ca 60 km. Tartust sõidab Põltsamaale jalgrattur 12-kilomeetrise tunni kiirusega. Põltsamaalt alustab samal ajal teekonda Tartusse hobusõiduk, mille kiirus on $\frac{2}{3}$ jalgratturi kiirusest. Mitme tunni pärast ja kui kaugel Tartust nad kohtuvad?» Ülesande andmed märgin klassitahvlile ja lasen selle lahendada õpilasel C-1.

Lahendatud ülesanded olid vastassuunalisele liikumisele ja nende lahendamine kellelegi raskusi ei tekitanud. Järgnevalt käsitlesin ülesandeid, kus liikumised olid samasuunalised.

Ülesanne: «Kell 12 päeval alustab sõitu Tartust Elva suunas jalgrattur kiirusega 10 km tunnis. Samal ajal väljub Nõost samuti Elva suunas jalakäija kiirusega 4 km tunnis. Mis kellaajal jõuab jalgrattur jalakäijale järele, kui Tartu ja Nõo vahemaa on 18 kilomeetrit?»

Ülesande seletamiseks kasutan detsimeetrite jaotistega kolme meetri pikkust papiriba, mille vasakpoolese otsa on märgitud Tartu, kaheksateistkümnendale jaotisele Nõo ja kahekümne kaheksandale Elva.

Tahvli serva külge kinnitatud papiriba vahele asetan Tartu kohale jalgratturi ja Nõo kohale jalakäija aplikatsiooni, mille alla märgin klassitahvlile kell 12. Tartu ja Nõo vahemaa tähistan klassitahvlile loogelise suluga.

Õpetaja: «Kui iga jaotis kujutab üht kilomeetrit, kus asuvad siis kella 13 ajal jalgrattur ja jalakäija?»

Ühiselt leitakse, et jalgrattur asub 10 km Tartust Nõo pool ja jalakäija 4 km Nõost Elva pool. Asetan jalgratturi kuju kümnendale jaotisele ja jalakäija kuju neli jaotist Nõost Elva poole.

Õpetaja: «Kuidas on muutunud vahemaa jalgratturi ja jalakäija vahel?»

Õpilased leiavad, et vahemaa on vähenenud ja on nüüd 12 kilomeetrit. Märgin vahemaa suluga. Siinjuures jõutakse järeldusele, et vahemaa on vähenenud tunni kiiruste vahe võrra.

Õpetaja: «Kuhu jõuavad jalgrattur ja jalakäija kella 14-ks?»

Õpilased selgitavad, et jalgrattur jõuab kohani, mis asub Nõost 2 km Elva pool, jalakäija aga kohani, kust Elvani jääb veel 2 kilomeetrit. Asetan jalgratturi ja jalakäija kujud vastavatele kohtadele.

Õpetaja: «Kui suur on nüüd vahemaa ja mille võrra on see vähenenud?»

Leitakse, et vahemaa on 6 km ja see on vähenenud jällegi kiiruste vahe võrra. Märgin vahemaa suluga ja esitan küsimuse:

«Kuhu jõuavad jalgrattur ja jalakäija kella 15-ks.» Õpilased leiavad, et jalakäija ja jalgrattur jõuavad kella 15-ks kohani, mis asub 2 kilomeetrit Valga pool Elvat. Asetan kujud kohale.

Õpetaja: «Mida võime öelda jalgratturi kohta?» Õpilastele selgub, et jalgrattur jõudis jalakäijale järele.

Õpetaja: «Millistel tingimustel võib järelliikuja eesliikujale järele jõuda?» Õpilased leiavad, et järelliikuja kiirus peab olema suurem eesliikuja kiirusest.

Õpetaja: «Mille arvel kaetakse vahemaa?» Ühiselt leitakse, et vahemaa kaetakse kiiruste vahe arvel.

Õpetaja: «Kuidas seda ülesannet lahendada kirjalikult?» Õpilaste vastustest selgub, et tuleb leida, mitme kilomeetri võrra väheneb vahemaa ühe tunniga ($10 - 4 = 6$ (km)), ja mahutada see esialgsesse vahemaasse ($18 : 6 = 3$ (tundi)). Et leida, mis kellaajal jõuab jalgrattur jalakäijale järele, selleks tuleb liikumise alguse ajaga liita aeg, mis kulus jõudmiseks ($12 + 3 = 15$, seega kell 15).

Hindan õpilasi A-d, B-d ja C-d, keda pidasin silmas kogu frontaalse töö jooksul.

Järgnevalt lasen õpilastel lahendada iseseisvalt ülesannete kogust ülesande nr. 550 — I: «Asulast väljus jalakäija kiirusega 4 km tunnis. $4\frac{1}{2}$ tundi pärast jalakäija väljumist sõitis samast asulast samas suunas välja jalgrattur, kelle kiirus oli jalakäija kiirusest $2\frac{1}{2}$ korda suurem. Mitme tunni pärast jõudis jalgrattur talle järele?»

Teen klassile teatavaks, et hindan igast pingireast kaht õpilast, kes ülesande puhtalt ja korralikult lahendavad. Töö lõpetamisest annavad õpilased märku suletud vihiku tõstmisega.

Koduseks tööks annan lahendada kaks ülesannet liikumisele.

Ülesannete koostamisest. Üheks klassi aktiveerimise võimaluseks on ülesannete koostamine õpilaste endi poolt. See võtte on õpetajate hulgas kahjuks vähe levinud. Need aga, kes seda on rakendanud, võivad kinnitada, et ise ülesandeid koostades taipavad õpilased kiiremini ülesannete andmete vahelist sõltuvust. Muidugi ei tohi ka siin unustada hindamist. Kui õpilane on koostanud ülesande hästi, siis tuleb sellele kogu klassi tähelepanu juhtida ja õpilast ka vastavalt hinnata.

Näiteks, kui lahendasime ülesande nr. 508 — I, lasksin õpilastel koostada ülesande terviku leidmiseks osa ja osamäära kaudu. Tingimuseks oli selliste arvude valimine, et ülesanne oleks kergesti peast lahendatav.

Pärast seda tundi võisin peastarvutamiseks ettenähtud ülesandeid täiendada mitme uue ülesandega. Üks neist oli järgmine: «Ants, Reet ja Vello korjasid metsas pähkleid. Kodus pähkleid kaaludes selgus, et Ants oli korjanud 30% kogu pähklite hulgast, Reet $1\frac{1}{2}$ korda rohkem, Vello aga 2 kg võrra vähem kui Reet. Mitu kg pähkleid korjasid lapsed kokku?»

Esitatud ülesande koostajat hindasin viiega.

Ülesannete koostamisega tuleb alustada juba esimesest klassist ja kui seda järjekindlalt tehakse, siis rahuldavad seitsmendate klasside õpilaste teadmised nii meid endid kui ka õpetajaid, kes neid õpilasi edaspidi hakkavad õpetama.

Iga õpetaja eesmärgiks on anda oma õpilastele kindlad ja püsivad teadmised. Selle eesmärgi saavutamisel, nagu eespool nägime, on olulise tähtsusega kogu klassi aktiivne osavõtt tööst.

Eesti ja inglise verbi ajavormide kõrvutav käsitus.

L. KIVIMÄGI,

Tartu Riikliku Ülikooli võõrkeelte kateedri dotsent.

Teatavasti on verbil inglise keele aktiivis 16 ajavormi (passiivis 10), verbil eesti keeles on aga ainult 4 ajavormi. Selline olukord põhjustab inglise keelt õppivale eestlasele palju tõsiseid raskusi. Eestlasel tuleb inglise keelt õppides peale selliste ajavormide, mis oma tähendusfunktsioonidelt enam-vähem vastavad eesti ajavormidele, omandada ka hulk täiesti uusi, temale emakeelest tundmata ajavorme (näit. kestvad ja tuleviku ajad). Juurde tuleb veel asjaolu, et mitme eesti ajavormi (eriti eesti oleviku, osaliselt mineviku ajavormide) tähendused kattuvad vastavate inglise ajavormide funktsioonidega ainult mõningas osas.

Neid teoreetilisi kaalutlusi kinnitavad ka inglise keele õpetamise kogemused. Inglise verbi ajavormide omandamine, nende õige kasutamine kõnes ja kirjas on üheks raskemaks küsimuseks kogu inglise keele grammatika kursuses. Seda teavad kõik, kes keskkoolis või mingis kõrgemas õppeasutuses õpetavad inglise keelt. Seda tõendavad ka mitmesugused kontrollkatsed. Umbes pooled kõigist vigadest ülikooli sisseastumiseksamil inglise keeles tehakse verbi ajavormide moodustamisel ja kasutamisel. Ka Eesti NSV Haridusministeeriumi ettepanekul Tartu Riikliku Ülikooli võõrkeelte kateedri poolt 1958. aasta veebruaris mõnes Tartu keskkoolis ja Jõgeva Keskkoolis korraldatud kirjalik tõlge eesti keelest inglise keelde kinnitas seda. Lause *Kui mitu aastat olete te õppinud inglise keelt?* tõlgiti kuue erineva ajavormiga. Ühe keskkooli XI klassi 17 abituriendist tõlkis ainult üks selle lause õigesti, rakendades ajavormi *Present Perfect Continuous*. Seepärast on inglise verbi ajavormide õpetamine üks põhilisemaid ja põlevamaid inglise keele õpetamise meetoodika küsimusi. Igal õpetajal tuleb leida vahendeid, kuidas paremini ja otstarbekamalt õpetada oma õpilastele selgeks inglise verbi nõutavad ajavormid.

Õppetöös on tavaliseks meetoodiliseks võtteks lähtumine õpitavast võõrkeelest ja selles väljakujunenud ajavormide süsteemist. Seejuures kasutavad õpetajad täiendava hea meetoodilise võttena kahe lähedase inglise ajavormi (näit. *Present Indefinite* ja *Present Continuous*) või kahe inglise ajavormide rühma (näit. indefiniitsete ja kontinuitiivsete ajavormide) omavahelist kõrvutamist. See võte peegeldub muuseas ka ametlikes XI klassi võõrkeele eksami piletite küsimustes.

Kuid on veel olemas teine lähtekoht, mis ei tarvitse lülitada eelmist välja ega asendada seda, vaid tuleb arvesse eelmist täiendava lähene misviisina. Inglise verbi ajavorme võib õpetada ka õpilase e m a k e e l e s t (antud juhul eesti keelest) l ä h t u d e s. Kasutades võõrkeelt

kannab õpilane emakeele kõneharjumused võõrkeelele üle muidugi ka ajavormide tarvitamises. (Näit. lause *Ma õpin juba 3 aastat selles koolis* tõlgitakse tavaliselt *I study already three years in this school* pro *I have been studying (for) three years at this school.*) Sellele tendentsile saab tõhusalt vastu töötada eesti ja inglise verbi ajavormide kõrvutamise ning nende ühtivuste ja erinevuste väljatoomise teel. Selline võtte on õigustatud psühholoogia ja didaktika seisukohalt, arendades õpilases õppeaine teadlikku omandamist. Kahjuks ei ole seni meie inglise keele õpetajate käsutuses mingit kõrvutatavat materjali, mis võiks neid selles ülesandes toetada. Alljärgneva käsitlusega tahaksime inglise keele õpetajaid nende töös abistada.

Eesti verbi oleviku vasteid inglise keeles.

Sõltuvalt tegevuse iseloomust antakse eesti olevikku inglise keeles edasi väga mitmesuguste ajavormidega.

1. Eesti olevik langeb kokku inglise üldolevikuga* (*Present Indefinite*) siis, kui väljendatakse a) alust püsivalt iseloomustavat, b) harjumuspärasest või c) korduvat tegevust või seisundit, d) üldtuntud tõika või üldise iseloomuga avaldust, samuti e) ühekordsete tegevuste rida (harva ühekordset konkreetset tegevust) olevikus. Toome selle kohta näiteid vastavate tähendusrühmade viisi.

a) *Ta räägib vene keelt päris soravalt. He (she) speaks Russian quite fluently.* — *Armastan oma kodu. I love my home.*

b) *Ma tõusen (s. t. tavatsen tõusta) vara üles. I get up early.* — *Me kanname talvel sooje rõivaid. We wear warm clothes in winter.*

c) *See ajakiri ilmub kord nädalas. This magazine appears once a week.* — *Neid kahte sõna segatakse sageli ära. These two words are often mixed up.*

d) *Vesi keeb 100°C juures. Water boils at 100° Centigrade.* — *Linnud lendavad. Birds fly.*

e) *Tõusen kell 1/2 7, pesen ennast, riietun, einestan ja lähen tööle. I get up at half past six, wash, dress, have breakfast, and go to work.*

Inglise üldolevikku võidakse piiratult kasutada ka tulevikus toimuva ühekordse tegevuse väljendamiseks, kuid seda ainult sel juhul, kui väljendatakse tegevust, mida kavatsetakse teostada või mis kavakohaselt toimub lähemas tulevikus, ja kui tulevikule viitav tegevus esineb aja- või tingimusmääruslausesis. Näit.:

f) *Ma sõidan (s. t. kavatsen sõita) laupäeval Leningradi. I leave (start) for Leningrad on Saturday.* — *Millal algab (plaanikohaselt) koolivaheaeg? When do the school holidays begin?* (Vt. hiljem ka kestev olevik ja kestev tulevik.)

g) Kui nii pea- kui ka kõrvallause väljendavad tulevikus toimuvat tegevust, millest kõrvallause on aja- või tingimusmääruslause, mis algab aega või tingimust tähistava sidesõnaga (*after, as, as soon as, before, directly, till, until, while; if, in case, on condition* jt.), siis seisab pealause üldtulevikus, kõrvallause aga tavaliselt üldolevikus (kuigi suhteliselt harvemini esineb ka üldtulevik):

* Selles artiklis kasutatavad terminid on välja töötatud ja kasutusele võetud TRÜ võõrkeelte kateedri autorite kollektiivi poolt koostatud inglise keele grammatikas.

Me asume teele niipea, kui vihm lakkab. We shall start as soon as the rain stops. — Ta aitab teid, kui te teda ilusasti palute. He will help you if you ask him nicely.

h) Inglise üldolevikku võidakse eesti oleviku taoliselt kasutada vahel ka minevikus toimunud tegevuste edasiandmisel jutustuse elavdamiseks (nn. *the Historic Present*): *Sõnumitooja saabub õnnetuse sõnumiga. Kohe tehakse ettevalmistusi õnnetusohvritele abi saamiseks. Ravimeid, toiduaineid ja rõivastusesemeid laaditakse veoautodele ja saadetakse õnnetuskohale. — The messenger arrives with the news of the disaster. At once preparations are made to send relief to the victims. Drugs, foodstuffs and articles of clothing are loaded on to lorries and sent to the place of the accident.*

Nagu eeltoodust nähtub, on eesti olevikul ja inglise üldolevikul palju ühiseid jooni. Tuleb aga märkida, et erinevalt eesti olevikust ei väljenda inglise üldolevik ei olevikus kestvat ega tavalist tulevikus toimuvat tegevust.

2. Eesti olevikule vastab inglise keeles *kestev olevik (Present Continuous)*, kui väljendatakse kõne momendil või käesoleval perioodil olevikus toimuvat või edasikestvat (s. o. lõpetamata) tegevust või seisundit.

Eristatakse a) vahetult käesoleval hetkel toimuvat tegevust või seisundit (nn. *vahetut olevikku, the immediate present*) ja b) käesoleval perioodil toimuvat tegevust või seisundit (nn. *üldisemat olevikku, a more general present*).

a) *Vahetu olevik.* A.: *Kuhu sa lähed?* B.: *Lähen kooli (ülikooli).* A.: *Where are you going?* B.: *I'm going to school (to the University).* — *Ärge katkestage mind. Kirjutan harjutust. Don't interrupt me. I'm writing an exercise.* — *Sm. Laan kirjutab praegu kirja. Cde Laan is writing a letter now.* — A.: *Mida Einar teeb praegu?* B.: *Einar mängib praegu jalgpalli.* — A.: *What is Einar doing at present?* B.: *Einar is playing football at the moment.*

b) *Üldisem olevik või käesolev periood.* See *kirjanik kirjutab uut romaani. This writer is writing a new novel.* (See tähendab, et kirjanik töötab uue romaani kallal, kuid mitte ilmtingimata, et ta istub laua või kirjutusmasina juures ja kirjutab.) — *Meie maa kõigis osades avatakse uusi kooli. New schools are being opened in all parts of our country.*

Märkus: Kestev olevik ei väljenda tegevust, mis kestab teatud ajast teatud ajani. Sel puhul väljendatakse eesti olevikku kas kestva täisminevikuga (vt. p. 7), kui tegevus algas minevikus ja kestab veel edasi olevikus, või kestva tulevikuga (vt. p. 4).

c) Eesti olevikku võidakse edasi anda inglise kestva olevikuga, kui tähistatakse lähemas tulevikus kavatsetavat või plaani või kokkuleppe kohaselt sooritatavat ühekordset tegevust (vrd. üldolevikuga). Näit.:

Me sõidame (s. t. kavatseme sõita) järgmisel nädalal Leningradi. We're going to Leningrad next week. — Kas te jääte (s. t. kavatsete jääda) sinna kauaks? Are you staying there long? — Mind sõidutatakse täna õhtupoolikul Viljandisse. I am being driven (taken) to Viljandi this afternoon. — Mida te teete homme? What are you doing tomorrow?

d) Eesti olevikku antakse inglise keeles edasi kestva olevikuga, kui

väljendatakse korduvat tundevärvingulist tegevust. Sageli kasutatakse sellistes ärritust, pahameelt, kärsitust jne. väljendavates lausetes sagedust tähistavaid määrsõnu või määruselisi ühendeid nagu *alati, pidevalt* jt. — *always, continually, for ever* jt.:

Ta toriseb alati. He is always grumbling. — Mõned inimesed kaebavad alati. Some people are continually complaining.

Viimastest tuleb eristada harjumuspärasest korduvat tegevust, mida inglise keeles väljendatakse üldolevikuga. Siinkohal tuleb tähendada, et eesti olevik ajavormina tähistab olevikus toimuvat tegevust väga üldiselt, diferentseerimata tegevust ühekordse või korduva, juhusliku või harjumuspärase iseloomu seisukohalt. Eesti keel eristab olevikus ainult lõpetamata ja lõpuleviidavat (s. o. tulevikulist) tegevust. Vrd. *Ma loen raamatut. I am reading a book. — Loen raamatu läbi. I shall read the book through.*

Erinevalt eesti keelest tehakse inglise keeles ranget vahet ühekordse, juhusliku, teatud hetkel toimuva ja harjumuspärase ning korduva tegevuse vahel; esimesel puhul kasutatakse kestvate olevikku, teisel puhul üldolevikku. Vrd.: *Ta laulab hästi (üldiselt). She sings well. — Ta laulab täna õhtul (kontserdil) hästi. She is singing well this evening. — Kirjutan sõbrale kord nädalas. I write to my friend once a week. — Kirjutan sõbrale kirja (osastav). I'm writing a letter to my friend. — Tavaliselt lähen ma kooli bussiga, kuid täna hommikul lähen ma sinna jalgsi. I usually go to school by bus, but I am walking there this morning.*

3. Eesti olevikku väljendatakse inglise keeles üldtulevikuga (*Future Indefinite*), kui tähistatakse a) ühekordset või b) korduvat tegevust või seisundit tulevikus, c) alust tulevikus püsivalt iseloomustavat tegevust või seisundit, d) üldtuntud tõika või üldisemat avaldust tulevikus (punktid a—d ilma kestusevarjundita) või e) teatud ajavahemiku kestel tulevikus toimuvat tegevust.

a) *Ma näen teda koosolekul. I shall see him at the meeting. — Ma kohtan teda homme. I shall meet him tomorrow. — Ta tuleb kohe. He will come immediately. — Tallinnas avatakse varsti eesti kunsti näitus. An exhibition of Estonian art will soon be opened in Tallinn.*

b) *Järgmisel semestril hakkab me ring kord nädalas koos käima. Next term our circle will meet once a week.*

c) *Pärast ülikooli lõpetamist tunneb ta oma eriala põhjalikult. After graduation from the University he will know his specialty thoroughly. — Temast saab hea õpetaja. She will make a good teacher.*

d) *21. juunil tõuseb päike kell 4.02. On June the twenty-first the sun will rise at 4.02. — Sel aastal avatakse Ukrainas enam kui 900 uut kooli. More than 900 new schools will be opened in the Ukraine this year.*

e) *Verbide puhul, millel ei ole kestvaid ajavorme, võib üldtulevik väljendada kogu teatud ajavahemiku kestel tulevikus toimuvat tegevust (teiste verbide puhul kasutatakse sel korral kestvate tulevikku): Ma olen kogu nädala väga ametis. I shall be busy the whole week.*

Nagu toodud näidetest nähtub, puudub verbil eesti keeles eriline tuleviku ajavorm. Tulevikku väljendatakse oleviku ajavormiga, millele lisatakse tulevikku väljendavaid määrsõnu või määruselisi ühendeid (*homme, varsti, edaspidi, tulevikus, järgmisel nädalal, tuleval aastal* jt.). Inglise keeles väljendatakse tulevikku erilise grammatilise ajavormiga, millele ajamomendi täpsustamiseks võib (nagu eesti keeleski) lisada

tulevikuaega tähistavaid määrsõnu või määruselisi ühendeid (*tomorrow, soon, later, on, in (the) future, next day, next week, next year* jt.).

Tuleviku väljendamiseks kasutatakse eesti keeles ka eri verbe: *hak-kama, saama, tulema, minema* jt. Näit.: *Mu isa saab mais 75-aastaseks. My father will be seventy-five in May. — Uus tehas hakkab tooima miljon tellist aastas. The new plant will produce a million bricks a year. — Varsti läheb pimedaks. It will be (will get) dark soon. — Sõda ei tule. There will be no war.*

Seega väljendatakse tulevikku eesti keeles leksikaalsete, inglise keeles aga morfoloogiliste vahenditega.

Lisaks tuleb märkida, et tulevikus lõpuleviidava tegevuse tähistamiseks kasutab eesti keel vahel ka süntaktilisi vahendeid, nimelt olevikulist öeldist + täissihitist. Näit.: *Kirjanik kirjutab näidendi. The writer will write a play. (Vrd. lõpetamata tegevus: Kirjanik kirjutab näidendit. The writer is writing a play.) — Kirjutan emale kirja (omastav) ja panen selle täna posti. I shall write a letter to my mother and shall post it today. (Vrd. Kirjutan emale kirja (osastav). I am writing a letter to my mother.)*

4. Eesti olevikku väljendatakse inglise kestva tulevikuga (*Future Continuous*), kui tähistatakse a) teatud hetkel tulevikus asetleidvat, b) kogu teatud ajavahemiku kestel tulevikus toimuvat või c) lähemas tulevikus kavatsetavat tegevust või seisundit.

a) *Töötan kella 6 ajal (hetk) raamatukogus. I shall be working in the library at 6 o'clock. — Mida te teete homme kella 7 ajal? What shall (will) you be doing at 7 o'clock tomorrow?*

b) *Ta töötab homme terve päeva raamatukogus. He will be working in the library all day tomorrow. — Ootan Teid kella kuue ja seitsme vahel. I shall be waiting for you between six and seven.*

c) Tulevikus kavatsetav tegevus (vrd. kestev ja üldolevik): *Me sõidame järgmisel nädalal Riiga. We shall be going to Riga next week. — Näen (s. t. kavatsen külastada) neid homme. I shall be seeing them tomorrow.*

Kavatsust ja tõenäosust väljendatakse sageli verbi *go* kestva olevikuga (*to be going* + infinitiiv): *Mida te kavatsete selles asjas teha? What are you going to do about it? — Kavatsen järgmisel semestril pingsamini töötada. I'm going to work harder next term.*

Üldtulevik ja kestev tulevik kõrvutatavalt:

Eesti keel väljendab igasugust tulevikus toimuvat tegevust või seisundit ühtviisi olevikuga, kuid kasutab süntaktilisi vahendeid tegevuse lõpuleviidava ehk lõpetatava ja lõpetamata iseloomu diferentseerimiseks: *Ma loen homme raamatu läbi (täissihitis). I shall read the book through tomorrow. — Ma loen homme kogu päeva raamatut (osasihitis). I shall be reading the book all day tomorrow.*

Inglise keeles tehakse lisaks ranget vahet tulevikus üldist, püsivat või korduvat iseloomu omava (s. o. ilma kestusvarjundita) tegevuse ja ühekordse, teatud hetkel või teatud ajavahemiku kestel toimuva (s. o. kestusvarjundit omava) tegevuse vahel. Näit. *Töötan homme raamatukogus. (Siin ei ole väljendatud tegevuse hetke ega kestust.) I shall work in the library tomorrow. Kuid: Töötan homme kella 3 ajal (s. o. teatud hetkel) raamatukogus. I shall be working in the library at 3 o'clock tomorrow. — Töötan homme kogu päeva (kella 3-st kella 8-ni — kestus)*

raamatukogus. *I shall be working in the library all day (from 3 to 8) tomorrow.*

5. Eesti olevikku väljendatakse inglise keeles ennetulevikuga (*Future Perfect*), kui tähistatakse minevikus alanud tegevust, mis lõpetatakse teatud tulevikumomendiks või enne seda. Näit.: *Nad lõpetavad töö kella viieks. They will have finished their work by 5 o'clock. Lumi kaob enne aprilli lõppu. The snow will have disappeared before the end of April.*

Eristada inglise üldtulevikku ja ennetulevikku, mida eesti keeles ühtemoodi väljendatakse olevikuga: *Lõpetan selle töö kell kaks. I shall finish this work at 2. — Lõpetan selle töö kella kaheks (ja võin siis puhata). I shall have finished this work by 2 (and will then be able to rest).*

Tuleb märkida, et ennetulevik on tegelikult väga väikese esinemis-sagedusega.

6. Eesti olevikku väljendatakse inglise keeles täisminevikuga (*Present Perfect*), kui tähistatakse minevikus alanud tegevust või seisundit, mis veel olevikus kõne momendil edasi kestab. Täisminevikku kasutatakse minevikus alanud tegevuse või seisundi kestuse tähistamiseks olevikus üksnes seoses verbidega, millel pole kestvaid ajavorme (*be, exist, see, last, know* jt.) ja ka mõne üksiku teise verbiga, millel on olemas kestvad ajavormid (näit. *live*). (Kestvaid ajavorme omavaid verbe kasutatakse antud juhul üldreeglina kestvas täisminevikus. Vt. allpool.) Näit.: *Ma olen siin juba kella kahest alates. I have been here since 2 o'clock. — Ma tunnen teda 1950. aastast alates. I have known him since 1950.*

7. Eesti olevikku väljendatakse inglise keeles tavaliselt kestva täisminevikuga (*Present Perfect Continuous*), kui tähistatakse minevikus alanud tegevust, mis veel olevikus kõne momendil edasi kestab. Reeglipäraselt kasutatakse kestvaid ajavorme omavate inglise verbide puhul kestvat täisminevikku. Eesti keeles kasutatakse taolise tegevuse väljendamiseks kas olevikku või täisminevikku. Olevikulises eesti-keelses lauses esineb tegevuse kestva iseloomu esiletõstmiseks määr sõna *juba*, mis tavaliselt jääb inglise keelde tõlkimata, sest täisminevikku kestev ajavorm väljendab juba iseenesest minevikus alanud tegevuse olevikus edasikestmise mõtet. Mineviku ajamomendi märkimiseks, millest peale tegevus toimub, kasutatakse eesti keeles tagasõnu *saadik, alates* või *peale*, inglise keeles eessõna *since*. Näit.: *Olev mängib malet juba kella kuuest alates (ja jätkab mängu). Olev has been playing chess since 6 o'clock. — Juba varahommikust peale sajab vihma. It has been raining since early morning.*

Tegevuse puhtajalist kestust võidakse väljendada ajamäärsõnaga või määruselise ühendiga. Näit.: *Kui kaua õpite te juba inglise keelt? How long have you been learning (studying) English? — Ma õpin inglise keelt juba seitse (seitsmendat) aastat. I have been learning (studying) English for seven years.*

Ülaltoodud eesti oleviku vasted inglise keeles ei ole mingil määral seotud teatud lausekonstruktsiooniga, võides esineda nii lihtlauses kui ka liitlause koosseisus (pea- ja kõrvallauses) ja sõltudes üksnes tegevuse ajast ja laadist. Eesti oleviku ülejäänud ingliskeelsed vasted on seotud esijoones põimlause konstruktsiooniga kaudses kõnes (sihitislausena), sõltudes pealause pöördelise verbi ajavormist aegade järjes-

tuse reegli kohaselt; eesti keeles teatavasti säilib kaudses kõnes põhiliselt otsese kõne aeg.

8. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitislauseis edasi inglise üldminevikuga (*Past Indefinite*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis toimub pealause tegevusega üheaegselt. Näit.: *Ta ütles, et ta on väsinud. He said (that) he was tired. — Me arvasime, et te elate tolles majas. We thought (that) you lived in that house. — Talt küsiti, kas ta teab Peetri aadressi. He was asked if (whether) he knew Peter's address.*

Üldminevikku kasutatakse samal alusel ka aja- ja tingimuslauseis: *Nad lubasid tulla järgmisel päeval, kui nad ei ole hõivatud. They promised to come the next day if they were not engaged.*

9. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitislauseis edasi inglise kestva minevikuga (*Past Continuous*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis parajasti toimub üheaegselt pealause tegevusega. Näit.: *Märkasin, et ta kannab uut mantlit. I noticed that she was wearing a new overcoat. — Mõtlesin, et ta töötab, ja seepärast ei sisenenud tuppa. I thought he was working and therefore did not enter the room. — Ta ütles, et Kõrgemäel ehitatakse uut lauta. He said that a new cattle-shed was being built at Kõrgemäe.*

Märkus punktide 8 ja 9 juurde. Erandiks aegade järjestuse reeglist on juhud, kui kõrvallause väljendab üldtuntud tööka või üldisemat avaldust; neil puhkudel kasutatakse inglise keeles, nagu eesti keeleski, kõrvallauses üldolevikku. Näit.: *Väike laps ei teadnud, et päike tõuseb iga päev. The little child did not know that the sun rises every day.*

10. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitislauses edasi inglise kaudse tulevikuga (*Future Indefinite in the Past*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis toimub pärast pealause tegevust. Sel-line tegevus osutab tulevikule ilma kestust või kavatsust esile tõstmata. Näit.: *Ma küsisin talt, millal ta sõidab Moskvasse. I asked him when he would go to Moscow. — Ta teatas, et ta sõidab Moskvasse järgmisel päeval. He told me that he would leave for Moscow the following day. — Ta ütles, et talle antakse kolme kuu pärast uus koht. He said (that) he would be given a new job in three months.*

11. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitislauseis edasi inglise kestva kaudse tulevikuga (*Future Continuous in the Past*), kui pealause pöördeline verb on mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis toimub teatud hetkel või perioodil või ajavahemiku kestel pärast pealause tegevust tulevikus. Näit.: *Ta ütles, et ta ootab meid kella 8 ajal õhtul. She said she would be waiting for us at 8 o'clock in the evening. — Teadlane ütles, et Maa kunstlik kaaslane tiirleb maakera ümber veel mõne aja ja põleb siis ära. The scientist said that the artificial Earth satellite would still be circling round the Earth for some time and would then burn out.*

12. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitislauseis edasi inglise kaudse ennetulevikuga (*Future Perfect in the Past*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis lõpetatakse pärast pealause

tegevust (tulevikus) teatud tähtajaks või enne seda. Näiteks: *Ta kinnitas mulle, et ta jõuab kella kuueks tagasi. He assured me that he would have arrived back by 6 o'clock. — Me lootime, et ta saab nädala lõpuks meie kirja kätte. We hoped that he would have received our letter by the end of the week.*

Eristada kaudse kõne sihitlauseis inglise kaudset tulevikku ja kaudset ennetulevikku: *Ta ütles, et ta tuleb kell 7 tagasi. He said (that) he would return at 7 o'clock. — Ta ütles, et ta tuleb kella 7-ks tagasi. He said (that) he would have returned by 7 o'clock.* (Vrd. märkus p. 5 juurde).

13. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitlauseis edasi inglise *ennemineviku* (*Past Perfect*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb (mis ei oma kestvaid ajavorme) tähistab tegevust, mis algas minevikus enne pealause tegevust ja mis veel pealause tegevuse ajal edasi kestab. (Vt. varem täismineviku all mainitud verbe.) Näit.: *Ma ütlesin, et ma tunnen teda 1950. aastast alates. I said (that) I had known him (her) since 1950. — Ta ütles, et ta on siin juba kella kahest peale. He said that he had been here since 2 o'clock.*

14. Eesti olevikku antakse kaudse kõne sihitlauseis edasi inglise *kestva ennemineviku* (*Past Perfect Continuous*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb (mis omab kestvaid ajavorme) tähistab tegevust, mis algas minevikus enne pealause tegevust ja mis veel pealause tegevuse ajal edasi kestab. (Vt. varem ennemineviku all mainitud verbe.) Näit.: *Teadlane ütles, et Maa kunstlik kaaslane tiirleb juba üle kolme kuu (s. t. algas tiirlemist 3 kuud tagasi ja jätkab veel tiirlemist). The scientist said that the artificial Earth satellite had been circling over three months already. — Arno ütles, et ta kirjutab juba kella üheksast alates. Arno said (that) he had been writing since 9 o'clock.*

Eesti verbi mineviku vasteid inglise keeles.

Eesti lihtminevik.

Eesti lihtminevikku antakse inglise keeles edasi mitmesuguste ajavormidega.

1. Eesti lihtminevik langeb kokku inglise *üldmineviku* (*Past Indefinite*), kui väljendatakse a) üksikut lõpetatud tegevust, sündmust või seisundit, b) üksikute lõpetatud tegevuste või sündmuste rida, c) korduvat lõpetatud tegevust või seisundit, d) harjumuspärasest, alust püsivalt minevikus iseloomustavat tegevust või seisundit või e) üldtuntud tööka minevikus, mida vaadeldakse kui olevikuga mitte seoses olevat.

a) *Kas te magasite hästi?* (kui mõeldakse: möödunud ööl). *Did you sleep well?* — *Ostsin selle täitesulepea Tallinnast. I bought this fountain-pen in Tallinn. — Katsed teostati laboratooriumis. The experiments were carried out (conducted) in the laboratory.* (Ruumimäärus osutab sündmuse konkreetsusele, lause seos osutab minevikule.) *Lydia Koidula*

sündis 24. detsembril 1843. Lydia Koidula was born on the 24th of December, 1843. — Mängisin eile tennist. I played tennis yesterday. — Kuulsin seda uudist tunni aja eest. I heard this news an hour ago.

b) Arno tuli töölt, pesi ennast, pani uued rõivad selga ja läks välja. Arno came from work, washed (himself), put on his new clothes, and went out.

c) Ta käis suvel iga päev suplemas. During the summer he went swimming every day.

d) Ta armastas väga oma vanemaid. She loved her parents dearly. — Ta kirjutas inglise keelt hästi. He wrote English well.

e) Miljoneid aastaid tagasi oli maa tulekera. Millions of years ago the Earth was a fire-ball.

f) Minevikus lõpetatud tegevus võib olla hetkeline või kesta kogu teatud ajavahemiku:

Õpilased lõpetasid oma kirjaliku töö kell 11. The pupils finished their written work at 11. — Ta õppis 3 aastat Moskva Riiklikus Ülikoolis. He studied (for) three years at Moscow State University.

Toodud näiteist nähtub, et inglise üldminevik võib iseloomustada minevikus lõpetatud tegevusi mitmest küljest, kuid mitte kestuse ega tulemuse seisukohalt. (Kestuse puhul oleks kestev minevik, tulemuse puhul täisminevik.)

2. Eesti lihtminevikku antakse inglise keeles edasi *kestva minevikuga* (*Past Continuous*), kui a) väljendatakse teatud momendil minevikus asetleidnud või kogu teatud ajavahemiku kestel minevikus toimunud tegevust või seisundit, näit.: *Istusin laua ääres ja lugesin raamatut. I was sitting at my desk and was reading a book. — Heino sammus edasi-tagasi mööda koridori. Heino was pacing up and down along the corridor.*

Tegevuse kestvale iseloomule teatud momendil minevikus võivad osutada ajamäärsõna *parajasti* — *just* (mis jääb tavaliselt inglise keelde tõlkimata) ja määruselised ühendid nagu *tol ajal* — *at that time, tol hetkel* — *at that moment* või mõni muu ajamääruslausega väljendatud tegevus. Näit.:

A.: *Mida te tegite kella 6 ajal? What were you doing at 6 o'clock?*
B.: *Mängisin (parajasti) malet. I was playing chess. — Elasime tol ajal Käreveres. We were living at Kärevere at that time.*

Millest te rääkisite, kui ma sisenesin? What were you talking about when I entered? — Kus te elasite, kui sõda puhkes? Where were you living when the war broke out.

Kestev tegevus võib hõlmata kogu teatud ajavahemiku minevikus, näit.:

Eile sadas kogu päev. It was raining all day yesterday. — Mida te tegite kogu õhtupooliku? What were you doing all afternoon? — Ma töötasin kella kolmest kella üheksani raamatukogus. I was working in the library from three to nine.

Detailina võib märkida, et eesti lihtminevikku antakse inglise keeles edasi *kestva minevikuga*, kui b) tähistatakse *tundeväringulist* tegevust minevikus (sel puhul tähistatakse korduvust lisaks ajamäärustega *always, continually, constantly, perpetually, for ever* jt.; vrd. kestev olevik), näit.:

Ta torises alati. He was always grumbling. — Helve küsis alati oma

vanematelt raha, millega osta uusi rõivaid. Helve was for ever asking her parents for money with which to buy new clothes.

Märkus. Füüsilisi ja vaimseid nähtusi peegeldavaid tajusid ning tundeid tähistavaid verbe ei kasutata kestvates ajavormides. Sel puhul kasutatakse (eesti keelega paralleelselt) üldminevikku:

Nägin üht meest mööduvat. I saw a man go past. — Sain tol hetkel aru, et mu sõbral oli õigus. At that moment I understood (realized) that my friend was right.

Nüüd mõni sõna eesti lihtmineviku ja inglise üld- ning kestva mineviku kohta kõrvutavalt.

Nagu nägime, on inglise keelel olevikuga mitteseotud möödunud tegevuse väljendamiseks kaks erinevat ajavormi — üld- ja kestev minevik, s. o. inglise keel kasutab erinevaid morfoloogilisi väljendusvahendeid. Täenduslik erinevus nende vahel seisneb selles, et üldminevik väljendab möödunud tegevust üldiselt, lõpetatuna, asetleidnud faktina või harjumuspärase, korduva, püsivalt iseloomustava tegevusena, kestev minevik väljendab aga möödunud tegevust protsessina, s. o. minevikus teatud hetkel või ajavahemikul kestvana, toimuvana, seega lõpetamatuna (kestus on lõpetamatuse teine aspekt).

Erinevalt inglise keelest kasutab eesti keel olevikuga mitteseotud möödunud tegevuse väljendamiseks ainult üht ajavormi — lihtminevikku, sõltumata tegevuse iseloomust või ajasuhte varjundist. Vormilise diferentseerumatuse juures teeb eesti keel ometi vahet lõpetatud ja lõpetamata möödunud tegevuse vahel. Ühelt poolt kasutab eesti keel selleks eri sõnu (ajamäärsõnu, määruselisi ühendeid ja abisõnu), s. o. leksikaalseid vahendeid. Teiselt poolt kasutab eesti keel selleks süntaktilisi vahendeid: lõpetatud möödunud tegevust väljendatakse lihtminevikus seisva öeldisega ja täissihitisega (omastavas käändes), lõpetamata möödunud tegevust väljendatakse lihtminevikus seisva öeldise ja osasihitisega (osastavas käändes). Vrd.:

Kirjutasin kirja (omastav) ja panin selle posti. I wrote a letter and posted it. — Kui ma kirjutasin kirja (osastav), helises telefon. As I was writing a letter, the telephone rang. — Ta luges raamatu läbi. He read the book through. — Lugesin raamatut kogu päeva, kuid ei suutnud seda lõpetada. I was reading the book all day, but could not finish it. — Õpilane kirjutas kirjandi ja andis selle ära. The pupil wrote a composition and handed it in. — Õpilane kirjutas (veel) kirjandit, kui kell helises. The pupil was (still) writing his composition when the bell rang.

Seega tuleb eesti keeles lihtminevikus oleva verbi õigeaks edasiandmiseks inglise keeles analüüsida väljendatavat tegevust selle iseloomu ja ajasuhte varjundi seisukohalt, tähele pannes seejuures võimalikke leksikaalseid ja süntaktilisi varjundeid.

3. Eesti lihtminevikku antakse inglise keeles edasi täisminevikuga (Present Perfect), kui väljendatakse minevikus lõpuleviidud tegevust, mis a) oma tulemuse kaudu või b) oleviku ajaühiku kaudu on seotud olevikuga.

a) *Ma lõpetasin oma töö (nii võin ma nüüd hinge tõmmata ja puhata). I have finished my work. — Ta ostis endale uue sõnaraamatu (selle tulemusena omab ta nüüd sõnaraamatut). He has bought a new dictionary. — Rong saabus (selle tulemusena tulevad reisijad rongilt maha ja lahkuvad perrooni mööda). The train has arrived. — Tulin*

sii, et teiega kõnelda. *I've come here to have a talk with you.* — Kas te avasite akna? *Have you opened the window?*

Eestikeelseis lõpetatud tegevust väljendavais lauseis kasutatakse sageli ajamäärsõnu *äsja (just)*, *juba* (jaatavas lauses *already*), *veel* (küsivas ja eitavas lauses *yet*); vastavad ingliskeelsed ajamäärsõnad nõuavad enamasti täisminevikku (või olevikku). Vrd.:

Töölised lõpetasid äsja töö ja läksid koju (selle tulemusena ei ole neid enam kohal). *The workers have just finished work and gone home.* — *Kell lõi äsja 12.* *The clock has just struck twelve.* — *Kas Tom tuli juba?* *Has Tom come yet?* — *Tom ei ole veel tulnud.* *Tom has not come yet.* — *Ma nägin juba seda filmi.* *I have seen that film already.*

b) *Ema pesi täna kardinaid.* *Mother has washed the curtains today.* — *Sel nädalal ostis mu sõber endale uue mootorratta* (nüüd on tal ratas). *My friend has bought a new motor-cycle this week.*

M ä r k u s. Mõnel puhul on eesti keeles võimalik paralleelselt kasutada nii lihtminevikku kui ka täisminevikku: *Ma lõpetasin oma töö ja Ma olen oma töö lõpetanud.* — *Ema pesi täna kardinaid* (ei tea, kas töö on lõppenud või kestab veel homme). *Ema on täna kardinaid pesnud* (töö on lõpetatud, tulemus avaldub olevikus: kardinaid on puhtad). Samuti on võimalik inglise keeles oleviku ajaühikut sisaldavais lauseis kasutada üldminevikku kui ka täisminevikku. Erinevus seisneb nii eesti kui ka inglise keeles selles, kas konstateeritakse lõpetatud tegevust kui fakti, millel ei ole seost olevikuga, või kui lõpetatud tegevust, mille tulemus avaldub olevikus.

c) Eesti lihtminevikku antakse edasi inglise täisminevikuga, kui väljendatakse k o r d u v a t tegevust minevikus, kusjuures lauses esinevad sagedust väljendavad määrsõnad *sageli* — *often*, *harva* — *seldom*, *rarely* jt.:

Ta aitas mind sageli. *He has often helped me.* — *Nägin teda seal harva.* *I have seldom seen im there.*

Seega näeme nüüd, et eesti lihtminevikku antakse ingliskeelses lihtlauses ja sageli ka kõrvallauses (kui kõrvallause aeg ei sõltu pealause ajast) edasi kolme eri ajavormiga — üldmineviku, kestva mineviku ja täisminevikuga. Inglise üldmineviku ja täismineviku erinevus seisneb selles, kas lõpetatud tegevust vaadeldakse kui olevikuga seotud (täisminevik) või kui olevikuga mitte seoses olevat (üldminevik).

4. Eesti lihtminevikku võidakse inglise keeles edasi anda e n n e - m i n e v i k u g a (*Past Perfect*). See võib toimuda nii liht- kui ka liitlauses. Eesti lihtminevikku antakse edasi inglise enneminevikuga liitlauses, milledes väljendatakse tegevust, mis lõpetati teatud ajamomendiks minevikus, näit.:

Ma lõpetasin oma harjutuse kella seitsmeks. *I had finished my exercise by seven o'clock.* (Eessõnalist ühendit *kella seitsmeks* — *by 7 o'clock* võib vaadelda kui ajamääruslause ekvivalenti — *enne kui kell lõi 7* — *before the clock struck 7*. Neist kahest tegevusest toimus töö lõpetamine enne kella löömist; taolisi juhtumeid käsitletakse lähemalt allpool.)

Eesti lihtminevikku antakse edasi inglise enneminevikuga liitlauses selles osas, mis väljendab varem toimunud tegevust; nimelt kahest lihtminevikus seisvast tegevusest väljendatakse inglise keeles

varem toimunud tegevust enneminevikuga, hiljem asetleidnud tegevust üldminevikuga:

Lõpetasin oma harjutuse enne, kui tema jõudis poole omast valmis kirjutada. I had finished my exercise before he was half done. — Telegramm saabus 5 minutit pärast seda, kui te lahkusite kodunt. The telegram arrived 5 minutes after you had left the house.

Kui tegevuste järjekord on küllaldaselt selge ilma kahe eri ajavormi kasutamisetä, võidakse nii varem kui ka hiljem toimunud tegevust edasi anda ühtemoodi inglise üldminevikuga (nagu eesti keeleski): *Ta avas akna enne, kui ta magama läks. He opened the window before he got into bed.*

Lisaks juhtudele, kus inglise ennemineviku tarvitamine ei sõltu lause konstruktsioonist, vaid väljendatava tegevuse iseloomust ja ajasuhtest, tuleb juhtida veel tähelepanu ennemineviku kasutamisele kaudse kõne sihitislauseis sõltuvalt pealause verbi ajavormist. (Vt. inglise keele grammatikast aegade järjestuse reeglit.)

Eesti lihtminevikku antakse kaudse kõne sihitislauseis edasi inglise enneminevikuga, kui pealause pöördeline verb on mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis toimus enne pealause tegevust: Näit.: *Me arvasime, et sm. Truu lõpetas ülikooli eelmisel aastal. We thought (supposed) that Cde Truu had graduated from the University the previous year. — Marie teatas meile, et ta külastas Tallinna 2 aastat tagasi (kahe aasta eest). Mary told us that she had visited Tallinn 2 years before (ago kasutatakse otseses kõnes, before kaudses kõnes).*

5. Eesti lihtminevikku antakse inglise keeles edasi kestva enneminevikuga (*Past Perfect Continuous*) lihtlause või liitlause koosseisus, kui väljendatakse möödunud tegevust, mis algas enne teatud momenti minevikus ja kestis edasi selle momendini või veel sel momendilgi minevikus. Seda võib täheldada kestva tegevuse verbide puhul. Näit.: *Martin Klaar töötas selles asutuses juba kolmkümmend (kolmekümnendat) aastat. Martin Klaar had been working at this establishment for thirty years. — A.: Kus te olite? A.: Where have you been? — B.: Vaatasime uut filmi. B.: We have been looking at (seeing) the new film.*

Lisaks antakse eesti lihtminevikku edasi inglise enneminevikuga kaudse kõne sihitislauseis, kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis algas enne pealause tegevust ja kestis edasi pealause tegevuseni või veel pealause tegevuse ajalgi:

Ta ütles, et ta ootas meid enam kui tund aega. He said he had been waiting for us for more than an hour. — Sm. Toomingas ütles, et ta kõneles parajasti, kui keegi kuulajaist püsti tõusis ja talle küsimuse esitas. Cde Toomingas said that he had just been speaking when one of the listeners had got up and had put him a question.

Eesti täisminevik.

Eesti täisminevikku antakse inglise keeles edasi mitmesuguste ajavormidega:

1. Eesti täisminevikule vastab inglise keeles täisminevik (*Present Perfect*), kui väljendatakse: a) lõpetatud tegevust, mille taga-

järg ulatub olevikku (või mis tagajärje kaudu on seotud olevikuga) ja mille toimumisaeg ei ole lähemalt määratletud; b) lõpetatud tegevust, mis oleviku ajaühiku kaudu on seotud olevikuga, ja c) korduvat tegevust minevikus, mille aeg on määratletud sagedust tähistavate sõnadega.

a) Lõpetatud tegevuse tagajärjena mõeldakse konkreetset tulemust, omandatud kogemusi ja teadmisi. Näit.:

Meie kolhoosid on ehitanud palju uusi loomalautu ja sigalaid. Our collective farms have built many new cattle-sheds and piggeries. — Nõukogude teadlased ja insenerid on lasknud välja mitu lunoidi. Soviet scientists and engineers have launched several sputniks. Kas te olete lugenud tänast ajalehte? Have you read today's newspaper? — „Kalevi-poega“ on illustreerinud paljud silmapaistvad kunstnikud. „The Kalevi-poeg“ has been illustrated by many outstanding artists.

b) Oleviku ajaühikuks nimetame ajamäärusi täna — today, tänavu — this year, sel nädalal — this week jt.:

Koolid on tänavu korraldanud palju ekskursionone. The schools have organized many excursions this year. — Kui mitu kirja olete te sel nädalal kirjutanud? How many letters have you written this week? — Sel kevadel on ilmad olnud külmad. The weather has been cold this spring.

Märkus 1. Eesti keeles väljendatakse oleviku ajaühikuga määratletud lõpetatud tegevust jaatavas lauses lihtminevikuga; lõpetatud tegevust küsivas ja eitavas lauses aga väljendatakse täisminevikuga. Inglise keeles kasutatakse kõigil puhkudel täisminevikku: *Ma nägin Harryt sel nädalal. I have seen Harry this week.* (Harvem ka: *I saw Harry this week*, kui konstateeritakse toimunud fakti.) — *Kas te olete Harryt sel nädalal näinud? Have you seen Harry this week? — Ei, ma ei ole teda sel nädalal näinud. No, I haven't seen him this week.*

Märkus 2. Lõpetatud tegevust, mille aeg on määratletud mineviku ajaühikuga, väljendatakse eesti keeles lihtminevikuga, inglise keeles üldminevikuga (vt. lk. 192); sel juhul ei mõelda tegevuse tulemusele, vaid üksnes möödunud ajale. Seepärast tuleb eristada: *Möödunud nädalal (mineviku ajaühik) ei olnud vihma. There was no rain last week. — Sel nädalal (oleviku ajaühik) ei ole olnud vihma. There has been no rain this week.*

c) Täisminevikku kasutatakse inglise keeles ja sageli ka eesti keeles seoses kordust ja sagedust tähistavate määrsõnadega (nagu *alati — always, sageli — often, vahel — sometimes, harva — rarely, kunagi — ever, ei kunagi — never, üks kord — once, kaks korda — twice*, mitu korda — many ehk several times jt.) Näit.:

Kas te olete kunagi Moskvas käinud? Have you ever been to Moscow? — Jah, ma olen seal sageli käinud. Yes, I have often been there. — Ma olen seal mitu korda käinud. I have been there several times. — Ma ei ole seal kunagi käinud. I have never been there. — Ma olen seda filmi kaks korda näinud. I have seen that film twice.

d) Kestvaid ajavorme mitteomavate verbide puhul võib täisminevik väljendada minevikus alanud tegevust, mis ulatub olevikku ja kestab veel edasi. Näit.:

Ma ei ole Heleenet kuude viisi näinud. I have not seen Helen for months. — Ta on viimasel ajal haige olnud. He has been ill lately. —

Talle on inglise keelt õpetatud 5 aastat. He has been taught English for 5 years. — Ma ei ole teda 1950. aastast saadik kohanud. I have not met him since 1950.

2. Eesti täisminevikku antakse inglise keeles edasi kestva täisminevikuga (*Present Perfect Continuous*), kui a) väljendatakse minevikus alanud tegevust, mis veel olevikus kõne momendil edasi kestab. (Vt. ka eesti olevik.) Mineviku ajamomendi märkimiseks, millest peale tegevus toimub, kasutatakse eesti keeles tagasõnadega *saadik, alates* või *peale* algavat määruselist ühendit või sidesõnaga *sest saadik* kui algavat ajamääruslauset; inglise keeles kasutatakse vastavalt eessõna *since* + ajaühikut tähistavat nimisõna või sidesõnaga *since* algavat ajamääruslauset:

Me oleme oodanud neid kella kümnest akates (ja ikka veel ootame). *We have been waiting for them since 10 o'clock.* — *Mida te olete möödunud nädalast peale teinud?* *What have you been doing since the last week?*

Tegevuse puhtajalist kestust võidakse väljendada ka kestust väljendava määruselise ühendiga (inglise keeles enamasti eessõna *for* või *during* + ajaühikut tähistav nimisõna):

Ta on vene keelt juba kaua õppinud. *He has been learning Russian long* (ehk *for a long time*). — *Mida te olete oma puhkuse jooksul teinud?* *What have you been doing during your vacation?*

Eesti täisminevikku antakse inglise keeles edasi kestva täisminevikuga, kui b) väljendatakse *k o r d u v a i d* tegevusi, mis algasid minevikus ja ulatuvad olevikuni:

Meil on viimasel ajal (korduvalt) *olnud palju vihma* (ja sadu kestab). *We've been having a lot of rain lately.* (*We've had a lot of rain* tähendaks tugevat vihmavalangut, mis on lõppenud.) — *Oleme sellest saadik, kui me teid viimati nägime, külastanud väga paljusid muuseume.* *We have been visiting a great many museums since we last saw you.*

c) Eesti täisminevikku antakse inglise keeles edasi kestva täisminevikuga, kui väljendatakse minevikus lõpetatud *t u n d e v ä r v i n g u l i s t* tegevust, mida inglise keeles vaadeldakse kui sageli korduvat ja kõneleja ärritust, pahameelt jm. peegeldavat. Näit.:

Jällegi on keegi mänginud klaverit ja jätnud ta lahti. *Again somebody has been playing the piano and left it open.* — *Keegi on kasutanud mu täitesulepead ja sulele viga teinud.* *Somebody has been using my fountain-pen and hurt the nib.*

Punktid b ja c on detailid, mida õpilastel keskkoolis ei ole vaja omandada.

3. Eesti täisminevikku antakse inglise keeles edasi *e n n e t u l e v i k u g a* (*Future Perfect*), kui tähistatakse kestusvärvinguta tegevust, mis algas minevikus ja lõpetatakse teatud tuleviku momendiks. Inglise vaatlus taolist tegevust sellisena, mis ulatub tulevikku ja on seotud teatud tulemusega (sellest siis tulevik + perfekt). Eesti keeles kasutatakse täismineviku kõrval ka olevikku. Näit.:

Järgmiseks aastaks olen ma omandanud 2000 ingliskeelset sõna. *By the next year I shall have acquired two thousand English words.*

Inglise ennetulevik vastab eesti täisminevikule ka veel sel juhul, kui väljendatakse tegevust, mis oletuse kohaselt (arvatavasti) viidi minevikus lõpule. Eesti täisminevikus seisvas lauses esinevad määr-

sõnad arvatavasti, (küllap) vist ja juba; inglise keelde neid ei tõlgita. Näit.:

Te olete arvatavasti juba uudist kuulnud. You will have heard the news. — Õpilased on tõenäoliselt seda raamatut juba lugenud. The pupils will have read that book.

4. Eesti täisminevikku antakse inglise keeles edasi kestva ennetulevikuga (*Future Perfect Continuous*), kui tähistatakse minevikus alanud tegevust, mis tulevikku ulatub ja seal veel edasi kestab. Näit.:

Uueks aastaks (tähtaeg) olen ma juba 3 aastat (kestus) võtnud muusikatunde. By New Year's Day I shall have been taking music lessons for 3 years. — Kui Ilme lõpetab ülikooli, on ta õppinud 5 aastat. When Ilme graduates from the University, she will have been studying for 5 years.

Seni toodud eesti täismineviku vasted inglise keeles ei ole seotud teatud lausekonstruktsiooniga, võides esineda nii iseseisvas lihtlauses (vt. eespool toodud laused) kui ka liitlause koosseisus (pea- või kõrvallauses) ja sõltudes üksnes tegevuse ajast ja laadist. Toome veel paar näidet eesti täismineviku inglise vastete kohta kõrvallauses:

Ta ütleb, et ta on viimasel ajal haige olnud. He says that he has been ill lately. — Ta ütleb, et ta on selle küsimuse üle kaua mõtelnud. He says he has been thinking about that question for a long time.

Lisaks on eesti täisminevikul inglise keeles vasteid, mis sõltuvad lause konstruktsioonist kaudses kõnes (sihitislausel), sõltudes pealause pöördeline verbi ajavormist aegade järjestuse reegli kohaselt.

5. Eesti täisminevikku antakse kaudse kõne sihitislausel edasi inglise enneminevikuga (*Past Perfect*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis toimus enne pealause tegevust minevikus. Näit.:

Ta ütles, et ta on seda raamatut juba lugenud. He said he had read that book already. — Küsisin sm. Kõivult, kui kaua ta on Tallinnas elanud. I asked Cde Kõiv how long he had lived in Tallinn. — Ta vastas, et ta on elanud seal 10 aastat. He answered he had lived there for ten years.

6. Eesti täisminevikku antakse kaudse kõne sihitislausel edasi inglise kestva enneminevikuga (*Past Perfect Continuous*), kui pealause pöördeline verb on mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis algas enne pealause tegevust minevikus ja kestis edasi pealause tegevuse ajal. Näit.:

Ta ütles, et ta on selle tõlke kallal töötanud hommikust saadik. He said (that) he had been working at the translation since the morning. — Sõber küsis mult, kus ma olen olnud ja mis ma olen teinud. My friend asked me where I had been and what I had been doing.

7. Eesti täisminevikku antakse kaudse kõne sihitislausel edasi inglise kaudse ennetulevikuga (*Future Perfect in the Past*), kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis algas enne pealause tegevust minevikus ja lõpetatakse teatud ajamomendiks pärast pealause tegevust tulevikus. (Vrd. punkt 3 ülalpool.) Näit.:

Mees lootis, et kõik ta võlad on sügiseks tasutud. The man hoped that all his debts would have been paid by the autumn.

8. Eesti täisminevikku antakse kaudse kõne sihitilauseis edasi inglise kestva kaudse ennetulevikuga (*Future Perfect Continuous in the Past*), kui pealause pöördeline verb on mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab tegevust, mis algas enne pealause tegevust minevikus ja lõpetatakse teatud aja kestel pärast pealause tegevust tulevikus. (Vrd. eesti oleviku 13. inglise vaste). Näit.:

Ta ütles, et kolme aasta pärast on ta kokku 10 aastat inglise keelt õppinud. He said that in three years he would have been studying English for 10 years in all.

Täismineviku 7. ja 8. ingliskeelne vaste on vähese esinemissagedusega ega kuulu keskkoolis omandamisele.

Eesti enneminevik.

Eesti enneminevikku antakse inglise keeles edasi kahe ajavormiga.

1. Eesti enneminevik langeb ühte inglise enneminevikuga (*Past Perfect*), kui a) väljendatakse lõpetatud tegevust või seisundit, mis oli sooritatud teatud mineviku momendiks või enne teatud mineviku momenti, perioodi või mõnda teist lõpetatud tegevust, kusjuures seda lõpetatud tegevust tähistatakse ilma kestusvarjundita.

Kõnesituatsioon, lauseseos, mõeldav või väljendatud teine tegevus, mingi ajamäärsõna võivad osutada enneminevikule, nagu:

Vihm oli lakanud ja päike paistis heledasti. The rain had stopped and the sun was shining brightly. — Sekretär oli ametiasjas äsja välja läinud (kui mina sisenesin ja ta järele pärisin). The secretary had just gone out on business. — Ma ei olnud saksa keelt varem õppinud. I had not studied German before (previously, earlier).

Moment, milleks tegevus oli sooritatud, võib olla väljendatud eesõna by abil moodustatud määruselise ühendiga:

Kella seitsmeks oli ta vastanud tol päeval saadud kirjadele. By 7 o'clock he had answered the letters he had received that day. — 25. augustiks oli vili koristatud üle 70 000 000 hektariliselt maa-alalt. By August 25 (the twentyfifth) the grain had been gathered in from an area of over 70 000 000 hectares.

Moment milleks tegevus oli sooritatud võib olla edasi antud kõrvallause kujul väljendatud teise tegevusega; sel juhul antakse kahest lõpetatud tegevusest varasem edasi enneminevikuga, hilisem üldminevikuga:

Kui me saabusime väljakule, oli jalgpallivõistlus juba alanud. When we arrived on the field, the football match had already started. — Me olime kõik nende tarvis valmis seadnud enne, kui nad saabusid. We had got everything ready for them before they arrived.

b) Eesti enneminevikku antakse edasi inglise enneminevikuga ka juhul, kui väljendatakse varem lõpetatud tegevust, mis toimus teatud ajavahemiku kestel ja siis lõppes; tegevust esitatakse lõpetatuna, mitte kestvana; ajavahemikku tähistatakse määruselise ühendiga:

Ta oli õpetanud matemaatikat 37 aastat (kuid ei olnud enam õpetajaks). He had taught mathematics for 37 years. — Park ei olnud 25 aastaga palju muutunud. The park had not changed much in twenty-five years. — Külastasime maja, kus Lenin oli oma Londonis viibimise ajal peatunud. We visited the house in which Lenin had stayed during his stay in London.

c) Eesti enneminevikku antakse edasi inglise enneminevikuga ka kaudse kõne sihitislauselis, kui pealause pöördeline verb seisab mineviku ajavormis ja kõrvallause pöördeline verb tähistab lõpetatud tegevust, mis sooritati enne pealause tegevust minevikus:

Helmi ütles, et ta oli 2 aastat varem (2 aastat tagasi, kahe aasta eest) külastanud Jaltat. Helmi said that she had visited Yalta two years before (ehk two years earlier, kuid mitte two years ago, sest seda kasutatakse ainult otseses kõnes). — Kuulsime, et Anna ja Nelly olid suve veetnud lõunas. We learned that Anne and Nelly had spent their summer in the South.

2. Eesti enneminevikku antakse inglise keeles edasi kestva enneminevikuga (*Past Perfect Continuous*), kui väljendatakse tegevust või seisundit, mis algas kaugemas minevikus enne teatud mineviku momenti ja kestis teatud ajavahemiku jooksul edasi kuni selle mineviku momendini või veel sel momendilgi; möödunud tegevust esitatakse kestvana ja pidevana.

Kestvat enneminevikku võidakse kasutada nii lihtlauses kui ka liitlause koosseisus:

Sm. Tamm oli enne õhtusööki lugenud ajalehti. Cde Tamm had been reading newspapers before the supper. — Ta oli töötanud juba 3 tundi (ja jätkas töötamist). He had been working for three hours. — Me olime kaks tundi seeni korjanud, kui puhkes äike. We had been gathering mushrooms for two hours when a thunderstorm broke out. — Kuigi kirjanik oli Elvas elanud juba mitu head aastat, oli ta paljudele tundmatu. Although the writer had been living at Elva for a great many years, he was unknown to many. — Minu sisseastumisel pani ta kõrvale raamatu, mida ta oli lugenud. On my entry he put aside the book that he had been reading.

Kestvat enneminevikku võidakse kasutada ka kaudse kõne sihitislauses, kui kõrvallause tegevust väljendatakse enne pealause tegevust toimunud kestva tegevusena:

Ta ütles mulle, et ta oli kella üheksast saadik hommikul raamatukogus töötanud. He told me that he had been working in the library since nine o'clock. — Helve ütles, et ta oli kella üheksast hommikul kuni kella kolmeni peale lõunat kirjutanud oma ettekannet. Helve said that she had been writing her report from 9 o'clock in the morning to 3 o'clock in the afternoon.

Nagu eespool toodud selgitusest nähtub, väljendatakse ajalist enneminevikku (before-past) eesti keeles ühe ajavormiga (enneminevikuga), inglise keeles kahe ajavormiga (ennemineviku ja kestva enneminevikuga), kusjuures enneminevik väljendab minevikus varem toimunud tegevust ilma kestusvarjundita, kestev enneminevik aga väljendab sama tegevust kestusvarjundiga. Seepärast tuleb eesti ennemineviku edasiandmisel inglise keeles kaaluda, kas vastavat tegevust kujutletakse ilma kestusvarjundita kui asetleidnud fakti või kestusvarjundiga kui arenevat, kestvat protsessi. Nõnda võib eestikeelset lauset *Ta oli elanud Tallinnas 20 aastat* anda edasi kahel viisil: 1) *He had lived in Tallinn for 20 years* (kui tegevus oli lõpetatud, s. t. vastav isik oli teatud ajavahemikul Tallinnas elanud, kuid teatud mineviku momendil ei elanud enam seal). 2) *He had been living in Tallinn for 20 years* (kui tegevus oli teatud mineviku momendil veel lõpule viimata, s. t., kui vastav isik tol hetkel elas veel Tallinnas).

Mõningaid järeldusi.

1. Eesti verbi ajavormid kattuvad või ühtivad ainult osaliselt vastavate inglise verbi ajavormidega. Nii kattub eesti olevik inglise üldolevikuga vaid üldise, püsiva, harjumuspärase ja korduva tegevuse väljendamisel olevikus; eesti lihtminevik kattub inglise üldminevikuga üksiku kui ka üldise, ühekordse kui ka korduva, harjumuspärase ja püsiva tegevuse väljendamisel minevikus, millel ei ole seost olevikuga; eesti täisminevik ühtib inglise täisminevikuga minevikus lõpetatud tegevuse väljendamise puhul, mis oma tulemuse kaudu on seotud olevikuga; eesti enneminevik ühtib inglise enneminevikuga minevikus varem lõpetatud tegevuse väljendamisel, millel ei ole seost olevikuga.

2. Suurel osal juhtudel tuleb eesti verbi ajavormide anda inglise keeles edasi ajavormidega, mis eesti keeles puuduvad. Nende kindlaks omandamiseks on vaja vormilise külje kõrval täpselt määratleda nende ajavormide semantilised funktsioonid (tähendused ja tähendusvarjundid) ja tõsta esile nende erinevus eesti ajavormiga osaliselt ühtivast inglise ajavormist.

3. Eesti keel ei diferentseeri tegevust selle laadi seisukohalt, s. o. ei erista faktina konstateeritavat üldist tegevust protsessina kulgevast või kulgenud tegevusest. Vastavalt puuduvad verbil eesti keeles ajavormid teatud hetkel või ajavahemikul toimuva ühekordse kestva (s. o. lõpetamata) tegevuse väljendamiseks olevikus, minevikus või tulevikus. Eesti verbi ajavormid väljendavad tegevust üldiselt, diferentseerimatult. Inglise keel diferentseerib tegevust, konstateerides tegevust kui toimuvat või toimunud fakti või kirjeldades teda kui kulgevat või kulgenud protsessi. Vastavalt on inglise keeles välja arenenud nn. indefiniitsed ehk üldajad (üldolevik, -minevik ja -tulevik) ja koitnuiitiivsed ehk kestvad ajad (kestev olevik, minevik ja tulevik). Ka perfektil ehk täisaegadel on inglise keeles olemas vastavad kestvad ehk lõpetamata tegevust väljendavad ajavormid (kestev täisminevik, kestev enneminevik ja kestev ennetulevik).

4. Eesti keel väljendab tegevust oleviku ajavormiga sedavõrd üldiselt, et ta hõlmab nii oleviku kui ka tuleviku ajasuhte ehk -aspekti, s. o. eesti oleviku ajavorm väljendab nii olevikus kui ka tulevikus toimuvat tegevust, kasutades vajaduse korral eri sõnu tulevikuaspekti väljendamiseks. Vastavalt puudub verbil eesti keeles eri tuleviku ajavorm. Inglise keel teeb ranget vahet olevikus ja tulevikus toimuva tegevuse vahel ja tal on vastavalt tulevikus toimuva tegevuse väljendamiseks tuleviku eri ajavormid: tulevikus toimuvat tegevust üldises mõttes väljendatakse üldtuleviku ajavormiga, enne teatud tulevikumomenti või teatud tuleviku-momendiks lõpetatavat tegevust väljendatakse ennetuleviku (ehk eeltuleviku) ajavormiga.

5. Eesti keeles kehtib põhimõte, et nii liht- kui ka liitlauses (kaasa arvatud pea- kui ka kõrvallauses) iseloomustatakse tegevust toimumisaaja aspektist (s. o., kui olevikus toimuvat, kui minevikus toimunut või kui minevikus enne teist tegevust või enne teatud mineviku-momenti toimunut). Vastavalt kasutatakse nii otsese kui ka kaudse kõne sihitilauseis üldiselt üht ja sama ajavormi. Inglise keeles kehtib sama põhimõte, kui pealause pöördeline verb seisab oleviku, tuleviku või täismineviku ajavormis. Kui aga pealause pöördeline verb seisab mineviku

ajavormis (kas üld- või enneminevikus), ühildub kaudse kõne sihitilause pöördeline verb oma ajavormilt pealause pöördelise verbi ajavormiga (nn. aegade ühildumise ehk järjestuse reegel). Sel puhul kasutatakse kaudse kõne sihitilauseis peale juba tuntud üld- ja ennemineviku veel nn. kaudseid aegu (kaudne ja kestev kaudne tulevik, ennetulevik ja kestev ennetulevik). Eesti keeles puuduvad vastavad kaudsed ajad.

6. Vaadeldes neid juhtumeid, mil inglise keeles verbi ajavorme antakse edasi olenevalt tegevuse laadist ja ajasuhtest ehk -aspektist, sõltumata pealause pöördelise verbi ajavormist, tuleb nentida, et eesti olevikul on inglise keeles 7, eesti lihtminevikul 5, eesti täisminevikul 4 ja eesti enneminevikul 2 vastet. Vaadeldes juhtumeid, mil inglise keeles ajavorme antakse edasi olenevalt tegevuse laadist, ajasuhtest ja pealause pöördelise verbi ajavormist (kaudse kõne sihitilauseis), võib täheldada, et eesti olevikul on inglise keeles veel 8, eesti lihtminevikul 2, eesti täisminevikul 4 ja eesti enneminevikul 1 vaste.

7. Eelnevast ilmneb, et eesti verbi ajavormid on semantiliselt palju üldisemad, laiahaardelisemad ning vähem diferentseeritud kui inglise keeles. Kõige üldisemaks ja laiahaardelisemaks eesti verbi ajavormide hulgas on olevik, millel inglise keeles on tervelt 15 vastet; temale järgneb eesti täisminevik, millel on inglise keeles 8 vastet; seejärel tuleb eesti lihtminevik, millel on inglise keeles 7 vastet; eesti enneminevik on semantiliselt kõige kitsapiirilisem, kuna temal on inglise keeles ainult 2 vastet.

8. Analüüsides eesti oleviku vasteid inglise keeles semantiliselt seisukohalt, võib täheldada järgmist. a) Juhul kui ajavorme antakse edasi olenevalt tegevuse laadist ja ajasuhtest (sõltumata pealause pöördelise verbi ajavormist) vastab eesti olevikule inglise keeles 2 oleviku ajavormi (üld- ja kestev olevik), 3 tuleviku ajavormi (üld-, kestev ja ennetulevik); kui eesti olevik tähistab minevikus alanud tegevust, mis ulatub olevikku (määrsõna *juba* + olevik), vastab eesti olevikule inglise keeles 2 täismineviku ajavormi (täisminevik ja kestev täisminevik). b) Juhul kui ajavorme väljendatakse olenevalt tegevuse laadist, ajasuhtest ja pealause pöördelise verbi ajavormist, antakse eesti olevikku inglise keeles edasi 4 mineviku ajavormiga (üld- ja kestva mineviku, ennemineviku ja kestva enneminevikuga) ja 4 kaudse tuleviku ajavormiga (kaudse ja kestva kaudse tuleviku, ennetuleviku ja kestva kaudse ennetulevikuga).

9. Mineviku ajasuhte väljendamisel võib täheldada ühtimist eesti lihtmineviku ja inglise üldmineviku vahel ühelt poolt ja eesti täismineviku ja inglise täismineviku vahel teiselt poolt selles, et lihtminevik, resp. üldminevik konstateerib lõpetatud tegevust, mis ei ole seoses olevikuga; täisminevik aga väljendab lõpetatud tegevust, mis oma tulemuse kaudu on seoses olevikuga. Erinevus paistab aga silma selles, et eesti lihtmineviku punkt 3 all toodud näidetes eesti keel ei rõhuta tulemust ega seost olevikuga, inglise keel aga rõhutab seda.

Erinevus eesti ja inglise täismineviku ajasuhte vahel seisneb veel selles, et eesti täisminevik on semantiliselt üldisem ja laiahaardelisem kui inglise täisminevik. Inglise keel eristab täismineviku ajavormis lõpetatud tegevust, mis on tulemuse kaudu seotud olevikuga, ja kestva täismineviku ajavormis minevikus alanud tegevust, mis ulatub olevikku, kuid on lõpetamata. Eesti keel väljendab mõlemat laadi tegevust

ühe ja sama ajavormiga, kasutades leksikaalseid väljendusvahendeid (määrsõna *juba* jt.) tegevuse kestuse tähistamiseks.

10. Eesti ja inglise keele vahel võib täheldada teatud paralleelsust selles, et eesti keel eristab oleviku, tuleviku ja mineviku ajasuhte väljendamisel lõpetatavat resp. lõpetatud tegevust lõpetamata tegevusest, inglise keel seevastu eristab üldist, faktina esitatavat tegevust kestavast, protsessina kulgevast tegevusest; kestev ehk protsessina kulgev tegevus on aga ühtlasi lõpetamata tegevus. Eesti ja inglise keel aga kasutavad mainitud tegevuste väljendamiseks erinevaid keelelisi vahendeid.

11. Tegevuse semantiliste funktsioonide keeleliste väljendusvahendite osas võib täheldada teatud ühtivust kui ka erinevust. Nii eesti kui ka inglise keel kasutavad tegevuse erinevate semantiliste funktsioonide väljendamiseks morfoloogilisi, süntaktilisi ja leksikaalseid vahendeid, kuid teatava spetsiifikaga. Inglise keeles täheldame suurt morfoloogiliste väljendusvahendite rikkust ja mitmekesisust (tervelt 16 erinevat ajavormi), eesti keeles seevastu täheldame morfoloogiliste vahendite piiratust (ainult 4 ajavormi). Vastavalt kasutab inglise keel tegevuse erinevate semantiliste funktsioonide väljendamiseks esijoones morfoloogilisi vahendeid, seejärel leksikaalseid ja süntaktilisi vahendeid (s. t. verbi pöördelisi vorme öeldise funktsioonis). Eesti keel kasutab tegevuse erineva tähenduse ja tähendusvarjundite väljendamiseks piiratud morfoloogilisi vahendeid, asetades rõhu leksikaalsetele ja süntaktilistele vahenditele. Leksikaalseid vahendeid (eri sõnu tähenduse või tähendusvarjundi täpsustamiseks) kasutab eesti keel suuremas ulatuses kui inglise keel (mõnigi kord jääb eesti määrsõna *praegu*, *parajasti*, *juba* inglise keelde tõlkimata, sest piisab *juba* ajavormist). Ka süntaktilisi vahendeid kasutab eesti keel rikkalikumalt kui inglise keel, sest lisaks arvukatele verbi pöördevormidele kasutab eesti keel sihiliste verbide puhul veel eri käändeid nimisõna valdkonnast, nimelt omastavat käänat täissihitise funktsioonis lõpetatava resp. lõpetatud tegevuse väljendamiseks ja osastavat käänat osasihitise funktsioonis lõpetamata tegevuse tähistamiseks.

Metoodilisi märkmeid.

Ülaltoodud faktilist materjali ei tule inglise keele õpetajail pakkuda õpilastele süstemaatilise kursusega kogu ulatuses.

VIII ja IX klassis (s. o. esimesel ja teisel õppeaastal) saab kasutada vaid seda materjali osa, mis puudutab antud klassis läbivõetavaid ajavorme (näit. eesti olevik — inglise üld- ja kestev olevik, eesti lihtminevik — inglise üld- ja kestev minevik jne.).

Perfekti aegade juurde jõudes tuleks eristada inglise täisminevikku inglise üldminevikust ja viidata eesti lihtminevikku ja täisminevikku erinevusele; seejuures tuleb aga juhtida tähelepanu asjaolule, et inglise keel vaatleb lõpetatud tegevust sageli kui olevikuga seoses olevat, sel ajal kui eesti keel vaatleb teda kui olevikuga mitte seoses olevat (s. t., kasutab täisminevikku asemel lihtminevikku).

Kehtiv keskkooli võõrkeelte programm näeb ette inglise verbi ajavormide süstematiseerimist X klassis ja verbi kui sõnaliigi kordamist XI klassis. Meie arvates peaks siin leiduma mõningaid võimalusi eesti ja inglise verbi ajavormide süsteemi mõningate osade kõrvutamiseks.

Õpime esinemiskava pallidega.

H. PREIKOCH.

Võimlemiskavad pallidega rikastavad nii koolipidude kui ka isetegevusülevaataste programmi ja toovad esinemistesse meeldivat vaheldust. Et aga esinemine pallidega end õigustaks ja oleks nauditav, tuleb arvestada järgmisi nõudeid:

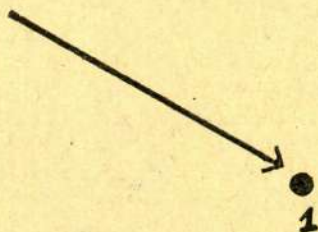
1. Kava tuleb koostada hästi läbi mõeldult ja esinemiseks valida sobivaid harjutusi. Et pall on esmajoones viske-, pörgatamis- ja veeretamisvahend, siis peavad harjutuste põhielementideks jääma visked, pörgatamised ja veeretamised, kusjuures neid tuleb mitmekesistada keha erineva tööga ja liikumisega.

2. Võimlejad peavad omandama hea pallikäsitlemise tehnika ja harjutuste sooritamise ühtsuse.

3. Kavale tuleb leida sobiv saate-muusika.

Alljärgnevas annan ühe esinemiskava kirjelduse keskmiste või suurte pallidega seitsmeklassilise kooli vanemate klasside või keskkooli tütarlastele. Ühtlasi toon mõningaid juhendeid palli käsitlemiseks.

Esinemiserühma suurus: 6 võimlejat.

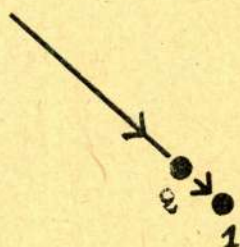


Skeem 1.

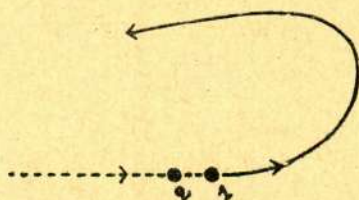
Muusika: M. Glinka. Valss nr. 6 (lk. 10), valitud katkendeid oope-

rist «Ruslan ja Ludmilla» (Музгиз, 1953), kergema seadega.

Esinemiskäik: esinemist alustab 1. võimleja esinemispaiga paremast tagumisest¹ nurgast (skeem nr. 1).



Skeem 2.



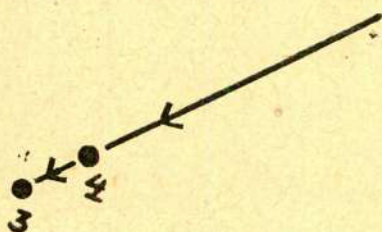
Skeem 3.

2. võimleja harjutuste sooritamine algab 3-ndal taktil (skeem nr. 2). Alates 5-ndast taktist liiguvad 1. ja 2. võimleja skeemil nr. 3 näidatud suunas ja lahkuvad 8-ndal taktil esinemispaigalt. 9-ndal taktil alustavad harjutuste sooritamist 3. ja 4. võimleja esinemispaiga vasakust² tagumisest nurgast (skeem nr. 4). 5. ja 6. võimleja harjutuste sooritamine algab 11-ndal taktil

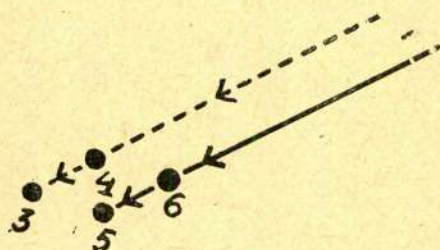
¹ Vaataja suhtes vasakust tagumisest.

² Vaataja suhtes paremast tagumisest.

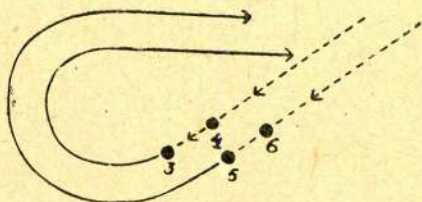
(skeem nr. 5). Alates 13-ndast taktist liiguvad 3., 4., 5. ja 6. võimleja skeemil nr. 6 näidatud suunas. 15-ndal taktil tulevad 1. ja 2. võimleja uuesti esinemispaigale ning



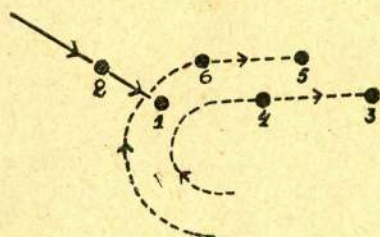
Skeem 4.



Skeem 5.



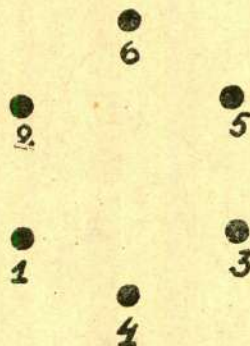
Skeem 6.



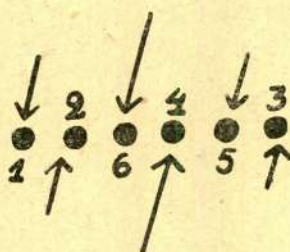
Skeem 7.



Skeem 8.



Skeem 9.



Skeem 10.

jätkeb harjutuste sooritamise koos teistega (skeem nr. 7). 16-ndal taktil võtavad võimlejad rühma põhi-asetuse (skeem nr. 8). II ja III osa harjutused sooritavad võimlejad põhi-asetuses. III osa 16-ndal taktil moodustavad võimlejad sõõri, seljaga tsentri suunas (skeem nr. 9). IV osa 1.—8. takti harjutused sooritatakse sõõris. 9. ja 10. takti moodustatakse üks viirg (skeem nr. 10). 11.—15. takti harjutused sooritatakse ühes viirus.

Esinemiskava kirjelduses antud taktid vastavad muusikale järgmiselt:

I osa 1.—16. takt — noodis 1.—16. takt;

II osa 1.—16. takt — noodis 17.—32. takt;

III osa 1.—16. takt — korrata 17.—32. takt;

IV osa 1.—15. takt — noodis 33.—47. takt.

I osa.

1. võimleja:

1. takt, 1.—3. osa: alustades vasakuga 3 jooksusammu ette, palli vise paremaga ette-üles, vasak käsi kõrvale; 4.—6. osa: alustades paremaga 3 jooksusammu ette, püüda pall mõlemaga.

2. takt, 1.—3. osa: vasak jalg juurde, palli väike vise ees; 4.—6. osa: püüda pall mõlemaga.

3. takt, 1.—3. osa: 90° pöördega paremale päkkseisu, palli vise paremaga alt-kaarega kõrvale, vasak käsi kõrvale (joon. 1); 4.—6. osa: püüda pall paremaga.



Joon. 1.

4. takt, 1.—3. osa: 90° pöördega vasakule, palli vise paremaga ülalt-kaarega vasakule; 4.—6. osa: püüda pall vasakuga, parem käsi kõrvale.

2. võimleja:

3. takt, 1.—3. osa: alustades vasakuga 3 jooksusammu ette, palli

vise paremaga ette-üles, vasak käsi kõrvale; 4.—6. osa: alustades paremaga 3 jooksusammu ette, püüda pall paremaga ja käed kõrvale.

4. takt, 1.—3. osa: vasak jalg juurde, palli vise paremaga ülalt-kaarega vasakule; 4.—6. osa: püüda pall vasakuga, parem käsi kõrvale.

1. ja 2. võimleja:

5. takt, 1.—3. osa: valsisamm vasakuga ette, palli vise vasakuga ette-üles; 4.—6. osa: valsisamm paremaga ette, püüda pall mõle-
maga ja käed paremale-alla.

6. takt, 1.—3. osa: valsisamm vasakuga ette, palli vise ette-üles; 4.—6. osa: valsisamm paremaga ette, püüda pall mõlemaga ja käed paremale alla.

7. takt, 1.—3. osa: valsisamm vasakuga ette, palli vise ette-üles; 4.—6. osa: samm paremaga ette päkkseisu, vasak juurde, püüda pall mõlemaga, käed paremale, kere pööre paremale, rindkere painutus vasakule.

8. takt, 1.—3. osa: alustades vasakuga 3 jooksusammu ette, palli vise paremaga ette-üles, vasak käsi kõrvale; 4.—6. osa: alustades paremaga 3 jooksusammu ette, püüda pall paremaga.

3. ja 4. võimleja:

9.—12. takt: korrata 1.—4. takt (1-se võimleja harjutused) teisele poole (võimlejad alustavad jooksusamme paremaga ette, palli viset vasakuga jne.).

5. ja 6. võimleja:

11.—12. takt: korrata 3. ja 4. takt (2-se võimleja harjutused) teisele poole (võimlejad alustavad jooksusamme paremaga ette, palli viset vasakuga jne.).

3., 4., 5. ja 6. võimleja:

13.—14. takt: korrata 5. ja 6. takt (1-se ja 2-se võimleja harjutused) teisele poole (valsisamm paremaga ette jne.).

1., 2., 3., 4., 5. ja 6. võimleja:

15. takt: korrata 7. takt (1-se ja 2-se võimleja harjutused) teisele poole (valsisamm paremaga ette jne.).

16. takt, 1.—3. osa: alustades paremaga 3 jooksusammu ette, palli vise vasakuga ette-üles, parem käsi ette; 4.—6. osa: samm vasakuga ette, parem jalg juurde, püüda pall paremaga ja käed kõrvale.

II osa.

1. takt, 1.—3. osa: samm vasakuga kõrvale, parem kõrvale varbaile, palli vise altkaarega vasakule-üles; 4.—6. osa: püüda pall vasakuga, parem käsi kõrvale.

2. takt, 1.—3. osa: vasak jalg juurde päkkseisu, palli vise vasakuga ülaltkaarega paremale; 4.—6. osa: püüda pall paremaga, vasak käsi kõrvale.

3.—4. takt: korrata 1. ja 2. takt.

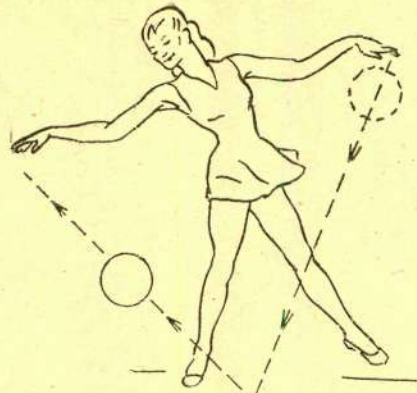
5. takt, 1.—3. osa: ristsamm paremaga ette ja samm vasakuga kõrvale, anda pall ees vasakusse; 4.—6. osa: ristsamm paremaga taha ja samm vasakuga kõrvale, anda pall selja tagant paremasse.

6. takt: korrata 5. takt.

7. takt, 1.—3. osa: parem jalg juurde päkkseisu, palli vise paremaga kõrvale üles, vasak käsi kõr-



Joon. 2.



Joon. 3.

vale; 4.—6. osa: alustades paremaga 3 jooksusammu kõrvale (paremale), pall pörkab maha.

8. takt, 1.—3. osa: vasak jalg juurde, püüda pall ees mõlemaga; 4.—6. osa: pall paremasse ja käed kõrvale.

9. takt: samm vasakuga kõrvale, parem kõrvale varbaile, põrgatada pall paremaga maha 2 korda suunaga eest vasakule (joon. 2).

10. takt, 1.—3. osa: parem jalg tallale, vasak varbaile ja põrgatada pall vasakuga maha suunaga eest paremale (joon. 3); 4.—6. osa: 90° pöördega vasakule, vasak jalg kõverdatult taha varbaile, püüda pall paremaga kõrval-all.

11.—12. takt: korrata 9.—10. takt (11-ndat takti alustada 90° pöördega paremale).

13. takt, 1.—3. osa: valsisamm vasakuga kõrvale, palli vise altkaarega vasakusse; 4.—6. osa: 90° pöördega vasakule, valsisamm paremaga kõrvale, palli vise altkaarega paremasse.

14. takt, 1.—3. osa: 90° pöördega vasakule, valsisamm vasakuga kõrvale, palli vise altkaarega vasakusse; 4.—6. osa: 90° pöördega vasakule (põhisuunda), valsisamm paremaga kõrvale, palli vise altkaarega paremasse.

15. takt, 1.—3. osa: vasak jalg

juurde, palli vise altkaarega vasakusse; 4.—6. osa: palli vise altkaarega paremasse.

16. takt, 1.—3. osa: palli vise altkaarega vasakult üles; 4.—6. osa: püüda pall paremaga kõrval.

Märkus: 16-ndal taktil sooritatakse kaarvise parema käe ringiga (joon. 4 A ja B).

III osa.

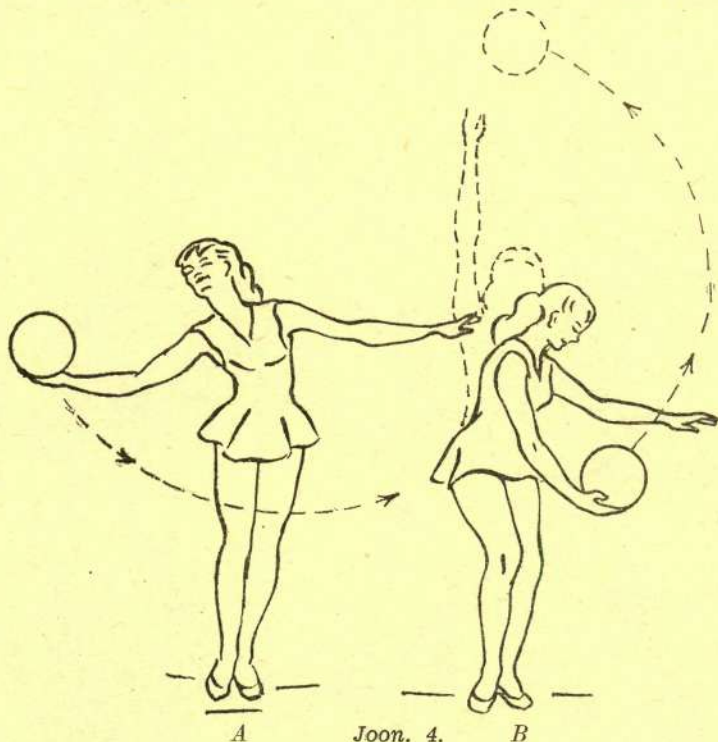
1. takt, 1.—3. osa: 45° pöördega vasakule, väike väljaaste paremaga ette, parem käsi palliga ette, vasak käsi selja taha (väljaaste lõpul põlvede ja rindkere sirutus); 4.—6. osa: 45° pöördega paremale, parem jalg juurde päkksaisu ja pall selja tagant vasakusse.

45° pöördega vasakule pall selja tagant paremasse.

3.—4. takt: korrata 1. ja 2. takt.

5. takt, 1.—3. osa: valsisamm vasakuga ette, palli vise eespinnas paremalt altkaarega vasakule-üles; 4.—6. osa: valsisamm paremaga ette, püüda pall vasakul-ülal vasaku käe pealthaardega ja palli vise eespinnas vasakult altkaarega paremale-üles.

6. takt, 1.—3. osa: vasak jalg juurde, püüda pall paremal-ülal parema käe pealthaardega ja palli vise eespinnas paremalt altkaarega vasakule-üles; 4.—6. osa: püüda pall vasakul-ülal vasaku käe pealthaardega ja palli vise eespinnas vasakult altkaarega paremale-üles.



Joon. 4.

2. takt, 1.—3. osa: 45° pöördega paremale, palli vise vasakuga ette-üles, parem käsi ette-üles; 4.—6. osa: püüda pall vasakuga ja

Märkus: 5. ja 6. taktil sooritatakse palliga 2 «kaheksat» eespinnas (joon. 5).

7. takt, 1.—3. osa: püüda pall



Joon. 5.



Joon. 6.

paremaga, ristsamm vasakuga ette, poolkükki ja kaarsisepööre palliga rõhtpinnas kõrval, vasak käsi kõrval (joon. 6); 4.—6. osa: sissepöörde lõpul väike vise, vasak jalg juurde pakkseisu ja püüda pall paremaga.

8. takt, 1.—3. osa: palli vise paremale üles; 4.—6. osa: püüda pall paremaga.

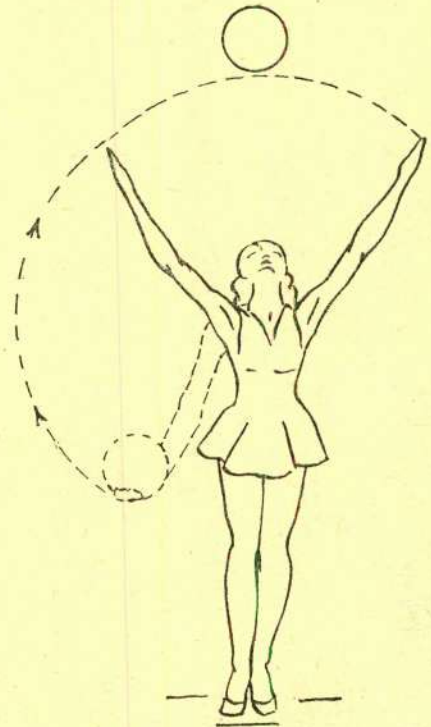
9. takt, 1.—3. osa: kükki, põrgatada pall paremaga kõrval maha; 4.—6. osa: vetruda kükis, põrgatada pall paremaga kõrval maha.

10. takt, 1.—3. osa: pakkseis, palli vise paremaga ülaltkaarega vasakule (joon. 7); 4.—6. osa: püüda pall vasakuga ja käed kõrval.

11. takt, 1.—3. osa: kükki, põrgatada pall vasakuga kõrval maha; 4.—6. osa: vetruda kükis, põrgatada pall vasakuga kõrval maha.

12. takt, 1.—3. osa: pakkseis, palli vise vasakuga ülaltkaarega paremale; 4.—6. osa: püüda pall paremaga, käed kõrval.

13. takt, 1.—3. osa: ristsamm paremaga ette, palli sissepööre



Joon. 7.

paremaga kõrval (joon. 8 A); 4.—6. osa: vasak jalg juurde, palli väljapöörde kõrval (joon. 8 B).

Märkus: sisse- ja väljapöörde ajal pall ei eemaldu käest.

14. takt: korrata 13. takt.

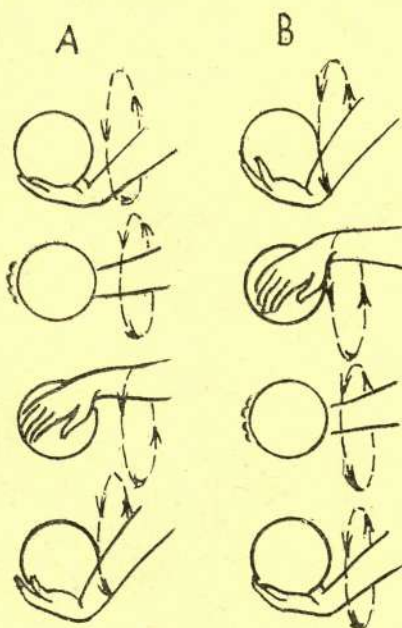
15. takt, 1.—3. osa: alustades vasakuga 3 jooksusammu ette; 4.—6. osa: parem jalg juurde päkkseisu, palli vise paremaga ette-üles.

16. takt, 1.—3. osa: alustades vasakuga 3 jooksusammu (liikumine ringjoonele), püüda pall mõlemaga; 4.—6. osa: parem jalg juurde päkkseisu, pall paremasse ja käed kõrvale.

IV osa.

1. takt, 1.—3. osa: 90° pöördega vasakule kükki, palli veeretust sööri tsentri suunas; 4.—6. osa: 90° pöördega vasakule, alustades vasakuga 3 jooksusammu ette (veervale pallile järele).

2. takt, 1.—3. osa: parem jalg juurde kükki, võtta pall maast;



Joon. 8.

päkkseis, palli väike vise ees mõlemaga; 4.—6. osa: püüda pall mõlemaga.

3.—4. takt: korrata 1. ja 2. takt (palli veeretust suunaga tsentrist välja).

5. takt, 1.—3. osa: 90° pöördega vasakule, alustades vasakuga 3 jooksusammu ette (ringjoonel), palli vise paremaga ette-üles, vasak käsi ette-üles; 4.—6. osa: parem jalg juurde päkkseisu, püüda pall paremaga ja parem käsi kõrvale-taha.

6. takt: korrata 5. takt (90° pöördeta).

7. takt, 1.—3. osa: 180° pöördega paremale, samm paremaga ette ja põlvetohtehüpe vasakuga ette, pall vasakusse ja vasak käsi vasakule-taha, parem käsi ette; 4.—6. osa: samm vasakuga ette ja põlvetohtehüpe paremaga ette, palli vise vasakuga ette.

8. takt, 1.—3. osa: samm paremaga ette ja põlvetohtehüpe vasakuga ette, püüda pall paremaga ja parem käsi paremale taha, vasak käsi ette; 4.—6. osa: samm vasakuga ette ja põlvetohtehüpe paremaga ette, palli vise paremaga ette.

9.—10. takt: püüda pall paremaga, parem käsi kõrvale-alla, vasak käsi kõrvale ja alustades paremaga 4 valsisammu pööreldes paremale (720°).

11. takt: vasak jalg juurde päkkseisu (pöördega põhisuunda), käed kõrvale.

12. takt: samm vasakuga ette, parem jalg juurde päkkseisu, palli vise üles.

13. takt: püüda pall mõlemaga ja parema käe hoog palliga paremas külgpinnas tagant üles, vasak käsi kõrvale.

14. takt: 45° pöördega paremale, väljaaste vasakuga ette, pörgatada pall vasakule maha.

15. takt: püüda pall vasakuga, keharaskus paremale jalale, vasak ette varbaile ja käed kõrvale.

Juhendeid võimlemispalli käsitemiseks.

Harjutused pallidega jaotame põhiliselt 3 ossa: visked, pörked ja veeretused.



Joon. 9.

V i s k e d. Visete lähteasendis on tavaliselt käed palliga ees-all või kõrval-all, küünarliigesest kergelt kõverdatud. Kahe käega visetel hoiame palli külgedelt (joon. 9 A) või pihkudel (joon. 9 B). Enne palli viset toimub nn. eelhoog, mis sooritatakse kerge vetrumisega põlvist, kusjuures käed langevad palliga oma lähteasendist veidi allapoole. Pall visatakse üles põlvede ja keha sirutusega. Käed sirutuvad palli lennu suunas ja pall lahkub kätest üle sõrmeotste (joon. 10). Palli püüdmisel on keha samuti sirutatud, käed sirutuvad pallile vastu ja pall veereb üle sõrmeotste pihkudele (sõrmi ei tohi pallisse suruda). Järgnevalt langevad käed peatuseta alla, toimub põlvist vetrumine ja järelhoog palliga (käed tõusevad veidi). Palli eel- ja järelhood koos põlvist vetrumisega ei tohi mõjuda eri harjutustena, vaid peavad olema sulavalt seotud palli viskamise ja püüdmisega. Vahetult sooritatavatel visetel on ainult vahehoog: püüdmisel langevad käed peatuseta alla, toimub põlvist vetrumine, käed tõusevad ja põlvede ning keha sirutusega lennutatakse pall uuesti õhku.

Ühe käega visetel lamab pall vabalt pihul, sõrmed on koos. Viskamisi ja püüdmisi sooritatakse analoogiliselt kahe käega viskamistele ja püüdmistele.

Palli võime visata ka kää (käte) eelhooga, kusjuures pall lennul jätkab käega sooritatud kaarjoone suunda. Eelhooks on kää hoog kaarjoonel enne viset ja järelhooks kää liikumine peale palli püüdmist kas sama kaarjoont mööda tagasi endisesse lähteasendisse või mõnda teist kaarjoont mööda uude asendisse. Joonisel 1 on näidatud vise



Joon. 10.

kaarjoonel eespinnas paremale-üles. Viset võime sooritada ka seoses käe ringiga, kusjuures pall jätkab lendu alustatud kaarjoonel üle pea (joon. 4 A ja B). Palli püüame kas viset sooritanud käega või teisega.



Joon. 11

Eelharjutusena palli visetel kasutame põlvist vetrumisega sooritavat eelhoogu ja järgnevalt keha ning käte sirutusega palli viimist üles (pall ei eemaldu kätest). Käed palliga langevad peatuseta alla ja sooritatakse järelhoog.

Põrked. Enne palli põrgatamist kahe käega lamab pall keha ees pihkudel või hoiame seda kergelt külgedelt. Järgnevalt sooritatakse vetrumine põlvist ja eelhoog palliga: käed palliga tõusevad veidi ja pihud pöörduvad palli peale (joon. 11). Nüüd toimub põrgatamine ja käed eemalduvad sujuvalt pallist. Palli põrgatamisi

võib sooritada järjestikku (palli eelhoogu enam ei toimu, küll aga põlvist vetrumine) või vahelduvalt palli püüdmisega. Palli võime lasta põrgata ka pärast palli viset vahepealse püüdmiseta. Maast põrkavat palli püüame tavaliselt pealhaardega: enne palli langemist pihkudele sooritavad käed väikese kaare seest välja ümber palli ja palli alla. Järgneb põlvist vetrumine ja järelhoog palliga (käed koos palliga langevad veidi).

Palli põrgatamisi võime sooritada ka ühe käega. Need toimuvad analoogiliselt kahe käega põrgatamistele. Palli põrgatatakse keha ees, kõrval, taga, sealjuures risti maaga või kaldnurga all. Põrgatamise tugevusest oleneb palli põrke kõrgus. Põrgatamisi tuleb harjutada algul kahe, siis ühe käega.

Veeretused. Palli veeretame ühe käega, kusjuures pall peab enne põrandat puudutama ja siis alles toimub äraveeretus. Pall peab veerema sujuvalt ja põrgeteta. Veeremisel võib pallile järele joosta, sellest üle hüpata. Palli ülesvõtmine veeremiselt toimugu sõrmede asetamisega palli ja põranda vahele.

Vaatlusoskuse arendamisest joonistamise õpetamisel algklassides.

R. LAHI,
Tartu Pedagoogilise Kooli õpetaja.

1. Vaatlemisest ja nägemisest.

Objektide ja nähtuste igakülgne tundmaõppimine põhjeneb vaatlusel. Mida täpsem ja üksikasjalikum on vaatlus, seda täpsemad ja üksikasjalikumad on vaatleja teadmised objektist või nähtusest. M. I. Kalinin ütleb, et inimene, kes on õppinud ja harjunud joonistama, läheneb igale uuele esemele eriliselt. Ta vaatleb eset igast kandist, joonistab seda ning tal tekib ajus esemest üksikasjalik kujutus. See aga tähendab, et ta tungib sügavamalt esemete ja nähtuste olemusse.

Seepärast soovitabki nõukogude pedagoogika õpetamise kõigis õppeaineis rajada õpilaste aktiivsele vaatlusele. Aktiivsel vaatllemisel areneb vaatlusvõime, nägemismälu, silmamoot, vormitaju, maitse, arusaamine vaadeldava eseme funktsioonidest jne. Kõik see on polütehnilise hariduse seisukohalt suure tähtsusega.

Õpetaja üheks ülesandeks ongi õpilaste vaatlemis- ja täheldamisoskust arendada. Eriti häid võimalusi selleks pakub joonistamine. Tuleb silmas pidada, et joonistamise õpetamise eesmärgiks üldhariduslikus koolis ei ole teha lastest kunstnikke, vaid õpetada neile ümbritsevate esemete, looduse ja mitmesuguste nähtuste vaatlemist ja mõistmist.

2. Vajadus vaatlemiseks.

Vaatlemine on suuresti sõltuv sellest, kui võrd vaadeldav ese või sündmus erineb tavalisest või kui võrd see puudutab vaatlejat ennast.

Joonistamise tunnis ei saa aga igakord opereerida selliste erakordsete, õpilast otseselt puudutavate ja vaatlemisimpulssi esilekutsuvate sündmustega. Siin on vajadus pidevaks sihikindlaks vaatlemiseks. Seda vaatlemisvajadust peab õpetaja suutma esile kutsuda.

Vaatlus tuleb muuta aktiivseks kindla eesmärgiga tegevuseks. Õpilastele esitatakse teatud küsimused, millele vastamine oleneb vaatlusest. Vähe on sellest, kui joonistamise õpetaja viib klassi näit. vaasi, asetab selle kõigile nähtavale kohale ja ütleb: «Joonistage nii, nagu näetel!» On ju õige, et ka niisuguse meetodi kasutamisel tekib õpilastel vajadus vaadelda, kuid see vajadus on väga nõrk. Tavaliselt piirdub vaatlus nooremate õpilaste puhul ainult eseme mõiste fikseerimisega («see on sinine vaas»), sest neile piisab joonistamiseks esialgselt põgusast vaatlemisest. Rohkemaks ei püstitanud õpetaja mingeid ülesandeid.

Vaasi joonistamisel võib olla väga mitmesuguseid eesmärgi, näit.

õigete proportsioonide edasiandmine, pinna kumeruse kujutamine tasapinnalisel paberil, valguse ja varju vahekorra õige kujutamine, värvuse edasiandmine jne. Eesmärk, mida me joonistamise tunnis taotleme, peab olema õpilastele selge, et nad teaksid oma tähelepanu eesmärgi saavutamisele suunata. Ühtlasi peab õpetaja õpilastele kätte näitama tee eesmärgi saavutamiseks. Selleks teeks on peamiselt oskus õigesti ja sihi-teadlikult vaadelda.

Et nooremis klassides õpilaste vaatlemisoskus ei ole vajalikul kõrgusel, siis toimub joonistamine siin peamiselt mälu järgi ja joonist kasutatakse mõistete väljendamise otstarbel.

I klassis joonistati ümmargust valget teekannu. Üks õpilane joonistas kõrge sinise kannu. Õpetaja küsimusele, miks ta niisuguse kannu joonistas, vastas õpilane imestunult: «Aga meil on ju kodus niisugune teekann!»

Siit nähtub, et õpilane ei tundnud vajadust klassi toodud teekannu vaadelda, sest tal oli mälus juba olemas kindlakskujunenud kujutus mõiste «teekann» edasiandmiseks. See ongi üheks suureks põhjuseks, miks I ja II klassi õpilastele on raske selgeks teha joonistatava eseme vaatlemise vajadust. Tavaliselt jääb õpetaja oma vaatlemisega üksi, sest enamik õpilasi joonistab juba ammu enne, kui õpetaja «vaatluse» lõpetab.

Akadeemik G. V. Labunskaja soovib I ja II klassis, kus konkreetse vaatluse harjumused puuduvad, kasutada vahetevahel järgmist võtet. Õpetaja toob eseme klassi, demonstreerib seda õpilastele, andes ühtlasi juhendeid joonistamiseks. Kui lapsed asuvad joonistama, tõstetakse ese hoopis kõrvale, niisugusesse kohta, kus õpilased seda näha ei või. Laste tööd see eriti ei sega, sest neil on esemest põgus mulje juba tekkinud, ja edaspidine töö toimub peamiselt mälu järgi.

Kui töö on valmis, tõstetakse ese uuesti õpilaste ette. Nüüd läbib klassi kahin, suur osa õpilasi haarab kummi ja asub oma joonist parandama. Tekib küsimus: miks? Sel lihtsal põhjusel, et joonistamise käigus tekib õpilasel teatud detailide kujutamisel mõningaid raskusi, sest esimene põgus vaatlus haaras eset ainult üldjoontes ja oli liiga napp selleks, et fikseerida kõiki üksikosi täpsemalt. Joonistades rakensid õpilased niisuguste üksikosade joonistamisel kujutusvõimet. Selle tõttu kujuneb joonis tegelikust esemest erinevaks. Alles nüüd, kui avaneb võimalus eset veel kord vaadelda, teatakse, mida vaadelda, ning märgatakse erinevust joonise ja eseme vahel. Tähendab, siin tekkis vajadus vaadelda.

Ei ole soovitatav lasta niisuguseid jooniseid parandada, sest paljude õpilaste joonis erineb esemest väga palju. Suur paranduste hulk aga muudab töö näotuks ja kasvatab halbu tööharjumusi. Seepärast ütleb õpetaja: «Teie joonistel on mõned kohad hoopis teisiti välja tulnud. (Vaadeldakse, missugused.) See tuli sellest, et te ei saanud joonistamise ajal vaadelda, kuidas see osa välja näeb. Võtame puhta lehe ja joonistame selle eseme hoopis uuesti. Nüüd ma jätan eseme siia kõigile nähtavale, nii et saaksite joonistamise ajal vaadelda, kuidas üht või teist kohta joonistada.» Kui nüüd võrrelda esimest ja teist joonist, siis märkame kohe, et teises joonises on juba tublisti otsese vaatluse tulemusi. Oli tekkinud vajadus vaadelda, vaatlemisvõimalus loodi ja seda kasutati otstarbekalt.

III klassi õpilastel on ruumitaju juba arenenud ja vaatlemisharjumusi on rohkem. Seepärast võib III klassist alates esemete joonistamisel rakendada rohkem vaatlust, kusjuures eesmärgi taotlemisel tekib õpilasel konkreetne vaatlemisvajadus. Õpetajal tuleb nüüd õpilastele esitada probleeme, mis on lahendatavad ainult vaatluse kaudu. Ühtlasi peab õpetaja juhtima õpilaste vaatlust nii, et nad omandaksid sihiteadliku ja õige vaatlemise harjumused.

3. Eelvaatlusest.

Ekslik oleks arvata, et vaatlust vajatakse ainult esemete joonistamisel. Vaatlusmeetodit tuleb rakendada ka teiste tööliikide juures. Eriti vajalik on see temaatilise joonistamise puhul. Kahjuks ei saa koolis temaatilisel joonistamisel otsest vaatlust kuigi suures ulatuses rakendada puhttehnilistel põhjustel (ajanappus, vajaliku vaatlusmaterjali puudumine kooli lähedal jm.). Seepärast kujunevad meil temaatilise joonistamise tunnid liiga pealiskaudseks, kusjuures kogu teema arendus jääb õpilaste mälu ja kujutlusvõime hoolde. Niisugune tegevus on vähe arendav ja võib väärkujutluste süvenemise tõttu anda isegi negatiivseid tagajärgi.

Osa õpetajaid kasutab teema esitamisel ja selgitamisel kaudset vaatlust piltide, makettide ja esemete alusel. See töövõtte teema selgitamisel ei ole halb ja annab õpilasele kindlasti rohkem kui teema joonistamine ainult mälu ja kujutlusvõime abil. Siin tuleb õpetajal ainult jälgida, et ei tekiks mehaanilist jäljendamist (eriti piltide puhul).

Väga vähe kasutatakse meie koolides temaatilise joonistamise tundides nn. eelvaatlust, mis vaatlusoskuse arendamise seisukohalt annab kõige paremaid tulemusi.

VIII klassi õpilased said klassis ülesande joonistada mälu järgi oma koolimaja esikülge. Maja oli väga iseloomuliku fassaadiga kolmekorruselise hoone nelja sambaga portaalis. Kolmekümne kahest õpilasest suutis ainult neli antud ülesandega enam-vähem toime tulla, kuigi ka nende joonistes esines vigu akende arvus, paigutuses, sammaste välimuses jne. Enamik õpilasi eksis isegi korruste arvuga, rääkimata muust.

Kui tund lõppes, tormasid kõik õpilased oma algatusel välja koolimaja ette. Peaaegu kogu vahetund kulus neil vaatlemiseks ja arutamiseks. Kui õpilased olid järgneva tunniks klassi kogunenud, said nad ootamatult uue ülesande: joonistada koolimaja esikülge veel kord. Õpilased asusid antud ülesande juurde hoopis aktiivsemalt kui eelmises tunnis ja 10—15 minuti jooksul oli uus joonis maja esiküljest valmis.

Jooniste vaatlemine näitas nüüd hoopis teist pilti. Suuremaid vigu esines ainult kolme õpilase töös, kellest kaks ei olnud teistega koos maja fassaadi vaatlemas. Kõik teised olid suutnud maja kujutada täiesti tuntavalt, suuremate vigadeta. Paar õpilast kujutas aga nüüd maja esikülge peaaegu fotograafilise täpsusega.

Ülaltoodu tõendab, et joonistamises on töötulemused alati paremad, kui õpilastel on võimalus joonistatavat eset või nähtust vahetult vaadelda. Kui joonistamise tunnis sellist vaatlemisvõimalust ei ole, tuleb õpilastele anda ülesanne iseseisvaks vaatlemiseks enne teema käsitlemist. Niisugust vaatlemisvormi nimetataksegi eelvaatluseks.

Näit. kavatakse anda õpilastele joonistada teemal «Viljapeks kol-

hoosis». Kui õpilased saavad ülesande ootamatult, siis ei suuda nad valmistada head joonist tähelepanekute puudumise tõttu. Kuigi varem oli viljapeksu vaadeldud, oli see toimunud kindla eesmärgita, piirdudes ainult üldmulje ja mõne üksiku erilist tähelepanu äratanud detaili meeldejätmisega. Joonistamisel püütakse mälu puudujääke katta kujutusvõimega. Siin aga kaldub joonis peaaegu alati tegelikkusest kõrvale, kusjuures kõrvalekaldumine on seda suurem, mida pealiskaudsem oli vaatlus.

Võtame teise võimaluse. Järgneva nädala tööplaanis on ette nähtud temaatiline joonis «Viljapeks». Juba eelneval nädalal teatab õpetaja õpilastele teema ja juhib nad lähedal toimuvat viljapeksu vaatlema. Juba selline üldine ülesanne on küllaldane selleks, et saada hoopis paremaid jooniseid. Lisaks joonistamiseks kogutud materjalile saadakse aga vaatlemise kaudu hulk uusi teadmisi viljapeksust.

Vanemais klassides võib õpetaja vaatlusülesandeid täpsustada, andes õpilastele kätte eelvaatluse kava. Nimetatud teema puhul võiks õpilastele anda lahendada järgmisi küsimusi: 1) Missugune on rehepeksumasina välimus? 2) Missugune on traktor? 3) Võrrelge inimeste, hobuste ja masinate suurust! 4) Kui palju inimesi oli töö! 5) Mida tegid inimesed? 6) Missuguseid tööriistu kasutati? 7) Missugune oli inimeste töötamisasend? 8) Kui suur oli viljakott? 9) Missuguste kaaludega kaaluti vilja?

Selliste küsimustega taotleb õpetaja õpilaste tähelepanu pöörata neile asjadele ja nähtustele, mida nad ise ei oska tähele panna. Ka tagavad sellised konkreetset ülesanded õpilaste sihiteadlikuma ja plaanipärasema vaatluse.

Kui nüüd õpilased asuvad antud teema joonistamisele klassis, on soovitatav tunni algul korraldada vestlus vaatlustulemuste meenutamiseks ja täpsustamiseks. Ka aitab selline vestlus nõrgema vaatlusvõimega õpilastel oma teadmisi täiendada ja innustab edaspidi täpsemalt vaatlema. Ei ole mingit kahtlust, et selle tõttu on joonised märgatavalt paremad ja konkreetsemad tavalisel eelvaatluseta teemakäsitusel saadud joonistest, rääkimata teadmiste rikastamisest vaatluse kaudu.

Eelvaatluse suur väärtus joonistamise ning üldise arengu seisukohalt sunnib meid tõsiselt revideerima seni meie koolides laialt kasutatavat teemade induktiivset käsitlust. Praktika, kus õpilastele antakse joonistada näärripuu tegelikule näärripeole eelneval nädalal, töötajate demonstratsioon oktoobripühadele eelneval nädalal jne., ei saagi anda häid jooniseid, sest õpilane saab siin teemat arendada ainult varajasemate, juba tuhmunud tähelepanekute või õpetaja preparatsiooni põhjal. Kumbki ei võimalda aga joonistamisel kasutada otseseid vaatlustulemusi, tähelepanekuid ega muljeid.

Hoopis paremaid tulemusi võib saada teema deduktiivse käsitlusega. Selle järgi tuleks näärripeole eelneval nädalal õpilastele anda ülesandeid eelvaatluseks, teemat ennast aga joonistada pärast näärripidu. Samuti tuleks toimida ka teiste taoliste teemade joonistamisel.

Õpetajad väidavad tihti, et induktiivne käsitus on paratamatu ja tingitud asjaolust, et antud teema on sündmusele eelnevalt aktuaalne, sest teatud tähtpäevade ja sündmuste eel on kogu õppetöö koondatud sellele teemale. See on õige. Kuid teema aktuaalsust saab arvestada ka deduktiivset käsitlust rakendades. Tavaliselt valmistatakse enne näärripidu koolides näärripuu ehteid, kostüüme, õpitakse ettekandeid, tuuakse

metsast näärikuusk jne. Enne maipühi valmistatakse loosungeid, dekooreeritakse klassiruumi, maju jne. Siin leidub küllalt materjali joonistamiseks kas otsese või eelvaatluse kaudu. Aktuaalsus ei vähene seetõttu põrmugi, pigem mitmekesistub töö. Pealegi annavad niisugused mitmest aspektist tehtud tähelepanekud väärtuslikku lisa hiljem nn. peateema joonistamisel.

Eelvaatlust tuleks kasutada võimalikult kõigi nende teemade joonistamisel, kus otsene vaatlemine osutub mõnel põhjusel võimatuks. Eriti väärtuslikud on need eelvaatlused, mida tehakse õpetaja juhtimisel. Suurepäraseid tulemusi saab eelvaatlusest ekskursioonil, mis toimub enne teema joonistamisele asumist (näit. teemad «Sügis metsas», «Aiatööl», «Maanteel» jt.) ja kus õpilased õpetaja vahetul juhtimisel olulist vaatlevad ning võrdlevad.

4. Vaatlusest esemete joonistamisel.

Peaaegu kõigil I klassi astuvail lastel on olemas joonistamisharjumused, mis on omandatud lasteaias või kodus. Mõnigi laps on kooliastumise ajaks omandanud hea distsiplineeritud joone, esemete konkreetse kujutamise oskuse, oskuse jooniseid värvida jne. Kuid ükski neist lastest ei kasuta joonistamisel otsest vaatlust. Joonistatakse peamiselt mälu ja kujutluse järgi, kusjuures joonis ei olegi mõeldud niivõrd nähtu fikseerimiseks kui just jutustamiseks. Joonis on lapsele väljendusvahendiks — teiseks keeleks. Esemed, mida laps sel ajajärgul oma jooniseil kujutab, on mõistete edasiandmise teenistuses, seega teatud määral esemete sümbolid.

Mälu ja kujutluse järgi joonistades tuginevad lapsed olemasolevaile primitiivsele ebatäpsele muljetele. Need koosnevad juhuslikest tähelepanekuist, mis võivad pärineda kas tegelikust elust, piltidelt, raamatuist või kaaslaste jooniseilt, kuid tihti on tegemist ka puhtalt fantaasia viljaga. Neid muljeid ei oska lapsed täpsustada otsese vaatlemise teel.

Kooli astuvalt lapselt nõutakse aga kohe esemete joonistamist otsese vaatlemise järgi. Kui varem oli joonis lapsele jutustamisvahendiks, siis nüüd tuleb tal asuda tööle hoopis teisiti. On vaja joonistada eset nii, nagu ta seda näeb. Lapsele ei ole küllalt selge niisuguse töö eesmärk ega otstarve. Ta asub joonistama erilise huvita, sest arenemata vaatlusvõime ja kujunemata ruumitaju ei võimalda saavutada häid tulemusi. Seepärast tuleks kaaluda senist joonistamise õppeprogrammi nooremate klasside osas, kus praegu enamik tunde on ette nähtud esemete järgi joonistamiseks otsese vaatluse teel. Samal ajal on algklassides väga vähe tunde ette nähtud lastepärase tööliigi — temaatilise joonistamise jaoks.

Otsese vaatluse järgi joonistamine on seitsmeaastasele lapsele raske ülesanne. Laste tähelepanu on peaaegu tervikuna pühendatud pliiaatsi liikumise ja sellest tekkinud joone pingsale jälgimisele. Esemete vaatlemiseks töö kestel ei jää lihtsalt aega. Ja kui õpetaja katkestabki töö ning sunnib lapsi eset vaatlema, siis on kasu sellest ikkagi minimaalne, sest laps ei suuda vaatlusel tekkinud kujutlusi paberil edasi anda.

Paljud joonistamise õpetajad püüavad esemete järgi joonistamisel ise esemeid klassitahvlile ette joonistada. Tähelepanekud näitavad, et niisuguse tööviisi puhul ei vaatle ükski õpilane enam eset (kuigi õpetaja püüab selgeks teha vaatlemisvajadust!), vaid õpetaja joonist. Seega

muutub õpilase töö mehaaniliseks kopeerimiseks, mis viib hoopis kaugele joonistamise tegelikust eesmärgist. On õpetajaid, kes isegi temaatilist joonist õpetavad tahvlijoonise kaudu, dikteerides lastele seega mitte üksnes kompositsiooni, vaid ka joonise emotsionaalse laadi. Seesugune tegevus on kahjulik ja vähe arendav. Kui J. Rousseau juba 18. sajandil oma teoses «Emile» laitis joonistamises mehaanilist kopeerimist ja rõhutas, et joonistamise kaudu arendatakse välja lapse loomingulised võimed, siis poleks põhjust tänapäeval seda seisukohta hüljata.

Kuidas vältida neid raskusi, mis tekivad nooremate õpilastega esemete järgi joonistamisel?

Esemete joonistamine võib olla ka I klassi õppeprogrammis, kuid käsitlus peab olema hoopis teistsugune kui vanemates klassides. Selleks tuleks: a) laste tööd otsese vaatluse järgi joonistamisel hõlbustada; b) lastelt mitte rohkem nõuda, kui nad oma arenemistaseme ja vanuse seisukohast suudavad; c) muuta joonistamine lastepäraseks ja huvitavaks; d) käsitleda teemat nii, et õpilastel tekiks vaatlemisvajadus. Peatume neil seisukohtadel.

Kahtlemata on igale joonistamise õpetajale selge, et keeruka vormiga esemete joonistamine nooremis klassides ebaõnnestub. Seepärast tuleb joonistatavad esemed valida lihtsavormilised. I ja II klassis, kus laste ruumitaju on nõrk, tuleb joonistamiseks valida lamedad esemed, s. t. niisugused esemed, kus kolmas mõõde (sügavus) vaatlemist ei sega, nii et lapsed saavad esemest üksnes tasapinnalise kujutuse. Seesugusteks esemeteks on vihik, raamat, ümbrik, lipp, rätik, portfell, kirves, saag, labidas, puuleht jne. Need esemed asetatakse laste ette frontaalselt. Pöördkehalisi ja ruumilisi esemeid võib lasta joonistada ka I ja II klassis. Siin kujutatakse neid tasapinnaliselt. Seepärast tuleb niisugused esemed asetada laste ette alati silmapiiri kõrgusele, et perspektiivinähtused ei takistaks tasapinnalise kujutuse saamist.

Esemed asetatakse laste ette tavaliselt kõige lihtsamas vaates — profiilis. Näiteks ei asetata kohvikannu kõrva või tilaga õpilaste poole, vaid nii, et õpilased võiksid kujutada kannu külgvaadet. Vanemais klassides tuleb samal eesmärgil ruumilised esemed paigutada just allapoole silmapiiri, sest perspektiivsete muudatuste jälgimine selles asendis on õpilastele kõige tajutavam ja lihtsam.

Vaatluse eesmärgiks on esemest vormilt õige ruumilise kujutise saamine paberil. Loomulikult ei saa me selle ülesande juurde asuda kohe I klassis, kus niisuguseks joonistamiseks vajalikud eeldused puuduvad. Eesmärgile lähenemist tuleb alustada kaugemalt, kogu aja silmas pidades lapse vanuselisi iseärasusi ja loomuliku arengu tingimusi. Igas õppeaines on määratud klasside kaupa laste võimete piir, mille ületamisel töö tulemused on halvad. Nii võiks ka vaatlusoskuse õpetamisel piirduda järgmiste ülesannetega:

I klassis: a) eseme tuntava piirjoonise kujutamine; b) põhiliste mõõtsuhete (pikem, laiem, kõrgem, suurem, väiksem, madalam jts.) edasiandmine.

II klassis: a) eseme ja selle osade proportsioonid; b) eseme iseloomulik värvus.

III klassis: a) eseme primitiivne ruumiline vorm; b) valgus ja vari.

IV klassis: a) lihtsad perspektiivinähtused; b) eseme materjali arvestamine.

Kui eseme vaatlus piirdub ainult ülalmärgitud ülesannetega, siis ei

hävitatata õpilaste huvi liigse nõudmisega. Kui aga õpetaja hakkaks näiteks I klassi õpilastega vaatlema ja analüüsima valguse ja varju probleeme või uurima perspektiivinähtusi, siis ei saakski me õpilastelt nõuda head tööd, sest ülesanne ületaks nende arusaamise.

Antavad vaatlusülesanded peavad olema lastepärased ja huvitavad. K. Ušinski ütleb: «Laps joonistab kella suure huviga, aga pange ta joonistama lihtsat ringi, siis tüdib ta sellest tegevusest ruttu.»

Siin peitubki saladus, miks lapsed teinekord esemete järgi joonistamisesse suhtuvad vastumeelselt. Eriti on see kehtiv niisuguse töö kohta, kus õpetaja eseme vormile püüab läheneda mitmesuguste geomeetriiliste põhivormide abil, vastavate eelharjutuste ja skeemide kaudu. Võtame kas või Ušinski mainitud kella. Õpetaja toob klassi kella, demonstreerib seda igast küljest, asetab kella õpilaste ette. Üldvormi analüüsid leitakse, et kella joonistamiseks peab oskama joonistada ringi. Nüüd harjutatakse ringi enne sõrmega õhus, siis paberil, klassitahvilil jne. Analüüsitakse tahvlile joonistatud ringe, joonistatakse neid ise, tõmmatakse ringile ristjooned, jaotatakse vahed jne. Alles seejärel asutakse detailide vaatlemisele ja joonistamisele. Sisuliselt on niisugune töö õige, see põhjeneb vaatlusel ja soodustab täpset joonist. Vanemais klassides, kus õpilastel on juba olemas teatud töökultuur, püsivus ja vaatlusoskus, on niisugune käsitluslaad õige. I ja II klassi õpilased aga teevad niisugust tööd vastumeelselt.

Nooremis klassides tuleks esemete järgi joonistamise tund anda kahes osas. Algul vaadeldakse ja joonistatakse plaanis olevat eset, hiljem aga antakse õpilastele joonistatud esemega seoses olev teema. Näit. joonistati labidat, nüüd joonistatakse «Kraavikaevaja», «Aiatööl» vm. Joonistati saagi, nüüd joonistatakse pilt sellest, kuidas aidati puid saagida. Niisugune töö on lastele huvitav ja kasulik igasuguseist «parandamistest» ja «täiendamistest», millega õpetajad püüavad tunni lõpuosa täita.

III klassist alates tuleks tööstiili muuta. Eseme üksikasjalik teadlik vaatlemine ja vaatlustulemuste paberilepanemine võtavad juba märgatavalt rohkem aega. Siin on tööprotsessi lülitatud eelharjutused, paigutus-skeemid, põhivormi tuletamine jne. täiesti omal kohal. Et õpilastel on kalduvus takerduda detailidesse, on õige alustada vaatlust üldvormist. Sellele lisanduvad hiljem täiendavad vaatlused detailide juurdelisamiseks. Seega on ebaõige teha kogu vaatlus tunni algul.

Eseme järgi joonistamisel tuleb vaatlus teha vähemalt kahes etapis: a) piirjoonise osa, mis olenevalt detailide rohkusest võib veel omakorda jaguneda osadeks, ja b) viimistlemise osa, kus teostub uus vaatlus joonise viimistlemiseks varjutamise või värvimise teel.

Tavaliselt erinevad õpilaste joonised esemest. Tihti püütakse seda seletada käelise tegevuse puudulikkusega («Käsi on nõrk», «Laps ei suuda kätt juhtida» jne.). See seisukoht on enamasti ekslik, sest joonise puudulikkuses on enam süüdi silm kui käsi. Joonistamise õpetamisel teevad vea need, kes lähtuvad ainult lapse käelise tegevuse arendamisest. Hea joonise saamiseks tuleb arendada eeskätt laste vaatlusoskust ning selle kaudu silma ja käe koostööd.

Loovmäng lasteaias.

M. TERRI,

*Eesti NSV Vabariikliku Opetajate Täiendusinstituudi eelkoolikasvatuse
kabineti juhataja.*

Lapse arenemise põhiliseks allikaks on ümbritsev elu. Last huvitavad mitmesugused loodusnähtused, putukate, loomade ning inimeste elu ja tegevus. Suurt huvi tunnevad lapsed tänapäeval eriti tehniliste saavutuste vastu, nagu liiklusvahendid ja mitmesugused inimesi nende töös abistavad masinad: tolmuimeja, pesumasin, lumesahk, teerull, traktor, ekskavaator, kombain.

Täiskasvanud tutvustavad last kõige sellega algul vaatluste, raamatute, piltide ja jutustuste kaudu. Kuid last ei rahulda ainult vaatlused ja kuulamine, ta tahab ka tegutseda. Ta tahab ise juhtida autot, ehitada maja. Selline võimalus avaneb talle mängus. Seepärast laste eelkoolieas ongi kõige meeldivamaks tegutsemisviisiks loovmäng. Loovmäng on peale eespool mainitu järgmiseks ja väga oluliseks etapiks ümbritseva eluga tutvumisel. Mängides töötab laps saadud muljed ümber. Mäng aitab tal paremini mõista elus nähtut ja kuuldot ning seda sügavamalt läbi elada.

Mäng arendab last ka vaimselt. Mängides omandab ta näiteks teadmisi esemete omaduste kohta. Nii kogeb ta, et ehitada saab ainult niiske liivaga, sula lumega; veepinnal ujuvad ainult teatud esemed, teised vajuvad põhja. Kujutades elus nähtut püüab laps mõista nähtuste põhjusi, nende omavahelisi seoseid. Kui laps võtab enesele mängus mingi osa ja seega ka ülesande, tekib tal paratamatult rida küsimusi, mille üle tuleb järele mõelda ja mis nõuavad lahendamist: kuidas saab näiteks ehitada kahekorruselise maja; millest teha vedurile korsten; kuidas ehitada selline omnibuss, kuhu lapsed ise sisse mahuksid; mis ülesandeid peavad täitma laevamängus madrused, tüürimees, kapten.

Mängus püstitatud eesmärgi teostamine arendab lapse leidlikkust ja kujutlusvõimet. Kui mäng last huvitab, töötab tema mõte aktiivselt ja laps koondab kogu oma tähelepanu, teadmised ning leidlikkuse eesmärgi saavutamiseks. Üht eset tuleb asendada teisega, puuduvaid tunnuseid täiendada fantaasia abil. Näiteks on pulgake kord «arstil» kraadiklaasiks, teinekord telefonipostiks; tammetõru «perenaisel» leivaks, saiaks, vorstiks — nii, kuidas kunagi vaja.

Mäng arendab ka laste tahet. Nagu inimese iga tegevus, nii vajab ka mäng teadlikku tegutsemist, mis nõuab tahtepingutust. Mida huvitavam on mäng, mida eredamad on sellega seoses olevad elamused, seda kergemini ületab laps raskused. Sageli nõuab mängus valitud osa täitmine lapselt küllaltki suurt enesevalitsemist ja püsivust. Nii peab mängus

«müüja» kannatlikult leti taga seisma ka siis, kui «ostjad» tegelevad juba mujal ja «pood» on tühi.

Mängus omandavad lapsed kõige kergemini kollektiivseks eluks vajalikke harjumusi. Ühised huvid ja elamused lähendavad lapsi ning ühendavad neid sõbralikuks kollektiiviks. Mängus õpivad lapsed oma tegevust kooskõlastama ja üksteist arvestama, sest riika, ebasõbraliku lapsega ei taheta mängida.

Mängus ei matki lapsed ainult nähtud tegevust, vaid nad püüavad läbi elada ka matkitava tundeid ja mõtteid. Laps kujutleb end näiteks mängulaeval niisama julgena, nagu olid jutus meremehed merehädalisi päästes. Ja kuigi laps on teadlik, et see on mäng, mitte tegelikkus, on ta tunded siiski siirad ja ehtsad. Asjata ei soovitanud K. Stanislavski näitlejail õppida mängimise siirust lapse mängust. Sellised elamused ei möödu jäljetult, vaid laste tunded muutuvad teadlikumaks ja sügavamaks. Elu positiivsete külgede läbielamine mängus soodustab kõlbeliste tundmuste, nagu aususe, julguse, õigluse, seltsimehelikkuse arenemist.

Mängides teeb laps mitmesuguseid liigutusi, mis arendavad teda ka kehaliselt.

Mäng valmistab lastele palju rõõmu ja mõjub seega hästi nende närvisüsteemile ja üldisele arenemisele.

Mäng arendab ka laste kõne ilmekust ning rikastab nende sõnavara. Tavaliselt matkib laps kujutatavat isikut või looma väga tabavalt ja intonatsiooni poolest täpselt. Nii kuulis üks lasteaia juhataja, kelle töölaud asetseb laste rieteruumis otse rühmaruumi kõrval, kuidas viieaastane Katrin väga leebe häälega mängutelefonisse rääkis: «Vabandage, et ma teid tülitän ühe väga suure väikse asjaga: kas teie saate mulle laenata rotilõksu?» Laps matkis täpselt juhataja paluvat ja leebet tooni. Imestamisväärselt täpselt ja leidlikult oskavad lapsed järele aimata isegi mitmesuguste masinate liikumisel ja kasutamisel tekkivaid hääli.

Eespool öeldust selgub, kui võrd suurt mõju avaldab loovmäng lapse igakülgsel arengumisele. Täisväärtuslikuks kujuneb laste mäng vaid juhul, kui selleks vajalikud tingimused luuakse ja mängu oskuslikult juhitakse.

Mänguks vajavad lapsed aega, ruumi, mitmesuguseid mänguasju ning muud mängu soodustavat materjali.

«Juhendis lasteaia kasvatajale» on aeg loovmänguks ette nähtud hommikul enne einet, jalutuskäigu ajal ja õhtupoolikul. Oluline on võimaldada lastel sel ajal loovalt mängida. Lasteaedades, kus töö on õigesti ja oskuslikult korraldatud, kus pesemine, riietumine, söömine ja muud tegevused ei kesta liiga kaua, jääb lastel aega mängudeks. Nii ei suuna paremad kasvatajad kitsastes ruumides kõiki lapsi korruga käsi pesema, vaid osa lapsi, kes aeglaselt söövad, lähevad esimesena pesuruumi ja istuvad ka varem sööma, teised korrastavad sel ajal mänguruumi ja lähevad veidi hiljem pesema. Varem söömise lõpetanud lapsed ei oota teisi, vaid võivad minna mängima. Mängida lubatakse lastel seni, kuni laud on koristatud ja kasvatajal ettevalmistused tegevuseks hakkavad lõppema. Alles siis teatab kasvataja lastele, et on vaja lõpetada mäng. mänguasjad kohale asetada ja oma toolidele istuda. Suuremaid ehitusi lubatakse säilitada, ja nendega jätkub hiljem mäng. Nii jääb lastel küllaldaselt aega loovmänguks.

Paraku on aga veel küllalt palju neid lasteasutusi, kus loovmänguks ettenähtud ajal ei lubata lastel vabalt mänguasju võtta ja nendega oma soovi kohaselt mängida. Mõnel pool peab laps isegi iga mänguasja kas-

vatajalt küsima. Võib näha veel sedagi, et lapsed mänguks ettenähtud ajal peavad tegevuseta toolidel istuma ja ootama, millal saab sööma hakata või tegevust alustada. On rühmi, kus kasvatajad organiseerivad loovmängu ajal ise igasuguseid mängu, jätmata lastele tegevusvabadust.

Loovmänguks ettenähtud ajal peavad lapsed põhiliselt ise valima mängud. Vahelduseks organiseerib küll kasvataja ka reeglitega mängu, eriti õues. Seejuures tuleb vajalikku tähelepanu osutada loovmängude ja reeglitega mängude järjestusele. Nooremate laste loovmängud on kitsapiirilised ja lühikesed. Selles eas siirduvad lapsed kergesti ühelt teemalt teisele. Seepärast, nagu kogemused näitavad, on nooremas rühmas otstarbekas korraldada ühine mäng õues siis, kui kasvataja märkab meeleolu langust. Pärast ühismängu hakkavad lapsed jälle huviga mängima oma mänguasjadega. Keskmises ja vanemas rühmas, kus laste loovmängude teemad on laialdasemad ja pikema kestusega, on soovitatav reeglitega mängu organiseerida kas õues viibimise algul või lõpul.

Ühise mängu korraldamise aeg oleneb ka ilmast. Külma ilmaga on soovitatav korraldada liikumismäng kohe õue minnes, et lapsed saaksid sooja. Reeglitega mängu puhul tuleb arvestada ka eelnenud tegevusi. Nii ei ole otstarbekas mängida kohe õue minnes ühist liikumismängu, kui enne seda toimus muusikaline või võimlemise tegevus. Sel juhul jäägu liikumismäng õues viibimise lõpuks.

Loovmängu hoog toas oleneb palju ruumist. Kui rühmaruum on kitsas, tuleb mängu ajaks mööbel ümber paigutada, et ruumikitsikus ei takistaks laste aktiivset tegutsemist.

Peale aja ja ruumi vajavad lapsed mänguks lelusid, mille valikul tuleks enam silmas pidada ea iseärasusi. Nii peab noorema rühma ruumis olema lihtsaid põhivärvides tornikesi, üksteise sisse käivaid munakesi, puust nukukesi, vormilt lihtsat ehitusmaterjali (põhiliselt tellisekujulisi) jt. Ühesuguseid asju peab selles rühmas olema rohkem kui üks, et vältida tüliküsimusi, sest väike laps tahab sageli just sellist mänguasja, nagu ta näeb oma naabril. Eespool nimetatud mängukannid ei paku aga vanematele lastele enam huvi. Nemat vajavad tingimata juba mitmesuguses suuruses ja erineva kujuga ehitusmaterjali, konstruktoreid, tehnilisi mänguasju, nagu kraanad, ekskavaatorid, isekallutajad jt.

Igas vanuserühmas mängivad lapsed nukkudega perekonda, laste-aeda jms. Kuid ka nukunurga sisustamisel tuleb silmas pidada eale vastavaid iseärasusi. Nii peab noorema rühma nukumööbel olema küllalt suur ja tugev, sest sellealised lapsed tahavad tingimata ka ise istuda nuku toolile. Selleks et nooremad lapsed saaksid nukkudega huvitavalt ja kasulikult mängida, peavad nende nukkude kleidid, pesu ja kingad olema küllalt avaralõikelised, suurte nõopide ja nõopaukudega. Niiviisi riietatud nukud võimaldavad mitmekesisist mängu, ühtlasi muutuvad laste harjumatud sõrmekestes nukke riietades osavamaks ja silm täpsemaks. Keskmise rühma laste nukud saavad jalga nõoritavad saapad, kleitide ja mantlite ette rõhknõope ja haake, millede käsitlemine nõuab sõrme- lihaste koordineeritumat tööd. Vanema rühma nukuriietuses olgu põlledel, mütsidel, kingadel jts. palju seotavaid kinniseid. Kui noorema rühma nukunurga köögis on vaid pliit, kastrul ja pann, siis vanemad lapsed vajavad juba ka taignarulli, vahustajat, lihamasinat jm. Taoliselt tuleb valida ka kõik teised mänguasjad — ikka kergemalt raskemale.

Et suur osa päevarežiimis loovmänguks ettenähtud ajast langeb õues viibimisele, tuleb eriti soodsad mängutingimused luua mängudeks õues.

Seal peab olema mitmesuguseid liikumist soodustavaid mänguasju, nagu rattad, hüpitsad, pallid, talvel suusad, kelgud, luuad, labidad. Õues ei tohi puududa ka rahulikumaid mängu võimaldavad vahendid, nagu ehitusmaterjal, nukud ja lauamängud, siis ei ole karta laste üleväsitamist.

Suuresti mõjutab laste mängu ka mänguasjade paigutus. Viimased tuleb paigutada nii, et lapsed neid vabalt saavad võtta ja kohale asetada.

Igal mänguasjal nii toas kui ka õues peab olema oma kindel koht, siis õpivad lapsed neisse hoidlikult suhtuma ja mängu lõpul asju korralikult kohale asetama. Mängu soodustab ka see, kui üksteist täiendavad kannid asetsevad lähestikku, näit. ehitusmaterjali läheduses on veoautod, laual kasutatavad mänguasjad on paigutatud laua lähedal olevasse kappi, nukunurk on kohas, kus saab rahulikult mängida jne.

Aasta-aastalt on mänguasjade olukord lasteasutustes paranenud. Nukunurkades on palju nukke ning ilus nukumööbel ja kasvatajad on teinud nukkudele ilusaid riideid, ehitusmaterjali, nii lauapealset kui ka suurt, on küllalt, ja muidki mänguasju on vajalikul hulgal. Ka on ruumi mängimiseks ning võiks arvata, et ettenähtud ajal mängivad lapsed suure huvi ja andumusega. On lasteasutusi, kus see tõesti nii on, kuid leidub ka seesuguseid, kus lapsed ei mängi selles ilusas nukunurgas ega ehita mitmekesise ehitusmaterjaliga. Ja kuigi mänguasjadega tegeldakse, siis puudub mängus hoog ja väärtuslik sisu. Tähendab, kasvatuslikult väärtuslikuks loovmänguks ei piisa üksnes mänguasjadest, ajast ja ruumist, vaid mäng vajab ka kasvataja juhtimist.

Loovmängu juhtimine valmistab paljudele kasvatajatele raskusi. Osa kasvatajaid annab lastele vaid mänguasju ja laseb mängul areneda isevoolu teed. Teine osa kasvatajaid alistab lapse algatuse oma korraldustele. Esimesel juhul ei kujune loovmäng tähtsaks kasvatusteguriks, nagu oli juttu algul. Teisel juhul lakkab see üldse olemast loovmäng ning kaotab oma pedagoogilise väärtuse.

Loovmängu juhtimine on vajalik, kuid seda tuleb teha oskuslikult. Mängu võib juhtida kaudselt ja otseselt. Laste eneste algatusvõime säilitamiseks peab mängu juhtima peamiselt kaudselt.

Last mängud on sisuvaesed ja muutuvad sageli hullamiseks ning mänguasjade lõhkumiseks siis, kui lastel on vähe teadmisi, kogemusi ja muljeid ümbritsevast elust. Seega on kaudseks loovmängu mõjutamiseks väga oluline emakeele tegevustel ja jalutuskäigu ajal laiendada ja täpsustada laste teadmisi ümbritsevast elust.

Mida sel eesmärgil vaadelda ja millest alustada?

See selgub kasvatajale kõige paremini laste mängu tundma õppides. Esimesteks mängude teemadeks on lastel tavaliselt perekond ja lasteaed. Kui kasvataja näeb, et lapsed näiteks nukunurgas ei kasuta kuigi otstarbekalt keedunõusid, on vaja korraldada ekskursioon kööki; vaadelda ja vestelda sellest, milleks on kokatädil pliidil nii suur pott; mis ta sinna sisse paneb, et lõunaks saaks lastele maitsva supi. Teinekord vaadeldakse, mis tehakse köögis panniga. Vanemate lastega vaadeldakse aga juba, kuidas vahustajaga manna vahtu klopitakse, taignarulliga plaadisaia rullitakse jne. Kuigi vaatlusi on korraldatud, ei matki lapsed vahel loovmängus ekskursioonil nähtut. Põhjusi võib sel juhul olla mitmesuguseid. Võib-olla on korraga vaadeldud liiga palju ja lastele ei jäänud sellest midagi meelde. Sageli võib näha, et ekskursioon kööki toimub vaid üks kord ja lastele tutvustatakse korraga kogu sealset mitmekesist tööd. Vaatlused on tulemusrikkad, kui korduvalt tehakse ekskursioone samasse

kohta, kuid alati uue eesmärgiga. Aga ka selle silmaspidamine ei anna alati oodatud tulemusi. Peale loovmänguks sobiva vaatluse teema ja paraja vaatlusmaterjali hulga tuleb kasvatajal mõelda veel sellele, kuidas vaatlust korraldada haaravalt ja huvitavalt, sest iga vaatlus ei inspireeri last nähtut mängus matkima. Huvitavaks muutub vaatlus vaid siis, kui lapsed ise aktiivselt saavad tegelda — kombata, haista, maitsta, kaasa teha jne. Näiteks, kui nooremad saavad köögis juurvilja enne potti panemist maitsta, vanemad lapsed ise katsuda juurvilja peenendada, kartulit koorida jne., on muljed palju sügavamad kui ainult pealt vaadates. Vaatlustel tuleks alati taotleda võimalikult kõikide meelte rakendamist.

Teiseks oluliseks kaudseks mängu mõjutamise vahendiks on pärast vaatlust, juttu või didaktilist mängu vastava mängumaterjali mängu andmine. Ei saa ju lapsed matkida toiduainete kauplust, kui neil ei ole kaalu ega aineid, mida kaaluda; samuti ei saa «lasteaija juhataja» kartuda välja arsti, kui puudub telefon, jne. Nii tuleb tingimata mõelda, milliseid mänguasju või missugust mängumaterjali lisada olemasolevatele laste silmaringi laiendamiseks. Osa kasvatajaid on seoses laste teadmiste rikastamisega hakanud ise valmistama puuduvaid mänguasju. Lapsed armastavad selliseid kasvatajaid. Vanemates rühmades tuleks suunata ka lapsi endid vajanevaid mänguasju tegema.

Et lapsi endid õpetada mänguasju valmistama, sellele tuleks mõelda konstrueerimise tegevusi planeerides. Neil tegevustel on vaja lastele anda mitmesuguseid oskusi ja valmistada peamiselt asju, mida saab kasutada loovmänguks.

Väga õige on see, kui konstrueerimise tegevusel valmistatud mänguasjad antakse kohe lastele mängimiseks. Veel enam, tuleks ka mõelda emakeele ja konstrueerimise tegevuste ning loovmängu vahelisele seosele. Kui näiteks jalutuskäigul tutvutakse omnibussiga, siis sobiks pärast seda konstrueerimise tegevusel valmistada omnibuss.

Neid mänguks vajanevaid kanne, mida lapsed ise suudavad teha, ei ole vaja kasvatajal valmistada, vaid selleks tuleb lastele anda ainult materjal. Näiteks ei ole mõtet pärast ekskursiooni raamatukokku anda vanema rühma lastele, kes juba keskmises rühmas on õppinud raamatut voltima, nukunurka raamatuid. Neile tuleb anda vaid selleks sobivat paberit. Lapse enda valmistatud mänguasjad ei ole ehk alati küll väga ilusad, kuid sellisel töö ühendamisel mänguga on kasvatuslikult suur väärtus. Meisterdades endale mänguasju peab laps mõtlema, leiutama, mõõtma, lõikama, kleepima, olema püsiv ja kannatlik.

Selleks et kasvatajal oleks vajaduse korral anda lastele mänguasjade tegemiseks sobivat materjali, peab kasvataja oma kappi koguma karbi-kesi, lappe, nõõri, traadiotsi, pulki, niidirulle, vineeri, naelu, haamri, sae, tangid, mitmesugust liimi jne. Liiga vähe näeb praegu lasteasutustes sellist väärtuslikku materjali. Laste mänguvahendite hulgas puuduvad isegi nii vajalikud looduslikud esemed, nagu tammetõrud, kastanid, mitmesuguses suuruses ja värvuses väikesed kivikesed jne. Ainult kauplustest ostetud mänguasjadega jääb laste mäng sisuvaeseks.

Üldse tuleks enam mõelda töö ja loovmängu seostamisele. Nii võivad lapsed nukuriietuse eest hoolitsemisel tutvuda pesupesemisega. Kui palju elevust ja rõõmu valmistaks lastele näiteks seegi, kui nad pärast koka töö jälgimist saaksid ise küpsetada nukule tõelise sünnipäevakringli või väikeste vormikestega välja vormida küpsiseid. Need toimingud tundu-

vad lastele lõbusa mänguna, kuid ka tööna ning annavad palju häid kogemusi ja teadmisi.

Peale eespool mainitu saab laste mängu kaudselt suunata veel liikumis- ja didaktiliste mängude kaudu. Nii märkas üks kasvataja, et tema lapsed katavad loovmängu ajal nukkudele laua puudulikult ja valesi ning pärast ei armasta enam lauale asetatud asju korralikult kappi tagasi panna. Kasvataja korraldas emakeele tegevusel didaktilise mängu «Nuku sünnipäev». Tegevusel oli kaks eesmärki: a) emakeele seisukohalt — täpsustada laste teadmisi kohvilaua nõude kohta; b) kasvatuslikult — õpetada õigesti katma kohvilauda ja kapist võetud nõusid korralikult tagasi asetama. Nuku sünnipäevalaua katmisel vesteldi sellest, millised nõud tuleb lauale asetada, millised toidud sobivad sünnipäeval kohvilauale. Kui külalised (nukud) olid lahkunud, hakkas sünnipäevalaps — nukk — lauda koristama. Ta kutsus appi lapsi ja nõudis, et toidunõud pärast pesemist ja kuivatamist korralikult kappi asetataks: vasakule üksteise peale alustasid, paremale tassid, väikesse karpi lusikad jne. Lõpuks pöördus nukk laste poole palvega, et ka nemad, mängides tema sööginõudega, need pärast mängu õigele kohale asetaksid. Sel tegevusel selgitas kasvataja lastele, kuidas nende asjadega saab mängida ja kuidas tuleb neid korras hoida.

Teise didaktilise mängu korraldas sama kasvataja nuku voodivarustuse hoolikama käsitsemise õpetamiseks teemal «Nukk läheb magama». Siin avaldas nukk rõõmu puhta voodipesu üle, kuid kurtis, et lapsed tema voodilinal mängides põrandale viskavad ja need seetõttu ruttu määrduvad. Mängu lõpul palus nukk voodipesu voodi tegemisel toolile asetada. Kui lapsed hiljem mängides nuku palve unustasid, meenutas kasvataja seda nuku nimel, mis oli huvitavam kui kasvataja tavaline korraldus.

Need loovmängu sisu mõjutavad didaktilised mängud organiseeriti loomulikus olukorras, s. t. nukunurgas, mille ümber toolidel istusid lapsed. Nii kandub nähtu kiiremini üle loovmängu.

Selle kasvataja kogemusi oleks vaja ka teistel silmas pidada ning didaktiliste mängude abil õpetada lapsi kõige muu kõrval ka mänguasju õigesti ja sisukalt kasutama.

Paljude mängukannide iga ongi nii lühike sellepärast, et enne kättemist ei ole lastele selgitatud, kuidas nendega saab mängida. Seepärast on vääri anda uued kannid korraga lastele kätte. Neid tuleb mängu anda järk-järgult, nii, kuidas nende kasutamist ja otstarvet on jõutud selgitada.

Mängu sisu saame peale didaktiliste mängude kaudselt mõjutada veel juttude dramatiseerimise ning teatud liikumismängude abil.

Kui kasvatajad ei piirdu sobivate juttude lugemisega, vaid mängivad neid emakeele tegevustel lauateatris ja hiljem lasevad dramatiseerida, siis annab see lastele uut ainet mängudeks. Õue avarais tingimustes on dramatiseeringuks eriti head võimalused.

Laste loovmängu kaudseks suunamiseks planeerivad kasvatajad ka niisuguseid reeglitega mängu, mis rikastavad laste loovmängu. Eriti oluline on see nooremas rühmas, kus lastel on veel vähe mänguoskusi. Nii mängis kasvataja «rongi». Sõideti üksteisest või nõorist kinni hoides ja tuututades, peatuti jaama (puu) juures, mindi metsa marjule ning pärast sõideti koju. Mõnekordse sellise liikumismängu järel kandus see üle laste loovmängu.

Kollektiivi loovmängu juhtimine toimub peamiselt kaudselt. Peaaegu

alati, eriti aasta algul, leidub aga rühmas lapsi, kes ei oska mängida. Sel puhul võib kasutada otsesest juhtimist: kas meenutada mõnd tuttavat teemat või, nagu kogenud kasvatajad sageli teevad, eriti nooremis rühmades, teha lastele ettepanek mängida temaga koos. Tihti valivad kasvatajad mänguks teema, kus tuleb kasutada ehitusmaterjali, näiteks ehitada autole garaaz, nukule maja, loomadele aed. Kui ehitus on valmis, algab vastavate mänguasjadega mängimine.

Vahel alustavad lapsed ka ebasoovitavaid, elu negatiivseid külgi kujutavaid mängu, näiteks sõjamänge. Neid mängu tuleb vältida, seletada, et sõda ei taha keegi, ja anda lastele uus teema.

Tavaliselt mängitakse sõda vaid soovist näidata oma julgust ja vaprust ning nõustatakse teise mänguga, kui see nõuab samuti mehisust ja kangelaslikkust, nagu tormisel merei taeva päästmine jms.

Lapsi on rühmas mitmesuguseid — argu, elavaid, passiivseid, ülearu aktiivseid jts. Kasvatajal tuleb mängu suunata nii, et kõik lapsed oleksid rahuldatud ja et neis areneksid vajalikud iseloomujooned ning käitumisoskus. Selleks peab kasvataja iga last põhjalikult tundma ja vastavalt tema individuaalsetele iseärasustele lapsele lähenema ning mängu juhtima.

Nii tuleb arga, alati üksinda mängivat last sobival juhul teiste mängu lülitada, näiteks võttes endale ema osa viia oma laps teiste, lasteaeda mängivate laste juurde. Liiga aktiivsete laste puhul tuleb jälgida, et nad teiste algatusvõimet alla ei suruks ega alati juhtivaid osi endale võtaks. Passiivselt ja vaikselt mängivaid, nn. häid lapsi tuleb suunata väheliikuvast ja sageli kehalise arengu seisukohalt halvast asendist liikuvama mängu juurde, näiteks nukunurgast nukuga jalutama.

Laste käitumise organiseerimiseks ja kõikide laste sisukamalt mängima õpetamiseks on soovitatav vahel, eriti sügisel, enne mängu algust öelda: «Mõtlege, mida keegi tahaks mängida ja mis tal selleks vaja on.» Selline ülesanne õpetab last sihiteadlikumalt tegutsema, suunab kõiki lapsi mängima mingisugusel teemal ja hoiab ära impulsiivse mänguasjade haaramise. Vastasel korral kipub osa lapsi jääma pealtvaatajaks. Juba nooremas rühmas annab selline võte päris häid tulemusi.

Suurt tähelepanu tuleb osutada mängijate omavahelistele suhetele ja nende käitumisele. Sel eesmärgil võib veidi vanematele lastele soovitada enne loovmängu valida endale kaaslastest sõbrad, kellega tahetakse koos mängida.

Loovmängu lõpul või mõnel muul sobival momendil on vahetevahel soovitatav vestelda laste mängust, kiita neid, kes sel päeval sõbralikult koos mängisid, ja alla kriipsutada, et koos mängides on alati lõbusam. Mõned kasvatajad teevad vea sellega, et jaotavad mänguasjad, isegi ehitusmaterjali loovmängu algul üksikute laste vahel. Lastel ei jätku sageli materjali ehitamiseks ja siis algab üksteiselt ehitusklotside ärakiskumine ja kaeblemine.

Kasvataja ülesandeks jääb parajal juhul üksikuid mängijate rühmi omavahel ühendada. Näiteks ehitab osa lapsi rongi, teised mängivad nukudega lasteaeda, kolmandad ehitavad kolhoosi. Kõik on juba tükk aega mänginud ja mäng ähvardab lõppeda. Kui nüüd kasvataja lasteaeda mängijailt küsib, kas nad ei tahaks rongiga maale sõita ja oma laste kolhoosis lehma näidata, võetakse see ettepanek rõõmuga vastu, kui lastel oma ideid enam pole, ja mäng jätkub uue hooga ning kolm eraldi mängivat rühma moodustavad ühe mängijate kollektiivi. Seejuures peab kas-

vataja toimima väga taktiliselt. Nii mõnigi kord segavad kasvatajad liiga hoolimatult laste mängu, nõuavad mängu vastavust tegelikkusele, dikteerivad lastele ette mängu sisu ja hävitavad sellega laste mängurõõmu. Lapsed soovivad mängus sageli muuta tegelikkust ja lisada oma fantaasiat. Seda tuleb lubada. Paremad kasvatajad kasutavad vajaduse korral mängu suunamiseks küsimusi, millest eespool oli juba juttu. Sel puhul jääb lastele vaba valikuvõimalus, kas võtta kasvataja ettepanek vastu või ei. Kui küsimus on kohane ja esitatud õigel ajal, võetakse see vastu. Nii mõnigi kord hakatakse mängu ajal lapsi õpetama, sest lastel puuduvad vastavad teadmised. See on väär. Kui laste mängus on ilmnenud teadmiste puudulikkus, tuleb see järgmiste tegevuste kestel kõrvaldada.

Muidugi ei ole õige rangelt nõuda, et kõik lapsed peaksid alati kollektiivselt mängima. Ka individuaalsed mängud on väärtuslikud ja vajalikud, kuid need ei tohi kujuneda teatud lastele ainsaks mängimisviisiks.

Loovmäng on niivõrd väärtuslik kasvatusvahend, et see peaks pälvima kõikide eelkoolialiste laste asutuste pedagoogiliste kollektiivide tõsist tähelepanu.

Südasuvisel Leedumaal.*

H. JOONUKS,
Rakke Keskkooli õpetaja.

Kusagil Pedja või Jõgeva lähedal süigume unne, aga ärkame hommikupäikesest sätendavas Siguldas. Lühike jalutuskäik Daugava kallastel. Edasi sõidame Gomeli rongiga Vilniuse suunas. Jelgavani hakkab silma mitmeid suuremaid turbatööstusi. Jelgavast lõuna pool kerkib laiadel tasandikel puudetukki punaste majakatuste ja televisiooni-antennidega.

Mingit nähtavat piiri Läti ja Leedu vahel pole. Aga ometi tajume, et oleme jõudnud Leedumaale. Midagi on, mida ei kohanud Lätis, mida ei esine meil. Leedu küladesse on koondunud hulk väikesi omapärase arhitektuuriga maju, üksikperesid esineb üsna harva. Maastikupilti mitmekesisitavad järved ja jõgede vahelt kerkivad punasetipulised mäekuplid. Turisti silmale pakuvad need punased liivamäed küll nauditavat vaatepilti, aga leedu põllumees pole neist vaimustatud, sest vili kasvab neil küngastel väga visalt.

Alles mõned aastakümned tagasi kuulusid Leedu külapildi juurde kindlasti kõrged puuristid. Neid püstitati kohaliku katoliku usu kombe järgi külla suunduvate teede äärde, neid asus talude viljapuuaedades ja maatükkide piiripeenrail. Mida jõukam oli peremees, seda kõrgem ja tugevam püstitati rist. Neid riste on säilinud Leedu külades tänini. Aga päev-päevalt jääb väiksemaks nende inimeste arv, kes nikerdatud jumalaema kujult endale õnnistust ootavad.

Vilniusse jõuame õhtul. Olime varem kuulnud leedulaste kuulsast külalislahkusest. Nüüd saame seda ise tunda. Vaevalt kuulnud, et oleme eesti matkasportlased, jätavad inimesed oma tegevuse ja on valmis meid kas või kättpidi soovitud sihtkohta juhtima. Veel samal õhtul saab meile mitmel korral osaks leedulaste südamlük külalislahkus. Turismijaama valgete linade vahel on hea mõlgutada mõtteid, kui tead, et oled sõprade maal.

Vilniusest 28 kilomeetri kaugusel asub Trakai. Leedulased armastavad lausuda: «Kes pole käinud Trakais, see pole näinud ka Leedumaad!» Meie tahame Leedumaad näha — tähendab, tuleb sõita kõigepealt Trakaisse. Nii me asumegi uue päeva hommikul koos Vene NFSV koolinoorte matkagrupidga teele, juhina kaasas noor leedulanna.

Trakai oma järvede ja metsarikka maastikuga on üks kaunimaid

* Kirjutises antakse põgus, ent värvikas pildike meie koolinoorte rühmakese matkasti leedu koolinoorte kuulsasse suvelaagrisse kauni Zarasai järve ääres möödunud aasta suvel. Seistes taas kevade lävel, tuleb aegsasti hakata mõtlema ka eeloleva suve matkakavatsustele, millele sm. Joonuksi kõnesolev kirjutis nii meeldival kombel pedagoogide ja õpilasorganisatsioonide tähelepanu juhib. Uhtlasi lisatagu, et kirjutise autor oli leedu koolinoortele külla kutsutud eesti koolinoorte matkagrupi juht. Toimetus.

Leedu maanurki. Linn asub kitsal poolsaarel, mis paljude sajandite eest on olnud suur saar. Selle poolsaare põhjatipus algab Trakai park. Iidsete puude all kerkib ümmargune künkake, mille põues olevat peidus hulk varandusi. Varanduste saare väravad avanevad igal jaaniööl ja kõik, kes on täitnud kaks tingimust, võivad võtta nii palju aardeid kui süda soovib. Väravad avanevad ainult neile, kes ei karda ja kes pole pattu teinud.

Künka tipult avaneb vaade umbes kahe hektari suurusel maa-alal leiduvatele kunagise kindluse varemetele. Kindlus rajati siia XIV sajandil suurvürst Gediminase poja Keistutise valitsemise ajal. Siia Galvesi järve äärde rajatud kindlus jäi paljudeks aastateks ristirüütlite vihaste rünnakute kohaks. Alles 1383. aastal, pärast mitmenädalast piiramist, õnnestus ristirüütlitel kindlus vallutada. Kuid juba samal aastal võitsid leedulased kuuenädalase võitluse järel kindluse tagasi. Võitluste jooksul sai kindlus tugevasti kannatada, kuid taastati hiljem. XIV sajandi lõpuks oli Trakai kujunenud ka väljapaistvaks majandus- ja kultuurielu keskuseks. Ümber kindluse kasvas kiiresti linn, mida külastasid tihti kaupmehed. XVII sajandi sõdades purustati loss täielikult. Praegu on temast osaliselt säilinud ainult viie kaitsetorni punased seinad ja purustatud müüridest kinnikasvanud künkad.

Nüüd pöörab matkajuht meie tähelepanu järve keskel asuvale saarele. Meile avaneb maaliline pilt: siniste voogude tagant kerkib üksikuid rohelist puudetukki, mille vahelt helendab punaseid torne ja müürijäänuseid. Seal on asunud Keistutise poja Vytautase poolt umbes 1404.—1407. a. ehitatud ainulaadne ja suurejooneline veekindlus. Jätkuvad ristirüütlike rünnakud viisid Leedu valitseja Vytautase mõttele ehitada selline raskesti vallutatav kindlus. Ja tõesti jäi järvekindlus paljudeks aastakümneteks võitmatuks. Alles XVII sajandi sõjad purustasid kindluse ja Trakai kaotas oma sõjalise tähtsuse.

Sammume üle saarj ühendava silla. Põliste puude all keerlev jalgrada juhhib meid ühe torni käiguni. Tõuseme keerdtreppi pidi torni tippu, kust avaneb vaade kogu kindlusele.

Järvekindlus koosnes kahest osast: eelkindlusest võimsate müüride ja kolme massiivse kaitsetorniga ning peakindlusest, kus asusid vürsti ja vürstinna paljud eluruumid, 21 meetri pikkune paraadsaal ning mitmed laoruumid. Kindluse osad olid eraldatud laia kanaliga, mille tõttu ühest osast teise pääses allalastava ripp silla kaudu.

Praegu toimuvad selle suurepärase ajaloolise mälestusmärgi restaupeerimistööd.

Pärast tunniajalist paadisõitu Galvesi järvel asume tagasiteele. Trakai rikkalike muljetega lõpebki meie esimene päev Leedumaal.

Teist päeva alustame eilse matkajuhi saatel, et tutvuda Vilniuse vanalinnaga. Vilnius oma muistsete ehitustega on kuulus üle kogu Nõukogude Liidu. Siin on ülemaailmse tähtsusega arhitektuuri-mälestusmärke.

Kõigepealt juhitakse meid Vilniuse ühe ilusama hoone Stanislavi katedraali juurde. XIV sajandil ehitatud hoone muutis täielikult ümber leedu arhitekt Stuoka-Gucevičius. Selle andeka, talupoja päritoluga arhitekti meistritöö XVIII sajandist on säilinud meie päevini. Muutmata kujul on säilinud katedraalis ka Leedu valitseja Kasimiri kabel (ehitatud 1620—1636). Siia on koondatud ka teiste Leedu valitsejate urne ja nendele kuulunud esemeid. Katedraal ise on muudetud praegu

pildigaleriiks. Siin saame ülevaate leedu kunstist, alates kõige varasematest kunstiteostest ikoonidest ja lõpetades tänapäeva leedu kunsti meistriteostega. Unustamatu mulje jätavad meisse mõned kaasaja maalid: Ruščicase «Emigrandid» ja Didmiesčio «Suure linna tuled».

Katedraalist pisut eemal kerkib eraldi hoonena kellatorn. Selle torni alumist osa kahe rea laskeavadega peetakse Vilniuse kõige vanemaks hooneosaks. Nimelt asus siin Vilniuse nn. alumine loss, kellatorni kohal aga selle lossi üks kaitsetornidest. Kaitsetorn ehitati hiljem ümber kellatorniks, lossi varemed aga lubas tsaarivalitsus ära kasutada teiste ehituste jaoks. Kellatorni ülemises osas on vanad tornikellad, mille mängu antakse iga päev edasi Vilniuse raadio kaudu.

Katedraali lähedal kerkib tüüpiline järsk linnamägi, mille tipul asuvad Vilniuse lossi varemed. Kaugele üle linna on näha lossi üks säilinud tornidest, mille otsas lehvib Leedu NSV lipp. Nii nagu Tallinna sümbolina tarvitatakse tihti Pika Hermanni torni, nii on see nn. Gediminase torn Vilniuse sümboliks.

Iga Vilniust külastaja sooviks on kindlasti tõusta Gediminase mäetipule ja heita pilk üle linna. Ümberringi kõrguvad punased liivamäed, keskel sinine Neris, igas suunas hele hoonete labürint. Õige lähedal on väike ja imeilus kirik, mida Napoleon tahtnud peopesal Pariisi viia. Ligidal ja kaugel rohetab kollakate majade vahel pargitukki, tihedalt üksteise kõrval on kirikuid.

Ja siis suundume kiriku poole, mille kohta leedulased ütlevad: «Kes pole käinud Peeter Pauli kirikus, see pole näinud Vilniust!» See barokstiilis ehitus pole väliselt kuigi silmapaistev, kuid seestpoolt kütkestab see vaatajat oma iluga: kõik seinad, laed, sambad, võlvid ja nurgad on kaunistatud skulptuuridega, mida siin leidub üle 2000. See üks Euroopa hinnalisemaid kunstimälestusmärke on loodud XVII sajandil kuulsate itaalia skulptorite juhtimisel.

Vilniuse kunagisest 2,9 kilomeetri pikkusest linnamüürist, üheksast hästi kindlustatud väravast ja kolmest tornist on tänapäevani säilinud ainult mõnikümme meetrit müüri ja üks värav. Ulejäänud linnamüüri laskis tsaarivalitsus XVIII sajandi algul lammutada.

Vilniuse ülikool on vanim Nõukogude Liidus (asut. 1579). Siin on õppinud Adam Mickiewicz jt. ülemaailmse kuulsusega inimesi. Ülikooli hooned on üksteisest eraldatud paljude kunstipäraste siseõuedega.

Vilniuse raamatukauplustest ostame palju kauneid raamatuid, mis tutvustavad Leedu vaatamisväärsusi. Oleme üllatunud, kui palju ilmub Leedus turismialast kirjandust. Kõigi tähtsamate vaatamisväärsuste kohta on välja antud väikesed raamatukesed väga heal paberil. Enamik raamatuid on tõlgitud ka vene keelde. Meil oleks selles suhtes leedulastelt väga palju õppida.

Järgmisel päeval peame jätma armsaks saanud Vilniuse. Meid kutsuvad Kirde-Leedu matkarajad. Vilniusest edasi algavad lõpmatuna tunduvad männimetsad. Ignalina lähedal hakkavad meid saatma üksteise külge liitunud järved. Ignalina aleviku lähedal on Leedu kõrgeim mäetipp, mis meie Suurest Munamäest siiski paarkümme meetrit alla jääb. Mäelt avaneb rida võrratuid vaateid kaunite mäekuplite ja sinetavate järvedega.

Ignalinast läheme Dukštase kaudu Salakasisse. Kogu teekonna kestel jääb meist vasakule ja paremale imeilusaid järvi.

Salakasist juhib meid üks lahke koolitõtaja paari kilomeetri kaugusel oleva Napoleoni kivi juurde. Kivi asub otse kraavi kaldal ja sellesse on raiutud kahvli, lusika ja taldriku piirjooned. Rahvas räägib, et Napoleon lõunatanud sel kivil. Teisel pool teed, suure männimetsa all on mitukümmend 10—15-m läbimõõduga ja 2—3 m kõrgust kääbast, mis pärinevat Põhjasõja ajast.

Veel üks päev matkamist võrratute järvede ja männimetsade vahel ning siis avanebki ühelt künkalt vaade meie matka sihtpunktile — imekaunile Zarasai järvele selle paljude saarte ja poolsaartega, mille taga helendab väike linnake.

Leedu koolinoortest turistide kokkutuleku laager asub selle järve ühel poolsaarel. Meie tulekuks on kohal olevad matkagrupid oma telkide ette üles rivistunud ja meile hõigatakse iga grupi eest möödumisel eesti keeles: «Elaugu Eestil!» Oleme sellisest soojust vastuvõtust otse kohnetunud.

Teine päev kulub laagri korrastamiseks. Iga matkagrupp kaunistab oma telkide ümbruse vastavalt oma maitsele ja võimetele. Meie teeme oma telkide ette värvilistest liivadest ja samblikest kaks pilti: Tallinna vaate tüüpiliste tornidega ja ranniku motiivi. Sõnad «Tallinn» ja «Estonia» nende piltide all peatavad iga mööduja.

Vaba aja kasutame sõiduks Stelmužesse. Laagri mugaval autobussil sõidame koos oma vanade Šilute sõpradega vaatama Euroopa jämedaimat tamme. Seal ta seisab vana pargi serval, paljuharuline ja jändrik, ümbritsetud roheline kaitseaiaga. Kulub ligi kümme kätapaari, et haarata seda hiiglast ümbert. Tema tüve ümbermõõt ulatub üle 13 meetri. Loodusteadlaste kinnituste järgi loetakse selle tamme vanuseks vähemalt 2000 aastat.

Tammehiiglaste lähedal näidatakse meile puukirikut ja kellatorni, millede vanus on üle 300 aasta. Mõlemad ehitused olevat tehtud ainult kirve abil. Samas lähedal asuvad tsaari õukondlase Folkersam-Valujevi lossi varemed. Tervena on säilinud ainult orjade torn, milles tige krahvihärra oma alamaid oli piinanud.

Zarasai järvede piirkonda kuuluvad Zarasai rajoon täielikult ja tema naaberrajoonid osaliselt. Väikesele maa-alale on koondunud 1200 järve ja järvekest. Siin asub Leedu suurim järv Drukšiu (45 km²) ja üks sügavamaid — Čičirio (42 m). Tavaline on siinkandis pilt, et mäekingult vaadates paistab korraga 2—3 järve.

Zarasailased on uhked ka oma suurtele rändrahnudele. Neid on koondunud siia mägismaastikule rohkem kui kuhugi mujale Leedus. Suurima rahnü pikkus on 5,5 m ja laius 3,5 m. Kui ma aga näitan kaasa võetud pilte Palmse kivikangrutes ja räägin meie 50-meetrise ümbermõõduga Viimsi «Kabelkivist», siis on arusaadav nende hämmeldus.

Sama päeva õhtul toimub laagri pidulik avamine. Ligi 1000 leedu noort turisti rivistub laagri peaväljakule. NSV Liidu ja Leedu NSV hümnid helide saatel heiskavad oma vabariigi lipud leedu, vene, valgevene, läti ja eesti noored. Üksteise järel raporteerivad grupijuhid laagri ülemale kindral Žiburkusile. Iga grupp annab üle kingituse. Need on kunstipäraselt väljanikerdatud matkakepid, puuskulptuurid, puulõigetega kaunistatud matkaalbumid — kõik tõelised matkadel valminud meistritööd. Eesti noorte nimel raporteerib Väike-Maarja Keskkooli õpilane Rein Raavel. Kui Viljandi II Keskkooli õpilane Sirje Valgepea esineb lühikese leedukeelse tervituskõnega, puhkeb väljakul tõeline

ovatsioonide torm. Surisevad kino- ja televisioonikaamerad, plöksuvad kümned fotoaparaadid. Külalisdelegatsioonidele antakse laagri ülema poolt üle viimplid. Orkestrihelide saatel marsivad grupid oma telklinakese tänavaille. Laagri avatseremooniat on tulnud jälgima ka tuhanded Zarasai ja selle ümbruskonna töötajad.

Videvikus algab suur lõkkeõhtu, kus esinevad leedu turistidest ise-tegevuslased. Nende esinemised on väga kõrge tasemega. Esitatakse peamiselt montaaže, vanu rahvalaule, pillilugusid rahvalikel pillidel, rahvatantse. Aga lauldakse ka uuemaid laule. Vennasrahvaste laulude hulgas oli meil eriti meeldiv kuulata ka paari eesti laulu. Üldse on leedulased suured laulusõbrad. Oma matkal kuulsime neid laulmas põllul ja ehitustel, tänavail ja järvedel.

Niisugused lõkkeõhtud toimuvad iga päev pärast matkasportlikke võistlusi ja seinalehtede ning fotokonkurse.

ÜLKNU 40. aastapäeva pidulikule lõkkeõhtule on aukülalisena kutsutud Marite Melnikaite ema. Marite Melnikaite on leedu populaarseim rahvuskangelane. Sündinud ja kasvanud Zarasai järvede vahel, õppis ta varakult armastama oma ilusat kodumaad. Suure Isamaasõja ajal astus ta partisanide rühma. Ühel 1943. aasta juulikuu varahommikul asus nende rühm võitlusse vaenlase suurte jõududega. Olles surutud vastu Apvardai järve kallast, võitlesid partisanid viimse padrunini, tekitades vaenlasele suuri kaotusi. Viimase granaadiga tahtis Marite ennast koos ümberpiiravate fašistidega hävitada, kuid ei jõudnud. Ta langes elusalt vaenlaste kätte. Tema viimased sõnad enne hukkamist olid: «Elagu Nõukogude Leedul!»

13. juulil läks kogu laagripere Zarasaisse, kus toimus linna keskväljakul miiting Marite Melnikaite 15. surma-aastapäeva tähistamiseks. Tema haud pargi puude all lausa maeti pärgade kuhja alla. Pärgi asetati ka Marite mälestussamba jalamile. Mälestussammas asub järve kaldal endise koolimaja kohal, kus Marite õppis. Marite Melnikaite nimelise keskkooli uus valge korpus helendab otse üle tee.

Unustamatult kaunid laagripäevad hakkavad lõppema. Pidulikul laagri lõpetamisel külvatakse meid üle kinkidega. Kõige enam rõõmustab meid raamat Zarasai järvede kohta, millele autor ise pühenduse kirjutab. Suristavad jällegi filmimehed, plöksutavad fotoreporterid, usutlevad viimased ajalehemehed.

Meie koolinoorte kokkutulek Valgerannas sai ajakirjanduse, kino ja raadio poolt hoopis vähese tähelepanu osaliseks. Ilmus vaid paar väga kesist kirjutist.

Olgu mainitud, et hoolimatult suhtuti ka Leedusse sõitva koolinoorte matkagrupi komplekteerimisse. Kolm tundi enne rongi väljasõitu saadi Põltsamaa komsomolikomiteest teada, et sealt arvestatud kolm õpilast ei sõida. Muidugi tuli nende kolme asemele võtta esimesed ettejuhtujad Tallinnast. Viljandi kolmest esindajast ei omanud ükski isegi «Noore turisti» märki. Selle tõttu jäi meie grupp leedu omadest matkasportlikust seisukohast muidugi kaugele maha. Õpilastele oli see külaskäik kindlasti kasulik. Nende elava sõna kaudu peaks matkasporti harrastamine hoogu võtma ka meie koolides.

Lahkumine leedu sõpradest ei olnud meile kerge. Aga me lahkusime kindla lootusega juba lähemal ajal kohtuda uutel matkateedel.

Märkmeid V klassi lauliku kohta.

H. LUKK,

Tartu VII Keskkooli lauluõpetaja.

Käesoleval õppeaastal kordustrukis ilmunud «Laulik V» pakub palju head ja mitmekesist materjali laulutundideks V klassis. Võrrelduna samas klassis varem käibel olnud õpikuga, mis oli mõeldud kasutamiseks V, VI ja VII klassis, on vaadeldav laulik tunduvalt parem nii laulude valiku kui ka metoodilise käsitluse poolest. Täiesti õigustab end põhimõte — igale klassile eraldi laulik. Nii on laulude valik palju suurem, neist piisab ka klassiväliseks tööks. Samuti on otstarbekam käsitleda muusika teooriat eraldi vastavalt iga klassi programmile.

Rõõmustab, et üle poole lauluvarast kõnesolevas laulikus on valitud eesti heliloojate loomingust ja eesti rahvalaulude hulgast. Meie vanema põlve heliloojatest on esindatud M. Härma («Isamaa, õitse sa», «Sügis-mõtted»), A. Läte («Laske sisse mardikesed»), F. Säbelmann («Kaunimad laulud»). Kiiduväärt on K. Rammi väga populaarse laulu «Örn ööbik» laulikusse paigutamine. Päris õnnestunud pole valik M. Saare loomingust. Tema «Kui mina laulan» sobiks enam keskkooli vanemale astmele. V klassis jääb see tavaliselt laulmata oma küllalt nõudliku meloodia kujunduse ja rahvalaulule omase skandeeriva rütmi tõttu.

Kaks uut laulu G. Ernesaksalt «Kevade tulek» ja «Ketramilaul» on head, samuti V. Lipandi «Uisuteel». Seevastu on A. Aasa «Sügisene kodu» konstruktiivse ja väheütleva meloodiaga. Tundub, et see laul ei kujune lauldavaks, kuigi sõnad on head. Lastele meeldivad rühikad marsilaulud: E. Kapi «Pioneeride-mitsuurinlaste marss», A. Neggo «Helisev laul» ja E. Tedre «Kolhoosinoorte laul». Sobivad laulud V klassi jaoks on L. Austeri «Jälle kooli», E. Elmi südamlük «Tänu sulle, emakene», A. Pajupuu hoogne, kiiresti populaarseks muutunud «Poiste laul» ja palju teisi. Head ja toreda huumoriga on E. Arro «Meie laagri Kiiduse Tiit», R. Pätsi «Kes see laulab nii?», «Oi, suvi», «Pasun ja trumm». Need laulud on tänulikuks materjaliks just klassivälises töös. V. Kapi «Näärilaul» tundub venitatuna. Sama meloodia väikeste muudatustega esineb 1., 3. ja 5. salmis. Eriti tülikas on õppida 5. salmi, kus tegelikult korratakse 4. salmi sõnu 1. salmi varieeritud viisiga. Iga lauluõpetaja teab, kui palju vaeva maksab selliste väikeste erinevuste õppimine ja meelespidamine nagu siin 1., 3. ja 5. salmis. Tegelikult lauldakse seda muidu head näärilaulu tavaliselt lõpu laiendusega, s. o. ilma 5. salmita. Umbes sama probleem kerkib L. Normeli laulu «Nääripuul» õpetades. Palju aega kulub samasuguse viisikäigu kordumisel ühe erineva noodi õppimiseks 4. ja 8. takti alguses. Oleks loogiline, et ka 8. taktis esimene noot oleks mi¹ nagu 4. taktis. Laulust on ära toodud ka liiga palju salme, piisaks kolmest esimesest.

V. Reimani «Mina olen pioneer» sobiks enam ettekandmiseks lastele täiskasvanute poolt. Kuigi see laul juba aastaid on olnud laulikutes, lauldakse seda harva. Palju võõrsõnu tekstis ja sünkopeeritud rütm refraanis on ebamugavad laulda.

Väga hea on rahvalaulude valik. Lisaks eesti rahvalauludele on veel leedu, läti, poola, rootsi, saksa, soome, šoti, šveitsi, tšehhi, ukraina, ungari ja vene laule. Eesti rahvaviisis «Kuula, kuis naabri Mari laulab» tuleks 2. salmis kolmas rida anda «... kõik nad tah'vad kuulata...». Laulikus on trükitud «tahavad», kuid viis ei anna välja.

D. Kabalevski «Meie maa» on antud liiga kõrges helistikus. Seda lauldakse tavaliselt *Re-mažooris*, ja ka laulikus võiks nii olla. A. Novikovi «Jalgpallurite laulu» tõlge ei rahulda, eriti 4. salm. Et uus tõlge pole põrmugi parem «Pioneeride laulikus» toodud tõlkest, siis oleks võinud jääda viimase juurde. Näiteks on nüüd 4. salmis väljend «ikka väljakuile kooli staadionid». Miks tavalist kooli palliväljakut nimetatakse staadioniks ja kuhu väljakule see staadion siis minema peab? Kas polnud siiski parem senine «meil on palliväljak iga kooli juures»? Samas laulus on erinevus refrääni 2. reas: noodijoonestiku all on trükitud «ja r a h v a s hõiskab...», kõrvaloleval leheküljel aga «ja publik hõiskab...». Parem on esimene.

Trükiviga on ka A. Novikovi laulus «On võimas Nõukogudemaa» lk-1 7 kolmanda rea esimeses taktis, kus takti viimane noot esimesel häälel peab olema *re*², teisel häälel *si*¹. M. Starokadomski laulul «Lõkke ääres» puudub sõnade autor. Et kõigil teistel lauludel sõnade autor on märgitud, siis võiks ka siin sellest kinni pidada.

Raskevõitu V klassi õpilastele on P. Tšaikovski «Hällilaul tormis», mille õpetamine vanemates klassides oleks edukam.

Laulude valik on silmas peetud aastaegadele vastavust. Nii leidub küllaldaselt sügise-, kevade- ja suvelaule. Puudu tuleb talvelauludest: neid on laulikus ainult üks — V. Lipandi «Uisuteel». Silmas on peetud koolitöös nii vajalikke tähtpäevalaule. Nii leidub neid oktoobripühadeks («On võimas Nõukogudemaa», «Noorusjõud»), mardipäevaks («Laske sisse mardikesed»), näärideks («Näärilaul», «Nääripuul»), Nõukogude armee aastapäevaks («Laul Nõukogude armeest»), naistepäevaks («Tänu sulle, emakene», «Ketramislaul»). Rohkesti on laulikus pioneerilaule. Üldse on selles laulikus palju mitmekesise sisu ja meeleoluga meeldivaid laule. Kui võrrelda laulikut selles osas VI ja VII kl. laulikutega, siis kerkitab viimaste puhul hoopis rohkem soove. Peaaegu kõik laulud on toodud kahehäälselena. Kuigi praeguse ühe laulutunni juures nädalas domineerib V klassis ühehäälnel laul, saab kahehäälsed rakendada musikaalsema koosseisuga klassides koorilaulus ja klassivälises töös. Üldiselt on teine hääl kujundatud ladusalt, voolavalt. See on kahehäälsel laulu õpetamisel väga tähtis, sest õpilased tavaliselt ei taha teist häält laulda, öeldes, et see on igav ega jää meelde. Leidlikult, meloodiliselt hästi kujundatud teine hääl aitab aga palju kaasa huvi äratamiseks selle õppimise vastu.

Et V klassis põhiliselt alles hakatakse tegelema mitmehäälsel lauluga, siis on eelharjutuseks väga head kaanonid ning algul sellised laulud, kus ainult kohati esineb lihtsat kahehäälsust. Kaanoneid on laulikus küllaldaselt. Lastele meeldivad neist leedu rahvaviis «Hele päike tõusis» ja «Matkalaul». Kaanon «Äratus» võiks olla madalamas helistikus, ebamugav on alustada kõrge teise oktaavi *re*-ga. Lihtsad ja head on algul õpetada kahehäälsed laulud: «Helisev laul», «Meremeeste laul», «Pioneer

ride-mitšuurinlaste marss», «Meil kolhoosis» ja «Ketramislaul».

Laulus «Tänu sulle, emakene» on trükiviga 8. ja 12. taktis, kus teise hääle esimene noot peab olema kahelöögiline, mitte kolmelöögiline, nagu on trükitud. Ebasobiv V klassi jaoks on šveitsi rahvaviisi «Käokene» 2. hääle liikumine oma kromaatiliste käikudega. Need ei tule puhtalt välja ega tasu õppimisel nähtud vaeva. Tampiv ja monotoonne on «Põllumehe laulu» 2. hääl.

Noodiõpetuse osa vastab V kl. programmile ja on antud laulikus seoses õpitavate laulude ja harjutustega. Käsitus on hea ja lastepärane. Palju on eelmistes klassides läbivõetu kordamist, nii et laulik on suureks abiks juhul, kui algklassides pole käsitletud noodiõpetuse osa vajalikul määral. Ja seda tuleb kahjuks liiga sageli ette.

Hästi aitab kaasa uute mõistete *terve, pool-, veerand-, kaheksandik-* ja *kuueteistkümnendiknoot* selgitamisele lk-l 14 toodud tabel. Päril hea pole sidekaare mõiste selgitamine: «Sidekaar, mis ühendab ühesuguse kõrgusega noote, pikendab esimese noodi vältust sellega seotud järgnevate nootide pikkuse (sõrendused autorilt. H. L.) võrra.» (Lk. 15.) Kas poleks parem: «... järgnevate nootide vältuse võrra»? Pisut ebatäielik on sidekaare selgitus erineva kõrgusega nootide ühendajana. On öeldud, et neid noote tuleb laulda seotult. Kas poleks otstarbekas lisada, et selliseid sidekaarega ühendatud erineva kõrgusega noote lauldakse ühel silbil. Selline selgitus aitaks kaasa õpitavates lauludes noodikirja lahtimõtestamiseks.

Hästi ja heade näidetega on selgitatud taktimõõdu küsimust. Lk-del 20 ja 26, kus käsitletakse liht- ja liittakti, oleks juurdelisatud harjutustes võinud taktimõõdu märkida veel ühe arvuga, nagu seda tehakse IV klassis. Taktimõõdu märkimist kahe kohakuti oleva arvuga selgitatakse alles hiljem, lk-l 30. Samal ajal aga tuleks harjutustes lk-del 34 ja 35, laulus «Üisuteel» lk-l 72 ja «Polkas» lk-l 178 taktimõõtu märkida juba kahe kohakuti oleva arvuga.

Sobivad ja jõukohased on noodist lugemise ja laulmise harjutused lk-l 34; hea on klaviatuuri tutvustamine lk-l 35. Suur ja selge, seega hästi kasutatav on klaviatuuri joonis lk-l 45.

Segane on laadi mõiste seletus lk-l 138, kus see samastatakse laulu üldise iseloomuga. Kui me algklassides laadi mõistele läheneme lihtsustatud lapsepärasel kujul, liigitades lauluviisid või muusikapalad rõõmsa- või nukrakõlalisteks (seal tavaliselt käsitlemegi ka vastava sisuga laule), siis võiks alates V klassist õpilastele selgitada, et iga minoorse viisiga laul ei tarvitse sugugi kurb olla. Minoorses laadis kajastub ka karmus, mehisus, otsustavus. Paljud võitluslaulud on kirjutatud just minooris.

Et laadide eristamiseks soovitatakse lk-l 48 võrrelda nende esimeselt astmelt ehitatud kolmkõlade ehituse jooniseid, siis oleks võinud need paigutada samale leheküljele kõrvuti. Praegu on aga mažoorse kolmkõla joonis lk-l 48, minoorse oma lk-l 54. Hästi on lahendatud helistike käsitlemine seoses klaviatuuriga. Lk-l 67 rütmilis-meloodilise ülesande nr. 2 pealkirjas ei ole kohane väljend «... pauside kasutamine», sest tegemist on ainult ühe pausiga.

la-minoor heliredeli järel on antud pealkirja all «Rütmilis-meloodiline ülesanne nr. 4 — *la-minooris*» sama *Do-mažooris* ülesanne, mis esines juba lk-l 59. Tuleks ikka anda *la-minooris* ülesanne, nagu pealkirigi näitab!

Kokkuvõtlik tabel ettekande varjundite kohta lk-l 162 pole õnnestunud

kujundatud. Häirivalt mõjuvad kastid, kuhu dünaamiliste märkide itaaliakeelsed terminid on paigutatud poolitatud sõnadena. Miks peab laps tutvuma näit. mõistega *pianissimo* trükikirjas kujul *pianis-simo* või *fortissimoga* kujul *fortis-simo*? Ometi on ruumi terve lehekülj, kuhu kõik need sõnad oleks saanud paigutada korralikult ja ülevaatlikult.

Kordamisharjutused õpitu süvendamiseks nii raamatu lõpus kui ka eespool on lastele jõukohased ja head.

Suur valik hingamise, hääldamise ja häälemoodustamise harjutusi pakub tänuväärt materjali vastavaks tööks nii klassi- kui ka koorilaulutunnis. Harjutused on mitmekesised ja huvitavad. Vastavad juhendid iga harjutuse juures abistavad õpetajat nende rakendamisel.

Kuigi muusika kuulamiseks laulikusse paigutatud paladest kuuluvad programmi ainult 2: Tšaikovski «Kamaarinskaja» ja Tobiase «Polka», on pakutud palade valik hea. Kui toredasti saab näit. tunnis kasutada kaht Kovali pala «Lipu heiskamine» ja «Pioneeride tervitusmarss», rakendades kogu klassi rütmiliseks kaasmänguks. Toodud fanfaariviisi võib fanfaari puudumisel mängida klaveril. Huvitavalt saab seostada 8-aastase Mozarti klaverivihikust pärinevat «Marssi» jutustusega helilooja lapsepõlvest, samuti tutvustada suurt vene heliloojat P. Tšaikovskit, kuulates tema «Kamaarinskajat». Eesti heliloojaist on palasid R. Tobiaselt, B. Kõrverilt ja R. Pätsilt. Lisaks veel eesti tantsuviis «Räditants» ja ukraina «Hopakk».

Et V klassis tutvustame õpilasi laule ja muusikapalu käsitledes ka nende autoritega, siis oleks laulikus väga tahtnud näha lühikokkuvõtteid nimekamate heliloojate elust või mõnd huvitavat katkendit seoses nende muusikalise tegevusega. Tingimata kuuluksid sinna juurde ka vastavate heliloojate pildid. Nii oleks võinud selles laulikus olla näit. Beethoveni, Mozarti, Tšaikovski, Säbelmanni, Härma, Lätte, Saare, E. Kapi, Ernesaksa, Kõrveri, Arro ja Pätsi pildid ning mõningaid eluloolisi andmeid.

Lauliku väline kujundus on igav ja üksluine. Ka V klassi õpilased tunnevad palju suuremat huvi illustreeritud, kaunilt kujundatud õpiku vastu. Vinjetid, tabavad joonised laulu sisu paremaks esiletoomiseks oleksid vajalikud olnud, liiatigi kui laulikust vaatavad vastu paljud troostitud pooltühjad leheküljed, mida oleks võinud ära kasutada.

Kõiki loetletud puudusi on aga võimalik kordustrukkide puhul vältida, et saada senisest veelgi parem ja huvitavam õpik.



SISUKORD

Juhtkiri. Kommunismi ehitamise suurejooneline programm . . .	161
L. Annus. Õpetaja tööst lastevanematega	166
L. Rõuk. Kõnehäiretest ja nende ravimise võimalustest	170
A. Toomus. Looduskaitse teemad geograafia tunnis	176
V. Marvet. Kogemusi aritmeetika õpetamisel	180
L. Kivimägi. Eesti ja inglise verbi ajavormide kõrvutav käsitlus	187
H. Preikoch. Õpime esinemiskava pallidega	207
R. Lahi. Vaatlusokuse arendamisest joonistamise õpetamisel algklassides	216
M. Terri. Loovmäng lasteaias	223
H. Joonuks. Südasuvisel Leedu maal	231
H. Lukk. Märkmeid V klassi lauliku kohta	236

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Величественная программа построения коммунизма	161
Л. Аннус. Работа учителя с родителями	166
Л. Рюк. О речевых дефектах и их лечении	170
А Тоомус. Темы по охране природы на уроках географии	176
В. Марвет. Из опыта преподавания арифметики	180
Л. Кивимяги. Сопоставительное изучение времен эстонского и английского глагола	187
Х. Прейкох. Разучим программу выступления с мячами	207
Р. Лахи. О развитии наблюдательности на уроках рисования в начальных классах	216
М. Терри. Творческая игра в детском саду	223
Х. Юнукс. Летом в Литве	231
Х. Лукк. Замечания о песеннике V класса	236

Toimetuse kolleegium: L. Hallop, R. Kalling, L. Prits, M. Salum, A. Sepp (toimetaja), J. Tohver, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 25. II 1959. Trükkimisele antud 16. II 1959. Trükiarv 3200. Paber 70×106, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvestuspoognaid 7,48. MB-02742. Tellimise nr. 434. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

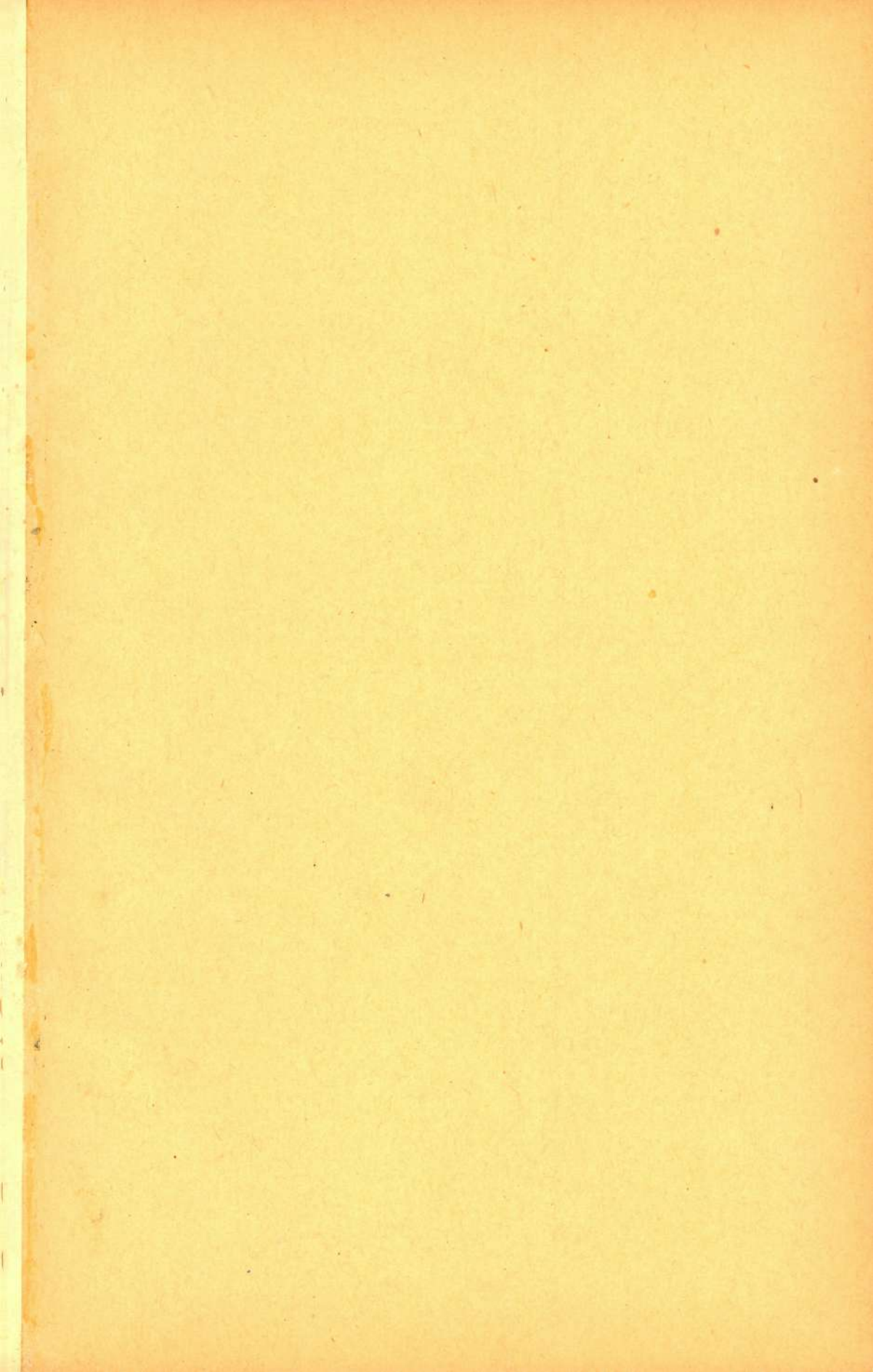
Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuste ja Polügraafiatööstuse Peavalitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla. Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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





06 APR 1959

152 9318

I9765
3)

Rbl. 3.—

422/c