

Fr. H. Kreutzwald nim.  
Eesti NSV Riiklik Asmatukogu

# Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

12

1959



# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVII AASTAKAIK

NR. 12

DETSEMBER

1959

### Uutele saavutustele kommunismi ehitamisel.

Fr. B. Kreutzwaldi nim.  
Eesti NSV Riiklik  
Raamatukogu

PE 7344

Nagu alati aastavahetusel, nii teevad nõukogude inimesed ka käesoleva aasta lõpul kokkuvõtteid oma töösaavutustest ning püstitavad ülesanded edaspidiseks. Seistes 1960. aasta lävel, võib nõukogude rahvas uhkustundega tagasi vaadata 1959. aasta suurejoonelistele tulemustele kommunismi ehitamisel.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXI kongressi ajaloolised otsused on andnud ja annavad uut indu ning jõudu kõigile Nõukogudemaa töötajale, kes võitlevad selle eest, et lühikese ajaga läbi käia tee, mille määras kindlaks NLKP XXI kongress.

Kommunistliku partei XXI kongress deklareeris, et Nõukogude Liit on astunud oma ajaloolise arengu uude järku. Kongressi resolutsioonist loeme:

«Nõukogude rahvas on partei juhtimisel saavutanud kõigil majandusliku ja ühiskondlik-poliitilise elu aladel niisuguseid sotsialismi võite, mis annavad võimaluse praktiliselt ellu viia kommunistliku ühiskonna materiaalse tehnilise baasi loomise ja plaanikindla kommunismile ülemineku ülesanded.»

Kommunism on nõukogude rahvale alati teenäitajaks olnud. Nüüd on meie maa astunud kommunismi hoogsa ehitamise ajajärku. Kommunism on meie homme päev, meie lähim tulevik.

Partei XXI kongressist ei ole möödunud veel aastatki, kuid me oleme olnud paljude suurte sündmuste tunnistajateks ja nendest osavõtjateks pärast kongressi. Meie maal viiakse eduga ellu seitsme aasta plaani. Nagu näitavad 1959. aasta töötulemused, sammume me edasi kiiremini, kui

algul lootsime, nii tööstuse kui ka põllumajanduse alal.

Seitseastaku ülesannete ennetähtaegne täitmine tähendab, et Nõukogude Liit suudab Ameerika Ühendriikidest esialgu toodangu mahu poolest, siis aga iga elaniku kohta valmistatava toodangu hulga poolest ette jõuda kiiremini, kui meie plaanides on kindlaks määratud. Seda on sunnitud tunnistama ka USA kõige objektiivsemad majandusteadlased, kes, analüüsides Nõukogude võimalusi majanduslikus võistluses kõige võimsama ning rikkama kapitalismimaaga, tulid enese jaoks kurvale järeldusele: NSV Liit jõuab Ameerika Ühendriikidele toodangu mahu poolest järele 1970. aastal.

Seega ähvardab Ameerika Ühendriike reaalne oht kaotada lähemas tulevikus esikoht tööstustoodangu alal. Seda enam, et tööstuse iga-aastane keskmine kasvutempo on Nõukogude Liidus 3—5 korda kiirem kui Ameerika Ühendriikides.

Nõukogudemaa teaduse ja tehnika suured võidud näitavad nõukogude korra ja sotsialistliku majandussüsteemi eeliseid. Ei ole juhuslik, et meie maa saatis esimesena inimkonna ajaloos raketi Kuule, selle järel ka ümber Kuu ning laskis vette esimese aatomijäälõhkuja «Lenin». Kõik see annab kujukat tunnistust sellest, et nõukogude rahvas ehitab edukalt kommunismi materiaalsel ja tehnilisel baasil.

Hoogsat edasiminekut näeme eredalt ka meie vabariigis, kes annab oma jõukohase panuse kommunismi ehitamisse. Seitseastaku esimese aasta rahvamajandusplaani täitmine kulges Eesti NSV-s edukalt. Kasvas meie vabariigi peamise maapõuevara

— põlevkivi tootmine, hästi areneb Balti elektrijaama ehitamine. Meie vabariik on kiiresti muutumas aparaadiehituse, automatiseerimisvahendite jms. tootmise baasiks. Paljudes Nõukogude vabariikides on kasutamisel Tallinna H. Pöögelmanni nimelises tehases valmistatud pooljuhtseadmed. Kalinini-nimelise tehase baasil on meil organiseeritud elavhõbealadajate tootmine magistraal-elektriveduritele, millel toodangulligil on suur tähtsus Nõukogude Liidu raudteede elektrifitseerimise seisukohalt. Kõigisse vennasvabariikidesse saadetakse raadiotehnilisi mõõteriistu, mida valmistatakse «Punases Retis».

Lähemas tulevikus hakkab Eesti NSV vennasvabariike varustama universaalladidjatega, drenaažiekskavaatoritega, traktor-kartulivõtjatega ning muude masinatega. Need on vaid üksikud näited paljude toodete loetelust, millega Eesti NSV varustab vennasvabariike ning aitab seega kaasa kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomisele.

Kommunismi ehitavad käsikäes ja üksteist abistades kõik Nõukogudemaa rahvad, kusjuures igaüks neist annab ühisesse üritusse oma osa vastavalt oma jõududele ja ressurssidele. Igas vabariigis arendatakse eeskätt neid majandusharusid, milleks seal on kõige paremad looduslikud ning majanduslikud tingimused. Seda näeme ka meie vabariigis.

Kogu meie maal areneb võitlus tootmisprotsesside kompleksse mehhaniseerimise ja automatiseerimise, uute seadmete kasutuselevõtmise, olemasolevate masinate moderniseerimise, tehnoloogiliste protsesside täiustamise ja tootmisvõimsuste ning -reservide parema kasutamise eest. Tehniline progress võimaldab vähendada ühiskondliku töö kulutamist toodanguühikule ning seega lühendada tööpäeva. Nagu rõhutas NLKP Keskkomitee juunipleenum, rajatakse kommunismi materiaalne tehniline baas seda kiiremini, mida kiiremini toimub tehniline progress meie tööstuses ja põllumajanduses.

Nõukogude Liidu Kommunistlik Partei on seadnud ülesandeks saavutada nõukogude rahvale kõige kõrgem elatustase maailmas. Sotsialistliku ma'anduse kogu senine areng näitab, et see ülesanne lahendatakse edukalt.

1960. aasta lõpuks viiakse kõik töölised ja teenistujad üle kuue- ja seitsmetunnilisele tööpäevale. Tööpäeva lühendamine üheaegselt töötasu reguleerimisega toob kaasa töö'asu edasise tõusu. esmajärjekorras madalalpalgalistele töö'ajatele. 1964. aastast alates aga toimub tööliste ja teenistujate üleviimine juba kuue- ning mõnedel kutseladel isegi viietunnilisele tööpäevale.

Need abinõud on lahutamatu seotud

meie maa liikumisega kommunismi poole. Nad aitavad kaasa inimese harmoonilisele arenemisele, võimaldavad tal rohkem tegeleda kultuuri- ja kunstiväärtustega, võimaldavad elu muuta veelgi helgemaks, ilusamaks ning rikkamaks.

Kuid kommunism ei tähenda ainult seni nähtamatult kõrget tööviljakust ja teaduse ning tehnika taset. Kommunism tähendab ühtlasi ka inimese kõrget teadlikkust, kõigi tema jõudude, annete ja teadmiste täielikku rakendamist ühiskonna teenistusse. Kommunism nõuab inimeselt kõrgemat enesedistsipliini, mõtete ja tegude õilsust. Ning just käsikäes kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomisega kujuneb niisugune inimene.

Selle uue võrseid võime juba eredalt näha meie elus, meie inimeste töös ja tegevuses. Nimetagem niisugust meie ajastule iseloomustavat liikumist, nagu kommunistliku töö brigaadide liikumine, milles tähtsal kohal on uue inimese omaduste kasvatamine. Üksnes meie vabariigis võistleb kommunistliku töö eesrindlase nimetuse eest üle 1200 töötaja, kommunistliku töö brigaadi nimetust taotleb üle 1100 brigaadi, kaugelt üle poolesaja tsehhi ja tootmisjaoskonna, kus kokku töötab enam kui 13 000 novaatorit.

Uueks nähtuseks meie elus on üldsuse aktiivne osavõtt nende asjade korraldamisest, mis veel hiljuti kuulusid riigiorganite kompetentsi, nagu seda on osavõtt avaliku korra kaitsest rahvamalevate näol jm. Sel teel omandavad nõukogude inimesed järk-järgult kogemusi eluks kommunismi ajal.

Nõukogudemaal alustati kesk- ja kõrgema hariduse ümberkorraldamist, mis samuti tähendab sammu edasi kommunismi poole. Teooria ühendamine tegeliku tootmistööga tõstab teaduse, tehnika- ja kultuurialade kaadri ettevalmistamise taset, loob eeldused inimõtte uuteks suurteks võitudeks, ühtlasi soodustades ka tulevikuinimese, kommunistliku ühiskonna liikme kasvatamist.

Kui heidame pilgu Eesti NSV hariduselu saavutustele nõukogude võimu aastate jooksul, siis võime selle tohutut arengut näha kõikjal. Kas või selles, et Eesti NSV keskkooli vanemais klassides ja kõrgemais õppeasutuses õpib praegu 3 korda rohkem noori kui kodanlikus Eestis, tehnikumiõpilaste arv aga on 7 korda suurem kui kodanlikus Eestis. Seitseaastaku jooksul läheb meie hariduselu vastu veelgi suuremale tõusule.

1959. aasta oli murranguliseks perioodiks hariduselus. Siis astuti esimesi tõhusaid samme kooli ja elu sidemete tugevdamiseks ning haridussüsteemi edasiarendamiseks Eesti NSV-s. 1960. aastal jätkub keskkooli ümberkorraldamine, tootmisõpe-

tuse laiendamine keskkoolides, viimaste materiaalse baasi tugevdamine ning kaugõppe ja õhtuse õppimise laialdasem organiseerimine.

Suure lugupidamise on elanikkonna hulgas võitnud mõne aasta eest loodud internaatkoolid. Käesoleval aastal suurenes neis õpilaste arv 1400 võrra. 1960. aastal suureneb õpilaste arv 2000-lt — 3100 õpilasele. Alustatakse internaatkoolidele 7 õppeja abihoonde ehitamist.

Aastast aastasse suureneb töölis- ja maanoorte arv, kes soovivad täiendada oma üldharidust. 1960. aastal töötab Eesti NSV-s 65 töölis- ja maanoorte kooli ning 3 kaugõppekeskkooli, kus õppijate arv aasta lõpuks tõuseb 17 000-ni.

Haridussüsteemi hoogsast edasiarendamisest 1960. a. kõnelevad ka meie vabariigi eelarves märgitud arvud. Hariduse vajadusteks on uuel aastal ette nähtud 644 910 000 rubla ehk 151 207 000 rubla rohkem, kui oli 1959. aasta eelarves.

Et veelgi paremini hoolitseda eelkooliealiste laste eest, avatakse 1960. aastal vabariigis 20 uut lasteaeda. 223 lasteaia ülalpidamiseks kulutatakse meie eelarvest 29 810 000 rubla ehk 2 620 000 rubla rohkem kui käesoleval aastal.

Kooli ja elu sidemete tugevdamise ning haridussüsteemi edasiarendamise seaduse elluviimine on üks kesksemaid küsimusi meie maal. Nagu kõikjal, nii võtavad meilegi vabariigis koolitöö ümberkorraldamisest aktiivselt osa nõukogude organid, ühiskondlikud ja majanduslikud organisatsioonid. Koolide materiaalse baasi tugevdamisest võtsid käesoleval aastal ning võtavad ka edaspidi järjest rohkem osa kolhoosid, sovhoosid ja tööstusettevõtted; palju on selleks tehtud ka lastevanemate, õpetajate ja õpilaste poolt ühiskondlikus korras.

Märgatavalt suurenevad eelarves assigneeringud uute koolimajade ehitamiseks. Kuid me peame arvestama, et seitseaastakul tuleb Eesti NSV-s ehitada uusi koolimaju ligi 80 000 õpilaskohaga, see tähendab ehitada umbes 100 suurt keskkoolihoonet. On arusaadav, et kõiki neid hooned ei suuda me ehitada ainult riiklike eelarveliste summadega. Seepärast on tingimata vajalik, et kolhoosid, sovhoosid, tööstusorganisatsioonid ja kooperatiivid uuel aastal ning edaspidi laialdasemalt võtaksid osa kaheksaklassiliste koolide, õpilasinternaatide, õpetajate elamute ning koolide töökodade ehitamisest. Suuremat hoolt on vaja näidata töölisnoorte koolide töötingimuste parandamisel. Tööstusettevõtted peaksid leidma võimalusi avada ettevõtete juures töölisnoorte koolide filiaale, et parandada töötavate noorte õppimistingimusi ja teha haridus neile kättesaadavamaks.

Alates käesolevast õppeaastast toimub vabariigi 16 kooli IX klassides üldhariduse omandamine käsikäes tootmisalase väljaõppega. See kulgeb üldiselt hästi. Kuid osa tööstusettevõteteid ei suutu noorte tootmisalasesse väljaõppesse veel küllalt tõsiselt. Nimetatud küsimusele aga tuleb palju rohkem tähelepanu pöörata nii haridusorganeil, koolidel kui ka vastavil tööstusettevõttele. Seda enam, et üldhariduse ja tootmistöö ühendamine meie koolides järjest laieneb.

Kooli ja elu sidemete tugevdamine ei tähenda aga ainult koolide materiaalse baasi tugevdamist, uute koolimajade ehitamist jne., vaid seab nõukogude kooli ja õpetajaskonna ette uue, kommunistliku ühiskonna liikme kasvatamise ülesande.

Meie õpetajad peavad eluks ette valmistama noori, kes oleksid võimelised üles ehitama ühiskonna, kus igaüks töötab oma võimete kohaselt ja kasutab hüvesid vajaduste järgi.

Meie, nõukogude inimesed, sammume kommunismi poole. See ajajärk seab nõukogude õpetajale uued kohustused, mille hulgas peamine on ennastsalgav töö. Mee-nutagem N. S. Hruštšovi sõnu, mis ta ütles Krasnojarskis toimunud miitingul: «Üksnes sihikindla ja ennastsalgava tööga tehastes, kolhoosides ja sovhoosides, igas teaduslikus ja õppeasutuses võime tagada uue edu saavutamise. Üksnes inimese tööga luuakse kõik väärtused, kõik, millest inimene elab, kõik, mis on vajalik ühiskonna arenemiseks.» Selles veendumuses peavad töötama meie pedagoogid ja teised haridusala töötajad ise ning kasvataja ka oma õpilasi.

Kommunistlikus kasvatustöös peavad keskse koha omandama sotsialismi kommunismiks ümberkasvatamise ajajärgu seaduspärasused, sellele eppohhile iseloomulikud nähtused. Kooli kasvandikud peavad selgesti mõistma näiteks Nõukogude-maa rahvaste lähenemist üksteisele; seda, kuidas sotsialismi ja kommunismi ehitamise ajal on tekkinud NSV Liidu rahvaste majanduslik ühtsus, areneb rahvuslike kultuuride vastastikuse mõjutamise ja rikastumise ning meie kodumaa rahvaste psüühilise laadi sarnaseks muutumise protsess. Kõigile Nõukogude-maa rahvustele on omased paljud ühised jooned, nagu sotsialistlik suhtumine töösse ja ühiskondlikku omandisse, kollektivism ja seltsimehelikkus, isiklike huvide allutamine ühiskondlikele, nõukogude rahvaste sõprus ja proletaarne internatsionalism, vennasrahvaste kultuurist parima kasutamine jne. Selle eredaks näitamiseks piisab kasvatajal pöördumisest eesti rahva elust võetud faktide poole, seda tõestab kõigi teiste vennasrahvaste majanduse ja kultuuri arenemise käik.

Neid meie ajastule iseloomulikke omadusi peame kasvatama ka oma õpilastes, et nad oskaksid õigesti hinnata Nõukogudema rahvaste vankumatut sõprust, näeksid eredalt kõigi rahvaste osa meie maa materiaalsete rikkuste ja vaimsete väärtuste loomisel.

Meie õpetajaskonna ülesanne on veenda oma kasvandikke selles, et kommunismi positsioonide tugevdamine toob kaasa ka järjest kindlama rahu.

Partei XXI kongressi järgset aega iseloomustab Nõukogude Liidu aktiivne ja edukas võitlus rahu ning rahvaste julgeoleku säilitamise ja tugevdamise eest erineva sotsiaalse süsteemiga maade rahuliku koostööteerimise leninliku printsiibi alusel.

Möödunud kevadel Nõukogude valitsuse juhil N. S. Hruštšovil kasulik kokusaamine Inglismaa peaministri Mac-Millaniga, milline kohtumine kutsus esle teatud soojenemise rahvusvahelistes suhetes. 1960. aasta märtsikuus seisab ees Nõukogude valitsuse juhi kohtumine Prantsusmaa presidendi de Gaulle'iga viimase külse.

Kõik see näitab, et on alanud rahvusvahelise pinevuse lõdvenemine.

Oma kõnes Ungari Sotsialistliku Töölispartei VII kongressil 1. detsembril k. a. ütles N. S. Hruštšov: «Meil on käes nüüsgune aasta-aeg, kus möödumas on viimased sügispäevad ja saabumas talv, kuid poliitilises elus on tunda ilmselt soojenemist. See ei ole veel soe ilm, see ei ole kevad, kuid soojenemise tundemärgid on olemas. Ja nüüd on agressiivsed jõud selle üle väga rahutud ja kasutavad kõiki abinõusid, et temperatuuri alla viia, pakast tugevdada.»

Meie maa määratu suureks panuseks rahuvõitluses oli Nõukogude valitsuse juhi N. S. Hruštšovi visiit Ameerika Ühendriikidesse. Oma esinemistes nimetatud visiidi puhul näitas seltsimees N. S. Hruštšov erakordselt suure veenvuse ning loogikaga, et on saanud aeg kõrvaldada inimkonna elust sõda kui rahvusvaheliste tüliküsimuste lahendamise vahend. Meie ettepanekul desarmeerimise kohta, mille tegi N. S. Hruštšov Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni Peaassamblee istungjärgul, on esmajärguline tähtsus inimkonna elus. Seda hindavad ja toetavad kõigi maade rahvad kui maailma rahu eest võitlemise programmi.

Mitte oma «nõrkuse» tõttu, vaid rahuliku koostööteerimise printsiipialse leninliku poliitika tõttu on Nõukogude riik ja tema rahvas rahuarmastava poliitika poolt. Nõukogude inimesed, kes ehitavad hoogsalt kommunismi, on veendunud, et sihikindel ja selge rahuarmastav poliitika võidab iga päevaga ja iga tunniga järjest uusi pooldajaid.

Paljastades julgelt ning halastamatult iganenud kapitalistlikku korda ning näidates veenvalt seda korda asendava kommunismi võitmatut jõudu, ütles seltsimees Hruštšov Ameerikas sõnad, milles peituv tõde erutab kõiki:

«Kommunistidel on kõige õilsamad mõtted ja taotlused. Me püüame üles ehitada kommunistlikku ühiskonda, mis on rajatud kõige üllamatele ideaalidele. Kommunism ei ole veel tänane, vaid homme päev. Kuid me juba ehitame teda. Me ehitame ühiskonda, kus inimesed on sõbrad, kus ei ole vaenu, kus ei ole verevalamist, kus kõik inimesed on võrdsed.»

Töötada ja elada kommunistlikult! See loosung, mis möödunud aastal samal ajal oli Nõukogudemaal veel üksikute juhtnõuteks, on praegu muutunud meie ajastu devisaiks. Õpetada noorsugu töötama, õppima ning elama kommunistlikult — see on ka nõukogude kooli üllas kohus.

Nõukogude rahvad ehitavad kommunismi koostöös teiste sotsialistlike riikidega. Pidevalt areneb ja tiheneb Euroopa ja Aasia sotsialismileeri maade majanduslik koostöö, milles me näeme eredalt nüüsguseid jooni, nagu üksikste vennalik abistamine, täielik võrdõiguslikkus ja üksikste siseasjadesse mittevahelesegamine. Ühe sotsialismimaade edusammud muutuvad kogu sotsialismileeri saavutusteks, teevad võimalikuks kõigi sotsialistlike riikide majandusliku ja kultuurilise arengu ühtlustamise ning enam-vähem üheaegse kommunismile ülemineku. Uha lähemale jõuab aeg, millal ka rahvademokraatiamaad asuvad üles ehitama kommunistlikku ühiskonda.

Nagu kõik meie vennasvabariigid, nii võtab ka Eesti NSV osa sotsialistlike riikide majanduslikust koostööst. Näiteks saadab meie vabariik «Volta» tehase elektrimootoreid Hiinasse ja Vietnamis, Koreasse ja Rumeeniasse, Albaaniasse ja Bulgaariasse. Rahvademokraatiamaades on tuntud ka «Punase Reti» tooted. Sotsialistlike riikide teadlastel ning inseneridel on võimalik tunda õppida Eesti NSV põlevkivifootjate avastusi ja kogemusi. Ungari, Tšehhoslovakkia, Hiina jt. sotsialismimaade eriteadlased on käinud meil tutvumas silikaltsiidi tootmise tehnoloogiaga. Kuid teiselt poolt näeme me oma vabariigi elus nii Nõukogude Liidu kui ka vennalike sotsialismimaade tugevneva koostöö viljakat mõju. Vennasrahvaste majandusliku abiga, nende tööliste ja spetsialistide abiga rajab meie vabariik võimsa põlevkivitööstuse. Meile saabub kauba- ja kalalaevu Saksa Demokraatliku Vabariigi ning Poola tehasest. Balti elektrijaama ehitustöödel võime näha Tšehhoslovakkia tehasest toodetud ekskavaatoreid jne.

Kommunismi hoogsalt ehitamise edusam-

mud meie maal ja kogu sotsialismileeri saavutused avaldavad tohutu suurt mõju maailma kommunistlikule ja töölisliikumisele. Edukas kommunismi ehitamine Nõukogude Liidus ja sotsialismijõudude kasv rahvademokraatiamaades annavad sellest liikumisest osavõtjatele suurt moraalselt tuge ning uut jõudu võitluseks rahu, demokraatia ja sotsialismi eest.

Nõukogude inimesed sammuvad kommunismi eest võitlejate esiridades. Ehitades uut ühiskonda, juhinduvad nad rahvaste sõpruse ja proletarise internatsionalismi üllatest ideedest.

Kommunistlik partei kutsub nõukogude inimesi uutele töökangelastegudele, et täita kommunistliku ühiskonna ülesehitamise konkreetne programm, mille töötas välja NLKP XXI kongress. Meie lähimaks ülesandeks aga on ellu viia käesoleva seitseaastaku plaan.

Kommunismi hooga ehitamise ajastul on kasvanud ja kasvavad ka nõukogude kooli ning õpetajaskonna vastutus ja kohustused uute, kommunistliku ühiskonna inimeste kasvatamisel ja õpetamisel.

Meie ees seisab vajadus veelgi parandada kasvatustööd koolis, et sisendada õpilastele armastust teadmiste ning töö

vastu, tööinimesest lugupidamist, et kujundada noortes kommunistlikku maailmavaadet, kasvatada neid kodumaale ja rahvale piiritu ustavuse ja proletarise internatsionalismi vaimus.

Nõukogude pedagoogide ülesanne on tõsta oma kasvandike ideelis-poliitilist teadlikkust, kasvatada nendes leppimatust kodanliku ideoloogia suhtes ja sülgavat lugupidamist kommunistliku moraali kõrgete printsipide vastu.

Et kasvatada sirguvat põlvkonda, kellele tuleb elada ja töötada kommunismi ajal, peab meie õpetajaskond väsimatult laiendama oma teaduslikku ja ideelis-poliitilist silmaringi, olema noortele elavaks eeskujuks, peab noort põlvkonda oma eeskujuna näha õpetama õppima, töötama ja elama kommunistlikult.

Pole kahtlust, et meie vabariigi õpetajad ja teised haridusala töötajad saavutavad uuel, seitseaastaku teisel aastal veelgi rohkem edu koolitöö ümberkorraldamisel, võrsuva põlvkonna kommunistlikul kasvatamisel ja ettevalmistamisel osavõtuks materiaalsest ning vaimsetest väärtustest loomisele meie ühiskonna hüvanguks, andes seega tõhusa panuse kommunismi ehitamise üritusse meie maal.

## *Juhan Sütiste luule käsitlemisest keskkooli XI klassis.*

(Kirjutatud luuletaja 60. sünni-aastapäeva tähistamiseks k. a. 28. det.)

L. VAIDE,

Märjamaa Keskkooli eesti keele õpetaja.

Juhan Sütiste on käesoleva sajandi kahekümnendate-kolmekümnendate aastate eesti kriitilise realismi luule silmapaistvamaid esindajaid, ta on eesti nõukogude luule andekaid rajajaid, kelle rahvalähedase loomingu paljud teosed kuuluvad eesti lüürika kõige esileküündivate tippude hulka. Toetudes meie mineviku-luule väärtuslikele traditsioonidele ja otsides ise alatasa uusi, novaatorlikke väljendusviise, kujundas Sütiste aastate jooksul välja oma luule sügavalt individuaalse palge, mille suured sisulised ja kunstilised väärtused pakuvad eeskuju ka tänapäeva eesti nõukogude lüürikutele ning kasvatavad lugejates armastust kõige hea, ausa, ilusa ja kauni vastu elus, kutsudes ühtlasi võitlema selle eest.

Juhan Sütiste on eesti kirjanduse noorim klassik. Tema luule kirglike austajate hulk kasvab aasta-aastalt, vastavalt sellele, mida rohkem aeg selgitab välja tema ulatusliku loomingu aardeid.

Nimetatud põhjustel pöörataksegi keskkooli kirjanduskursuses eesti luuletajatest kõige rohkem tähelepanu Juhan Sütistele: programmis on tema loomingu käsitlemiseks ette nähtud 10 tundi. Õppetöö oskuslik organiseerimine, nii kogu teema kui ka iga üksiku tunni eesmärgikindel ja meetoodiliselt mitmekesine käsitlemine võimaldab saavutada selle ajaga häid tulemusi.

Käesolevas kirjutises ei püüta anda Sütiste luule terviklikku ega üksikasjalist meetoodilist käsitlust, vaid avaldatakse mõtteid üldiste lähtekohtade ja mõne konkreetse temaga seotud küsimuse kohta.

### **Üldisi lähtekohti.**

1. Juhan Sütiste loomingu käsitlemise tähtsust XI klassis suurendavad kaks asjaolu. Esiteks, Juhan Sütiste on ainus autor 20. sajandi eesti luuletajate hulgas, kelle loomingu vaadeldakse ulatusliku monograafilise teemana. Eelnevalt on õpilased tutvunud X klassis Juhan Liiviga, kelle luuleloomingu kuulub meie kirjanduse 19. saj. lõpu- ja sajandite vahetuse perioodi. Järelikult tegeldes Sütiste loomingu peab õpilastele selgeks saama, millise arengu on eesti luule läbi teinud Juhan Liivist Juhan Sütisteni, s. o. umbes neljakümne aasta jooksul.

Teiseks. Juhan Sütiste loomingu alusel korraldatakse ja omandatakse kindlalt keskkooli programmis ettenähtud kirjandusteooria küsimused



luule alal (stroofivormid, värsiehituse süsteemid, riim, luulekeel), mil-  
leks Sütiste looming pakub suurepäraseid võimalusi. Tõsi, mõnel luule-  
teooriasse puutuval küsimusel oleks võimalik peatuda ka veel XI klassi  
kirjanduse kursuse viimases osas «Kirjandustecoria põhimõistete üldis-  
tus ja süstematiseerimine», kuid otstarbekohane ja kasulik oleks kõik  
need küsimused lõplikult selgitada seoses Sütiste lüürika käsitlemisega,  
sest antud juhul nendest mööda minna niikuinii ei saa ja iga küsimuse  
illustreerimiseks võib leida Sütiste lüürikast rohkesti konkreetseid näi-  
teid.

Vajaduse korral võib Sütiste loomingu käsitlemiseks võtta kirjan-  
dustecoria põhimõistete kordamise arvelt 1—2 tundi; sel puhul mui-  
dugi programmi viimase teema maht vastavalt väheneb.

2. Et Juhan Sütiste loomingu käsitlemine viiks õpilased luule  
sügava tunnetamiseni, erutaks neid, kasvataks armastust ja püsivat  
kiindumust poeedi loomingu vastu, arendaks neis parimaid inimlikke  
omadusi, peab õpetaja esitama eelkõige endale rea tõsiseid nõudeid.

Kõigepealt tundku õpetaja ise hästi Juhan Sütiste loomingut, iga-  
tahes märksa laiemalt, kui seda nõuab programm õpilastelt. Tugev  
peab õpetaja olema ka poetika põhiküsimustes.

Metoodiliselt peaksid tunnid olema mitmekesised. Nagu teisteski  
kirjandustundides, kasutame ka Sütiste loomingu analüüsimisel vahel-  
dumisi kõiki õppemeetodeid — loengut, vestlust ja õpilaste iseseisvat  
tööd. Kuid alati peab keskne koht kuuluma luuletaja elavale sõnale.

3. Paljud õpilased ei armasta luulet või, nagu nad ise räägivad,  
«ei saa aru sellest», samastades luule ses suhtes sümfoonilise muusi-  
kaga, mida on harjumatul inimesel samuti esialgu raske mõista. Selle  
väärarvamuse võitmiseks omab tundide metoodilise mitmekesisuse,  
õpilaste aktiivselt töölerakendamise, õpetaja enda haarava ja emotsio-  
naalse esinemise jm. kõrval olulist tähtsust veel õpilaste indi-  
viduaalsete iseloomuomaduste ja huvide arves-  
tamine. Vähe on neid õpilasi, kellele Juhan Sütiste looming tervi-  
kuna kohe hakkab mõju avaldama, kuid me võime leida igäühe jaoks  
sellest nauditava lõigu. Nii köidame vahest õpilase-sportihuvilise mee-  
led sellega, mis Sütiste on ütelnud oma ülikoolipõlve sportlike harras-  
tuste kohta. Teist õpilast võib sügise tuleku piltlik ja varjunditerikas  
kirjeldus. Kolmandate südame panevad kiiremini põksuma Sütiste vär-  
sid sõprusest. Või keda ei haaraks Sütiste optimistlikud ja võitlevad  
värsid tsüklilist «Arm»!

Järelikult peame leidma selle silla, mis viiks kõik õpilased luule-  
taja loomingu juurde. See sild on tema värssides. Õpetajal tuleb mõ-  
telda, kuidas alustada kirjaniku elu ja loomingu käsitlemist, et kõita  
õpilaste tähelepanu ja panna nad kaasa elama. Allakirjutanu on alus-  
tanud näiteks Sütiste eluloo käsitlemist sageli värssidega poeedi esik-  
kogu avaluuletusest, kus ta räägib väga lihtsalt oma sündimisest.

Kui õpilaste silmade ees on neid ridu kuulates olnud ka autori pilt,  
on klassis tekkinud alati edasiseks tööks väga soodne atmosfäär.

Seda elavat huvi, mis tekib tunni algul luuletaja loominguga vahetu  
kokkupuutumise tagajärjel, võib süvendada nende Sütiste luuletuste  
meeldetuletamisega, mida õpilased varasemast koolieast mäletavad  
(«Õhtulaul», «Sõit», «Rüblik», «Uueks tõusuks» jt.).

4. Et õppetöö tunnis toimuks kogu aeg õpilaste elaval osavõtul, on  
neile tarvis anda koduseid ülesandeid. Tuleb püstitada nõue, et õpila-

sed enne Sütiste loomingu käsitlemist klassis tutvusid iseseisvalt luuletaja loominguga. Selle töö kergendamiseks nimetame umbes kuu aega enne käsitluse algust teemade järgi luuletused, mis oleksid soovitavad eelnevalt läbi lugeda. Need teemad ja luuletused võiksid olla järgmised:

a) Autobiograafilised motiivid Juhan Sütiste loomingus («Avang», «Tagasipöörang», «Suveöö poem» 7. osa, «28. XII 1929», «Vaevamägede mailt», «Lihtsalt», «Vanad rajad», katkend poemist «Tartu ja Tallinn».

b) Sütiste luuletajast ja luule ülesannetest («Heitlus», «Puškinit lugedes», «Laulik», «Kurvale kaaslasele», «Õhtune aken», «Käepigistus Johannes Barbarusele», katkend poemist «Tartu ja Tallinn»).

c) Töö ja töötav inimene Juhan Sütiste loomingus («Hommik sepi-kojas», «Vana voorimees», «Rüblik», «Lihtsalt», «Haamer», «Vaevamägede mailt», «Koputus», «Õhtulaul», «Äestades», «Läbi töötavate tänavate», «Riigilipu all», «Matus», katkendid poemidest «Tuhas ja tules», «Viljad ja veed», «Tartu ja Tallinn»).

d) Eesti loodus Juhan Sütiste luules («Novembri rütme», «Talisel teel», «Talus», «Keset päikest», «Tares», «Südasuvi», «Sõit», «Nurmkana», «Jänes», «Virguv mets», «Põrssad», «Vanad rajad», katkendeid poemidest «Meri ja mets», «Viljad ja veed», tsükkel «Viis lindu»).

e) Fasismivastane võitlus Juhan Sütiste luules (kogu «Umsed päevad»).

Teatame õpilastele ka Sütiste luuletused, mis on programmis ette nähtud üksikasjaliseks käsitlemiseks, samuti need, mis on tarvis pähe õppida.

Et selline ettevalmistav töö oleks konkreetne ja õpilastele jõukohane, jagame klassi vastavalt ülalnimetatud teemadele rühmadeks ning anname õpilastele ülesandeks koostada referaat ühel antud teemal, arvestades, et referaadi ettelugemiseks klassis kuluks 10—15 minutit. Muidugi annab õpetaja referaatide koostamiseks selgelt piiritletud juhendid, vajaduse korral ka konkreetse kava, mis kindlustab, et referaadis oleksid lühidalt valgustatud kõik antud teemaga seotud olulised küsimused. Tunnis algab vastava teema käsitlemine referaadi ettekandmisega, millele järgneb vestluse näol arutus, kus tehakse täiendusi, parandusi ja tuuakse väidete tõestamiseks juurde näiteid Sütiste loomingust. Lõppkokkuvõtte teeb õpetaja.

On loomulik, et me igas tunnis ei raja aine käsitlust referaatidele; see muudaks tunnid liiga ühekülgseks. Pealegi ei ole referaadid rakendatavad üksikute luuletuste konkreetse analüüsi puhul, kus on tarvis kõigi õpilaste vahetut osavõttu ja tööd tekstiga. Kõige sobivamad on referaadid ulatuslike teemade puhul sissejuhatuseks, üldiste küsimuste kokkuvõtvaks esitamiseks ja probleemide ülestõstmiseks.

## Eluloost.

Õpetaja jutustus Sütiste eluloo temal ei tohi korrata seda, mida õpilased võivad õpikust lugeda. Me lähtume oma jutustuses vestluse juhtimisel sellest, et mõnede faktiliste andmete esitamise kõrval tõsta esile eriti seda, mida on vaja luuletaja loomingu mõistmiseks. Õpilastel peab tekkima kujutus sellest, kes oli Juhan Sütiste ini-

mesena, kus peitusid tema optimistliku luuleloomingu lätted.

Et seda kõike seletada, toonitab õpetaja järgmist, tõstes selle esile juba oma jutustuse kavas, mille õpilased kirjutavad ka töövihikusse:

1. Proletaarne päritolu ja armastus töötava inimese vastu.
2. Armastus laste vastu.
3. Rännukirg ja suur armastus kodumaa looduse vastu.
4. Võitlusvaim ja optimism.
5. Sportlikud harrastused ja teised huvialad.
6. Laialt arenenud kultuuriline silmaring.

1. Väga lihtsad ja kehvad olid olud, milles luuletaja veetis oma nooruse. Nii Tähtvere valla Kure metsavahitalu saunas, teistes ümberkaudsetes kohtades, kuhu vanemad tööd otsides jüripäevadel sageli kolisid, kui ka hiljem Tartu aguli üürikorteris tuli perel olla sageli «valvel, kui uksele koputas too, kelle nimi oli Nälg». Mure leiva pärast ja see, et ta elus kaitset ja õigust otsides «ikka oli nõrgem», viisid luuletaja töölisest isa selleni, et ta jättis «naise ja kodu — valu kui piinas», «hulkus ja jõi». Esimese maailmasõja eel koju tagasi pöördunud, ei olnud ta välja jõudnud siledale teele. Ka luuletaja ema, selle «igavesti rändava ja rahutu naise» elukire jahutas kiiresti tööorjus, jättes ta ilma kõikidest rõõmudest.

Varakult tuli Sütistel endal eluga rinnutsi kokku minna. Kaheksa-aastaselt algas karjasepõli ja talvel pärast kooli leivaraha teenimine ajalehtede müütamisega, sellele järgnesid 13-aastaselt õpipoisiamet kellassepa juures, visad õpingud töö kõrval ja enesetäiendamine. Ta õppis tundma elu vastuolusid ja raskusi, mis kasvatasid temas «proleedi vaimu». Umbes paarkümmend aastat hiljem, juba küpse luuletajana, on Sütiste poeemis «Tartu ja Tallinn» oma selle aja elumuljeid edasi andnud kujunditerikaste värssidega:

*Ma nägin viletsuste sõdu  
siin kehvikute linnajaos,  
ma nägin läpatavat kõdu  
ja vaesust igas seinapraos.  
Ma kuulsin, kuidas uste taga  
käis järjest koputamas nälg  
ning kroonu raudse saapa jälg  
siin keisri ainuõigust jagas,  
kuis müüdi viimne tool ja kapp,  
kuis leiba nutsid laste silmad,  
kuis surijale teises ilmas  
kuld-paradiisi töötas papp.*

Töömeheiket oma turjal kandes hakkas Sütiste mõistma, miks tema «rändav isa» hajutas oma viha viinapudeli varal ja ema elurõõm muutus päev-päevalt mureks. Temas tekib suur austus oma tööinimestest vanemate vastu, kelle saatuse oli nii sarnane teiste tööinimeste raske saatusega. Ta kannab selle austuse üle kogu lihtrahvale. Meid otse üllatab see südamesoojus, millest õhkuvad luuletaja need värssid, kus ta räägib oma vanematest («Avang», «Tagasipöörang», «Lihtsalt», «Nägu» jt.), ja siirus, millega ta oma loomingus läheneb kõigile töötavatele inimestele, rahvale, kelle lihast ja verest ta ise põlvnes.

2. Eristat poolehoidu ja armastust tundis Sütiste laste vastu, nende vastu, kelle peale langes kogu halastamatusega kapitalistliku ühis-

konna karm tegelikkus. Üsna tihti jäi juba meheas luuletaja seistama seal, kus kostis mängivate laste naeru ja kilkeid, sageli poetus ta ka ise nende sekka, võttes osa lapselikest lõbustustest. Ei olnud hoopis harvad ka juhtumid, millal luuletajat võis näha talvel Tartus Tähtvere pargis poistega lumesõda pidamas või kelgutamas. Emajõe kaldal jalutades köitsid tema tähelepanu õngitsevad poisid. Ei imestanud ka ükski Sütiste täiskasvanud sõber, kui ta tähisel talveõhtul kohtas luuletajat tänaval jagamas väikesele ajalehepoisikesele teadmisi taevalaotuse kohta.\* Arvatavasti meenus poeedile selliste kohtumiste puhul tema enda vaene ja vilets lapsepõlv, millal sõbralik sõnagi oli suureks lohutuseks.

Ainult suur armastus laste vastu ja kaastunne kannatavale inimesele võisid sünnitada selliseid südamlikke ja tundevarjunditest rikkaid luuletusi, nagu «Rüblik», «Koputus» jt.

3. Sütiste karakteri iseloomulikumaid jooni oli rahutus, romantikating, iha tundmatute kauguste järele. See viis teda sageli rännakutele mööda oma sünnimaa erinevaid paiku ja pikematele reisidele väljaspool selle piire.

Tema pikemateks välisreisideks olid 1927. a. sõit üliõpilaste spordivõistlustele Rooma, 1933. a. Jugoslaaviasse Dubrovnikusse rahvusvahelisele kirjanike kongressile ja 1935. a. sõit mootorlaeval «Maia» Lääne-Aafrikasse. Sütiste on viibinud ka Helsingis, Kopenhaagenis, Varssavis, Viinis, Budapestis, Belgradis ja Londonis.

Nendel reisidel ei tormanud ta tavalise keskmise turisti kombel kõigest imestusega mööda, vaid jälgis ümbritsevat avatud silmadega. Sellest ongi tingitud, et eksootiliste maastike kirevuse ja võõraste linnade välise hiilgava fassaadi taga nägi ta ka inimeste rasket tööd ja kannatusi.

Oma reisimuljetest on Sütiste kirjutanud palju luuletusi ja häid realistlikke reisikirjeldusi. Reisikirjelduses «Mere kaudu lõunaläände» kirjutab ta muuseas: «Mägede ja ranna kõledust vaadeldes tuleb tahtmatult meelde meie Taevaskoja roheline mahlakus kevadel. Selle õigeks mõistmiseks aga puudub meil kodus tihti õige vaatenurk. Ja kui palju kordi ei kerki meil omas pakatavas kevades meelde värsieksootika: *Kennst du das Land, wo die Zitronen blühn...*» Et Sütiste ise aga leidis «õige vaatenurga» võõraste maade ja oma kodumaa looduse ning olude hindamiseks, seda tunnistavad värssid luuletuses «Päikesel ootel».

Kodumaa loodust armastas Sütiste selle põhjamaise karguse ja mitmekesisuse pärast. Teda võlusid tormine meri ja vahutav Peipsi, Taevaskoja kõrge kallas ja Rõuge kingud, männimetsad ja kasesalud ning rahva loov töö. Looduses viibides tundis luuletaja end vabana, lihtsana ja loomulikuna, ta sai juurde uut energiat ja optimismi võitluseks elu argipäeva raskustega.

4. Iseloomult oli Juhan Sütiste äärmiselt elav ja liikuv, vestlustes valjuhäälnel. Tema rahutud elutõe otsingud, armastus rahva vastu, ilu nägemine inimese loomingus ja looduses teritasid tema võitlusvaimu ja optimismi, usku paremasse homsesse. See kõik aitas tal hoida pead ja vaimu püsti ka kodanliku korra ajal, jagu saada oma eksimustest ja teadlikuna tulla 1940. a. juunis-juulis sotsialistliku ühiskonna aktiivsete

\* Karl Ader, Suur väikeste sõber, «Noorte Hää» nr. 35, 1955.

ülesehitate hulka. Need omadused aitasid tal panna vastu ka okupatsioonija «umbsete päevade» survele ja asuda pärast Eesti NSV vabastamist koos rahvaga «mitmekordse jõuga tööle».

5. Juba Tartu õhtugümnaasiumis õppides hakkas Sütiste tegelema spordiga. Ta mängis jalgpalli ja harjutas mitmesugustel kergejõustiku aladel. Üliõpilasaastatel saavutas ta silmapaistvaid tagajärgi odavisikes: tuli mitmel korral Eesti meistriks ja võitis ülemaailmsel üliõpilaste olümpiaadil 1927. a. Roomas esikoha. Olles küll kiindunud spordisse, oli Sütiste siiski kaugel hurraa-entusiastist. Ta mõistis spordi suurt ühiskondlikku tähtsust, selle osa noorte elus, mida kajastab väga eruditsioonirikas kreeka olümpiamängude kirjeldus artiklis «Haakrist ja lihased» (Teosed, II köide, lk. 187).

Üldse oli Juhan Sütiste paljude huvialadega inimene. Kirjandusliku tegevuse, matkamise ja spordi kõrval tundis ta elavat huvi veel teatri, muusika ajaloo ja joonistamise vastu. 1930—40-ndate aastate vahel avaldas ta rohkesti teatriarvustusi ja poleemilisi kirjutisi teatriprobleemide kohta. Ta oli Tartu teatristuudio õppejõuks, esines väljapaistva deklamaatorina ja mängis lavastustes kaasa. Aastail 1938—41 töötas ta Tallinnas Eesti Draamateatri dramaturgina.

Näitlejad mäletavad Sütistet kui reibast ja abivalmis õpetajat, kes võitles kirglikult realistliku loominguprintsiibi rakendamise eest. Nii kirjutab Arno Suurorg Sütistest draamateatri dramaturgina järgmist: «Tema tulek nagu oleks toonud värsket tuult meie kollektiivi ellu. Tema kui mitmekülgselt arenenud teatrikunsti armastava ja hästi tundva inimese abil hakkasime sügavamalt mõistma realistliku teatrikunsti ülesannet. Talle oli hingeliselt võõras «kunst kunsti pärast»... Ja tema «käe all» lõime me meelde jäävaid, elulähedasi lavakujusid. See aga ei olnud suure luuletaja ainuke abi meile. Sütistel oli hinnatav omadus kõiki kaasa haarata, innustada, vaimustada. Sügava tänutundega meenutan ma seda, kuidas ta proovidel näitlejaid julgustas ja ergutas. Nende suurepärase näidete põhjal, mida ta proovidel esitas, julgen mõelda, et ta ise oleks võinud olla ka väga hea näitleja.»\*

6. Õpingud ülikoolis, mitmesuguste huvialade harrastamine, katkemata enesetäiendamine, pidev elunähtuste analüüsimine muutsid Sütiste suurte teadmiste ja kõrgelt arenenud vaimse palgega inimeseks. Tema luulelooming, reisikirjeldused ja publitsistlikud artiklid ilmutavad antiikaja, lääne-euroopa, vene ja eesti kirjanduse, ajaloo ja kunsti head tundmist. Püsivat huvi tundis ta ka Nõukogude Liidu vastu, lugedes seal ilmuvat perioodikat.

### Looduslüürikast.

Juhan Sütiste looduslüürikale on antud õpikus väga vähe ruumi. Seepärast peab klassis selle teema läbitöötamisele pöörama suuremat tähelepanu. Teema käsitlemist võib alustada sellega, et üks õpilane loeb ette referaadi, kus antakse ülevaade Sütiste looduslüürika temaatikast, ulatusest ja iseloomust. Referent toogu esile ka oma individuaalne arvamus: mis temale isiklikult meeldib kõige enam Sütiste loo-

\* A. Suurorg, Meie dramaturg, «Noorte Hääl» nr. 35, 1955.

duslüürikas, milline luuletus avaldab talle kõige suuremat mõju ja miks. Sellele järgneb vestlus, mille käigus loetakse ette hästi valitud katkendeid luuletustest ja poemidest. Terviklikult loetakse ette ja peatatakse natuke lähemalt luuletustel «Tares», «Sõit» ja «Põrssad».

Käsitelu eesmärgiks on leida Sütiste looduslüürika iseloomulikud omadused ja arendada õpilaste oskust luuleteose iseseisvaks analüüsiks. Õpilased peaksid omandama järgmised põhiteadmised Sütiste looduslüürikast.

1. Looduslüürikal on Sütiste luulepärandis silmapaistev koht. Rohkesti leidub loodusluuletusi juba kogus «Südasuvi» (1934). Siitpeale muutub loodus tema luule üheks peamiseks inspiratsiooniallikaks. See on tingitud suuresti sellest, et luuletaja varasem lapsepõlv, «haljas noorus möödus laanes» keset kaunist loodust, peamiselt aga tema rahunust, tormitsevast ja lakkamatult otsivast iseloomust, mis viis teda tihti rännakutele, vahetusse kokkupuutesse loodusega.

Juhan Sütiste looduslüürika temaatika on ulatuslik. Ükski teine meie luuletaja ei ole kirjeldanud eesti loodust nii mitmekülgsest ja laiahaardeliselt. Kodumaa metsad, nurmed, meri, järved, jõed, loomad, linnud, eri aastaegade maastikupildid — need kõik kerkivad Sütiste loomingus suure tõepärasusega meie ette. Mis autorit kõige rohkem looduses ja elus paelus, see ilmneb selgesti järgmistest värsiridadest:

*Mu arm, mind võlub kõrge metsa müha,  
mind võlub uhkelt kiikuv männikroon,  
mind võlub kõik, mis harras, vaikne, püha,  
kõik, millel vaba sirgus, lõhn ja toon.*

(Tsükkel «Arm».)

See tunnetus annab kogu Sütiste looduslüürikale eredalt optimistliku põhitooni.

Aastaegadest on Sütiste loomingus ulatuslikku kajastust leidnud suvi, sügis ja talv, suhteliselt vähem aga kevad. Kevad meeldib luuletajale peamiselt sellepärast, et siis lähevad «rännuks lahti maad ja veed» («Kevad tänaval»).

2. Sütiste looduslüürika on konkreetne ja dünaamiline. Värvikad, terava silmaga nähtud detailid on nappide sõnadega liidetud terviklikuks pildiks, mis tekitab meis elavaid mõtteid ja kujutlusi. Väga värvikate kujunditega kõneleb autor näiteks luuletuses «Jänes» haavikuemandast.

Me näeme selles otsekui tegelikkuses jänese «suuri ja klaasiseid silmi, / kõrvu pehmeid ning pikki, / mis laskuvad lonti, / et vilkalt taas hüpata kikki». Otse nähtava tegevusena tajume vilja valmimist (luuletuses «Südasuvi»), päklite küpsemist («Keset päikest») ja sügise saabumist (poemis «Viljad ja veed»).

3. Sütiste looduslüürika väärtust tõstab asjaolu, et paljudes luuletustes («Äestades», «Tares», «Talus», «Tuulik», «Sõit» jt.) kujutab autor loodust koos töötava inimesega, saavutades selles erilise tundesoojuse ja haaravuse. Ka seal, kus autor otseselt ei kirjelda tööprotsessi ja -inimest, tunneb ta suurt huvi kõige selle vastu, millesse on kätketud inimese hool ja töövaev.

Kuue- ja viiejalgses jambis, ristriimis värsasidega kirjutatud luuletuses «T a r e s» antakse realistlik pilt leibade küpsetamisest. Kolm esimest kaksikstroofi moodustavad ereda sissejuhatuse, kirjelduse mil-

jööst, kus inimene töötab, nii et meie kujutlusse kerkib hämar nõgiste partega rehetare; me tunneme silmades ja kurgus mõrumaigulise vingu kipitust, tajume süte kustuvat hõõgumist ning kuuleme tuult ahjulõõris mühisemas. Seda talutare üldist kujutust täiendavad veel rit-sikalaul ja parre praksumine luuletuse lõpustroofis, mis koos algusstroofidega muudavad luuletuse ülesehituse sümmeetriliseks.

Järgneb konkreetne tööprotsessi kirjeldus. Ka selles on kõik koduselt tuttav, alates pereema saabumisest tarre röske viha ja valge labidaga ning lõpetades momendiga, millal «ahju ette lükkub vana kard». Kauaks jääb meelde pereema, kelle välisest portreest ja kujust ei saa me teada midagi peale «sinisooneliste käte» ja kelle mõtetest autor esitab ainult ühe:

*Saaks küpsemisel pruun ja sile koorik — . . .*

Peamiselt iseloomustab autor pereema tema tegevuse järgi, nende liigutuste järgi, mis ta sooritab. Need on täpsed ja iseloomulikud ning panevad meid tööprotsessile kaasa elama, nii et see töötav inimene muutub meile lähedaseks, tema soov («Saaks küpsemisel pruun ja sile koorik») muutub meiegi sooviks.

Kahtlemata on selle luuletuse mõjulepääsemise peamisi põhjusi autori lihtne, kuid täpsete ja tabavate poeetiliste kujundite poolest rikas keel. Luuletuses esinevad epiteedid (ving *mõrumaiguline*, süte *kustuv hõõg*, hoogvihma sagar *tusameelselt väle*, veekausis *kirjuservalises*, *sinisoonelised* käed) ja metafoorid (pereema veereb üle läve, ahjulõõr neelab tuult) on meeldesööbivad. Epiteetide puhul aitab selleks sageli kaasa veel nende esitamine inversioonis (hoogvihma sagar *tusameelselt väle*, ving *mõrumaiguline*, veekausis *kirjuservalises*). Luuletuse kõlalist külge aitavad tõsta ka onomatopoeetilised sõnad (tuult neelab *mühisedes* ahjulõõr, hoogvihma sagar *rabistab*, *pars praksub*).

Luuletuses «Sõit» kirjeldatakse varahommikust reesõitu metsa raietööle. Kuid mitte ainult sõidust, vaid ka sellele eelnevaist toimingust (riietumisest, hobuse rakendamisest) ning tööst metsas räägib autor ilmekas keeles, kasutades selleks järgmisi kunstilisi väljendusvahendeid: epiteete (*hommikused tähed*, *suitsev hommik*, *härmas mets*, *käbe orav*); võrdlusi (puhand looma *jalad nagu vedrud*, taadi raudjas *kerge nagu agan*); metafoore (varsti üles tõuseb selja tagant / *suitsev hommik nagu uduveest*, hommik pimeduse jalalt maha löikab); metonüümiaid (metsa suunas läheb kabjapild, näpistama kipub külmasõrm). Trohheililine värsimõõt annab hästi edasi talvehommiku karget ilu ja inimeste toimingute asjalikkust.

4. Juhan Sütiste loodusluuletusi iseloomustab suur humanism. Autor esineb looduse ilu ja rikkuste kaitsjana. Ta riputab talvel lumehangele näljaste nurmkanade jaoks teri («Nurmkanad»), tunneb rõõmu koerast, kes haukumisega peletab püssi eest minema kohkunud jänese. Kõndides puhkepäeval, püss seljas, metsas, ei kasuta autor oma relva jahipidamiseks («Puhkepäeval»).

Oma suhtumist loodusesse iseloomustab luuletaja ise luuletuses «Vanad rajad» lihtsate ja väga südamlike sõnadega:

*Noor sõber, ma polegi õige küll,  
tapp jätab mu alati külmaks.  
Las minna laanepüü, lennata ütt, —  
nende lennust on minule küllalt.*

Just sellise humanistliku suhtumisega loodusesse on seletatav ka asjaolu, et autor muudab hiljem kogus «Umsbed päevad» looduse, loomad ja linnud inimese parimate iseloomujoonte — vabadusearmastuse ja võitlusvaimu kehastajateks.

5. Juhan Sütiste looduslüürika emotsionaalsus ja sugestiivsus on tingitud peamiselt tema luulekeele kujundilisusest, piltlikkusest. Looduslüürika käsitlemise lõpul anname kõigile õpilastele ülesande lugeda vaikselt läbi luuletus «Põrssad» ja analüüsida, milliseid kujundeid ja iseloomulikke sõnu tarvitab autor oma tunduste ja meeoleolu edasiandmiseks. Paar-kolm õpilast räägivad oma tähelepanekutest kogu klassile.

Seletatakse, et ka luuletuses «Põrssad» on sõnade valik autori poolt olnud äärmiselt täpne, kujundid originaalsed ja mõjuvad.

Oma emakeele rikkuste põhjalik tundmaõppimine ja oskuslik kasutamine on võimaldanud Sütistel luua selles luuletuses väikesest elamusest kaasakiskuva pildi.

6. Looduslüürikaga jätkas Sütiste eesti klassikalise luule selle liigi parimaid traditsioone. Palju ühist on Juhan Liivi ja Juhan Sütiste looduslüürikas. Realism, erk loodustunne, konkreetus ja dünaamilisus, inimese nägemine looduses, suur tundeheitsus ja elamuslik jõud on omased mõlemale autorile. Sütiste looduslüürika, võrreldes Liivi omaga, on aga ulatuslikum ja laiahaardelisem, vormilt viimistletum ja mitmekisem ning põhimeeleolult elurõõmus.

Juhan Sütiste looduslüürika on nagu suur poeetiline album, mida lehitsedes me avame ikka uusi ja uusi väravaid kodumaa kauni looduse nägemiseks, õpime hindama ja kaitsma looduse ning inimese loomingu ilu.

### Poemist «Maakera pöördub itta».

Poemi analüüs klassis toimub vestlusena. Õpilased vastavad õpetaja poolt esitatud küsimustele, loevad ette vajalikke katkendeid poemist ja annavad seletusi kodus läbimõeldud küsimuste (poemi teema, poemi pealkirja ideeline mõte, poemis kasutatud värsimõõt jne.) kohta. Peamist tähelepanu pööratakse poemi kunstilisele küljele, sisu ja vormi vahekorra küsimustele: väljendusviisi konkreetus ja sugestiivsus, poemi rütmi vastavus kirjeldatavate sündmuste iseloomule, nende sisemisele dünaamikale, lüürilise ja satiirilise elemendi koeksisteerimine, kontrastsed olukorrad ja meeoleolud.

Käsitluse näitlikustamiseks kasutatakse pildimaterjali 1940. a. 21. juuni ajalooliste sündmuste kohta.

1. Poemi «Maakera pöördub itta» teemaks on eesti töötava rahva võimuletulek 21. juunil 1940. a. Teos on kirjutatud nende sündmuste vahetute muljete mõjul. Autor on valinud sündmustiku aluseks selle ajaloolise päeva kõige eredamad episoodid: Tallinna töötava rahva miiting Võidu väljakul, demonstratsioon Kadrioru lossi ees, poliitiliste vangide vabastamine ning nende ja rahvahulkade kohtumine Toompea lossi ees.

Poemi kangelaseks on otsustavaks rünnakuks ülestõusnud rahvas: «sadama sinine pluus», «põldur, kes elanud maata», «kuivetand kangur telgede tagant», «metallist», «parkal ja labidamees».



2. Töötava rahva rünnuhoole ja revolutsioonilisele otsustavusele on poemis vastandatud kodanlike võimumeeste ja väikekodanlaste paanika ning mõistmatust toimuvate sündmuste suhtes. Selle kujukaks esiletoomiseks on juba sündmustiku algusest peale loodud teravaid kontraste.

Poeemi sündmustik algab pööripäeva hommiku äreva pildiga: punalippe kandvad ja võitluslaulu saatel miitingule marssivad töölised on ajanud vana korra esindajatele hirmu nahka.

Mida rohkem sündmused lähenevad otsustavale staadiumile, seda iroonilisemaks muutub autori suhtumine «eilse päeva esindajatesse». Töötajate miitingut Võidu väljakul piilub arglikult puu tagant «jumalaluslane», kuna «kuup-süllaline tõusikueit» ei taipa üldse toimuva tõelist olemust:

*Talle see kõik on vaid mäng,  
rumal ja popslik,  
mis päatselt möödub.*

Lõikava sarkasmiga hävitab autor selle lapsiku illusiooni:

*— Ei, lugupeetud iludus + koerahänd,  
olete lõplikult löödud.*

Ka kodanlik riigipea — see endine «mõtete mõõtja ja tungide talit-seja» — on töötajate kategoorilise nõudmise puhul vabastada poliitilised vangid lihtsalt nõutu, ta vaatab rõdult alla «nagu kahe tee harul». Ülestõusnud ei ootagi vastust, vaid ruttavad ise oma nõudmist ellu viima. Hoopis naeruväärsena näitab luuletaja kodanluse kavatsust rakendada ülestõusu mahasurumiseks tuletõrjepritse.

Poeem lõpeb suveöö lüürilise kirjeldusega, milles autor tunnetab päeval toimunud revolutsioonilise pöörde suurt ajaloolist tähendust:

*Mühatavad vanad müürid —  
ärka unistustest, lüürik,  
saabund suurim ajakäänd.*

Autor toonitab, et eesti töörahva revolutsiooniline võit on ajaloo seaduspärase arengu tulemuseks. Sellest kõneleb poemi pealkiri, aga eriti rõhutavad seda poemi lõpuread:

*Ja kogu viie meelega tunnetad tõde —  
et maakera pöörduv itta.*

Eesti töötava rahva võit viis luuletaja kodumaa sotsialistlikule arenguteele; maakera järgmised uued pöörded ida poole — revolutsiooni võidud teistes maades — viivad sotsialismi võidule kogu maailmas.

3. See sügav tõde, esitatud luuletaja poolt poemi ideena, kasvab loogiliselt välja töötava rahva ülestõusu teema eelnevast käsitlusest. Poeemis on kasutatud mitmekesiseid vormivõtteid, sest kogu teose valamine ühtlasse vormi ei oleks võimaldanud edasi anda sündmuste dramaatilist pinget ja laia haaret. Poeemis «Maakera pöörduv itta» vahelduvad lühikesed read pikkadega, vabavärss kindlamõõduliste (jamb, amfibrahh, trohheus) stroofidega. Selline vaheldusrikas ja paindlik rütm annab teosele suure dünaamilise hoo ja mõjuvuse. See, millal

luuletaja on kasutanud üht või teist värsiehitust, on olenenud tema konkreetsest sisulisest kavatsusest.

Poeemi sissejuhatuses on rakendatud näiteks vabavärssi, mis on võimaldanud koos hea sõnade valikuga mõjuvalt edasi anda kiiresti vahelduvaid meeleolusid — algul sünget ja tagasihoitult ärevat (neli esimest värsirida), pärast rõõmsat ja jõulist (kaks viimast värsirida) meeleolu.

Nendele värsiridadele aga järgnevad enam-vähem kindla, korrapärase rütmiga (peamiselt daktül), suhteliselt lühikesed värsiread, milles väljendub luuletaja rõõmutunne avardunud loominguperspektiividest:

*Kannata —  
kannata, lauliku sõna ja rida,  
mässutsev vorm ja kihutatav hoog!  
Maakera pöördub. Läheneb ida —  
ja korraga 'mõõtmaltult' rannata  
on vabade rütmide voog.*

Poeemi sissejuhatuse lõpp loob rahuliku, mõtliku meeleolu, olles loomulikuks üleminekuks poeemi sündmustiku algusele, luuletaja tagasivaatele möödunud päeva tormistele sündmustele.

Kujutades töötava rahva miitingut Võidu väljakul, kasutab luuletaja värsimõõduna 5- ja 6-jalgset jambi, mille energiliselt kulgev rütm aitab luua pidulikku ja haaravat pilti oma jõudu demonstreerivast töörahvast.

*Nüüd hõõgub väljak. Hõõgub eluhooga  
ning tihenevad marssijate read.  
On sirgund turjad, püsti tõusnud pead  
ja käed, mis pingulisist tõmbund looka.*

Tööraha revolutsioonilist otsustavust väljendab jõuliselt poeemi 2. ptk-i alguses antud revolutsiooniline marsilaul. See on kirjutatud nelikstroofidena, ristriimis; värsimõõduks on amfibrahh:

*Nüüd astugem julgesti, vennastund väed,  
me nõuame õiglase õigust.  
Siin on meie tahe, siin on meie käed —  
need tänä ei tagane võidust.*

Hoopis teistsugusele meeleolule vastab 2. peatüki lõpus antud marsilaul. Ka siin on kasutatud amfibrahhilist värsimõõtu, kuid värside pikkuseline suhe on teistsugune: 1. ja 3. rida koosneb neljast tervest, 2. ja 4. rida kahest tervest ja ühest poolikust värsijalast. Üleminek 1. ja 3. realt järgmisele reale toimub sujuvalt, ühtlases rütmis, ilma peatuseta. Tulemuseks on palju kiirem ja paindlikum tempo:

*Tuul paisutab pilvi ja kihvatab veri  
ning minekul kiireneb samm —  
lööb laineid ju kaldale rahutu meri  
ja kohiseb reidi ees tamm.*

Et anda õpilastele paremat ettekujutust käsitletud poeemi kahe osa rütmi ning tempo erinevusest, võib võrdluseks kummagi luuletuse

kahest värsireast moodustada ühe rea ja asetada need teineteise alla. Märjime ära rõhulised silbid ja kirjutame alla skeemid.

Need hooned ja tehased olime loond, / meid viletsus jälgis kui varl.

Poolik värsijalg tingib peatuse; üleminek ebahütlase rütmiga.

Säält niiskunud kõngist vaid lapikest täevast / on vaadelnud võitluseväänd.

Terve värsijalg, mistõttu rütm püsib hütlane; jääb kiireneva tempo mulje.

Poemi 4. peatükis on luuletaja kasutanud rahuliku lüürilise meeleolu edasiandmiseks trohheilist värsimõõtu:

*Pehmed meretuule lilld,  
heinaraltsik põõsas villib,  
hõljub punaroosi lõhn.*

Poemis «Maakera pöördub itta» on vormilised võtted kooskõlas teose sisuga. Luuletaja mitmekesised ja hoogsad värsid väljendavad suurt usku paremasse tulevikku, mida loob rahvas, kes raputas oma turjalt rõhujate ikke. Võimsalt esiletoodud revolutsiooniidee ja realistliku kujutamiseviisi ühendamine revolutsioonilise romantikaga tõendavad, et poemiga «Maakera pöördub itta» jõudis Sütiste välja uuele kunstilisele meetodile — sotsialistlikule realismile.

### Kogust «Umsed päevad».

Juhan Sütiste luuletuskogu «Umsed päevad» kuulub eesti luule suurimate saavutuste hulka. See on eredaks näiteks, kuidas loodus- ja armastuslüürika abil saab panna kõlama oma ajastu häält, väljendada suuri patriootilisi tundeid — rahva kannatusi ja valu, piiritut viha rõhujate vastu, vabadusearmastust ning usku tulevikku. Kogus «Umsed päevad» on leidnud nagu kokkuvõtlikku ja kunstiküpset esitamist kõik Sütiste loomingu väärtuslikud omadused — ühtekuuluvustunne oma maa ja rahva saatusega, võitlusvaim ja optimism, humanism, tunnete ja mõtete ehtsus ning siirus.

1. Et need Sütiste suurepäraseid luuletused võiksid õpilastele ise enda eest rääkida, ilmutada oma suurt mõjujõudu, tuleb klassis ülevaate andmisel kogust «Umsed päevad» ja luuletsükli «Arm» analüüsimisel asetada keskele kohale ilmekas lugemine (kas õpetaja või õpilase esituses). Enne seda aga tuleb nende vastuvõtmiseks luua vajalik atmosfäär: iseloomustada lühidalt neid tingimusi, milles luuletused on loodud, selgitada, miks luuletaja on kasutanud oma mõtete ja tunnete edasiandmiseks kaudseid väljendusvahendeid, lauldes armastusest, loodusest, loomaaeda suletud loomadest ja taevaalustest lindudest, kuigi iga luuletuse eesmärgiks on sisendada viha fašistlike okupantide vastu, kutsuda rahvast üles alistamatusele.

On vajalik õpilastele meelde tuletada Sütiste varasema loomingu looduslüürika elurõõmsat iseloomu, humanismi ja seda, et ta sageli just looduspiltide kaudu tõi esile oma luule lüürilise kangelase suure hingelise puhtuse ja kauniduse (vabadusiha, optimistliku ellusuhtumise,

kodumaa looduse ja inimese loova töö ilu tunnetamise, viha teeskluse, loiduse, ebainimlikkuse ja vägivalda vastu).

Ka okupatsiooniaja mustadel päevadel kirjutatud luuletustes loodusest, lindudest ja loomadest laulab ta hünni inimese hingejulgusele ja mehisusele. Ta tunneb kaasa puuri pandud loomade vangipõlvele («Viis vangi») ja nimetab neid, ka kõige kiskjamaid, hellitusnimedega (koer — karvapea, tiiger — kallid kiskja-kaim, ahv — karvik, lõvi — sõber); loomade vastuhakk sümboliseerib rahva vastupanu ja alistamatust okupantide ikkele. Taeva all vabalt lendavad linnud («Viis lindu») aga saavad inimese kannatuste, vabaduspüüde ja elu-usu kehastajateks: ürgne ennustuste lind kägu «hõikab välja oma valu»; kesalindu «hoiab õhus vabaduse õnn»; õitselinnu «keelel helab tōtatud lootus» ja ta toob «akna alla eluhõikeid»; rukkiräägu rääk-rääk «kostab kargelt läbi talu»; lainetest kaugele ulguveele kistud kalur on kotka «tiibade risti» nähes pääsus kindel. Loodus on pandud aga kõigele otse inimlike tunnete ja liigutustega kaasa elama — rõõmustama ja kurvastama.

Juhan Sütiste «Umbsete päevade» luuletuste ideeline sisu, nende sügav patriootiline alltekst saab õpilastele veelgi selgemaks, kui lugeda ette iseloomulik katkend luuletaja 1944. a. märkmikust:

*«1. V 44. Minu sünnimaa kodunurmede rammus ning mahlane õhk! Minu kodumaa sūgav hingus, nende võimas koha, tuhanded lindude laulud, tiivuliste suma, nende hurmav ilu, nende kaskede ning pedakate otse joobnustav lõhn!*

*Kirju ning rahutu [on] olnud minu elutee...*

*Nüüd lähen ma üle parima meheea õhtu poole... Kuid mind kannab seletatud teadmine: kodumaa, vaba rahvas, vaba inimene — see on elu, see on õnn, see on lauliku kaotamatu vara, seda ei suuda minult rõõvida ega peletada keegi.»\**

2. Luuletükli «Arm» kolmkümmend sonetti erutavad lugejat oma tundehtsuse, sisemise pinge ja meeleolude rikkusega. Kodumaa looduse puhaste helide ja värvidega imekaunid pildid ning armastava inimese hingeavarus ja üllus on teravaks kontrastiks nendele metsikustele, mida saadavad korda fašistid, keda autor nimetab paljude solvavate nimedega (metsik barbar, raudkiivrisk lõust, must päälukütt, rändgooti võsu, türann, massmõrvar, ilmahulgus, õnneküttiv sulgi jne.).

Arm — see on armastus elu, inimese, inimlikkuse ning inimliku õnne vastu, ühtlasi aga kõige ebainimliku — alatuse, julmuse, rõhumise, vägivalda — kirglik vihkamine. Luuletaja nagu kõnnib eri aastaaegadel oma kannatava rahva keskel ja sisendab kõikidele usku õigluse ja valguse võidusse, veenab, et «tuleb malev läbi iidse põlu / ja lööb neid, kellel veres saaginälg». Ilusad suvepäevad oma päikesepaiste, küpsevate viljade, lõokeste luigete, sinijärvede, metsade, raba-soode, merest tõusva kõrgekaljulise põhjaranniku ja armsama silmis peegelduva koduranna vete rahulise läikega julgustavad pead ja vaimu püsti hoidma. Sügisese looduse nukrad ja karmid pildid — sünkhallid pilved, põgenevad kured, vahtra roostetanud lehed, poolpaljas pihlak, porised teed, pimedad ööd — tuletavad küll valusamini meelde rahva mineviku ränkraskeid päevi (Madisepäeva kaotust) kui ka kodumaal lasuvat fašistide süngest varju kaasajal, kuid ei surma jõudu andvat lootust:

*Ning kõige pimedamal silmapilgul  
meid saadab laotus tähe kõrgel vilgul.*

\* Juhan Sütiste, «Teosed» II, ERK, Tallinn, 1956, lk. 462.

Põhjamaa erk ja puhas talv aga ennustab oma järsu pakase ning ründava tuisuga massmõrvarile kindlat hukkumist.

Loodus Sütiste luuletsükli «Arm» on aktiivselt võitlev. Nii nagu tsükli «Viis vangi» ja «Viis lindu», omistab luuletaja ka sonettides loodusnähtustele inimlikke omadusi, personifitseerib neid, paneb nad elava olendi kombel teotsema, armastama ja vihkama (näit. kahekümne kaheksandas sonetis).

Juhan Sütiste on osanud tsükli «Arm» luuletustes vaadata sügavalt rahva hinge, ta tunneb end seotuna tema saatusega.

3. Poeeti erutavate tunnete ja mõtete edasiandmiseks luuletsükli «Arm» on osutunud väga sobivaks inglise soneti vorm, mis koosneb kolmest nelikstroofist ja ühest kaksikvärsist. Soneti kolmes esimeses stroofis arendab luuletaja suure sugestiivse jõu ja kasvava pingega teemat, kasutades meeoleu süvendamiseks sageli gradatsiooni. Viimane paarisriimiline kaksikrida võtab kokku soneti idee, esitades selle enamasti puänteeritud kujul. Paljudel juhtumitel on luuletaja kätkenud sellistesse lõpuvärsidesse suure poeetilise üldistuse, mistõttu need omandavad otse mõttesalmide tähenduse, pakkudes ka eraldi loetuina suurt esteetilist naudingut.

Soneti ülesehituse, teema arendamise ja idee esitamise näitena võiks klassis vaadelda üheteistkümnendat sonetti. Selles kirjeldab autor, milliseid raskusi võites tulevad armastus ja õnn inimese juurde. Kaks esimest stroofi koosnevad gradatsioonina esitatud ilmekatest laiadest poeetilistest võrdlustest. Soneti kolmandas stroofis pinge küll langeb, kuid seda värskemalt ja üllatuslikumalt pääsevad mõjule kaks viimast värsirida, mis sisaldavad eelnevast mõttearendusest väljakoornud optimistlikku elutunnetust:

*Ja mitmekordselt suve küpses ilus  
lõõb lahti õis, mis seni vaevles vilus.*

Juba eespool esitatud näidetest selgub, et Juhan Sütiste on saavutanud luuletsükli «Arm» otse klassikaliselt selge, kõlava ja puhta väljendusviisi, keelelise ning stiililise meisterlikkuse. Tema sonettide keelt iseloomustab kõrgesti arenenud kujundilisus, piltlikkus, mistõttu need kutsuvad lugejas esile sügavaid tundmusi.

Lähemalt suuname õpilasi jälgima ühe soneti kujundilist külge. Esitame siin näitena viieteistkümnenda soneti.

*Kuldpäike kaste väriheinalt pühib  
ja rukkilaineid embab kuumav kiir.  
Hall täpp me kõrvalt püsti üles rühib,  
tiib võbiseb ning nokas lõõr ja liir.*

*Kuldküpsed viljad, karjakella kõla,  
kuldlaulu luiked lõokese suus,  
kuldlainetena langeb üle õla,  
mu lemmik, Sinu nisukuldne juus.*

*Kuldhommik. Vaba vaateveeru vina  
mind saadab suve lõhnalises voos.  
Kuldhommik, kodumaa ja armsam — Sina,  
mu eluhõnguks jääte üheskoos.*

*Nüüd tulgu sügisööde halla valjus —  
meis kolmes püsib elu igihaljus.*

Kohe esimesel lugemisel kerkib meie kujutlusse värvi- ja toonirikas suvepäeva pilt. Epiteedi *kuld* kordamine ühenduses paljude erinevate sõnadega (*kuldpäike*, *kuldküpsed viljad*, *kuldlaulu luiked lõkese suus*, *kuldlainetena langeb üle öla nisukuldne juus*, *kuldhommik*) aitab süvendada rõõmsat ja valgusküllast meeleolu, näitab luuletuse lüürilise kangelase tundeolu intensiivsust, kiindumist kodumaa loodusesse, rahvasse, mis koos armsamaga jäävad tema eluhõnguks. Vahetu mitmekülgne elamuslikkus on saavutatud meeldejäävate luulekujuditega: epiteedid (*kuumav kiir*, suve *lõhnalises* voos); metafoorid («*Kuldpäike kaste väriheinalt pühib / ja rukkilaineid embab kuumav kiir*»; «*hall täpp*», «*sügisööde halla valjus*», «*elu igihaljus*»); metonüümiad («*rukkilaineid embab kuumav kiir*», «*tiib võbiseb*»); onomatopeetilised väljendused (*hall täpp rühib* püsti üles, *tiib võbiseb*, *nokas lõõr ja liir*). Peaaegu iga sõna sonetis on kunstiline kujund. Luuletaja mõtleb kujunditega.

Äärmiselt viimistletud on Sütiste sonettide kõlaline külg. Puhtad riimid (*pühib — rühib*, *kiir — liir*, *kõla — öla*, *suus — juus*, *vina — sina*, *voos — koos*, *valjus — haljus*) ja rohkesti kasutatud alliteratsioon ning assonants («*Vaba vaateveeru vina*», «*Kuldküpsed viljad, karjakkella kõla . . .*», «*Veel juudasuudlus põletab mu põske, / kaastundmus kõrvus kumab . . .*») panevad tema värsid otse muusikaliselt kõlama.

Selline suurte hingeliste elamuste, oma rahva armastuse, valu ja viha valamine puhtasse ja viimistletud vormi annabki Sütiste luuletustele kogust «*Umbsed päevad*» aegumatu väärtuse.

\*

Kirjandustundide tulemusel tekib õpilastel kindlasti sügavam huvi Juhan Sütiste luule vastu, soov seda avaramalt tundma õppida klassivälise töö korras. Seda huvi tuleb õpetajal igati õhutada ja otstarbekohaselt rakendada.

Tavaliselt toimub Sütiste loomingu käsitlemine XI kl. detsembrikuus, seega vahetult enne luuletaja sünniaastapäeva. See loob soodsa võimaluse huvitavate klassiväliste ürituste korraldamiseks, mille ettevalmistamisest ja läbiviimisest ei võta osa ainult XI klassi õpilased, vaid kõik kooli kirjandushuvilised.

Märjamaa Keskkoolis on näiteks tavaks saanud korraldada aegajalt (üle aasta) kooli sõnakunstnikele konkursse Sütiste luule parima esitaja väljaselgitamiseks. Kuigi osavõtjate arv nendest ei ole olnud suur (6—8 õpilast), on üritus ise äratanud koolis elavat tähelepanu, nii et võistlusõhtule on kuulajatena alati tulnud palju õpilasi.

Juhan Sütiste 60. sünni-aastapäeva tähistatakse koolis pidulikumalt ja ulatuslikumalt kui varasemaid. Lisaks deklamaatorite konkursile korraldatakse tema loomingut käsitlev näitus, õpitakse laule, mille viisid on loodud Juhan Sütiste sõnadele, antakse välja kooli seinalehe erinumber. Pidulikule õhtule palutakse külla üks kirjanik, kes jutustaks õpilastele oma kokkupuudetest Sütistega.

Õpilaste suhtumine kirjandusse ja kirjandusteoste mõistmine nende poolt tuleb kujukalt esile kirjandites. Lõpetuseks olgu toodud väike katkend ühe õpilase kodukirjandist teemal «*Mida ma hindan kõige rohkem Juhan Sütiste luules*».

«...Lugesin kodus veel kord läbi luuletsükli «Arm». See haaras mind, erutas väga. Kujutlege, et teil on väga raske, otse nutmapanevalt raske. Teie kodumaad taluvad fašistlikud hordid. Iga vaba mõte lämmatatakse ja surutakse julmalt maha, kõige väiksegi vastupanu tähendaks kindlat surma. Võib-olla olete teie vanglas nagu luuletaja.

Järelikult väline vastupanu on maha surutud. Seda pingelisemalt aga töötab teie mõte. Mis sellest, et teie võib-olla ise hukkute, kuid rahvas jääb elama ja võidab. Võidavad kodumaa, armastus, õigus ja valgus! See on õnn...

Senini lugesin väga vähe luuletusi, ainult üksikuid. Juhan Sütiste värsid on aga nii lihtsad, tabavad ja haaravad, et tahtmatult sattusin nende mõju alla. Nad erutasid mind. Tahaksin öelda ka ise nende loojale midagi head ja ilusat, kuid ei oska. Ilusat on tarvis osata öelda! Sellepärast lõpetan Johannes Barbaruse sõnadega:

Kes eland rahvale, ideele, mis tal koitnud,  
see luules kindlasti ka tulevpõlvi toitnud,  
ta meile andnud oma ülemmäära,

kus tuikab kõigi südamete rikkus,  
ning mida kannab sajandite pikkus,  
ei seda surm, ei ajahammas väära.»

Allakirjutanu on veendunud, et see õpilane pöördub hiljem korduvalt tagasi Juhan Sütiste loomingu juurde.

Juhan Sütiste luule metoodiliselt hästi läbimõeldud käsitlemine keskkooli XI klassis avaldab õpilastele suurt kasvatuslikku mõju. Nad ei hakka mõistma üksnes Juhan Sütiste kohta eesti kirjanduses, tema loomingu suurust ja ülevust, vaid avardavad üldse oma suhtumist kirjandusse, eriti luulesse.

Selle eesmärgi saavutamiseks on väga palju eri teid ja võimalusi. Eespooltoodud on avaldatud ainult mõningaid töökogemuslikke mõtteid. Tuleks siiski rõhutada üht mõtet: kui õpetaja ei suuda ise vaimustuda luulest, vaevalt siis tekib seda vaimustust ka õpilastel.

# Töökasvatusest Rakvere Internaatkoolis.

A. SILLAR,

Rakvere Internaatkooli direktor.

NLKP XXI kongress, arutades kommunismi ehitamise suurejoonelise plaani, kriipsutas alla seda suurt tähtsust, mis on nõukogude koolil kommunistliku ühiskonna ehitajate ettevalmistamisel.

Kõik koolid võitlevad selle eest, et anda õpilastele püsivaid teadmisi ja praktilisi tööoskusi, mis võimaldavad neil aktiivselt lülituda ühiskondlikult kasulikku töösse.

Ka Rakvere Internaatkooli pedagoogide kollektiiv, rakendades loovalt töökasvatuse põhimõtteid, kasutab mitmesuguseid teid selleks, et töö muutuks tõeliselt kasvatavaks jõuks, saaks mitmekülgse kasvatustsessi orgaaniliseks koostisosaks ja aitaks kaasa õpilaste praktilisele ja psüühilisele ettevalmistamisele tootmistööks. Me püüame selle poole, et internaatkool tulevikukoolina võiks sammuda töökasvatuse alal vabariigi koolide esiridades.

Allpool kõneldaksegi sellest, mida me oleme juba teinud ning miliste tulemustega.

Õpilaste psüühilist ettevalmistamist tööks alustame juba I klassist. Esimestel koolipäevadel sisendame õpilastesse mõtet, et neil kõigil seisab ees töö meie kodumaa hüvanguks. Kasutame selleks selgitava lugemise tunde, fakte ja näiteid ümbritsevast elust, vestlusi, pioneeri-koondusi, ekskursionoone, kohtumisi tööeesrindlastega ja vestlusi rajooni juhtivate töötajatega majanduslikest saavutustest ja eelseisvatest ülesannetest. Nii jõuavad õpilased järeldusele, et kõik eluks vajalik on loodud inimese kätetööga ja et igasugune töö on auasi.

Kuid vestlustest üksi on vähe. Ükskõik kui häid palu me tööst loeksimegi, kui huvitavaid vestlusi me korraldaksime, õpilased ei hakka tööd tõeliselt armastama seni, kuni nad ise sellest vahetult osa ei võta.

## 1. Iseteenindamine ja sotsialistlik võistlus.

Töökasvatuse üheks esimeseks etapiks meie koolis on *iseteenindamine*. Iseteenindamise kutsus esile vajadus õpilasi eluks paremini ette valmistada, kasvatada lastes armastust töö vastu ja oskust töötada.

Meie kollektiiv kaalus, mida suudavad iseteenindamisel teha eri vanuses lapsed ning kuidas tuleb seda tööd organiseerida. Töötati välja ühtsed nõuded, arvestades hügieeni ja esteetilisi seisukohti, samuti soo



ja vanuse iseärasusi. Lähtusime sellest, et puhtus ja kord koolis tuleb luua õpilaste endi kätetööga.

Meie kooli õpilaskollektiiv on jaotatud 20—25 õpilasest koosnevatesse gruppidesse, poisid ja tütarlapsed eraldi. Igas grupis on võrdne arv õpilasi kõikidest (I—X) klassidest. Gruppidele on eraldatud ühiselamus teatud arv tubasid. Ka ühes toas elavad eri vanuses lapsed.

Selline õpilaste gruppidesse jaotamine loob internaadis koduse õhkkonna, sest tavaliselt on perekonnas suuremaid ja väiksemaid vendi või õdesid. Ka võimaldab see iseteenindamisel täielikult rakendada jõukohasuse printsiipi. Nooremad kuuluvad vanemate õpilaste šefluse alla, kusjuures vanemad kasvandikud õpetavad neile mitmesuguseid töövõtteid.

Igale grupile on kinnistatud üks kasvataja. Kogu grupi elu juhtimisel etendavad tähtsat osa aga õpilased ise eesotsas grupivanemaga, kelleks on mõni vanema klassi õpilane. Tegelikult toimubki iseteenindamine grupis eeskätt grupivanema juhtimisel, keda abistavad selles töös grupivanema abi, toavanemad ja kolmeliikmeline sanitaarpost. Grupivanem koostab üheks kuuks ruumide korrapidajate graafiku ja jälgib selle täitmist.

Hommikusteks töödeks kulub 20—30 minutit. Pärast hommikvõimlemist korrastab iga õpilane oma voodi, kusjuures I ja II klassi õpilasi abistavad voodite korrastamisel nende šefid vanemate õpilaste hulgast, ja peseb ülakeha jaheda veega.

Pärast riietumist lahkuvad õpilased internaadist. Sinna jäävad vaid korrapidajad, kes koristavad ruumid, samuti ka grupivanem või tema abi, toavanemad ja sanitaarposti liikmed.

Korrapidajad puhastavad iga päev märja lapiga põrandad, klopiavad põrandavaibad, korrastavad kapid, pühivad tolmu, hoolitsevad, et vaasides oleksid lilled ja värske vesi.

Iga korrastatud ruumi võtab korrapidajalt vastu toavanem või sanitaarposti liige (üldkasutatavate ruumide osas). Lõpuks annavad toavanemad ja sanitaarposti liige korrastatud ruumid üle grupivanemale või selle abile.

Grupivanem jälgib, et ruumid oleksid täiesti korras. Seejuures ei unustata ka pisiasju: jälgitakse, et öökapi linakesed oleksid korralikult asetatud, toolid ettenähtud kohal, öökappide sahtlid korras jne. Peetakse samuti silmas, et põrandaja ja tolmulapid oleksid pärast koristamist puhtaks pestud ja ettenähtud kohale asetatud. Iga korrapidaja teab, et hooletu suhtumine oma ülesannetesse toob kaasa töö ümber-tegemise, et iga väiksegi puudus töös toob sotsialistlikus võistluses toale ja grupile miinuspunkte.

Grupivanem annab korrastatud toad üle korrapidajale-kasvatajale. Iseteenindamise hulka kuulub ka riietusesemete korrastamine, kusjuures kõik väiksemad parandused teevad õpilased ise. Nädalaplaanis on eraldatud kindel päev, millal nõelutakse ja pestakse sukki ja sokke, korrastatakse rõivaid jms. Sel puhul saavad õpilased kasvatajalt praktilisi juhtnõure, kuidas triikida ja kokku panna päevasärki, kuidas õmmelda paika, parandada pesu, pesta ja triikida kaelarätti. Mitmesugused pisipuudused riietuses (äratulnud nõop, rebenenud õmblus, määrdunud kleidikrae jne.) tuleb aga kasvandikel korrastada kohe.

Laupäeviti on internaadis põhjalik puhastus. Siis rakendatakse tööle kogu grupp: poonitakse põrandad, pühitakse tolm ahjudelt jne.

Siingi arvestatakse jõukohasuse printsiipi: kõige väiksemate ülesandeks on tolmu pühkimine ja lillede hooldamine.

Iseteenindamisel oleme püüdnud sisse tuua ikka uusi ja uusi elemente, nii et õpilased abistavad jõukohaselt kõigis töödes.

Ka klassiruumid korrastavad õpilased ise. Algklasside osas kasutame koristajate abi, sest I ja II klassi õpilaste töö piirdub tolmu pühkimise ja lillede hooldamisega. III ja IV klassi õpilased on aga võimelised juba rohkemaks: iga tööpäeva lõpul tõmbavad nad klassi põranda märja lapiga üle ja pesevad klassitahvli puhtaks.

Klassides on igapäevane koristamine 2 korrapidaja hooleks, kes määratakse klassiorganisaatori poolt üheks nädalaks. Kord nädalas toimub klassijuhataja juhendamisel ka klasside põhjalikum puhastus, millest võtab osa kogu klass.

Iseteenindamist oleme rakendanud samuti koolimaja ümbruse korrastamisel. Kooli territoorium on jaotatud gruppide vahel. Iga grupi ülesandeks on hoida korras oma ala.

V klassist alates töötavad õpilased ka köögis ja sööklas, abistades kokka toidu valmistamisel ning laudade katmisel ja koristamisel.

Köögitoimkonda määrame iga päev 6 õpilast. Üks nendest on brigadiriks, kes kontrollib toimkonna kohalolekut ja suunab selle tööd. Toimkonna vahetus on kell 18.00. Toimkonna liikmed abistavad kokka kogu päev, välja arvatud klassitundide aeg.

Erilist rõhku paneme lauakommetele. Laudkonnas söövad 8 sama klassi õpilast. Lauakommete õpetamiseks korraldame seminare, kus kasvatajate juhendamisel selgitatakse praktiliselt kultuurse käitumise reegleid.

Kasvandikud abistavad ka pesupesemisel. Alates V klassist pesevad nad enese ja oma šeflusaluste pesu. Pesupäev on laupäev. Selle töö hõlbustamiseks on neil kasutada pesupesemismasinad. Voodipesu peseb pesunaine.

Koos iseteenindamise harjumustega anname õpilastele ka mitmesuguseid teadmisi hügieenist, kulinaariast ja esteetikast. Internaadi kasvandikke, eriti vanemate klasside õpilasi, tutvustatakse nende küsimustega klassivälise töö korras. Pedagoogid, meditsiiniala ja köögi-bloki töötajad kasutavad selleks iga võimalust otse töö juures ja organiseerivad ka eri vestlusi õpilaste teadmiste laiendamiseks.

Kooli ülesandeks on kasvatada ka tulevasi häid emasid ja isasid. Sellepärast vestleme vanemate kasvandikega tervetest elukommetest, kultuursest perekonnast ja väikelaste hooldamisest.

Lähtume põhimõttest, et iseteenindamine toimugu teadlikult. Õpilased peavad mõistma, et iseteenindamine ei ole mõeldud vaid riigi raha säästmiseks, et me ei pese end ega hoiä oma ruume ja ümbrust korras mitte ainult selleks, et see on pedagoogide nõue, vaid sellepärast, et nii hoiäme oma tervist, jätäme kaaslästele hea mulje ja saame harjumusi tööks.

Mõnedele lastevanematele näib, et tulevikus iseteenindamise osatähtsus langeb ja inimene vabaneb täielikult kodustest töödäst. Võibolla ongi sellest tingitud fakt, et mitte igas perekonnas ei tegelda töökäsvatusega. Meil on näiteid selle kohta, kus vanema klassi õpiläsed, astudes internaatkooli, ei saanud hakkama kõige lihtsamagi iseteenindamisega. Praegu on äga iseteenindamine saanud meie koolis täiesti

endastmõistetavaks, selle vajalikkuses ei kahtle enam isegi need lastevanemad, kes varem pidasid iseteenindamist mittevajalikuks.

Kooli ja elu sidemete tugevdamiseks oleme rakendanud ka sotsialistlikku võistlust, sest õpilastele meeldib väga, kui nende saavutusi hinnatakse, võrreldakse ja esile tõstetakse.

Sotsialistliku võistluse küsimused arutasime läbi pedagoogide hulgas, samuti õpilaste komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonis. Juba pike-mat aega on omavahelises võistluses klassid, grupid ja üksikud toad.

Võistlust juhivad ja kontrollivad komsomolikomiteed. Hindamine toimub miinuspunktide alusel. Töötasime välja vastavad hindamisnormid. Nii näiteks annab lillevaasis vahetamata vesi 1, pesemata põrandalapp 1, korrastamata öökapp 2 miinuspunkti jne. Võidab see tuba, klass või grupp, kes saab kõige vähem miinuspunkte.

Ootamatult kontrollitakse 2—3 korda kuus. Koolis on nähtaval kohal sotsialistliku võistluse tabel. Kogu koolipere jälgib suure huviga iga kontrollretke tulemusi, ja kui esineb miinuspunkte, arutletakse elavalt, millest puudused võisid tekkida ja kuidas neid edaspidi vältida.

Üldkogunemistel, mis on kujunenud meil üheks koolikollektiivi kasvatamise vahendiks, teeme kokkuvõtteid sotsialistliku võistluse käigust. Iga õppeveerandi lõpul antakse parimale grupile ja klassile rändvimpel. Õiglast sotsialistlikku võistlust gruppide vahel aitab kindlustada veel asjaolu, et kõik grupid on komplekteeritud võrdsetel alustel eri vanusega õpilastest.

Iseteenindamisel oleme üldiselt lähtunud seisukohast, et koduses majapidamises ei ole midagi sellist, mida ei kõlba teha poistel. Sellepärast õpetame ka poisse võrdsetel tütarlastega põrandaid pesema, pesu parandama, tegema kõike seda, milleta elus läbi ei saa ja mille mitetundmine teeb inimese abituks, teistest sõltuvaks. Sel puhul ongi huvitav märkida fakti, et sotsialistlikus võistluses iseteenindamise alal samuvad meil esiridades poistegrupid. Gruppidevaheline rändvimpel on paari viimase aasta jooksul ehtinud peamiselt poistegruppide ruume.

## 2. Ühiskondlikult kasulik töö.

Iseteenindamisel on töökasvatuses tähtis, kuid mitte otsustav koht. Määravaks lüliks loeme õpilaste osavõttu ühiskondlikult kasulikust tööst, mis on seotud materiaalsete väärtuste loomisega nii kasvandike endi kui ka ühiskonna vajadusteks. Meie õpilased töötavad kooli abimajandis, õppe-katseaias, õppetöökodades, spordibaaside ja abiruumide ehitamisel, õppevahendite valmistamisel, aga ka vanametalli kogumisel, metsahooldustöödel jne.

Peame silmas seda, et kõik õpilased võtaksid osa mitmesugustest töödest, omandades sel teel laialdasi polütehnilisi teadmisi ja oskusi ning arenedes igakülgset. See abistab neid elukutse teadlikul valikul.

Ulatuslikult organiseerime õpilaste osavõttu ühiskondlikult kasulikust tööst suvel. Igal õpilasel, alates V klassist, on kohustuseks töötada kooli juures kuu aega. Koostame suveks vastavate tööde plaani.

Õpilaste tööpäeva pikkuseks on 6 tundi, pühade-eelseil päevil 3 tundi. Töö kestab kella 9-st—12-ni ja kella 15-st—18-ni. Suvel töötavad õpilased samades gruppides kui talvelgi, kusjuures koolis on pidevalt 3—4 gruppi. Samal ajal on tööl ka vastavate gruppide kasvatajad.

Et töö toimub samaaegselt mitmes kohas, määratakse iga päev igale

tööloigule üks brigadir. Siinjuures lähtume põhimõttest, et kõik õpilased töötaksid mitte ainult käsutäitjatena, vaid ka tööde organiseerijate ja juhtidena.

Suuremaks tegevusväljaks on töö abimajandis, mida hakkasime organiseerima 3 aastat tagasi. Abimajandi suurus on 100 ha, sellest põldu 35 ha. Majandil on 10 lehma, 2 hobust, 50 siga ja 100 kana. Peale selle on majandil oma tootmishooned ja mitmesugust põllumajanduslikku inventari. See kõik võimaldab töid mitmekesistada.

Abimajandis töötavad õpilased nii suvisel koolitöö vaheajal, kevadisel ja sügisel põllutööde hooajal kui ka õppetöö ajal.

Kooli abimajandi tooted (piim, või, juurvili, munad, liha ja kartulid) lähevad eeskätt kooli vajaduste rahuldamiseks, kusjuures toodang on tunduvalt odavam riikliku jaemüügi hindadest.

Vanemate klasside õpilasi tutvustame ka majandi tootmisplaanidega. Õpilased saavad teada, milline on majandi planeeritud ja tegelik toodang. Nad võrdlevad huviga majandi toodangu näitajaid rajooni ja vabariigi vastavate näitajatega. Tutvutakse toodangu omahinna mõistega. Ka aineõpetajad, eriti matemaatika ja bioloogia tundides, kasutavad toodangu näitajaid. Kõik see aitab tõsta õpilaste huvi majandi töö vastu ja mõjub kaasa teadliku töösse suhtumise kasvatamisele.

Koolil on 3 töökoda: õmblus-, puu- ja rauatöökoda, kus õpilased, alates V klassist, töötavad aasta läbi. Siingi peetakse silmas eeskätt kooli vajadusi. Tööõpetuse õpetajate juhtimisel valmistavad poisid tõukekelke, nagisid, prügikaste, taburette, õppevahendeid ja mänguasju. Tütarlapsed õmblevad aga koolile kleite, seelikuid, öösärke ja hommikumantleid. Materjalid tööks varub kool.

Õpilaste töö toob koolile suurt majanduslikku kasu. Käesoleval aastal valmistati õpilaste poolt koolile üle 100 kleidi, 100 seelikut, 200 voodilina, 15 tõukekelku ja 7 mesilastaru. Ehitati traktorikuur, varuti suurel hulgal toiduaineid, korrastati spordibaasid, tehti sanitaarremont jne.

Majanduslik külg aga ei ole peamine. Peaasi on see, et töö on liitnud õpilased ühtseks tugevaks kollektiiviks. On kasvanud terve õpilaskollektiiv, kes oskab ja tahab töötada ja kellele nüüd juba julgesti võivad toetuda nii kasvatajad kui ka õpetajad. Töötades on kasvanud organisatorid, on kasvanud uhkustunne oma töö üle.

Kogemused kinnitavad, et ühiskondlikult kasulik töö on tõhus vahend nendegi õpilaste ümberkasvatamiseks, kes varem tõsiselt rikkusid kehtestatud käitumisnorme.

Näiteks õpilane Jevgeni T. oli üleannetu, ta rikkus korduvalt sisekorra reegleid. Abimajandis suhtus ta aga töösse täie tõsidusega: see pakkus talle rahuldust. Kollektiivne töö koos aktiivse puhkusega liitis Jevgeni kollektiiviga. Talle sai lähedaseks klassi, grupi ja kooli au. Vähehaaval võõrdus ta halbadest harjumustest. Ta oli üks neid, keda premeeriti hea töö eest käekellaga. Nüüd täidab ta hästi grupivanema abi kohustusi ja tegutseb aktiivselt komsomoligrupis.

Töö mõju ja osa teadliku distsipliini kasvatamisel ilmnes samuti Lembit K. juures. Poiss oli kasvatamatu. Õpetajate ja kasvatajate vestlused temaga ei andnud soovitud tulemusi. Siis aga selgus, et Lembitul on kalduvusi meisterdamiseks. Lembitu käitumine paraneski otsustavalt siis, kui ta hakkas tegema tööd, mis talle meeldis (mänguasjade

valmistamine ja eriti nikerdustööd). Tubliduse eest on teda korduvalt esile tõstetud koolipere üldkogunemistel.

Kollektiivne töö annab suuri võimalusi õpilaste teadliku distsipliini, kollektivismi, vastutustunde ja teiste kõrgete moraalsete omaduste kasvatamiseks. Seda aga ainult tingimusel, kui töö on tõeliselt hästi organiseeritud. Kahjuks võime mõnikord näha veel sedagi, et õpetaja viib klassi töökohale, annab kõige hädavajalikumad juhendid ja töö algab. Õpetaja ise aga mängib kubjast või imetleb looduse ilu. Töö niisuguse «organiseerimise» korral töötab ainult teadlikum osa õpilastest, ülejäänud ainult segavad teisi. Soovitud tulemuste asemel saavutame koguni vastupidist — laostame kollektiivi.

Meie pedagoogid on veendunud, et tõeliselt kollektiivse töö juures on tähtis selle täpne organiseerimine, konkreetsete individuaalsete ja kollektiivsete ülesannete andmine, kontrollimine ja organisaatorite, eriti õpetajate ja kasvatajate isiklik eeskuju.

Mida tähtsamat tööd tehakse, seda suurema vastutustundega õpilased sellesse ka suhtuvad. Näiteks suureneb õpilaste kohusetunne ja entusiasm veelgi, kui nad töötavad kogu ühiskonna, riigi heaks. Meie õpilased on ära teeninud lugupidamise oma tööga šeflusaluses sovhoosis ja metsamajandis. Nad on uhked selle üle, kui nende tööd vääri- lise hinnatakse, ja püüavad järgmisel korral veelgi paremini töötada.

Et õppetöö ajal õpilaste ühiskondlikult kasulik töö on ajalisel- võrdlemisi piiratud, siis korraldatakse komsomoliorganisatsiooni alga- tusel vahel ka pühapäevakuid. Internaatkoolis soodustab mainitud töö- vormi kasutamist asjaolu, et rõhuv enamik õpilastest viibib pühapäeviti koolis. Pühapäevakuid oleme organiseerinud koolimaja ümbruse kor- rastamiseks, puude istutamiseks, vanametalli kogumiseks jne.

Suurt kasvatuslikku mõju avaldab õpilastesse osavõtt ehitustöödest, mida meie koolile teevad ehitusorganisatsioonid. Suvel töötas inter- naadihoone ehitusel õpilasbrigaad. Sinna astuda soovijaid oli rohkem, kui neid suudeti kasutada. Ka õppetöö ajal aitavad õpilased ehitusel jõukohaselt kaasa. Nii on II ja III klassi õpilased väga rõõmsad, kui nad laovad hunnikutesse kohaleveetud telliseid. Nad tunnevad, et ka nemad annavad panuse oma tulevase teise kodu ehitamisse.

Tähtis pole mitte üksnes see, et õpilased õpivad midagi tegema, vaid seik, et nende töö on praktiline väärtus. Kui õpilane teab, et tema tööst on kasu, suhtub ta sellesse väga tõsiselt. Toon veel ühe näite. Selle asemel et lihtsalt anda õpilastele korraldus minna puid kuuri laduma, vestlesin nendega järgmiselt: «Käesoleva aasta talv tuleb meil võrdlemisi raske.» — «Miks?» küsisid õpilased. «Aga sellepärast, et kütte saime kätte alles sügisel, praegu on see väljas vihma käes.» See- järel tegidki õpilased ise ettepaneku puud omal jõul saagida ja kuuri laduda. Seda me tegimegi.

Töö organiseerimisel tuleb arvestada õpilaste psüühikat. Kui õpi- lased jõuavad järeldusele, et antud töö on tarvis teha ja kui algatus selleks tuleb nende endi poolt, siis on töösse suhtumine hoopis teine. Sel juhul pakub töö õpilastele suuremat huvi ja aitab kujundada nende moraalsel palet.

Tehtud tööde eest me õpilastele tavaliselt tasu ei maksa. Oleme nendele pidevalt selgitanud, kui palju kulutab riik meie kooli ülal- pidamiseks (igale õpilasele 8300 rubla aastas), ja õpilastele on saanud enesestmõistetavaks, et eeskujuliku käitumise ja hoolsa õppimise kõr-

val ootab riik neilt ka teadlikku suhtumist ühiskondlikult kasulikku töösse.

Teatud summasid õpilaskollektiivid siiski vajavad, näiteks kauge- mateks ekskursioonideks, teatrite ja muuseumide külastamiseks jne. Selleks moodustame ühiskondlikult kasulike tööde arvel klassi- kollektiividele mõnesaja-rublased fondid.

Õpilastel peab aga teada olema, mida nad oma tööga on loonud ja kuidas nende tööd hinnatakse. See süvendab huvi ja kohusetunnet töö vastu.

Kokkuvõtteid tööst teeme iga päev, kusjuures tõstame esile pare- maid. Kord aastas, novembrikuus, teeme ühiskondlikult kasuliku töö kokkuvõtteid kogu kooli ulatuses. Siis tõstame esile paremaid töötajaid, keda premeerime kingitustega, nagu käekellad, raamatud jne. Parimate töötajate nimed ja fotod asetame komsomoliorganisatsiooni ettepanekul autahvlile.

### 3. Esimesi samme tootmisõpetuses IX klassis.

Rakvere Internaatkool on neid katsekoole, kus IX klass käesoleval õppeaastal läks üle tootmisõpetusele. Sellega seoses kerkis kooli ette rida küsimusi: Millist eriala valida? Kus organiseerida tootmisõpetust? Kuidas siduda tööd õppeprotsessiga? Kuidas ja mis päevadel kasutada tootmisõpetusele määratud 8 nädalatundi? Jne. Kõiki neid küsimusi tuli põhjalikult kaaluda eelkõige pedagoogidel. Meie pedagoogide kollektiiv leidis, et õpilastele tuleb anda laialdased polütehnilised teadmised ja mitte liiga kitsas eriala, et õpilastel pärast kooli lõpetamist oleks hõlpsam valida elukutset. Seejuures arvestasime ka meeste ja naiste töö iseärasusi. Erialade valikul tuli arvestada veel tootmisõpetuse baasi kohapeal, samuti teatud määral ka õpilaste ja lastevanemate soove.

Neist seisukohtadest lähtudes otsustasime käesoleval õppeaastal tootmisõpetuses rakendada 2 eriala: tütarlastele õmblus- ja kudumistöö ning poistele puusepa-lukksepatöö. Praegu on IX klassis tootmisõpe- tuses kaks eri gruppi, kummaski 14 õpilast.

Arvestades kohapealseid olukordi on meil edaspidi võimalik ette valmistada ka aednikke, perenaisi-õdesid ja laiema profiiliga põllu- majandustöötajaid. Neid erialasid hakkame õpetama juba järgnevas IX klassis.

Seaduses kooli ja elu sidemete tugevdamise ja haridussüsteemi edasiarendamise kohta NSV Liidus on öeldud, et tootmisõpetus ja ühis- kondlikult kasulik töö võib toimuda lähemates õppe- ja tootmistsehhi- des, kolhooside ja sovhooside õpilasbrigaadides, õppe-katsemajandites, samuti koolidevahelistes ja koolide õppetöökodades. Meie otsustasime kasutada viimasena mainitud võimalust, s. o. oma kooli baasi. Võimalu- sed selleks on enam-vähem rahuldavad. Tootmisõpetuseks saame kasu- tada samuti oma abimajandit ja küllaltki suurt õppe-katseaeda.

Oma baaside kasuks kõnelesid ka mõned pedagoogilised kaalutlu- sed. Kui kool ise on tootmisbaaside peremees, siis võib ta töö organisee- rimisel paremini arvestada õpetuslikke ja kasvatuslikke ülesandeid, mil- lega ettevõtetes on vahel raskusi. Ka õpilased suhtuvad oma tootmis- baasidesse tõeliste peremeestena. Samuti on siin paremaid võimalusi õpilaste organisaatorlike võimete arendamiseks.

Peame vajalikuks, et kooli oma baasides töötaksid õpilaste kõrval täiskasvanud. Edaspidi on kavatsus organiseerida tootmisõpetust nii, et IX ja X klassi õpilased töötavad kooli baasides ja, olles saanud juba küllaldase tootmisalase ettevalmistuse, lülituvad XI klassis juba tõelisse tootmisse.

Tõsist tööd tuli meil teha tootmisõpetuseks vajalike programmide koostamisega. Üldiseks nõudeks oli, et nädalas ettenähtud 8 tunnist kasutataks 6 tundi praktiliseks ja 2 tundi teoreetiliseks õppuseks.

Me ei saanud kopeerida vastavate tehnikumide ja tööstuskoolide programme, sest üldhariduslik polütehniline tootmisõpetusega töökeskkool on oma olemuselt eelnimetatutest siiski erinev.

Programmi koostamisel lähtusimegi sellest, et anda õpilastele laialdased polütehnilised teadmised ja laiema profiiliga eriala. Nii õpivad poisid puusepa- ja lukksepatöö erialal, kuid saavad oskusi ja teadmisi ka elektriasjanduses, auto juhtimises ja hooldamises, ehitustegevuses jne. XI klassis aga, kus praegustele IX klassi õpilastele on tootmisõpetuseks ette nähtud 12 nädalatundi, rakendame nad tegelikku tootmisse juba IX ja X klassis väljakujunenud huvide ja kalduvuste järgi, kuid märksa kitsamal erialal. Näit. lähevad ühed lukkseppadena remonditehnikajaama, teised mööbelseppadena tööstusettevõttesse, kolmandad ehitustöödele jne.

Tütarlapsed õpivad mitmesuguseid õmblus- ja kudumistöid, kuid selle kõrval saavad nad teadmisi ja oskusi ka majapidamises, väikelaste hooldamises, isiklikus hügieenis ja tervishoius ning õpivad soovi korral masinakirja.

Eeloleval suvel rakendame praegused IX klassi õpilased vastavalt erialale kuuajalisele kohustuslikule praktilisele tööle kooli töökodades.

Tänapäevani on meie IX klassi õpilased erialadega väga rahul, neile meeldib osa võtta tootmistööst.

Tunniplaani koostasime nii, et IX klassil on igal esmaspäeval vastav erialal 6 tundi praktilist tööd. Sel päeval loomulikult üldhariduslike ainete tunde ei ole. Esmaspäeva valisime kaalutlusel, et seks päevaks koduseid ülesandeid ei anta ja kahel eelmisel päeval ettevalmistustunde meil ei ole. Kaks ülejäänud teoreetilist tundi on aga laupäeviti.

Tööde käigus selgitatakse õpilastele ka selliseid mõisteid, nagu toodangu omahind ja selle komponendid ning teisi antud toodanguga seoses olevaid küsimusi. Näiteks paralleelselt tarude valmistamisega tutvuvad õpilased ka mesilaste pidamisega. Tunduvalt tõstis poiste huvi töö vastu see, et nad kuulsid, kui suuri meesaake said selle ala paremad majandid. Järgneval suvel otsustati nende kogemusi katsetada ka kooli abimajandis, ja seda juba omatehtud tarudega.

Erilise vaatluse alla oleme võtnud IX klassi õppeedukuse, sest üldhariduslike ainete tundide tunduv vähenemine ei tohi mingil määral kahjustada õpilaste teadmiste taset. Käesoleval õppeaastal oleme korraldanud õpetajatele seminare, mis puudutavad seda probleemi ja aitavad raskustest üle. Fakt on see, et IX klassis on õpilaste teadmiste tase ja õppeedukus isegi paranenud ja nimetatud klassis ei ole enam puudulikult edasijõudvaid õpilasi.

Koolikollektiivi silmis on IX klassi autoriteet tõusnud. Ka IX klassi õpilased ise tunnevad seda. Nad püüavad õppida, käituda ja töötada veelgi paremini.

Meie ees seisab ülesanne organiseerida õpilaste osavõttu ühiskondlikult kasulikust ja tootmistööst, siduda seda õppetööga ja kasutada tööd kasvatusvahendina.

On selge, et õpilaste töö peab olema allutatud kooli õpetuslikele ja kasvatuslikele ülesannetele. See tähendab, et tuleb eelistada töö organiseerimise neid vorme, mis soodustavad õpilaste vaimset, kehalist ja kõlbelist arengut, aitavad neil omandada kasulikke teadmisi, oskusi ja vilumusi.

Meie kooli õpetajad on osutanud julget ja loovat suhtumist uute ülesannete lahendamisse. See peaks olema eelduseks, et edaspidi veelgi süvendada töökasvatust, leida uusi vorme ning teid tublide kommunistlike hitajate kasvatamiseks.



# Kodundusalane töö seoses kooli õppe-katseaiaga.

E. SPEEK,

*Puhatu Seltsmehklassilise Kooli õpetaja.*

Vastavalt naiste töö iseärasustele, millest rääkis sm. N. S. Hruštšov oma kõnes NLKP XXI kongressil, on ümberkorraldatud koolis tarvis anda tütarlastele tööõpetuse tundides niisuguseid teadmisi ja oskusi, mis on neile vajalikud tulevaste emade ja perenaistena oma kodu rajamisel, majandamisel, korrastamisel ja kaunistamisel; samuti aga ka töökohtadel tööruumide ja -kohtade, puhkenurkade ja teiste ühiskondlike ruumide kasutamisel, korrastamisel ja kaunistamisel. Järjest elavneb ehitustegevus, päev-päevalt antakse ikka rohkem kortereid ning mitmesuguseid ühiskondlikke hooneid rahva käsutusse. Need ruumid vajavad aga teadlikke ning kindlate korra- ja puhtuseharjumustega sisustajaid ja kasutajaid.

Lähtudes neist asjaoludest on tütarlaste tööõpetuse programmi võetud niisugune eluliselt vajalik ala nagu kodundus.

Kodunduse küsimused on praktilise iseloomuga. Õpetaja poolt demonstreeritud töövõtetele järgneb õpilaste tegelik töö, mille kestel on vajalik õpetaja pidev järelevalve ja seletused, tarviduse korral ka uute töövõtete demonstreerimine.

Töö peab olema korraldatud nii, et igal õpilasel on võimalik kõiki töid kaasa teha. Iga õpilane peab olema otstarbekalt tegevusse raketatud tunni algusest kuni lõpuni. Selleks on vajalikud vastavad ruumid, seadmed ja abinõud.

Allpool püüan anda ülevaate, kuidas on lahendatud mõned kodunduse küsimused seoses kooli õppe-katseaiaga Puhatu 7-klassilises Koolis.

Alates 1957/58. õppeaastast võeti kodundus VII klassi õppeplaani. Klassiväliste üritustena tegeldi kodundusega aga juba varem pioneeri-koondustel, noorte naturalistide ringis ja ühiskondlikult kasuliku töö korras.

Et koolil siis veel puudusid vastavad ruumid, seadmed ja vajalikud vahendid, tuli teha neid töid, mis osutusid võimalikuks. Klassivälise tööna konserveerisime suvevaheajal mõningaid kooli õppe-katseaiast saadusi. Neid töid tegime õues õppeväljakul, keldris või internaadi köögis. Nii õppisid õpilased rabarbri kuivatamist. Rabarbreid kasvasid ja hooldasid kooli õppe-katseaias IV klassi õpilased. Pärast saagi koristamist läksid IV klassi õpilased õppeväljakule. Siin andis õpetaja ülevaate rabarbri väärtusest ja tarvitamisest.

Järgnes lühike vestlus rabarbri ettevalmistamisest kuivatamiseks ja kuivatamisest. Õpetaja demonstreeris vajalikke võtteid. Seejärel moodustati õpilastest kolm rühma; jaotati ülesanded ja alustati tööd.

Ettevalmistatud rabarber kuivatati elavnurgas nõõril, pakiti siis ja anti üle internaadi köögile.

Suvevaheajal valmisid ka kurgid. Internaadi keetja juhtimisel on VI ja VII klassi õpilased ka kurke hapendanud. Samuti marjade korjamine ja neist hoidiste valmistamine on toimunud õpilaste suvistel aiatöö päevadel internaadi keetja juhtimisel. Sügisel pärast kapsaste ja teiste aedviljade kogumist on internaadi õpilased töötanud internaadile kapsaste hapendamisel ja juurvilja keldrisse paigutamisel.

Toitude valmistamiseks nii kodunduse tundides kui ka klassiväliste ürituste puhul on vajalikke aedvilju saadud kooli õppe-katseaiast. Aedviljade ja marjade kasvatamine nimetatud otstarbeks planeeritakse juba kooli õppe-katseaias tootmisplaanis koostamisel. Nii on õpilased toitude valmistamiseks kasvatanud kooli aiast mitmesuguseid kapsasorte (nui-kapsas, lillkapsas, rooskapsas, sinikapsas, dekoratiivkapsas), puru, sellerit, peterselli, tilli, pastinaaki, kõrvitsat, meloneid, arbuuse, kaba-tšokke, punast pipart, porgandeid, peete, kaalikaid jm.

Noored naturalistid on valmistanud vähesel määral ka hoidiseid, nagu tomatipüreed, aedvilja segasalatit, pohlakeedist jne.; õunu, kirsse ja kreeke on säilitatud pudelites. 1957. ja 1958. a. suvel oli kooliaias hea arbuusi- ja melonisaak. V, VI ja VII klassi õpilased said õppida melonite ja arbuuside serveerimist.

Pioneeride kokakoonduste, klassiõhtute ja külaliste vastuvõtu puhul valmistati toidud pioneeritoas ja koridoris, sest teisi ruume selleks polnud. Pioneeritoas toimus toitude ettevalmistamine ja laua korraldamine, koridoris oli aga ahi küpsetamiseks.

Internaadi köök ei ole tööpäevadel vaba, välja arvatud laupäevad, millal köök vabaneb varem. Kodunduse tunnid VII klassi tütarlastega on meil seepärast laupäeviti pärast teisi tunde.

Et õpilaste huvi kodunduse vastu oli suur, ruumid sellealasteks töödeks aga ebakohased, tuli leida mingi väljapääs. Ka koolimaja on kitsas ja kõik ruumid viimase võimaluseni kasutamisel.

1957. a. sügisel algatati mõtte ehitada oma jõududega õppe-katse-aiamaa, kus saaks teha ka kodundusalaseid töid. Samal sügisel oli Tallinnas aiamaade näitus. Käisin koos direktori ja poiste tööõpetuse õpetajaga neid maju vaatamas. Tegime ülesvõtteid ja visandeid neist. Nende põhjal koostasime ise meie tingimustele vastava projekti, mille järgi otsustatigi hoone ehitada. Kooli direktor muretses materjali, poiste tööõpetuse õpetaja hakkas tööde juhatajaks, õpetajad ja õpilased koos lastevanematega aga alustasid maja ehitamist.

Aiamaja valmis 1959. aasta sügiseks. Maja pindala on  $5 \times 8$  m, millest  $10 \text{ m}^2$  on lahtine rõdu, mida vajaduse korral uste avamisega saab ühendada  $15 \text{ m}^2$  suuruse söögitoaga. Aiamaja on elektrifitseeritud ja varustatud veevärgiga. Õppeköögis on puiduküttega köögipliit «Pioneer». Et ka maakoolide õpilased oskaksid elektriseadmeid kasutada, kavatsime õppekööki täiendada elektripliidiga ja köögikombainiga. Kahe pliidiga õppeköök rahuldaks meie kooli vajadused, sest meil on kodunduse tunnis keskmiselt 5–12 tütarlast.

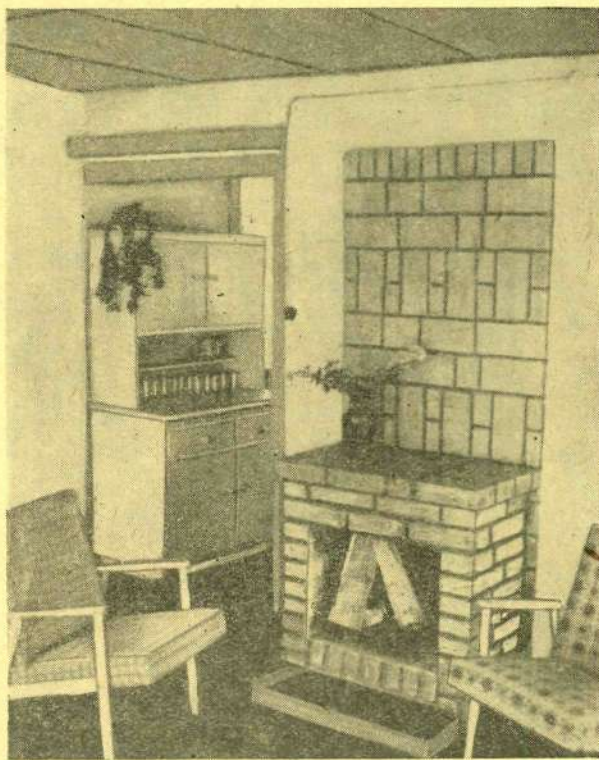
Õppeköögil ja selle ajakohasel sisustusel on suur tähtsus kodunduse õpetamisel.

Kõige kohasemaks pidasime õppekööki sisustada sisseehitatud mööbliga: seinakapid ja kapplauad väljatõmmatavate töölaudadega. Kapplaudade ja seinakappide ehitamisega alustatakse 1959/60. õppe-

aasta II veerandil kooli puidutööklassis, kus rakendatakse tööle ka poisid, arvestades tööõpetuse programmi nõudeid.

Seinakappide ja -kapplaudade kavandite väljatöötamisest võtsid osa VII klassi õpilased. Kavandite koostamiseks kasutasime eeskujusid almanahhist «Kunst ja Kodu», ajakirjadest «Nõukogude Naine» ja «Kultur im Heim». Mööbel valmib 1960. a. sügiseks.

Esiolgu sisustasime õppeköögi olemasoleva köögikapi ja seinasse ehitatud riuliga, millest 1960. aasta sügiseks ehitatakse seinakapp-sahver. Köögikapp jääb kööki ka siis, kui sisseehitatud mööbel valmib. Niisugune sisustamine on otstarbekas, sest siis tutvuvad õpilased tegelikus töös kahesuguse köögimööbli iseärasustega. Õppeköögis on töölauks esialgu harilik laud, istumiseks taburetid.



*Nurgake õppesöögitoad.*

Söögitoad sisustamisel abistas meid Viljandi Rajooni TSN TK Haridusosakond. Saime 1 laua ja 4 tugitooli. Puuduvad veel vastav söögilaud ja toolid. Kuni nende muretsemiseni kasutame väiksema rühma puhul söögilauaks köögi töölauda, suurema rühma puhul toovad õpilased käsitööklassist laud ja toolid.

Tööriistade, köögitarvete ja lauanõude valikul arvestasime, et õpilased saaksid töötada vähese jõu- ja ajakuluga ning õpiksid kasutama ja hindama kaasaja tehnikat. Kool peab olema koht, kus õpilane näeb hästi kaetud lauda ja õpib lauakombeid. Et poisid õpiksid lauakom-

beid, kutsutakse ka nemad lauda. Toiduvalmistamiseks kulutatud summa, mis iga õpilase kohta keskmiselt on 3—6 rubla ümber, maksab iga toidul olev õpilane (ka poisid).

Aiamaja tegeliku sisustamise ja korrastamisega tegelesime VII klassi tütarlaste tööõpetuse tundides kodukorrashoiu küsimuste käsitlemisel.

Kodukorrashoiuks on VII klassi programmis ette nähtud 6 tundi. Need tunnid jaotasin järgmiselt: 1) akende ja uste korrashoid 1 t., 2) mööbli valik ja paigutus ruumis 1 t., 3) voodi sisustus ja korrashoid 1 t., 4) tubade igapäevane puhastamine 2 t., 5) elamusöödikud ja nende hävitamine 1 t. Kahe esimese teema käsitlemine toimus aiamajas.

Kodukorrashoiu käsitlemist alustasime akende ja uste puhastamisega. Nädal aega varem (enamik VII klassi tütarlapsi on internaadis ja koju lähevad nad alles laupäeval) teatasin õpilastele, et järgmisse tööõpetuse tundi tulgu nad pestavates kleitides, toatuhvlites, põlledes ja rätikutes. Põlled ja rätikud valmistasid õpilased ise VI klassis tööõpetuse tundides. Rõhutasin, et neil peaks võimaluse korral olema ühtlane riietus. Igal õpilasel tuli kaasa võtta pesemislapp.

Eelmisel päeval tegin klassikorrapidajale ülesandeks viia aiamajja puid, et järgmisel päeval tund aega enne tööõpetuse tunni algust saaks teha tule pliidi alla ja vee sooja panna.

Mul on tavaks alati enne tundi kontrollida õpilaste tööriietust ja kaasasolevat varustust. Nõude vastu eksijad kõrvaldan tööõpetuse tunnist ja neil tuleb sooritada sama töö teine kord üksikult.

Kirjeldan tundi.

Tunni teema: Akende ja uste korrashoid ja puhastamine.

Eesmärk: 1) kasvatada õiget arusaamist uste ja akende korrashoiu ja puhastamise tähtsusest, 2) õpetada õigesti, puhtalt ja kiiresti töötama.

Õppevahendid: iga õpilase jaoks pesukauss, kuum ja külm vesi, ajalehepaber, metallraha, kriidipulber, tärpentin, soolhape.

Tunni käik: Õpilased istuvad õppekõrgis laua taga. Selgitan neile olukorra: aiamaja on valmis, enne ei saa aga sisse kolida, kui aknad ja ukSED on puhtad.

Vaatame aknaklaase ja uksi, et selgusele jõuda, missuguseid plekke on aknaklaasidel ja millest need on tekkinud. Selgub, et akendel on värviplekke, näpujälgi, krobelsi krohviplekke, üks aknaklaas on aga koguni vikerkaarevärviliste viirudega.

Arutledes, kuidas said niisugused plekid aknale, leitakse, et akende ja uste avamisel ja sulgemisel pole kasutatud käepidet. Vikerkaarevärvilised viirud on tekkinud klaasile märjalt päikese käes seismisest, värviplekid aga maja värvimisel.

Rõhutan asjaolu, et iga ese seisab puhas ja nägus kauem ning puhastustöid on vähem, kui käsitses eset õigesti ja hoolikalt. Samuti on lugu akende ja uste

mille puhul õpilased püstitavad nõuded: 1) uksi ja aknaid avades või sulgedes tuleb hoida neid puhta käega ja ainult käepidemest, 2) aknaklaase mitte pesta päikese käes, 3) aknaraamide või maja värvimisel katta klaas kinni.

Selgitame, kuidas puhastada aknaraame ja uksi iga päev. Iseteenindamise korras on õpilased juba oma klasse puhastanud ja oskavad sellest ise rääkida. Edasi leitakse arutluses, missuguseid akna osi ja missuguses järjekorras tuleb pesta. Lähtume seisukohast, et üks töö ei tohi muuta teist asjatuks. Seega rakendame aja, jõu ja materjali kokkuhoiu põhimõtet. Seejärel näitan akna pesemist ja kasutan ka puhastusvahendeid plekkide kõrvaldamiseks.

Teeme tööjaotuse. Iga õpilane peseb ühe akna- või uksepoole. Jälgin tööd ja annan täiendavaid seletusi. Lõpuks vaatam töö üle.

Kinnistamiseks esitan mõned küsimused: 1. Kuidas hoida uksi ja aknaid kaua puhas ja ilusatena? 2. Kuidas puhastada aknaid ja uksi iga päev? 3. Missugused akna osad pesta kõigepealt? 4. Missuguseid vahendeid kasutada akna puhastamisel? Hindan iga õpilast, kusjuures võtan arvesse mitte ainult töö tulemusi ja vastuseid, vaid ka töö võtteid, kiirust, töökoha ümbruse ja õpilase enese puhtust.

Koduseks ülesandeks annan järjestada tööd akende pesemisel.

Kui aiamaaja toodi mööbliesemed, organiseerisime VII klassi tütarlaste tööõpetuse tunni järgmiselt:

Tunni teema: Mööbli valik ja paigutamine.

Eesmärk: 1) näidata meie riigi hoolitsust rahva üldise heaolu tõusu eest; 2) arendada head maitset, õiget oskust ja arusaamist mööbli valikul ja paigutamisel.

Õppevahendid: õpilaste valmistatud rõdumööbel, õppesöögitoa mööbel, köögikapp, töölaud, taburetid, pildid almanahhist «Kunst ja Kodu» 1958. a. nr. 1 ja 2, 1959. a. nr. 1 ja 2 ning pildid nikerdatud, rasketest ja kõrgetest vanaaegsetest mööbliesemetest.

Tunni käik. Jutustan: Meie riigis tehakse kõik selleks, et luua kogu rahvale toiduainete ja tarbeesemete küllus. Rahva heaolu on paranenud ja paraneb päev-päevalt. Seoses sellega saavad töötajad rohkem tähelepanu osutada ka oma kodude sisustamisele. Kodul on väga suur tähtsus inimese kujunemisel ja elus. Siin veedame enamiku oma puhkeajast. Et kodu oma ülesanded täidaks, peab see olema puhas, kaunis ja mugav. Üheks-kauni kodu eeltingimuseks on nägus, mugav ja otstarbekas mööbel.

Näitan õpilastele pilte nikerdatud mööbli, rasketest ja kõrgetest mööbliesemetega ning tänapäeva kerge mööbli sisustatud tubadest. Vaatleme ka aiamaaja mööblit. Analüüsime kõiki mööbliesemeid ja nende paigutust. Seejärel leiavad õpilased ise nõuded mööbli valikuks ja kirjutavad vihikutesse, missugune peab mööbel olema: 1) vastav otstarbele (köögilaudade katted puust või plastmassist, jalad õlivärviga värvitud; puhkenurgas lakitud või poleeritud mööbel); 2) kergesti puhastatav (polsterdatud mööbel lahtikäivate osadega, et saaks osi välja viia; vedrupolstri asemel kasutada vahtkummi või teisi sünteetilisi vahendeid); 3) välimuselt ilus ja mugav (tänapäeva lihtne mööbel);

Pärast tundi korrastab korrapidaja ruumi ja paigutab töövahendid kohale.

4) kooskõlas toa seinte, põrandate, akna- katete, tikitud patjade, vaipade ja linadega.

Edasi selgitame mööbliesemete paigutamist. Vaatleme piltidel garnituurmööbli sisustatud elutuba, magamistuba, söögituba ja kööki. Selgub, et garnituurmööbli sisustamine nõuab palju eri ruume ning muudab eluruumid rangeks ning ametlikuks. Mööbliesemete paigutus ei vasta alati eluliste vajadustele.

Et meil elamispinda on veel vähe, tuleb seda kasutada võimalikult otstarbekalt. Seepärast on meil sobivamad üksikud mööbliesemed. Vaatame piltidelt ja analüüsime üksikute mööbliesemete paigutust: 1) magamis- ja puhkenurgas, 2) töö- nurgas, 3) sööginurgas ja 4) köögis.

Vaatleme pilte sisseehitatud mööbli köögist, samuti ka oma õppeköögi sisustust. Selgub, et lauanõude kapp on küll olemas, kuid keedunõud, osa tööriistu ja puhastusvahendeid on lahtisel riulil, taburettidel ja laual. Samuti on töötamiskohti köögis vähe. Vaatleme piltidel väljatõmmatavate laudade ja ustega kapplaudu. Näitan ka ühte aiamaaja kapplaua omatehtud kavandit. Nüüd arutame õppesöögitoa ja rõdumööbli paigutamist. Hindame nende sobivust, vastavust ruumidele, nende otstarbekust ja korrashoiu võimalusi.

Jaotame tööülesanded: üks rühm paigutab mööbli rõdul ja teine rühm söögitoas. Töö lõpul analüüsime ühiselt mööbliesemete paigutuse otstarbekust.

Kinnistamiseks esitan küsimusi: 1. Missuguseid nõudeid esitame mööbli valikul? 2. Missuguste mööbliesemetega sisustame väikese elamispinnaga korteri? 3. Missuguse mööbli valime kööki? 4. Missuguse mööbli valime puhkenurka?

Koduseks ülesandeks: teha plaan mööbli paigutusest oma kodus. Koduseks lektüüriks soovitatakse almanahhi «Kunst ja Kodu» nr. 1, 1958. a.

Tütarlaste tööõpetuse tundides lahendame aiamaaja eesriiete, linade, vaipade ja teiste kaunistusesemete valiku ja valmistamise küsimusi.

Elementaarseiks esteetiliseks nõudeiks on kord ja puhtus. Seepärast alustasime õppeköögis kasutatavate tarbeesemete paigutamisel puhtuse ja korra loomisega. Õppeköögi nõud ja tarbeesemed seisid senini laoruumis. Nende korrastamiseks ja kohalepaigutamiseks moodustasime V, VI ja VII klassi tütarlastest rühma. Kui kõik nõud ja tarbeesemed olid kohal, tutvustasime õpilasi nõude pesemisega. Seejärel sorteeris pool rühma toidunõud ja tarbeesemed, millele järgnes nende nõuete- kohane pesemine ja kuivatamine; teine pool rühma pesi nõudekapi ja

-riiuli ning asetab riiulitele puhtad paberid. Siis paigutati nõud, tarbeesemed, puhastusvahendid, lapid ja köögi- ning lauapesu kappi, riiulile ja laegastesse, kusjuures igale esemele määrati kindel koht. Esitasime range nõude: iga ese pärast kasutamist kuivana ja tervena tagasi tema õigele kohale! Et need panipaigad tõesti ka kindlaks jääksid, kinnitasime iga riiuli või laeka küljele seal olevate esemete nimekirja esemete arvuga.

Niisugused nimekirjad võimaldavad kergesti ja kiiresti kontrollida esemete kohal- ja korrasolekut ning seega kindlustada esemete heapere-mehelikku kasutamist. Töötades teevad õpilased ise sageli märkusi nendele, kes ei paiguta nõusid õigesti kohta. Suurem pahandus aga tuleb siis, kui mõni ese mustana või lohakalt kappi pannakse või midagi muud köögis korrast ära on. Kui see ilmneb köögi üleandmisel õpetajale, tuleb õpilasel-perenaisel endal asi korda seada. Iga rühma või klassi perenaine kontrollib õppekööki tööle tulles tarbeesemete kohalolekut nimekirjade järgi, lõpetades võtab korras töö igalt rühma liikmelt vastu ning annab esemed üle õpetajale samuti nimekirjade järgi. Sama toimub ka iga teise tegevuse puhul.

Aiamajas kasutatava lauapesu, käterätikud ja köögirätikud pesuvad, kuivatavad ja triigivad õpilased ise. Niisugusel iseteenindamisel saadud algteadmised ja oskused peavad õpilasi abistama nii klassiruumides, teistes kooliruumides kui ka kodus korra loomisel ja hoidmisel. Lapsed peavad tundma ja kogema, et ainult plaanipärase, järjekindla ja hoolsa tööga on võimalik saavutada oma ümber ilu, korda ja puhtust.

Esimeseks suuremaks sündmuseks aiamajas oli Läti NSV Aucise rajooni koolide direktorite ja parteitöötajate külaskäik. VII klassi tütarlapsed korraldasid sel puhul lihtsa kohvilaua. Kohvilaua korraldamisel omandasid õpilased mõningaid teadmisi ja oskusi külaliste vastuvõtuks. Õpilased said külalistelt aadresse kirjavahetuse alustamiseks Aucise rajooni koolide õpilastega. Kutse külastada ja tundma õppida Aucise rajooni õpilasi ja nende koole leidis suurt poolehoidu meie õpilaste hulgas. Varsti pärast seda lubaski Kalinini-nimelise kolhoosi juhatul kevadel tasuta auto ekskursiooniks Aucise rajooni. Ekskursioonile lubatakse õpilasi, kelle käitumine, õppeedukus, osavõtt kolhoositööst ja teistest ühiskondlikest üritustest on eeskujulik. Samuti soovivad meie kooli õpilased külla kutsuda Aucise õpilasi.

Teiseks suuremaks ürituseks oli lillede näitus. Meie koolis on igas klassis keraamiline lillevaas. Vahel aga võib tähele panna, et selles puuduvad lilled, kuigi kooliaias ja õpilaste kooliteel metsavõsades leidub palju sobivat materjali. Mõnikord on lilled vaasi paigutatud maitsetult. Et õpilaste tähelepanu juhtida lillede vaasidesse paigutamisele ja arendada nende esteetilist maitset, korraldas noorte naturalistide ring lillede näituse. Selle eesmärgiks oli tutvustada sügiseste lillede ja okste kasutamist vaasides, näidata kooskõla vaaside, nendesse paigutatud lillede ja ümbruse vahel. Näituse korraldamiseks moodustati kooli noortest naturalistidest kolm rühma. I rühm muretses vaasid ja linakesed, II rühm lilli ning värviliste lehtede ja viljadega oksid metsast ja kooli õppe-katseaiast, III rühm hoolitses näituse kujundamise eest. Näituse korraldamiseks kasutasime eeskujusid almanahhist «Kunst ja Kodu» 1958. ja 1959. a., L. Pettai raamatust «Lilled vaasis» ja Viljandi rajooni pedagoogilise kabineti poolt korraldatud lillede näi-

tuse fotosid. Need materjalid olid eksponeeritud ka näitusel muga-  
vamas nurgas, kus õpilased vabal ajal nendega tutvusid.

Õpilastelt ja õpetajatelt saime kokku üle 30 vaasi. Nende hulgas oli keraamilisi, portselanist, fajansist, kristallist ja klaasist laua-, seinä-, ripp- ja põrandavaase. VI ja VII klassi tütarlastelt saime nende endi tikitud linakesi, mida kasutasime sobivalt vaasi ja lilledega. Vaasid lilledega paigutasime aiamaja aknale, selle ette seatud madalamale poodiumile, kaminale, teistele laudadele ja seinale, rippvaasi asetasime akna ette. Enne näituse avamist korraldasime noorte naturalistidega näituse arutelu, kus üks õpilane rääkis lillede ja vaasi kooskõlast, teine lillevaasist klassis ja eluruumis, kolmas aga seinavaasidest. Määrati ka näituse korrapidajad, kes andsid külastajatele selektusi või vastasid esitatud küsimustele. Näitust külastasid kõik õpilased klasside kaupa kollektiivselt. III klassi õpilased said siit täiendavat materjali koduloo tunniks teemal «Lillede paigutamine vaasi». Et näitus oli avatud üks nädal, külastasid paljud õpilased näitust üksikult veel mitu korda. Internaadi õpilased veetsid siin oma vaba aega. Näitust külastas ka lastevanemaid ja varem kooli lõpetanud õpilasi. Sissekannetest külastisraamatusse selgus, et näitus meeldis kõigile. Lastevanemad avaldasid soovi korrata samasugust näitust ka kevadel. Õpilastelt kuuldus sageli väljendeid: «Mulle meeldis kõige rohkem seinavaas värviliste okstega» või «Mulle meeldisid nelgid» jne. Küsimusele, miks neile üks või teine asi meeldib, saab vastuseid harvem. See näitab, et lapsed oskavad leida oma ümber ilu. Kuid veelgi tähtsam on, et laps õpiks vaatlama ja nägema, mis nimelt on ilusat ühes või teises esemes. Sel kombel muutub ilu mõiste lapsele reaalsemaks, konkreetsetelt tajutavaks. Just see konkreetsus ilu tajumisel ongi lapse ilumeele arenemisel ja tema isikliku maitse kujunemisel peamiseks teguriks.

Klassijuhatajad, külastades igal aastal õpilaste kodusid, on leidnud, et paljudes kodudes jätab soovida puhtus ja kord. See näitab, et kodus puudub tööjaotus, õpilastele ei ole antud ülesandeid ega esitatud kindlat nõuet puhtuse ja korra loomisel ning hoidmisel. Mõnel juhul puudub lastevanematel enestelgi sellest õige arusaamine. Et selgitada lastevanematele koolis püstitatud nõuete vajalikkust ja innustada neid kodude kaunistamisel ja korrastamisel, organiseeriti lastevanemate komitee poolt kodunduse ring toiduvalmistamise, kodukorrashoiu, rõivaõmblemise, aianduse ja mööbli valmistamise sektsiooniga. See ring töötab kooli aiamajas, aias ja puidutööklassis. Ring alustas tööd 1959/60. õppeaasta II veerandil.

Aiamaja ehitamine, korrastamine ja sisustamine, selle ümbruse kujundamine ning aiasaaduste kasvatamine on kogu kooli õpilaste ühine töö. Oma töö vilja kasutavad nad kodunduse tundides, bioloogia tundides; IV klassis koduloo tunnis teema «Minu kodu» käsitlemisel, klassiõhtuil, pioneeride kokakoondustel ja mitmesuguste ringide tegevuses. Vaba aega veedetakse meelsasti aiamajas lugedes, mängides või käsitööd tehes.

Selline kollektiivne töö on tähtsaks tingimuseks lapse ettevalmistamisel elule. Läheb ju õpilane koolist edasi uude kollektiivi — töökollektiivi. Ta peab juba koolist kaasa viima selleks vajalikud arusaamad, oskused ja kogemused. Kodundusalane töö seoses õppe-katseaiaga aitab selleks palju kaasa.

## Puudustest üliõpilaskandidaatide teadmistes ajaloo eksamil.

A. ÖNGO,

Narva 2. Keskkooli õpetaja.

Igal kevadel on paljudel ajaloo õpetajatel võimalus kontrollida oma töö tulemusi, istudes küpsuseksamite komisjoni laua taga. Õpilaste vastuseid jälgides, nendes vigu ja puudujääke avastades, vaatab õpetaja tahtmatult tagasi oma tööle, otsib selles lünki ja püüab järgmisel aastal oma tööd paremini organiseerida. Seega ei ole eksam katsekiviks ainult küpsustunnistust taotlevatele õpilastele, vaid ka õpetajatele. Kuid ühe kooli piirides ei esine kõik tüüpilised puudused: mõnigi viga võib näida juhuslikku laadi, seda võib seostada ainult teatud õpilasega jne.

Seepärast oleks väga kasulik, kui ajaloo õpetajatel õnnestuks aegajalt osa võtta ülikooli sisseastumiseksamite komisjoni tööst, kus eksamilaua eest möödub paari nädala jooksul üle poole tuhande keskkoolilõpetanu väga paljudest vabariigi koolidest. Siin selguks mõnigi üldine kitsaskoht, mida oma senises töös nagu ei märgatudki.

Käesolevate ridade kirjutaja võttis tänavu osa Tartu Riikliku Ülikooli vastuvõtueksamite komisjoni tööst ajaloo eksamil ja tahaks alljärgnevalt peatuda neil puudujääkidel, mis esinesid üliõpilaskandidaatide vastustes. Üldistamist leiavad siin autori enese poolt kuulutatud vastused (arvult 180) ja andmed teiste komisjoniliikmete poolt kuulutatud vastuste kohta (kokku 517).

Kuueliikmeline komisjon koosnes enamikus ülikooli õppejõududest, kes on vastuvõtukomisjonis töötanud rea viimaste aastate vältel. Käesoleva aasta üliõpilaskandidaatide vastuste võrdlemisel möödunud aastate vastustega ei tulnud komisjoni hinnang kasuks tänavustele üliõpilaskandidaatidele. Üldkokkuvõttes märgiti, et paljudel eksamineeritutel puudub oskus ajalookursust loogiliselt lahti mõtestada, puudub üldine seostatud tervikpilt NSV Liidu ajaloost, puudub oskus seostada NSV Liidu ajaloo sündmusi üldajaloo sündmustega, esineb mõnede teoreetiliste probleemide mittemõistmist ja oskamatust dešifreerida teatud ajaloolisi termineid. Väga sageli piirdusid eksamineeritavad ainult faktilise materjali ümberjutustamisega, ilma omapoolse ja isegi õpiku poolt antud analüüsita. Ka faktilise materjali tundmine polnud küllaldane. Oli kursuselõike (eriti NSV Liidu ajaloo IX ja X kl. programmist), millele enamik üliõpilaskandidaatidest ei osanud anda konkreetset sisu. Kõigest selgus, et ajaloo-alaste teadmiste tase ei ole aastast aastasse tõusnud, vaid näitab isegi teatavat tagasiminekut.

Keskkooliõpetajana võiks käesoleva artikli autor tuua selle nähtuse seletamiseks järgmised asjaolud: programmide lühendamise viimaste aastate vältel ja ajaloo tundide arvu vähendamine V—VIII klassis;



ajaloo õpikute muutmine; see, et viimastel aastatel küpsuseksamid hõlmavad ainult NSV Liidu ajaloo XI klassi kursuse, mis ei võimalda üldistavat kordamist küpsuseksamite eel, jne.

Need argumendid võivad küll seletada, kuid mitte vabandada keskkoolilõpetanute teadmistes esinevaid põhipuudusi. Muudatused ajaloo õpetamise alal viimastel aastatel on mõeldud selleks, et anda õpetajatele võimalusi erilist tähelepanu pöörata ajalookursuse põhiküsimustele ja neid paremini lahti mõtestada, et soodustada õpilaste iseiseisva loogilise mõtlemise arenemist ajaloo õppimisel. Seda ei ole aga nähtavasti osatud koolides küllaldaselt arvestada. Kui ajaloo õpetajad jäävad truuks vananenud metoodika põhimõtetele, šabloonilistele metoodilistele võtetele tunni organiseerimisel, siis ei saa uuendused programmides ja õpikutes anda oodatud positiivseid tulemusi õpilaste teadmiste kvaliteedi tõusu näol.

Tahaks loota, et konkreetne loetelu ja teatud analüüs üliõpilaskandidaatide vastustes esinenud puudustest juhib ajaloo õpetajate tähelepanu kitsaskohtadele nende töös ning aitab tööd edaspidi paremini korraldada.

Üheks põhipuuduseks tänavuste üliõpilaskandidaatide juures tuleb lugeda nende vastuste ebaloogilist ülesehitust. Mõnegi eksaminandi teadmised olid rahuldavad, kuid esitusviis oli ebaloogiline, segi paisatud ja katkendlik. Sageli alustati ajaloosündmuse ümberjutustamisega ja alles pärast seda esitati sündmuse põhjused, needki ebaolulisematest alates. Selle nähtuse sagedane esinemine sundis meid tähelepanu pöörama ettevalmistuslehtedele. Vaatasime läbi ligi 300 ettevalmistuslehte, mille põhjal selgus, et ainult 25-l ettevalmistuslehel leidis vastuse laitmatu loogilise ülesehituse skeem. 47-l lehel oli püütud vastust punktide kaupa fikseerida, kuid ebaõiges järjestuses ja olulist ebaolulisest eraldamata. Üle 200 lehe oli lõpuni täidetud tiheda kirjaga, ilma alajaotusteta — lihtsalt ettevalmistuse ajal meeldetulnud mõtetega, et kogu vastust sõnasõnaliselt paberile panna. Järeldus sellest peaks olema selge: keskkoolilõpetanud ei oska oma teadmisi süstematiseerida.

Seda puudust tuleks ajaloo õpetajatel kindlasti arvestada ja küsimusele senisest suuremat tähelepanu pöörata. Me õpetame küll V, VI ja VII klassi õpilasi õpiku ja õpetaja jutustuse järgi kava koostama ning kontrollime nende tööd, kuid vanemates klassides jätame selle sageli kahe silma vahele. Samuti ei anna me vanematele õpilastele küllaldaselt konkreetseid ülesandeid õpitud materjali süstematiseerimise ja loogilisteks osadeks jaotamise kohta. Võimalusi selleks on aga vanemateski klassides.

Me ei ole vajalikku teinud ka õpilaste kõnekultuuri arendamiseks. Kas me parandame õpilaste lauseehitust, kas me võitleme keelevigade vastu, kas me töötame küllaldaselt õpilaste sõnavara rikastamise alal ajaloo tundides? Üliõpilaskandidaatide esinemine igatahes neile küsimustele positiivset vastust ei andnud.

Eksameil ilmnis mõnede teoreetiliste küsimuste ebarahuldav valgustamine. Keskkooli ajalookursuse ülesandeks on materialistliku maailmavaate kujundamine inimühiskonna ajaloo konkreetse materjali põhjal. Selles on märgata edu, kuid esineb puudujääkegi. Puudustest paistis silma see, et õpilased ei oska otsida rea ühiskondlike nähtuste juuri ühiskonna tootlike jõudude arengus, ei oska põhjendada

teatud ajaloolisi nähtusi majanduslikust küljest ja sellest tingituna ka ei mõista nende nähtuste olemust ega kohta ühiskonna progresseeruvas arengus.

Toon näite feodaalse killustatuse küsimusest. Venemaa feodaalse killustatuse põhjuseks peeti polovetside kallaletunge, rahvahulkade ülestõusu ja vürstide võitlust omavahel. Siit lähtudes hindasid kõik sellele küsimusele vastajad feodaalse killustatuse perioodi tagasikäiguna ajaloos ega osanud esile tuua nimetatud perioodi progressiivseid külgi feodaalkorra arengus. Ei suudetud õigesti lahendada ka Vene tsentraliseeritud riigi kujunemise eelduste küsimusi (räägiti Kuldhordi khaani abist jms.).

Samuti võis majanduse osatähtsuse alahindamist märgata ka paljudes vastustes sõja-ajaloo küsimustele. (Põhjasõda, 18. saj. II p. sõjad Türgiga, Krimmi sõda, tsarismi koloniaalsõjad Kesk-Aasias. Viimases ei nähta seost vene tekstiilitööstuse arenguga ja USA kodusõjast tingitud puuvillaturu ahenemisega. Ukraina taasühendamist Venemaaga hinnati vaid kultuurilisest küljest, jättes kõrvale selle majandusliku tähtsuse.)

Üksikisiku ja rahvahulkade osatähtsus ajaloos paistab üldiselt selge olevat. Kuid esines küsimusi, millele vastamisel kiputi isiku osa ülehindama. (16. saj. Ivan IV, 18. saj. I veerandil Peeter I ja sama saj. lõpul Katariina II osa.)

Marksistlik ajalookäsitlus nõuab nähtuste vaatlemist kõigis seostes. Keskkoolilõpetanud aga ei osanud seostada NSV Liidu ja üldajaloo materjale, mõnikord isegi NSV Liidu ajaloo eri peatükkide materjale omavahel. Nii räägiti 18. saj. II poole välispoliitika küsimuses küll sõdadest Türgiga, kuid unustati täielikult tsarismi võitlus Prantsuse kodanliku revolutsiooni vastu. Samal põhjusel eksiti ka Krimmi sõja puhul Venemaa vastaste grupeerimisel (vt. allpool). Ei mõistetud, miks Venemaa ei saanud Ukrainat 1648. a. abistada (unustati Venemaa siseolukord). Vene-Jaapani sõja ettevalmistamise perioodi käsitledes ei meenutanud keegi üldajaloo kursusest õpitud Inglise-Prantsuse suhteid samal ajal ja seda, mis sundis Inglismaad ruttama Vene käsi siduma Kaug-Idas.

Mõnel juhul toodi Venemaa sisepoliitiliste sündmuste põhjendamisel esile ainult välismõjud ja jäeti kõrvale Venemaa ühiskondlik-majanduslikust arengust tingitud põhjused. (Tüüpiline näide: vene aadlike-revolutsionääride maailmavaate kujunemine.)

Paljud vastajad ei osanud lähemalt seletada õiglaste ja ebaõiglaste sõdade küsimust. Piirduti vaid V klassis tutvustatud vallutus- ja kaitse-sõdadega. Ometi peaksid need mõisted õppeaastate vältel olema rikas-tunud palju mitmekülgsema sisuga.

Järgnevalt asuksime keskkooli ajaloo programmi jälgides selgitama, milliste programmiosade teoreetilisi probleeme ei valgustanud üliõpilaskandidaadid õigesti.

Üheks puudulikult omandatud perioodiks näib olevat feodalismi periood Venemaal. Lisaks ülaltoodud näidetele feodaalse killustatuse ja tsentraliseeritud riigi tekkimise kohta, tuleb näiteid tuua feodaal-pärisorjusliku korra süvenemise perioodist Venemaal (17. saj. — 18. saj. I p.) ja feodalismi lagunemise ning languse perioodist (18. saj. II p. — 19. saj. I p.). Õpilased ei näi mõistvat, et 17.—18. saj. ei tõkestanud feodaalsuhted ühiskonna arenemist Venemaal, et ühiskond võis veel sammuda progressiteed feodaalsuhete süvenemise tingimustes.

Õpilastel ei ole selge, millal algas feodaal-pärisorjusliku majanduse langus, milline oli selle languse konkreetne sisu alates 18. saj. II poolest. Seetõttu, et ei mõisteta eelnevate perioodide ühiskondlik-majanduslikku arengut, ei osata lahti mõtestada feodaal-pärisorjusliku süsteemi kriisi mõistet 19. saj. II veerandil. Ei saada lihtsalt aru, mida selle küsimuse puhul tuleb rääkida. Sõnad *langus* ja *kriis* tekitasid segadust, neid püüti avada sõnasõnalises mõttes. Nii tuligi välja, nagu oleks Venemaa majanduslik areng 19. saj. kulgenud tagurpidi, selle asemel et näidata selle arengut kapitalismi suunas, millele feodaalsed tootmissuhted ja sellele omane poliitiline pealisehitus olid tõkkeks jalgu jäänud. Ülaltoodust tingituna ei osatud õigesti seletada rahvahulkade rahutuste kasvu ja ideoloogiliste voolude tekkimist.

1861. a. reformide osas esines vastuseid, kus seletati reformide teostamist tsaarivalitsuse (sageli koguni Nikolai I) arukusega, kes olivat taibanud, et kehtiv kord polevat enam kasulik jne.

Revolutsioonilist situatsiooni 19. saj. 50-ndate aastate lõpus oskasid väga vähesed vastajad lähemalt valgustada. Ei mõistatud ka kahte võimalikku üleminekuteed feodaalkorralt kapitalistlikule korrale Vene külas — nn. preisilikku ja ameerikalikku arenemisteed. Need olid õpilaste poolt vaid päheõpitud mõisted, millel puudus konkreetne sisu. Mõnes vastuses iseloomustati preisiliku teena talupoegade maata vabastamist, ameerikaliku teena — maaga vabastamist. Kui esitati küsimus, kumba teed siis Venemaa läks, satuti segadusse. Üldiselt torkas 1861. a. reformi kohta käiva küsimuse puhul vastajate juures silma mitte üksnes teoreetiline segadus, vaid ka faktilise materjali vähene tundmine, mille tõttu ei suudetudki anda põhjalikku analüüsi reformi olemuse kohta.

Komistuskiviks olid ka imperialismi küsimused Venemaal. Enamik eksamineeritavaid ei suutnud ajaliselt õigesti piiritleda Venemaa imperialismile ülemineku algust. (Pakuti Lääne-Euroopa eeskujul 19. saj. 70-ndaid aastaid.) Teiseks ei osatud lahti mõtestada Vene imperialismi sõjalis-feodaalset olemust. Sõnasõnaliselt püüti seda seletada välisvallutustega (sõjaline!) ja mingipärast rahvusliku rõhumisega (feodaalne!). Mõningad vastajad märkisid küll feodaalsete igandite (tsarism ja mõisa maavaldus) olemasolu, kuid konkreetselt nende mõju avaldumist Vene majanduses (eriti tööstuses) ja valitsevate klasside poliitikas nad esile tuua ei osanud.

Rahule ei saanud jääda kõigi üliõpilaskandidaatide teadmistega töölisliikumise ja marksistliku mõtte arengu küsimustest. Näiteks ei eristatud töölisliikumise madalamaid ja kõrgemaid arenguvorme, ei osatud seletada stiihilise streigi mõistet, majanduslike ja poliitiliste nõudmiste sisu. Seepärast ei suudetud Morozovi streigi tähtsust esile tuua, võrreldes teiste 70-ndate aastate streikidega (faktilise materjali osas ei teatud ka selle streigi tulemust — trahviseadust). Esines vastajaid, kel ei olnud õiget arusaamist tänavademonstratsioonide tähtsusest revolutsioonilise liikumise arengus, kes ei suutnud isegi vahet teha ülestõusu ja mässu mõiste vahel jne.

1905.—1907. a. revolutsiooni käsitlevate küsimuste põhjal selgus, et keskkoolilõpetanud ei osanud määrata revolutsiooni ja relvasutatud ülestõusu omavahelisi suhteid (terviku ja osa suhe). Seega jäi vajaka revolutsiooni mõiste põhjalikust arusaamisest. Seejuures selgus, et riigivormidegi tüübid ei olnud kõigile vastajaile selged (monar-

hia, vabariik, absoluutne monarhia, konstitutsiooniline monarhia jne. — mõisted, millega õpilased tutvuvad osaliselt juba V klassis).

Stolõpini agraarreformist sai enamik vastajaid õigesti aru, kuid küsimused reaktsiooniperioodi siseparteiliste voolude kujunemisest ei olnud sugugi selged. Räägiti likvidaatoritest, otzovistidest ja trotskistidest, kuid vahet nende voolude vahel tegelikult teha ei osatud, millest tingituna jäi puudulikuks käsitus sellest, miks eraldusid bolševikud 1912. a. likvidaatoritest, viimaseid parteist välja heites, mitte aga kõikidest vooludest.

Eksamineeritavad tundsid Veebruarirevolutsiooni sündmusi, põhjendasid kaksikvõimu kujunemist, oskasid eristada ka Lenini aprilliteeside peamised mõtted, kuid nad ei suutnud konkreetset avada kodanlik-demokraatliku revolutsiooni ülekasvamise võimalusi rahulikul teel sotsialistlikuks revolutsiooniks. Seetõttu ei suudetud mõista sedagi, miks juulisündmused katkestasid revolutsiooni rahuliku arengu ja miks oli vajalik võtta kurss relvastatud ülestõusule.

Peeaaegu eranditult kõigi eksamineeritute vastused sõjakomunismi ja nepi küsimustes näitasid, et nende mõistete olemus pole keskkoolis selgeks saanud.

Ka sotsialismi võitu Nõukogude Liidus ei osanud eksamineeritud konkreetset valgustada.

Vastused NSV Liidu välispoliitika küsimuste kohta Teise maailmasõja eel ja selle esimestel aastatel kannatasid tugevasti faktilise materjali kasina tundmise all. Tehti vigu ka teoreetilistes küsimustes. Ilmnes, et keskkoolilõpetanuile pole selged kõik NSV Liidu välispoliitika põhiprintsiibid, rakendatuina konkreetseis ajaloolistes tingimustes (sotsialistlik pööre Baltimaadel, nende maade NSV Liitu astumise küsimus, talvesõda Soomega jm.).

Järgnevalt peatutakse ajaloo programmi osadel, kus faktilise materjali vähene tundmine teravalt silma paistis. Vastuvõtueksamite piletid olid küll koostatud NSV Liidu ajaloo kursuse ulatuses, Eesti NSV ajaloo küsimusi ei olnud eraldi esitatud, kuid omati oli võimalik ka nende pileтите põhjal välja selgitada meie keskkoolilõpetanute teadmisi oma vabariigi ajaloost. Viimased on nõrgad. Isegi sõlm-punktides, kus NSV Liidu ja Eesti NSV ajaloo materjalid orgaaniliselt on liitunud, ei tunta Eesti NSV ajaloo faktilist materjali peaaegu üldse. Enamik eksamineeritavaid, andes ülevaadet Balti rahvaste ja vene rahva ühisvõitlusest saksa-rootsi vallutajate vastu 13. sajandil, alustas küsimust Neeva lahingust 1240. a. ega suutnud suunavate küsimustegi varal restaureerida 13. sajandi I veerandi sündmusi Baltikumis.

Kui keskkoolides oleks rohkem tähelepanu pööratud Eesti NSV ajaloo, siis oleksid õpilastele selgemad ka Liivi sõja materjalid. Eksamil aga esines lausa üllatuslik nähe: 16. sajandi välispoliitikast teati faktilise materjali osas päris põhjalikult Kaasani ja Astrahani khaaniriikide vallutamist, Lääne-Siberi liitmist, kuid Liivi sõja sündmustest ei mäletatud peaaegu midagi. Täiesti kõrvale jäeti Rootsi ja Poola osavõtt sellest sõjast.

Tsarismi välispoliitika 18. sajandi II poolel oli eksamil paigutatud ühte piletilisse. Oleks võinud eeldada, et selle küsimuse vastamine venib ajalisel pikale. Kuid vastused piirdusid vaid lühiülevaatega kahest Türgi sõjast, kuna Poola küsimused ja Prantsuse revolutsiooni küsimused hoopis kõrvale jäeti.

Teadmiste äärmine puudulikkus torkas silma Krimmi sõja käsitlemisel. Nii ei teadnud üliõpilaskandidaadid sellele sõjale eelnevast diplomaatiast midagi. Sõja põhjuseks peeti võitlust väljapääsu eest Mustale merele, sõda vaadeldi Vene-Türgi järjekordse sõjana. Türgi liitlasena mainiti Prantsusmaad, kuid Inglismaa unustati (mõnel juhul tehti ta koguni Venemaa liitlaseks!).

Kahvatuks jäid üliõpilaskandidaatide teadmised NSV Liidu diplomaatia ajaloost. Ometi pidanuks uusima ajaloo siselülitamine XI klassi kursusesse võimaldama põhjalikumalt rahvusvaheliste probleemide käsitlemist, millel on suur tähtsus NSV Liidu välispoliitika mõistmiseks.

Suure Isamaasõja ajaloost tuntakse paremini sõja esimesi aastaid. Sõja kolm viimast aastat jäid eksamineeritute vastustes üsna kahvatuks (1943. aasta murrang, NSV Liidu diplomaatia sõja aastail, teise rinde küsimus jm.).

Lõpuks peatugem ühel valusal küsimusel, mis osutab vabariigi keskkoolide üldkultuurilise ja esteetilise kasvatuse ebarahuldavale tasemele. Kõige nõrgemini valgustatud küsimusteks sisseastumiseksamitel olid kultuuriküsimused kõigist NSV Liidu ajaloo perioodidest. 16. sajandi kultuurist suudeti esile tuua vaid trükikunsti alguse fakti. 18. sajandi I poole kultuuri osas oli faktilise materjali tundmine kõige ulatuslikum, kuid siingi toodi esile sageli ebaolulist. Piinlikult vähe tunti aga 19. saj. kultuuriajalugu (mõiste kahest kultuurist igas rahvuskultuuris, eesrindliku kultuuri võitlev osa progressi eest, sajandi tuntumate kultuuritegelaste nimed jne.). Kirjanikest, tõsi küll, teati mõndagi, maalikunstnikest aga vaid Repinit. Heliloojatest mainiti ainult Glinkat ja Tšaikovskit, «Võimsast rühmast» ei teatud poolt sõnagi. Teadlasigi ei osatud mainida ilma eksamineerijate vihjeteta füüsika, keemia ja bioloogia kursustes läbivõetud nimedele.

Rahuldav polnud olukord ka nõukogude perioodi kultuuriküsimuste tundmise alal. Nii ei osatud avada kultuuri-revolutsiooni sisu ega määrata selle aega. Ei taibatud, et kultuuri-revolutsioon toimus paralleelselt sotsialismi ülesehitamisega meie maal, et majanduslik ja kultuuriline ülesehitustöö olid vastastikusel seoses, tingisid ja võimaldasid teineteise arengut. Nõukogude kultuuritegelaste nimesid teati kahjuks vähe, eriti heliloomingu ja kujutava kunsti alal.

Nagu ülaloesitatust selgub, ei ole vead ja puudused meie keskkoolilõpetanute teadmistes ja mõtlemisoskuses sugugi tühist laadi. Artikli autor ei pretendeeri süüdistaja osale. Et aga allakirjutanu ise neil eksamitel paljugi õppis ja sai pidepunkte oma senise töö korrigeerimiseks, siis tahab ta loota, et käesolev kirjutis annab teistelegi ajaloo õpetajatele materjale oma töö üle järelemõtlemiseks. Samuti tahaksime loota, et haridusala töötajad, kes praegu tegelevad uute ajaloo programmide, õpikute ja õppevahendite küsimustega, arvestaksid seniste keskkoolilõpetanute teadmistes esinenud puudustega ajaloo tundmises ja aitaksid kaasa nende vältimisele tulevaste keskkoolilõpetajate juures.

## Muusikaline kasvatus V klassis.

(Järg ja lõpp. Algus vt. «Nõukogude Kool» nr. 11, 1959.)

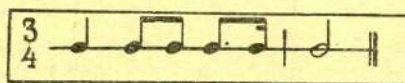
R. PÄTS,

Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi  
muusika kateedri dotsent.

Rütmi lugemist jätkame rütmisilpidega. See kujuneb õpilastele aja jooksul kindlaks harjumuseks ja rütmisilpidele vastavad rütmivormid ning nende najal arendatud rütmitunned juurdub õpilaste teadvusse kerge vaevaga. Kui peaaegu iga uus käsitlusele tulev laul rütmiliselt nii läbi töötatakse (kusjuures õpilased rütmi hääldades ka takti löövad), siis õpitakse lauluviis selles osas minimaalse vaevaga, sest õpilased oskavad juba iseseisvalt tabada laulus esinevaid mitmesuguseid rütmilisi järjestikke. Et õpilane rütmisilpidesse ei takerduks, on vaja harjutusi teha ka rütmisilpideta. Sel juhul on sobiv rütmi hääldamiseks kasutada mõnd üldsilpi (näit. «la») või ka koputamist.

Kuid vähe on ainult sellest. Et noodipildis l a d u s a l t orienteeruda, on vaja sadades variantides korduvaid rütmilis-meloodilisi rühmitusi kiiresti tabada, et neid hetkeks mällu jäädvustada ja siis kiiresti väljendada osata. Sellise rütmilise kiirlugemise ja nägemismälu arendamiseks on väga soovitatavad eritabelid. Igal niisugusel tabelil on ainult lühike rütmiline motiiv (ühe- või kahetaktiline). Seda näidatakse õpilastele vaid hetkeks, kusjuures ülesandeks on noodipilt mällu jäädvustada ja siis vastavat rütmi plaksutada või rütmisilpidega hääldada.

Näit. alljärgneval tabelil



toodud rütm on rütmisilpides väljendatuna: tam, ta-ra, tái-ri, tááá.

Taoline rütmide kiire kõlaline realiseerimine peab toimuma nii kollektiivselt kui ka individuaalselt vaheldumisi, et õpilaste aktiivsust maksimaalselt säilitada. Nende najal harjub õpilane silmaga haarama mitte üksikuid noote eraldi, vaid rütmilisi motive tervikuna. See on aga rütmilugemise ladususe eeldusena tähtsaim. Peale selle on need harjutused kasulikud ka üldiselt — peamiselt tähelepanu kontsentratsiooni arendamiseks.

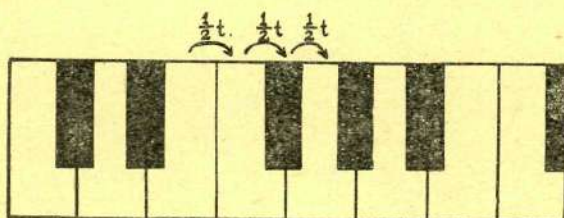
Harjutuste jaoks on vaja hulk tabelleid mitmesuguste rütmiliste võimalustega. Kasutamisele tuleksid igakord need tabelid, mis oma rütmilise ilme poolest on kuidagi ühenduses käsitletava laulu rütmiga. Liialdustest tuleks hoiduda. Tabeli näitamise kestus võiks olla alguses umbes 3—4 sek., hiljem tuleks seda aga võimalikult lühendada.

Ka nootide asukohti noodijoonestikul tuleb korrata, esmajoones taas esimese oktaavi piirides, siis vajaduse kohaselt ka väikeses ja teises oktaavis. Samuti tuleb harjutada kiiresti leidma kõiki tundmaõpitud klaveriklahve. Noodilugemist kinnistavad eriti hästi rütmilised noodilugemise harjutused, kus noote tuleb lugeda peatamata takti lüües. On mõistetav, et niisugused harjutused peavad olema esialgu ühetaolises rütmis, näit.

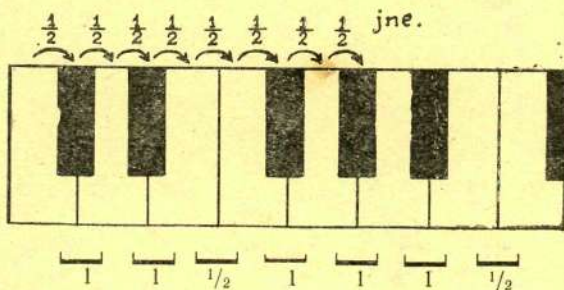


Klaviatuuriga kohanemine peab toimuma aga õpilaste võimalikult sagedase rakendamise kaudu vajalike helide leidmiseks.

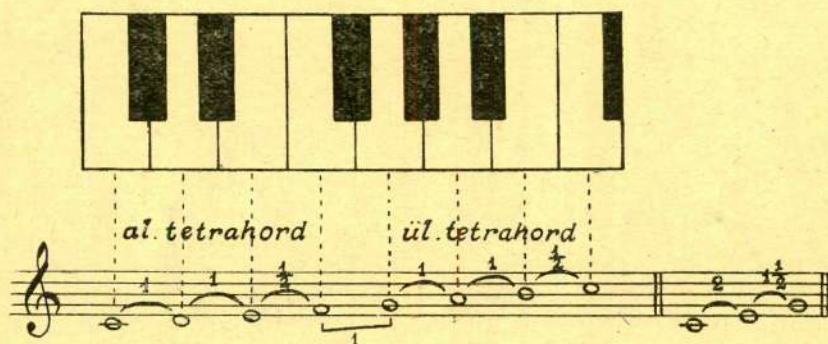
Laulu lauldes ja muusikat kuulates puutume kokku mažoor- ja minoor-helilaadiga. Nüüd oleks vaja ka helilaadi mõiste üle pisut vestelda, ära näidates, et helide korraldamine kõige püsivama ilmega tugiheli ümber moodustabki nn. helilaadi, kas rõõmsaimelise, helge — mažoori või nukrailmelise, kargekõlalise — minoori. Kõige püsivama ilmega tugiheli nimetame *toonika* k a k s ja meenutades, et ka heliredeli III ja V aste on püsiva ilmega, selgitame, et koos I astmega moodustavad need nn. *toonika kolmkõla*. Mažoorse ja minoorse helilaadi eraldamiseks on vaja hästi tunda nii mažoor- kui ka minoorkolmkõlasid. Neid omavahel võrreldes selgub, et kummagi kolmkõla I ja V aste kõlalisel ühtuvad, III aste on aga erinev: minoorkolmkõlas on see  $\frac{1}{2}$  tooni võrra madalam mažoori III astmest. See põhjustabki nende kõlalise erinevuse. Siin on kohane selgitada ka *pooltooni* ja *tervetooni* mõisteid, näidates pooltooni kõlalise vahena kahe kõige lähema heli vahel, näit.



Klaviatuuril on kõige näitlikum selgitada ka seda, et kaks pooltooni moodustavad tervetooni, näit.



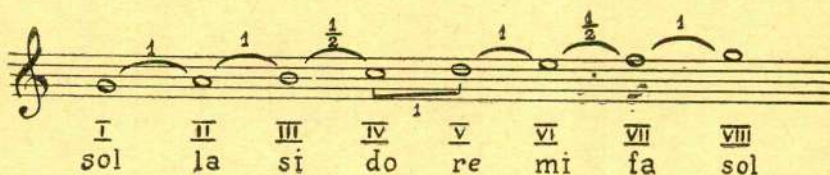
Edaspidi meenutame laulude vaatlemisel seda, et iga laul koosneb mingi heliredeli astmeist. Sellest tuleneb vajadus heliredelit, mida senini vaid kuulmise järgi vaadelnud oleme, lähemalt tundma õppida. Lähtudes laulust, mis on *Do-mažooris*, võtamegi üksikasjalisemale vaatlusele heliredeli, mille põhitooniks on *do*. Lauldes ja võrreldes heliredelit tahvlile joonistatud klaviatuuriga ning noodireaga, vaatleme seda koosnevana kahest poolastmikust, nn. tetrahordist. Need on alljärgneva ehitusega:



Niisuguse astmevahede järjestikuga (1. 1.  $\frac{1}{2}$ . — 1. 1.  $\frac{1}{2}$ .) kujundatud heliredelit iseloomustame helgekõlalisisena ja nimetame *mažoor*-heliredeliks. Põhitoonist olenevalt anname sellele ka vastava nimetuse: antud juhul *Do-mažoor*. Sama heliredeli astmete alusel moodustame ka kolmkõla ja laulame *Do-mažoor* heliredelit ja kolmkõla.

Edasises töös juhime õpilaste tähelepanu sellele, et oktaavi piirkonnas on 12 erinevat heli ja et igast helist on võimalik moodustada mažoorne heliredel, kui aluseks võtta samasugune toonide ja pooltoonide järjestus, nagu seda oleme tundma õppinud *Do-mažooris*. Need heliredelid erinevad siis *Do-mažoorsest* heliredelist ainult oma kõrguse poolest. Nad oleksid vaid ühe ja sama mažoor-helilaadi helistikeks (tonaalsusteks). Teeme järelduse, et helistikuks ehk tonaalsuseks nimetatakse helilaadi, mille põhitoon (toonika) on meil teada. Et kindlaks määrata antud laulu helistikku, on vaja teada ta helilaadi (mažoor või minoor) ja põhitooni. Pikkamööda tutvumegi vastavate tunnustega ja õpime noodi järgi kindlaks määrama laulu helistikku (tonaalsust).

Lähtudes sobivast laulust, mis on *Sol-mažooris*, selgitame nooti vaadeldes, et siin laulu põhitooniks on *sol*. Samas juhime õpilaste tähelepanu ka kõrgendumärgile võtme kõrval. Selle olemasolu põhjenduseks asume gi heliredeli moodustamisele põhitoonist *sol*.





Analüüsidest noodistatud heliredeli meloodilisi käike, selgub, et VI—VII ja VII—VIII astmete vahed erinevad *Do-mažoor* heliredeli samade astmete vahedest. Noodistatud järjestiku mängimisel klaveril selgub, et ka heliredeli kõla erineb. Et vaadeldavat heliredelit mažoor-kõlaliseks muuta, tuleb selle astmevahed ühtlustada *Do-mažoor* heliredeli astmevahedega. Siin tuleme VII astme kõrgendamise vajaduse juurde  $\frac{1}{2}$  tooni võrra kõrgendusmärgi — *dieesi* abil. Näitame ka, et klaviatuuril mängitakse niisugust kõrgendatud nooti algtoonist paremal pool asuval mustal klahvil ning ta algnimetusele lisatakse kõrgendamise tunnuseks lisand — *diees* (*fa — fa-diees*):

The image shows a musical staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The notes are Sol, La, Si, Do, Re, Mi, Fa#, Sol. The notes are connected by slurs, and there are fingerings (1, 2, 3) above them. Below the staff, a piano keyboard diagram shows the corresponding keys: Sol (white), La (black), Si (white), Do (white), Re (black), Mi (white), Fa# (black), and Sol (white). The Fa# note is labeled with a sharp sign and the text "/fa-diees/".

Mängides heliredelit *sol*-ist ja kõrgendades *fa fa-dieesiks*, saame *Sol-mažoor* heliredeli. Siinsamas tuleb ära näidata, et kõikides lauludes, mis on moodustatud *Sol-mažoor* heliredeli alusel, kuulub *fa* kõrgendamisele. Selle kinnituseks on soovitatav mängida klaveril mõnd *Sol-mažoori* kuuluvat laulu (näit. šoti «Meremeeste-laulu») *fa* kõrgendamiseta:

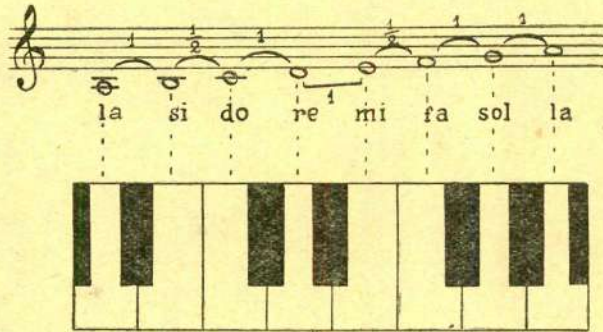
The image shows two staves of musical notation. The top staff is the melody, and the bottom staff is the accompaniment. Both staves are in 2/4 time and have a key signature of one sharp (F#). The melody starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, C5, D5, E5, F#5, G5. The accompaniment starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, C5, D5, E5, F#5, G5. There are markings "NB" above the notes in both staves.

See tuttav laul niisugusel kujul kõlab valesti ja veenab õpilasi vastava tooni kõrgendamise vajaduses.

*Sol-mažoori* süvendamiseks on kohased helitabamise harjutused rändnoodi järgi *Sol-mažoori* tunnustega tabelilt, aga ka noodi jälgimine laulude läbitöötamisel.

Lähtudes laulust, mille põhitoonika on *fa*, selgitame samadel alustel ka madaldamist madaldamismärgi *bemolli* abil ja õpime tundma *Fa-mažoor* heliredelit.

Analoogiliselt mažoorile toimub ka lähem tutvumine minoorheliredeliga, selle valemi (1.  $\frac{1}{2}$ . 1. —  $\frac{1}{2}$ . 1. 1.) tundmaõppimine ja la-minoor helistikusse süvenemine.



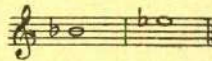
Heliredelite moodustamisel tundmaõpitud kõrgendus- ja madaldusmärke (*dieese* ja *bemolle*), kui need asetsevad noodivõtme juures, nime-tame võtmemärgistikuks. Selgitame, et igal helistikul (välja arvatud *Do-mažoor* ja *la-minoor*) on oma kindel võtmemärgistik, mis nõuab esitatud kõrgenduste ja madalduste arvestamist kogu laulu ulatuses. Siinsamas näitame, et kui laulus esineb vajadus kõrgendatud või madaldatud astmeid kasutada ilma kõrgenduse ja madalduseta (s. o. algkujul), siis märgitakse vastava noodi ette keelumärk — *bekaar*. *Dieesi*, *bemolli* ja *bekaari* kirjutamise suhtes tuleb väga nõudlik olla ja õpilastele selgitada, et nende kirjutamine vajab piinlikku täpsust. Tahe-takse *dieesi* märkida joonel asuva noodi ette, siis on vaja see kir-jutada nii, et ristjooned asetseksid kummalgi pool kõnesolevat joont,



Soovitakse aga vahes olevat nooti kõrgendada, siis on vaja kõrgendusmärk panna nii, et ristjooned asetseksid samas vahes:



Madaldusmärk oma allosaga peab asetsema täpselt madaldatava noodi joonel või vahes:



Et õpilased rütmis, noodi ja klaviatuuri tundmises, samuti ka ette-nähtud helistikes ja kolmkõlades täiesti koduneksid, peab õpetaja või-malusi leidma omandatud teadmiste ja oskuste kinnistamiseks. See saab toimuda osaliselt käsitletavate laulude kaudu, osaliselt tuleb aga ka eri-harjutusi teha, näit.

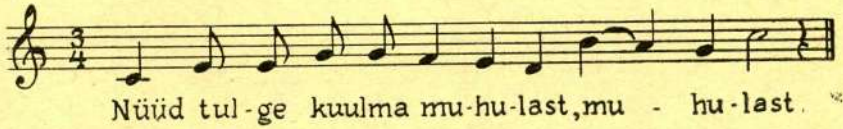
Rütmika alal:

1. Järgnevais lauludes asetada taktijooned õigesse kohta.

Meie salk.



Muhulase laul.



Noorusjõud.

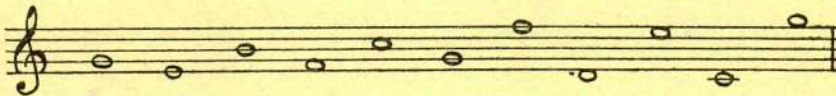


2. Leida alljärgnevais noodiridades pausid ja määrata nende kestus:



Noodi tundmaõppimise alal:

1. Lugeda kiiresti, millisel joonel või vahes asub noot:



3. Lugeda alljärgnevat laulu noodinimedega:

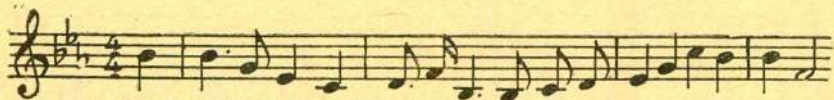


4. Kirjutada noodijoonestikule noote etteütluse järgi (noodivars õieti kirjutada!):

<i>sol</i> <sup>1</sup>	<i>do</i> <sup>2</sup>	<i>re</i> <sup>1</sup>	<i>mi</i> <sup>2</sup>
2-löögiline	1-löögiline	1/2-löögiline	1/2-löögiline
<i>la</i>	<i>fa</i> <sup>1</sup>	<i>sol</i>	
3-löögiline	4-löögiline	1/4-löögiline	

5. Järgnevas laulus määrata iga noodi kestus löökides:

Pioneeride-mitšuurinlaste marss.



Meid kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad, kutsuvad.

6. Lugeda alltoodud laulu: a) noodinimetustega (rütmi mitte arvestades), b) rütmisilpidega, c) kindlas rütmis noodinimetustega.

Muhulase laul.



Nüüd tulge kuulma mu-hu-last, mu - hu - last.

7. Kirjutada eelnev laul noodivihikusse ilma sõnadeta (ühendada 1/2-löögilised noodid ühendjoonekestega).

Klaviatuuri tundmise alal:

1. Nimetada tõusvas suunas kõikide klaveriklahvide nimed *do*<sup>1</sup>-st kuni järgneva *do*-ni, *re*<sup>1</sup>-st kuni järgneva *re*-ni, *mi*<sup>1</sup>-st kuni järgneva *mi*-ni ja laskuvas suunas *fa*<sup>1</sup>-st kuni järgneva *fa*-ni, *sol*<sup>1</sup>-st kuni järgneva *sol*-ini jne.

2. Mängida klaveril kõik 1. oktaavi helid, 2. oktaavi helid ja väikese oktaavi helid.

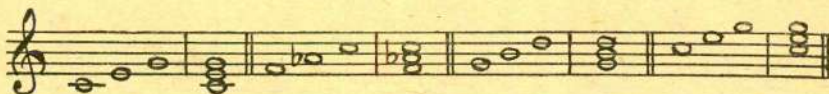
3. Mängida klaveril 1. oktaavi *la*, v. oktaavi *sol*, 2. oktaavi *mi* jne.

Kolmkõla tundmise alal:

1. Laulda *Do-mažoor* kolmkõla ja siis eraldi selle I—III ja III—V aste:



2. Määrata kuulmise järgi mažoor- ja minoor-kolmkõlasid:



3. Laulda *Do-mažoor* kolmkõla ja siis eraldi selle I—V aste:



4. Ettemängitud kolmkõlast laulda eraldi: I aste, III aste ja V aste.  
5. Tuntud ja tundmata (eredailmelise mažoori ja minoori tunnus-  
tega) laule kuulates lasta õpilastel tabada põhitoon (toonika) ja sellest  
vaistuliselt kolmkõla laulda ning määrata viimase kuuluvus kas ma-  
žoori või minoori.

6. Laulda *Do-mažoor* (hiljem ka *Sol-* ja *Fa-mažoor*) kolmkõla tõus-  
vas suunas.

7. Laulda *Do-mažoor* (ka *Sol-* ja *Fa-mažoor*) kolmkõla laskuvas suu-  
nas.

8. Laulda *la-minoor* kolmkõla tõusvas suunas.

9. Laulda *la-minoor* kolmkõla laskuvas suunas.

10. Laulda kolmkõla helisid alljärgnevas korras: I—V—III,  
III—V—I, V—I—III, III—I—V, V—III—I.

Helistike tundmise alal:

1. Laulda *Do-mažoor* heliredel tõusvalt ja laskuvalt.

2. Laulda *Do-mažoor* heliredeli helisid järgnevalt: I—II—III—IV—V  
V—IV—III—II—I, V—VI—VII—VIII, VIII—VII—VI—V.

3. Sama teha ka *Sol-* ja *Fa-mažooris* ning *la-minooris*.

4. Moodustada valemi järgi kõiki tundmaõpitud (*Do-*, *Sol-*, *Fa-ma-  
žoor* ja *la-minoor*) heliredeleid.

5. Kirjutada lauludes noodi alla sellele vastav aste.

Jaan läheb jaanitulele.



Niisuguste harjutustega ei tohi õpetaja liiga pealetükkiv olla ega  
nendega liialdada. Ka ei ole tarvis, et esitatud võtteid kōiki rakenda-  
taks. Ilmtingimata aga on vajalik, et õpetaja kōiki selliseid töövõt-  
teid tunneks ja seal, kus vaja, operatiivselt rakendaks.

Siiski näib, et rütmilise, tonaalse ja meloodilise arusaamise süven-  
damiseks pole miski nii oluline ja asendamatu kui töö nn. rütmilis-  
meloodiliste variatsioonide moodustamisel ja nende laul-  
misel paralleelselt iga uue helistiku tundmaõppimisega.

Rütmilis-meloodilised ülesanded kujutavad endast lühikesi (4-takti-  
lisi) muusikalisi lauseid. Igas taktis on märgitud vaid nootide arv ja  
koht. Rütm tuleb õpilasel korraldada iseseisvalt — vastavalt antud  
taktimõõdule ja ülesande algul märgitud nõudeid arvestades. Et lahen-

damisvõimalusi on rohkesti, siis on need ülesanded otstarbekad iseseisvaks individuaalseks tööks. Olles aga meloodiliselt lihtsad ja helitabamise oskuste arendamisel süstemaatiliselt, edasiviivalt järjestatud, annavad nad soodsa materjali nii tonaalseks kui ka meloodiliseks süvenemiseks.

Rütmilis-meloodiliste variatsioonide läbitöötamine on mõeldav nii individuaaltööna (noodivihikuist) kui ka kollektiivselt (tahvlilt).


Helistikuliselt peaksid need alati seoses olema klassis käsiteldava lauluga, s. t. kui laul on näit. *Sol-mažooris*, siis tonaalset süvenemist sellesse peaksime ette valmistama rütmilis-meloodilise ülesandega samas mažooris, jne.

Praktiseerides selliste rütmilis-meloodiliste variatsioonide moodustamist õpilaste iseseisva tööna, tuleb õpetajal lakkamatult nõuda, et variatsioonide moodustamine ei kujuneks mehaaniliseks toiminguks, vaid mõtestatud tegevuseks, mis toetuks seesmisele muusikalisele kujutlusele antud teema alusel, selle teisen-damiseks võimaluste piires. Selleks et variatsioonide moodustamine võiks tõeliselt toimuda õpilase kuulmise alusel, on ülesanne vaja alati enne kollektiivselt läbi töötada: antud meloodiat korduvalt laulda ja hästi omandada, selle põhjal klassitahvil ühisel jõul paar-kolm erinevat variatsiooni moodustada ja need korduvalt läbi laulda. See tõstab õpilaste enesetunnet ja, õppinud ühises töös materjali valitsema, suudavad nad ka iseseisvalt palju kindlamalt ja aktiivsemalt vajalikke lahendusi leida. Sellel aga on määratu suur tähtsus õpilase seesmise muusikalise kuulmise kujundamisel. Kui õpilane ka ise juba hakkab märkama oma võimete kasvu sel alal, siis stimuleerib see teda uutele, veel nõudlikumatele lahendustele ja ühtlasi ka parematele saavutustele.

Teemade andmine rütmilisteks variatsioonideks ei tohiks olla juhuslik, vaid seotud käsitleva lauluga (karakteersete meloodiliste käikude, rütmiliste võimaluste jne. suhtes). Algul piirdatakse meloodiliselt kitsa ulatusega (näit. *do<sup>1</sup> — sol<sup>1</sup>*) astmelise liikumisega, piirates ka rütmilisi võimalusi miinimumini. Siis laiendatakse meloodilise liikumise amplituudi kuni oktaavini, lülitatakse sisse mõned kolmkõla käigud ja avardatakse ka rütmilisi võimalusi. Järgnevalt siirdatakse minoor-hellaadi, algul lihtsamas ja kitsamas meloodilises liikumises, hiljem seda laiendades ja rütmiliselt mitmekesistades. Niisugused rütmilis-meloodilised variatsioonid, mis võimaldavad iseseisvat tööd, süvendavad õpilastes laulu rütmilis-meloodilisest struktuurist arusaamist, annavad kogemusi noodi jälgimisel ja tulevad kasuks laulu teadlikule õppimisele.

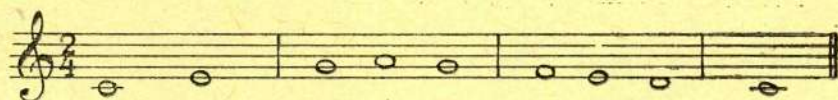
Neid variatsioone lauldakse takti lüües kas rütmisilpidega või noodinimetustega. Niisugust lihtmotiivi rütmilist varieerimist, mis toob endaga kaasa ka selle iseloomu muutuse, võib lugeda üheks õpilase loominguise isetegevuse algeoks. See arendab tõhusalt ka seesmist muusikalist kuulmist ja süvendab noodikirjast arusaamist.

Toogem väike näide sellisest tööst.

Rütmilis-meloodilisi ülesandeid: nootide  ja veerandpausi

{ kasutamine variatsioonides:

Ülesanne nr. 1



Var. 1



Var. 2



Muidugi ei tohi niisuguste ülesannetega liialdada. Kui õpilase tähelepanu, kontsentratsioonivõime ja ka selle jaotamine mitme asja üheaegseks vaatlemiseks ei ole veel küllalt tugev, siis olgu ülesanded lihtsad, eriti kerged aga meloodiliselt. Nad aidaku õpilasel orienteeruda noodipildis, toetudes rohkem rütmikale. Võtab aga mitmesuguste rütmivormide tajumine ja iseseisev realiseerimine juba kindlama ilme, siis võib lubada ka meloodiliselt keerukamaid ülesandeid. See arendab järjekindlalt õpilase tähelepanu ja kontsentratsioonivõimet.

On lubamatu väsitada kauakestvate helitabamis- või teiste harjutustega õpilase tähelepanu. Niisugused harjutused on sobivad vaid oskuslikul rakendamisel tunni algul, enne uue laulu käsitlust.

Laulude selgeksõppimisel kasutatakse muidugi kõiki omandatud teadmisi ja oskusi. Analüüsimisel piirdub töö takti, mõnede rütmiliste nähtuste ja helilaadi kindlakstegemisega kuulmise järgi, järgnevalt aga helistiku kindlakstegemisega ja rütmi ning meloodilise liikumise jälgimisega noodist.

Laululisele musitseerimisele võib liituda võimalust mööda ka pillimängu. Üldiselt on meie klassilaulutunnis pillide kasutamist väga vähe praktiseeritud, kuid sellega tuleks tegelda.

Sageli on klassis üksikuid õpilasi, kes on võimelised mõnd pilli mängima. Miski ei tohi takistuseks olla nende rakendamisel lauluviisi või ka saatepartii mängimiseks.

Lõppeks tekib õpilaste muusika-alase silmaringi laienedes vältimatu tarvidus rohkem tähelepanu pöörata ka tähtsamaile muusika klassikuile. Piiratud aeg ei luba siin küll kuigi ulatuslikku peatumist üksikujude juures. Siiski võiks õpetaja, alates V klassist igal õppeaastal lühidalt peatuda näit. nelja helilooja juures, püüdes neid karakteriseerida kõige olulisemast küljest, nende loomingust mõnda laulu õppida ja ka klaveriettekandes või magnetofonil mõne pala esitada. See võimaldaks õpilastel aja jooksul tutvuda nii maailma muusika suurmeisteritega kui ka meie tähtsamate rahvuslike heliloojatega.

Muidugi tekib esmajoones küsimus, keda ja millises järjekorras käsitleda? Arusaadavalt ei tarvitseks siin mingi šabloonu järgi talitada, vaid tuleks toimida vajaduste kohaselt ja vastavalt üksikutes klassides plaanitud muusika-alasele tööle, kuid hoolitsedes, et see oleks klassiklassilt edasiviiv. Näit. V klassis oleks mõeldav esitada lühilugusid ja karakteriseerida maailma klassikuist W. A. Mozartit ja P. I. Tšaikovskit ning rahvuslikest heliloojaist vanema põlve esindajana Miina Härmat ja nüüdisajast Gustav Ernesaksa. Nende loominguga puutume kokku tegelikus muusika-alases töös.

Küsimusele, millist materjali võiks kasutada selleks otstarbeks, peab vastama, et selles osas valismaterjalid puuduvad. Kasutada tuleks üksikuid sobivaid spetsiaalseid raadiosaateid, kontsertide kava-lehti jne. Üldiselt peaks muusikaõpetaja vastavat materjali siiski nii-võrd tundma, et ta oskaks huvitava lühikäsitlusega helimeistrist elulise pildi luua.

Muusika kuulamise alal tutvunetakse väiksemate muusika-liste vormidega, kusjuures repertuaariks on klassikud ja rahvuslik loo-ming ning saatematerjaliks huvitavad lood tähtsamaist heliloojaist.

Pisut julgemalt ja suurema sügavusega võiks siin puudutada kõiki probleeme, mis on ühenduses muusika teadliku kuulamise oskusega. Eeskätt tuleks rohkem tähelepanu osutada muusikalistele väljendus-vahenditele. Sobival juhul võiks pisut riivata ka rahvusliku intonat-siooni (viisikäänete) küsimusi, põgusalt puudutades muusika vormi, eriti selle kahe- ja kolmeosalisust. Mõnede palade kuulamisel (näit. «Läki matkama», «Hopak», «Soov», «Eesti tantsuviis», «Pidu hakkab») võiks õpilastele teha ülesandeks takt ja helilaad kuulmise järgi kind-laks määrata, neid koguni taktilöömiseleegi rakendada, eriti ja lakka-matult hoolitseda selle eest, et kuulamisprotsess püsiks aktiivsena.

Järgnevalt toogem näidiseid mõnede palade käsitluseks muusika kuulamise alalt.

#### B. Kõrver, «Läki matkama».

Meie noorema põlve helilooja B. Kõrver on loonud rohkesti rõõm-said noorsoolaule, laule meie tublide eesrindlaste ja pioneeride elust. (Tuleks meenutada õpitud laule.) Klaveripalaga «Läki matkama» jätkab helilooja ka pillimuusikas samasugust nooruslikku temaatikat. See on matkameeleoludest kantud rõõmsaimeline marsilugu. Nagu selle mo-tiivistikust võime aimata, on siin tegemist pioneeride matkaga. See paistab lühikestest, kuid energilistest fanfaarilistest motiividest, mis



järjekindlalt vahelduvad tuttava metsahäälitsuse motiiviga:



See moodustab pala esimese lõigu. Järgneb matkaliikumist kajastav marsilaadne keskosa,





mis siirdub taas algmotiivistikule, kuid juba uues, värskeilmelises käsitluses. See kolmeosaline (a + b + a) pala jätab mulje nooruslikult reipaist pioneeridest nende rõõmsal matkal kodumaa kaunis looduses.

Pala helistik on mažcorne, viisikäigud hüppelised, rõõmsat ülevat meeolelu kajastavad, tempo ja rütm on marsitaolised, justkui kõikidele matkarõõmudele kaasakutsuvad.

Edv. Grieg, «Pöialpoiste rongkäik».

Selle klaveripalaga joonistab kuulus norra helilooja Edv. Grieg (kes elas aastail 1843—1907) elava muusikalise pildi oma rahva muinasjutudes esinevaist fantastilisist olendeist — pöialpoistest.

Meie kõikide kujutluses näivad pöialpoisid pisikestena, veidi kohmakatena, kuid samaaegselt elavatena. Sellistena kujutab neid oma muusikas ka Edv. Grieg, kelle loomingus norra rahva muinasjutud mängivad tähtsat osa.

Esitavat pala kujutab endast pöialpoiste matkalugu. See koosneb kolmest osast. Algab nurgeliselt hüppelistest bassikäändadest, mis justkui matkivad pöialpoiste nobedat tatsutamist:



Samaaegselt aga teeb meloodia libiseva kiirkäigu üles ja liigub sealt imepisikeste sammukestega kord-korralt allapoole:



Järgneb libiseva motiivi kordumine. See kõik koos loob meie kujutluses ereda pildi pöialpoiste kärarikkast sammumisest, veidraist liigutustist.

Järk-järgult vaibub see kõik. Näib, et pöialpoisid on silmapiirilt kadunud. Ilmub rahulik pehmekõlaline, rahvalikult lihtne külaviis, mis toob silmade ette Norra omapärase karge looduspildi: meie kujutlusesse kerkib imeilus mägijärv, mille vete peegelduses paistavad teda ümbritsevad kõrged kaljurahnud, palistatud kuusemetsade rohelusega. Laulu lõpuosas, mis on tulvil imelist rahu, ilmuvad läbipaistvalt kerge-



lennulised kõlad. Nähtavasti möödus meist ootamatult õhuliste näki-  
neidude ring, või oli see liblikate lend õielt õiele? Veelkordselt ilmub  
endine viis, kuid pisut kõrgemas kõlas (kõrgemas registris). See annab  
viisile veelgi läbipaistvama ilme.

Siis haihtub pildike mägijärvest ja me kandume uuesti põialpoiste  
fantastilisse maailma. Taas kuulduvad endised veidrad kõlad, tatsuta-  
mine, kära, mis kõrgtippu jõudes vaibuma hakkab ning lõpuks kaugu-  
sesse kaob.

Kaks järsku, tugevat lõppakordi toovad meid jälle tagasi igapäeva-  
sesse reaalsesse ellu.

Nii on musitseerimine V õppeaastal, jõudnud lõppeks sel-  
lesse staadiumi, mis võimaldab juba mõninga teadlikkusega suhtuda  
muusika põhiõpetusse puutuvaisse probleemidesse.

Edasised sammud taotleavad omandatud oskuste täiendamist ja  
kinnistamist.

# Kirjatehnika õpetamine uutele alustele.

R. LAHI,

*Tartu Pedagoogilise Kooli õpetaja.*

1958. a. kevadtalvel toimus meie pedagoogilises ajakirjanduses ulatuslikum diskussioon õpilaste käekirja taseme ja kirjatehnika õpetamise küsimustes. Diskussiooni käigus ilmus üle 20 artikli, mille autoritena esines mitmesuguste elukutsete esindajaid, peamiselt aga tegelikke õpetajaid ja lastevanemaid. Kõikide sõnavõtjate üksmeelne seisukoht oli: 1) meie õpilaste käekiri on üldiselt madalal tasemel, väliselt ebaesteetiline ja raskesti loetav; 2) meie koolides kasutusel olev lineaarmedodile rajatud kirjatehnika õpetamise süsteem on lastele raske ega anna vajalikku tulemust, s. t. hästi loetavat esteetilise välimusega käekirja ega võimalda kiiresti kirjutada.

Diskussiooni tulemuseks oli, et õpilaste käekirja taseme ja kirjatehnika õpetamise probleem tõsteti täie teravusega esile. Seda arvestades moodustati Eesti NSV Haridusministeeriumi juurde kirjatehnika komisjon, kuhu kuulub peale kooliarsti ja metoodikute suurte kogemustega tegelikke õpetajaid kogu vabariigist. Komisjonile tehti ülesandeks diskussiooni käigus esiletoodud puuduste uurimine, nende tekkimise põhjuste väljaselgitamine ja ettepanekute tegemine olukorra parandamiseks.

Vastavalt sellele saidki komisjoni liikmed konkreetse ülesande eesrindlike õpetajate, koolikollektiivide, ainekomisjonide ja pedagoogiliste kabinettide kaasabil välja selgitada: 1) õpilaste halva käekirja põhjused, 2) seisukohad kasutusel oleva kirjatehnika õpetamise süsteemi kohta ja 3) ettepanekud olukorra parandamiseks.

Intensiivse töö tulemusena võis kirjatehnika komisjon oma koosolekul 28. aprillil 1958. a. teha kokkuvõtte uurimuste ja vaatluste tulemustest ning välja töötada rea ettepanekuid Haridusministeeriumile esitamiseks.

## Miks on õpilaste käekiri halb?

Kirjatehnika komisjoni uurimistöö ja küsitluste kokkuvõttena märgiti õpilaste halva käekirja tekkimise kaaluvamate põhjustena alljärgnevaid.

1. Ebaotstarbekohane kirjatehnika õpetamise süsteem. Meil kehtib lineaarmedodile rajatud kaldpaiskirja õpetamise süsteem. Nimetatud süsteemi peamiseks puuduseks on see, et õpilane jõuab ühel joonel kirjutamiseni alles III klassis, kus jooksev õppetöö nõuab juba suhteliselt kiiret kirjutamistempot.

Esimesed kaks ja osa kolmandast õppeaastast õpivad õpilased kalligraafilist kirja neljas üksteisest erinevas üleminekuastmes, alustades suurkirjast ja lõpetades kalligraafilise kirjaga ühel joonel. Et vihiku joonestik, tähtede suurus ja proportsioon iga astme juures erineb, siis on lastele raskuseks peaaegu kätteõpitud kirja igakordne ümberõppimine. Liiatigi tuleb kaks ja pool aastat õpitud ja juurutatud kalligraafilisest kirjast järsku loobuda normaalkirjale ülemineku puhul. Normaalkirja kirjutamine seab aga õpilase ette hoopis uued tingimused ja nõuded.

Ülaltoodut arvestades tekib küsimus, kas halb käekiri neljandates klassides pole tingitud sellest, et õpilane asus tegelikult kasutatavat normaalkirja õppima alles kolmandas klassis õppeaasta teisel poolel, mille tõttu see «päris käekiri» nii lühikese aja jooksul ei jõua veel kasutamiskõlblikuks kujuneda? Vastus saab olla igatahes ainult mõõnev.

Kirjatehnika komisjoni liikmete tähelepanekute kohaselt oli hulk koole, kus kalligraafilist kirja õpetati koguni III klassi lõpuni. Loomulikult satub selline õpilane IV klassis raskustesse, sest kalligraafilise kirja aeglane kujundamine ei pea vastu uuele töötempole. Kiirema kirjutamise võtteid aga ei tunta. Tulemuseks ongi distsipliinitu, raskesti loetav käekiri, mille õpilane kujundab töö käigus oma oskuste ja võimete kohaselt.

2. Tähevormide keerukus. Kehtivad tähetüübid, eriti aga suurtähed on oma ehituselt liiga keerulised, koosnedes peamiselt lainjatest (*A, N, M* jt.) ja ovaalsetest (*E, G, B* jt.) joontest ning nupukestest (*K, N, k, s* jt.). Niisuguste tähevormide kirjutamine nõuab suurt täpsust ja käelise tegevuse väga head koordinatsiooni, mis seitsmeaastase lapse käel puudub. Seepärast on niisuguste tähtede kirjutamine temale väga pingutav ja aega nõudev. Kogemused näitavad, et korraliku tähevormiga tulevad toime ainult üksikud õpilased. Enamik asub tähevormi meelevaldselt lihtsustama, kirjutades lainjate joonte asemel sirged, ovaalide asemel kaared, nupukesed jäetakse ära jne. Selle tulemuseks on normides antud tähetüübist erinev täht, mis on välimusest ja kirjutamise tehnikalt hoopis lihtsam ning mille kirjutamine nõuab märgatavalt vähem aega.

Siit järgneb küsimus, kas on vaja nii keerulise konstruktsiooniga tähti. Kalligraafilises kirjas, kus pearõhk pannakse kirja esteetilisele välimusele, on niisugusel tähevormil oma otstarve. Praktilises tarbekirjas, kus peamiseks on kirjutamise kiirus ja kirja hea loetavus, muutub selline keerukas tähevorm kiirel kirjutamisel piduriks.

Omaette probleemi moodustab tähtede seostamine sõnaks. Ainult 10 suurtähte (*A, H, J, K, L, M, R, U, Ä, Ü*) seostuvad järgneva väiketähega normaalselt. Kõik teised suurtähed tuleb seostada altseosega, mis selleks vajaliku suletõste tõttu katkestab kirja voolavuse ja viidab märgatavalt aega. Väiketähtedest vajavad suletõstet *s* ja *k*. Viimane on lisaks sellele veel niivõrd komplitseeritud ehitusega, et selle korralik kirjutamine võrdub peaaegu maalimisega.

3. Paisuga liialdamine. Paiskirja nõue kirjatehnika õpetamisel oli tingitud peamiselt sellest, et paiskirja kirjutamine sunnib õpilast kirjutama rütmiliste suleliigutuste abil. Rütmiliselt kirjutatud kiri kujuneb reakõrguse ja tähtedevahelise distantsi poolest ühtlaseks.

Seega aitab kirjarütm kaasa väliselt ühtlase hästi loetava kirja saavutamisele.

Tähelepanekud näitasid, et paljud õpetajad liialdasid paisu nõudmisega. Neil oli pais muutunud nagu eesmärgiks omaette, mistõttu õpilased kaldusid kõrvale kirja õppimise õigest eesmärgist. Eriti juurdunud oli «paisukultus» esimestes klassides, kus harjutatav suurkiri nõudis ka suhteliselt jämedat paisu. Tugeva paisu tekitamine koos suurkirjas vajaliku ulatusliku kirjaliigutusega koormas liialt õpilaste nõrku sõrmi. Õpilased ei suutnud anda sulele paisu tekitamiseks vajalikku survet. Seepärast lülitati sõrmeliigutused kirjutamisprotsessist välja ja rakendati kogu käe lihastegevus sule harude laialisurumiseks. Pideval kasutamisel juurdub selline väär tehnika nii tugevasti, et hiljem on suuri raskusi õige kirjutamistehnika omandamisega.

4. Normeeritud kirjakallak. Iga inimese käekirjas võime leida teatud isikupäraseid erinevusi, mille järgi ongi võimalik käekirju üksteisest eraldada. Ka kirjakallak kuulub nende isikupärase erinevuste hulka. Enamik inimesi kirjutab kaldkirja, kusjuures kirjakallak tavaliselt mahub 60°–90° piiridesse. Leidub ka mõningaid erandlikke kallakuid, näiteks väga suure kallakuga lame kiri ja püstsuunast vasakule tagasikalduv kiri. Püstkirja kirjutajaid on suhteliselt vähe (ca 12–15%).

Meie koolides oli kehtestatud 65-kraadine kirjakallak, mida õpilane sai määrata vihikutesse trükitud kaldjoonte abil. Selle kallaku kehtestamise aluseks olid katsed, mis tõestasid, et 65-kraadine kirjakallak võimaldab kõige paremini arendada kiiret käekirja, selle ühtlust ja loetavust eriti kahjustamata. Loomulikult on selline standardkallak sobiv suhteliselt vähestele õpilastele. Enamik peab end pingutama ettenähtud kallaku saavutamiseks. See tähendab, et õpilase käe tegevus ei kulge normaalselt. Pikemaajalisel harjutamisel saavutatakse küll vilumus kirjutada 65-kraadise kallakuga kirja, kuid käsi püüab loomupäraselt sellest kõrvale kalduda.

Kui õpilane hakkab kirjutama kaldjoonteta vihikusse, lööb ülalmärgitud isikupärasus läbi. Kirjutajat segab nüüd kaldjoonte abil saavutatud vilumus. Tekib periood, mille kohta üks meie juhtivaid haridusala töötajaid kujukalt ütles: «Kirjutaja on nagu haige, kellele ei anta enam võimalust karkusid kasutada. Ta tuigub siia ja sinna.» Õpilase kirjas segunevad isikupärasus ja vilumus sedavõrd, et selle perioodi kiri on ebakindel, kõikuva kallakuga ja kujunduselt distsipliniitu. Et loobumine kaldjoontest toimub peamiselt III klassis, annab see ebakindlus tugevasti tunda ka IV ja V klassi õpilastel.

5. Kirjaõpetuse puudumine vanemates klassides. Kolmandast klassist neljandasse üleminekul tekib õpilase kirjas teatud murrang. Seni olid õppeplaanis kirjatehnika tunnid. Õpilase käekiri ja selle arenemine oli õpetaja pideva järelevalve all. Paljudes koolides on neljandates klassides aga kasutusel ainesüsteem. Seega jaguneb õpilase juhendamine mitmele õpetajale. Tavaline nähtus on, et ükski neist ei tunne end kohustatud olevat õpilase käekirja arenemist juhtima. Õpilane n.-õ. libiseb kõigi vahelt läbi ja, kasutades olukorda, hakkab vältima kõike seda, mis temalt mõningal määral pingutust nõuab. Kõigepealt avaldub see lamaskleivas lohakas kirjutamises, siis juhuslike kirjutusvahendite kasutamises, seni õpitud kirjutamistehnika hülgamises jm. Kõige selle tulemuseks on näotu ja raskesti loe-

tav kiri. Ainult üksikud kohusetundlikumad ja korralikumad õpilased suudavad säilitada kolmes esimeses klassis omandatud kirjutamisvõimusi.

Tekib küsimus: kas on õige jätta õpilane oma käekirja väljaarendamise perioodil omapead? Loomulikult pole see õige. Just siin oleks õpilasel tuge vaja. Tuleb leida moodus õpilase juhendamiseks käekirja edasiarendamise ja kirjutamise tehnika osas ka peale kolmanda klassi lõpetamist.

6. Suur kirjutamiskiirus. Vaatlused näitasid, et vanemates klassides esineb paljudes koolides patustamist kirjutamistempo vastu. Vastavate katsete varal on tõestatud, et minutis üle 40 silbi ulatuva kirjutamiskiiruse juures hakkab ka kõige vilunumal kirjutajal kannatama kirja välisilme. Ometi on õpetajaid, kes annavad õpilastele lühiajalisi, kuid sisult ulatuslikke kirjalikke töid. Sel puhul on õpilane paratamatult sunnitud kirja nägususe sisule ohvriks tooma.

Mõnel pool antakse õpilastele tihti kirjalike tunnikontrolltöödena laialdasi küsimusi 10—15 min. jooksul vastamiseks. Mõnigi neist (eriti ajaloos) on nii ulatuslik, et püüd seda ammendavalt käsitleda ei võimalda käekirjale tähelepanu pöörata. Kiri muutub raskesti loetavaks ja näotuks. Kurvem on aga see, et taoliste ülesannete sagedasel täitmisel muutub selline «kiirkiri» harjumuseks.

Ka õppematerjali konspekterimine õpetaja seletuse järgi põhjustab liiga kiiret kirjutamist, eriti siis, kui õpilastele pole selgitatud ratsionaalset konspekterimist.

Halvasti mõjuvad käekirja arenemisele ka koduste kirjalike ülesannete rohkus ja liiga suur ulatus.

Seda kõike tuleks koolidel silmas pidada.

7. Õpetajate vähenene nõudlikkus. Mõnes koolis on asunud seisukohale, et alates IV klassist on õpilase kirjakuultuuri eest vastutav ainuüksi keeleõpetaja. Niisuguses koolis kujuneb pahatihti olukord, kus üks õpetaja ehitab, teised aga lõhuvad, kuni keeleõpetajagi tüdib ja kogu kirjaprobleemile käega lööb.

Õpilasele peab õpetaja poolt väljapandud hinne olema edasiviivaks ja innustavaks stiimuliks. Kui ta aga kogeb, et lohakalt kirjutatud, kuid õigesti lahendatud aritmeetika ülesannet või raskesti loetavat, kuid ortograafiliste vigadeta etteütlust hinnatakse maksimaalse hindega, siis ei püüagi õpilane oma käekirjale rõhku panna. Käekirja kohta aga neljandast klassist alates eraldi hinnet ei panda.

Leidub isegi selliseid koole, kus algklasside õpilaste kirjatehnika vihikud on märksa korralikumad kui teiste ainete vihikud. Selgub, et õpetaja arvestab ja hindab kirja ainult kirjatehnika vihikus. Ometi tuleks kirjatehnika hinde väljapanemisel hinnata kirja n.-õ. kokkuvõtliku hindega, nii et see kajastaks õpilase kirjutamisoskust üldse.

Kõikide õpetajate nõudlik suhtumine õpilaste käekirjasse ja selle arvestamine iga kirjaliku töö hindamisel viib selleni, et õpilased hakkavad suhtuma oma käekirja väljaarendamisesse suurema tähelepanuga. Ainult neis koolides, kus rakendatakse õpetajate kollektiivset vastutust õpilaste käekirja edasiarendamise osas ning kus püstitatakse ühtsed nõuded käekirja ja vihikute kujunduse suhtes, võib loota käekirjade väljakujunemisel häid tulemusi.

8. Õpetaja enda eeskuj. Õpilased matkivad käitumises, kõnes, riietuses, soengus jne. oma lemmikõpetajat, nad võtavad ees-

kuju ka õpetaja käekirjast. Seda edasiviivat stiimulit ei kasuta kahjuks veel kõik õpetajad. Kui algklassides õpetajad kirjutavad õpilaste vihikuisse ette või kui nad kasutavad klassitahvlit, siis teevad nad seda peaaegu kõikjal korralikult ja nõuetekohaselt. Hoopis teistsugune on pilt mõnede vanemate klasside, eriti aga keskkooli aineõpetajate juures. Õpilaste vihikuist leiame tihti märkusi ja retsensioone, kus õpetaja on kasutanud oma «isikupärast» käekirja, mille loetavus ja kujundus võib õpilasele pakkuda ainult negatiivset eeskujut. Klassitahvlile kirjutavad õpetajad tihti kiiresti ja hoolimatult, unustades, et sel juhul ei ole neil õigust oma õpilasteltki paremat kirja nõuda.

### Esimesed sammud.

Ülaltoodud puudusi arvesse võttes visandas kirjatehnika komisjon plaani kirjatehnika õpetamise kehtiva süsteemi muutmiseks ja õpilaste käekirja parandamiseks. Vastavad ettepanekud esitati Eesti NSV Haridusministeeriumile seisukoha võtmiseks.

11. juunil 1958. a. oli kirjatehnika õpetamise ja õpilaste käekirjade parandamise küsimus arutusel Haridusministeeriumi kolleegiumil. Seal vastuvõetud otsused kehtestati koolides haridusministri käskkirjaga 26. juunist 1958. a. nr. 91. Oma sisult võib selle sätteid jaotada kolme gruppi.

1. Õpilaste käekirja parandamise abinõudest. Et õpilaste korraliku käekirja saavutamine oleneb suurel määral õpetaja asjatundlikkusest ja nõudlikkusest, kohustatakse koolide direktoreid ja juhatajaid ning haridusosakondade inspektoreid tõhustama kirjatehnika õpetajate, samuti ka õpilaste kirjalike töödega tegelevate teiste õpetajate juhendamist õpilaste käekirja parandamise eesmärgil. Uhtlasi tuleb koolijuhataja või -direktor lugeda õpetaja kõrval kaasvastutavaks kirjatehnika kvaliteetse õpetamise ja õpilaste käekirja parandamise eest.

Kõigilt õpetajailt tuleb nõuda õpilaste vihikutesse ja klassitahvlile kirjutamisel eeskujut pakkuvat käekirja.

Et ühtlustada nõuded vihikute kujunduse, õpilaste käekirja, vigade parandamise ja märkimise ning hindamise osas, kohustatakse kõiki koole igal sügisel enne õppetöö algust neid küsimusi arutama õppenõukogu koosolekul ja vastu võtma konkreetsed otsused, mis on kohustuslikud kõigile õpetajaile ja õpilastele.

Täitesulepäid lubatakse õpilastel kasutada alates V klassist, kuid mitte igapähele, vaid ainult neil õpilastel, kelle käekiri on laitmatu. Seega otsustab täitesulepea kasutamise küsimuse õpetaja iga õpilase kohta eraldi.

Suurima tähtsusega õpilaste käekirja parandamisel on käskkirja see punkt, millega lubatakse kõigil keeleõpetajail IV—VIII klassini kasutada 2 tundi kuus, IX—XI klassini 1 tund kuus õpilaste käekirjade analüüsimiseks, kirjatehniliste juhenduste andmiseks ja vihikute vormistamise küsimuste arutamiseks. Seni piirdus enamik õpetajaid lakoonilise märkusega: «Käekiri halb!» või alandas seetõttu õpilase kirjaliku töö hinnet. Tavaliselt väideti, et kirjatehniliste juhenduste andmiseks ei olevat aega ette nähtud. Nüüd on see aeg olemas, mis võimaldab ja otse kohustab keeleõpetajaid õpilaste käekirjasse ja vihikute välimusse suhtuma hoopis nõudlikumalt.

Lõpuks juhitakse tähelepanu sellele, et õpilaste käekirja parandamise ja kirjalike tööde vormistamise küsimusi tuleb tihedamini arutada õpetajate nõupidamistel, ainekomisjonides, meetodilistel päevadel ja õppenõukogu koosolekutel.

2. Muudatustest kirjatehnika õpetamise süsteemis. Arvestades puudusi, mis pidurdavad kirjatehnika õpetamist ja aeglustavad praktilise tarbekirja kasutuselevõtmist, tehti põhilise tähtsusega muudatusi kirjatehnika õpetamise süsteemis. Olulisemad neist on: 1) suurkirja väljalülitamine kirjatehnika õpetamisest, 2) loobumine normeeritud kirjakallakust, 3) nõorkirja kasutamise lubamine ja 4) tindiga kirjutamisele ülemineku edasilükkamine.

Alates 1958/59. õppeaastast jäeti esimestes klassides ära suurkirja etapp vihikus nr. 1, et rutem välja jõuda normaalkirjani. Aabitsaperioodil alustatakse kirja õppimist vihikus nr. 2. Et õpilane võiks kasutada isikupärast kirjakallakut, hakatakse I klassis 2. poolaastal kirjutama vihikutesse, mida meil varem kirjatehnikas ei kasutatud. See vihik (nimetame seda kaldjoonteta vihikuks nr. 3) vastab oma joonestikult vihiku nr. 3 joonestikule, kuid tal puuduvad kallakut dikteerivad sõrad kaldjooned. Seejuures määrati kindlaks, et kirja kallak peab püsima 60°—90° piirides.

Vastavalt käe tugevusele ja sule konstruktsioonile (on lubatud kasutada ka kärssotsaga sulgi) võib õpilane kasutada kas pais- või nõorjoont. On soovitatav, et kiire ja hästi loetava käekirja saavutamiseks arendataks rõhurütmilist käekirja, s. t. sule liikumisel ülalt alla rõhutataks veidi joont. Tekkiv pais ei tohi kujuneda kirja õpetamisel eesmärgiks omaette, vaid peab olema kirjarütmi arendamise vahendiks. Seetõttu ei ole soovitatav õpilastel lubada liiga kõvade sulgede kasutamist.

3. Katseklassidest. On kaheldamatult selge, et ülalmainitud abinõud aitavad likvideerida osa puudusi kirja õpetamisel, teise osa puuduste likvideerimiseni need abinõud ei küüni. Nendeks on lineaarsüsteemi halb mõju õpilaste nägemisele, liiga hiline jõudmine praktilise tarbekirjani, väga keerukad tähevormid jms. Seda arvestades otsustas Haridusministeeriumi kolleegium eraldada vabariigis 50 esimest klassi katseklassideks, kus kirjatehnikat õpetatakse hoopis erinevalt senisest süsteemist. Katseklassides toimuks töö kirjatehnika komisjoni juhendamisel ja kontrolli all. Kui katseklasside töö end õigustab, tuleks alates 1960/61. õppeaastast kõigis meie vabariigi koolides üle minna uuele kirjatehnika õpetamise süsteemile.

#### Katseklasside töö alused.

Katseklassideks eraldati igas rajoonis vähemalt üks esimene klass, kokku 46 eesti õppekeelega ja 6 vene õppekeelega klassi. (Neist langes õppeaasta kestel välja üks eesti õppekeelega ja üks vene õppekeelega klass õpetaja pikemaajalise koolitööst eemalejäämise tõttu.) Õpetajatena suunati nendesse klassidesse tööle peamiselt suuremate kogemustega algklasside õpetajad. (Hiljem selgus, et reas rajoonides oli määratud katseklasside õpetajateks ka väheste kogemustega ja kutseta õpetajaid. Seega ei saa katseklasside töö kokkuvõttele vaadata kui suurte kogemustega õpetajate saavutusele. Kokkuvõttes kajastub enam-vähem läbilõikeline koolitöö.)



Katseklasside õpetajaile korraldati enne õppetöö algust kolmepäevane seminar uue õpetamissüsteemiga tutvumiseks ja töö ühtlustamiseks. Nende jaoks anti välja tähestikutabel lihtsustatud tähevormide näidistega ja kirjalik juhend tööks. Lisaks sellele inspekteerisid kirjatehnika komisjoni liikmed nende šefluse alla antud katseklasside õpetajaid, külastasid tunde ja vajaduse korral juhendasid kirjalikult tööd kogu õppeaasta kestel.

Katseklasside töö organiseerimisel lähtus ainekomisjon järgmistest seisukohtadest:

1. Senise kirjatehnika süsteemi kohaselt tuleb lapsel juba teisest õppenädalast alates peaaegu iga päev ära õppida ja meelde jätta neli erinevat tähevormi: suur trükitäht, väike trükitäht, väike kirjatäht ja suur kirjatäht. Mälu ja vormitaju vähese arenemise tõttu ei suuda laps kõiki tähevorme korralikult meeles pidada. Ka aeglustab see omakorda lapse lugemaõppimise tempot. Aabitsaperioodi lõpul ei tunne paljud lapsed veel kõiki tähti, ei oska õpitud tähti lugeda ega neid nõuetekohaselt kirjutada.

Loomulikus arenemisprotsessis õpib laps enne lugema, kusjuures tähtede tundmaõppimisele vastavalt toimub «kirjutamine» suurte trükitähtede (versaalide) joonistamise näol. Kooli ülesandeks peaks olema seda normaalset arenemiskäiku soodustada ja jätkata, mitte aga pidurdada. Neil kaalutlustel asus kirjatehnika komisjon seisukohale, et aabitsaperioodi esimeses osas tuleb pearõhk asetada trükitähtede korralikule äraõppimisele ja lugemisoskuse arendamisele. Kirjutamine kirjatähtedega algaks alles aabitsaperioodi lõpul, kui laste visuaalne mälu, silmamõõt ja käeline tegevus on selleks juba küllaldaselt arenenud.

Et kaasa aidata trükitähe memoreerimisele ja kätt ette valmistada kirjutamiseks, «kirjutavad» lapsed tähtede õppimise perioodil joonistähtedega (grotesk versaal). Tähti joonistatakse tavalisse joonelisse koolivihikusse kahe joone vahele. Alles aabitsaperioodi lõpul (novembris) hakkavad lapsed kirjutama kirjatähtedega.

2. Lineaarmeetodi puuduseks on see, et laps peab kord õpitud kirja stiili mitu korda muutma. Tihe joonvõrestik sunnib lapsi pingutatult jälgima joonestikku, mis mõningal määral kahjustab nägemist ja sunnib lapsi parema nähtavuse saavutamiseks sügavalt kummarduma vihiku kohale. Peale selle ei taipa lapsed kergesti nii kirju joonestiku otstarvet.

Seda arvesse võttes seadis kirjatehnika komisjon eesmärgiks täielikult loobuda lineaarsüsteemist (erilineeringutega vihikutest), rajada kirjaõpetus algusest peale ühel joonel kirjutamisele, et laps võiks kohe asuda välja arendama oma individuaalset käekirja.

Loomulikult on kogu süsteemi muutmine üleöö raske. Seepärast koostati plaan (vt. joon. 1), mille kohaselt suurkiri esimestest klassidest langeks välja juba 1958/59. õppeaastal (nagu see tegelikult toimuski). 1959/60. õppeaastal langeks esimestest klassidest välja ka lineaarsüsteemi keskmise aste. Alates 1960/61. õppeaastast alustaksid kõikide koolide esimesed klassid kirja õppimist ühel joonel. Seega algaks praktilise tarbekirja õppimine senisest kaks aastat varem. See aeg

kuluks kirjutamise tehnika süvendamisele ja individuaalse hästi loetava käekirja väljaarendamisele.

I	KALLIGRAAFILINE		
II	KÄEKIRJA KALLIGRAAFILINE		
III	normaalkiri		
	1958/59	1959/60	1960/61

Joon. 1.

Selle süsteemi rakendamise võimalust ja paremust pidigi tõestama töö katseklassides.

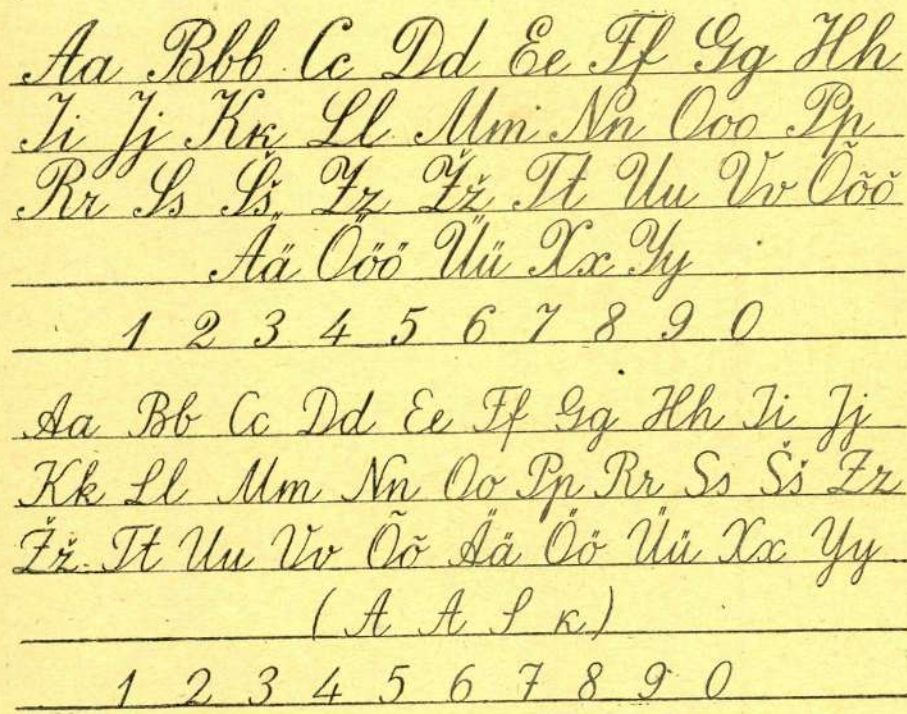
3. Senise kalligraafilise kirja tähetüüpide väljatöötamisel on lähtutud peamiselt ilusast tähevormist. Seepärast on kalligraafiline kiri teatud töödes (pealkirjades, seinalehtedes, kutsekaartidel jne.) igati omal kohal. Hoopis teine asi on kalligraafilise kirja tüüpidest arendatud normaalkirja praktilisus. Tõsiasi on, et selle kirja tähevormid oma keerukuse tõttu on lastele rasked ära õppida ja nende kirjutamine võtab väga palju aega. Seepärast asus ainekomisjon seisukohale, et tuleb loobuda kalligraafilistest tähevormidest ja kehtestada uued tähevormid, mis kirjutamise tehnikalt oleksid lihtsamad ja võimaldaksid paremat seostamist, s. t. voolavat suletõsteta kirja.

Juuresoleval tabelil (vt. joon. 2) on ülal seni õpetatud kalligraafilised tähevormid ja numbrid. Nende all on kirjatehnika komisjoni poolt väljatöötatud lihtsustatud tähevormid. (All sulgudes on toodud rida paralleelvorme, mis katseklasside õpetajate poolt on soovitatud. Nende kohta puudub veel kindel seisukoht.)

4. Arvesse võttes varem kirjeldatud seisukohti (vt. p. 4 eespool), otsustas kirjatehnika komisjon kirjakallakut mitte normeerida ja anda seega võimalus õpilastel välja arendada oma isikupärase kallakuga käekirja. Vältida tuleb liiga suure kallakuga (alla 60°) ja tahapoole kalduvat kirja. Õpetaja enda käekiri ei tohiks mõjutada õpilaste kirjakallakut. Seepärast peetakse soovitavaks, et õpetaja kirjutaks tahvlile väikese, püstkirjale lähedase (ca 85°) kallakuga. Selline kallak sobib eeskujuks nii püst- kui ka kaldkirja kirjutajaile.

5. Kirjajoone jämedus (näär- või paisjoon) oleneb mitmest asjast: õpilase käelise tegevuse tasemest, suletüübist, kirjutamisasendist jne. Seepärast ei ole õige määrata, kas õpilane peaks kirjutama näär- või paiskirja. Paisu tekkimine ülalt alla kulgeva kirjajoone puhul on vaid sedavõrd õigustatud,

kui võrd see oleneb kirjarütmi saavutamiseks vajalikust survest sulele. Õpilastele tuleb õpetada rõhurütmilise kirja tehnikat, kasutades selleks taktmeetodit. See võimaldab õpilastel kergemini saavutada kiiret ja ühtlast kirja.



Joon. 2.

6. Kirja õpetamise analüütilis-sünteesiline meetod õigustab ennast vaid kalligraafilise kirja õpetamisel, kus iga täheelemendi reeglipärasest kujundusest oleneb kogu tähe ilus välimus. Praktilise tarbekirja õppimisel osutub see meetod kammitsaks, mis takistab kiiret edasijõudmist kirja õppimisel ja muudab üksiktähe kirjutamise õpilaste silmis peamiseks eesmärgiks. Normaalseks tuleb pidada kirjutamist sulge tõstmata.

Sellest lähtudes asus kirjatehnika komisjon seisukohale, et täheelementide eraldi harjutamine ei ole vajalik: üksiktähti harjutatakse ainult erandjuhtudel keerulisemate tähevormide puhul; uued tähed esitatakse õpilastele otsekohe sõna koosseisus. Sellise meetodi kasutamisel harjub õpilane algusest peale vaatlema sõna kui tervikut, mis omakorda soodustab kirja lugemist ja voolavat suletõsteta kiiret kirjutamist.

## Katseklasside töö tulemustest.

Katseklasside õpetajate aruannete, õpilaste vihikute vaatluse ja ainekomisjoni liikmete tähelepanekute põhjal võidi käesoleva aasta suvel teha esimesi kokkuvõtteid katseklasside tööst.

Kokkuvõtted näitasid, et katse õigustas end kõigiti, sest enamikus katseklassidest saavutati häid tulemusi. Väga head olid tulemused Tallinna 27. Seitsmeklassilises Koolis (õpet. Seppel), Viljandi 4. Keskkoolis (õpet. Ronk). Rakvere Internaatkoolis (õpet. Piilberg), Kuusalu Seitsmeklassilises Koolis (õpet. Eskla), Narva 4. Keskkoolis (õpet. Potaševa), Rakke Keskkoolis (õpet. Kaljuste), Tartu 2. Keskkoolis (õpet. Lahi), Järvakandi Keskkoolis (õpet. Veske), Türi Keskkoolis (õpet. Rohtla) ja mujal. Ainult üksikutes katseklassides, kus töötasid väheste pedagoogiliste kogemustega õpetajad, jäid töötulemused kasinaks. Võib aga oletada, et ka endise süsteemi juures nende õpetajate töö vaevalt paremaid tulemusi oleks andnud.

Kõik katseklasside õpetajad peale ühe (Koeru Seitsmeklassilise Kooli õpet. Jaagusoo) asusid seisukohal, et kirjatehnika õpetamine nii, nagu seda tehti katseklassides, annab ilmselt senisest paremaid tulemusi.

Kokkuvõttena võiks välja tuua mõned üldisemad järeldused:

1. Joonistähete joonistamine on lapsele aabitsaperioodil märksa huvitavam tegevus kui kirjatähete kirjutamine. Selle abil suudab laps trükitähte paremini mällu kinnistada ja lugema õpetamine toimub kergema vaevaga.

2. Uute tähete esitamine sõna koosseisus soodustab voolava kirja väljaarendamist ja tõstab märgatavalt käekirja lugemise oskust laste juures.

3. Tindi kasutamisele tuleb üle minna alles teise õppeveerandi keskel (mitte joonistähete kirjutamisel), kusjuures algul tuleks lubada kirjutamist ainult nõtkete sulega, sest kõva sulg mõjub halvasti sõrmede sujuvale tegevusele.

4. Kirjutamist kirjatähedega tuleb alustada väiketähedest, kasutades geneetilist järjekorda.

5. Kirjarütmi arendamine taktmeetodil kohe kirja õppimise algul soodustab kirja ühtlase ilme kujunemist.

Lõppkokkuvõttes märkis kirjatehnika komisjon, et katseklasside töö õnnestus hästi ja tõendas juba esimese aasta lõpul, et uut süsteemi võiks hakata rakendama lähemal ajal kõigis vabariigi koolides. Tööd katseklassides (II klassis) tuleb 1959/60. õppeaastal jätkata, et saada väärtuslikke kogemusi edaspidiseks.

## Perspektiivid.

Kirjatehnika õpetamise edaspidiste aluste kindlaksmääramiseks toimus Eesti NSV Haridusministeeriumis 29. okt. 1959. a. nõupidamine, millest võtsid osa algklasside ja kirjatehnika komisjoni liikmed, kirjastuse esindaja, aabitsa autorid, rida tegelikke õpetajaid ja haridusala juhtivaid töötajaid.

Tutvunud katseklasside töö tulemustega ja ära kuulanud koosolekust osavõtnud tegelike õpetajate arvamusi, leiti, et kirjatehnika õpetamisel tuleb 1960/61. õppeaastast üle minna uutele alustele.

Seega alustaksid järgneval õppeaastal kõik esimesed klassid tööd ainult aabitsaõpetusega, kus lapsed lugemaõppimise kõrval joonistavad trükitähti, koostavad neist sõnu ja lühikesi lauseid. Joonistatakse ainult suurtähti. Töövahendiks on pliiats.

Novembris tuleb paralleelselt joonistähedega alustada kirjatähedega kirjutamist. Seega eraldub 2. õppeveerandil kirjatehnika omaette õppeaineks. Keeletunnis kasutatakse joonistähti veel sedavõrd, kui võrd neist on kasu uute tähevormide läbivõtmisel ja lugemisoskuse süvendamisel.

Kirjatähed esitab õpetaja õpilastele klassitahvilil ja nn. kirjalehel. Kavatsusel on eeloleva õppeaasta alguseks välja anda I klassi õpilaste jaoks uued töövihikud, kus ühel leheküljel on 16 joont. See võimaldab kirja õppimise algul kirjatähti kujundada veidi suuremalt (väiketähe kõrgus ca 5 mm), mis hõlbustab tähevormi õigemat ja täpsemat edasiandmist.

Tindiga kirjutamist alustavad 2. õppeveerandil kas kõik õpilased või viiakse nad tindiga kirjutamisele üle järk-järgult selle arvestusega, et talviseks vaheajaks kõik õpilased kirjutaksid tindiga.

Kõigi kirjatähedega käsitus peaks lõppema veebruari alguseks. Sellest peale hakatakse kirjatehnika tundides süvendama kirjutamise tehnikat ja vilumusi, ühtlasi hakatakse kirja ulatuslikumalt kasutama keeleõpetuses.

II ja III klassis jätkatakse 1960/61. õppeaastal tööd veel endise süsteemi järgi, kusjuures uues õppeprogrammis nähakse ette mõningaid muudatusi praktilise tarbekirja õppimise hõlbustamiseks.

Et uue süsteemi rakendamine toimuks häireteta, selleks on kavas:

1) Kohandada aabits uuele süsteemile. Aabitsast jäävad välja kirjanäidised. Selle asemel antakse lastele mõningaid eeskujusid trükiversaalide joonistamiseks. Aabitsa lõpuosas esitatakse uusi kirjatähti tähestikus ja kirjanäidistes.

2. Õppeaasta alguseks välja anda nn. kirjalehed massilises tiraažis, nii et neid jätkuks õpilastele, õpetajaile ja lastevanemaile. «Kirjalehes» antakse tähestikul uute tähetüüpidega, kirjanäidised ja kõige vajalikumad juhendid kirjutamistehnika kohta. See leht on algklassidele kohustuslikuks, vanemates klassides esialgu soovitavaks õppevahendiks.

3. Kirjastada metoodiline kiri, mis sisaldab juhendeid kirjatehnika õpetamise, käekirja ravi, vihikukujunduse jne. kohta.

4. Juba käesoleva õppeaasta kestel asuda ette valmistama õpetajaid tööks uutal alustel. Selleks tuleks koolides juba nüüd kindlaks määrata õpetajad, kes järgmisel õppeaastal asuvad tööle I klassiga. Haridusosakondadel ja pedagoogilistel kabinettidel tuleks juba talvisel vaheajal kõigile õpetajaile tutvustada kirjatehnika õpetamise uusi aluseid ja uut kirja.

Kevadisel vaheajal ja kevadel pärast koolitöö lõppu tuleb uutele I klassi õpetajatele korraldada mõnepäevaseid seminare ja praktikume, kasutades seejuures ainekomisjoni liikmete ja paremate katseklasside õpetajate kaasabi.

Kui nimetatud üritused normaalselt ja vajalikul tasemel teostatakse, võib loota, et kirjatehnika õpetamine siirdub tuleval õppeaastal uutele rööbastele häireteta ja et selle positiivne mõju meie õpilaste käekirjale avaldub juba 2—3 lähema õppeaasta jooksul.

# Haridus Hiina Rahvavabariigis 10 aasta kestel.

V. KLEPIKOV,

Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia Pedagoogika Teooria ja  
Pedagoogika Ajaloo Instituut.

Kümne aasta kestel on suur hiina rahvas kommunistliku partei juhtimisel saavutanud sotsialistlikus ülesehitustöös väljapaistvaid edusamme. Suurepäraseid tulemusi on saavutatud ka hariduse alal, mis on edenenud «saja õie» tormilise õitsemise kombel, «kümne tuhande ratsu» tõkestamatu ja kiire jooksu taoliselt ning vastavalt põhimõttele «rohkem, kiiremini, paremini, säästlikumalt». Hiina Rahvavabariigis on haridus muutunud tõepoolest rahvalikuks, kõigile — niihästi lastele, noorukeile kui ka täiskasvanuile — kättesaadavaks.

Relvaga kättevõidetud õigust haridusele tagab Hiina Rahvavabariigi Konstitutsioon, mille üks paragrahv lausub: «Hiina Rahvavabariigi kodanikel on õigus haridusele. Seda kodanike õigust tagab riik mitmesuguste õppeasutuste rajamise ja nende võrgu pideva laiendamise teel.» Hiina Kommunistliku Partei suund hariduse alal on alati seisnud selles, et haridus oleks seotud tööga ja et see teeniks töölisklassi ja laiade rahvahulkade huve.

«Meie suund hariduse alal,» kirjutab Mao Tse-dung oma tuntud töös «Rahva keskel esinevate vastuolude õige lahendamise küsimusest», «peab tagama õpilaste arenemise kõlbeliselt, vaimselt ja kehaliselt, et neist kujuneksid kultuursed, sotsialistliku teadlikkusega töötajad.» Selle suuna iseärasuseks on ühtaegu «punaste» ja «spetsialistide» kasvatamine, s. t. inimeste ettevalmistamine, kes on varustatud eesrindliku marksistlik-leninliku teooriaga ja kel on sügavad erialased teadmised.

Hariduse arenemist Hiina Rahvavabariigis suunavad tänapäeval Hiina Kommunistliku Partei Keskkomitee ja Hiina Rahvavabariigi Riiginõukogu vastavad juhtnõõrid 1958. a. 19. septembrist. Neis juhtnõõrides, mis kajastavad kõigil sotsialistliku ülesehitustöö aladel saavutatud suuri edusamme, seatakse haridusala töötajate ette järgnevad ülesanded: likvideerida 3—5 aasta kestel kogu Hiinas põhiliselt kirjaoskamatus, viia ellu üldine algharidus, rajada laialdane keskkoolide võrk maal, kõigile eelkooliealistele lastele võimaldada kasvatust lasteaedades, arendada hoogsalt kesk- ja kõrgemat haridust, taotledes seda, et umbes 15 aasta kestel noorsugu ja täiskasvanud, kel on vastavad tingimused ja soov, omandaksid põhiliselt kõrgema hariduse. Suurt tähelepanu pööratakse poliitilisele ning ideoloogilisele kasvatusele, et kujundada lastel ja noortel töölisklassi maailmavaade ning kollektivismitunne. Eriti rõhutatakse õppe- ja tootmistöö seostamise vajadust.

Suure vaimustuse ja hooga täidab hiina rahvas tema ette seatud

ülesandeid. Üheks vormiks hariduse seostamisel tootmistööga on tööstusettevõtete ja farmide asutamine õppeasutuste juurde. Spetsiaalsel näitusel, mis avati 1958. a. lõpul Pekingi Põllumajanduse Mehhaniseerimise Instituudi territooriumil, kajastus ilmekalt, kui suurt edu oli sel alal saavutatud. Selleks ajaks oli 397 kõrgema õppeasutuse juurde rajatud 7240 tööstusettevõtet, 1860 keskeriõppeasutuse juurde 21 504 ettevõtet ja 18 865 üldharidusliku keskkooli juurde 122 864 ettevõtet.

On iseloomulik, et üldhariduslikud keskkoolid ja humanitaarsed keskeriõppeasutused ning kõrgemad koolid ei jää ses suhtes tehnilistest õppeasutustest maha ega raja üksnes väikesi kergetööstuse ettevõtteid ja käsitsitööd rakendavaid töökodasid, vaid ka metallurgia ja masinaehituse ettevõtteid. Näiteks Kaifõngi linnas (Honani provintsis) sulatavad üldhariduslike koolide õpilased edukalt metalli, valmistades sellest tooteid. Seega sooritavad Kaifõngi linna koolid tervikliku tootmistsükli. Pengpu linna (Anhoi provintsi) keskkoolid, seostades haridust tööga, rajasid suure farmi, ent samuti 36 mitmesugust tööstusettevõtet, sealhulgas tsemendi-, elektririistade, betooni-, väetiste, õppevahendite, metallitöötlemise, puidutöötlemise tehase jts. Ajavahe-  
mikul 1958. a. augustist detsembrini lõpuni valmistasid 3. ja 7. keskkooli 2370 õpilast ligi 100 000 jüani väärtuses toodangut. Selle tulemusena saadi õpilastele anda tasuta söök, ravi, korter jms. Esimestest edusammudest tiivustatuna taotlevad need noored patrioodid nüüd seda, et nende koolid siirduksid isetasuvusele.

Hariduse ja tootmistöö seostamise teise moodusena mainigem tehaste poolt tsehhide või filiaalide rajamist keskkoolide juurde. See moodus on laialdaselt levinud Pekingi, Tšuntsini, Tšansi jt. linnade keskkoolides. Suure kuulsuse on ses suhtes omandanud Pekingi 4. Keskkool, mille juurde elektriseadmete tehase on rajanud tootmistehhid. Nüüd on kooli tootmistehhid võetud tehase tootmisplaani ja neis uutes tsehhides valmistavad õpilased transformatoreid, reostaate jm. elektriseadmeid. Õpilastele annavad tootmisõppust vilunud töölisel.

Hiina üldhariduslike koolide õpilased teevad tootmistööd nii klassitundide ajal kui ka väljaspool klassitunde. III—IV kl. õpilased teevad tootmistööd keskmiselt 2 tundi nädalas, V—VI kl. õpilased 4 tundi, VII—IX kl. õpilased 6 tundi ja X—XII kl. õpilased 8 tundi nädalas. Enamike koolide kogemused on näidanud, et tootmistööga seostatud õppetöö soodustab õpilastel püsivamate teadmiste ja kõrgema õppedukuse saavutamist, avaldades ühtlasi õpilastele soodsat mõju nii poliitilises kui ka kõlbelises suhtes.

Hiina Rahvavabariigis on omandanud laialdase leviku hariduse seostamine tootmistööga ka sel teel, et tehaste, asutuste ja kooperatiivide juurde on asutatud mitmesuguseid õppeasutusi. Nii on Taijüani linnas asuva raskemasina-  
tehase juurde rajatud terviklik õppe- ja kasvatusasutuste süsteem, alates lasteaiast kuni ülikoolini.

Eelpool mainitud näituse andmeil õppis 1958. a. tehaste juurde asutatud õppeasutustes (ülikoolides, keskkoolides, algkoolides ja mitmesugustes õhtukoolides) üldse ligi 15 miljonit inimest.

Hiina rahva teadmisanu on erakordselt suur: õpivad lapsed, nooru-

kid ja täiskasvanud, seostades õpingud oskuslikult tööga. Kõik tänapäeva õppeasutused, mis moodustavad Hiina Rahvavabariigi haridussüsteemi, võime jaotada kolme põhilisse rühma:

1. Tavalised õppeasutused algkoolist ülikoolini, kus kogu tööpäeva kestel õpitakse ja kus erilist rõhku pannakse õppetöö seostamisele tootmistööga.

2. Õppeasutused, kus üks pool ajast kasutatakse õppimiseks ja teine pool ajast — töötamiseks. Sellesse õppeasutuste kategooriasse kuuluvad näiteks põllutöökeskkoolid.

3. Õhtukoolid algkoolist ülikoolini. Neis õpivad noorsugu ja täiskasvanud tööst vabal ajal.

Esialgseil andmeil oli 1958. a. lõpul Hiina Rahvavabariigis enam kui 2 milj. mitmesugust õppeasutust, kus õppis üle 155 milj. inimese.

1958. aasta läks Hiina ajalukku «suure hüppe» aastana. Hiina tegi sel aastal tõepoolest hiiglasliku hüppe edasi kõigil elualadel, sealhulgas ka rahvahariduse valdkonnas, millele eelnesid laialdane üldrahvalik diskussioon, tööstiili parandamise kampaania, edukas võitlus parempoolsete elementidega ja sotsialistliku kasvatustöö taotlus.

«1958. aastal,» öeldakse Hiina Kommunistliku Partei Keskkomitee otsuses «Mõnedest rahvakommuunidesse puutuvaist küsimusist», «ilmus Aasia idaosa laialdasele horisonidile tõusva päikesena uus sotsiaalne organisatsioon, nimelt rahvakommuun meie maa külades, suur oma mõõtmeilt, kus tööstus, põllumajandus, kaubandus, haridus ja sõjandus on üksteisega seoses ja mis on ühtaegu võimuorganiks ning majanduslikuks organisatsiooniks. Tekkimise momendist peale pälvib rahvakommuun oma tugeva elulisusega inimeste laialdast tähelepanu.» Võimas liikumine rahvakommuunide rajamiseks algas 1958. a. suvel. Mõne kuu kestel kujundati kogu Hiina ulatuses üle 740 000 põllumajandusliku tootmiskooperatiivi enam kui 26 000 rahvakommuuniks, mis hõlmavad üle 120 milj. talundi, s. t. rohkem kui 99% kõigist Hiina talundeist.

Kommuunide töö iseloomu üle hariduse alal võib otsuse teha põhikirjade järgi. Honani provintsi rahvakommuuni «Veisin» («Sputnik») põhikirja 9. paragrahvis on kirjutatud: «Kommuun kasvatab oma liikmeid selliselt, et nad kujuneksid samm-sammult mitmekülgseiks töötajaks, kel on teadmisi kultuurist ja tehnikast. Kommuun viib ellu üldise koolikohustuse, kusjuures hariduse andmine seostatakse tööga. Kõikjal tuleb asutada alg- ja õhtukoole kommuuni liikmete üldharidusliku taseme tõstmiseks, taotledes järk-järgult seda, et kõik kooliealised lapsed õpiksid koolis, ent kogu noorsugu ja kõik keskealised inimesed saaksid täiendada oma üldhariduslikku ettevalmistust algkooli teise astme ulatuseni.» Edasi peetakse vajalikuks asutada põllutöökeskkoole ja kõrgemaid õppeasutusi. Põhikirja 17. paragrahvis kõneldakse lasteaedade asutamisest, et võimaldada naistel aktiivselt osa võtta tootmistööst ja ühiskondlikust elust, ent samuti õppida.

Honani provintsi rahvakommuuni «Tsilin» põhikirjas kõneldakse kommuuni kõigi liikmete õigusest haridusele, mille tagamiseks on ette nähtud asutada mitmesuguseid õppeasutusi: ülikoole, eri-instituute, keskõppeasutusi ja algkoole. Kõik lapsed kuni 16. eluaastani on kohustatud õppima. Põhikirjas nähakse ette teostada üldine keskharidus ja rõhutatakse, et rahvakommuuni igal liikmel ei tule üksnes jagu saada



kirjaoskamatuses, vaid ka jätkata õpinguid. Hariduse andmisega seotud kulud, konstateeritakse põhikirjas, võtab kommuun enese kanda.

Juhindudes Hiina Kommunistliku Partei juhtnõõridest on rahvaskommunid koolide rajamisel korda saatnud suure töö. Hiina ajakirjanduses jutustatakse üksikasjaliselt Heilungkiangi provintsis asuvas kommuunist «Tšaojüan», kus on loodud terviklik koolisüsteem. See hõlmab kaht rühma õppeasutusi. Esimesse rühma kuuluvad õppe- ja kasvatusasutused, kus pool ajast kasutatakse töötamiseks ja pool õpinguiks. Selle rühma õppeasutuste süsteemi võime väljendada valemiaga  $3 + 5 + 5 + 3$ , s. t. lasteaiaid 4—7-aastastele lastele, algkoolid 7—12-aastastele lastele, keskõppeasutused 12—17-aastastele ja kõrge- mad õppeasutused 17—20-aastastele. Selle rühma õppeasutuste tähtsai- maks iseärasuseks on asjaolu, et lasteaedades käsitletakse tavalise 6-klassilise algkooli I klassi õppematerjali; algkooli viiel õppeaastal õpitakse seda, mis on ette nähtud tavaliste algkoolide II—VI klassis ja keskkooli esimese astme I klassis.

Teise rühma moodustavad «punaste spetsialistide» õhtused õppe- asutused. Nende süsteemi võiks iseloomustada valemiaga  $3 + 3 + 3$ , s. t. algkool 3 aastat, keskkool 3 aastat ja ülikool 3 aastat.

Peaaegu kõik kõnealuse kommuuni eelkooliealised lapsed käivad lasteaias, mis võimaldab kooliõpetust alustada enne laste algkooli astu- mist. 94,3% kõigist lastest käivad algkoolis. Tunduvalt on suurenenud keskkoolide ja neis õppivate õpilaste arv. On asutatud põllutöökesk- koole ja kutsekoole, kuhu juba nende asutamisel astus ligi 3000 õppida soovijat. Peale selle on avatud 7 instituuti (sealhulgas põllumajanduse, tööstuse, pedagoogika ja kehakultuuri instituut), kuhu võeti vastu 740 soovijat. Suur hulk kommuuni liikmeid asus õppima «punaste spetsia- listide» õppeasutustes. Kõigis kommuuni õppeasutustes õpib ühtekokku 127 000 inimest, seega 80% kommuuni kogu elanikkonnast. Kommuuni õppeasutustes seostatakse õppetööd edukalt tootmistööga. Sel alal mai- nitagu rõivaste kollektiivset õmblemist, kollektiivset toilitustamist jms. Andes hinnangu kommuuni «Tšaojüan» taotlustele hariduse alal, kir- jutas ajaleht «Guanmin Žibao» 1958. a. 13. nov. juhtkirjas, et kõne- alune kommuun on rajanud tervikliku haridussüsteemi, millele on oma- sed kommunismi võrsed.

Taotledes hariduse arendamist kogu rahva jõududega, on Hiina Rahvavabariik oma olemasolu 10 aasta kestel sel alal saavutanud suuri võite.

Esimeseks suureks võiduks on eelkoolikasvatuse kiire edenemine. Enne vabastamist oli Hiina lasteaedades maksimaalselt 130 000 last, 1959. aastaks ületas nende arv 30 miljonit.

Teiseks suureks võiduks, mis on saavutatud Hiina Kommunistliku Partei, vabariigi valitsuse ja kogu rahva kangelaslike jõupingutuste tulemusena, on alghariduse kiire ja järjekindel elluviimine. Enne rahvademokraatliku korra kehtestamist arenes algharidus väga aeglaselt. 1946/47. õppeaastal oli vanas Hiinas algkooliõpilaste arv maksimaalne, moodustades 23 683 000 ehk ligi 24% algkooliealiste (6—12-aastaste) laste üldisest arvust. Kuid sellest arvust omandas täie- liku alghariduse vähem kui pool, sest põhiline osa algkoole olid 4-klas- silised. Samal aastal oli Hiinas 289 316 algkooli.

Hiina tollaegne algkool oli elust irdunud. See ei andnud õpilastele hiina keelest ja aritmeetikast täisvääruslikke teadmisi. Neile kahele

algkooli põhilisele õppeainele kulutati väga vähe aega. Nii näiteks oli 1933. a. õppeplaanis aritmeetikale ette nähtud vaid 7% õppeajast.

Rahvarevolutsiooni võit avas uue ajastu ka Hiina algkooli arenmises. 10 aasta kestel on algkooliõpilaste arv tõusnud 86 miljonile, moodustades 86% algkooliealiste (7—13-aastaste) õpilaste üldisest arvust. 1958/59. õppeaastal oli rahva-Hiinas 777 000 algkooli. Seega on algkooliõpilaste arv 10 aasta jooksul suurenenud 3,7 korda ja algkoolide arv enam kui 2,6 korda.

Algkooli õppetöö põhilise sisu moodustavad hiina keel ja aritmeetika. Nagu ligiliselt õppeplaanist näha, kulutatakse hiina keele õpetamiseks 6 õppeaasta kestel 2312 tundi ehk 44,1% kogu õppeajast. See on ka täiesti arusaadav, sest hieroglüüfikirja õppimine nõuab palju aega. 1958. a. alates õpitakse hiina keele foneetilist tähestikku.

#### Hiina Rahvavabariigi algkoolide õppeplaani

(1957/58. õ.-a.).

Jrk. nr.	Õppeained	Tunde nädalas						Kokku õppeaasta jooksul
		I aste				II aste		
		I kl.	II kl.	III kl.	IV kl.	V kl.	VI kl.	
1.	Hiina keel . . . . .	12	12	12	12	10	10	2312
2.	Aritmeetika . . . . .	6	6	6	6	6	6	1224
3.	Loodusõpetus . . . . .	—	—	—	—	2	2	136
4.	Geograafia . . . . .	—	—	—	—	2	2	136
5.	Ajalugu . . . . .	—	—	—	—	2	2	136
6.	Põllumajanduse alused . . . . .	—	—	—	—	1	1	68
7.	Käsitöö . . . . .	1	1	1	1	—	—	204
8.	Kehaline kasvatus . . . . .	2	2	2	2	2	2	408
9.	Laulmine . . . . .	1	1	1	1	1	1	204
10.	Joonistamine . . . . .	1	1	1	1	1	1	204
11.	Kokkuvõtte nädala tööst . . . . .	1	1	1	1	1	1	204
	Kokku tunde nädalas . . . . .	24	24	24	24	28	28	5236

Teiseks tähtsaks õppeaineks on aritmeetika, mille õppimiseks on ette nähtud 1224 tundi ehk 23,4% kogu õppeajast.\* Programmide analüüsist selgub, et algkool annab õpilastele laialdased ja sügavad teadmised hiina keelest, aritmeetikast, loodusõpetusest, geograafiast, ajaloost, ent samuti kehalise ja kunstilise kasvatusel. Käsitöö ja põllumajanduse aluste tundides saavad õpilased vajalikke tööoskusi. Alates 9. eluaastast võtavad õpilased osa jõukohasest tootmistööst. Üks tund nädalas on ette nähtud kokkuvõtte tegemiseks nädala kestel tehtud tööst; ühtlasi kasutatakse seda tundi õpilaste kasvatamise tõhustamiseks kommunistliku moraali vaimus.

Hiina rahva kolmandaks suureks võiduks on keskhariduse ulatuslik laiendamine.

Vanas Hiinas polnud keskkool töörahva lastele kättesaadav. Keskkooliõpilaste maksimaalne arv enne revolutsiooni oli 1 496 000 (1946. a.). Tollal oli Hiinas 4266 keskkooli, s. t. üks keskkool iga 140 000 elaniku kohta.

\* Aritmeetika õpetamist Hiina algkoolides käsitletakse lähemalt ajakirjas «Natsjalnaja Škola» nr. 5, 1957.

1958/59. õppeaastal oli rahva-Hiinas juba 28 900 keskkooli, kus õppis 8 520 000 inimest. Seega on keskkoolide arv Hiina Rahvavabariigis 10 a. kestel suurenenud umbes 7 korda ja õpilaste arv neis üle 5 korra.

10 a. jooksul on õppetöö kvaliteet Hiina keskkoolides tunduvalt tõusnud, kusjuures õppetöö sisu ja meetodid on põhjalikult muutunud. Revolutsioonieelse Hiina keskkoolil oli rida puudusi. Nii oli 1913. a. õppeplaanis hiina keelele ja kirjandusele vähem tunde varutud kui võõrkeelele (inglise keel). Hilisemal aastail (1933. ja 1936. a. õppeplaani järgi) pühendati hiina keelele ja kirjandusele niisama palju aega kui võõrkeelele. Seetõttu oli õpilaste ettevalmistus hiina keele ja kirjanduse alal nõrk. Võõrkeele õpetamisega taotleti peaaesjalikult õpilaste kasvatamist eraomandusliku kodanliku moraali vaimus. Keskkool ei andnud täisvääruslikke teadmisi ka matemaatikast. 1933. a. õppeplaani kohaselt kasutati matemaatika õpetamiseks vaid 12% õppeajast ja kogu füüsika-matemaatika tsükli õppeainete käsitlemiseks 16,5% õppeajast, s. t. peaaegu niisama palju kui inglise keele õpetamiseks. Füüsika ja keemia õpetamine oli halvasti korraldatud ning selles polnud mingit süsteemikindlust. Vana kooli põhiliseks puuduseks oli asjaolu, et see ei valmistanud õpilasi elule ette, oli praktikast ja tootmistööst irdunud ning kasvatas noorsugu Kuomintangi tagurliku elufilosoofia vaimus; viimane oli omakorda Konfutse ja fašismi reaktioonilisimate ideede segu.

Rahvademokraatliku korra kehtestamise järel hakati tegema suurt tööd keskkooli õppe- ja kasvatustöö sisu ümberkorraldamiseks: töötati välja uus õppeplan, uued programmid ja koostati uued õpikud. Revolutsioonieelse Hiina kooli positiivsete kogemuste kõrval kasutati seejuures kohalikele tingimustele vastavalt ka nõukogude kooli kogemusi.

#### Hiina Rahvavabariigi keskkoolide õppeplan

(1958/59. õ.-a.)

Jrk. nr.	Õppeained	I aste			II aste			Kokku 6 õppeaasta kestel
		I kl.	II kl.	III kl.	I kl.	II kl.	III kl.	
1.	Hiina keel ja kirjandus . . . . .	7	6	6	5	5	5	1146
2.	Matemaatika . . . . .	6	6	5	6	6	6	1178
3.	Ajalugu . . . . .	3	2	2	2	2	2	438
4.	Sotsialistlik kasvatus . . . . .	2	2	2	2	2	2	404
5.	Geograafia . . . . .	2	2	2	—	3	—	306
6.	Bioloogia . . . . .	3	3	2	3	—	—	374
7.	Füüsika . . . . .	—	3	2	2	3	4	468
8.	Keemia . . . . .	—	—	3	2	2	3	334
9.	Tootmistöö . . . . .	2	2	2	2	2	2	404
10.	Võõrkeel . . . . .	—	—	—	5	4	4	434
11.	Kehaline kasvatus . . . . .	2	2	2	2	2	2	404
12.	Muusika . . . . .	1	1	1	—	—	—	102
13.	Joonistamine . . . . .	1	1	1	—	—	—	102
Kokku tunde nädalas . . . . .		29	30	30	31	31	30	6094

Nagu lähemaist andmeist selgub, õpetati Hiina keskkooli I astmel 1958/59. õppeaastal järgnevaid aineid: hiina keel, kirjaandus, aritmeetika, algebra, geomeetria, Hiina ajalugu, üldajalugu, sotsialistlik kasvatus, füüsiline geograafia, maailmajagude geograafia, Hiina geograafia, botaanika, zooloogia, füüsika, keemia, tootmistöö, kehaline kasvatus, muusika ja joonistamine. Keskkooli vanemal astmel õpetati kirjandust, algebrat, geomeetriat, trigonomeetriat, Hiina ajalugu, üldajalugu uuel ja kõige uuemal ajal, Hiina majandusgeograafiat, inimese anatoomiat ja füsioloogiat, füüsikat, keemiat, sotsialistlikku kasvatust, tootmistööd, võõrkeelt ja kehalist kasvatust.

Humanitaarainetele (hiina keel ja kirjandus, ajalugu, sotsialistlik kasvatus ja võõrkeel) on ette nähtud 40,1% õppeajast, füüsikale ja matemaatikale 26,5% õppeajast, loodusõpetusele ja geograafiale koos keemiaga 16,6% õppeajast, tootmistehnika tsükli ainetele (tootmistöö) 6,7% õppeajast, kehalisele kasvatusel 6,7% õppeajast ja esteetilisele kasvatusel (muusika, joonistamine) 3,4% õppeajast.

Nüüd saavad Hiina keskkoolide õpilased täisväärtuslikud teadmised hiina keelest ja kirjandusest, matemaatikast, füüsikast, keemiast, ent samuti muudest ainetest.

Hiina koolide õppetöö tähtsaks osaks on ühiskonnale kasulik töö.

Eesmärgil kasvatada sotsialistliku teadlikkusega kultuurseid töötajaid, õpetatakse keskkoolis eriõppeainena sotsialistlikku kasvatust. Selle õppeaine ülesandeks on tõsta õpilaste sotsialistlikku teadlikkust ja jagu saada parempoolsete elementide kodanliku ideoloogia laostavast mõjust õpilastesse. Selle õppeaine aluseks on Mao Tse-dungi töö «Rahva keskel esinevate vastuolude õige lahendamise küsimusest». Samuti käsitletakse selle aine tundides Hiina Kommunistliku Partei teiste juhtide töid, tähtsamaid parteidokumente ja määrusi poliitika, ideoloogia, majanduse, kultuuri, kunsti ja hariduse alalt. Sotsialistliku kasvatusel tundides kasutatakse õppemeetoditena loengut, ettekannet, vaidlust, arutlust ja ettelugemist.

Hiina keskkool annab õpilastele kolm rikkust: teaduslikud ja tootmisalased teadmised, oskused ning vilumused, eesrindliku proletarise ideoloogia ja moraali.

1958. a. tekkis Hiinas uus keskkoolitüüp — põllutöökeskkool. Aasta lõpuks tõusis nende koolide arv 69 000-le, kus õppis üle 2 milj. õpilase.

Põllutöökeskkoolides kasutatakse pool ajast õppimiseks ja pool töötamiseks. Õppetööd seostatakse tootmistööga mitmeti. Tõhusamaks on osutunud kaks moodust: 1) esimese poole päevast õpilased õpivad, teise poole töötavad; 2) ühel päeval õpitakse, teisel töötatakse. Põllutöökeskkoolide õpilaste hüüdlause kõlab: mida oled õppinud enne lõunat, seda kasuta tegelikus töös pärast lõunat; mida oled õppinud täna, seda kasuta töötamisel juba homme.

Kõige sagedamini on põllutöökeskkoolide õppeaja kestuseks 3 aastat. Põllutöökeskkoolid aitavad leevendada kitsikust tavaliste esimese astme keskkoolide osas, soodustades ühtlasi hariduse kiiremat levikut Hiinas. Põllutöökeskkoolide võrgu hoogus laienemine võimaldab järkjärgult koolitööga hõlmata kõik lapsed 13—16 aasta vanuses.

Põllutöökeskkoolid vastavad tavaliste keskkoolide esimesele astmele. Neis õpetatakse tavaliste esimese astme üldhariduslike keskkoolide ulatuses hiina keelt ja kirjandust, matemaatikat, poliitikat, füüsi-

kat ja keemiat. Erilist tähelepanu pööratakse põllumajanduse aluste käsitlemisele, mille ülesandeks on anda õpilastele teaduslikke teadmisi taime- ja loomakasvatusest ning põllumajanduslikest masinaist.

Hiina Rahvavabariigi neljandaks võiduks hariduse alal on keskerihariduse (kutsetehnilise ja pedagoogilise) edasiarenemine. Eriti ulatuslikult toimus see 1958. a. Sel alal rakendatud jõupingutuste tulemusena moodustas keskeriõppeasutuste arv 1958/59. õppeaastal esialgseil andmeil ligi 6000, kus õppis 1 470 000 inimest. Seega on nende koolide õpilaste arv 10 aasta kestel suurenenud üle 6 korra.

Viiendaks suureks võiduks on kõrgema hariduse kiire edasiarenemine. Kõrgemate õppeasutuste suurimaks arvuks vanas Hiinas oli 193, kus õppis 155 000 üliõpilast. 1958. a. oli rahva-Hiinas juba 1400 kõrgemat õppeasutust, kus õppis 660 000 üliõpilast. Seega on kõrgemate koolide arv Hiinas rahvavõimu 10 aasta kestel suurenenud üle 7 korra ja üliõpilaste arv 4,3 korda.

Hiina rahva kuuendaks võiduks hariduse alal on õhtukoolide ulatusliku võrgu rajamine, mis hõlmavad õppeasutusi algkoolist kuni ülikoolini ja kus noorsugu ja täiskasvanud õpivad tootmistööd katkestamata. 1958. a. lõpul oli rahva-Hiinas 680 000 õhtualgkooli 31 milj. õpilasega, 90 000 õhtukeskkooli 4 milj. õpilasega ja üle 5000 õhtuse keskeriõppeasutuse 610 000 õpilasega. Peale selle oli siis kogu Hiinas rohkem kui 340 000 ülikooli ja «punaste spetsialistide» kooli, kus õppis üle 20 milj. inimese. Lisaks kõigile mainitud õhtukoolidele õppis sel aastal üle 800 000 inimese mitmesuguseis õhtusis tehnikarühmades ja -ringides.

Hariduse säärane kiire edenemine on muidugi mõeldamatu pedagoogilise kaadrita. Ka pedagoogiline haridus on rahva-Hiinas teinud suuri edusamme. Viimaseil aastail on eriti kiiresti edenenu kaugõppe ja õhtused pedagoogilised õppeasutused. Seoses rahvakommuunide organiseerimisega rajati suur hulk pedagoogilisi koole 1958. aastal. Esialgseil andmeil töötas Hiina Rahvavabariigis 1958/59. õppeaastal ligi 1000 pedagoogilist kooli, millede õppis esialgseil andmeil 450 000 inimest. Peale selle on rahvakommuunides asutatud suur hulk pedagoogilisi õhtukoole ja «punaste spetsialistide» kursusi, kus valmistatakse ette lasteadeade kasvatajaid ja tavaliste ning õhtualgkoolide õpetajaid. Rahvakommuunides organiseeritakse erikursusi põllutöökeskkoolide õpetajate ja nende koolide juhtkonna ettevalmistamiseks. Uhtlasi on suurenenud kõrgema pedagoogilise hariduse omandanud õpetajate arv tavalistes keskkoolides. Kui 1949/50. õppeaastal oli Hiina Rahvavabariigis 12 pedagoogikaülikooli 12 000 üliõpilasega, siis tõusis nende ülikoolide arv 1957/58. õppeaastal juba 58-le, kus õppis kuni 118 000 üliõpilast.

Hiina rahva seitsmendaks suureks võiduks hariduse valdkonnas on kirjaoskamatus ulatuslik likvideerimine. Revolutsioonieelses Hiinas seisis töö sel alal surnud punktis: 80% elanikkonnast oli kirjaoskamatu. Jan Jan-tšu (sünd. 1894. a.) tegevus, kes organiseeris ameeriklaste rahalisel toetusel Hiina Rahva Haridusele Kaasaaitamise Ühingu, andis hiina rahvale üpris vähe. Tegelikult kasutas Jan Jan-tšu haridust valitsevate klasside ja välismaa imperialistide huvides, pütüdes rahvahulki revolutsioonilisest võitlusest eemale juhtida.

Ulatuslik töö kirjaoskamatus likvideerimiseks algas kohe pärast revolutsiooni võitu (kirjaoskuseks loetakse 1500—2000 kõige tarvita-

tavama hieroglüüfi tundmist, oskust arvelaul arvutada ja elementaarse aritmeetika tundmist). Selle töö tulemusena oli 1958. a. lõpul ligi 75% kirjaoskamatuist kirjaoskuse omandanud.

\*

Hiina rahva edusammud hariduse valdkonnas on tõepoolest hiiglaslikud. Sellest ajast saadik, kui Hiina Kommunistlik Partei esitas kultuurirevolutsiooni teostamise üleskutse, on märgatavalt suurenenud partei juhtiv osa sel alal; õppeasutuste asutamisel on rahvahulgas hakanud suurt osa etendama; haridus on hakanud edenema kogu rahva toetusel ning osavõtul. Seetõttu on haridus Hiina Rahvavabariigis tänapäeval seninägematu õitsengu perioodis.

1959/60. õppeaastal teeb haridus rahva-Hiinas uue suure sammu edasi: Hiina Rahvavabariigi 1959. a. eelarve järgi on sotsiaalseiks ja kultuurilisiks vajadusiks assigneeritud 5 miljardit 730 miljonit jüanit, s. t. 23% rohkem kui eelmisel aastal. Need kulud moodustavad eelarve üldkuludest 11%.

1959. a. kavatseti kõrgemaise õppeasutusse vastu võtta 250 000 inimest, mille tulemusena üliõpilaste üldine arv pidi tõusma 830 000-le. Keskeriõppeasutusse plaanitseti vastu võtta 700 000 inimest ja õppijate üldarv tõsta 1 820 000-le. Tavalistesse keskkoolidesse kavatseti vastu võtta üle 650 000 õppiija. Samuti arenevad hoogsalt edasi algharidus, esimese astme keskkoolid, õhtukoolid ja kirjaoskamatuselike likvideerimine.

Kõigest sellest nähtub, et hariduse edasiarenemise tempo Hiina Rahvavabariigis tõuseb üha. Seetõttu võib veendunult väita, et Hiina Kommunistliku Partei Keskkomitee ja Hiina Rahvavabariigi Riiginõukogu juhtnõõrid hariduse alal viib hiina rahvas auga ellu. Ja siis, nagu ütles Mao Tse-dung Hiina Rahva Poliitilise Konsultatiivnõukogu esimesel istungjärgul 21. sept. 1949. a., astub Hiina rahvusvahelisele areenile ühe kõige eesrindlikuma kõrge kultuuriga maana.

*(Tõlgitud ajakirjast «Sovetskaja Pedagoģika» nr. 11, 1959 mõningate kärbetega.)*

## Küsimusi eesti keele õpetajaile.

Koolireform tähendab üldist ümberorienteerumist õpetamise suunas ja õppemeetodites; see puudutab kõigi õppeainete, sealhulgas ka emakeele õpetamist.

Eesti keele õpetamise korraldusega 8-klassilises koolis (kus keelekursust käsitletakse süstemaatiliselt) on õpetajad tutvavad programmi projekti kaudu, mis oli ülevabariigilisel arutlusel. Käesolevast õppeaastast kehtib uus programm V klassis ja rakendatakse edaspidi ka järgmistes klassides üldjoontes projektis esitatud kujul. Programmi lõplik täiendamine ja viimistlemine peab aga toimuma tegeliku töö tähelepanekute baasil. Sel otstarbel on tarvis algusest peale hoolikalt jälgida tegelikku tööd ning üldistada õpetajate kogemusi.

Alljärgnevas on esitatud eesti keele õpetajaile ankeediküsimused, mis puudutavad niihästi uut programmi kui ka teisi selle aine õpetamisega seotud küsimusi. Vastavalt Eesti NSV Haridusministeeriumi korraldusele arutatakse talvisel õppetöö vaheajal rajoonide ja linnade aineseksioonides õpetamise olukorda ja taset uute programmide alusel. Muidugi mõista tulevad arvesse vaid poole õppeaasta kogemused. Siinkohal esitatud küsimused taotlevad eesti keele õpetajaid juhendada oma tähelepanekute süstematiseerimisel ja üldistamisel; neid aluseks võttes on ka aineseksioonidel oma tööd hõlpsam korraldada. Aineseksioonide materjalid palutakse saata «Nõukogude Kooli» toimetusele hiljemalt 15. jaan. 1960. Teretulnud on ka õpetajate individuaalselt lähetatud arvamused ja ettepanekud.

1. Kas eesti keele õpetamisel V klassis uue programmi alusel on saavutatud

programmi seletuskirjas fikseeritud eesmärgid? Kui ei, siis millised asjaolud Teie arvates seda takistavad?

2. Milliseid olulisi muutusi võite täheldada aine käsitlemisel uue programmi alusel (eelmistele aastatega võrreldes)? Nimeitage uudseid meetoodilisi võtteid, mida käesoleval õppeaastal rakendasite.

3. Kas programmi näitlik ajajaotus õigustab end praktikas? Milliseid korrektiivse tuleks teha?

4. Kuidas Teil on õnnestunud täita programmikohaseid kõnearenduse nõudeid? Millised raskused sel alal esinevad?

5. Kas olete korraldanud kõnearenduslikke vaatlusi?

6. Milliseid võtteid kasutate keele ja kirjanduse õpetamise seostamiseks?

7. Milline erikaal on Teie poolt rakendatavas kirjalike tööde süsteemis kirjandil (märkida, mitu loovkirjandit poolaasta jooksul tehti)? Kas olete kasutanud õppekäiku kirjandi ettevalmistava töövormina? Nimetage õnnestunumaid kirjanditeemasid.

8. Kas olete organiseerinud näitlike õppevahendite isevalmistamist? Kas olete seejuures kasutanud õpilaste abi?

9. Millised on Teie ettepanekud seoses uute programmikohaste õpikute koostamisega (seniste õpikute kasutamise kogemusi arvesse võttes)?

10. Milliseid pretensioone Teie esitate IV klassi lõpetanute teadmiste ja oskuste kohta eesti keele alal?

11. Milliste keeleõpetuse teemade meetoodiliste käsitluste publitseerimine oleks Teie arvates esmajärjekorras vajalik?

12. Milliseid teisi ettepanekuid esitate eesti keele õpetamise paremaks korraldamiseks?

## PEDAGOOGILINE RINGVAADE.

Eelmise kuu teise dekaadi lõpupoolel, 12.—14. nov. k. a. peeti Tartus vabariigi üldhariduslike koolide bioloogia, keemia ja geograafia õpetajate pedagoogiline konverents, mille korraldajaiks ja kokkukut-

sujaiks olid Eesti NSV Haridusministeerium, Tartu Riiklik Ülikool ja Eesti NSV TA Loodusuurijate Selts.

Konverentsile oli tulnud osavõtjaid vabariigi kõigist paigust. Konverentsi töö

jagunes plenaaristungeiks ja sektsioonide (bioloogia ja keemia ning geograafia sektsioon) koosolekuiks.

Ruuminappuse tõttu meenutatakse allpool üksnes mõningaid plenaaristungeil peetud ettekandeid.

Akadeemik H. Haberman käsitles kaasaaja bioloogiateadusi ja nendega seotud filosoofilisi küsimusi Nõukogude Liidus. Ettekandja rõhutas, et bioloogia, olles kaasajal väga mitmepalgeline sõsar-teaduste kompleks ja kuuludes fundamentaalteaduste hulka, omab ülisuurt tähtsust meie noorsoo dialektilis-materialistliku maailma-vaate kasvatamisel ja kommunistliku kultuuri rajamisel.

Professor E. Kumari, refereerides teemal «Looduse uurimine ja kool», juhtis põhjendatult tähelepanu järgnevaile asjaoludele:

1) et keskkooli vanemais klassides loodusõpetust ei käsitleta, kahaneb nende klasside koolinoorte huvi loodusteaduste vastu, mis väljendub muuhulgas ka nende klasside õpilaste väga kasinas osavõtus noorte naturalistide ringide tööst;

2) nende ringide töö on senini taime-ja loomakasvatuse ühekülgne kallak, mille tõttu loodust üldisemalt uuritakse vähe;

3) Loodusuurijate Seltsis peaksid keskkooli vanemate klasside õpilased senisest sootult laialdasemat rakendamist leidma, milleks Seltsi juurde on hiljuti asutatud noorte loodusuurijate sektsioon.

Akadeemik H. Kruus pidas konverentsil sisuka ettekande teemal «Kodu-uurimine ja õpetajaskond». Märkinud hinnatavana seda, et kodu-uurimine, olles rahvahulkade teadusliku isetegevuse kohaseid vorme, on Eesti NSV-s viimaseil aastail mõningaid edusamme teinud, ja tõstnud eduka kodu-uurimistöö eest esile Rakke Keskkooli (õpetaja Joonuks) ja Tapa Keskkooli, juhtis kõneleja ühtlasi tähelepanu ühele üldisemale puudusele kodu-uurimistöös, milleks on vaid mingi ühe ala viljelemine (näit. üksnes kodukoha ajalugu või kodukoha loodus). Ettekandja rõhutas kompleksse kodu-uurimise vajadust.

Professor J. Aul kõneles bioloogia ja keemia õpetajate, dots. E. Varep geograafia õpetajate ettevalmistamisest Tartu Riiklikus Ülikoolis. Ettekandeist selgus rõõmustavalt, et Tartu Riiklik Ülikool on asunud täie teadlikkusega nn. laia profiiliga õpetajate ettevalmistamisele. Ühtlasi pööratakse senisest hoopis tõsisemat tähelepanu tulevaste õpetajate üldpedagoogilisele ettevalmistamisele. Kui ülaltoodule lisada ka küllaldase kestusega (8 nädalat) pedagoogiline praktika õppejõudude juhendamisel, millele järgneb tulevase pedagoogi töötamine ühe õppeaasta kestel te-

geliku õpetajana, siis on see tubli pedagoogi ettevalmistamise üks tagatisi.

Eelnenud ridades põgusalt meenutatud pedagoogiline konverents tõestas taas, et Eesti NSV Haridusministeeriumi koostöö vabariigi kõrgemate õppeasutuste ja teaduslike asutustega õpetajate edasiharimistöö korraldamisel, mis viimasel ajal on rõõmustavalt elavnema hakanud, on õpetajate edasiharimise edu huvides ka edaspidi tingimata vajalik.

\*

Eesti NSV Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut korraldas 10. novembrist kuni 4. detsembrini k. a. rajoonide ja linnade haridusosakondade koolide inspektorite täienduskursuse algklasside töö küsimustele.

Kursuse eesmärgiks oli täiendada inspektorite teadmisi algklasside õppe- ja kasvatustöö kõikides lõikudes.

Loengute temaatika hõlmas peale üldpoliitiliste küsimuste tööd oktoobrilaste ja pioneeridega, mitmekesiseid üldpedagoogilisi ja ülddidaktilisi küsimusi ning algklasside metoodika põhiküsimusi ja õppetöö korraldust uute programmide alusel.

Pioneeritöö osas asetati peamine rõhk pioneeriasmetele ja pioneeritööle väikes-tes koolides. Küllastati oktoobrilaste ja pioneeride koondusi.

Üldpedagoogilistest teemadest kuulati sm. E. Koemetsa ettekannet pedagoogilisest psühholoogiast, dr. Reimani loenguid tööst defektiivsete lastega ja tervishoiu küsimustest algkoolis.

Edasi valgustati kommunistliku moraali kasvatamise küsimusi. Esitati loenguid materialistliku maailmavaate kasvatamisest, ateistlikust kasvatustööst ja distsipliini kasvatamisest algklassides. Eri loenguis käsitleti ka esteetilise ja töökasvatuse probleeme, klassivälilist ja raamatukogu tööd, lasteaia ja kooli ning kodu ja kooli koostööd, metoodilist tööd algkoolis ja algklassides.

Ülddidaktilistest teemadest käsitleti tunniplaani koostamise põhimõtteid, didaktilisi printsiipe ja õppetöö meetodeid algklassides.

Tutvustati metoodika põhiküsimusi ja õppetöö korraldust uute programmide alusel üksikute õppeainete kaupa, peale selle liitklasside töö metoodikat ja tööd algkooli õppe-katseaias.

Praktikumide korras küllastati Tallinna 48. ja 57. lasteaeda, kus jälgiti vanema rühma tegevust; viibiti vene keele tundides II klassis, koduloo tundides III klassis ja kirjatehnika tundides.

Üldse oli tundide kuulamiseks ja arutamiseks üksikklassides ette nähtud 14 tundi ja liitklassides 7 tundi.



Möödunud suvel kerkis lasteaia kasvatajate kursustel üles küsimus lasteaedade ja koolide tihedama koostöö vajadusest. Esimese klassi õpetajate tähelepanekute kohaselt on lasteaiaast tulnud lapsed mõneti rohkem arenenud kodunt kooli tulnud lastest, kuid nad alluvad viimastest halvemini kooli distsipliinile. Avaldati arvamust, et lastele koolieluga kohanemise hõlbustamiseks oleks lasteaednikel vaja külastada I klassi tunde, kus õpivad nende mullused kasvandikud, aga samuti ka I klassi õpetajail viibida aeg-ajalt vanema rühma tegevustel.

Sellest tingituna korraldab Eesti NSV Õpetajate Täiendusinstituudi eelkoolikasvatuse kabinet koos algklasside kabinetiga eeloleval nääriavaheajal algklasside õpetajate ja lasteaednike ülevabariigilise konverentsi, kus tulevad arutlusele lasteaia vanema rühma ja kooli I klassi kasvatusprobleemid.

Konverentsi ettevalmistamiseks saatis Õpetajate Täiendusinstituut juba käesoleva õppeaasta esimestel päevadel pedagoogilistele kabinetidele juhendi tähelepanekute kogumiseks lasteaiaast kooli tulnud õpilaste kohta. Vastavalt juhendile tuleb I klassi õpetajatel ja lasteaia vanema rühma kasvatajatel jälgida lasteaiaast kooli tulnud laste käitumist tunnis, vahetunnis ajal, riietusruumis, sööklas ja tänaval, edasijõudmist emakeeles ja aritmeetikas, nende tähelepanu, aktiivsust, mõtlemist, muusikalisi võimeid, käelisi oskusi ja kehalist arenemist.

Kogutud tähelepanekutele ja märkmetele toetudes püütakse konverentsil ühistes arutlustes leida teid ja vahendeid lasteaia ja kooli töö kooskõlastamiseks ja parandamiseks.

Viljandi rajoonis kavandati õpetajate augustikuu nõupidamisel sektsioonides käesoleva õppeaasta I poole ülerrajooniliste meetodiliste ürituste plaanid. Kõigis neis tõsteti tulipunkti õpetajate abistamine I—V klassis uute programmide ellurakendamisel.

Eriti sisukaks on kujunenud töö algklasside õpetajate sektsioonis. On toimunud 3 ülerrajoonilist seminari: I ja II klassi ning

III ja IV klassi koduloo õpetajaile ja IV klassi ajaloo õpetajaile.

I ja II klassi koduloo-alasel seminaril oktoobrikuus jälgiti Viljandi 4. Keskkooli õpetaja P. Ronga tundi II klassis, kus töötati läbi veskisse organiseeritud õppekäigu materjal. Tunni analüüsimisel vahetati kogemusi õppekäikude materjali läbitöötamise ja koduloo vihikute kasutamise kohta. Peale selle esines Viljandi 2. Seitsmeklassilise Kooli õpetaja A. Kutsar sisuka ettekandega vaatluste korraldamise kohta nii õppekäikudel kui ka klassis. Õppekäikude korraldamise kogemustest linnakoolides kõneles Viljandi 2. Seitsmeklassilise Kooli õpetaja L. Lillepõld ja maakoolides Kildu Seitsmeklassilise Kooli õpetaja E. Soolo. Seminari lõpul analüüsis pedagoogilise kabineti juhataja O. Niinemäe puudusi ja nende põhjusi koduloo õpetamisel rajooni koolides.

III ja IV klassi koduloo õpetajate seminaril jälgiti C. R. Jakobsoni nim. Viljandi 1. Keskkooli õpetaja H. Peebu koduloo tundi III klassis teemal «Väikesed loomad valmistuvad talve vastu». Tunnis analüüsi eelnenud õppekäigu vaatlusmaterjali ja laiendati omandatud teadmisi mitmesuguste näitlike õppevahendite abil. Järgnevalt kõneles Viljandi 2. Seitsmeklassilise Kooli õpetaja A. Kutsar oma kogemustest õppekäikude korraldamisel. Pedagoogilise kabineti juhataja analüüsis koduloo vihikuid ja õppetundides esinenud puudusi ning juhtis õpetajate tähelepanu eelolevate teemade õigele lahtimõtestamisele. Seminari lõpul toimus plaanide ja kaartide valmistamise praktikum Viljandi 2. Keskkooli geograafia õpetaja I. Kamara juhtimisel.

Käesoleva õppeveerandi algul toimus IV klassi ajaloo õpetajate seminar, kus analüüsi meetodilist juhendit ajaloo õpetamise kohta IV klassis ja kuulati EKP Viljandi Rajoonikomitee sekretäri K. Raave ettekannet «Internatsionalismi kasvatamisest IV klassi ajaloo tundides» ja Viljandi rajooni koduloomuuseumi vanema teadusliku töötaja H. Moora ettekannet «Ajaloolistest objektidest, mida saab kasutada lähtematerjalina ajaloo tundide ülesehitamisel, ja nende paiknevusest Viljandi rajoonis».

Ka V klassi vene keele, võõrkeele, matemaatika, geograafia jt. ainetel õpetajaile on korraldatud seminare uute programmide rakendamise kohta.

**SISUKORD**

Juhtkiri. Uutele saavutustele kommunismi ehitamisel . . . . .	881
L. Vaide. Juhan Sütiste luule käsitlemisest XI klassis . . . . .	886
A. Sillar. Töökasvatusest Rakvere Internaatkoolis . . . . .	902
E. Speek. Kodundusalane töö seoses kooli õppe-katseaia . . . . .	911
A. Öngo. Puudustest üliõpilaskandidaatide teadmistes ajaloo eksamil . . . . .	918
R. Päts. Muusikaline kasvatus V klassis . . . . .	924
R. Lahl. Kirjatehnika õpetamine uutele alustele . . . . .	937
V. Klepikov. Haridus Hiina Rahvavabariigis 10 aasta kestel . . . . .	948
. . . . . Küsimusi eesti keele õpetajaile . . . . .	957
. . . . . Pedagoogiline ringvaade . . . . .	957

**СОДЕРЖАНИЕ**

Передовая. К новым успехам в строительстве коммунизма . . . . .	881
Л. Вайде. Изучение поэзии Юхан Сютисте в XI классе . . . . .	886
A. Силлар. О трудовом воспитании в раквереской школе-интернате . . . . .	902
Э. Спеэк. Связь домоводства с учебно-опытным участком школы . . . . .	911
A. Ёнго. О недостатках в знаниях поступающих в университет по истории . . . . .	918
P. Пятс. Музыкальное воспитание в V классе . . . . .	924
P. Лахи. Обучение письму на новые рельсы . . . . .	937
B. Клепиков. Народное образование в Китайской Народной Республике за 10 лет . . . . .	948
. . . . . Вопросник преподавателям эстонского языка . . . . .	957
. . . . . Педагогическое обозрение . . . . .	957



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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 19. XI 1959. Trükkimisele antud 11. XII 1959. Trükiarv 3040. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvestuspoognaid 7,53. MB-10240. Tellimise nr. 1989. 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.

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVII AASTAKÄIK

Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuste ja Polügraafiatööstuse Peavalitsuse  
Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus

1959

### Juhkirjad ja ametlikud dokumendid.

Seadus kooli ja elu sidemete tugevdamise ja haridussüsteemi edasiarendamise kohta NSV Liidus . . . . .	1
Lähemale elule . . . . .	9
Koolide materiaalse baasi tõhustamise küsimusi . . . . .	81
Kommunismi ehitamise suurejooneline programm . . . . .	161
Uue õppeaasta ettevalmistamine on tähtis ülesanne . . . . .	241
Eesti Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi seadus kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest Eesti NSV-s . . . . .	321
A. Green. Haridussüsteemi ümberkorraldamine ja sellega seotud aktuaalseid ülesandeid . . . . .	337
Õpilaste suvevaheaeg olgu sisukas ja tegevusrohke . . . . .	401
NLKP Keskkomitee pleenumi läkitus töölistele, kolhoosnikutele, nõukogude haritlastele, kõigile Nõukogude Liidu töötajatele . . . . .	481
Eesti NSV 19. aastapäev . . . . .	486
Uus kool vajab aktiivseid õpetamismeetodeid . . . . .	561
Töökasvatuse küsimused olgu kesksel kohal koolitöös . . . . .	641
NSV Liidu Ministrite Nõukogus . . . . .	721
Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 42. aastapäev . . . . .	723
Rahu ja sõpruse üllas missioon . . . . .	801
Suuremat tähelepanu töölisnoorte koolide tööle . . . . .	804
Uutele saavutustele kommunismi ehitamisel . . . . .	881

### Küsimusi õppe- ja kasvatustöö teooria alalt.

N. Reinvald. Hinnang inimese tegevuse kinnitamise spetsiifilise liigina . . . . .	14
L. Oispuu. Teooria ja praktika seostamise küsimusi bioloogia õpetamisel V—VII klassis . . . . .	31, 104
E. Mastvilisker. Mõningatest eelkooliealise lapse vaimse arenemise teedest . . . . .	96
A. Elango. Õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisest õppetöös . . . . .	254
L. Takk. Mõnedest ateistliku kasvatustöö küsimustest . . . . .	405
I. Unt. Õpilaste iseseisvast tööst tunnis . . . . .	491, 573
L. Takk. Õpilaste iseteenindamine ja sotsialistlik võistlus koolis . . . . .	646
A. Turovskaja. Noorema kooliea laste mõningatest psüühilistest iseärasustest . . . . .	744
E. Koemets. Inimese närvisüsteemi omadused . . . . .	816

### Pedagoogika ajaloost.

L. Hallop. Mõni sõna «Nõukogude Kooli» ajaloolisest eelkäijast . . . . .	23
A. Sepp. N. Krupskaja sotsialistliku ühiskonna koolist . . . . .	86
L. Hallop. Jooni töökasvatusest Gorki-nimelises koloonias . . . . .	245
Ö. Elango. Koolireformist kodanlikus Eestis . . . . .	653, 728, 809

### Metoodilisi artikleid.

O. Prints. Funktsionaalse sõltuvuse küsimuste käsitlemine keskkooli matemaatika kursuses . . . . .	42
И. Батарина. Обучающее изложение . . . . .	52
A. Тоомус. Looduskaitse teemad geograafia tunnis . . . . .	176
L. Kivimägi. Eesti ja inglise verbi ajavormide kõrvutav käsitlus . . . . .	187
H. Preikoch. Opime esinemiskava pallidega . . . . .	207
R. Lahi. Vaatlusoskuse arendamisest joonistamise õpetamisel algklassides . . . . .	216

V. Voore. Looduskaitse küsimuste käsitlemisest keskkooli zooloogia kursuses . . . . .	282
E. Ilomets. Kompleksne geograafiline ekskursioon . . . . .	361
R. Päts. Hääle arendamisest üldhariduslikus koolis . . . . .	370, 450
J. Hendre. Elektron-ostsillograafi kasutamisest füüsika tundides . . . . .	443
A. Vallner. Koduloo õpetamise küsimustest I ja II õppeaastal . . . . .	463
E. Tiikma. Juhendusi V klassi inglise keele õpiku eelkursuse käsitlemiseks . . . . .	526, 607
B. Sööt. Eksimustest stiili põhinoete vastu . . . . .	593
H. Toom. V klassi saksa keele õpiku kasutamisest . . . . .	622
O. Niinemäe. Töö planeerimisest koduloo õpetamisel III klassis . . . . .	631
J. Kallak. Koduloo õpetamisest . . . . .	687
N. Remmel. Kirjanduspala kavastamine ja töö kava varal . . . . .	846
R. Päts. Muusikaline kasvatus V klassis . . . . .	859, 924
A. Lints. Koma abil kirjutatud arvud . . . . .	874
R. Lahi. Kirjatehnika õpetamine uutele alustele . . . . .	937

#### Koolihariduse ümberkorraldamise küsimusi.

E. Etverk. Matemaatika õpetamisest uues keskkoolis . . . . .	515
E. Raidmaa. Märkmeid eesti keele ja kirjanduse programmi projekti kohta . . . . .	523
A. Emmo. Füüsika õpetamisest uues keskkoolis . . . . .	582
И. Батарина. О некоторых вопросах преподавания русского языка . . . . .	602
A. Köverjalg. Polütehnilise õpetuse ja kutsehariduse probleeme koolis . . . . .	668
L. Annus. Ajaloo õpetamisest uues koolis . . . . .	770
. . . . . Küsimusi eesti keele õpetajaile . . . . .	957

#### Polütehnilisest haridusest ja tööõpetusest.

K. Viise. Õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimise kogemusi . . . . .	108
R. Lahi. Jooniste valmistamisest ja kasutamisest tööõpetuses . . . . .	290
H. Kelder. Ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisest keskkoolis esimesel astmel . . . . .	342
E. Kurik. Kooli õppetöökodade organiseerimisest ja sisustamisest . . . . .	432
E. Kurik. Tööõpetuse oskussõnadest . . . . .	793
E. Aver. Mõnede metallitööriistade valmistamisest koolide õppetöökodades . . . . .	865
A. Sillar. Töökasvatusest Rakvere Internaatkoolis . . . . .	902
E. Speek. Kodundusalane töö seoses kooli õppe-katseaiaga . . . . .	911

#### Töökogemusi.

A. Töldsepp. Esteetilisest kasvatuses algklassides . . . . .	58
O. Kotkas. Kuidas harjutan peastarvutamist V—VII klassis . . . . .	116
B. Rea. Uue aine omandamisest õpilaste poolt peamiselt õppetunnis . . . . .	127
L. Annus. Õpetaja tööst lastevanematega . . . . .	166
V. Marvet. Kogemusi aritmeetika õpetamisel . . . . .	180
M. Aasa. Tööst mudilasorkestriga . . . . .	300
V. Lulla. Kollektiivist ja mängust . . . . .	305
L. Moks. Kommunistliku moraali kasvatamise kogemusi algklassides . . . . .	385
M. Esser. Kasvatame noori rahvaste sõpruse vaimus . . . . .	499
A. Järv. Õpilaskollektiivi kasvatamise kogemusi . . . . .	505
A. Kutsar. Analüüsimisoskuse arendamisest lugemisalade alusel algklassides . . . . .	537
R. Kabin. Esteetilisest kasvatuses koolis . . . . .	675
M. Lekstein. Ilutunde arendamisest joonistamise tundides . . . . .	680
A. Tuhkru. Uue haridusnõukogu tööst . . . . .	762
L. Moks. Õppeainete omavahelisest seostamisest algklassides . . . . .	775
R. Alev. Tallinna 5. Töölisnoorte Keskkooli tööst . . . . .	823
L. Vaide. Juhan Sütiste luule käsitlemisest keskkooli XI klassis . . . . .	886

#### Klassi- ja kooliväline töö.

A. Tsvetkova. Esimesi kogemusi töös oktoobrilastega . . . . .	266
K. Leht. Kirjandusringi töö probleeme . . . . .	423
A. Töldsepp. Pioneeri telklaager olgu iga maleva keskseid suviseid üritusi . . . . .	469
H. Joonuks. Uue kodulooringi tööst . . . . .	546
L. Prits. Õpetaja ja pioneeritöö . . . . .	662
J. Mitt. Tööst klassi komsomoligrupiga . . . . .	752
A. Töldsepp. Astmenõuete täitmine muudab pioneeritöö huvitavaks . . . . .	830

### Lasteasutuste tööst.

E. Lootsar. Töökasvatusest lasteaias . . . . .	64
M. Terri. Loovmäng lasteaias . . . . .	223
E. Lootsar. Individuaalsest lähenemisest lapsele . . . . .	703
L. Mets. Laste tutvustamisest loodusega Hellenurme Lastekodus . . . . .	785

### Mõttevahetuse korras avaldatud artiklid.

J. Valgma. Mida õpilaste kirjatöodes veaks ei tule lugeda . . . . .	273
A. Järv. Kirjandeist ja mõnest teisest küsimusest . . . . .	374
E. Väari. Koolist, keelevormist ja keeleveast . . . . .	588

### Abiks õpetajale.

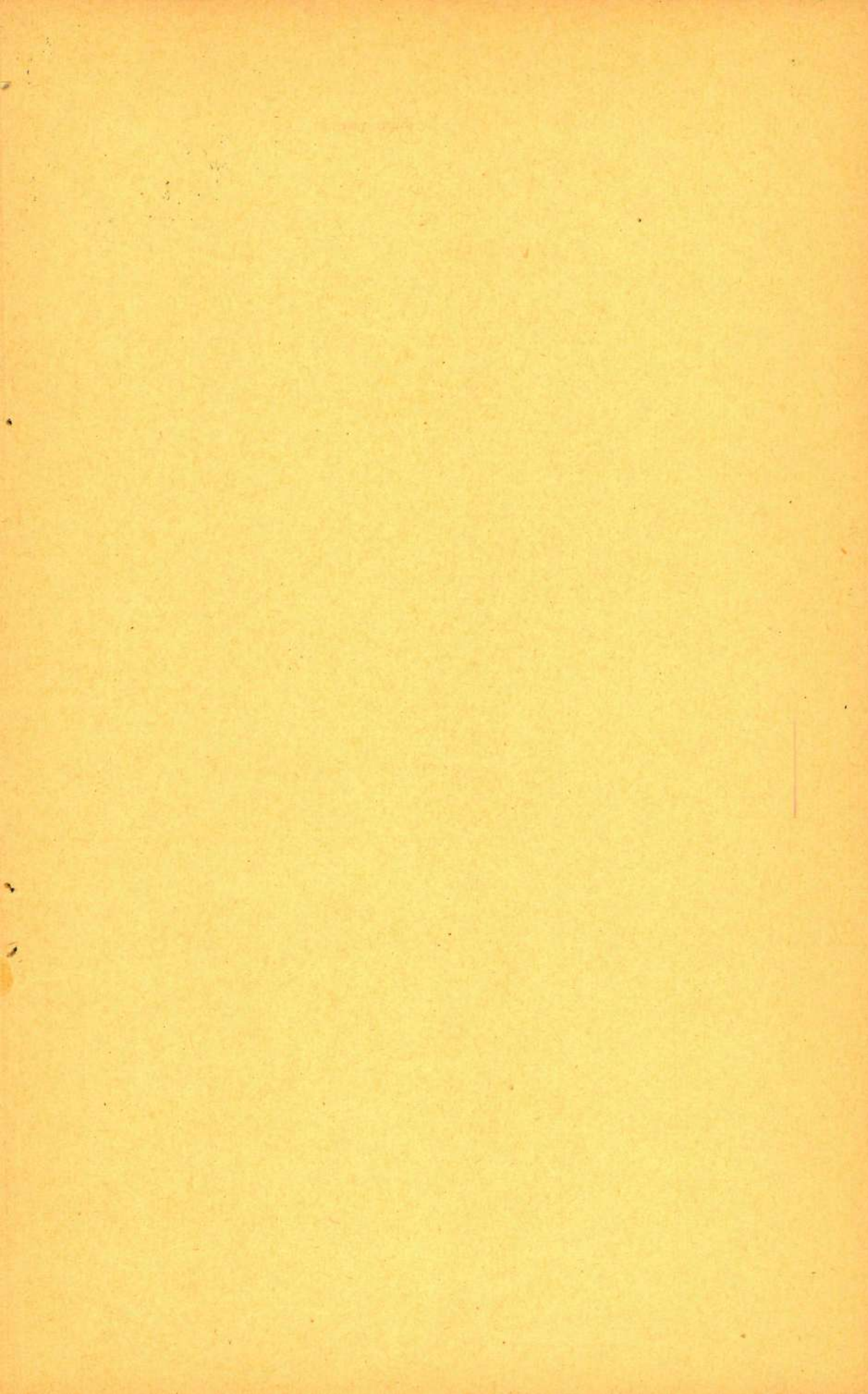
H. Salum. Mõni sõna küberneetikast . . . . .	138
L. Rõuk. Kõnehäiretest ja nende ravimise võimalustest . . . . .	170
O. Niinemäe. Kooli iluaia ülesannetest ja osast kodukaunistamisest . . . . .	352
A. Raud. Sada aastat Karl Marxi teose «Poliitilise ökonomia kriitikast» ilmumise- misest . . . . .	566

### Mitmesugust.

. . . . Pedagoogiline ringvaade . . . . . 77, 158, 316, 398, 477, 637, 717, 796,	958
H. Joonuks. Südasuvisel Leedumaal . . . . .	231
A. Tiki. Õpilaspileti sisu vajab revideerimist . . . . .	311
L. Jürgenson. Nimisõnade «soojus» ja «soe» kasutamisest füüsika õpetamisel . . . . .	395
V. Ordlik. Pedagoogilised lugemised eesrindlike töökogumuste levitamise vor- mina . . . . .	414
E. Koemets. Professor Konstantin Ramul 80-aastane . . . . .	475
A. Öngo. Puudustest üliõpilaskandidaatide teadmistes ajaloo eksamil . . . . .	918
V. Klepikov. Haridus Hiina Rahvavabariigis 10 aasta kestel . . . . .	948

### Kriitika ja bibliograafia.

K. Kure. Kriitilisi märkusi keskkooli eesti keele grammatika lauseõpetuse osa kohta . . . . .	71
E. Koemets. Eesti keele grammatika V klassile . . . . .	152
H. Lukk. Märkmeid V klassi lauliku kohta . . . . .	236
V. Marvet. Märkmeid VI klassi matemaatika katseõpiku kohta . . . . .	313
R. Lahi, O. Rünk. Märkmeid A. Ridali «Joonistamisõpetuse» ilmumise puhul . . . . .	554
A. Järv. Eesti kirjanduse õpikust . . . . .	709
K. Leht. Ühe keeleõpiku kahe kriitika puhul . . . . .	836



PE <sup>A</sup> ~~59, 12~~  
3 18, 1

Rbl. 3.—