

Нõукогуде

КООЛ

9

1961

УЧЕБНИК
АКАДЕМИИ НАУК
СССР

T 9765

Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XIX AASTAKÄIK

NR. 9

SEPTEMBER

1961

Kommunismi suur võitlusprogramm

30. JUULIL AVALDATI AJAKIRJANDUSES NÕUKOGUDE LIIDU KOMMUNISTLIKU PARTEI PROGRAMMI PROJEKT. PROGRAMMI PROJEKT KIIDETI ÜKSMEELSELT HEAKS NLKP KESKKOMITEE JUUNIPLEENUMIL NING VASTAVALT PLEENUMI OTSUSELE ESITATAKSE SEE KÕIGILE KOMMUNISTIDELE, KÕIGILE NSV LIIDU TÖÖTAJATELE LAIALDASEKS ARUTAMISEKS. PARTEI UUS PROGRAMM TULEB LÄBIVAATAMISELE JA KINNITAMISELE NLKP XXII KONGRESSIL.

Partei esimest programmi, mis võeti vastu 1903. aastal partei II kongressil, nimetatakse täie õigusega proletariaadi diktatuuri kättevõitmise programmiks. Seda programmi vastu võttes kutsus bolševike partei Venemaa töölisklassi ja kogu töörahvast võitlema tsaarriisivalitsuse ning seejärel kodanliku korra kukutamise eest. See programm täideti: 1917. a. veebruaris pühiti minema tsaarirežiim, sama aasta oktoobris aga likvideeris proletaarne revolutsioon rahva poolt vihatud kapitalistliku korra. Esmakordselt ajaloos sündis sotsialismimaa, algas uue maailma ehitamine.

Teist, 1919. aastal partei VIII kongressil kehtestatud programmi nimetatakse sotsialismi ehitamise programmiks. Kommunistliku Partei juhtimisel viis nõukogude rahvas ellu sotsialismi ehitamise plaani, mille oli välja töötanud suur Lenin. Sotsialism võitis Nõukogude Liidus täielikult ja lõplikult. Partei teine programm on samuti täidetud.

Uus, partei XXII kongressil vastuvõetav programm on kommunismi ülesehitamise suurejooneline ja sügavalt läbitöötatud programm. Esmakordselt inimkonna ajaloos esitatakse avaldatud programmi projektis kommunistliku ühiskonna ülesehitamise teaduslikult põhjendatud konkreetne plaan. Olles välja töötatud nõukogude ühiskonna kaas-aegse elu ja arengu, ülemaailmse töölisklassi revolutsioonilise võitluse kogemuste põhjaliku tundmaõppimise ja teadusliku üldistamise alusel, on partei uue programmi projekt meie ajastu grandioosne poliitiline ja teoreetiline marksistlik-leninlik dokument, ereda näide marksimi-leninismi suurest loovast jõust, on kommunismi ehitamise teooria ja praktika orgaanilise seostamise eeskuju. Ta relvastab parteid, nõukogude rahvast ja rahvusvahelist kommunistlikku liikumist uute teoreetiliste järelduste ja põhjendustega. Projektis sisalduvad seisukohad ja järeldused tulenevad seaduspäraselt K. Marxi ja Fr. Engelsi ideedest, mida esmakordselt kuulutati «Kommunistliku partei manifestis», ideedest, mida uuel ajalooepohhil rikastas ja edasi arendas V. I. Lenin.

Rahvas loeb ja õpib tundma programmi projekti suure huvi ja vaimustusega. Praegu ei ole meie maal ühtki töötajate kollektiivi, ühiskondlikku organisatsiooni ega perekonda, kus tähelepanelikult ei loetaks, analüüsitaks ega arutataks seda ajaloolist dokumenti. Elav arutelu, mis algas programmi projekti avaldamise päevast, kestab meie tehaiste, käitiste, ettevõtete ja asutuste töötajate kollektiivides ning ühiskondlikes organisatsioonides. Partei-algorganisatsioonide koosolekutel, rajooni- ja linnakonverentsidel, töötajate tootmisnõupidamistel, komsomolikoosolekutel — kõikjal analüüsitakse põhjalikult neid ülesandeid, mida programmi projekt seab partei ja kogu rahva ette kommunistliku ühiskonna ehitamisel. Kõigis asutustes, ettevõtetes ja organisatsioonides

des mõeldakse selle üle, mida tuleks antud kollektiivil teha, et neid ülesandeid kiiremini täita, ja kavandatakse ülesandeid, et anda oma panus kommunismi ehitamisse.

Programmi suurejoonelisus ja arukus erutab kõiki ning tekitab igas nõukogude inimeses uhkustunnet ja üksmeelset heakskiitu. Selles dokumendis on leidnud täielikku kajastust meie rahva suurepärase töö ja võitlus kommunistliku tuleviku eest. Nõukogude Liidu töötajad näevad selles oma eluliste huvide, oma unistuste ja lootuste väljendust, see on nõukogude rahva elu ja võitluse programm. Igas sõnas ja reas, igas faktis ja arvus tunneme Kommunistliku Partei tarkust ning hoolitsust.

Nõukogude Liidu rahvaste tubli tööga ja Kommunistliku Partei teoreetilise ja praktilise tegevuse tulemusena on meil üles ehitatud sotsialism täielikult ja lõplikult. Meie päevade peamiseks sisuks, partei ja rahva praktiliseks ülesandeks on nüüd saanud kommunismi ehitamine. Kuid see ajaloos enneolematu ehitustöö nõuab kogu ajajärgu, nii mineviku kui ka tuleviku teaduslikku läbivalgustamist. On vaja leida õiged suunad, perspektiivid ja ühtlasi konkreetseid teed nende suundade ning perspektiivide saavutamiseks.

Programmi projekt teebki seda. Selles heidetakse hindav pilk käidud teele, analüüsitakse üksikasjalikult seda vundamenti, mida oleme senini ehitanud ja millele oleme rajanud uut maailma — kommunismi suurejoonelist hoonet, näidatakse kätte konkreetne, teaduslikult põhjendatud tee kommunismi ehitamiseks, piiritletakse põhiülesanded ja kommunismi ehitamise põhietaapid.

NLKP programmi projekt annab üksikasjalise ja ammendava iseloomustuse kaasaegsele eppohile, mille peamiseks sisuks on Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooniga alanud üleminek kapitalismilt sotsialismile. Selles dokumendis näidatakse kapitalismi — viimase ekspluaatorliku korra arenemise põhilisi seaduspärasusi ning rõhutatakse, et kapitalistlik maailmasüsteem tervikuna on küps proletariaadi sotsiaalseks revolutsiooniks, kapitalismi asendamiseks kõrgema, kommunistliku ühiskonnakorraga. Programmi projekt näitab Oktoobrirevolutsiooni ja Nõukogude Liidus saavutatud sotsialismi võidu maailmaajaloolist tähtsust, teeb kokkuvõtte sellest kuulsusrikkast teest, mille Nõukogude Liidu rahvad on ära käinud Kommunistliku Partei juhtimisel, näitab, mida õpetavad suurte sotsialistlike ümberkujunduste kogemused. Kogu maailma ees seisab nõukogude rahvas julge ümberkujundajana, uue elu ehitajana ja tema avangard — Kommunistlik Partei — nõukogude ühiskonna juhtiva ja suunava jõuna.

«Nõukogude rahva ennastalgava töö, Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei teoreetilise ja praktilise tegevuse tulemusena,» öeldakse NLKP programmi projektis, «on inimkond saanud reaalselt eksisteeriva sotsialistliku ühiskonna ja praktilise kontrollitud teaduse sotsialismi ehitamise kohta. Magistraaltee sotsialismi juurde on rajatud. Seda sammuvad juba paljud rahvad ja varem või hiljem asuvad sellele teele kõik rahvad».

Sajandeid oli kommunism vaid unistus. Kui ajalooareenile ilmus proletariaat, kui tekkis marksismi teooria, muutus kommunism võimsaks ja järjest kasvavaks liikumiseks. Töölisklassi geniaalsed õpetajad ja juhid Karl Marx ja Friedrich Engels põhjendasid kommunismi võiduletuleku paratamatust. Suur Lenin, meie Kommunistlik Partei, kõigi maade marksistlik-leninlikud vennasparteid jätkasid nende üritust. Tänapäeval rajab juba üks kolmandik inimkonnast teadusliku kommunismi lipu all uut elu, on asunud sotsialismi — kommunismi teele. Sotsialismimaailm laieneb, kapitalismimaailm aga aheneb. Sotsialistlikud revolutsioonid Euroopa ja Aasia maades andsid võimsa hoobi imperialismile positsioonidele ja on maailma ajaloos kõige suuremaks sündmuseks pärast 1917. a. Oktoobrirevolutsiooni.

Meie ajal on välja kujunenud sotsialismi maailmasüsteem — sotsiaalne, majanduslik ja poliitiline sõprusliit, mille on loonud vabad ja suveräänsed rahvad, kes sammuvad sotsialismi ja kommunismi teed, keda ühendavad ühiste huvide ja eesmärkide ühtsus, rahvusvahelise sotsialistliku solidaarsuse tihedad sidemed. Sotsialismi maailmasüsteem, mis on riikidevaheliste majanduslike ja poliitiliste suhete uueks tüübiks, avaldab ühiskonna arenemisele järjest tugevamat mõju rahu, demokraatia ja sotsialismi huvides.

Programmi projektis analüüsitakse sügavalt maailma kapitalismi kriisi. Dokumendis näidatakse veenvalt, et imperialism on jõudnud loojangu ja hukkumise perioodi. Paratamatu lagunemisprotsess on haaranud kapitalismi alustest kuni latvadepi: selle majandusliku ja riikliku korra, poliitika ja ideoloogia. Imperialism on jäädavalt kaotanud võimu inimkonna enamiku üle. Inimkonna ajaloolise arengu peamiseks sisuks, peamiseks suuna ja peamiseks iseärasuseks määrab ära sotsialistlik maailmasüsteem, selle määravad ära jõud, kes võitlevad imperialismi vastu ja ühiskonna sotsialistliku ümberkorraldamise eest. Töö ja kapitali antagonism, järjest uute maade väljalangemine kapi-



talismi süsteemist, imperialismi positsioonide nõrgenemine majanduslikus võistluses sotsialismiga, imperialismi koloniaalsüsteemi lagunemine, imperialismi vastuolude teravnemine riiklik-monopolistliku kapitalismi arenemise ja militarismi kasvu tagajärjel, kapitalistliku majanduse sisemise ebakindluse ja roiskumise tugevnemine (mis avaldub kapitalismi kasvavas võimetuses tootlikke jõude täielikult ära kasutada), kapitalistliku maailmamajanduse vastuolude järsk teravnemine, töölisklassi revolutsioonilise liikumise pidurdamatu tõus ja sotsialismimaailma hoogne kasv õnnestavad ja purustavad imperialismi, toovad kaasa tema nõrgenemise ja hukkumise.

Kapitalismi asemele tuleb kõikjal paratamatult sotsialism, Kommunism, mis seaduspäraselt tuleb kapitalistliku korra — inimese ekspuataerimist inimese poolt, lajade rahvahulkade tööpuudust ja viletsust, rahvusvahelist vihavaenu ja sõdu sünnitava korra — asemele, on progressiivne. Sotsialism ja selle kõrgem staadium — kommunism — täidavad ajaloolist missiooni: päästa kõik inimesed sotsiaalsest ebavõrdsusest, iga liiki rõhumisest ja ekspuataerimisest ning sõjakoledestest ja kindlustavad maakeral rahu, töö, vabaduse, võrdsuse ja õnne kõigile rahvastele. Uue maailma võimas hoone, mida püstitatakse nõukogude rahva, kõigi sotsialismileeri maade töörahva kangelasliku tööga, on uue ühiskonna, kogu inimkonna tuleviku eeskuj.

Programmi projektis märgitakse, et tänapäeval käib äge võitlus kahe ideoloogia — kommunistliku ja kodanliku ideoloogia vahel. Uus ajalooline etapp tõi proletariaadi revolutsioonilisele maailmavaatele tõelise triumfi. Marksism-leninism on saanud inimkonna eesrindliku osa mõtete valitsejaks. Kodanlik ideoloogia elab samal ajal läbi sügavat kriisi. Tema äärmise degradeerumise näiteks on antikommunism, imperialismi peamine ideelis-poliitiline relv. Imperialistide ideoloogiline võitlus on suunatud eeskätt töölisklassi ja tema marksistlik-leninlike parteide vastu. Seepärast õpetab Kommunistliku Partei programm hoidma meid oma ideoloogilist relva alati võitlusvalmis.

Kommunistlik Partei seab nüüd Nõukogude Liidu rahvaste vahetuks praktiliseks ülesandeks kommunistliku ühiskonna ülesehitamise. Sotsialismi järkjärguline ümberkasvamine kommunismiks on objektiivne seaduspärasus, selle on ette valmistanud kogu nõukogude sotsialistliku ühiskonna eelnev areng.

Meie partei programmi projektis iseloomustatakse igakülgselt kommunismi, näidatakse, millised on kommunismi ajal tootlikud jõud ja ühiskondlikud suhted, milline on inimene — kommunistliku ühiskonna töötaja.

«Kommunism» märgitakse programmi projektis, «on klassideta ühiskonnakord, kus kehtib ühtne tootmisvahendite üldrahvalik omandus ja kõigi ühiskonnaliikmete täielik sotsiaalne võrdsus, kus koos inimeste igakülgses arenemisega kasvavad pidevalt areneva teaduse ja tehnika baasil ka tootlikud jõud, kus kõik ühiskonna rikkuse allikad hakkavad voolama võimsa jõena ja viiakse ellu üllas põhimõte «igaühelt tema võimete kohaselt, igaühele tema vajaduste järgi». Kommunism on vabade ja teadlike tööinimeste hästiorganiseeritud ühiskond, kus seatakse sisse ühiskonna omavalitsus, kus töö ühiskonna heaks saab igaühele esimeseks eluvajaduseks, tunnetatud paratamatuseks, kus igaühe võimeid rakendatakse kõige suurema kasuga rahva heaks.

Kõrge kommunistlik teadlikkus, tööarmastus ja distsipliin, ustavus ühiskonna huvidetele on kommunistliku ühiskonna inimese lahutamatud omadused.»

NLKP programmi projektis on kavandatud ulatuslikud ülesanded laiahaardeliseks loovaks tööks, kommunismi ülesehitamiseks, kogu inimkonna igipõlise unistuse teostamiseks. Programmi projektis märgitakse, et lähemal aastakümnel (1961—1970) jõuab Nõukogude Liit toodangu valmistamises iga elaniku kohta ette kõige võimsamast ja rikkamast kapitalistlikust maast — Ameerika Ühendriikidest. Tunduvalt tõuseb nende aastate jooksul meie töötajate elatus-, kultuuriline ja tehniline tase. Töölise ja teenistujate reaaltulu suureneb eeloleval aastakümnel peaaegu kahekordseks, põhiliselt rahuldatakse nõukogude inimeste korterivajadused, kaob raske kehaline töö, NSV Liit muutub kõige lühema tööpäevaga riigiks maailmas.

Teisel aastakümnel (1971—1980) luuakse kommunismi materiaalne tehniline baas. Kogu elanikkonnale garanteeritakse ainelist ja kultuuriliste hüvede küllus: Nõukogude ühiskond jõuab päris ligiläide vajaduste järgi jaotamise printsiibi elluviimisele, toimub järkjärguline üleminek ühtsele üldrahvalikule omandusele. Seega on 20 aasta pärast kommunistlik ühiskond NSV Liidus põhiliselt üles ehitatud. Täielikult viiakse kommunistliku ühiskonna ülesehitamine lõpule järgmisel perioodil.

Programmi projektis märgitakse, et partei ja nõukogude rahva peamiseks majan-

duslikuks ülesandeks on luua kahe aastakümne jooksul kommunismi materiaalne tehniline baas. Tööstustoodang kasvab kümne aastaga ligikaudu 2,5-kordseks ning 20 aastaga vähemalt 6-kordseks. Meie tööstus hakkab teise aastakümne lõpuks tootma aastas 2700—3000 miljardit kilovatt-tundi elektrienergiat ning sulatama umbes 250 miljonit tonni terast. Põllumajanduse toodangu üldmaht kasvab kümne aastaga umbes 2,5-kordseks ja kahekümne aastaga 3,5-kordseks. Nõukogude Liit läheb kaugele ette Ameerika Ühendriikidest toodangu hulgal iga elaniku kohta. Meie kodumaa saab maailma kõige täiuslikuma ja võimsama tööstuse, oma ulatuselt ja kvaliteedilt seninägematud ning kapitalismile kättesaamatud tootlikud jõud ja ainelised varad.

Programmi projektis on kavandatud tee, mis võimaldab tagada Nõukogude Liidus kõige kõrgema elatustaseme mis tahes kapitalismiga võrreldes ja ellu viia partei loosungit: «Kõik inimese heaks, kõik inimese hüvangu nimel.»

See ülesanne lahendatakse kahel teel: esiteks, tõstetakse töötajate töötasu, alanatakse jaehindu ja kaotatakse elanikkonnalt võetavad maksud; teiseks, suurendatakse ühiskondlikke tarbimisfondi, mida jaotatakse ühiskonna liikmete vahel vastavalt nende vajadustele. Seejuures jääb töö järgi tasumine eelseisva kahekümne aasta jooksul põhiliseks töötajate vajaduste rahuldamise allikaks.

Natsionaalne tulu suureneb 20 aastaga umbes viiekordseks ning reaaltulu (arvestades ka ühiskondlikke fonde) iga elaniku kohta suureneb eelseisva 10 aastaga peaaegu 2-kordseks ning 20 aastaga umbes 3—3,5-kordseks. Seejuures seab partei oma eesmärgiks esimesel aastakümnel keskmisest tunduvalt rohkem tõsta suhtelisel väikesepalgaliste tööliste ja teenistujate reaaltulu. Reaaltulu kasv toob kaasa tarbimistaseme kiire tõusu. Vastavalt sellele on programmi projektis ette nähtud toidu- ja laiatarbekaupade tootmine sellisel hulgal, mis täielikult rahuldab kõigi elanikkonnakihtide vajadused.

Partei seab ülesandeks lahendada korteriprobleem: teise aastakümne lõpul on igal perekonnal, kaasa arvatud noorpaarid, korralik korter, mis vastab tervishoiu- ja kultuurse elu nõuetele. Teise aastakümne jooksul hakkavad kõik elanikud järk-järgult kasutama tasuta kortereid. Samal ajal kaotatakse tasu võtmine kommunaaltranspordi (trammi, autobussi, trollibussi, metroo) kasutamise eest ning teise aastakümne lõpul antakse tasuta vett, gaasi, kütet.

Jätkeb tööpäeva lühendamine: lähema 10 aasta jooksul 6 tunnile, kusjuures nädalas on üks puhkepäev, või 34—36-tunnilisele tööpäevale, kusjuures nädalas on kaks puhkepäeva. Maa-alustel ja tervist kahjustavatel töödel minnakse üle kas 5-tunnilisele tööpäevale või 30-tunnilisele viiepäevasele tööpäevale. Samal ajal pikendatakse aga töötajate iga-aastast palgalist puhkust.

Kuid kõik see ei tule iseenesest. See nõuab igalt nõukogude inimeselt innukat ja pingsat tööd, oma ülesannete kohusetundlikku täitmist. «Nõukogude rahva heaolu tõstmise grandioosse programmi täitmisel on maailmaajalooline tähtsus,» öeldakse programmi projektis. «Partei kutsub nõukogude rahvast sihikindlalt ja innukalt töötama. Iga töötaja peab täitma oma kohuse kommunistliku ühiskonna ehitamisel, võitluses rahva heaolu tõstmise programmi elluviimise eest.»

Programmi projektis on formuleeritud partei ülesanded riiklikus ülesehitustöös ja sotsialistliku demokraatia arendamisel.

Taganud sotsialismi — kommunismi esimese faasi — täieliku ja lõpliku võidu ning ühiskonna ülemineku kommunismi laiahaardelisele ehitamisele, täitis proletariaadi diktatuur oma ajaloolise missiooni ja pole sisemise arengu ülesannete seisukohalt NSV Liidus enam vajalik. Riik, mis rajati proletariaadi diktatuuri riigina, on muutunud üldrahvalikuks riigiks, kogu rahva huvide ja tahte väljendamise organiks.

«Sotsialistliku riikluse arenemise peasuunaks kommunismi ehitamise perioodil,» märgitakse projektis, «on sotsialistliku demokraatia igakülgne arendamine ja täiustamine, kõigi kodanike aktiivne osavõtt riigi valitsemisest, majandusliku ülesehitustöö ja kultuurielu juhtimisest, riigiaparaadi töö parandamine ja rahva kontrolli tugevdamine tema tegevuse üle.» Sotsialistliku demokraatia edasiarenemise protsessis toimub riigivõimuorganite järkjärguline muutumine ühiskonna omavalitsuse organeiks. Veelgi rohkem areneb leninlik demokraatliku tsentralismi printsiip, mis õigesti ühendab tsentraliseeritud juhtimise kohalike organite initsiatiivi maksimaalse arendamisega, rahvahulkade loominguks aktiivsuse tõstmisega.

Sotsialistliku riikluse arenemine viib järk-järgult selle ümberkujumisele ühiskonna kommunistlikuks omavalitsuseks, mis ühendab nõukogusid, ametiühinguid, kooperatiivseid ja muid tööraha massiorganisatsioone. See protsess tähendab demokraatia edasiarenemist ja tagab kõigi ühiskonnaliikmete aktiivse osavõtu ühiskonna juhtimisest.

Programmi projektis antakse selge ja täpne vastus küsimusele, missugused perspektiivid avab kommunism kogu inimkonna progressile. Tänapäeva kõige aktuaalsemaks probleemiks on uue maailmasõja ärahoidmine ja kindla rahu kehtestamine maailmal. Projektis on tõstetud kõrgele kogu maailma kohale rahu ja sõpruse lipp. Selles pakutakse võimsa, sõjaliselt kõige tugevama riigi nimel rahu kõigile maadele, on põhjendatud rahuliku koeksisteerimise eluline vajadus ning on konkretiseeritud kogu see põhimõte, määratud kindlaks NLKP ülesanded rahvusvaheliste suhete alal. Partei kinnitab, et Nõukogude Liit on järjekindlalt võidelnud ja võitleb erineva ühiskondliku korraga riikide rahuliku koeksisteerimise poliitika eest.

Praeguses olukorras, kus sõjakad imperialistlikud ringkonnad hoogustavad võidulrelvastumist ja ähvardavad rahvaid sõjaga, näitab NLKP programmi projekt kujukalt, et sotsialism ja kommunism on rahu ja sõprus rahvaste vahel, et sõjaohu ainsaks allikaks on imperialism.

Nõukogude Liit taotleb üldist ja täielikku desarmeerimist range rahvusvahelise kontrolli all. Kuid imperialistlikud riigid keelduvad kangekaelselt neid ettepanekuid vastu võtmast. Nad ei taha leppida sotsialistliku maailmasüsteemi olemasoluga ja räägivad avalikult hullumeelsetest plaanidest kallale tungida NSV Liidule ja teistele sotsialismimaadele.

See kohustab Kommunistlikku Parteid, meie relvastatud jõude ja kõiki NSV Liidu rahvaid ilmutama raugematut valvsust rahu vaenlaste suhtes ja valmisolekut oma kodumaa kaitsmiseks.

NLKP programmi projektis on kavandatud ulatuslik abinõude süsteem ideoloogia, kasvatus, hariduse, teaduse ja kultuuri valdkonnas, on märgitud teed ja abinõud kommunistliku teadlikkuse kasvatamiseks, kõrgete moraalse oaduste väljakujunemiseks. Eriti tähtsaks peab partei sirguva põlvkonna kasvatamist.

Kommunistliku teadlikkuse kasvatamisel seab partei programmi projektis keskele kohale teadusliku maailmavaate kujundamise — kogu elanikkonna kasvatamise teadusliku kommunismi vaimus, taotledes, et töötajad omandaksid marksistlik-leninliku õpetuse ideed, sügavalt mõistaksid maailma arenemise käiku ja perspektiive, õigesti orienteeruksid meie maal ja rahvusvahelisel areenil toimuvates sündmustes ning teadlikult ehitaksid kommunismi. Ülitähtsaks kohale tõuseb töökoostus — kõigis ühiskonnaliikmetes kommunistliku töösse suhtumise arendamine, mis peab olema kasvatuses kesksel kohal, sest kommunistlikus ühiskonnas peab inimene kindlasti töötama. Partei seab oma ülesandeks inimisiksuse igakülgse ja harmoonilise arendamise. Sedamööda, kuidas väheneb materiaalseks tootmiseks kulutatav aeg, avarduvad võimalused inimeste annete ja talentide arendamiseks tootmise, teaduse, tehnika, kirjanduse ja kunsti alal, järjest rohkem vaba aega pühendavad inimesed ühiskondlikule tegevusele, kultuurilisele läbikäimisele, oma vaimsele ja kehalisele arendamisele.

Programmi projektis on formuleeritud kommunismiehitaja moraalne kodeks. «Hüljates ekspluataatorite klassimoraali,» öeldakse projektis, «vastandavad kommunistid vana maailma vürdalikele egoistlikele vaadetele ja kommunistliku moraal — kõige õiglasema ja õilsama moraal, mis väljendab kogu töötava inimkonna huve ja ideaale.» Siin toodud kõlbelistest printsiipidest: ustavus kommunismile, armastus sotsialistliku kodumaa, sotsialismimaade vastu; aus töö ühiskonna hüvanguks; igapäevane hoolitsus ühiskonna vara säilitamise ja suurendamise eest; kõrge ühiskondlik kohusetunne ja sallimatus ühiskonna huvide rikkumise suhtes; kollektiivsus-tunne ja üksteise seltsimehelik abistamine; humaansed suhted inimeste vahel ja üksiteisest lugupidamine; ausus ja tõearmastus, lihtsus ja tagasihoidlikkus isiklikus ja ühiskondlikus elus; üksteisest lugupidamine perekonnas ja hoolitsus laste kasvatamise eest; sallimatus ebaõigluse, muidusõõmise, ebaaususe ja karjerismi suhtes; kõigi NSV Liidu rahvaste sõprus ja vendlus, leppimatu suhtumine rahvusliku ja rassilise vaenu avaldustesse; leppimatu suhtumine kommunismi vaenlastesse, rahu ja rahvaste vabaduse vaenlastesse, vennalik solidaarsus kõigi maade töötajatega, kõigi rahvastega — kinnipidamine peab omaseks saama igale nõukogude inimesele.

Suurt tähelepanu pööratakse programmi projektis hariduse, teaduse ja kultuuri edasiarendamisele. Haridussüsteem korraldatakse selliselt, et sirguva põlvkonna õpetamine ja kasvatamine oleks tihedalt seotud eluga, tootva tööga, ja nii, et ka täiskasvanud elanikkond võiks tootmistöö kõrval täiendada haridust vastavalt isiklikele ning ühiskonna huvidele. Seega aitab haridus kaasa kommunistliku ühiskonna igakülgsele arenemisele liikmete kasvatamisele, ühe tähtsama sotsiaalse probleemi lahendamisele: oluliste erinevuste kaotamisele vaimse ja füüsilise töö vahel.

Hariduse ja kasvatusel alal seab partei põhiülesandeks üldise keskkooli-kohustuse kehtestamise, eelkoolialiste ja kooliealiste

laste ühiskondliku kasvatamise, tingimuste loomise, mis tagavad kasvava põlvkonna õpetamise ja kasvatamise kõrge taseme ning kõrgema ja keskhariduse igakülgse edasiarendamise. Lähemal aastakümnel kehtestatakse üheteistkümneklassiline üldine ja polütehniline koolikohustus kõigile kooliealistele lastele ja kaheksaklassiline koolikohustus sellele osale noorsoost, kes töötab rahvamajanduses ning kellel ei ole vastavat haridust. Järgmisel aastakümnel kindlustatakse kõigile täieliku keskhariduse saamise võimalus.

Teaduse alal märgitakse tähtsamate ülesannetena teoreetiliste uurimistööde arendamist ja teaduse ühendamist tootmisega. Uhtlasi määratakse projektis teaduse ja tehnika progressi edasised perspektiivid ja uurimistöö arengusuunad. Matemaatika, füüsika, keemia ja bioloogia kõrge arengutase, märgitakse projektis, on tehniliste, meditsiiniliste, põllumajandusteaduste ning teiste teadusharude tõusu ja efektiivsuse vajalik tingimus. Rõhutatakse, et intensiivselt peab arenema uurimistöö ühiskonnateaduste valdkonnas, mis moodustavad ühiskonna arengu juhtimise teadusliku aluse. Peamiseks sel alal seab partei kommunistliku ülesehitustöö praktika uurimise ja teoreetilise üldistamise, sotsialismi majandusliku, poliitilise ja kultuurilise arenemise ning sotsialismi kommunismiks ümberkasvamise põhiliste seaduspärasuste uurimise ja kommunistliku kasvatusprobleemide läbitöötamise.

Kultuuri, kirjanduse ja kunsti alal seab partei peaülesanneteks järgmised: igakülgsest arendada ühiskonna kultuurielu, tõsta kirjanduse ja kunsti kasvatuslikku osa ning arendada rahvusvahelisi kultuurisidemeid. Kommunismi kultuur, mis sisaldab kõik parima sellest, mida maailmakultuur on loonud, ja arendab seda edasi, on inimkonna kultuurilise arengu uus, kõrgem aste. Ta kehastab ühiskonna vaimse elu kogu mitmekesisust ja rikkust, uue maailma kõrget ideelisust ja humanismi.

Kommunismi laiahaardelisele ehitamisele vastab uus, kõrgem etapp ka partei arengus, tema poliitilises, ideoloogilises ja organisatsioonilises töös. Sotsialismi võidu ja nõukogude ühiskonna ühtsuse tugevdamisel kujunes töölisklassi Kommunistlik Partei nõukogude rahva avangardiks, sai kogu rahva parteiks. Kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodi iseloomustab Kommunistliku Partei — nõukogude ühiskonna juhtiva ja suunava jõu — osa ja tähtsuse jätkuv kasv. Partei täiustab pidevalt oma tegevuse vorme ja meetodeid, et tema töö tase rahvahulkade juhtimisel, kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomisel, samuti ühiskonna vaimse elu arengu juhtimisel vastaks kommunismi ehitamise ajastu nõuetele.

Partei elu seaduseks on leninlike normide ja kollektiivse juhtimise printsiibi kõrvalteadumatu järgimine, parteiorganite ja nende töötajate vastutuse tõstmine partei liikmete ees, kõigi kommunistide aktiivsuse kasvu ja initsiatiivi tõusu kindlustamine, nende osavõtu tagamine partei poliitika väljatöötamisest ja elluviimisest, kriitika ja eneskriitika arendamine. See on ka Kommunistliku Partei enda ideelise ja organisatsioonilise tugevuse, tema ridade ühtsuse ja monoliitsuse tihendamise vältimatuks tingimuseks.

*

Kommunismi ehitamine on rahva käte, tema energia, tema mõistuse töö. Kommunismi võit oleneb inimestest. Partei kutsub kõiki kommuniste, kogu nõukogude rahvast rakendama oma jõu selleks, et edukalt ellu viia programmis kavandatud ajaloolised ülesanded.

Kommunism ei ole enam kauge tulevik. Partei kuulutab pidulikult: nõukogude inimeste praegusele põlvkonnale saab osaks elada kommunismi ajal! Nendes sõnades kajastuvad Nõukogudemaa rahvaste soovid ja taotlused, valmisolek ja kindel tahe jõuda kommunismi kõrgusteni!

Noore põlvkonna heaks, kogu rahva heaks

NÕUKOGUDE LIIDU KOMMUNISTLIKU PARTEI PROGRAMMI PROJEKTIST

Kommunismile üleminekuks on tarvis kasvatada ja ette valmistada kommunistlikult teadlikke ja hea haridusega inimesi, kes on suutelised tegema nii füüsilist kui ka vaimset tööd, aktiivselt tegutsema mitmesugustel ühiskondliku ja riikliku elu aladel, teaduse ja kultuuri valdkonnas.

Haridussüsteem korraldatakse selliselt, et sirguva põlvkonna õpetamine ja kasvatamine oleks tihedalt seotud eluga, tootva tööga, et täiskasvanud elanikkond võiks tootmissfääris töötamise ühendada õppimise ja hariduse omandamise jätkamisega, vastavalt isiklikele huvidele ja ühiskonna vajadustele. Hariduse korraldamine sellistel põhimõtetel aitab kaasa kommunistliku ühiskonna igakülgsele arenenud liikmete kujundamisele, ühe tähtsama sotsiaalse probleemi lahendamisele — oluliste erinevuste kaotamisele vaimse ja füüsilise töö vahel.

Põhiülesanded hariduse ja kasvatustöö alal on järgmised:

a) Üldise keskkoolikohustuse kehtestamine.

Lähemal aastakümnel kehtestada üheteistkümnendaastane üldine ja põlutehniline keskkoolikohustus kõigile kooliealistele lastele ja 8-klassiline koolikohustus sellele osale noorsoost, kes töötab rahvamajanduses ning kellel ei ole vastavat haridust; järgmisel aastakümnel tuleb kõigile kindlustada täieliku keskkooli saamise võimalus. Üldine keskkooli haridus tagatakse üldise ja põlutehnilise õpetuse arendamisega koos õpilaste osavõtuga jõukohasest ühiskondlikult kasulikust tööst, aga samuti ka õhtukoolide võrgu tunduva laiendamisega, mis annavad keskkooli hariduse ilma tootmistööd katkestamata.

Keskkooli haridus peab tagama teaduste aluste kindla tundmise, kommunistliku maailmavaate põhimõtete omandamise, tööalase ja põlutehnilise ettevalmistuse vastavalt teaduse ja tehnika tõusvale tasemele, kusjuures tulevad arvesse ühiskonna vajadused, samuti ka õppijate võimed ja soovid, ning terve kasvava põlvkonna kõlbelise, esteetilise ja kehalise kasvatuse.

Seoses teaduse ja tehnika tormilise arenguga tuleb lakkamatult täiustada tootmisalase ja tehnilise kutsehariduse süsteemi selleks, et tootmise alal töötajate meisterlikkus oleks ühendatud nende üldharidusliku ettevalmistuse tõusuga ühiskonnateaduste ja loodusteaduste valdkonnas ning insener-tehniliste, agronoomiliste, meditsiiniliste ja teiste erialaste teadmiste omandamisega.

b) **Eelkooliealiste ja kooliealiste laste ühiskondlik kasvatamine.** Kommunistlik haridussüsteem baseerub laste ühiskondlikul kasvatamisel. Perekonna kasvatuslik mõju lastele peab üha orgaanilisemalt seostuma nende ühiskondliku kasvatusesega.

Koolieelsete lasteasutuste ja mitmesugust tüüpi internaatkoolide võrgu arendamine tagab töörahva vajaduste täieliku rahuldamise eelkooliealiste ja kooliealiste laste ühiskondliku kasvatamise osas vastavalt lastevanemate soovile. Kasvava põlvkonna ühiskondlikul kasvatamisel tõuseb kooli tähtsus. Kool peab sisendama lastele armastust tö vastu, teadmiste vastu, kujundama noort põlvkonda kommunistliku teadlikkuse ja kõlbluse vaimus. Kõiges selles kuulub kõrge, austav ja vastutustrikas osa kooliõpetajale ning kommunistlike noorte ja pioneeriorganisatsioonidele.

c) **Tingimuste loomine, mis tagavad kasvava põlvkonna õpetamise ja kasvatamise kõrge taseme.** Partei kavatses ellu viia koolide ja kultuurhariduslike asutuste ehitamise laialdase programmi, mis täielikult vastab kasvatus- ja haridustöö nõuetele. Kõik koolid saavad head hooned ja lähevad üle ühes vahetuses toimuvale õppetööle. Kõigis koolides luuakse õppetöökojad, keemia-, füüsika- ja muud kabinetid ning laboratooriumid, maal aga ka koolilähedased põllutükid; suurtes ettevõtetes luuakse kooliõpilastele õppe-tootmistsehhid. Laialdaselt rakendatakse koolides uusimaid tehnilisi vahendeid — kino, raadiot, televisiooni.

Kehalise ja esteetilise kasvatuses huvides rajatakse kõigis koolides ja koolivälistes asutustes võimlemissaalid ja spordilinnakesed ning luuakse tingimused laste kunstiloominguks, muusika, maalikunsti ja skulptuuri harrastamiseks. Linnades ja maal laieneb lastele määratud staadionide, spordikoolide, turismilaagrite, suusabaaside, veespordijaamade, basseini ja muude spordiehituste võrk.

d) **Kõrgem ja kesk-eriharidus.** Koos teaduse ja tehnika progressiga areneb edasi kõrgem ja kesk-eriharidus, mille ülesanne on ette valmistada kõrge kvalifikatsiooniga spetsialiste, kellel on lai teoreetiline ja poliitiline silmaring.

Tööpäeva lühendamise ja kogu elanikkonna elatusaseme tunduv tõus loovad tingimused kõrgema või kesk-erihariduse saamiseks kõigile, kes soovivad õppida. Kõigis meie maa piirkondades tuleb ettevõtete, ametiühingute ja teiste ühiskondlike organisatsioonide kaasabil laiendada kõrgemate ja kesk-eriõppeasutuste võrku, kusjuures eriti tuleb laiendada õhtu- ja kaugõppekoolide ning tehaste juures tegutsevate kõrgemate tehniliste õppeasutuste, suurte sovhooside baasil tegutsevate põllumajandusinstituutide, rahvaülikoolide, stuudiote, konservatooriumide jne. võrku. Igal aastal tuleb märksa suurendada kõrgemates ja kesk-eriõppeasutustes õppijate kontingente. Erihariduse saavad kümned miljonid inimesed.

Lühidalt NLKP programmi kujunemise ajaloost

L. VILBERG,

ajalookandidaat

Läheneb Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongress. Kongress teeb kokkuvõtteid Kommunistliku Partei tegevusest pärast XX kongressi ning kavandab ülesanded edaspidiseks. Koos muude küsimustega arutab ja võtab XXII kongress vastu ka partei uue programmi, mille projekt avaldati ajakirjanduses laialdaseks tutvumiseks ja arutamiseks kõigile partei liikmetele, kõigile NSV Liidu töötajatele, samuti oma ettepanekute tegemiseks parteikoosolekutel, kongressieelsetel konverentsidel ja liiduvabariikide parteikongressidel.

Uue programmi projekt annab ülevaate neist põhjalikest muudatustest, mis on toimunud meie maa elus ja kogu maailmas pärast partei VIII kongressi, kus võeti vastu seni kehtiv programm, ning määrab kindlaks kommunismi ülesehitamise teed meie maal. Uue programmi projekt annab ülevaate ka sellest uuest, millega marksismi teooria on rikastunud pärast partei VIII kongressi ja pärast V. I. Lenini surma.

Kommunistliku Partei uus programm kujuneb võimsaks ideeliseks relvaks NLKP ja nõukogude rahva käes võitluses kommunismi võidu eest meie maal, samuti innustavaks jõuks kommunistlikele ning töölisparteidele teistel maadel nende võitluses rahu, demokraatia ja sotsialismi eest.

*

Kommunistliku Partei programm kujutab endast lühikest teaduslikku formuleeringut partei eesmärkidest ja ülesannetest.

Programm, mille võtab vastu NLKP XXII kongress, on kolmas programm meie partei ajaloos. Sellele eelnesid VSDTP programm, mis kinnitati II kongressil 1903. a., ja VK(b)P programm, mis võeti vastu VIII kongressil 1919. a.

Meie partei programmi väljatöötamine ja loov areng on seotud V. I. Lenini nimega. Võideldes marksistliku revolutsioonilise töölispartei loomise eest Venemaal, uut tüüpi partei eest, töötas Lenin välja selle partei programmi printsiibid.

V. I. Lenin formuleeris partei programmi printsiibid ideelises võitluses nii marksismi avalike vaenlaste (narodnikud) kui ka maskeeritud vaenlaste (legaalsed marksistid) ning iga liiki oportunistide (ökono-

mistid, bernšteinlased jt.) vastu, kes, pugunud varju marksismi lipu alla, tegelikult laimasid marksismi õpetust ja tema revolutsioonilist vaimu. Nende printsiipide rajamisel lähtus V. I. Lenin marksistlikust teooriast ja sellistest marksismi väljapaistvatest dokumentidest, nagu «Kommunistliku partei manifest», «Gotha programmi kriitika», «Kriitika sotsiaaldemokraatliku programmi kohta 1891. a.» jt.

Esimeseks leninismi väljapaistvaks programmiliseks dokumendiks oli V. I. Lenini raamat «Mis on «rahvasõbrad» ja kuidas nad võitlevad sotsiaaldemokraatide vastu». Selles on antud marksistliku partei programmi filosoofiline, majanduslik ja poliitiline põhjendus ning selgelt formuleeritud proletariaadi hegemoonia idee revolutsioonis ja tööliklassi ning talurahva liidu idee kui peamine vahend tsarismi, mõisnike ja kodanluse kukutamiseks.¹

XIX sajandi 90-ndail aastail pühendas V. I. Lenin partei programmi koostamisele rea spetsiaalseid töid, nagu «Sotsiaaldemokraatliku partei programm ja selle selgitus» (1895—1896), «Vene sotsiaaldemokraatide ülesanded» (1897) ja artikleid, nagu «Töölisajalehed» (1899). Nendes on antud vene kapitalismi sügav kriitika seoses väiketöösturite laostumise ja rahvamasside vaesumise protsessiga, on näidatud tööliklassi võitluse tekkimist ja laienemist kapitalistide klassi vastu ning püstitatud revolutsioonilise töölispartei ülesanded — juhtida proletariaadi klassivõitlust ja organiseerida seda kahes, sotsialistlikus ning demokraatlikus suunas. Seejuures näitas V. I. Lenin, et partei lõppeesmärgiks on kodanluse kukutamine, proletariaadi diktatuuri kehtestamine ja klassideta, kommunistliku ühiskonna rajamine; lähem ülesanne, mille lahendamine kergendab proletariaadi võitlust sotsialistliku revolutsiooni eest — see on isevalitsuse kukutamine ja kogu Venemaa poliitilise korra demokratiseerimine.

Oma programmi projektides esitas V. I. Lenin konkreetseid nõudeid tööliste elu- ja töötingimuste parandamiseks, aga samuti rea nõudeid, mis olid suunatud feodalismi jäänuste likvideerimisele külas ning laialdase klassivõitluse arendamisele talupoegkonnas, kulakute ja kehvikute vahel. Eriti suurt tähelepanu osutas V. I. Lenin partei programmi väljatöötamisele «Iskra» perioodil, s. o. 1900. a. detsembrist alates, millal ilmus ajalehe esimene number, kuni partei II kongressini.

Programmi projekti väljatöötamisel seadis Lenin väga tähtsad ülesanded «Iskrale». Nende ülesannete lahendamisele asus «Iskra» toimetus 1901. aasta suvel, kohustades G. V. Plehhanovit koostama programmi projekti.

Programmi projekti koostamisel ilmnisid ühelt poolt V. I. Lenini ja teiselt poolt G. V. Plehhanovi ning mõnede teiste toimetuseliikmete vahel tõsised lahkarvamused, mis juba siis ähvardasid lõhenemisega. Peamiseks lahkarvamuste põhjuseks oli küsimus proletariaadi diktatuurist, mida Lenin pidas õigustatult marksismi õpetuse aluseks. Ta kirjutas: «Marksist on üksnes see, kes *laiendab* klassivõitluse tunnustamist *proletariaadi diktatuuri* tunnustamiseni.»²

G. V. Plehhanov koostas kaks VSDTP programmi projekti. Esimest projekti arutati 21. jaanuaril 1902. aastal «Iskra» toimetuse nõupidamisel.

¹ И. П. Рябцев, Борьба Ленина и Сталина за программу марксистской партии, Москва 1950 г., стр. 9.

² V. I. Lenin, Teosed, 25. kd., lk. 384.

misel Münchenis. V. I. Lenin esines siin oma märkustega, milles olid kriitiliselt läbi töötatud peaaegu kõik programmi projekti punktid. Lenini põhjenduste alusel lükati Plehhanovi projekt tagasi.³

G. V. Plehhanovi programmi asemel koostas V. I. Lenin 1902. aasta jaanuaris-veebruaris omapoolse VSOT programmi, milles olid selgesti ja teoreetiliselt õigesti formuleeritud kõik partei seisukohad.

V. I. Lenini projekt koosnes kolmest osast. Esimeses, üldteoreetilises osas käsitleti Venemaa majanduslikku arengut ja vene kapitalismi põhilisi iseärasusi. Teises osas valgustati proletariaadi klassivõitluse küsimusi ja partei lõppeesmärki. Selles osas on selgesti näidatud, et üleminek kapitalistlikult tootmiselt sotsialistlikule on võimalik ainult sotsialistliku revolutsiooni ja proletariaadi diktatuuri kehtestamise teel. Kolmandas osas on fikseeritud sotsiaaldemokraatia lähemad eesmärgid ja praktilised ülesanded — isevalitsuse kukutamine, demokraatliku vabariigi loomine, feodaalsete igandite ja rahvusliku ebavõrdsuse hävitamine, kaheksatunnilise tööpäeva kehtestamine ja paljude muude abinõude tarvituselevõtmine tööliste ja talupoegade olukorra parandamiseks.⁴

Leninlik projekt on võitleva partei programmi projekt, mis viib töölisklassi tsarismi ja seejärel kapitalismi vastu.

Nõustudes V. I. Lenini projekti praktilise osaga, oli G. V. Plehhanov selle teoreetilise, põhimõttelise osa vastu ja esitas leninliku projekti asemel «Iskra» toimetuse liikmetele arutamiseks teise oma koostatud programmi projekti.

V. I. Lenin tegi selle projekti kohta sügava kriitilise analüüsi ja esitas oma märkused, mis leiduvad tema töödes «Märkusi Plehhanovi programmi teise projekti kohta» ja «Plehhanovi programmi teise projekti hinnang». Need leninlikud tööd on oma tähtsusest võrdsed K. Marxi ja F. Engelsi töödega, milles nad kritiseerisid Saksamaa sotsiaaldemokraatliku partei Gotha ja Erfurti programmi.

V. I. Lenin pidas Plehhanovi programmi *kogu tüüpi* vastuvõtmatuks. Ta kirjutas, et «see ei ole praktiliselt võitleva partei programm», vaid programm *õpilastele* ja «seejuures õpilastele, kes õpivad esimesel kursusel, kus räägitakse kapitalismist üldse, mitte aga veel vene kapitalismist».⁵

Küsimusel vene kapitalismi iseloomust oli partei programmis printsiipiaalne tähtsus, s. t. Venemaa sotsiaaldemokraatlik partei peab ette valmistuma võitluseks nimelt vene kapitalismi vastu, millel on omad iseärasused. Seepärast peab programm andma parteile direktiivi igapäevase propaganda- ja agitatsioonitöö tegemiseks kõigi vene kapitalismi avalduste puhul.⁶ Ilma vene kapitalismi eripärasuste arvestamiseta ei saa partei püstitada proletariaadi strateegilisi võitlusülesandeid ega -loosungeid.

Lahkhelid V. I. Lenini ja G. V. Plehhanovi vahel ei piirdunud üksnes küsimusega, kas võtta programmi sisse vene kapitalismi või kapitalismi iseloomustus üldse. Lahkarvamused tekkisid ka küsimuses, kas on kapitalism saanud Venemaa tööstuses valitsevaks või ei. V. I. Lenin

³ А. Стручков, Борьба В. И. Ленина за революционную программу марксистской партии в период II съезда РСДРП, Москва 1954 г., стр. 13.

⁴ V. I. Lenin, Teosed, 6. kd., lk. 11—17.

⁵ Sealsamas, lk. 21.

⁶ Sealsamas, lk. 42.

ütles, et on, G. V. Plehhanov aga eitas seda. V. I. Lenin näitas, et kapitalismi võimutsemine, hoolimata selle tunnustamisest või mittetunnustamisest, loob paratamatult perspektiivid töölisliikumisele ja toob kaasa kodanlik-demokraatliku revolutsiooni Venemaal. Venemaa majandusliku arengu leninlik iseloomustuses oli püstitatud proletariaadi hegemoonia idee kodanlik-demokraatlikus revolutsioonis ja selle ülekasvamisel sotsialistlikuks revolutsiooniks.⁷

V. I. Lenin kritiseeris Plehhanovi projekti sellepärast, et siin oli väga abstraktselt kõneldud «sotsiaalsest revolutsioonist», mis tuleb teostada proletariaadil, ja ära jäetud viide proletariaadi diktatuurile.⁸ See on selge reformism, mis kutsub üles «võimu haaramisele», kuid ilma proletariaadi diktatuurita, mõistes «võimu kättevõitmise» all ainult kabineti vahetust.

V. I. Lenini terava kriitika kutsus esile ka programmis esinev ühekülgne ja ebaõige suhtumine väiketöösturitesse proletariaadi poolt. Arvestamata väiketootjate kahepaiksust, kõneles G. V. Plehhanov projektis vaid tema revolutsioonilisusest võitluses kodanlusega, unustades tema konservatiivsuse ja väiketootjatele omased püüdlused. Täielikus vastavuses «Kommunistliku partei manifestile» näitas Lenin, et väiketööstur on võitluses kodanlusega revolutsiooniline ainult seevõrra, kui võrra ta on siirdumas proletariaadi ridadesse ja kui võrra ta lahku oma seisukohalt ning asub proletariaadi seisukohale.⁹

V. I. Lenin pidas täiesti vastuvõtmatuks, et Plehhanovi projektis on proletariaadi klassivõitluse asemele pandud «töötavate ja eksploateeritavate rahvahulkaade võitlus».¹⁰ Tingimata on kõigepealt vaja rõhutada proletariaati, kes on kõige revolutsioonilisem ja otsustavam klass võitluses kodanluse ja kodanliku korra aluste vastu, seejärel juba näidata proletariaati kui kogu töötajate esindust; näidata, et ta neid kõiki ühendab, kõiki juhib. V. I. Lenin nõudis, et marksistliku töölistparteie programmis oleks selgelt väljendatud proletariaadi hegemoonia idee, tema juhtiv osa võitluses tsarismi, mõisnike ja kodanluse vastu.

Kõik oma märkused G. V. Plehhanovi teise projekti kohta fikseeris V. I. Lenin neljas punktis: 1) paljude formuleeringute äärmine abstraktsus; 2) vene kapitalismi iseärasustest möödamine; 3) proletariaadi ühekülgne ja ebaõige suhtumine väiketööstjatesse; 4) programmi projekti kommenteeriv iseloom.

1902. aasta märtsis lõi «Iskra» toimetuse komisjoni, kes pidi välja töötama partei ühtse programmi projekti. Komisjon pidi arvestama nii leninlikku kui ka plehhaanovlikku projekti ning kriitikat selle kohta.

V. I. Lenin tegi oma kriitilised märkused ka komisjoni koostatud programmi projekti kohta. Pärast neid parandusi võeti «Iskra» toimetuse nõupidamisel, mis toimus Zürichis 14.—17. aprillini 1902. a., vastu lõplik redigeeritud programmi projekti tekst, mis esitati kinnitamiseks VSDTP II kongressile. Selles olid selgesti väljendatud proletariaadi hegemoonia leninlikud ideed revolutsioonis, partei proletaarne iseloom ja tema juhtiv osa töölisliikumises, täiesti õigesti fikseeritud partei lõppeesmärk ja tema lähemad ülesanded.

⁷ А. Стручков, Борьба В. И. Ленина за революционную программу марксистской партии в период II съезда РСДРП, стр. 15.

⁸ V. I. Lenin, Teosed, 6. kd., lk. 34.

⁹ Sealsamas, lk. 42.

¹⁰ Sealsamas.

Pärast programmi projekti avaldamist ajalehes «Iskra» alustas V. I. Lenin selle kaitsmist oportunistide (ökonomistid, bundistid) rünnakute vastu, kes juba partei II kongressi eel astusid teravalt välja programmi projektis agraar- ja rahvusküsimuses esitatud nõudmiste vastu. Kaitstes programmi projekti oportunistide rünnakute vastu, valmis V. I. Leninil 1902.—1903. a. rida töid: «Vene sotsiaaldemokraatia agraarprogramm», «Vastus meie programmi projekti kriitikale», «Rahvusküsimus meie programmis» jt., milles ta sügavalt ning igakülgset põhjendas programmi projekti teeside õigsust.

VSDTP II kongressil astusid oportunistid välja partei programmi projekti paljude printsiipiaalsete teeside vastu, peamiselt:

1. Partei juhtiva osa määrangu vastu proletariaadi klassivõitluses. Nende parandusettepanekute olemuseks oli kummardumine töölisliikumise stiihilisuse ees.

2. Proletariaadi diktatuuri määrangu vastu programmis. Eitades töötajate vaesumise protsessi kapitalismi tingimustes ja kõneldes klassivastuolude järkjärgulisest nõrgenemisest kapitalismi juures, tegid nad järelduse sotsialismile ülemineku võimalikkusest proletaarse revolutsioonita ja proletariaadi diktatuurita. Uut tüüpi partei asemel, kes oleks võimeline juhtima proletariaadi revolutsioonilist võitlust ja viima teda võidule, taotlesid oportunistid parlamentliku võitluse ja sotsiaalsete reformide partei loomist, nagu olid II Internatsionaali parteid.

3. Programmi agraarosa vastu, mille peamine nõue oli «ärälõigete» tagasiandmine (maa, mis talupoegade maast oli 1861. a. talurahvareformiga ära lõigatud) ja kõigi maaostu- ning obrokimaksude tagasimaksimine talupoegadele. Oportunistid taotlesid agraarküsimuses esitatud nõudmiste väljajätmist programmist. Nad ei mõelnudki tõsiselt revolutsioonist, seepärast ei huvitanud neid küsimus talurahvast kui proletariaadi liitlasest revolutsioonis. Paljud oportunistid kartsid perspektiivi, et talupoegi ei rahulda «ärälõigete» tagasiandmine ning nad nõuavad kõigi mõisamaade konfiskeerimist. Mõned sõnavõtjad sattusid II kongressil talurahvasse suhtumise küsimuses otseselt reaktsioonileeri.

4. Peamisele nõudmisele rahvusküsimuse alal — rahvaste enesemääramise õigusele. Poola sotsiaaldemokraatia esindajad väitsid ebaõigesti, et see loosung tugevdab poola rahvusliku kodanluse positsiooni, kes nõuab Poola lahutamist Venemaast. Kuid nad ei arvestanud, et lahtiütlemine sellest loosungist võiks olla lahtiütlemine proletaarse internatsionalismi printsiipidest ja tähendaks praktikas tsarismi ning vene kodanluse toetamist mittevene rahvaste ja rahvuste ikestamisel. Bundi esindajad seadsid partei nõudmisele rahvaste enesemääramise õigusest vastu oma «kultuurautonoomia» nõude, mida V. I. Lenin kvalifitseeris kui natsionalismi rafineeritud vormi.

V. I. Lenini ja tema toetajate otsustav võitlus oportunistide vastu lõppes edukalt. II kongress arvestas kõiki tema ettepanekuid ja võttis vastu partei programmi sellisel kujul, nagu selle kongressile oli esitanud «Iskra» toimetis. See koosnes kahest osast: maksimum- ja miinimumprogrammist. Maksimumprogrammist olid formuleeritud proletariaadi ja tema partei võitluse lõppeesmärgid — sotsialistliku revolutsiooni läbi viimine, proletariaadi diktatuuri kehtestamine ja klassideta, kommunistliku ühiskonna loomine. Miinimumprogramm sisaldas lähemad ülesanded, mille lahendamiseks luuakse vajalikud tingimused võitluseks lõppeesmärgi eest, s. t. isevalitsuse kukutamine ja demokraatliku vaba-

riigi loomine, pärisorjuse jäänuste ja rahvusliku rõhumise likvideerimine, kaheksatunnilise tööpäeva kehtestamine ja rida teisi abinõusid tööliste ning talupoegade olukorra parandamiseks.

Programm, mille võttis vastu partei II kongress, erines n.-ö. juurteni Lääne-Euroopa sotsiaaldemokraatlike parteide oportunistlikest programmidest marksistlikule teooriale rajanevate õigete põhimõtete poolest, oma võitleva revolutsioonilise iseloomu poolest. Selle õigsust kinnitas ajalugu. Sellest juhindudes viis partei Venemaa proletariaadi võidule tsarismi ja imperialistliku kodanluse üle, kehtestas proletariaadi diktatuuri ja rajas nõukogude riigivormi.

VSDTP teisel kongressil vastuvõetud programmi muutmise vajaduse püstitas V. I. Lenin oma kuulsates Aprilliteesides. Selleks ajaks olid Venemaa ühiskondlikus elus toimunud suured muudatused, mis seadsid partei ette uued ülesanded. Tsarism oli hävitatud. Kodanliku valitsuse ajutiste võimuorganite asemele olid loodud revolutsioonilise võimu organid — tööliste, soldatite ja talupoegade saadikute nõukogud, milles V. I. Lenin nägi uut tüüpi riigi algidusid, tulevase proletariaadi diktatuuri riiklikku vormi. Avanes võimalus üleminekuks sotsialistlikule revolutsioonile. Suured muudatused toimusid ka rahvusvahelises elus. Kapitalism astus oma kõrgeimasse, viimasesse arengustaadiumi, imperialismi perioodi, kus saavutavad äärmise teravuse tema vastuolud. Kolooniade ja mõjusfääride ümberjagamise pärast puhkes esimene imperialistlik maailmasõda, mis nõrgestas maailma imperialistlikku süsteemi. Avanes võimalus purustada imperialismi ahelat selle kõige nõrgemas lülis.

Aprilliteesides kirjutas V. I. Lenin, et partei ees seisavad järgmised ülesanded:

- a) partei kongressi viivitamatu kokkukutsumine;
- b) partei programmi muutmine, peamiselt:
 - 1) imperialismist ja imperialistlikust sõjast,
 - 2) suhtumisest riigisse ja meie «riigikommuuni» nõudmine,
 - 3) iganenud miinimumprogrammi parandamine;
- c) partei nimetuse muutmine.¹¹

V. I. Lenini ettepanekul, mille ta tegi VSDTP aprilli-(VII)konverentsil, võttis konverents vastu otsuse partei programmi muutmise vajalikkusest ning andis selleks ka vastavad juhtnöörid.

Konverents luges vajalikuks anda partei programmis hinnang imperialismile ja imperialistlikele sõdadele, muuta määrangut riigist vastavalt tööliste ja talupoegade vabariigi nõudeile, s. t. vastavalt uut tüüpi riigile; kõrvaldada osa vananenud punkte programmi poliitilisest osast, muuta rida punkte miinimumprogrammi poliitilises ja majanduslikus osas, ümber töötada programmi agraarosa vastavalt konverentsi otsusele agraarküsimuses, võtta sisse sündikaatide natsionaliseerimise nõue ja anda kaasaja sotsialismi põhiline iseloomustus. Konverents kohustas Keskkomiteed välja töötama uue programmi projekti ning esitama selle kongressile kinnitamiseks.¹²

1917. aasta juunis avaldas V. I. Lenin eri brošüürina «Materjalid partei programmi muudatuste kohta», milles ta andis sügava teoreetilise

¹¹ V. I. Lenin, Teosed, 24. kd., lk. 5—6.

¹² NLKP kongresside, konverentside ja Keskkomitee pleenumite resolutsioonid ja otsused I. Tallinn 1956, lk. 352.

põhjustuse partei uue programmi projekti kõige tähtsamatele teesidele. Need materjalid said diskussiooni aluseks.

Partei VI kongress, mis toimus 1917. aasta juulis-augustis, arutas programmi küsimust. Et kongressi töö toimus täiesti ebasoodsates tingimustes, tunnistati, et käesoleval kongressil ei ole võimalik välja töötada uue programmi teksti, ja otsustati lähemas tulevikus kokku kutsuda spetsiaalne kongress uue programmi väljatöötamiseks ning loeti vajalikuks, et selle ajani kõik parteiorganisatsioonid korraldaksid laialdase diskussiooni partei programmi muudatuste küsimuses.¹³

Keskkomitee otsustas kokku kutsuda spetsiaalse kongressi uue partei programmi väljatöötamiseks 17. oktoobril 1917. a.

Sel perioodil osutas V. I. Lenin erilist tähelepanu teoreetiliste küsimuste väljatöötamisele, mis pidid kujunema uue programmi aluseks. Arvestades sotsialistliku revolutsiooni lähenemist, pööras ta eriti suurt tähelepanu küsimusele riigist, selle marksistlikule käsitusele. Sellele küsimusele on pühendatud Lenini kapitaalne teos «Riik ja revolutsioon». Siin arendas Lenin edasi marksistlikku õpetust riigist ja kummutas reformistlikud ja anarhistlikud seisukohad riigi küsimuses.

1917. aasta oktoobris avaldas V. I. Lenin artikli «Partei programmi revideerimisest», kus ta teravalt kritiseerib programmi struktuuri ja ebaõigeid teoreetilisi määranguid projekti teoreetilises osas, mis oli Sokolnikovi koostatud. V. I. Lenin lükkas ümber Buhharini-Smirnovi ettepaneku kõrvaldada programmist miinimumprogramm ja jätta sellesse ainult sotsialismile ülemineku abinõude programm, mille Smirnov soovitas välja töötada väga detailseult. V. I. Lenin näitas, et enne kui kõrvaldada miinimumprogramm, on tarvis võimu üleminek proletariaadi kätte, kuid seda ei ole veel saavutatud. Selleks et välja töötada veel detailsemalt sotsialistliku ümberkujunduse abinõud, peab olema kogemusi, kuid neid meil veel ei ole. V. I. Lenin astus otsustavalt vastu Buhharini ettepanekule lükata meie partei programmi väljatöötamine ja vastuvõtmine edasi kuni ühtse rahvusvahelise programmi, s. t. III Internatsionaali programmi koostamiseni. Lenin näitas, et meie partei programmi väljatöötamisega viivitamine võrduks III Internatsionaali loomise viivitamisega meie süü läbi. Meie partei, võrreldes teiste maade sotsiaaldemokraatlike parteide «pahempoolsete» elementidega, on teistest paremas olukorras, seepärast on tema internatsionaalne kohus võtta enda peale algatus programmi koostamises, samuti III Internatsionaali loomises.¹⁴

Seoses relvastatud ülestõusu ettevalmistamise ja läbiviimisega ei olnud võimalik kokku kutsuda spetsiaalset kongressi partei programmi küsimuses.

25. oktoobril 1917. aastal võitis meie maal Suur Sotsialistlik Oktoobri-revolutsioon. Kehtestati nõukogude võim. Partei, kes võitles ekspluaatorlike klasside võimu kukutamise eest, kujunes meie nõukogude ühiskonna juhtivaks ja suunavaks jõuks. Tema ette kerkisid täiesti uued ülesanded: Nõukogude riigi kindlustamine, maa valitsemise korraldamine, sotsialismi ülesehitamise juhtimine meie maal, miljoniliste töötajate masside haaramine sellesse ülesehitustöösse.

¹³ NLKP kongresside, konverentside ja Keskkomitee pleenumite resolutsioonid ja otsused I. Tallinn 1956, lk. 388.

¹⁴ V. I. Lenin, Teosed, 26. kd., lk. 123—150.

Võiduka Oktoobrirevolutsiooni tulemusena oli nõrgenenud imperialismi maailmasüsteem. Algas uus ajastu, rahvusvaheline sotsialistlike revolutsioonide ja mitmesuguste maade rahvaste sotsialismile ülemineku ajastu. Venemaal toimunud sotsialistliku revolutsiooni mõjul laienes proletariaadi revolutsiooniline liikumine kapitalistlikes maades ja rahvuslik vabadusliikumine koloniaal- ja sõltuvates maades. Tunduvalt hoogustus rahvusvaheline kommunistlik liikumine. Paljudes maades loodi kommunistlikud parteid.

Seoses muutunud olukorraga oli tarvis kiirendada partei uue programmi väljatöötamist — niisuguse partei, kes seisis nüüd maailma kommunistliku liikumise avangardis. Selle partei programmi iseloom pidi nüüd olema hoopis teistsugune kui enne sotsialistliku revolutsiooni võitu. V. I. Lenin väljendas seda oma ettekandes partei VII kongressil järgmiste sõnadega: «Me peame nüüd kirjutama vana programmi asemel nõukogude võimu uue programmi...»¹⁵

Partei uus programm peab sisaldama Vene revolutsiooni ja rahvusvahelise töölisliikumise kogemusi, kindlaks määrama partei ülesanded üleminekuperioodiks kapitalismilt sotsialismile meie maal, samuti selle ülemineku teed, arvesse võttes neid uusi teoreetilisi seisukohti, millega V. I. Lenin ja partei olid rikastanud marksistlikku õpetust pärast 1903. aastat.

Vaatamata suurele riikliku ja parteilise töö koormusele, jätkas V. I. Lenin partei uue programmi projekti väljatöötamist. Ta koostas «VKP programmi mustandvisandi», mis avaldati partei VII kongressi eel ja mis oli kongressi delegaatidele programmi arutluse aluseks.

Partei VII kongress ei saanud põhjalikult tegelda programmi projekti väljatöötamisega. Ta pidi peatähelepanu suunama sõja ja rahu küsimusele, mille otsustamisest tol ajal olenes Nõukogude riigi saatus. Kongress kuulas ära V. I. Lenini ettekande programmi muudatustest ja partei nimetuse muutmisest ning võttis vastu otsuse, milles kinnitati partei uue programmi väljatöötamise vajalikkust ning anti suund, millest tuli lähtuda edaspidi programmi läbivaatamisel.

VII kongressi otsuses öeldi, et partei programmi teoreetilist osa peab tingimata täiendatama imperialismi ja alanud sotsialistlike revolutsioonide ajastu iseloomustusega, poliitilist osa uut tüüpi riigi ja Nõukogude vabariigi kui proletariaadi diktatuuri vormi iseloomustusega; et vajalik on ümber töötada programmi praktiline osa (majanduslik, pedagoogiline jt.), kusjuures raskuspunkt tuleb asetada nõukogude võimu poolt alustatud majanduslike ja muude ümberkujunduste täpsele iseloomustamisele ning ära näidata need lähemad ülesanded, mis nõukogude võim on endale seadnud.¹⁶ Kongress valis komisjoni V. I. Leniniga eesotsas ja kohustas seda välja töötama partei uue programmi projekti.

VII kongressil valitud komisjon töötas välja programmi, mille aluseks võeti V. I. Lenini poolt kirjutatud VK(b)P programmi projekt. Enne partei VIII kongressi avaldati ajakirjanduses programmi projekt tutvumiseks partei liikmetele, seejärel läbiarutamiseks kongressi-eelse-

¹⁵ V. I. Lenin, Teosed, 27. kd., lk. 112.

¹⁶ NLKP kongresside, konverentside ja Keskkomitee pleenumite resolutsioonid ja otsused I. Tallinn 1956, lk. 406—407.

tel partei konverentsidel ning soovitusel andmine selle vastuvõtmiseks VIII kongressile.

Partei VIII kongress, mis toimus 1919. a. märtsis, arutas programmi projekti. V. I. Lenin paljastas oma ettekandes programmi projekti kohta, samuti oma lõppsõnas Buhharini ja tema mõttekaaslaste antimark-sistlikud seisukohad, mis väljendusid ettepanekuis jätta programmi teoreetilise osast välja monopolismieelse majanduse iseloomustus ning säilitada ainult imperialismi iseloomustus. V. I. Lenin näitas, et «puhast imperialismi» ilma kapitalismi baasile rajanemata ei ole olnud ega saa olla. Imperialism on vana kapitalismi pealisehitus ja kui see pealis-ehitus kokku variseb, jääb järele lihtne kaubatootmine ja kapitalism, nagu see on näiteks Venemaal. Programmgi ei või mööda minna sel-lest, mis on, ja eelkõige peab partei juhinduma sellest oma praktilises tegevuses.

Venemaal eksisteeris pärast imperialismi purustamist viis ühiskondlik-majanduslikku sektorit, mille hulgas domineeris väikekaubatootmine. Viimasega koos areneb vältimatult kapitalism. Seda Buhharin ja tema pooldajad ei arvestanud. Ilma Venemaa majanduse mitmesuguseid sek-toreid arvestamata ei saa partei välja töötada õiget poliitikat suhtu-miseks elanikkonna mitmesugustesse kihtidesse, sealhulgas ka suhtu-mist kesktalurahvasse, kes moodustas tol ajal valdava enamiku maa-elanikkonnast.

Buhhaarinlik «puhta imperialismi» teooria viis kesktalupoegade osa-tähtsuse ning proletariaadi ja kesktalurahva liidu eitamisele sotsialist-likus ülesehitustöös, ilma milleta sotsialismi ehitamine niisugusel maal, nagu seda oli Venemaa, ei ole võimalik.

V. I. Lenini terava kriitika osaliseks sai Buhharini-Pjatakovi ettepanek programmist välja jätta rahvaste enesemääramise õiguse nõue. Buhha-rin põhjendas oma nõudmist sellega, et rahvaste enesemääramise õiguse loosung justkui ei eraldaks proletariaati rahvuslikust kodanlu-dest, vaid hoopis ühendaks neid, sest rahvus koosneb mitte üksnes pro-letariaadist, vaid ka kodanlusest. Ta vastandas partei sellele loosungile töörahva enesemääramise loosungi.

V. I. Lenin näitas, et rahvaste enesemääramise õigusest lahtiütlemine tähendab nende usalduse tekkimise allasurumist ühtse riigi raamides, see suurendab rõhutud rahvaste töötajate umbusaldust rõhuva rahvuse proletariaadi suhtes, mis omakorda tugevdab rahvusliku kodanluse mõju nendele. Järelikult pidurdab sellest nõudest loobumine proleta-riaadi eraldumist kodanlusest. Venemaa tingimustes tähendaks rahvaste enesemääramise õigusest lahtiütlemine nõukogude võimu hukku. Ilma selle õigusega ei oleks võimalik Venemaa paljude rahvaste ning rah-vaste ühendamine võitluseks interventide ja kontrrevolutsiooni vastu ega nende ühinemine ühtses paljurahvuselises Nõukogude riigis.

Buhharini-Pjatakovi positsioon rahvusküsimuses meeldis mitte üksnes vene kontrrevolutsioonile, vaid ka välismaistele imperialisti-dele. Nad oleksid saanud võimaluse laimata Nõukogude vabariigi rah-vuspoliitikat, kes justkui teostaks mittevene rahvusest rahvaste rõhu-mise poliitikat. Ja peale selle eitab niisugune positsioon koloniaal-ning sõltuvate maade võitlust nende rahvusliku sõltumatuse eest.

Kongress lükkas tagasi Buhharini ja tema toetajate ettepanekud ning kinnitas partei leninliku programmi.

VK(b)P leninlik programm, mis võeti vastu partei VIII kongressil, algab teoreetilise osaga. Selles rõhutatakse Suure Oktoobrirevolutsiooni maailmaajaloolist tähtsust, antakse põhjalik iseloomustus imperialismile ja monopolismieelse majanduse vormidele, näidatakse, et tootmisjõudude areng, mis toimus seoses kaasaegse kapitalistliku tootmise kontsentratsiooniga, lõi materiaalsed eeldused kapitalismilt sotsialismile üleminekuks. Proletariaadi tõelisteks juhtideks tema võitluses sotsialismi eest on töölisklassi marksistlikud parteid, keda ühendab III Internatsionaal.

Programmi üldpoliitilises osas on lahti mõtestatud nõukogude võimu kui uut tüüpi riigi olemus, näidatud nõukogude demokraatia ja kodanliku demokraatia põhjalikku erinevust, fikseeritud rida abinõusid nõukogude riigiaparaadi täiustamiseks ja võitluseks bürokratismi vastu.

Rahvussuhete alal on programmis ette nähtud kõigi rahvuslike privileegide kaotamine ja täieliku võrdõiguslikkuse kehtestamine kõigi rahvuste ning rahvaste suhtes, rahvuse riikliku eraldumise õiguse tunnustamine, riikide nõukogude-tüüpi organiseeritud föderatiivse ühenduse loomine.

Ainult tänu NLKP õigele rahvuspoliitikale on loodud rahvaste venalike sidemete alusele tuginev maailma esimene paljurahvuseline Nõukogude riik, keda kadestavad kõik imperialistlikud suurriigid.

Sõjalist ala käsitlevas programmi osas püstitati ühtse, distsiplineeritud ja võitlusvõimelise armee loomise nõue sotsialistliku riigi kaitseks, sõjaasjanduse õpetamine töötavale elanikkonnale, sõjaliste kaadrite ettevalmistamine elanikkonna proletaarsete ja poolproletaarsete kihide hulgast.

Kommunistliku Partei loodud Nõukogude Liidu relvastatud jõudude võitlusvõimet kinnitavad hiilgavad võidud, mis meie armee saavutas nõukogude rahva Suure Isamaasõja käigus.

Kohtu küsimust käsitlevas osas fikseeris partei programm nõukogude kohtu klassiiseloumus toimunud muutused ning põhimõtted rahvakohutute asutamise kohta, mille tegevusest võtavad osa laialdased töötavad hulgad. Tulevase kohtu peamiste ülesannetena nähti programmis ette k o g u töötava elanikkonna osavõtt kohtunikukohustuse täitmisest ja karistuste süsteemi asendamine kasvatusabinõude süsteemiga. Selle ülesande lahendamine on leidnud tegelikkuses laialdase väljenduse seltsimehelike kohtute ja rahvamalevate näol.

Rahvahariduse alal püstitas VK(b)P endale ülesande viia lõpule 1917. aasta Oktoobrirevolutsiooniga alustatud üritus: «... muuta kool kodanluse klassivõimu tööriistast ühiskonna klassideks jagunemise täieliku kaotamise tööriistaks, ühiskonna kommunistliku ümberkujundamise tööriistaks».¹⁷ Programm andis kooli ning hariduse põhisuuna: kehtestada tasuta ja kohustuslik üldine ja polütehniline haridus kõigile kuni 17 aasta vanustele lastele, seostada õppetöö ühiskondlik-tootliku tööga, valmistada ette kommunistliku ühiskonna igakülgelt arenenud liikmeid, luua ulatuslik koolieelsete asutuste võrk, valmistada ette uusi haridusala kaadreid kommunismi ideede vaimus, tõmmata laialdast elanikkonda aktiivselt osa võtma hariduselust, avada kõrgemate koo-

¹⁷ NLKP kongresside, konverentside ja Keskkomitee pleenumite resolutsioonid ja otsused I. Tallinn 1956, lk. 419.

lide auditooriumid töörahvale ja teha talle kättesaadavaks kõik kunsti ja kultuuri saavutused.

Programmi nõue õppimise ja tootva töö ühendamisest sai meie partei ja valitsuse otsuse «Kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning hari-dussüsteemi edasiarendamisest meie maal» aluseks.

Religiooni suhtes seadis partei ülesande organiseerida kõige ulatus-likumat teaduslikku, hariduslikku ja usuvastast propagandat, vältides sealjuures igasugust usklike tunnete solvamist.

Majanduse alal püstitas programm rea ülesandeid, mille lahenda-mine peab kindlustama sotsialismi ülesehitamise ja selleks materiaalse tehnilise baasi loomise meie maal. Seejuures tuleb rõhku panna järg-mistele ülesannetele: viia lõpule kodanluse eksproprieerimine ja toot-mis- ning ringlemisvahendite muutmine ühiskondlikuks omandiks, arendada igakülgset meie maa tootlikke jõude, organiseerida majan-dust ühtse plaani alusel, ette valmistada uusi kaadreid ja ära kasutada vanu spetsialiste selles töös ühiskondliku kontrolli all.

Programmis rõhutati ametiühingute tähtsust rahvamajanduse aren-gus, sotsialistliku töödistsipliini kasvatamisel ja võitluses töötootlikkuse eest.

Põllumajanduse alal oli peamiseks ülesandeks suurte sotsialistlike põllumajanduslike ettevõtete organiseerimine, talurahva kaasatõmba-mine sotsialistlikku ülesehitustöösse ja sel eesmärgil sovhooside, kol-lektiivsete majandite ja ühismaaharimise ühingute loomine. Kuid võttes arvesse seda, et veel kaua aega eksisteerivad talurahva üksik-majapidamised, määras programm kindlaks konkreetsed abinõud talu-majanduse tootlikkuse tõstmiseks.

Programm määras kindlaks partei poliitika suhtumises mitmesugus-tesse talurahva kihtidesse, andis juhendi, et kogu oma tegevuses maal toetub partei proletaarsetele ja poolproletaarsetele kihtidele, taotleb liitu kesktalurahvaga, tõmmates teda kaasa sotsialistlikku ülesehitus-töösse, viies läbi otsustavat võitlust kulakluse ekspluataatorlike püüd-luste vastu ja surudes maha tema poolt avaldatavat vastupanu nõu-kogude poliitikale.

Programm määratles ülesanded ka töötajate heaolu tõstmiseks kor-teritingimuste parandamise, töökaitse ja sotsiaalkindlustuse korralda-mise ning tervishoiu alal.

VK(b)P programm oli esimene programm maailma töölisliikumises, milles formuleeriti tööliklassi ülesanded proletaarsete revolutsioonide ajastul ja erinevate maade rahvaste ülesanded üleminekul sotsialis-mile, marksistlik-leninliku partei peamised ülesanded proletariaadi dik-tatuuri riigis. Programm ei määranud kindlaks mitte üksnes sotsialismi ülesehitamise ülesandeid ja teid meie maal, vaid andis samuti noor-tele Lääne kommunistlikele parteidele ideelis-poliitilise aluse nende tegevuseks. See on selgeks väljenduseks, et meie partei täidab oma internatsionaalset kohust vennalike kommunistlike parteide suhtes.

Hinnates VK(b)P programmi rahvusvahelist tähtsust, ütles V. I. Lenin oma kõnes VIII kongressi lõpetamisel: «Meie programm kujuneb väga jõuliseks propaganda- ja agitatsioonimaterjaliks, kujuneb selleks dokumendiks, mille põhjal töölisel ütlevad: «Siin on meie seltsimehed, meie vennad, siin tehakse meie ühist tööd.»¹⁸

¹⁸ V. I. Lenin, Teosed, 29. kd., lk. 199.

Partei programm, mille võttis vastu VIII kongress, on ellu viidud. Nõukogude rahvas teostas Kommunistliku Partei juhtimisel edukalt sotsialismi ülesehitamise ja astus kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodi. Seepärast kohustas NLKP XX kongress partei Keskkomiteed välja töötama uue programmi projekti. See küsimus on võetud Keskkomitee 1961. a. jaanuaripleenumi otsuse kohaselt partei XXII kongressi päevakorda.

PEATÜKK KIRJANDIÕPETUSEST

Kavandamisel (ja kompositsioonis) esinevad vead ja nende ravi

E. KOEMETS,

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi
pedagoogika ja psühholoogia sektori juhataja

Vead disponeerimisel

Kirjandiõpetuse üks viljakamaid menetlusi on vigadest õppimise meetod. Õpilane omandab kirjalikus kõnes väljendumise oskuse kõige kergemini siis, kui ta oma vigadest teadlikuks saab, neid vältida oskab ja vahendeid nende parandamiseks praktiliselt tundma õpib. Vigade parandamine on asendamatuks meetodiks keele ja stiili õpetamisel. Kuid ka õige mõtlemise õpetamisel on sellel meetodil suur tähtsus. Kavandamisvead on enamasti mõtlemisvead. Nende vältimiseks peame õpetama õige mõtlemise seadusi. Süstemaatilise loogikakursuse läbivõtmisest keskkooli viimastes klassides on õige mõtlemise seaduste õpetamisel vähem kasu kui sama kursuse tihedal sidumisel kõnearendusega kogu keskkooli õppeaja jooksul, eriti aga praktilises ühenduses kirjandiõpetusega.

Loogikata mõttekäik ilmneb kõige selgemini õpilaste kirjandite kavades. Mida halvemini õpilane ainet tunneb ja mida vähem ta omab teemakohaseid teadmisi, seda enam teeb ta kavandamisel loogika vigu. Puudulike teadmistega ei suudeta teemat sageli isegi mitte mõista ega lahti mõtestada. Niisugusel puhul on teemakohatu kirjutamine paratamatu. Kui õpilane näiteks valib Ed. Vilde biograafilised faktid materjaliks teemale «Vilde kui kodanliku ühiskonna

arvustaja», siis pole ta teemat mõistnud. Õige lahtimõtestamise korral ta valiks lähtekohaks kodanliku ühiskonna puudused ja pahed.

Põhjused, mis viivad õpilase väärale kavandamisele, on mitmesugused. Peale teadmiste puuduse ja vähese ainetundmise on oma osa halval eeskujul, mida annab üht tüüpi käsitluste massiline kordamine: õpetaja käsitleb iga kirjaniku elu ja loomingut sama šablooni järgi, mis õpikuski esineb; ühelegi teosele ega probleemile ei läheneta teisest seisukohast — ja õpilane saab paratamatult mulje, et alati korduv käsitlusviis on lausa kohuslik. Kirjandi teema õigel lahtimõtestamisel osutuks aga vajalikuks sootuks teistsugune lähenemisviis, mida õpilane ei oska. Märgates isegi, et harjunud käsitlus on teemast mööda kaldunud, jõuab õpilane mõnikord vahetult enne lõppsõna või lausa lõppsõnas mõne teemakohase väiteni, mis peab siis veel päästma, mis päästa annab. Kirjandite parandamisel on vähe sellest, kui niisugune viga ainult noteeritakse; et vältida samasuguse vea kordumist, peab õpetaja järgmiste teemade valimisel ja sõnastamisel hoolikalt mõtlema, et jääda rangelt aine piiridesse, mida õpilased eeskujulikult tunnevad. Ühtlasi tuleb kirjanduse õpetamisel käsitlusviise varieerida, alustada vahel teostest ja siis alles minna kirjaniku isiku ning biograafia juurde; autobiograafiliste teoste puhul võib teost ja autorit korraga käsitleda; ajaloolise sisuga teoste puhul võib ainele läheneda nii käsitletud ajastu probleemide seisukohalt kui ka autori kaasaja seisukohalt, näidates, miks just teatud ajastu teatud probleemid siis olid aktuaalsed. Võtteid ja meetodeid käsitluse mitmekesistamiseks on palju, printsiip on aga üks: vältida šabloonsust. Seda tuleb hoolega silmas pidada ka teemade sõnastamisel!

Väga tähtis on vigu kirjandite kavades parandada sama hoolikalt, kui parandatakse kirjandi tekstis keele- ja sisuvigu. Õpetaja on näiteks eksinud, kui ta on paranduseta läbi lasknud järgmise kava teemale «Platon Karatajev — L. Tolstoi lemmikkuju»:

- | | |
|--------------------------------|-------------------------|
| «... B. 1. Karatajevi iseloom: | 2. Karatajevi omadused: |
| a) lahkus, | a) usklikkus, |
| b) alandlikkus, | b) rahvasõbralikkus, |
| c) töökus, | c) leplikkus. ...» |
| d) taibukus, | |

Kavandaja on liigitamisel valinud vääralt aluse, eristades «iseloomu» ja «omadusi», kusjuures nii punktis 1 kui 2 on tegemist ainult iseloomuomadustega. Selle mõtlemisvea parandamata jätmine ei soodusta kuidagi vastavate jaotusreeglite teoreetilist õpetamist; hoopis elulisem oleks liigitamise seadusi käsitleda nendest vigadest lähtudes, mis õpilaste kavades praktiliselt esinevad. Pärast mitmesuguste erinevate liigitusvigade küllaldast arutlemist on kasulik teha ümmargune ja selge ülevaade divisioonivigadest ja divisioonireegleist, nii nagu seda käsitletakse loogikas.

Kavandamise õppimise keskmisel ja kõrgemal astmel (6.—11. õppeaastal) on sagedaseks kavaveaks pealiskaudsus. Kõige äärmisem võimalus on sõnastada kava ainult universaalse ABC-skeemi üldpealkirjadega:

- «A. Sissejuhatus.
- B. Teema arendus.
- C. Lõppsõna.»

Kui niisugust karikatuurkava täiendataksegi teema ühelauselise perifraseeringuga punkt «B» all, ei saa selles näha teemakohast või kuidagi muidu tööd eriti soodustavat kava. Välispidi on sama veider kava peaosade varustamine ka universaalpealkirjadega «A. Sissejuhatus. B. Teema...» jne., mida tegelikult paljudes kirjandites esineb.

Pealiskaudsusele ja nappusele kavas on näiliselt vastupidiseks puudu-seks üledetailiseeritud, nimelt ülearuseid ja teemakohatu id punkte sisaldavad kavad. Teemale «Faust kui oma aja eesrindlik inimene» kirjutas 10. kl. õpilane Eha S. järgmise kava:

«A. 1. Tragöödia kirjutamise aeg

2. Millest võttis Goethe «Fausti» ainekstu

B. 1. Fausti tegevusala ja isiksus

2. Fausti püüdlused

3. Mefistofeles

C. 1. Mis tahtis Goethe «Faustiga» öelda?»

Peale selle, et dispositsioon siin on teemakohatu (õpilane pole vae-vunud mõtlema, mis tähendab olla omal ajal eesrindlik inimene!), on kavas ülearused punktid I₂, II₃ ja III₁; need on kirjutatud ainult sellepärast, et õpilane neist midagi teadis. Ülearusustest kirjuta-mine on kasvatuslikult negatiivne, vähem sel juhul, kui õpilane püüab kogu oma tarkust «välja panna», rohkem aga siis, kui õpilane teema-kohatute elementidega kirjandis lihtsalt «norme täidab», esitades neid selle tõttu, et ta teemakohast ainet ei tunne.

Veelgi tõsisemalt tuleb suhtuda kavandamisõpetuse kõrgemal astmel niisugustesse kirjanduslike teemadega kirjandite ebakavadesse, mis jaotuse aluseks võtavad lihtsalt teose faabula või tegelaskonna. Eelmise näite teemal («Faust...») koostas õpilane Eva P. järgmise «kava»:

«... B. 1. «Fausti» sisu.

2. Faust.

3. Margareeta.

4. Mefistofeles.

5. Faust kui oma aja eesrindlik inimene.

C. 1. «Fausti» tähtsus.

2. Fausti ideede täitumine...»

Selles kavas on teemakohane ainult p. B. 5, ja seegi ainult kordab teema sõnastust.

Kuidas selgitada õpilastele teemakohatu kavandamise kui mõtlemis-vea olemust? Vigaste kavade analüüsimine kogu klassiga ei anna vahest kuigi tähelepandavaid tulemusi. Antud aines ja läbiarutatud teemal enam küll sama viga ei korrata, uute teemade puhul esineb see aga jälle. Paremaks võtteks, mis õpilasi aktiivsele mõtlemisele sunnib, metoodili-selt nagu mõistatuse lahendamisele sarnaneb ja seega kuiv ega igav pole, osutub pealkirjata kavade «sünteesimine» — teema leidmine õiges sõnastuses — kava alusel. Tulemused on õpetlikud: hea kava puhul sõnastab enamik õpilasi teema ühtviisi, halva puhul on teema formulatsioonid peaaegu igal õpilasel erinevad. Erinevuste põh-juste kindlakstegemine ja kättenäitamine paljastab ebaloogilisused, s. o. mõtlemisvead halbades kavades.

Palju kasu on harjutustest kavandada samale ainekule rajanevaid kirjandeid mitmeti formuleeritud teemade kohaselt. Õpilased näevad selle juures selgesti, et kava üksikud punktid tuleb järjestada teisiti, kui teema on teisiti sõnastatud. Näiteks olgu teemad, nagu «Vargamäe

Andres ja Vargamäe soo», «Inimese võitlus loodusega Tammsaare romaanis «Tõde ja õigus I», «Kodanlik individualism teeb vargamäelaste võitluse loodusega lootusetuks» või «Kui Andres oleks olnud kolhoosnik». Peale aine üksikute punktide õige järjestamise õpetab see harjutus õige vaatenurga valimist teemakohaseks aine käsitlemiseks.

Sissejuhatustest

Ebasobiv sissejuhatuse on kompositsiooniviga, mis on tingitud väärist disponeerimisest. Liiga pikk sissejuhatuse ei sõltu enamasti kavast, vaid oskamatusest ennast piirata. Kuid pikad ja sobimatud sissejuhatused on kergelt ravitavad vead, võrreldes sissejuhatuste šabloonsusega. Kui õpilane omandab harjumuse kõiki kirjandeid alustada peaaegu alati sama lausega «teema tähtsusest» või «ühiskondlikust tagapõhjast», siis ei tohi see õpetajal silmapaari vahele jääda. Tõid parandades tuleb siis ka eelmiste kirjandite sissejuhatustele, lõppsõnadele jne. pilk heita.

11. kl. õpilane Ivi T. Tallinnast on kirjutanud huvitava dialoogi kümme-konna abiturienti jutuajamisest oma tulevase elukutse üle; selle keskustelu juhatab ta sisse järsu küsimusega: «Kuidas näeb maailm välja aastal 2000?». Õpetaja arvab, et «algus oleks pidanud olema teistsugune». Ei tahaks nõustuda selle soovitusel: olgugi et noor autor dialoogis üldse enam ei tule oma sissejuhatavale küsimusele otseselt vastust andma, kõik vestlejad avaldavad oma kavatsusi füüsikuiks, keemikuiks, arstideks jne. õppida, püüdes oma valikut ka põhjendada. Arutlus toimub a. 1960; aga eks näe ju maailm aastal 2000 välja nende vestlejate näo järgi.

Vanem kirjanditeooria pühendas sissejuhatusele palju tähelepanu: see ei tohtinud olla pikk ega lühikene, pidi viima lugeja otse ja keerutusteta teema juurde, pidi olema sillaks meie järgneva mõttekäigu ja lugeja meeoleolu vahel, isegi vahendiks, mis lugejas põnevat uudishimu äratav.

Niisugustele ideaalidele vastavat sissejuhatust ei suuda iga õpilane kirjutada, küll aga maksab õpilasi selleks ergutada ja õhutada.

Piia P., eelnimetatud kooli teine õpilane, kirjutab oma dialoogile kutsevalikust sissejuhatuse, mis poolteisel vihulehel kirjeldab esimest külma ja valgustatud aknaid Nõmmel. See filmilik sissejuhatuse viib ühe vestlejaist viimaks valgustatud akna taga juba koos istuvate kaaslaste hulka. Niisugune sissejuhatuse ei ole kõige vähemaski sisulises ühenduses teemaga ega selle dispositsiooniga. See on «välja mõeldud».

Kuidas aga õpetada ja kuidas õppida kirjutama kirjandi algust nõnda, et see tõepoolest oleks teemasse sissejuhatav, sunniks lugejat järgneva käsitluse vastu huvi tundma?

Mõnede keelureeglite tundmine: 1) sissejuhatuse ei tohi olla liiga üldine; 2) sissejuhatuse ei tohi sisaldada neid teese ega väiteid, mis esitatakse teema arenduses; 3) tööd ei tule alustada niisuguse kulunud fraasiga, mis igasugusele teemale võiks sobida, jm. on kasulik, kuid ei õpeta õiget sissejuhatust kirjutama. Seda õpetasid sissejuhatuse «klassikalised reeglid», mida Euroopa koolides aastasadu on õpetatud. Nendega pole kahjulik praegugi veel tähelepanelikult tegelda. Näiteks:

1. Sissejuhatava lausega defineeritakse või selgi-

tatakse teemas leiduvat kõige tähtsamat mõistet või sõna (*exordium a definitione*); näiteks teema «Miks ei sobi nõukogude noorele usukommete harrastamine?» sissejuhatus: «Usukommeteks nimetatakse mingi kirikuorganisatsiooni poolt enam-vähem täpselt ettenähtud korda teatud talituste traditsiooniliseks toimetamiseks mõningate sündmuste puhul, nagu lapsele nime panemine (ristsed), täiskasvanuks saamine (leer), abiellumine (laulatus), matused jne.»

2. Sissejuhatuses esitatakse väide, mis on teemast üldisem; sellest minnakse teema arendamisele (*exordium a genere ad speciem*); näiteks teema «Balzaci «Isa Goriot» kodanliku ühiskonna pahede kriitika» sissejuhatav lause: «Balzac kujutab oma romaanides kodanluse pealetungi aadlile, kodanlaste mandunud moraali, rahahimu ja naudingute tagaajamist.» (Järgnevas käsitluses näidatakse, kuidas see toimub «Isa Goriot's».)

3. Sissejuhatus võib esitada rea näiteid, mis lõpevad teemakohases üldistuses; näit. teemale «Hamleti traagika põhjused»: «Sokrates tühjendas mürgikarika, Kolumbus pidi ahelaid kandma... jne. — traagiline saatus on klassiühiskonnas osaks saanud paljudele eesrindlikele inimestele.»

4. Arutlust võib alustada mingi analoogilise nähtuse esitamise (a *simili*); näit. teemal «Aatomienergia — rahulikuks ülesehitustööks»: «Nagu aurumasina leiutamine tekitas revolutsiooni tööstuses XIX saj., nii toob aatomienergia kasutamine...»

5. Kirjandi võib sisse juhatada teema kontrastiga, vastupidise näite, väite või kirjeldusega (*ex opposito*); teema «Kollektiivi jõud»: «Ainult üksindus teeb inimese tugevaks, on Lev Tolstoi kuskil öelnud...»

6. Sissejuhatuses võib rõhutada ka teema aktuaalsust. Teemale «Lõnguslik riietus» sobib alguslauseks: «Viimasel ajal on meie pidudele ilmunud õige suurel hulgal veidralt rietatud...»

7. Alustada võib kirjandit teema objekti ajalooga; teemale «Kas raadio jääb püsima televisiooni kõrval?» sobib sissejuhatuses näit.: «See oli 7. mail 1895. a., kui A. S. Popov...» vms.

Üleminekutest

Kaasaegsed kirjanditeoreetikud ei hinda kuigi kõrgelt klassikalises kooliõpetuses tähtsal kohal seisnud formaalsete üleminekute väärtust, mis sissejuhatust ja teema arendust pidid siduma, mõttelünki siluma ja töö «ümaraks» tegema. Vanas gümnaasiumis hinnati «ilusate üleminekute» tehnika valitsemist silmapaistva kõneosavuse tunnuseks. Praktiliselt pole see suhtumine sujuvasse seostusesse veel päris kadunud: õpetajate retsensioonidest kirjandite all võib lugeda etteheiteid «järskude üleminekute» ja «sidumata lõikude» pärast. Ka ajakirjanduslikust praktikast on niisuguseid formaalseid lõikude ühendamisi veel rohkesti leida: «Kui eespool nägime et..., siis järgnevalt...», «Aga mitte ainult õpilaste hulgas, vaid samuti ka...» jpm.

Sisuliselt on erinevus «vana» ja «uue» kooli kirjandiõpetuses kirjandi osade ja lõikude seostamise tehnika küsimuses ainult selles, et kaasaegne kainenem ja tarbetust «ilutaotlusest» vabam maitse ei hinda enam sõnadega otseselt silmapaistvaks tehtud üleminekuid, vaid nõuab ainult

mõtete ja muljete sisemist seostust. Selle õpetamine teatud «võtete» abil ei ole võimalik. See oskus omandatakse mõtlemise harjumuste ja hea ainetundmise koolitamisega.

Kirjandiõpetuses tuleb üleminekutega koos õpetada ühe tervikulise mõtte väljendamise harjumust ühe lõigu piires. Lõik ei ole ainult graafiline, vormiline mõiste, vaid ka sisuliselt enam-vähem ühe lõpetatud mõtte sõnastus. Lõikude seostamine, nende loomulik, loogiline ja katkematu järjestamine sisu seisukohalt, see on üleminekute õpetuse tuum. Samal ajal kritiseeritakse tühisõnalisi «ilu üleminekuid» ja õpetatakse neist hoiduma.

Lõppsõnadest

Kirjanditeoreetikud, kes sissejuhatuses pikkuse on normeerinud umbkaudu ühele kaheksandikule kogu töö pikkusest, määravad lõppsõnale ainult ühe kaheteistkümnendiku. Traditsiooniline kokkuvõtt peab siis ligi poole vähem ruumi võtma kui sissejuhatus. Üks kirjandiõpetuse autor möödunud sajandist väidab pikkade lõppsõnade kohta, et «jõledus oleks lugejat tühjade kõnekäändudega ja asjata korrutamisega väsitada».

Et kirjandiõpetuses, vahest ehk mitte liiga selgesti, on soovitatud lõppsõnades esitada midagi niisugust, mida jutustuse kestel või arutluse käigus veel öeldud ei ole, siis on mõned õpilased sellest aru saanud nõnda, et väljendavad lõppsõnades hoopis uusi mõtteid, mis kirjandist koguni ei järeldu ja mida enam ka tõestama ei hakatagi. Seda eksitust on kerge parandada, kui õpilastele selgitada, et lõppsõna või konklusiooni ülesandeks on kirjand t e r v i k u n a sulgeda, lahendada ja lõpetada. Kirjelduse ja karakteristika lõpetamiseks on sobiv kokkuvõtlik hinnang, jutustuse lõpetamiseks sündmust või tegevust selgev puänt, kuna arutluse loomulikuks konklusiooniks on sellest järelduva peamõtte tabav ja lühike sõnastus. Arutluse lõppsõnaks sobib aga sageli ka see, et märkida arutlusega ühenduses üleskerkinud uusi mõtteid ja probleeme, mille lahendamine ei ole võimalik selles töös, mis aga siiski arutlemist väärivad.

Retoorikast, s. o. suulise kõne teooriast kirjandiõpetusse ülekantud võtte korrata lõppsõnas kokkuvõtlikult kogu eelneva teemaarenduse käiku on täiesti ekslik. Suulises kõnes on sõna hajuv, ühekordne, ebapüsiv ja kustub kohe, kui ta on väljendatud. Kuulajale on kordav meenus vajalik, lugejale aga mitte, sest kirjapandud sõna on kestav ja võimaldab unustamise puhul või muu vajaduse korral alati kontrollimist, taasvaatamist, ilma et autor seda uuesti esitada tarvitseks.

Lõpetamata kirjandeist

Nagu pedagoogiliselt on ebaõige leppida teemast mööda kirjutatud kirjanditega ja neid hästi hinnata, nii on väär ka lõpetamata tööde hindamine samal alusel tervikuliste kirjanditega. Üsna tihti esitavad õpilased isegi pooleldi kavandamata töid. Kirjandi kava ei ole vajalik formaalse nõude täitmiseks, vaid kuulub olulise osana kirjandiõpetusse. Kava väärtust ei tunneta õpilane üksnes teoreetilise kinnituse põhjal

selle vajalikkusest. Kava väärtus saab sisuliselt selgeks ainult siis, kui õpilane sellest praktilist kasu märkab. Kui õpilane kogeb, et puudulikult kavandatud ja poolikud kirjandid saavad hinde «nõrk», siis loobub ta töö lõpetamata jätmise maneerist. Kasvatuslikult kahjulikud on hinded, mis märgivad, et töö on poolikusest hoolimata «vigadeta» ja «vaimukas», «huvitav» jne. Kui katkendite ja lõpetamata kirjanditega võib saavutada sama häid tulemusi kui tervikuliste ja lõpetatud töödega, mis peaks siis õhutama tervikulise kirjandi kirjutamist? Poolikus ja lõpetamatus on kirjandi kõige raskem kompositsiooniviga ja vaevalt saab niisuguseid töid rohkem kui nõrgaga hinnata.

Tihedusest

Hea ja tervikuline kava aitab kirjutamisel kordamisi vältida. Teema ammendav käsitlus on seda parem, mida ökonoomsemalt see on teostatud. Pikalt-laialt kirjutamise põhjusi on palju. See teebki raskeks kompositsiooni tiheduse õpetamise. Õpilasel on kalduvus oma teadmisi demonstreerida ja kõik kirja panna, mis ta teab ja mis näib teemasse kuidagi sobivat. Teisalt on üldsõnalise jutukuse põhjuseks soov (ja sageli ka oskus) oma teadmatust ja asjatundmatust varjata. Kolmandaks on ajakirjanduse ja kirjanduse halval eeskujul oma osa. Lühida ja asjaliku kirjutamise paremuses ei saa õpilasi veenda ainult sõnadega. Hindamisel tuleb alati esile tõsta neid töid, milles puuduvad kordamised ja mis ökonoomselt suudavad teemat ammendada. Õpilastele tuleb näidete varal tõestada, et pikk ja paljusõnaline kirjand on samuti kui pikk ja segane lausegi puuduliku, arenematu ja sihitu mõtlemise tulemuseks. Ka kompositsiooni kavandamisel peab kujuteldav lugeja alati seisma kirjutaja silma ees: selge teadmine sellest, kelle jaoks oma mõtteid kirja pannakse, sunnib hoiduma ülearu- sest ja ebavajalikkusest.

Mõnikord juhtub, et hästi kavandatud kirjand on ise nõrk; kava teostus jääb puudulikuks ja poolikuks. Hea mõtte kavas on kirjandis jäänud kasutamata. Kui klassikirjandi lühikese kirjutamisaja tõttu on juhtunud, et käsitlus on kiirustades muutunud pealiskaudseks või et töö on jäänud pooleli, siis pole kasvatuslikult õige õpilase vihku kirjutada hinnangut «5» ja retsensiooni: «Teema õigesti lahti mõtestatud, piiratud aja tõttu ei saa ammendavat käsitlust nõuda.» Õpetaja õigustab siin oma hinnet (võimalike revidentide ees?) — aga miks peab õpilast niisugusesse asjasse segama?

Kui kirjandi kompositsioon on kujunenud tegelikult paremaks kavandatud, siis on see saavutus positiivne; ühtlasi nõuab see aga nõnda kirjutavate õpilaste erilise tähelepanu pööramist kavandamisoskuse paremale omandamisele.

On õpilasi sisutingitult disponeerima õpetatud, siis pole millegi üle nuriseda, kui terve klass samal teemal kavandab kirjandi samal viisil. Kui aga ühe õpilase kirjandivihus terve aasta tööd on disponeeritud samale liistule kõigil esinevail teemadel, siis on tegemist õpetaja lohakusega. Disponeerimise šabloonsus on kardetav pahe, millest vabanemine on raske ja vaearikas. Armutult eitav suhtumine põhjendamata väidetesse ja tõestamata teesidesse aitab õpilastele arusaadavaks muuta ka põhjendamatu, šabloonse. mõttekäigu ekslikkust ja kohatust.

Süvenemine teemavälisesse detali, selle põhjalik käsitus ja peamõtte hüplev jätkamine laialt väljaarendatud piasjade kaudu on küll ehk sürrealismi kunstimeetod, mitte aga kirjandis võimalik kompositsioonistiil. Teemal «*Hamlet renessansiinimesena*» kirjutab 10. kl. õpilane: «*Hamlet on 30-aastane. Selle vanuse saame teada tema vestlusest hauakaevajaga...*» Terve lehekülg arutlust ja tsitaate tõestab lõpuks selle väite õigsuse. Õpetaja retsensioon: «*Väga huvitav, kuigi mitte otse teemaga seotud*» — on kiusatuseks sama meetodit ka järgmistes töödes kasutada.

Õpetuse puuduseks on ka see, kui paljudest kompositsioonivõtetest õpetatakse kätte ainult väike valik. Meie õpilased tunnevad enamasti teesi püstitamist ja selle tõestamist, harva aga puutub kätte kirjand, milles oleks kasutatud näiteks antiteesi kumutamist. Seda pole lihtsalt õpetatud. Kontrastiprintsipi meie kirjandite kompositsioonis seni ei eksisteeri. Gradatsiooni õpetas pedagoog, kellest eespool juttu, mõtete järjestamisega tähtsuse järele (nagu mängukaarte). See on langeva gradatsiooni printsip. Kirjandite kompositsioon ainult võidab, kui õpilased oskavad vajaduse korral kasutada ka tõusva astenduse võtteid. Viimane oskus aitab tugevasti kaasa heade lõppsõnade ja puäntide leidmisele kirjandeis.

Kommunistlik töö ja kommunistlik kõlblus*

V. A. SUHHOMLINSKI,

Kirovogradi oblasti Pavlõši keskkooli direktor

Noore põlvkonna kommunistliku kõlbluse kujundamise peamiseks aluseks on uue ühiskonna ehitamise tegelikkus, kooli kasvatustöö kriteeriumiks aga õpilaste kõlbliste veendumuste ja käitumise ühtsus.

Kasvatades tulevikuinimest, tuleb pidada meeles, et kommunistlik kõlblus tekib ja areneb mitte igasuguses töös, vaid nimelt uues, kommunistlikus töös. Kommunismi laiahaardelise ehitamise ajajärk loob erakordselt soodsad tingimused ühiskondliku kasvatus- ja töstmiseks kõrgemale ning kvaliteedilt uuele tasemele. On tähtis mõista, et noores põlvkonnas tuleb kasvatada mitte ainult oskust luua materiaalseid väärtusi, vaid ka seesmist vajadust töötamiseks. See on uue inimese moraalseks omaduseks.

V. I. Lenin nägi esimestes kommunistlikes laupäevakutes mitte ainult kommunistliku töösuhetumise algmeid, vaid ka noore põlvkonna kõlblise kasvatus- ja töstmise perspektiivi. Et kasvatada tulevikuinimest, peab vastastikused suhted õpilaskollektiivis rajama kommunistlikule tööle.

Kommunistlikus töös peituvate ammendamatu kasvatuslike võimaluste muutmise teadvuse, veendumuste ja harjumuste kujundamise teguriks on meie arvates kasvatus- ja töstmise olemus ja ühtlasi ka tähtsamad pedagoogilised probleemid. Kuid et kommunistlik töö ja selle peegeldumine kasvava põlvkonna teadvuses on lahutamatu seotud, siis ei saa kasvatusprotsessi vaadelda ainult sotsialistliku ühiskonna kõlblise kogemuse ära kasutamiseks, vaid ainult õpilaste rakendamiseks väljakujunenud tegevusliikides ja -vormides. Nende tööd tuleb organiseerida kommunistlikult, arendada ja süvendada kommunistlikule tööle omaseid jooni. Ainult nii on võimalik saavutada kõlblise teadvuse ja käitumise tõelist ühtsust.

Püüame analüüsida, kuidas kool kujundab kommunistlikku kõlblust, juurutab noore põlvkonna teadvusse uusi vaateid ja harjumusi ning valmistab noori ette eluks kommunistlikus ühiskonnas.

Kommunistliku töö juhtivaks ning määravaks jooneks on iga ühiskonnaliikme võrdne võimalus ja kohustus töötada oma võimete kohaselt. See on ühtlasi ka kommunismi materiaalsete ja vaimsete eelduste loomise tingimus. Materiaalne küllus, mis on vajalik ühiskonna iga liikme mitmesuguste vajaduste rahuldamiseks, saavutatakse siis, kui kõik inimesed rakendavad oma võimed ja kui töö tulemused vastavad nende võimetele.

Inimestes peituvad eeldused ja anded on väga mitmesugused. Kõrge humaansus ja kommunismi ideaalide tõeline inimlikkus just selles seisnebki, et arendada isiksuse eeldusi, kalduvusi ja andeid, et iga inimene, piltlikult öeldes, sädeleks oma kordumatuses ja annaks oma panuse ühiskondlikku progressi. Kooli ülesanne on avada iga õpilase ees need aktiivse tegevuse sfäärid, milles kommunistlike ideede ja printsiipide kõrge humaansus muutub isiklikuks õnneks ja vaimse elu täiuseks.

Tingimuseks, mis kindlustab sellise sihipärase kasvatus- ja töstmise, on õpilaskollektiivi tegevuse mitmekesisus ja mitmekülgus. Ei või lubada, et õpilane peaks oma ainsaks tegevusväljaks, kus ta võib oma võimeid arendada, õppimist, teadmiste omandamist. Me

* Ajakirjast «Советская педагогика» nr. 4, 1961.

püüame nõukogude kooli kasvatustöös selle poole, et õpilane saaks teha mitmesugust tööd, mis on võrdne teadmiste omandamisega, sest see nõuab samasugust vaimset jõudu ja loomingut nagu õppiminegi. Meie koolis on igale vanuseastmele valitud mitmesugused tööd ja tegevused. Nii õpivad 7—8-aastased lapsed mitte üksnes lugema ja kirjutama, vaid kasvatavad ka viljapuude seemikuid ning istikuid, hoolitsevad küülikute eest, meelitavad aedadesse linde, kasvatavad elavnurgas, kasvuhoones ja kooliaias juurvilja ning lilli. Juba esimeses klassis tegelevad lapsed mulla viljakuse tõstmise ja erosiooni vältimisega. Neil on spetsiaalne töötuba, kus valmistatakse eakohaste tööriistadega huvitavaid esemeid: mänguasju, majade mudelid, tibatillukest mööblit lastesõimede jaoks, muinasjutumajakeste sisustust jne. Töötoas on ka mitu lukkese- ja treipinki.

Lapse töömaailm muutub järk-järgult keerukamaks ning huvitavamaks: 9—10-aastased lapsed vääristavad viljapuude aluseid, rajavad puukoole, kasvatavad väikesel peenral suuri teraviljasaake, muudavad jäätmaad viljakaiks ja alustavad tööd treipingil. Noorema kooliea laste jaoks on ehitatud väike elektrijaam.

Keskmisses koolieas laste (11—15-aastased) töö läheneb oma iseloomult juba rohkem täiskasvanute tööle. Selles suureneb katsetuslik ja uurimuslik element. Kasvatades kolhoosile puu- ja viinamarjaistikuid, uurivad pioneerid taimede mõju loodusele jne. Puukoolides, kasvuhoonetes, mesilates ja loomafarmides korraldatakse katseid, mille eesmärgiks on arendada laste loomingulisi jõude ning võimeid ja aidata neil luua ühiskonna jaoks teatud väärtusi. Sel perioodil jätkatakse ja lõpetatakse mitmeid töid, mida alustati esimestes klassides.

Noorukiea lävel intensiivistub töö tehnikaga: töökodades ja töötubades valmistavad õpilased mitte üksnes füüsika-alaseid katseriistu, masinate mudelid ja mehhanisme, vaid ka tootmisvahendeid — metallitöötlemispinke, instrumente, tuulamismasinaid; nad juhivad autosid, teevad elektrimontaažitöid, valmistavad lampvastuvõtjaid, aitavad ehitada maju jne.

Et tõsta selles vanuses noorukite töö kasvatuslikku efektiivsust, püüame suunata nende huvisid ja loomingulisi mõtteid küllaltki keeruka tööülesande täitmisele, mis nõuab suurt (kuid jõukohast) pingutust ja pikka aega. Niisuguseks ülesandeks võib olla tuuleelektrijaama ehitamine, väikeauto konstrueerimine, originaalse konstruktsiooniga metallitöötlemispingi valmistamine või kõrge teraviljasaagi kasvatamine. On tähtis, et nooruk saavutaks oma jõudude keskendamise tulemusena ühes või mitmes tööliigis mitte rahuldavaid, vaid väga häid tulemusi. Ainult neil tingimustel ilmnevad kõige täielikult noore kalduvused ning võimed. Ainult nii arendab ta oma meisterlikkust ja saavutab kõrgeima taseme loomingulises töös.

Kaks aastat tagasi lõpetas meie kooli Leonid T. Raske ning keerukas oli selle õpilase kujunemine. Juba esimestel kooliaastatel nägid õpetajad, et temaga tuleb kannatlikult töötada, ilmutada visadust ja tahet, et ta õpiks «kahtedeta». Poisi tahtejõu kujunemise aluseks (nagu nooremate õpilaste juures üldse) võis olla edu õppetöös. Kuid see valmistas talle rohkem pettumust kui rõõmu. Kui ta jõupingutused oleksid olnud suunatud ainult õppimisele ja ta tegevust oleks piiratud ainult sellega, nagu seda, paraku, paljud õpetajad teevad, siis oleks õpilane lõplikult kaotanud usu eneses. Paljude aastate kogemused on meid veennud, et mida rohkem on inimesel raskusi ühes asjas, seda vähem on tal lootust selles edu saavutada ja seda rohkem on tarvis laiendada ta tegevussfääri, et proovida ta jõude mitmesugustel aladel. Poissi lasti tegutseda põllumajanduses ja tehnikaringis. Seda tööd vaatlusime mitte kui tegevusetuse vältimise vahendit, vaid kui tahtejõu ja inimese väärikuse tõstmise tähtsamat ajendit.

Järelikult tuleb avastada inimese võimed juba selles eas, millal ta alles «avastab» maailma, tuleb puudutada seda soont, seda südamesoppi, kust algab indiviidi kordumatu omapära. Õpilane L. näitas juba 8-aastaselt osavust näiliselt lihtsas asjas — mulla ettevalmistamisel puuviljaseemnete külviks. Ta õppis huumust mullasse segama ja mulda kobestama nii, et tema maalapp oli teistest ilusam. Kus on ilu, seal on ka meisterlikkus

ja looming. Tema kätega, armastusega külvatud seemnetest võrsusid tugevad taimed. Ta istutas need ümber nii hoolikalt, et juba esimese aasta lõpuks tungis taime juures-
tik sügavasse mulda.

Poiss oli oma saavutusele uhke ja see tunne sai vaimseks jõuks, mis ergutas ületama raskusi. Teatud aja möödumisel oli koolis kümneid õpilasi, kes õppisid harima maad ja kasvatama taimi nii, nagu tegi seda õpilane L.

Edu taimekasvatases äratas õpilases uusi huvisid. 11-aastaselt tegi ta teistest paremini metallsirkli. Tööõpetuse õpetaja avastas, et poiss tunneb materjali ja instrumente ning oskab juhtida mehhanisme. 12—13-aastaselt oskas ta hästi reguleerida lauatreipinki ja andis töödeldavale detailile sellise kuju, nagu oleks see lihvitud. 13—15-aastaselt ilmnis tal huvi konstrueerimise ja tehnilise modelleerimise vastu. Nooruk osutas erilist huvi konstruktsiooni kõige tundlikumate ja peenemate sõlmede suhtes, püüdes kindlustada nende täiuslikku koostööd. 7-klassilise kooli lõpetamise eel valmistas ta kaks alalisvoolugeneraatori mudelit, konstrueeris ja monteeris väikese tuuleelektrijaama.

Tehniline looming ei nõrgendanud ta huvi viljapuude kasvatamise vastu. Igal aastal töötas ta puukoolis ja väeristas viljapuid. Oma kodus rajas L. puuviljaaia, kuhu istutas rohkem kui 20 uut vegetatiivse hübriidiseerimise teel saadud sorti. 15-aastaselt õnnestus tal saavutada seda, mida ei suutnud paljud vilunud aednikud: ta aretas külmakindla virsikusordi, võttes selle aluseks kohaliku ploomisordi. Kõik õpilase L. edusammud said võimalikuks kollektiivses töös, iga huvitava mõtte kollektiivse ergutamise tõttu.

Ammu enne noorukiiga elas õpilane L. palju kordi üle suurt vaimset tõusu, loomingu-
luse töö rõõmu. Edu niisuguses töös tekitab uhkustunnet selle üle, et «ma olen inime-
mene-looja», kes loob ühiskonna heaks materiaalseid ja vaimseid väärtusi. Andes kõik mis võimalik ja arendades kõiki oma võimeid, lakkab inimene järk-järgult oma tead-
vuses sidumast ühiskonnalt töö eest saadavaid elulisi hüvesid füüsiliste ja vaimsete
jõupingutustega. See on juba kommunistliku töö võrse. Niisugune töö ei oota vastutasu.
Praegusel kommunismi laiahaardelise ehitamise ajajärgul on noorsoo kasvatamisel väga
tähtis, et töö ilma vastutasu ootuseta tungiks üha sügavamale kujuneva isiksuse tead-
vusse.

Kui koolil läheb korda saavutada, et ta kasvandik tunnetab ammu enne noorukiikka
jõudmist ülimat inimlikku õnne — loomingulise töö õnne, siis soodustab nooruki aastatel
tehtav töö veelgi rohkem võimete avastamist. Meie koolis võivad noormehed ja neiud
tegeda kõige mitmekesisema tööga: materjalide mehaanilise ümbertöötamisega töökoda-
des, konstrueerimise ja modelleerimisega, teravilja ja tehniliste kultuuride, samuti puu-
ja aedvilja kasvatamisega ning loomade eest hoolitsemisega. Mitmekülgse töö koge-
mus, mis omandatakse noorusaastatel ja mis peasi — kõlbeline rahulduse, rõõmu- ja
uhkustunde üleelamine edu puhul — kõik see soodustab nooruki aktiivset huvi töö
mitmesuguste liikide vastu. Seda mitmekülgset vaatleme kui pikaagest kasvatustöö
tulemust, kui võimete avastamise ja kujunemise protsessi.

Leonid T. tegeles varasematel kooliaastatel põhiliselt kahe tööga — aiatöö ja tehni-
lise konstrueerimise ning modelleerimisega. Õpetajad soodustasid teadlikult seda, et
tema töö tulemused sisaldaksid individuaalset algupära. Poiss õppis hästi juhtima trak-
torit ja ruutpesiti-külvimasinat jm. Mehaanikatöökogas tekkis Leonidil mõte valmistada
uut tüüpi treipink. Tal lasti selle kavatsuse üle sügavalt järele mõelda ja tööle
asuda. Täiustades järk-järgult tööpink, konstrueeris ta uue mehhanismi, millel võis
teritada, puurida, saagida ja poleerida. See töö võttis terve aasta. Siin avaldusid tema
võimed kõige täielikumalt.

Nooruk astus ellu, olles selleks ette valmistatud. Nüüd töötab ta juba teist aastat
mehaanikatöökogas ja tema kõige tähelepanavamaks jooneks on loominguline suhtu-
mine töösse. Teda ei rahulda ainult õigesti sooritatud töö: ta püüab panna töösse oma
mõtte. Poolteise aasta jooksul tegi ta üle kahekümne ratsionaliseerimisettepaneku.
Kommunistlikud noored valisid ta oma organisatsiooni sekretäriks.

See on vaid üks näide paljudest, mis kinnitavad, et inimese võimete avastamine loob vaimse elu täiuse, sisendab usku edusse ka neil tegevusaladel, mis esimesel pilgul pais-tavad ületamatult rasked. Niisuguseid raskusi oli Leonidil õppimises. Kui talle peale õppimise poleks antud teisi võimalusi edu saavutamiseks ja oma võimete ilmutamiseks, siis oleks temast saanud lootusetult edutu õpilane. Kuid seda ei juhtunud, vaid tema vaimse töö edusammud paranesid iga aastaga. Elanud üle vaimse tõusu töös, ületas Leonid vaimustusega ka intellektuaalsed raskused ja omandas teadlikult teaduse alu-seid.

Kasvatustöö kogemused veensid meid, et vaimse arengu sõltuvus mitmekesisest töös avaldunud võimetest on inimese vaimse arengu üldiseks seaduspärasuseks.

Milles on selle sõltuvuse põhjus? Esiteks, intellektuaalne töö, millel on peamine koht õppimises, nõuab rohkem kõlbelist arengut kui muu tegevus. Edu selles töös on võimatu, kui inimene ei tunnetä ega ela üle moraalset rahuldustunnet. Mida rohkem on õpilasel raskusi teadmiste omandamisel, seda rohkem tähtsust on sellel, et ta tun-neks uhkust oma saavutuste üle mingil muul alal. Teiseks, edu õppimises ei seisne mitte üksnes teadmiste kogumises, vaid ka võimete arendamises. Inimese võimeid ei saa avastada täiel määral, kui ta tegevus piirdub ainult õppimisega. Seepärast on intellek-tuaalne areng tihedasti seotud edusammudega töös. Siit on selge, milline tähtsus on kommunistlikul tööl — töötamisel võimete kohaselt — inimese igakülgse arenemises, ta mõistuse, tõe ja kõlbeliste omaduste arendamises.

Asetades kasvatustöös keskele kohale võimete arendamise töö kaudu, näeme kasva-tuse tähtsamat ülesannet selles, et tuleb kindlaks määrata iga kasvandiku individuaalse kujunemise tee, leida ta armsam töö ja aidata tal ennast leida. Selle keeruka ülesande edukas lahendamine nõuab igale õpilasele oskuslikku lähenemist. Mingisugused pro-grammid ei saa ette näha neid kasvatustöö meetodeid ja vorme, mida on tarvis isik- suse kujundamisel.

Uheks kasvatusemeetodiks, millel käesoleval ajal on suur tähtsus, on õpilaste võist-lus. Me taotleme seda, et töös esineks oskuste, harjumuste ja võimete võistlus. See on väga tähtis eeldus selleks, et töötamine kujuneks orgaaniliseks vajaduseks. Sellise võistluse organisatsioonilised vormid kujunevad välja õpilaskollektiivi mitmekülgsest tegevusest ja õpilase mitmesugusest tööst. Me peame väga tähtsaks, et tehes üht või teist tööd, iga õpilane püüaks saavutada kõige paremaid tulemusi — töö meisterlikkust ja esteetilist täiust.

Kõik tööd, millega lapsed koolis tegelevad (taimekasvatus, tehniline konstrueerimine ja modelleerimine, lukksepatöö, käsitöö jne.), on läbi imbutanud võistlusvaimust parima tulemuse saamiseks. Igal klassil on näiteks õppe- ja katseaias oma lapike, kus iga õpi-lane hooldab «oma» taimi. Pioneerimaleva nõukogu organiseerib võistlusi õuna-, piri-ni-, ploomi- ja kirsipuu parimate istikute kasvatamiseks. Sellest võtavad osa eelkõige need, kellele taimekasvatus pakub suurt rahuldust. Olenevalt võistluse eesmärgist võivad tulla võitjaks paljud õpilased. Püüd ilule, täiusele ja meisterlikkusele veenab õpilasi selles, et edu võib saavutada mitte üksnes füüsilise jõupingutusega, vaid ka mõtte ning loo-minguga. Seal, kus vallanduvad inimese võimed, kus töö muutub loominguks, alluvad füüsilised jõupingutused alati mõistusele. Millise armastuse ja hoolega valmistavad lapsed huumuserikast mulda, et luua taimedele kõige soodsamaid kasvutingimusi. Me oleme sügavalt veendunud, et armastust füüsilise töö vastu võib kasvatada üksnes siis, kui tänu töötajate võimete avanemisele kujuneb ümber ka töö ise.

Möödub aastat kaks, kui juba hakkavad ilmne-ma laste kasvatatud puude esimesed omadused. Kogu kool imetleb kümneid istikuid, millest igaüks erineb teisest kas krooni, tüve või juurestiku poolest. Kümned lapsed tunnevad end võitjatena, tunnevad uhkust oma töö üle. Selles on võistluse sügav kasvatuslik väärtus. Siin avanevad laste indi-viduaalsed alged, sotsialistliku tööstuse tulevaste töötajate iseärasused.

Peatusime ühel sellisel võistluse liigil — viljapuude istikute kasvatamisel. Kuid võis-

telda võib ka muudel aladel: alalisvoolugeneraatori, elektritraktori, tõstekraana ja samumuva ekskavaatori mudeli valmistamisel. Võib teha maja, tuuleelektrijaama, loomakasvatusefarmi või vesiveski puust mudeli, valmistada soovi kohaselt mingi metallist või puidust instrumendi, kasvatada suurima saagikusega kartulipesa, pookida ühele alusele suurima arvu puuviljasorte, kasvatada suurimaid ja ilusamaid viinamarjakobaraid, parimaid toatsimi jne. Võistlus võib haarata niivõrd mitmekesiseid tööalasid, et see rahuldab õpilaskollektiivi mitmekülgseid huvid. Selles näeme võimete arendamise tähtsat eeldust.

Edukaks kasvatuse meetodiks on samuti kollektiivse ja individuaalse töö ühtsete elementide loomine. Generaatori mudeli valmistamiseks avaldavad soovi paljud õpilased. Kõik nad töötavad kollektiivis, aitavad üksteist, kuid ometi peavad töö ja selle resultaadid sisaldama eneses iga kasvandiku mõtet ning peegeldama ta individuaalseid võimeid. Sellela on tõeliselt kollektiivne ning loominguline töö võimatu.

Noorte tehnikute ring kutsus õpilasi üles alustama võistlust originaalse tuuleelektrijaama konstrueerimiseks. Tehnilise loomingu näitusel demonstreeritakse kahte mudelit, mida seni peeti parimaiks. Kõrvuti nendega ilmub pealkiri: «Hakkame võistleva täiuslikumate ja ilusamate konstruktsioonide eest kui need siin!» Võistlus veetleb algul viit õpilast, hiljem kaheksat. Võistlejate hulgas on kaks õpilast, kes pool aastat tagasi valmistasid kõige huvitavama mudeli. Nüüd püüavad nad osutada veelgi suuremat leidlikkust, saavutada kõrgeimat meisterlikkust, mis ajendab neid leidma eelmise töö puudusi. Selles avaldub üks võistluse kasvatustlikke momente: töös ei kerki esile üksnes võimed, vaid need arenevad ka edasi.

Õpilased töötavad kollektiivis, igaüks tegeleb oma mudeliga. Igaüks näeb oma au ning väarikust selles, et tema mudel oleks kordumatu, erineks ehituse originaalsuselt ja detailide koostöölt teiste omadest. Nimelt seepärast, et tööd tehakse kollektiivis, tahetakse saavutada oma võimete haripunkt. Ei saa juttugi olla sellest, et üks õpilane kopeeriks pimesi teise mõtteid või kordaks mõtlematult tema töövõtteid. Mõtetevahetus muudugi on olemas, kuid ka sellel on loominguline iseloom. Ühe õpilase mõttele lisab teine midagi uut, originaalset. Tänu sellele saavutatakse uus, parem tulemus. Iga mudel kaheksast tuleb niivõrd omapärane, et see kujutab enesest individuaalse töö kordumatut tulemust. Seda ei oleks kunagi saavutatud, kui õpilane poleks töötanud kollektiivis. Analüüsides tähelepanelikult iga mudeli iseärasusi, näeme, et siin on edasi arendatud teiste õpilaste saavutusi.

Kõik kaheksa mudelit paigutatakse ülekoollilisele tehnilise loomingu näitusele. Peale konstruktiivsete iseärasuste erinevad need üksteisest omapäraselt vormilt, detailide kunstipärase viimistluse poolest. Näituse külastajate ühine arvamus on: iga mudel on omamoodi täiuslik ja ilus. Samal arvamusel on tehnikaringi nõukogugi. Võitjaiks tulevad kõik kaheksa õpilast. Kuid saavutatud tulemus ei jää piiriks. Juba tekib mudelite kõrvale uus loosung: «Võistelgem selle eest, et mudelid oleksid veelgi täiuslikumad ja kaunimad! Püüdkem metallosad asendada puidust ja plastmassist osadega!» Nii tekib uus kollektiivse võistluse laine, millest võtavad osa ka äsjased võitjad.

Niisugune võistlus on üks efektiivsemaid võimete rakendamiseks individuaalse ja kõlbelise arengu ühtsuse kindlustamisel. Mõistus, oskused ja leidlikkus omandavad moraalse väärtuse iseloomu. See ongi inimese astumine kommunistliku töö teele.

Vaatleme, kuidas formeerub kommunistlik kõlblus ühiskonna heaks loodavate materiaalse väärtuste protsessis. Me taotleme, et õpilane tunnetaks töö tähtsust juba esimestel koolipäevadel, et tal selle alusel areneks vaimne ühtsus töötava rahvaga. Tööprotsess kui ühiskondlik tegevus ongi selle otsustavaks eelduseks, mida kasvatuses nimetatakse kõlbeliseks käitumiseks. Kui kasvataja tahab, et töö haaraks kasvandiku hinge ja ärataks temas kõige õilsamaid püüdlusi, siis on tarvis eredalt esile tõsta rahva heaks töötamise idee. Mida varem elab õpilane üle ja tunnetab töö seda külge, seda tugevamaks muutuvad temas kõlbelised stiimulid, mis ergutavad loomingulisele tööle.

Nende kasvatuslike eesmärkide saavutamise tähtsamaks meetodiks on materiaalsete väärtuste loomine, mis ei kuulu ega võigi kuuluda meie ühiskonnas kellelegi isiklikult, vaid on üldrahvalikuks omandiks. Neid väärtusi ei või kasutada ega jaotada, nad on töötajate materiaalsete ja vaimsete vajaduste rahuldamise eelduseks, vaba töö ja täisverelise, ideeliselt rikka vaimse elu eelduseks. Sellisteks väärtusteks on majad, tööstusettevõtete hooned, masinad, teed, viljakandev maa, niidud, mets jne.

Uue inimese kommunistlik käitumine sõltub oluliselt sellest, kui sügavalt ta näeb oma isikliku õnne sõltuvust ja vaimse elu täiust osavõttus materiaalsete väärtuste loomisest ning suurendamisest, mis ei kuulu isiklikult temale. Me rõhutame: mitte üksnes et saab aru, vaid ka elab üle. Kooli ülesanne on saavutada, et üldrahvalik ja ühine üritus kutsuks igas kasvandikus esile sügava tunde ja elamuse, isikliku hoolitsuse ja mure selle õnnestumise eest. Seepärast seisab üks meie peamisi kasvatuspõhimõtteid selles, et iga õpilane oleks teinud noorukiaastatel tööd materiaalsete väärtuste loomisel rahva jaoks. Elu pakub selleks suuri võimalusi: õpilased muudavad mahajäetud viljatu maa saagikaks, rajavad metsakaitseribasid, võtavad osa tööstusettevõtete ehitamisest jne.

Üks sellise kasvatustöö eeldusi on selles, et töö haaraks noorte vaimses arengus pikemaid perioode, et nad noorusaastatel tunneksid hoolt ja elaksid läbi erutust töö puhul, mida nad teevad. See saavutatakse, kui aastate jooksul tehakse tööd, millel on kauged, veetlevad ning õilsad eesmärgid. Nii korjavad esimese klassi õpilased tammetõrusid, harivad väikest maalapikest, rajavad tammiku vms. Päevast päeva ja kuust kuusse küpseb nende teadvuses mõte, et puud, mida nad kasvatavad, rõõmustavad inimesi palju aastaid. See mõte on tundmuse allikaks töö protsessis, kus lapsed hakkavad tundma uhkust selle üle, et nad saavad aru ülesande tähtsusest.

Ühiskonna heaks materiaalseid väärtusi loov töö avaldab õpilastele kasvatavat toimet tänu sellele, et õpilaskollektiivi liikmed tunnevad end aktiivsete kommunistmehitajatena. Harilik füüsiline töö esineb seejuures kui õpilaste vaimseid jõude ühendav faktor. Selles ühtsuses peitub entusjasmis ja armastuse allikas, mis ajendab tegema ka silmapaistmatuid ja üksluisid tööoperatsioone. Need tundmused kujutavad enesest uue inimese, kommunistlike ideede eest võitleja vaimset jõudu. Me püüame selle poole, et kollektiivi vaimne ühtsus, mis baseerub võitlusel üldrahvaliku vara suurendamise eest, kasvaks ning tugevneks, et töövaimustus põimuks läbi muude huvidega, mis ühendavad kollektiivi liikmeid. Kui 7—8-aastaste laste kollektiiv pani mulda tammetõrud ja hakkas noori taimi hooldama, siis ilmneb töö kasvatuslik jõud täiel määral ainult sel tingimusel, kui sama kollektiiv kümne aasta pärast lõpetab mitmeaastase töö esimese etapi.

Kommunistliku töö tähtsaks jooneks on see, et inimene loob töö protsessis mitte üksnes materiaalseid väärtusi, vaid ka ideid. Meie maa eesrindlikud tööliised ja kolhoosnikud püüavad saavutada kõrget produktiivsust ja loominguliselt ümber kujundada ning täiustada tööd ennast. Selle tähtsust on raske ülehinnata. See on materiaalsete väärtuste loomise eeldus ja kujundab ka uue inimese hinge. Tunnetades, et ta on looja ja ümberkujundaja, elab inimene üle kõlbelise väärrikuse tunde. Tänu füüsilise ja vaimse jõupingutuse liitumisele leiab töö inimese vaimses elus kindla koha, muutub ta psüühiliseks vajaduseks.

Praegu on pedagoogika teooria ja praktika üheks tähtsamaks ülesandeks kasvatada noores põlvkonnas nimelt sellist kommunistlikku suhtumist töösse. Me täidame seda ülesannet praktiliselt juba mitmendat aastat. Sel eesmärgil antakse õpilaste töötegevusele katsetuslik ja uurimuslik suund. Selle suuna olemus seisab selles, et materiaalne väärtus, mis luuakse tööprotsessis, kujutab endast kavatsuse ehk idee asjastatud kehasust. Õpilane mitte üksnes ei täida teatud tööoperatsioone, vaid tõestab midagi, mille eest ta võitleb, mida ta kinnitab või eitab. Seejuures on väga tähtis, et laste töös avalduksid võimalikult varakult jõupingutused, mis on suunatud looduse ümberkujundamisele (taimede elutingimuste muutmine, organismides uute omaduste kujundamine) ja tööprotsesside tehnoloogia täiustamisele, mis on seotud masinate kasutamisega.

Katsetuslik ning uurimuslik süsteem haarab kõiki kooliaastaid ja sisaldab eneses tähtsamaid tööalasid taimekasvatases, loomakasvatases, tehnilises konstrueerimises ja modelleerimises ning elektrotehnikas. Juba esimese kooliaasta sügisel alustavad lapsed katsete korraldamist, mis nõuavad mitmeid aastaid. Kõrvuti viljapuuseemnete ettevalmistamisega külviks kevadel puukoolis, külvavad lapsed vanemate õpilaste ettevalmistatud seemneid kasvuhoones. Seemned hakkavad sügisel idanema, kasvavad kogu talve ja kevadel istutavad lapsed need avamulda. Seemikud on saadud aasta võrra varem kui harilikes tingimustes.

Kasvuhoones alustatakse ja kooliaias jätkatakse veelgi huvitavamat katset. Hilis-sügisel võetakse pistikuid õuna-, pirni- ja ploomipuult ning teistelt viljapuudelt ja istutatakse need eriliselt ettevalmistatud mulda. Pistikud hakkavad juurduma ja siis toimub see, mida harilikes tingimustes kunagi ei juhtu: viljapuude seemikud arenevad okstest. See on raske töö. Lapsed kastavad taimi iga päev, iga taime jaoks tehakse klaasist miniatuurne kasvuhoone, milles hoitakse ühtlast soojust ja niiskust. See ei ole lihtsalt töö, vaid ka võitlus looduse ümberkujundamise eest. Lastel tekib mõte luua istikute kasvatamiseks spetsiaalne kasvuhoone ja nad teevad selle. Koolis on mitukümmend puud, mis on kasvatatud sel teel.

Töökogemus veenab meid, et füüsilise ja vaimse tegevuse ühtsus tööprotsessis noorusaastail on üks tähtsamaid tingimusi noore põlvkonna psühholoogilisel ettevalmistamisel tööks. Noormehed ja neiud, kelle tootmistöö kooliaastail kujutas enesest mitte üksnes materiaalsete väärtuste loomist, vaid ka intellektuaalset loomingut, hakkavad tööd tõeliselt armastama ja leiavad sellest vaimset rahuldust.

Töö ja kõlbluse, käitumise ja moraalsete veendumuste ühtsus, need on noore põlvkonna kommunistliku kasvatuse edusammude tähtsamad tingimused.

*Loogikast kui tunnetusteadusest**

A. TAMM,

E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi õppejõud

Loogika uurib inimtegevuse ühte tähtsat ala — tunnetamist; ta õpetab inimesele tema elutegevuses kõige vajalikumat: kuidas omandada teadmisi ja hoiduda eksimustest. Teadmine on eduka tegevuse alus, sest asja põhjalik tundmine võimaldab ka õigesti toimida.

Et tunnetamise lõpptulemused — teadmised — kujutavad endast mitmesuguseid mõtteid, siis langeb tunnetuse raskuspunkt mõtlemisprotsessile. Ja loogika, õpetades tunnetama, õpetab kõigepealt mõtlema — mõtteid kujundama, siduma, järeldusi tegema, eksimusi vältima, vigu avastama ja parandama ning mõtteid sel või teisel kujul ka esitama. Loogika korrastab kogu meie teadvuse tegevust, andes suure hulga väga vajalikke ja kasulikke teadmisi ning juhendeid. Seetõttu on loogikat kõrgelt hinnatud kogu inimkonna ajaloo jooksul. Seda on aastatuhandeid õpetatud kesk- ja kõrgemates õppeasutustes; õppeainete loetelus on ta alati asunud esikohal. Loogika probleemidega

* Toimetuselt. Autori mõnede seisukohtade uudsuse tõttu avaldatakse artikkel arutluse korras.

on tegelnud kõik nimekad filosoofid ja teadlased, nende hulgas ka Marx, Engels ja Lenin; on ilmunud määratu hulk kirjandust, üksikute keerukamate probleemide lahendamisel on tekkinud palju erinevaid koolkondi.

Kõige selle juures peaks näima imelikuna, et veel tänini pole loogikute seas üksmeelt loogikateaduse aine küsimuses, s. o. küsimuses, millega tegeleb see teadus, mida ta uurib. Alles käesoleva aasta maikuu viimasel dekaadil Moskvas toimunud loogikute seminaril puhkes diskussioon loogikateaduse aineküsimusest: loogika on teadus mõtlemisest (Aleksejev), järeldamisest (Tavanets), tõest (Tšerkassov), tõesaavutamise teedest (Sadovski), arutlusest (Markov) jne. Küsimused, kas loogika annab uusi teadmisi või on ta ainult saavutatud teadmiste kontrollimise (põhjendamise) vahend; kas ta uurib ka loodust või ainult mõtlemise vorme, mõtlemise seadusi jne., on olnud diskussiooni objektiks sajandite vältel. Millega seda kõike seletada?

Segadus ja lahkkelid loogikateaduse aine küsimuses on seletatavad kahe asjaoluga: esiteks termini *loogika* ebamäärase kasutamisega. Esineb palju juhtumeid, kus mõni autor, kriipsutades alla mõnda asjaolu või külge loogikas või täiendades mõnda tehnilist võtet, juba räägib uuest «loogikast». Nii on käibeale sattunud sellised terminid, nagu *mahu loogika, suhete loogika, sümbolite loogika, matemaatiline loogika, logistika* ning palju muud. Ja et on loodud «uus» loogika, siis peab olema ka uus uurimisobjekt. Tegelikult esineb siin ainult teaduse üldnimetuse *loogika* ebaseaduslik kasutamine. Teiseks asjaoluks, mis tekitab segadust loogikateaduse aine küsimuses, on tema tõelise uurimisobjekti tunduv muutumine ühiskonna arengu protsessis.

Loogika on alati olnud teaduseks tunnetusest, kuid nimetuse «teadus õigesti mõtlemisest» sai ta seetõttu, et tunnetuslik tegevus ise piirdus loogikateaduse tekke ajastul põhiliselt järeldamise protsessiga, s. o. mõtlemisega. Mõtlemisprotsessi tähtsus tunnetuses pole aja jooksul sugugi vähenenud, vaid on kahtlemata suurenenud, kuid loodusteaduste kiire arenemisega, alates kodanliku ühiskonna tekkimisest, on tunnetusprotsess rikastunud uute üldiste vahendite ja meetoditega, mille uurimine kuulub samuti tunnetusteaduse ülesannetesse ja millega see, alates F. Baconist (1561—1626), ka faktiliselt tegeleb. Bacon, nagu teada, lõi looduse induktiivse uurimise õpetuse, näidates oma teoses «Uus Organon», kuidas tuleb vaadelda, eksperimenteerida ja võrrelda looduse nähtusi ning üldistada tunnetuse tulemusi. Hiljem on induktiivsete uurimismeetodite väljatöötamisega tegelnud ka teised loogikud (näit. Mill). Kõige selle tulemusena rikastus loogikateadus peatükiga induksioonist, mille erikaal on võrdlemisi suur.

Induktiivset tunnetust uuriva osa lülitamine loogikateadusse ei toonud kahjuks muudatust selle teaduse aine tõlgendusse. Traditsiooni konservatiivne jõud osutus liiga suureks. Uus osa loogikast ei suutnud ennast maksma panna, vaid suruti ise «mõtlemisteaduse» «Prokrustese sängi», mille juures tuli kärpida tema olulisi osi ja isegi moonutada tema põhiolemust. Induksioonist, mille põhiolemuseks oli nähtuste vahetu uurimine, s. o. materiaalse maailma sügavustesse tungimine materiaalsete vahenditega, sai suhteliselt süütu «õige mõtlemise» peatükk, mille erinevus senisest loogikast (tegelikult deduksioonist) seisnes vaid selles, et mõtlemise «suund» kulges mitte «üldiselt üksiku», vaid «üksikult üldise» poole.

Loogikateaduse ajalooliselt väljakasvanud tegeliku aine vägivaldne surumine vana-nend määrangu raamidesse on avaldanud sellele mitmesugust halvavat mõju.

Eelkõige on see asjaolu küsitavaks teinud loogikateaduse süsteemi olemasolu; viimane on aga igasuguse teaduse põhitunnus. Süsteemi tingib, nagu teada, ühise idee olemasolu, mis seob kõik koostisosad üheks tervikuks ja määrab igale neist oma kindla koha teiste seas. «Õige mõtlemine» aga seda teha ei suuda, sest loogikas on osasid, mis jäävad selle idee suhtes «võõrkehadeks». Sellistena esinevad tänapäeva üldises loogikas näiteks peatükk meeleanalüüsi tegevusest, induktiivsetest uurimismeetoditest (vaatlus, katse, võrdlus jne.), põhjuse-tagajärje seose väljaselgitamise meetodid jt. «Võõr-

kehade» olemasolu teaduses teeb materjalide esituse põhjendamatuks. Seetõttu leiame olemasolevais loogikaraamatuis pahatihti selliseid üleminekuid järgmise küsimuse juurde, nagu «Nüüd vaatleme loogika võtteid» (järgneb jutt induktiivsetest uurimismeetoditest) või «Ja nüüd vaatleme, missuguseid operatsioone võib teha mõistetega» (järgneb seletus mõistete liigitamisest, üldistamisest ja ahendamisest) jne. Ja tõesti, kuidas motiveerida «õige mõtlemise» seisukohast näiteks eksperimendi küsimuste vaatlemise vajadust?

Süsteemi puudumise kõige veenvamaks näitajaks tänapäeva loogikaõpikutes on peatükkide erinev järjestus erinevate autorite esitustes: kes algab mõistest, kes otsustusest; loogika põhilisi seadusi vaadeldakse kord esituse alguses, kord keskel, kord lõpus jne. Lugeda teksti algusest või lõpust alates võib ainult siis, kui see koosneb seostatamata lausetest. Samuti on lugu ka peatükkide paigutusega. Kui teos on peatükkide paigutus suhtes ükskõikne, siis kõneleb see seose puudumisest nende vahel ja kogu teose süsteemistusest. Kõik see raskendab nii õppimist kui ka õpetamist.

Loogikateaduse aine väära tõlgendamise arvele peab kirjutama ka tema tugevat kallakut formalismi. Kuigi ei saa pidada täiesti õigeks tema nimetusele mõnede poolt omadussõna «formaalne» juurdelamist ja eriti selle halvustavat tõlgendamist (on ju iga teadus teatavas mõttes «formaalne», sest tema seadused ja vormelid on üldkehtivad ning sõltumatud konkreetsest sisust), tuleb siiski nõustuda teatava sisust irdumise tendentsi olemasoluga loogikateaduses. Nii ei tunta siin suurt huvi otsustuste ja mõistete tekkimise vastu, vaid võetakse neid antutena ja vaadeldakse ainult, mis neist peaks järgnema.

Täiesti formaliseeritud on loogika põhilised seadused. Nende sisutus on muutunud peaaegu üleliigseks, sest praeguses tõlgenduses nad ainult kordavad mitmesuguseid teistes peatükkides esinevaid reegleid. Näiteks kordab nn. samasuse seadus selle levinumas tõlgenduses («termineid peab kasutama kogu arutlusprotsessi vältel sama sisuga») oma sisult tõestuse esimest reeglit — teesi samasusest. Vastuolu vältimise ja välistatud kolmanda seadused kordavad peaaegu sõna-sõnalt loogilise ruudu reegleid kontraarsete ja kontradiktoorse otsustuste suhete kohta. Küllaldase aluse seaduse kohta avaldatakse aga arvamust, et see polevat üldse loogika seadus, sealjuures on just see seadus kõige sisukam ja tunnetusprotsessile kõige lähedasem.

Formaalselt vaadeldakse loogikas ka otsustusi, nende klassifikatsiooni, mõisteid, mõistete suhteid otsustustes (distribueeritud ja distribueerimata mõisted) ja paljusid teisi küsimusi.

Selline formaliseerimise tendents loogikas ei saa jätta avaldamata oma mõju selle teaduse autoriteedile teiste teaduste seas. Kuid ühes küsimuses tuleb siiski lugeda süüdistusi loogika vastu põhjendamatuks, s. o. nagu tunneks loogika huvi ainult järelduse õigsuse, mitte aga tõelisuse vastu. Loogika on alati tundnud huvi kõigepealt otsustuste tõelisuse vastu, sest ta on algusest peale õpetanud, et järeldused on alati tõelised siis, kui eeldused on tõelised ja kui on kinni peetud kõigist järeldamise reeglitest. Seepärast on õigus neil, kes peavad loogikat teaduseks tõe tunnetamise teedest.

Ning lõpuks on loogika aine vägivaldne piiramine «õige mõtlemisega» tugevasti pidurdanud tema enda arengut. Ja tõesti, mida võikski veel juurde lisada «õige mõtlemise» vormidele ja seadustele? Pole ju veel seni antud rahuldavat ja üldtunnustatud vastust isegi küsimusele: mis on mõtlemine? Valdav enamik nõukogude autoreid määrab mõtlemist kui tegelikkuse kaudset ja üldistatud tunnetamist. Uus «Suur Nõukogude Entsüklopeedia» määrab mõtlemist kui «kaudset, abstraktset ja üldistatud, sõnadega vahetult seotud välismaailma ja tema seaduste peegeldamist aju poolt».

Taalised mõtlemise määrangud on ilmselt puudulikud ja järelikult ka ebaõiged. Mõtlemine pole mitte tunnetamine, sest võib ju mõelda, ilma et üldse midagi tunnetataks või püütakski tunnetada. Mõtlemist ei saa määrata ka kui mingisugust välismaailma

peegeldamist, sest esiteks mõtleme ju ka «sisemaailmast» ja teiseks mõtleme ka jumalatest, kuraditest, taevast, põrgust jne., mida, loodame, selle määrangu autorid siiski tegelikkusena ei vaatle. Ja lõpuks, mispärast, vaadeldes mõtlemist tunnetusena, piirame seda mõistega «üldistatud»; kas toimub siis mingisugune tunnetamine mõtlemise kaasabit? Kõik need ja veel paljud teised küsimused kerkivad esile, kui tutvuda sellega, kuidas vaadeldakse mõtlemist ennast. Küsimus mõtlemise olemusest jääb ebaselgeks. Ja kuidas olekski võimalik arendada edasi teadust «õigest mõtlemisest», kui pole veel hästi selge, mida «mõtlemine» endast üldse kujutab!

Samal ajal oleleb aga rida tähtsaid küsimusi, mida ei vaatle ükski teadus, sest nad kuuluvad tunnetusteaduse objekti valdkonda, kuid ükski teadus sellist nimetust omaks võtta ei soovi. Et aga loogika uurib just tunnetuslikku tegevust, kuid «ei taha» seda tunnistada, siis kuuluvad temale ka need «ripakile» jäetud alad, nagu tunnetusvahendite küsimus (tehnilised täiendused meeleorganitele, arvutusmasinad jne.), nähtustevaheliste suhete uurimise meetodid (matemaatika tegeleb ainult kvantitatiivsete suhete uurimismeetoditega), teadmiste esitamise (suuliselt ja kirjalikult) meetodid («vaimse töö tehnika» küsimused) ja mõningad teised küsimused.

Nii on loogika aine vääralt mõistmine tekitanud selles teaduses teatava kriisi. Ja seda ajal, millal teaduste areng tunneb tungivat vajadust üldmetodoloogiliste küsimuste läbitöötamise järele. Sellest kõneleb väga selgesti rea «eri loogikate» — «matemaatiline loogika», «tehniline loogika», «moraalsete teaduste loogika» jt. teke. Loogika aine õige mõistmine ja tema probleemistiku — tunnetusprotsessi üldise metodoloogia — küllaldaselt põhjalik läbitöötamine teeks selliste «haruteaduste» loomise liigseks, avaks uued perspektiivid loogikateaduse enda arengule ja annaks teadustele ning kogu inim-mõistusele võimsa vahendi looduse saladuste sügavustesse tungimiseks.

*

Loogika kui tunnetusteaduse vaatlemisel kerkib esile eelkõige küsimus selle probleemaatikast, s. o. külgedest, mis iseloomustavad tunnetusprotsessi ja mille uurimine sünnitakski tunnetusteaduse sisu.

Tunnetamine on inimeste elutegevuse üks eriliike, mille eesmärgiks on teadmiste hankimine keskkonna nähtuste kohta. Neid teadmisi vajab inimene selleks, et keskkonna esemeid ära kasutada oma eluvajaduste rahuldamiseks. Elu põhitunnuseks on ainetevahetus keskkonnaga. Osa keskkonnas leiduvaid esemeid kasutab inimene valmitena (vesi, õhk jt.), kuid kaugelt suuremat osa neist tuleb tal oma vajaduste kohaselt muuta. Mõlemal juhul on vajalik teada, mida kus kasutada ning mida ja kuidas muuta.

Tunnetusprotsessi põhitegureid on kaks — tunnetaja inimene (tunnetuse subjekt) ja tunnetatav nähtus (tunnetuse objekt). Viimase, s. o. tunnetuse objekti vastu tunneb loogika suhteliselt vähe huvi, sest see (maailm) on üksikute konkreetsete teaduste vahel jäägitult ära jaotatud ja need uurivad igaüks omal alal nii sisu ja vormi kui ka kõige seal toimuva seaduspärasusi. Kogu oleleva ja toimuva üldisi seadusi uurib, nagu teada, filosoofia.

Tunnetusteadusel, nagu igal teiselgi konkreetsetel teadusel, on oma ala (uurimisobjekt), millele on suunatud kogu tema tähelepanu, ja see on, nagu eespool märgitud, inimese tunnetuslik tegevus. Sellega peaksid olema lahendatud küsimused, mis pikema aja vältel tekitasid n.-õ. «piiritülisid» loogika ja teiste teaduste (psühholoogia, grammatika, filosoofia jt.) vahel. Kuid kui loogika tunneb suhteliselt vähe huvi teiste teaduste uurimisobjekti vastu, siis seda suurem on kõigi teiste teaduste huvi loogika uurimisobjekti vastu, sest kõik teadused ju tunnetavad, loogika aga uurib tunnetust ennast. Seega on loogikateadus teiste teaduste metodoloogiaks ja edu tema uurimustes teiste teaduste edu aluseks.

Loogikateaduse põhitähelepanu on suunatud inimese tegevusele tunnetusprotsessis ja mitte ainult «teaduslikus» tunnetamises, vaid kõikjal, kus see ka toimiks. Seda tegevust uurib loogika igakülgselt selle sõna kõige otsesemas tähenduses. Siinjuures pole loogika seni tunginud mitte üksikute teaduste tegevusse (see oleks ka erakordselt raske), vaid teda huvitab tunnetuslikus tegevuses ainult see, mis on omane igasugusele tunnetusele, üldine ja ühine kõigile teadustele. Kui tänapäeval esinevadki sellised nimetused, nagu «matemaatiline loogika», «tehniliste teaduste loogika», «moraalsete teaduste loogika» jne., siis tuleb neid termineid vaadelda analoogiliselt sellistele, nagu «elu filosoofia», «ajaloo filosoofia», «looduse filosoofia», «kunsti filosoofia» jne., s. o. mingisuguse eriala üldiste küsimuste lahendamise katsetele. Võib ju tekkida teadus inimese tunnetuslikust tegevusest matemaatika alal ja seda võib nimetada ka «loogikaks» (matemaatiliseks), kuid seda ei tohi siiski segada üldise tunnetusteadusega või veel vähem pretendeerida selle asendamisele mingisuguse eri loogikaga.

Millistest üldistest külgedest võiks uurida tunnetuslikku tegevust? Eelkõige seal kasutatavaid vahendeid, sest igasugune tegevus vajab vahendeid; teiseks — tulemuste vorme («tunnetusvormid»), sest igasugusel tegevusel on mingisugused tulemused, vastasel juhul lakkaks inimene tegutsemast, ja igal tulemusel on ka mingisugune vorm; kolmandaks — seadusi, millest tuleb kinni pidada, sest igasugune tegevus allub mingisugustele seadustele; ja lõpuks — meetodeid, mida kasutatakse, sest igasuguses tegevuses kujunevad välja kindlad võtted, mis soodustavad eesmärgi saavutamist, ja nende võtete kogumit nimetataksegi meetodiks. See ongi ka kõik. Rohkem üldisi külgi tunnetuslikul tegevusel ei ole ja kõigi ülalootletutega tegelebki loogika. Seega võiks loogikateadust täpsemalt määratleda kui teadust tunnetusliku tegevuse kõige üldisematest vahenditest, vormidest, seadustest ja meetoditest.

Peatume lühidalt kõigi nende tunnetusliku tegevuse külgede juures üksikult, et luua terviklikku pilti loogikast tunnetusteadusena.

*

Kui ülalloodud tunnetusprotsessi külgi vaadelda tunnetusteaduse eri peatükkidena, siis võiks need sisu järgi grupeerida kahte ossa: kolm esimest (vahendid, vormid, seadused) vaatlevad tunnetuse eeltingimusi (vahendid ja vormid n.ö. tehnilisi ja seadused põhimõttelisi) ning neljas (meetodid) analüüsib protsessi ennast, näidates, mil viisil inimesed tunnetavad erinevat liiki nähtusi, võitlevad võimalike eksimuste vastu ning korrastavad saadud tulemusi nende ühiskondlikuks kasutamiseks elu taastootmise protsessis.

Vahenditena, mida kasutatakse igasuguses tunnetuses, esinevad kaks inimese loomulikku võimet: meeled ja mõistus. Mitmesugused tunnetusprotsessis üksikute teaduste poolt kasutatavad tehnilised seadeldised (teleskoobid, mikroskoobid, telefonid, televiisorid, elektronarvutusmasinad jne.) on põhiliselt meie loomulike organite kunstlikud täiendused. Kuid et inimestel mõningate välisärrituste (elekter, magnetism jt.) tajumiseks vastavad organid puuduvad hoopis, siis on paljude tehniliste tunnetusvahendite ülesandeks selliste ärrituste transleerimine meil olemasolevate organite juurde (magnetoel, elektrimõõteriistad jne.).

Meeleorganid on igasuguse tunnetusprotsessi aluseks. Meeleorganite andmed — aistingud ja tajud — kujutavad endast põhimaterjali, millest koosnevad meie teadmised. Meeleorganid võtavad osa igasugusest tunnetusest, kuid vahetult tajumate nähtuste (mikromaailm, kauge minevik, tulevik jne.) tunnetamisel kujuneb nende osavõtt kaudseks.

Mõistuse osavõtt tunnetusprotsessist on alati vahetu sel lihtsal põhjusel, et teadmine — tunnetuse tulemus — on mõtte. Kaua väldanud vaidlus sensualistide ja rat-

sionalistide vahel küsimuse üle, kas inimene tunnetab maailma meeleorganite või mõistuse abil, osutub mõttetuks. Meeleorganid ei anna teadmisi, sest vastupidisel juhul oleks teadmisi kõigil meeleorganeid omavail olevustel, s. o. kõigil loomadel. Meeleorganite andmed on vaid materjal, millest mõistus teadmisi kujundab. Meeleorganid ja mõistus on igasuguse tunnetamise üldised ja põhilised vahendid. Teadmised on nende tiheda koostöö tulemus. Seetõttu osutub ka vääraks meie filosoofilises kirjanduses läbilõõnud vaade mõtlemisele kui üldistatud tunnetamisele. Mõistuse osavõtuta ei saa tekkida ükski (ka üksik) mõte (teadmine).

Nende põhiliste tunnetusvahendite omadusi ja tegevust uuribki loogika kui tunnetusteadus.

*

Tunnetuse vormideks nimetatakse tunnetusteaduses moodustisi, milledesse vormistuvad tunnetuse tulemused, s. o. mitmesugused teadmised ja mõistmised. Selles peatükis vaadeldakse otsustusi ja mõisteid, s. o. küsimusi, mida traditsioonilises loogikas tuntakse nimetuse all «mõtlemise vormid». Välja on jäetud «järeldamine», sest jaotusel otsustus, mõiste ja järeldamine pole ühist alust: mõiste on komplitseeritud mõte, otsustus on lihtmõtte vorm ja järeldamine on mõtlemise protsess. Järeldamist tuleb vaadelda kui üht tunnetamise meetodit.

Nii teadmine kui ka mõistmine kujutavad endast mõtteid. Teadmine on lihtmõte, mõistmine aga liitmõte — paljude mõtete kompleks. Täielik mõistmine (mõiste) tekib siis, kui on välja selgitatud kõik nähtuse olulised küljed, sõltumata nende arvust. Siis ühtub mõiste oma sisult nähtuse olemusega. Tavaliselt haaravad aga mõisted ainult neid nähtuse olulisi külgi, mis on juba jõutud välja selgitada ning nimetatakse seetõttu loogikas tunnusteks. Sellised mõisted võivad tunnetusprotsessi käigus täieneda uute tunnustega, võivad ka endisi kõrvale heita (kui need osutus'd mitteolulisteks) — ühesõnaga areneda. Mõiste kujutab endast uut kvaliteeti, mis tekib teatud momendil teadmiste kvantumi suurenemise kokkuvõtena. Mõte kujutab endast tunnetuse vormi, milles konstateeritakse mingisugust suhet kahe nähtuse vahel, millest üks on tavaliselt tunnetuse objekt, teine aga külg, mida oleme suutnud tema juures avastada. Seega kujutab mõte endast mingisugust «kolmainasa» moodustist. Mõtte vormiks on otsustus (skemaatiline kujund «S—P», kus S on tunnetuse objekt ja P selle juures väljaselgitatud külg); mõiste kui liitmõtte vormiks on määranng, mis kujutab endast liitotsustust (skemaatiline kujund «S—P₁, P₂... ja P_n», kus S on samuti tunnetuse objekt, P₁, P₂... P_n selle objekti oluliste külgede täisloetelu). Väljendatud otsustust nimetatakse lauseks.

Mõtteid kujundab mõistus, kasutades materjalina nii aistinguid ja tajusid kui ka kujutlusi ning varem kujundatud mõtteid. Mõtete kujundamise protsessi nimetatakse mõtlemiseks. Kuivõrd tunnetamine on aju kui organismi tähtsaima organi põhivõime, siis on ka mõtlemisel keskne koht kogu mõistuse tegevuses.

Tunnetuse lõplikuks vormiks on teadmiste ja mõistmiste süsteem ehk teadus.

Nende põhiliste tunnetusvormide teket, omadusi ja kasutamist uuribki loogika kui tunnetusteadus.

(Järgneb.)

Õpetaja tundide kontrollimine

A. NURK,

Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi metoodik

Juhtmõtteks, mis määrab õpetamise sisu ja meetodid kaasajal, on õpetamise tihe side eluga. See esitab uusi nõudeid ka õpetajaile. Siit tuleneb direktsiooni ülesanne õpetajate töö kontrollimisel ja juhendamisel — tõsta õppe- ja kasvatustöö kvaliteeti.

Kaasaegne kontrollimine ei või enam piirduda ainult üksikute tundide vaatlemisega, vaid peab haarama kõiki koolitöö lõike tervikuna. Seetõttu peab direktor tundma õpetaja tööd tervikuna, tema töö süsteemi. Et mõista, milles seisneb edukalt töötava õpetaja «saladus», on vaja teada ja tunda, kuidas tema töös on seostatud õppeprotsessi lülid. Üheks oluliseks komponendiks selles tervikus on õpetaja isiklik eeskuju. Kui õpetaja ise ei tunne siirast rõõmu meie rahva edusammudest liikumisel kommunismi poole ega suhtu töösse kommunistlikult, siis ei saa ta sisendada kodumaa-armastust ka õpilastesse, kuigi ta tunnid oleksid metoodiliselt head.

Vahel arvatakse, et õige kontrollija peab välja tooma ainult vea d. See pole muidugi õige. Positiivse märkamise ja heade kogemuste levitamine on kontrollimise teiseks, sama tähtsaks komponendiks. Õpetaja töö on loominguine protsess, sellisena tuleb seda vaadelda ka kontrollimisel. Muidu võib juhtuda nii, nagu kirjutas Tallinna 3. kooli direktor «Nõukogude Õpetaja» veergudel, et kooli inspekteerimise tulemusena head õpetajad sattusid halbade kirja, ja vastupidi. Ei osatud näha ega hinnata õpetaja loovat töösse suhtumist, seda, et ta otsis uusi teid, mis ei tarvitse kohe hästi õnnestuda. Tuleb anda õpetajale aega ja võimalusi otsida ja leida, kusjuures mõnikord võib ju ka eksida.

Allpool käsitletakse õppetundide kontrollimist direktsiooni poolt.

Ettevalmistus kontrollimiseks

Kontrollija peab olema tunni vaatlemiseks ettevalmistatud. Ta peab tundma nii pedagoogilist kirjandust kui ka tegelike õpetajate erinevaid arvamusi. Mõni autor soovib direktorile kümnemekonda allikat, millega ta peaks tutvuma enne tundi minekut: programm, õpik, õpilaste kirjalikud tööd, metoodilised käsiraamatud, päevikud, õpetaja tunniplaan jne. Loomulikult ei jõua direktor tutvuda alati kõikide nende allikatega. Tuleb teha valik, olenevalt vajadustest.

Kui õppeprogrammid on hiljuti muutunud, tuleb nendega tutvuda. Programmi täitmist jälgides peab silmas pidama, kas õpetaja ei ole ettenähtud praktilisi töid asendanud teoreetiliste tundidega. Kui direktor kontrollib temale võõramat ainet, tuleks tingimata ka õpikut lehitseda. Direktor ei suuda kõikide ainete metoodikat põhjalikult tunda, kuid ta peab olema hea didaktik. Enne tunni kontrollimist on tal soovitatav kätte võtta täienduskursustel kuulatud metoodikaloengute konspektid ja kirjanduslikud alli-

kad. Peaaegu alati on vajalik eelnevalt tutvuda õpilaste vihkute, kontrolltööde ja päevikutega. Paljud direktorid kahjuks unustavad selle eeltöö ja lähevad õpetaja tundi n.-õ. tühjade kätega. Teised külastavad tundi koos ainekomisjoni esimehega või mõne teise õpetajaga, kes tunneb hästi antud ainet. See pole halb. Algul on kaasavõetu võib-olla nagu kits kahe heinakuhja vahel: ta ei tea, kas olla direktori silmis «saamatu» või kolleegidele «trudust murda». Sellest saadakse hiljem muidugi üle ja ühiselt võib aineõpetajat paremini abistada. Niisugune kontrollimisviis avardab ka direktori silma-ringi. Üks eksimusi, mida direktorid ja õppealajuhatajad teevad, on see, et nad ei püsita endale õpetajate tundide külastamisel konkreetseid eesmärke, vaid vaatlevad tundi üldse. Ka viimane on vajalik, kui õpetaja või direktor ise on uustulnuk. Seejärel aga peame valima kitsama lähenemispunkti: kuidas õpetaja edu saavutab, milles on edutuse põhjus.

Mõnikord on otstarbekohane külastada tunde ühe teema ulatuses. Siinjuures ei tarvitse jälgida kõiki tunde algusest lõpuni, kuid kontrollija peab saama pildi, kuidas teatava teema piires tehti praktilisi töid, kasutati ekraani, kinnistati jne. Teatud ainetes rühma vaatlemisel mingist, näiteks polütehnilise õpetuse aspektist, selgub direktsioonile, kuidas õpetajad seostavad oma ainet teiste ainetega, tootmisõpetusega, eluga. Direktsioonil olgu ülevaade iga aine õpetamise olukorrast.

Kui koolis on mitu ühe aine õpetajat, tuleks kontrollida kõikide õpetajate tunde, seejärel aga korraldada ühine, võrdlev analüüs. Ühe õpetaja tööga tutvumisel tuleks tema tunde vaadelda mitmes klassis, sest muidu ei selgu, kuidas õpetaja oskab kohendada eri vanuses lastega ning arvestada klassikollektiivide omapära.

Mõnikord võiks tunde külastada päeva jooksul ühes klassis. See aitab kontrollijal tundma õppida ka klassijuhataja tööd, ühtsete nõuete rakendamist eri õpetajate poolt. Vahel on otstarbekas võrrelda ühe ja sama teema käsitlust eri õpetajate juures või jälgida ühe õpetaja tööd päeva jooksul.

Mida vaadelda? Võib võtta vaatluse alla küsitlemissüsteemi, tahvlijooniste kasutamise, näitlikustamise, õpilaste tähelepanu arendamise, kasvatuse tunnis, vaadeldava aine sidumise teistega jne. Kõik see ei välista endastmõistetavalt tunni kui terviku nägemist.

Teatavasti ei ole ette nähtud seda, mitut tundi peavad direktor ja õppealajuhataja külastama. See oleneb kooli suurusest, õpetajate arvust, nende töö kvaliteedist jm. Unustada ei tohi aga üht: iga tunni külastamine nõuab nii ettevalmistust kui ka analüüsimist.

Sageli jaotavad direktor ja õppealajuhataja õppeained omavahel erialade järgi. Kumbki kontrollib seda, mis talle on lähedasem, milles ta oskab rohkem näha ja abistada. Ometi ei tohiks koolis olla õpetajat, kelle tunde poleks aeg-ajalt külastanud nii õppealajuhataja kui ka direktor.

Tundi kontrolliv isik peab käituma nii, et ta õpilaste silmis oleks õpetajale kolleeg, õpilastele aga nende teadmiste kontrollija. Õpilastel ei tohi jääda muljet õpetaja «teolt tabamisest», «vahelevõtmisest» kontrollija poolt.

Mida jälgida

Milliseid tulemusi on õpetaja saavutanud õppe- ja kasvatustöös, selle väljaselgitamine algab juba ettevalmistusest ning jätkub kontrollimise ajal. Tunni kvaliteet oleneb sellest, kui sügavalt on õpetaja tunni läbi mõelnud, kuidas kasutanud kirjandust, varunud katseteks ja vaatlusteks õppevahendeid ja -abinõusid. Harilikult mõtleb õpetaja sellele, mida ta ise tunnis teeb, kuid eriti tuleks mõelda sellele, mida teevad õpilased 45 minuti jooksul.

Tunnitööplaani (kirjaliku) koostamine enne tundi ja selle kasutamine tunnis olene-

vad iga õpetaja vajadustest ja töömeetodeist. Tundub, et algajailt õpetajailt peaksime nõudma tunnikonspekti. Kui aga õpetaja töötab hästi, annab läbimõeldud tunde ning saavutab häid tulemusi, pole põhjust teha sellest küsimust.

Rajoonides küsitakse sageli, kas võib kasutada samu tunnitööplaanid (konspekte) aastast aastasse. Muidugi mitte. Siis ei saaks siduda ainet kaasajaga ega arvestada klasside omapära. Isegi paralleelklassides ei saa anda täiesti ühesugust tundi. Enne kui direktor läheb tundi, peab ta teadma, millise eesmärgi on õpetaja tunnil seadnud, mida ta kavatseb, kuidas ta eesmärgi tahab saavutada.

Meetodite valik olgu õpetajal vaba. See vastaku aine sisule ja teemale, õpilaste eale ning eelteadmistele. Meetodite kasutamises ei või olla dogmaatilist. Efektiivsed on need õppemeetodid ja võtted, mis õpilasi aktiveerivad. Aktiivsus ei tähenda vaid seda, et õpetaja küsib ja õpilased leiavad mingi arvu või nime oma mälust, vastavad, kuid ei lahenda iseseisvalt ühtki pisut tõsisemat ülesannet.

Õpilaste aktiveerimisel etendavad tähtsat osa iseseisvad tööd tundides. Direktsioon peab jälgima, et õpetajad kasutaksid õpilaste iseseisva töö mitmekesiseid liike ega piirduks ainult kirjutamisega. Ka siin tuleb leida uusi ajakohaseid teid. Näiteks on algklasside jaoks olemas väga hea materjal iseseisvateks töödeks, alates liikuvast aabitsast ja lõpetades lotode ning doominotega. Õpetaja aktiivsus avaldugu õpilaste mõtlemise aktiveerimises. Ta pangu õpilased võrdlema, analüüsima, üldistama, mitte aga ainult puuduvat sõna «sisse lükkima» õpetaja küsimusse. Ma ei mõtle siin muidugi teist äärmust, s. o. frontaalse küsitluse väljatõrjumist, seda, nagu ei tohiks kasutada mälule toetuvaid küsimusi. (Need on mõnikord otse paratamatud, nagu võõrkeeltes.) Ma rõhutan ainult seda, et seda meetodit ei tohi võtta kui ainukest teed õpilaste aktiveerimisel. Teiseks peab tunni kontrollija tähelepanu pöörama näitlikustamisele. Viidi läbi katse, kus õpilastele pakuti materjali kolmel viisil:

- 1) näidati 10 eset (koer, pall jne.),
- 2) näidati 10 sõna tabelil (koer jne.),
- 3) öeldi 10 sõna, mõistet (pall, koer jne.).

Järgmisel päeval mäletasid lapsed vastavalt 10 objektist: 1. juhul 8, 2. juhul 7, 3. juhul 6 eset või sõna. Kolm päeva hiljem selgus, et lapsed mäletasid 10 objektist: 1. juhul 6, 2. juhul 2, 3. juhul 1 eseme või sõna. Siit ilmneb selgesti, et kui õpetaja kasutab oskuslikult näitlikustamist, on tulemused paremad. Mida nooremad õpilased, seda rohkem olgu õpetamine näitlikustatud, sest noorematel õpilastel peame alles kujundama konkreetse arusaamise ja kujutluse paljudest välismaailma esemetest ning nähtustest. Tuleks silmas pidada sedagi, et näitlikkust ei kasutataks üksnes uue aine selektamisel, vaid ka küsitlemisel ning kordamisel. Direktsiooni kohus on hajutada mõningal määral esinevat väärarvamust, et näitlikustamine piirdub ainult nägemismeelega — piltide, tabelite ja skeemide näitamisega. Kui aine vähegi lubab, tuleb rakendada teisigi meeli — lasta õpilastel maitsta, kompida, haista (näiteks tärpentiinil on eriline lõhn).

Direktsiooni huvitab ka see, kas õpilased omandavad aine põhiliselt tunnis või jääb raskuspunkt kodus õppimisele. Me peame nõudma, et õppimine toimuks eelkõige koolis, et tunde ei kasutataks ainult koduste ülesannete kontrollimiseks. Seepärast huvitagu kontrollijaid, kas õpilased koondavad tähelepanu tunnis käsitletavale, kas õpetaja tempo on paras, liiga kiire või liiga aeglane, kas materjal on jõukohane jms. Õpetaja peab oskama kõita õpilaste tähelepanu. Mulle meenub üks tore, tähelepanu kõitev tunni algus. Õpetaja pöördus õpilaste poole küsimusega: «Mis te arvate, mitu korda on Ostrovski näidendid pärast Oktoobrirevolutsiooni rohkem trükitud kui enne Oktoobrirevolutsiooni?» Kõik hakkasid mõtlema, arvamusi avaldama. Harilikult aga alatakse mainitud teemat sellega, et kirjutatakse tahvlile kirjaniku nimi, eesnimi, daatumid jne. Õpilaste tahtelist tähelepanu tuleb alles kasvatada ning arendada. On ju tähelepanu püsivus keskmiselt 2. klassis 7—9, 5.—7. klassis 12—15 ja 8. klassis kuni 20 minutit. Samuti ei suuda lapsed nooremas koolieas tähelepanu jaotada: kirjutada üht ja kuulata teist. Vanemas

koolieas on aga konspekterimine täiesti jõukohane. Sellest ongi tingitud meetodite vahelduvuse nõue. Tunnis jälgigu direktor, kas õpetaja arvestab õpilaste individuaalseid ning ealisi iseärasusi, kas tund pakub õpilastele jõukohast mõttetööd ja arendab nende mõtlemisvõimet. Üldiselt eelistatakse induktiivset järelusviisi, kuid sageli alahinnatakse põhjuseta deduktiivset. Hea ja loogiline õpetaja jutustus on ikkagi parem kui näiliselt induktiivne vestlus, mille järeldusi õpilased teavad ja mis neile seetõttu on igav. Samuti on teemasid, kus õpilased ise niikuinii üldistuseni ei jõua. Inimese mõtlemises on nii induksioon kui ka deduksioon teineteisega tihedasti seotud. Niipea kui me induktiivsel feel jõuame mingile järeldusele, hakkame kohe järgmisel momendil uusi üksikjuhtumeid reegli alla viima. Kontrollijad jätavad tundi analüüsides sageli kahe silma vahele laste fantaasia arendamise. Omajagu tähelepanu tuleb aga pöörata ka mõttelise ja mehaanilise mälu rakendamise vahekorrale tundides. Direktsioon jälgigu, et kodustel töodel oleks loominguiline iseloom: välja mõelda, koostada. Siis tekitab see õpilastes positiivse hoiaku koduste ülesannete suhtes.

Tuleb nõuda, et õpetaja ei annaks tunnis mitte ainult teoreetilisi teadmisi, vaid ka praktilisi oskusi ning vilumusi, nagu ütles N. S. Hruštšov oma kõnes ülevenemaalisel õpetajate kongressil, nagu on rõhutatud ka meie uues kooliseaduses.

Õppetundides peavad direktor ja õppealajuhataja pöörama kõige tõsisemat tähelepanu tunni kasvatusliku ja õpetusliku külje vahekorrale, jälgima tunni ideelist mõju õpilastele, nende veendumuste ja iseloomujoonte kujundamisele. Episoodiline kasvatus «elementide» viimine tundi, mis on teemast, materjalist ja kaasajast lahus, ei vii soovitud tulemustele. Direktorid suunaku õpetajaid selles, organiseerigu kogemuste vahetamist, kuidas õpetajad teevad kommunistlikku kasvatusööd tundides. Abistamine kooli juhtkonna poolt on võimalik siis, kui tõsiselt on arutatud kasvatuslikke võimalusi ja omapära igas aines. Hea direktsioon aitab õpetajal leida seost õpitava materjali ja kaas- aegse elu vahel.

Milline peab õpetaja olema tunnis? E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilises Instituudis kohtaldati üliõpilaste hulgas küsitlus: «Kes oli sinu kõige autoriteetsem õpetaja ja miks?» Selgus, et omadus, mida kõige enam hinnati õpetaja juures, oli õiglus.

Retsepti õpetaja käitumise kohta muidugi anda ei saa. Kindel on, et tuleb olla loomulik ja siiras, «sfinks» ei veena ega kasvata kedagi. Õpetaja peab oskama koos õpilastega rõõmustada, samuti peab ta oskama näidata õiglast pahameelki. Õpetajal olgu huumorimeelt ja emotsionaalsust. Kasvatustöös on tähtis, et laps usuks endasse, oma jõusse. Direktori ülesanne on selgitada, kas õpetaja suudab seda õpilastele sisendada. Igas lapses on midagi head. Nii mõnigi noormees või neiu, kellega on raskusi õppetundides, osutub näiteks tootmisõpetuse praktikal teistest isegi paremaks. Nüüd on põhjust neid kiita, nende enesetunne tõuseb ja selle tõttu paranevad ka hinded ning käitumine. Õpetaja taktitunne, positiivne mõjustamine on väga oluline. Nõo keskkooli õpetaja Kukruse tunnis seisis klassi ees poiss, kes pidi jutustama kaladest. Ta ei saanud aga sõnagi suust, ilmselt paljude külaliste viibimise tõttu tunnis. Õpetaja ütles nagu muuseas: «Sa oskad kindlasti, oled ju ise tubli kalamees. Tuleta meelde!» Poiss hakkas varsti jutustama ja sai hea hinde. Mõned õpetajad tarvitavad sageli «parasiitsõnu». Neid märkab kontrollija paremini kui õpetaja ise. Juhtusin kuulama õpetajat, kes kasutas niisuguseid väljendeid tunnis ohtralt. Kui juhtisin ta tähelepanu sellele, oli ta üllatunud, et see nii on, ja ühtlasi tänulik. Sedagi nähtust peab direktsioon silmas pidama, sest õpetaja kõnemaneeer peegeldub ka õpilaste väljendustes.

Tunni struktuurist. Tundub, et oleme üle saamas omaaegsest tavast, kus «korralik» tund oli viieosaline: rakendus, küsitlus, uue aine käsitlus, koduste ülesannete andmine ning kinnistamine. Sageli tegime tunni andjale etteheiteid, kui ta sellest jaotusest kõrvale kaldus. Pole sugugi oluline, et igas tunnis oleksid need viis osa. On hoopis otstarbekohasem ja elulisem pühendada mõni tund tervenisti iseseisvale tööle, ekskursioonile, õppefilmil jälgimisele vms. Väga tabav, oli «Народное образование» veer-

gudel ilmunud Lavrovskaja artikli pealkiri «Дело не в схеме». Seda tahangi rõhutada. Probleem pole veel lahendatud, kui mõistame hukka viieosalise tunni. Küsimus pole ju ainult vormis, vaid ikkagi sisus ja kahtlemata jääb püsima ka traditsiooniline viieosaline tund. Kuid igal juhul tuleb silmas pidada, et tund vastaks alati aine laadile. Muidugi oleneb palju sellestki, milliseid meetodeid õpetaja kasutab.

Tunni osad, nende järjestus, omavaheline suhe, kollektiivse ja individuaalse töö sidumine — need kõik olenevad tunni sisust ja eesmärgist. Siin tuleb jätta õpe'ajale vabad käed, võimalus loominguks tegutseda.

Tunni analüüs, vestlus õpetajaga

Tundide külastamisele peab järgnema põhjalikum mõtetevahetus direktori või õppealajuhataja ja õpetaja vahel.

Mulle tundub õigena Vändra keskkooli direktori K. Pildi väljendus, et tundides käimine on nagu jutu hakatuseks pikemale vestlusele õpetajaga. Vestluse algul on soovitatav kõigepealt sõna anda õpetajale. Siis selgub, kas õpetaja oskab oma tööd hinnata ning analüüsida. (Pealegi võib ta tuua esile veel midagi, mida direktsioon ei märganud.) Kontrollija analüüs peab selgitama õpetajale tema töö puudused ning vourused. Kui õpetaja tundides on palju puudusi, on direktsiooni ülesanne raskem — tuleb ju neid puudusi õpetajale selgitada nii, et see ei halvaks tema töötahet, usku oma võimesse. Siin on vaja teha valik, järk-järgult esitada uusi nõudeid, avaldada tunnustust õpetaja töö tugevate külgede kohta. Analüüs lõpeb järelduste ja ettepanekute tegemisega. Näiteks: 1. Õpetaja ei ole omandanud kooli seisukohta küsitluse alal. Õpilased tulid vastama päevikuteta, ei seisnud vastamise ajal korrektselt. 2. Puudub oskus siduda varasemat materjali uue teemaga. 3. Õpetaja ei seosta ainet tänapäevaga (kus see seos on ilmne).

Nagu öeldud, ei pea direktsioon olema ainult vigade otsija, vaid ka abistaja.

Sotsialistliku töö kangelane Saku kooli direktor Anna Järv teeb veelgi laialdasemaid ja üldistavamaid kokkuvõtteid õpetajate tööst aasta lõpul õppenõukogus: 1) klasside kaupa ja 2) iga õpetaja kohta individuaalselt.

Suur tähtsus on direktsiooni oskusel näha õpetaja töös uut, edasiviivat. Õpetajat tuleb julgustada uut otsima ning neid väärtuslikke kogemusi, mis tal juba on, ka teistele tutvustama.

Märkmeid tunni kohta tehtagu kohe tunnis, et muljed ja faktid hiljem ei ununeks. Seda nõuab ka Eesti NSV haridusministri vastav käskkiri kooli rakendusraamatutest.

Kõige paremaks pean, kui iga õpetaja jaoks on sisse seatud eri kaustik, kuhu teevad oma märkmed direktor ja õppealajuhataja nii üksiktundide kui ka kogu õpetaja töö kontrollimise kohta. Väiksemas koolis on mõeldav kasutada ka ühte suuremat kaustikut. Kuid soovitatavaks ei saa pidada seda, et direktori ja õppealajuhataja märkmed oleksid eri kaustikus, sest siis ei tea üks, mida teine teeb. On ju tarvis alati jälgida, kas õpetaja on arvestanud temale tehtud ettepanekuid. Märkmetes peab tingimata peegelduma õpetaja töö kvaliteedi tõus. Võiks rakendada Tallinna 16. keskkooli direktori L. Lebbini kogemust: võtta igasse tundi kaasa 2 kaustikut — üks aineõpetaja, teine klassijuhataja töö kohta. On ju iga aineõpetaja tunnis ka midagi, mis iseloomustab selle klassi juhataja tööd. Et koolis ei vaadelda üksikuid juhuslikke tunde, siis toob see muudatusi ka analüüsimisviisi. Nimelt ei ole vaja teha iga tunni järel põhjalikku analüüsi, vaid otstarbekohasem on seda teha tundide tsükli või teema lõpus. Niisugusel viisil on see eelis, et meil on võimalus välja tuua õpetaja töös põhilist, õpetaja omapära.

*

Õpetajate tundide kontrollimisel olgu kriteeriumiks see, kas õpetaja annab elulisi ning kindlaid teadmisi ja kas ta kujundab noortes kommunistliku ühiskonna inimese iseloomujooni. Sellest kasvab välja vajadus uurida tema tööstüsteemi ja -meetodeid, analüüsida, millest tuleneb edu või ebaedu.

Direktsiooni kontroll õpetaja töö üle peab aitama tunduvalt tõsta õppe- ja kasvatus-töö sisulist ning meetodilist taset, et noori paremini ette valmistada eluks, praktiliseks tegevuseks.

Irratsionaalarvu mõiste käsitlemine

H. ROOS

Tallinna Polütehniline Instituut

Irratsionaalarvu mõiste on üks tähtsamaid, kuid ühtlasi ka üks raskemini omandatav mõiste koolis.

Nõue, et keskkooli lõpetanu, kes esimesest klassist kuni viimaseni on palju aega kulutanud matemaatika õppimisele, tunneks sirglõigu pikkust väljendavaid arve, näib küllaltki tagasihoidlikuna. Ometi näitab tegelik elu, et ainult kõige andekamad on pühendatud sellesse saladusse. Seda kinnitab kujukalt 1940. a. ja 1944. a. Rostovis Doni ääres linna parimate kooiide viimaste klasside parimatele õpilastele spetsiaalselt irratsionaalarvu kohta korraldatud kontrolltöö.¹ Et keskkooli lõpetanute teadmised kõne all olevas küsimuses pole tänapäeval põrmugi paremad, seda tõestavad igal aastal uuesti Tallinna Polütehnilise Instituudi sisseastumiseksamid.

Küsimusele, mis on irratsionaalarv, võib saada väga kummalisi vastuseid. Üks sagedamini esinevaist on: «Arv, millel pole kindlat väärtust.»

Et just kindel väärtus ongi arvu põhiliseks tunnuseks, et just kindla väärtuse omamise tõttu oleme sunnitud teatud avaldisi arvuks pidama, kuigi need ei ole ratsionaalarvud, sellest ei ole valdav enamik keskkooli lõpetanuid teadlik.

Millest on see tingitud?

Irratsionaalarvude kasutuselevõtmine on tarvilik kahes aines — geomeetrias ja algebras. Geomeetrias seoses sarnasusõpetusega, algebras kõigepealt seoses murrulise astendajaga astmetega (juurtega). Kummasse valdkonda probleem õieti kuulub, selles pole jõutud nähtavasti veel päris kindlale seisukohale.

¹ Учение об иррациональном числе в средней школе. «Математика в школе». № 5, 1947.

Algebras püütakse irratsionaalarvude olemasolu selgitada geomeetriselt, vihjates ühismõõduta sirglõikudele, mille tundmist arvatavasti eeldatakse: «Nagu geomeetriast teada, nimetatakse kahe sirglõigu ühismõõdukus... Geomeetrias näidatakse, et võib esineda ka kaks sirglõiku, millel ei ole ühismõõtu (näiteks ruudu külge ja tema diagonaal).»²

Geomeetrias aga ollakse peale pikka ja keerulist ruudu diagonaali ja külje ühismõõdutuse tõestust sunnitud abi otsima algebrast, et mõõttulemust arvuna väljendada: «Algebrast on teada, et iga lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd määrab mingi irratsionaalarvu.»³

Niisiis käsitletakse algebras irratsionaalarvu mõistet eeldusel, et seda on varem tehtud geomeetrias, geomeetrias aga eeldusel, et seda on tehtud algebras. Juba ainuüksi seesugune lähtekoht tagab ebaõnnestumise.

Üldiselt näib aga siiski valitsevat arvamust, et «keskkoolis on täiesti jõukohane ainult niisugune reaalarvu teooria käsitlus, mis on rajatud geomeetrisel materjali kasutamisele... Kui mõõdetav lõik ja ühiklõik on ühismõõduga lõigud, siis pikkusmõõt väljendub ratsionaalarvuna, ja kui nad on ühismõõduta, siis irratsionaalarvuna...»⁴

Seda vaatekohta tuleb pidada vääramaks, sest ühismõõduta sirglõikude olemasolu probleem on üks kõige abstraktsemaid kogu geomeetriakursuses.

On suur viga ühe raske probleemi esilekerkimisel algebras tõsta teadlikult üles teine niisama raske probleem geomeetrias. Mõistlik oleks küsimus ühes valdkonnas lahendada ja vältida selle uuesti esilekerkimist teises.

Irratsionaalarvude käsitlemine peab kuuluma põhiliselt algebrasse. See peab toetuma ratsionaalarvu omaduste uurimisele, mitte mõõtmisprotsessi jälgimisele. Küll aga on irratsionaalarvu kasutuselevõtmise tarvilikkust sobiv põhjendada sirglõigu mõõtmise vajadusega. Samuti tuleb irratsionaalarve paratamatult siduda geomeetrisel kujutelmadega selles mõttes, et sirge igale punktile võib vastavaks seada ühte reaalarvu. Sellega aga ongi lahendatud ühismõõduta sirglõikude probleem.

Jälgides eespool mainitud irratsionaalarvude käsitlemise algebralist külge, leiame siingi suuri puudujääke.

Kõigepealt torkab silma, et irratsionaalarvu mõistet püütakse rajada ainult irratsionaal- ja ratsionaalarvude erinevusele.

Ometi erineb irratsionaalarv ratsionaalarvust ainuüksi selles, et ratsionaalarv on esitatav kahe täisarvu jagatisena, irratsionaalarv aga pole. See, nende arvude ainus erinevus on aga niivõrd tähtsusetu, et me praktiliselt (ilma teoreetilise kaalutluseta, mis on võimalik ainult erijuhtumitel) pole suutelised vahet tegema, kas antud suurus väljendub ratsionaal- või irratsionaalarvuna.

Ainult erinevusele baseerudes võib irratsionaalarvu defineerida üksnes ratsionaalarvu vastandmõistena, mitteratsionaalarvuna, lõpmatu mitteperioodilise kümnendmurruna. Niisugust definitsiooni ei saa aga hiljem mitte millekski kasutada.

Koolis seda siiski tehakse. Aga kuidas? Kuidas näiteks tõestatakse, et $\sqrt{2}$ (Kisseljovi õpikus $\sqrt[3]{2}$, Barsukovi õpikus $\sqrt[3]{5}$) on irratsionaalarv? Definitsiooni kohaselt tuleks näidata, et $\sqrt{2}$ on lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd. Sellisena lõpptulemust ka formuleeritakse.

Millest seda aga järeldatakse? Kahest tõsiasiast. Esiteks, et pole ühtki ratsionaalarvu, mille ruut oleks kaks, ja teiseks, et on ratsionaalarve, mille ruudud kui tahes vähe erinevad kahest. Õieti ütleb aga teine sedasama mis esimene: ratsionaalarvu ruut erineb kahest, olgugi vähe, kuid siiski erineb. Niisiis pole ühtegi lõplikku ega lõpmatut perioodilist kümnendmurd, mille ruut oleks kaks. Sellest järeldada, et on olemas

² A. Kisseljov, Algebra VIII—XI klassile, Tallinn 1957, lk. 6.

³ A. Kisseljov, Planimeetria VI—IX klassile, Tallinn 1957, lk. 106.

⁴ V. Bradis, Matemaatika õpetamise meetodika keskkoolis, Tallinn 1957, lk. 255.

niisugune lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd, mille ruut võrdub kahega, on kõige jämedam loogiline viga. Matemaatika õpetamise üks peamisi ülesandeid ongi säärase vigade vastu kõige rangemalt võidelda.

Kuidas on aga võimalik, et õpikute autorid pole seda viga märganud? Autorid muidugi on veast teadlikud. A. Barsukov oma õpikus (lk. 47) juhib sellele isegi tähelepanu, kuigi vääralt. Nimelt, jõudnud otsusele, et ruutjuure võtmisel arvust 5 saadakse lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd, s. o. irratsionaalarv, lisab ta kohe juurde: «Võib tõestada, et selle irratsionaalarvu ruut võrdub täpselt viiega (tõestust me ei too, sest selleks ei piisa neist algebralistest teadmistest, mis on esitatud antud kursuse raames).» Mis peab õpilane sellest arvama? Tema teada talle just äsja näidati, et $\sqrt{5}$ on lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd. Miks tuleb nüüd veel tõestada et selle arvu ruut on 5? See järeldub ju $\sqrt{5}$ definitsioonist. Mida siin siis õieti tõestada ei saa?

Autori arvates muidugi pole tõestatud ega saagi tõestada, et $\sqrt{5}$ on lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd.

Samuti vihjab kõne all olevale veale ka G. Fichtenholz oma artiklis «Иррациональные числа в средней школе»⁵. Nimelt, selgitanud tehted irratsionaalarvudega, ütleb ta: «...nüüd lõpuks (minu sõrendus. — H. R.) võime õpilastele selgitada, mis mõttes (minu sõrendus. — H. R.) on irratsionaalarv $\lambda = 1,4142135\dots$, mis moodustub ruutjuur kahe järkjärguliste lähisväärtuste kõikidest numbritest, ise selle juure «täpseks» väärtuseks, sest siiani me ju ei teadnud, mis on irratsionaalarvu ruut ega võinud kontrollida, et näidatud arvu ruut on kaks».

Kuidas võis aga autor loota, et õpilane, kellele just $\sqrt{2}$ kaudu irratsionaalarvu mõistet selgitati, sellistel tingimustel sai õige kujutluse irratsionaalarvust? Kui õpilasel aga puudus õige kujutlus irratsionaalarvust, kas oli ta siis üldse võimeline aru saama tehetest irratsionaalarvudega? Ja lõpuks, kas õpilastele üldse püütakse selgeks teha neid mõttekäike, mille alusel tehete tulemusi leitakse? Õpilane võib ju definitsiooni kohaselt irratsionaalarvu vaadelda ainult lõpmatu mitteperioodilise kümnendmurruna, irratsionaalarvudega sooritavate tehete defineerimisel käsitletakse aga niihästi andmeid kui ka tehete tulemust hoopis kahe arvuhulga vahelise piirina.

Sellest kõige põhilisema tähtsusega küsimusest lähevad aga kõik eespool mainitud autorid vaikides mööda. Miks? Kas peetakse kahe arvuhulga vahelise piiri mõistet iseenesest mõistetavaks? Nagu kogemused näitavad, pole see nii. Või kardetakse, et temast pole võimalik aru saada? Siis oleks selle mõiste salajane kasutamine aga koguni lubamatu.

Nii või teisiti, senine meetod pole andnud rahuldavaid tulemusi. Seetõttu tuleb otsida uusi teid arvuvalla laiendamiseks irratsionaalarvudega.

Arvuvalla laiendamine peab baseeruma ratsionaal- ja irratsionaalarvude ühistel omadustel. See eeldab nii ratsionaalarvude kui ka naturaalse astendajaga astmete omaduste tundmist. Eriti tuleb eeldada nende suurusjärjestuse ja järgmiste teoreemide tundmist.

Teoreem 1. Täisarv ei saa olla taandumatu murru n -es aste.

Teoreem 2. Iga harilik murd on teisendatav kas lõplikuks või lõpmatuks perioodiliseks kümnendmurruks.

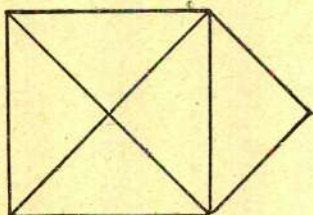
Teoreem 3. Iga lõplik ja lõpmatu perioodiline kümnendmurd on teisendatav harilikuks murruks.

Siinjuures peab märkima, et esimese ja teise teoreemi tõestamine ei osutu kuigi raskeks, kolmanda teoreemi tõestamine eeldab aga lõpmatult kahaneva geomeetrilise rea summa tundmist, mistõttu tema tõestamist tuleb asendada lihtsalt vastavate näidete (nagu Bradise õpikus lk. 21).

¹ «Математическое просвещение» № 2, 1957, стр. 145.

Ratsionaalarvuvalla laiendamise loomulikuks lähtekohaks on ülesanne: leida arv, mille n -es aste on a , kui $k^n < a < (k+1)^n$ ja a , k ning n on naturaalarvud.

Koolis tuleb valida midugi selle ülesande mingi erijuhtum, näiteks: leida arv, mille ruut on 2. Just seda ülesannet väga sageli koolis kasutataksegi. Peale arvude lihtsuse on tema eeliseks veel geomeetrilise interpretatsiooni võimalus. Konstrueerides ruudu küljega 1 ja selle diagonaalile uue ruudu, võib kergesti näidata, et viimane pindala on kaks korda suurem esimesest (joon. 1). Järelikult teise ruudu pindala on 2 ning tema külje pikkus «arv, mille ruut on 2».



Joon. 1.

Niisiis, olgu vaja leida arv, mille ruut on 2.

Et $1^2 = 1 < 2$ ja $2^2 = 4 > 2$, siis pole olemas täisarvu, mille ruut on 2. Teoreemi 1 põhjal ei ole aga ka ühtki murdu, mille ruut oleks kaks.

Seega muutub esialgselt lihtsana näiv küsimus otsekohe komplitseerituks ja üldiseks: kas on üldse arve, mis pole täisarvud ega murrud?

Kui nimetame täis- ja murdarve ratsionaalarvudeks, seisab küsimus mitteratsionaalsete arvude olemasolus.

Selles küsimuses asub inimese n.ö. loomulik mõistus vastuolulistel seisukohtadel. Ühelt poolt ei taha ta kuidagi tunnustada arve, mis pole täisarvud ega murrud. Teisest küljest tundub aga loomulikuna, et ruudul pindalaga 2 on arvuga väljendatav külje pikkus. See vastuolu sunnibki tõsiselt järele mõtlema, mida me õieti arvu all mõistame? Mis on arvu kõige olulisem tunnus?

Ratsionaalarvu välist kaju, tema kirjutusviisi ei saa pidada arvu kuigi oluliseks omaduseks. Nii võib arvu $\frac{4}{33}$ kirjutada näiteks kujul $\frac{8}{66}$, 0, (12), $\frac{1}{33} + \frac{1}{11}$, $\frac{20}{33} : 5$ või $(5-2) (\frac{1}{99} + \frac{1}{33})$ jne. jne.

Kuidas me aga otsustame, et kõik siintoodud avaldised esindavad ühte ja sama arvu? Võrdlemise teel. Kõik kõne all olevad avaldised on ühesuurused.

Arvu ainsaks oluliseks tunnuseks tulebki pidada tema võrreldavust suuruse järgi kõigi ülejäänud arvudega. See võrdlemine võimaldab iga ratsionaalarvu kohta öelda, kas ta on antud ratsionaalarvust a suurem või väiksem.

Seega lahutab iga ratsionaalarv a kõik ratsionaalarvud kaheks hulgaks. See võib toimuda kahel viisil: 1) kas sel teel, et ühe hulga moodustavad arv a ning kõik temast väiksemad ratsionaalarvud r ja teise — kõik arvust a suuremad ratsionaalarvud R või 2) sel teel, et esimese hulga moodustavad kõik arvust a väiksemad ratsionaalarvud r ja teise — arv a ning kõik temast suuremad ratsionaalarvud R . Esimesel juhul on $r \leq a < R$, teisel — $r < a \leq R$.

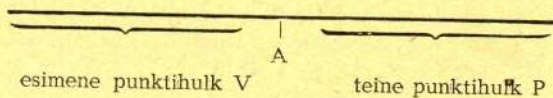
Järelikult on esimese hulga iga arv väiksem teise hulga igast arvust. Arv a aga on kas esimese hulga kõige suuremaks või teise hulga kõige väiksemaks arvaks. Seega on ta selleks arvaks, mis neid kahte arvuhulka teineteisest lahutab.

Ratsionaalarvu kirjeldatud omadused on mõningal määral sarnased sirgjoone punkti omadustega.

Sirgjoone punkti ainsaks oluliseks tunnuseks tuleb pidada tema võrreldavust asendi järgi kõigi ülejäänud punktidega. See võrdlemine võimaldab sirgjoone iga punkti kohta öelda, kas ta on antud punktist A vasakul või paremal.

Seega lahutab sirge iga punkt sama sirge kõik punktid kaheks hulgaks. See võib toimuda kaheksuguselt: 1) kas sel teel, et ühe hulga moodustavad punkt A ning kõik temast vasakul seisvad punktid V ja teise — kõik punktist A paremal seisvad punktid P või 2) sel teel, et esimese hulga moodustavad kõik punktist A vasakul seisvad punktid V ja teise — punkt A ning kõik temast paremal seisvad punktid P .

Järelikult on esimese hulga iga punkt V vasakul teise hulga igast punktist P . Punkt A aga on kas esimese hulga kõige parempoolsemaks või teise hulga kõige vasakpoolsemaks punktiks (joon. 2). Seega on ta selleks punktiks, mis neid kahte punktihulka teineteisest lahutab.



Joon. 2.

Ratsionaalarvude ja sirgjoone punktide selliste analoogiliste omaduste tõttu ongi võimalik igale ratsionaalarvule vastavusse seada ühte punkti sirgjoonel. Igale sirgjoone punktile aga ei ole võimalik vastavusse seada ühte ratsionaalarvu. Näiteks punktile, mille kaugus nullpunktist võrdub kaheühikulise pindalaga ruudu külje pikkusega, ei vasta ratsionaalarv, nagu eespool selgus.

Põhjus seisneb selles, et sirge punktidel ja ratsionaalarvudel on ka erinevaid omadusi. Näiteks sirge punktide puhul lahutab iga punkt tema sirge kõik punktid kaheks hulgaks nii, et ühe hulga iga punkt asub vasakul teise hulga igast punktist ja ümberpöörduvalt, kui sirge kõik punktid on lahutatud kaheks niisuguseks hulgaks, siis on alati olemas üks punkt, mis neid hulki teineteisest lahutab. Ratsionaalarvude puhul aga lahutab iga arv küll kõik arvud kaheks hulgaks nii, et esimese iga arv on väiksem teise hulga igast arvust, ent kui kõik ratsionaalarvud on lahutatud kaheks seesuguseks hulgaks, siis (nagu kohe näeme) ei leidu mitte igakord ühte ratsionaalarvu, esimese hulga suurimat või teise vähimat, mis neid arvuhulki teineteisest lahutaks.

Kui tahame sirge igale punktile vastavaks seada ühte arvu ehk, teiste sõnadega, iga sirglõigu pikkust väljendada arvuga, siis peame arvu mõistet laiendama. Peame arvu esindajaks pidama iga avaldist või eeskirja, mis võimaldab kõiki ratsionaalarve lahutada kaheks hulgaks nii, et ühe hulga iga arv on väiksem teise hulga igast arvust.

Kui seejuures esimesel arvuhulgal on olemas suurim või teisel vähim arv, siis antud avaldis või eeskiri just seda (suurimat või vähimat) ratsionaalarvu esitabki.

Kui aga moodustatud arvuhulgad on seesugused, et esimesel hulgal pole suurimat ega teisel hulgal vähimat arvu, siis ütleme, et antud avaldis või eeskiri esitab arvu, mis on suurem kõikidest esimese ja väiksem kõikidest teise hulga arvudest.

Nii defineeritud arv ei võrdu seega ühegi ratsionaalarvuga. Ta on uus arv, mis pole avaldatav täisarvu ja naturaalarvu jagatisena. Seda nimetatakse irratsionaalarvuks.

Ratsionaalarve ja irratsionaalarve nimetatakse reaalarvudeks.

Nii on iga reaalarv määratud kahe arvuhulga abil. Ühe hulga moodustavad kõik ratsionaalarvud, mis pole antud reaalarvust suuremad, ja teise kõik need ratsionaalarvud, mis pole temast väiksemad. Niisuguse kahe arvuhulgaga määratud arvu nimetatakse nende hulcade vaheliseks piiriks.

Et kirjeldataud arvuhulkade moodustamine baseerub ratsionaalarvude võrdlemisel, siis

vaatleme kõigepealt, kuidas see võrdlemine tegelikult toimub. Piirdume seejuures ainult positiivsete arvudega ja eeldame, et naturaalarvude suurusjärjestus on teada.

Kui võrreldavate arvude täisosad pole võrdsed, siis on suurema täisosaga arv suurem. Kui täisosad on võrdsed, siis toimub võrdlemine kas antud arvude samanimeliseks või kümnendmurdudeks teisendamise teel. Meid huvitab viimane, sest esimene taandub naturaalarvude võrdlemiseks.

2. teoreemi järgi teisendub iga ratsionaalarv kas lõplikuks või lõpmatuks perioodiliseks kümnendmurruks. Kahe niisuguse kümnendmuru võrdlemiseks vaatleme komast alates vasakult paremale mõlema arvu vastavaid numbreid. Esimene teineteisest erinev numbripaar otsustab suurusjärjestuse. Suurema numbriga arv on suurem. Ülejäänud numbritel pole mingit tähtsust.

Et suurusjärjestuse määrab kindlaks esimene teineteisest erinev numbripaar, siis ei ole oluline, kas kümnendmurrud on perioodilised või mitte. Tähtis on üksnes teada, misugune number igal kohal asub. Perioodilisus esitab vaid lihtsat seadust mis tahes kümnendkoha väljakirjutamiseks.

Kuid võib anda ka niisuguse seaduse, mis võimaldab kirjutada lõpmatu kümnendmuru kujulist avaldist, kus mitte mingisugune numbriterühm ei hakka korduma.

Kirjutame näiteks nulli, siis koma, selle järel numbrini 1, siis 2, edasi kaks korda numbrini 1 ja kaks korda numbrini 2, siis kolm korda numbrini 1, järgnevalt kolm korda numbrini 2 jne.

Selle seaduse järgi moodustatud avaldises $0,121122111222\dots$ võib kirjutada numbreid kui tahes palju, kuid see ei kujuta endast lõpmatut perioodilist kümnendmuru. Nimetame saadud avaldist lõpmatuks mitteperioodiliseks kümnendmurruks.

Kas see lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd on arv?

Teoreemi 2 põhjal pole ta ratsionaalarv. Järelikult, kui iga ratsionaalarvu esitada kümnendmuru kujul, siis igal saadud kümnendmurrul peab olema vähemalt üks number, mis erineb antud lõpmatu mitteperioodilise kümnendmuru samal kohal seisvast numbrist.

See tõsiasi võimaldab kõiki ratsionaalarve lahutada kaheks hulgaks. Null ja kõik temast väiksemad arvud kuulugu esimesse hulka. Iga positiivse ratsionaalarvu puhul võrdleme iga ratsionaalarvu numbreid vasakult alates antud lõpmatu mitteperioodilise kümnendmuru vastavate numbritega. Kui esimese teineteisest erineva numbripaari puhul ratsionaalarvu number on väiksem, siis kuulugu ratsionaalarv esimesse hulka, vastasel korral aga teise.

Ilmselt on nii moodustatud kahe arvuhulga puhul esimese hulga iga arv väiksem teise hulga igast arvust.

Esimese hulga iga positiivse arvu r_1 puhul leidub aga sama hulga niisugune arv r_2 , et $r_2 > r_1$. Arvuks r_2 on näiteks lõplik kümnendmurd, mis kirjutatakse vasakult alates täpselt samade numbritega nagu arv r_1 , kuni selle numbrini (incl.), mis otsustas r_1 kuuluvuse esimesse hulka, järgmiseks ja ühtlasi viimaseks numbriks kirjutatakse arvu r_1 vastavast numbrist ühe võrra suurem number. Kui näiteks antud juhul valida $r_1 = 0,12112139(7)$, siis $r_2 = 0,1211214$, sest $0,12112139(7) < 0,1211214 < 0,121122\dots$

Analoogiliselt võib näidata, et teise hulga iga arvu R_1 puhul leidub sama hulga niisugune arv R_2 , et $R_2 < R_1$.

Seega pole nii moodustatud esimesel arvuhulgal suurimat ega teisel vähimat arvu. Järelikult on olemas üks irratsionaalarv, mis on suurem esimese ja väiksem teise hulga kõikidest arvudest.

Seda irratsionaalarvu esitabki antud lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd.

Katsume nüüd lahendada meie lähteülesannet: leida arv, mille ruut on 2.

On selge, et iga positiivse ratsionaalarvu a puhul võime arvutada a^2 . Ent, nagu nägime, $a^2 \neq 2$, siis on ainult kaks võimalust: $a^2 < 2$ või $a^2 > 2$.

Moodustame nüüd kaks arvuhulka. Esimesse hulka kuulugu kõik negatiivsed ratsionaalarvud, arv null ja kõik positiivsed ratsionaalarvud r , mis rahuldavad võrratust

$r^2 < 2$, teise hulka aga kõik ratsionaalarvud R , mis rahuldavad võrratust $R^2 > 2$. Seega on kõik ratsionaalarvud kaheks hulgaks lahutatud nii, et esimese hulga iga arv on väiksem teise hulga igast arvust.

Et näiteks $1,414^2 < 2$ ja $1,415^2 > 2$, siis kuulub 1,414 koos kõikide temast väiksemate ratsionaalarvudega esimesse ning 1,415 koos temast suuremate ratsionaalarvudega teise hulka. Edasi tuleks kummassegi hulka juurde võtta veel vaid arvude 1,414 ja 1,415 vahelisi arve. Seega saame kõiki ratsionaalarve kaheks hulgaks lahutada nii, et esimese hulga iga arv on väiksem teise hulga igast arvust. Kuid meil pole võimalik näidata ühtki arvu, mis oleks esimese hulga suurimaks või teise hulga vähimaks arvuks. Niisiis pole ratsionaalarvu, mis oleks nende kahe arvuhulga vaheliseks piiriks.

Järelikult on olemas irratsionaalarv, mis on moodustatud arvuhulkade vaheliseks piiriks. Tähistame seda irratsionaalarvu sümboliga $\sqrt{2}$. Seega on $\sqrt{2}$ suurem kõikidest arvudest, mille ruut on väiksem kahest, ja väiksem kõikidest arvudest, mille ruut on suurem kahest. Seetõttu saab $\sqrt{2}$ olla üksnes arv, mille ruut võrdub kahega.

Iga irratsionaalarvu võib väljendada kümnendmurruga abil. Et aga kümnendmurd võib olla ainult kas lõplik, lõpmatu perioodiline või lõpmatu mitteperioodiline ning esimesed kaks on 3. teoreemi põhjal ratsionaalarvud, siis väljendub irratsionaalarv üksnes lõpmatu mitteperioodilise kümnendmurruna. Irratsionaalarvu esitav avaldis või eeskiri määrab kindlaks selle lõpmatu mitteperioodilise kümnendmuru mis tahes numbrit.

Ilmselt on see nii meie esimese irratsionaalarvu 0,121122111222... puhul. Teise irratsionaalarvu $\sqrt{2}$ puhul on aga, nagu nägime $1,414 < \sqrt{2} < 1,415$. Seega on arvu $\sqrt{2}$ väljendava kümnendmuru esimesed neli numbrit teada: $\sqrt{2} = 1,414...$

Edasiste numbrite leidmiseks peame kummaski irratsionaalarvu määravast hulgast valima ühe sama numbrite arvuga lõpliku kümnendmuru, mis erinevad teineteisest ainult ühe viimase koha ühiku võrra. Kuna näiteks $1,4142^2 < 2$ ja $1,4143^2 > 2$, siis $1,4142 < \sqrt{2} < 1,4143$, seega $\sqrt{2} = 1,4142...$ jne.

Lõplikke kümnendmurde 1,414 ja 1,4142 ning 1,415 ja 1,4143 nimetatakse irratsionaalarvu $\sqrt{2}$ ratsionaalseteks lähisväärtusteks, esimest kahte puudusega, teisi liiaga.

Lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd (irratsionaalarv) loetakse tuntuks ainult siis, kui iga positiivse arvu p puhul saab leida nisuguse liiaga võetud lähisväärtuse R ja seesuguse puudusega võetud lähisväärtuse r , et $R - r < p$.

Olgu näiteks $p = 0,00002$. Katsetamise teel leiame, et $1,41421^2 < 2$ ja $1,41422^2 > 2$, seega $1,41421 < \sqrt{2} < 1,41422$. Kuna $1,41422 - 1,41421 < 0,00002$, siis $r = 1,41421$ ja $R = 1,41422$.

Praktiliselt asendataksegi lõpmatu mitteperioodiline kümnendmurd oma ratsionaalse lähisväärtusega. Sama tehakse ka lõpmatu perioodilise kümnendmurruga.

Avaldades näiteks $\frac{3}{7}$ kümnendmurruna, saame 0,(428571). Kuna kümnendmurdude valdkonnas sooritatakse tehteid aga üksnes lõplikke kümnendmurdudega, siis ei saa me antud lõpmatut perioodilist kümnendmuru praktiliselt kasutada ja asendada selle lõpliku kümnendmurruga. Et näiteks $0,428 < 0,(42857) < 0,429$, siis nimetatakse arve 0,428 ja 0,429 arvu $\frac{3}{7}$ lähisväärtusteks, esimest puuduse, teist liiaga, ning $\frac{3}{7}$ asendatakse tegelikult selle lähisväärtusega $\frac{3}{7} = 0,428$ või $\frac{3}{7} = 0,429$. Viga, mis antud juhul tehakse, on väiksem kui 0,001. On ilmne, et neid lähisväärtusi saab kergesti leida kui tahes täpselt.

Lõpmatute kümnendmurdude puhul pole niisiis oluline, kas nad on perioodilised või mitte. Tähtis on ainult see, et on võimalik leida lõplikke kümnendmurde, mis neist kui tahes vähe erinevad.

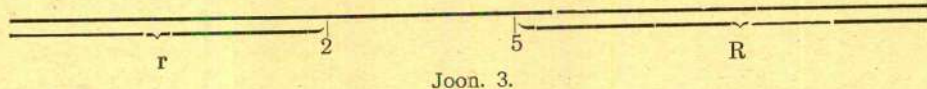
Mõningaid irratsionaalarve määravad eeskirjad on aga seesugused, et iga ratsionaalarvu puhul on raske otsustada, kas ta on antud irratsionaalarvust väiksem või suurem. Küll aga on seda kerge teha üksikute, teatud viisil väljavalitud arvude (mõnikord koguni irratsionaalsete) puhul.

Seetõttu osutub mõnel juhul otstarbekohaseks irratsionaalarvu vaadelda mitte kõiki ratsionaalarve, vaid ainult sobivalt valitud arve hõlmava kahe arvuhulga vahelise piirina.

Selleks peame selgusele jõudma, missugused on kahe arvuhulga vahelise piiri olemasolu tarvilikud ja piisavad tingimused.

Et kahe arvuhulga r ja R vaheline piir a rahuldab kas tingimusi $r \leq a < R$ või $r < a \leq R$ või $r < a < R$, siis on piiri olemasolu tarvilikuks tingimuseks $r < R$. See pole aga piisav.

Moodustame näiteks ühe arvuhulga kõikidest ratsionaalarvudest $r < 2$, teise aga kõikidest ratsionaalarvudest $R > 5$ (joon. 3). Siis on küll $r < R$, kuid arve, mis neid kahte arvuhulka teineteisest lahutavad, on palju. Kahest alates kuni viieni on kõik arvud



suuremad esimese ja väiksemad teise hulga igast arvust. Kui oleks ainult üks sellise omadusega arv, siis see oleks nende kahe arvuhulga vaheliseks piiriks, et neid on aga rohkem, siis ei saa ühtegi neist selleks pidada.

Nagu eespool nägime, on irratsionaalarvu määravatel arvuhulkadel veel üks tähtis omadus. Nimelt iga positiivse arvu p puhul leidub niisugune esimese hulga arv r ja niisugune teise hulga arv R , mis teineteisest erinevad vähem kui p võrra.

Asja näiteks toodud arvuhulkadel aga just see omadus puudub, sest kuna $r < 2$ ja $R > 5$, siis $R - r > 5 - 2 = 3$.

Järelikult on ka kõne all olev omadus kahe arvuhulga vahelise piiri olemasolu tarvilikuks tingimuseks. Mõlemad tarvilikud tingimused osutuvad aga ühtlasi piisavateks tingimusteks. Me võime tõestada teoreemi:

Teoreem 4. Kui kaks ratsionaalarvu hulka on niisugused, et iga arv esimeses hulgas on väiksem igast teise hulga arvust ning et iga positiivse arvu p jaoks saab leida esimesest hulgast arvu r ja teisest hulgast arvu R nii, et $R - r < p$, siis on olemas üksainus seesugune reaalarv A , mis pole ühestki esimese hulga arvust väiksem ega ühestki teise hulga arvust suurem. Seda arvu nimetatakse nende hulcade vaheliseks piiriks.

Teoreem 4 on vajalik irratsionaalarvudega sooritavate tehete defineerimisel ja arvutamise põhiseaduste kehtivuse laiendamisel irratsionaalarvude jaoks.

Hiljem saab antud teoreemi üldistada, näidates, et väide on õige ka teoreemi eeldusi rahuldava kahe reaalarvu hulga puhul.

Üldistatud kujul on teoreem mõõdapääsmatult vajalik irratsionaalse astendajaga astmete ja nendega sooritavate tehete defineerimisel, samuti ringjoone pikkuse (ja pindala) käsitlemisel sissejoonestatud hulknurkade ümbermõõtude (pindalade) hulga ja ümberjoonestatud hulknurkade ümbermõõtude (pindalade) hulga vahelise piirina.⁶

Teoreemi 4 abil võib kõiki tehteid irratsionaalarvudega käsitleda ühteviisi. Kui a on ratsionaalarvudest a ja A moodustatud hulga vaheline piir ning β ratsionaalarvudest b ja B moodustatud hulcade vaheline piir, nii et $a < A$ ja $b < \beta < B$, siis võimaldavad arvud a , A , b ja B moodustada arvuhulki, millede vahelise piirina esinebki tehete tulemus.

⁶ Nii on defineeritud ringjoone pikkus näiteks E. Etvergi ja B. Tiikma õpikus. Geomeetria keskkooli IX klassile, 1946, lk. 101.

Moodustame näiteks arvude $a + b$ hulga ja arvude $A + B$ hulga. Nagu näha, on $a + b < A + B$.

Et nimetatud teoreemi kohaselt iga positiivse p puhul leiduvad niisugused arvupaarid a ja A ning b ja B , et $A - a < \frac{p}{2}$ ja $B - b < \frac{p}{2}$, siis leiduvad moodustatud arvuhulkade niisugused arvupaarid $a + b$ ja $A + B$, et $(A + B) - (a + b) = (A - a) + (B - b) <$

$$\frac{p}{2} + \frac{p}{2} = p.$$

Seega rahuldavad meie poolt moodustatud arvuhulgad antud teoreemi eeldusi. Nende arvuhulkade vahelist piiri nimetataksegi summaks $a + \beta$.

Veel lihtsamalt saab näidata, et arvutamise põhiseadused, mis on kehtivad ratsionaalarvude puhul, jäävad püsima ka irratsionaalarvude korral.

Vaatleme näiteks summa kommutatiivsuse seadust:

Arvudest $a + b$ ja $A + B$ moodustatud hulgad, millede vaheliseks piiriks on $a + \beta$, koosnevad täpselt samadest arvudest kui arvudest $b + a$ ja $B + A$ moodustatud hulgad, millede vaheliseks piiriks on $\beta + a$. Seega on

$$a + \beta = \beta + a.$$

Nii näeme, et ilma kahe ratsionaalarvuhulga vahelise piiri mõisteta ei saa keskkoolis loogiliste vigadeta käsitleda irratsionaalarve. Arvuhulkade vahelise piiri mõiste kasutamisel aga on võimalik kõiki irratsionaalarvudega seoses olevaid küsimusi lahendada ühtse skeemi alusel. Seetõttu tuleb koolis irratsionaalarvu teooriat rajada kahe arvuhulga vahelise piiri mõistele.



Viienda klassi õppeedukusest

A. SILLAR,

Rakvere internaatkooli direktor

Üheks raskemaks lülilik koolis on tavaliselt viies klass, kus õppeedukus algklassidega võrreldes sageli tublisti langeb. Seepärast pöörasimegi võitluses kõrge õppeedukuse eest möödunud õppeaastal erilist tähelepanu just viiendale klassile. Ja kui meie koolis viis klassi üheteistkümnest saavutasid tänava 100-protsendilise õppeedukuse, siis on seejuures kõige hinnatavam, et nende hulgas oli ka viies klass.

Arutades viienda klassi õppeedukust, analüüsisime kõigepealt neid põhjusi, miks tavaliselt just selles klassis esineb õppeedukuses tagasimineku.

Kahtlemata on siin rida tegureid, mis otseselt ei olene koolist: viiendas klassis algab süstemaatiline aine omandamine, õppeprogrammid ja õpikud ei rahulda veel täielikult, võrreldes neljanda klassiga suureneb tunduvalt õpitava materjali maht jne. Kuid on ka teisi olulisi tegureid, mida arvestades võib saavutada selleski klassis häid tulemusi.

Üheks põhiliseks erinevuseks, võrreldes algklasside tööga, on aineõpetajate süsteem viiendas klassis. Kui algklassis töötab põhiliselt üks õpetaja, siis viiendas klassis on neid juba mitu. Negatiivse nähtusena esineb seejuures sageli ühtsete nõuete puudumine, mis põhjustab ka õppeedukuse langust.

Meie kooli algklasside õpetajad teevad tublit tööd. Toon sellest ühe näite. Õpetajate toas võib algklasside õpetajaid kohata vaid hommikul töö algul ja pärast lõunat töölt lahkumise eel. Kogu aja viibivad nad oma klassi õpilaste hulgas, kaasa arvatud vahetunnid. Sellel pealtnäha pisiasjal on aga määratu suur kasvatuslik tähtsus. Algklasside õpetajad tunnevad õigesti, et nad ei ole ainult õpetajad selle sõna kitsas mõttes, vaid ühtlasi ka tõelised kasvatajad, kes peavad põhjalikult tundma iga oma õpilast.

Viiendas klassis on aga olukord teine. Igasse tundi tuleb eri õpetaja. Õpilased on sattunud uude olukorda. Nad märkavad, et õpetajail pole enam ühtseid nõudeid. Ka meetoodilised võtteid on sageli järsult erinevad neist, mida kasutati neljandas klassis, sest aineõpetajad ei tunne küllaldaselt algklasside metoodikat. Kui neljandas klassis on üheks peamiseks õppemeetodiks selgitav lugemine, kusjuures õpetaja jutustus nagu täiendab seda, siis viiendas klassis suureneb järsult jutustuse osatähtsus uue materjali esitamise meetodina. Sageli ei arvesta õpetajad ka seda, et viienda klassi õpilastel on veel vähe harjumusi iseseisvaks tööks raamatuga.

Kõik need tegurid kokku tingivadki õppeedukuse languse viiendas klassis.

Analüüsinud möödunud õppeaastal kõiki neid probleeme, püüdsime viienda klassiga töötamisel ülaltoodud puudusi vältida. Leidsime, et viienda klassi töös ei tarvitse olla järsku erinevust, võrreldes neljanda klassiga.

Viienda klassi tundides püüdsime, eriti õppeaasta esimesel poolel, kasutada samu meetoodilisi võtteid, mis on omased algklassidele (näiteks, õpetaja jutustus täiendas selgitavat lugemist). Eriti hooldisime selle eest, et lapsed õpiksid raamatuga iseseisvalt töötama. Tähtsat osa etendas viienda klassi õpetajate töö koordineerimine, ühtsete nõuete-kehtestamine kuni pisiasjadeni.

Pöörasime erilist tähelepanu tunni kasvatuslikule küljele. Keskseks kujuk 5. klassi õpetajate töö koordineerimisel oli muidugi klassijuhataja, kes õppis oma kasvandikke põhjalikult tundma juba neljandas klassis. Õppeaasta kestel korraldasime nõupidamisi viienda klassi õpilaskollektiivi ja õpetajatega. Neil nõupidamistel analüüsi õppe- ja kasvatustöö olukorda klassis, seal võtsid aktiivselt sõna nii aineõpetajad kui ka õpilased.

Püüdsime saavutada, et võitluses kõrge õppeedukuse eest tõuseks täielikult esile kollektiivi kasvatuslik mõju, et õpilased ise mõistaksid laisku ja hooletuid hukka. Ja meil õnnestuski selle klassi kollektiivis luua terve avalik arvamus: õpilased reageerisid õigesti puudustele.

Tänuväärset tööd tegi siin pioneiriorganisatsioon. Seda tõestab asjaolu, et viienda klassi pioneerirühmale anti meie koolis esimesena nimetus «Rühm — seitseaastaku kaaslane», sest muude tublide näitajate kõrval saavutas ta juba teise veerandi lõpuks täieliku õppeedukuse. Muidugi ei saavutatud edu kergesti. Selleski klassis on mõned õpilased, kellega kollektiivil on tänaseni raskusi.

Kollektiivi kasvatav mõju võitluses kõrge õppeedukuse eest avaldub ka väljaspool õppetunde. Meie internaatkoolis on õpilasgrupid eluruumides komplekteeritud erinevate klasside õpilastest. Nii nagu klassiseinal, on ka grupi eluruumides silmapaistval kohal hinnetabelid, millele kantakse kõik õpilaste hinded. «Puudulikud» märgitakse eriti silmapaistvalt eri värvi tindiga.

Eluruumides on neil tabelitel suur kasvatuslik mõju. Iga tööpäeva lõpul, kui õpilased on kogunenud ühiselamusse, arutletakse elavalt hinnetabeli ees, kes ja millise hinde päeva jooksul sai. Grupikaaslaste ja oma kasvataja ees tuleb punastada muidugi neil, kellel on puudulikke.

Kõige tähtsam osa kõrge õppeedukuse saavutamisel on õpetajatel. Meie pedagoogide kollektiivis on juurdunud põhimõte, et õpetaja töö põhiliseks näitajaks pole mitte pealtnäha hästi antud tunnid või teised üritused lastega, vaid töö tulemused. Lähtume seisukohast, et hästi töötab see pedagoog, kelle õpilased on ideeliselt tugevad ja omandanud kindlad ning püsivad teadmised. Muidugi ei suhtu me sellesse põhimõttesse formaalselt. Sageli töötab õpetaja mõne õpilasega väga palju, kuid ei saavuta siiski edu otsekohe; tihti tuleb see teosammul mitte üksnes õppe-, vaid ka kasvatustöös. On iseenesest mõistetav, et ka viiendas klassis ei piirdu õpetajate töö ainult õppetundidega.

Seega on õppeedukuse seisukohalt tähtis individuaalne järeleaitamine, mida korraldame nüüd pidevalt, kogu õppeaasta vältel. Peame silmas, et meie suurte kogemustega algklasside õpetajad saavutavadki häid tulemusi peamiselt sellega, et nad lähevad igale õpilasele individuaalselt. Süstemaatiliselt töötatakse nendega, kellel esineb raskusi õppetöös. Varem oli meil, alates viiendast klassist, selles puudusi. Mõned õpetajad arvasid, et nad annavad häid tunde ja kui mõni õpilane siiski ei jõua edasi, on süü õpilases. Lünki õpilaste teadmistes ei avastatud õigeaegselt. Nenditi vaid, et mõne õpilase teadmised on madalad. Niisugune suhtumine oli muidugi väär.

Möödunud õppeaastal pöörasime neile küsimustele keskset tähelepanu ja see aitas palju kaasa paremate töötulemuste saavutamisele ka viiendas klassis. Kehtestasime nõude, et programmiosa, mille eest saadi puudulik hinne, tuleb õpilastel omandada väljaspool õppetundi kahe kuni kolme päeva jooksul õpetaja juhtimisel. Seejuures tehakse kindlaks, kas lüngad õpilase teadmistes piirduvad vaid antud tunnis käsitletuga. Nagu ilmnes, tuli õpilasele selgitada vahel ka varem läbivõetud osa. Me ei nõua, et puudulikku hinnet saab parandada ainult õppetunnis. Kui õpetaja on töötanud väljaspool õppetunde puuduliku hinde saanud õpilasega ja õpilane on vastava aineosa ära õppinud, lubame õpetajal panna pälvitud hinde klassipäevikusse. Lähtume põhimõttest, et hinded õpilastele pannakse faktiliste teadmiste alusel.

Võidakse küsida, kas ei teki sellest ohtu, kus mõni õpilane mõtleb, et ei ole vajagi

igaks tunniks õppida; kui teda küsitaksegi, eks ta siis vasta õpetajale ja saa hinde pärast õppetunde. Nagu näitab elu, pole meil seda vaja kartä. Nähtavasti eelistavad õpilased õppida igaks tunniks. Teavad nad ju, et väljaspool tunde seisab ees palju põhjalikum ja ulatuslikum teadmiste kontrollimine kui tunnis. Nad näevad, et puudulike teadmistega niikuinii kaugele ei jõua.

Kindlate ja püsivate teadmiste omandamisel on väga oluline koduse õppetöö korraldamine. Meie pedagoogide kollektiiv on koduse õppetöö probleemiga tegeelnud juba pikemat aega. Ühenduses õpilaste töökoormuse vähendamisega on mõnel pool püütud õppetööd korraldada isegi ilma koduste ülesannete andmiseta. Mõnedes õppeainetes oleme meiegi lühemat aega seda proovinud. Aega, mis kulub harilikult koduste ülesannete kontrollimiseks, kasutati sel juhul harjutusteks, iseseisvaks tööks raamatuga, läbi võetud materjali kinnistamiseks jne. Muidugi nõuab selline töömeetod õpetajalt eriti hoolikat ettevalmistamist. Pole kahtlust, et sellised tunnid aktiveerivad õpilasi palju rohkem, õpetavad neid iseseisvalt raamatuga töötama ja arendavad nende mõtlemist ning mälu.

Lõppkokkuvõttes jõudsimme oma pedagoogilises kollektiivis siiski järeldusele, et kodune õppetöö on pedagoogilise protsessi lahutamatu osa. Eriti tähtis on õpilaste kodune töö keeltes ja matemaatikas, mis nõuavad rohket ja süsteemikindlat harjutamist.

Ka kasvatuslikult on kodusel õppetööl tähtis osa, eriti tahte ja vastutustunde arendamisel. Järelikult ei seisne meie kollektiivil probleem mitte õppetöö korraldamises ilma ettevalmistustundideta, vaid selles, kuidas organiseerida koduste ülesannete täitmist nii, et me õpilasi üle ei koormaks ja et kasvataksime koduste ülesannete kaudu õpilastes iseseisva töö harjumusi, vastutustunnet ja tahet ning arendaksime seejuures nende loogilist mõtlemist.

Teravalt kerkisid need probleemid üles jällegi viiendas klassis, kus algklassidega võrreldes tunduvat suureneb õppematerjali hulk. Kui algklassides koordineerib üks õpetaja kõigis ainetes koduste ülesannete mahtu, siis viiendas klassis on see sageli teisiti. Selle tõttu koormatakse lapsed sõna tõsisel mõttes koduste ülesannetega üle, mille tagajärjel tunduvat suureneb nende juhtude arv, kus kodused ülesanded on täidetud puudulikult või jäetud üldse täitmata. Arvestades internaatkooli spetsiifikat, oleme oma kollektiivis koduse õppetöö juhtimise ja selle mahu reguleerimise usaldanud põhiliselt kasvatajatele. Alates algklassidest on meil ettevalmistustundide ajal iga klassi juures pidevalt üks ja sama kasvataja, kes aastate vältel korraldab oma õpilaste koduste ülesannete täitmist. Niisuguse töösüsteemiga tõstame ka kasvatajate vastutust õppetöö tulemuste eest ja tagame selle, et nad kasvandikke põhjalikult tunneksid.

Koduste õppeülesannete täitmiseks on viienda klassi päevarežiimis ette nähtud kaks neljakümne viie minutilist ettevalmistustundi iga päev, välja arvatud laupäev ja pühapäev. Nagu elu näitab, on see aeg küllaldane.

Tahaksin veel kord rõhutada eriti viienda klassi ettevalmistustundide kasvataja suurt vastutust koduse õppetöö juhtimisel. Kasvataja on tihedas kontaktis aineõpetaja ja klassijuhatajaga ning informeerib neid pidevalt koduste ülesannete täitmisel ilmnevatest puudustest. Eriti jälgib ta, et tundideks valmistumine ei nõuaks mõne õppeaine osas liiga palju aega. Kasvataja on ettevalmistustunnis ka õpilaste meetodiline juhendaja. Nii juhhib ta viiendas klassis tähelepanu sellele, millises järjekorras tunde ette valmistada, ja jälgib, et õpilased antud aines töötaksid enne läbi suulise materjali, reeglid jne., seejärel aga asuksid kirjalike harjutuste täitmisele.

Me ei kasuta õpilaspäevikuid. Leiame, et meie oludes pole neid vaja. Klassikorra pidaja märgib ettevalmistustundide alguseks tahvlile järgmise päeva tunnid ja kodused ülesanded. Viienda klassi ettevalmistustundide kasvataja kontrollib isiklikult vaid nende õpilaste koduste ülesannete täitmist, kellel selles osas on puudusi. Internaatkoolis on koduste ülesannete täitmisel üheks väärnähtuseks kaasõpilastelt mahakirju-

tamine. Selle vältimiseks otsustasime, et ettevalmistustundide kasvataja suunab kogu klassi korraga kirjalike ülesannete täitmisele, kogub seejärel vihikud kokku ja viib need õpetajate tuppa.

Ettevalmistustundide aja piiratus nõuab muidugi aineõpetajatelt tõsist tööd. Eeskätt peavad nad silmas nõuet, et aine tuleb omandada põhiliselt tunnis. Eriti läbimõeldult tuleb aga toimida koduste ülesannete andmisel. Viienda klassi õppematerjali küllaltki suur maht ja keerukus, võrreldes neljanda klassiga, nõuab õpilastelt enam iseseisvat mõtlemist, oskust analüüsida, võrrelda, teha järeldusi. Tuleb arvestada, et viienda klassi õpilased ei ole selleks veel küllalt võimelised. Seepärast pöörame uue aineosa läbitöötamisel erilist tähelepanu selle kinnistamisele ja koduste ülesannete õigeaegsele ning põhjalikule selgitamisele. Seejuures hoidume kiirustamisest.

Senised töökogemused on sundinud meid tõsist tähelepanu pöörama ka nädalatunni-plaani koostamisele. Püüame õpilaste töökoormuse jaotada võimalikult ühtlaselt nädalapäevade vahel. On ju arusaadav, et õppeained, mis nõuavad nii suulist kui ka kirjalikku ettevalmistamist, vajavad rohkem aega (aritmeetika ja keeled). Samuti arvestame aine raskust.

Juba pikemat aega on meil päevakorral küsimus, kuidas tõsta õpilaste vastutustunnet ja kollektiivi kasvatuslikku mõju õppeülesannete täitmisel. Eriti tähtis on see probleem internaatkooli oludes, kus elatakse kindla päevarežiimi järgi.

Tahame saavutada, et õpilased ei muutuks «automaatideks», s. o. töötaksid vaid siis, kui kästakse, õpiksid vaid siis, kui neid kellaga kutsutakse ettevalmistustundidesse, jne. Pealegi meeldib õpilastele väga, kui neid rohkem usaldatakse.

Esimese sammuna sel teel ei kontrollinud ettevalmistustundide kasvatajad enam viiendast klassist alates õpilaste koduste ülesannete täitmist. Seda tehakse ainult üksikute vähemteadlike õpilaste puhul. Tuleb ju kasvatuslega saavutada, et iga õpilane ise peaks õppimist oma põhiliseks tööks koolis, mida ta on kohustatud tegema kontrollimata ja sundimata. Järgmiseks vabastasime kohustuslikest ettevalmistustundidest, alates viiendast klassist, kõik need õpilased, kes õpivad pidevalt hinnete «4» ja «5». Selle tulemusena tõusis õpilaste teadmiste üldine tase. Klassikollektiive tervikuna see palju ei mõjutanud. Oli vaja ergutada kogu kollektiivi. Nüüd vabastasime õpilaste endi ettepanekul kohustuslikest ettevalmistustundidest kõik klassikollektiivid, kes saavutasid täieliku õppe edukuse. Ka sellel sammul oli positiivne mõju. Praegu on klassikollektiivide loosungiks: üks kõigi eest ja kõik ühe eest. Siin ilmneb eriti kollektiivi kasvatuslik mõju: õpilased ise abistavad ja mõjutavad kaaslasi, kes saavad puudulikke hindeid.

Tänu pedagoogide otsinguile ja loovale tööle on meie koolis kahtlemata kasvanud õpilaste vastutustunne ja kollektiivi kasvatuslik mõju võitluses kõrge õppe edukuse eest. Tundub, et viienda klassi õppe edukus ei ole meil enam probleemiks.

Esteetilisest kasvatusest kirjanduse ja kirjandite tundides*

V. KUUSEOKS,
Tallinna 21. keskkooli õpetaja

Noorsoo esteetiline kasvatus on nõukogude ühiskonnas tähtsal kohal. Juba maast-madalast õpetatakse lapsi nägema ilu enda ümber, seda kaitsma ja looma. Mida rohkem on selliseid inimesi, kes hindavad kõike kaunist ja aitavad kaasa tema tekkimisele, seda rikkam ja kaunim on elu. Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus kannavad hoolt, et kõik kunstivarad oleksid rahvale kättesaadavad: raamatud, kunsti-, teatri- ja kontserdisaalid. Inimeste loovate võimete, nende kunstiannete arendamiseks on sotsialistlikus ühiskonnas rohkesti võimalusi. Suur tähtsus on ka käesoleval ajal ellurakendataval koolireformil, mis aitab kaasa kasvava põlvkonna esteetilise kasvatusetõhustamisele. Igal aastal avatakse vastavate erioppeasutuste kõrval meie koolideski üha rohkem muusika- ja kujutava kunsti klasse, laieneb õpilaste kultuurilane silmaring. Õpetuse lähendamisele elule, aine sügavam ja huvitavam käsitus, ekskursioonid, kunstinäitused, kontserdid, kino, teater — kõik see kasvatab noortes kauni mõistmist ja hindamist meie ühiskonnas.

Ilu on täisväärtusliku elu lahutamatu koostisosa. Ta peitub kõikjal: looduses, kunstis, nõukogude inimeste tegudes, käitumises, tõekspidamistes, moraalis, nende kangelaslikus töös ja võitluses kommunismi ülesehitamise eest, rahu ning oma kodumaa vabaduse eest. Seepärast pole õige piirduda ilu mõiste kitsa käsitlusega, vaid esteetilist tuleb vaadelda seoses eetilise, nagu õpetab marksistlik esteetika.

Elus kohtame aga inimesi, kes näevad ja hindavad ilu väga kitsal alal. Nii vaimustatakse ilusast näost, ilusatest riietest ja asjadest, kuid hoopis vähem võideldakse käitumise, suhete, tunnete ja tegude ilu eest.

Niisuguse arvamusega ei saa nõustuda ükski sotsialistliku ühiskonna inimene, kes tahab elada sisukat ja rikast elu. Kommunistlik Partei on korduvalt rõhutanud, et sotsialistliku ühiskonna liige peab olema igakülgsest arenenud, avara südamega inimene, kes suudab mõista ja hinnata nii elus kui ka kunstis avalduvaid väärtusi.

Soodsaid võimalusi õpilaste esteetiliseks kasvatamiseks pakub kirjandus. Kunstilisel sõnal on suur mõju ja ta aitab noorel õigesti orienteeruda ilusa ning inetu suhtes. Nii kirjanike elulugude kui ka teoste käsitus, kirjandite kirjutamine ja nende analüüsimine võimaldavad õpilastes kasvatada armastust kõige kauni vastu.

Et esteetiline kasvatus kirjanduse õpetamisel on väga laialdane, esitan ainult mõningaid näiteid oma töökogemustest.

Tšehhov on erilise palgega kirjanik, peen kunstnik, kelle elu oli niisama kaunis kui ta looming. Tema teostes on alati olemas esteetiline ideaal, mille nimel käib võitlus toore, vaimupimeduse, labasuse ja tuima rahulolu vastu.

Tšehhovi loomingu paremaks mõistmiseks on vajalik õpetada noori nägema kirjaniku inimlikku ilu ja vaimusuurust. Need omadused hakkavad silma juba tema portreest. Seepärast olen Tšehhovi eluloo käsitusel alustanud tema portree vaatlusest. Suurepäraseks on fotod Tšehhovist tema noorusaastail. Nendega tutvudes märkavad õpilased, et kirjaniku vaates on palju optimismi, headust ja tarkust.

* VI vabariiklikel pedagoogilistel loengutel II järgu diplomiga autasustatud töö, avaldatakse lühendatult.

Portree vaatlusele kaasneb katkendite lugemine Gorki esseest «A. P. Tšehhov», kus autor kirjeldab oma sõbra ja õpetaja näojooni. Näiteks: «Ilusad silmad olid tal, kui ta naeris. Kuidagi naiselikult hellad ja õrnalt mahedad. Ja tema peaaegu hääletu naer oli kuidagi eriliselt meeldiv... Ma ei tea kedagi peale tema, kes oleks suutnud naerda nii — ütleksin — «vaimsalt».

Jõhkrad anekdoodid ei ajanud teda kunagi naerma.»

Või teisel:

«Tema hallides nukrates silmades sädeles peaaegu alati mahedalt õrn muie, kuid mõnikord muutusid need silmad külmaks, teravaks, karmiks. Sellistel hetkedel kõlas ta nõtke ja südamlük häälgimalt ja siis näis mulle, et see tagasihoidlik leebe mees suudab, kui ta peab seda tarvilikuks, temale vaenuliku jõu ees kindlalt ja vankumatult välja astuda ega tagane selle ees.»

Tšehhovi eluloo käsitlemisel olen asetanud pearõhu tema kaunite iseloomomaduste esiletõstmisele, suhtumisele töösse, kaasinimestesse ja kunstisse, sest see pakub kasvatulikult enam kui aastaarvude ja faktide üksikasjalik loetlemine.

Noored jälgivad huviga, «...kuidas pärisorjast talumehe poeg, endine poodnik, kirikukoori laulja, gümnasist ja üliõpilane, keda on kasvatatud aukraadide austamise, papikäte suudlemise, võõraste mõtete ees lõimitamise vaimus, kes on tänanud iga leivapalukese eest, keda palju kordi on pekstud, kuidas see noormees litsub endast tilkhaaval välja orja ja kuidas ta ühel ilusal hommikul ärgates tunneb, et ta soontes ei voola enam mitte orja, vaid tõelise inimese veri.»

Et Tšehhovist sai tõeline inimene, väärivad erilist esiletõstmist just sellepärast, et ta elas ajal, mis ei soodustanud inimestes kaunite omaduste kujunemist. Ja neid polnud kerge endas arendada. Kirjanik ise ütleb selle kohta järgmist: «Midagi ei saa looduses kätte hinnata. Isegi inimlikkus, leebus ja leplik iseloom saavutatakse ohvrite ja raskete õppetundide teel.»

Iseenda kasvatamiseks oli vaja palju mehisust, visadust ja tahet. Tšehhov oli veendunud, et tõeline inimene on nn. kasvatatud inimene. Milline on aga Anton Pavlovitši arvates kasvatatud inimene, sellest kirjutab ta oma vennale Nikolaiile järgmist:

«Kasvatatud inimesed austavad inimese isiksust ja on sellepärast alati heatahtlikud, leebed, viisakad. Nad ei märatse haamri või kadunud kummi pärast. Kellegagi koos elades ei tee nad sellest heategu ega ütle lahkudes: teiega on võimatu elada. Nad on avameelsed ja kardavad valet nagu tuld. Nad ei teeskle, vaid käituvad tänaval niisamuti nagu kodus. Tehes krossi eest, ei kihuta nad oma mapiga ringi saja rubla eest ega kiitlasele, et neid lasti sisse sinna, kuhu teisi ei lastud.»

Et saada kasvatatuks, ... ei piisa sellest, kui loed läbi ainult Pickwicki ja tuubid pähe monoloogi «Faustist». Siin on tarvis lakkamatut päevast ja öist tööd, pidevat lugemist, studeerimist, tahet. Siin on kallis iga tund.»

Tšehhovi töökusest kirjanikuna, arstina või ka aednikuna võib esitada mitmeid näiteid. Kõike, mida ta tegi, tegi ta kiindumusega, pani igasse töösse osakese oma hingest.

Omalaadseks kangelasteoks võib pidada kirjaniku sõitu Sahhalini saarele, kus ta tutvus sunnitööliste masendava eluga. Selle tulemusena valmis tal tsaarikorda süüdistav raamat «Sahhalini saar». Meenutame, et selle reisi tegi Tšehhov raskesti haigena, kuid isiklikud kannatused ei suutnud teda sundida oma eesmärgi täitmisest loobuma.

Märkimist väärivad ka Tšehhovi suhted kujutava kunsti ja muusikaga. Jutustan õpilastele, et kirjanikku sidus lähedane sõprus kuulsa vene maastikumaalija Levitaniga, kelle teostest ta tundis õhuvat kodumaise looduse imepärast võlu. Samuti oli Anton Tšehhov vaimustatud oma kunstnikust venna Nikolai loomingust ja ta valutas südant sellepärast, et see silmapaistev anne enneaegu hukkus.

Eriti kiindunud oli A. P. Tšehhov muusikasse. Tema lemmikheliloojaks oli Tšaikovski. Tšehhovi kodus kõlasid sageli nii kaasaegsete kui ka mineviku helimeistrite meloodiad, mis pakkusid kirjanikule ja tema omastele suurt vaimset rahuldust.

Lõpuks mainime veel, et palju ilusat ja head on kirjutanud Tšehhovi kohta tema kaasaegsed Gorki, Stanislavski, Bunin, kirjaniku õde Maria Pavlovna ja Tšehhovi abikaasa Olga Knipper-Tšehhova. Tutvustades õpilasi nende mälestustega, selguvad suure kirjaniku kõige iseloomustavamad omadused: iseloomu tugevus, julgus võidelda ühiskondlike pahedega, tööarmastus, sõbralikkus ja lihtsus. Meenutagem kas või Gorki märkmeid sellest, et Anton Pavlovitšil oli omapärane maneer inimesi lihtsamaks muuta, või Bunini jutustust Tšehhovi pikast ja rasketest haigusest, mida ta talus imestamapaneva mehisusega, nii et tema rasketest kannatustest polnud sageli kellelgi aimu, või Olga Knipper-Tšehhova mälestusi oma mehe viimastest tundidest, viimsest naeratusest ja surmast, milles oli niisama palju ilu ja suurust nagu tema eluski.

Kokkuvõttena võin öelda, et ma pole Tšehhovi elulugu käsitlenud kuiva ja kohustusliku, faktidega ülekoormatud õppetükina, vaid eelkõige poeetiliste lehekülgedena elu suurest raamatust. Neil lehekülgedel näeme Tšehhovit ennast tõelise kangelasena, mida aga kahjuks ei saa öelda kaugeltki kõikide kirjanike kohta, ehkki paljud neist on loodud suuri romaane ja suuri kujusid.

Eelmainitu ei tähenda aga seda, et teiste kirjanike elulugudele ei tuleks tähelepanu osutada. On ju igaühel neist olnud oma ideaalid ja püüdlused, mis on jätnud jäljed nende loominguusse, ja neid tuleb hästi tunda. Kuidas muidu oleks võimalik selgitada, et üks või teine tegelane on selle või teise kirjaniku lemmikkangelane, kui me ei tea, mida autor armastas ja mida ta vihkas. Sellepärast on tarvis iga kirjaniku elulugu käsitledes peatuda maailmavaatel, huvidel ja harrastustel. Loomulikult toimub see vastaval ühiskondlik-poliitilisel taustal. Alles siis oskavad õpilased õiges vaiguses näha ka poeedi kangelasi ja neile õigesti läheneda.

Tšehhovi loomingu käsitluse puhul on tingimata vajalik esile tõsta, et kõik tõeliselt ilus Tšehhovi loomingus ei ole eredavärviline ega teravalt silmatorkav, vaid sageli äärmiselt tagasihoidlik, peen ja võib seetõttu jääda esimesel hetkel lugejale märkamatuks. Selle kõrval on aga esitatud näilist ilu hoopis lopsakamates värvides. Häid võimalusi tõelise ja näiliku ilu tundmaõppimiseks pakub novell «Hüpik», mis kahjuks ei kuulu programmi, kuid Tšehhovi loomingu paremaks mõistmiseks olen sissejuhatusena «Jonõtsile» käsitlenud «Hüpikut». Tutvustasin õpilastele kõigepealt tegelasi ja lugesin ette kõige olulisemaid kohti, mis võimaldasid võrrelda Dõmovit ja Olga Ivanovnat. Kodus kirjutasid õpilased kuuldu põhjal võrdleva karakteristika peategelaste kohta. Kõik jõudsid üksmeelsele otsusele, et Dõmov, keda on kujutatud väga tavalise ja tagasihoidliku töömehena, osutub suureks, ebatavaliseks, haruldaseks inimeseks, õpetlaseks, missugust ei leia tükutulegagi, nagu ütleb tema sõber Korosteljov. Dõmov ohverdab oma elu, et päästa difteeriasse haigestunud last. Tema naine Olga Ivanovna, mitte päris tavaline inimene, paljude kunstide harrastaja, kena, armas ja haruldane, osutub aga kerge-meelseks hüpikuks, kellel on tühine hing ja tühised teod ning kes ei oska näha ka oma mehe tõelist väärtust.

Kuigi novell «Jonõts» jutustab, kuidas inimene, kelles on palju häid omadusi, muutub ümbritseva keskkonna ja iseenda tahtejõuetuse tõttu tüüpiliseks väikekodanlaseks, ei paku negatiivse eitamine esteetilise kasvatuse seisukohalt siiski nii palju kui positiivse jaatamine. Ometi on Jonõts hoiatavaks näiteks sellest, missugune ei pea inimene olema. Ja sellisena on tal oma tähtsus.

Ka Puškini looming pakub palju võimalusi esteetiliseks kasvatustööks. Tema vabaduslühirika kaudu saame näidata, kui kaunis on võitlus rahva vabaduse eest. Luuletused «Tšaadajevile», «Priius», «Läkitus Siberisse» jt. aitavad noortel mõista patriotismitunde ülevust ja ilu. Tähtsaim neist on luuletus «Tšaadajevile», mis on kirjutatud pidulikus toonis, usus vabaduse saabumisse ja mille kaudu poeedi «leegitseva hinge jõud» süütab ka lugejate südameid.

Luuletuse ettekandele järgneb vestlus, millest peaks kõlama jääma mõte, et rahva

teenimine, võitlus tema vabaduse ja heaolu eest on õilis ülesanne, mis tõstab inimese igapäevastest pisihuvidest kõrgemale ja toob talle õnne.

Märkimata ei saa jätta ka seda, et luuletust «Tšaadajevile» hindasid kõrgelt dekabristid, kes lasksid sellest oma ühingu salamärgile graveerida järgmised read:

Mu sõber, usu, tõuseb ta,
kord vabadusepäike hele!

See ülev mõte tiivustas esimesi vene revolutsionääre ebavõrdses võitluses tsaarivõimu vastu ja andis neile hiljem jõudu taluda sunnitöö raskusi külmas ja kauges Siberis.

Ka luuletused «Läkitus Siberisse» ja «Arion» aitavad selgemini mõista Puškini vabadusearmastust ja tema truuskäämist dekabristide võitlusele. Seepärast tuleks neilgi lühidalt peatuda.

Et Puškin on ka silmapaistev looduslühirik, pakub tema luule häid võimalusi looduse ilu tundmaõppimiseks. Tunnis, mis on pühendatud Vene loodusele Puškini lühirikas, meenutame kõigepealt tema varasemates luuletustes «Küla» ja «Merele» esitatud romantiliste looduspiltide värskest ja värviküllust. Mitmekülgsema kujutluse saamiseks Puškinit kui looduslühirikust kannavad varem ettevalmistunud õpilased ette katkendeid poeemidest «Kaukaasia vang» ja «Poltaava». (Esimesest poeemist äike mägedes ja teisest ukraina öö ning hommiku kirjeldus.) Sellele järgneb pikema luuletuse «Sügis» vaikne lugemine. Luuletuse analüüsimisel vaatleme eeskätt seda, milliste väljendusvahendite abil on poeet sügist kujutanud, kuivõrd eredad ja realistlikud on looduspildid ja milliseid muljeid nad tekitavad.

Ulearune ei ole peatuda ka küsimusel, kuidas luuletus «Sügis» peegeldab Puškini kaasaega. Nii juhime õpilaste tähelepanu sellele, et ka nn. igaveste teemade käsitus ei toimu väljaspool aega ega ruumi. Võrdluseks meenutame mõningaid näiteid eesti nõukogude loodusluulest (näit. D. Vaarandi ja J. Smuuli luuletused).

Koduse ülesandena õpivad õpilased luuletusest pähe kõige meeldivama katkendi sügise kohta umbes 2 salmi ulatuses.

Tutvumine Puškini looduslühirikaga aitab teritada noorte silma looduse suhtes, kasvatada neis õiget suhtumist oma sotsialistliku kodumaa loodusesse ning on ühtlasi ettevalmistuseks vastavasialise kirjandi kirjutamisele.

Värsromaani «Jevgeni Onegin» on keskkooli kirjandusõpetuses üks raskemaid teoseid, kuid sellest hoolimata pakub ta soodsaid võimalusi õpilaste tundemaailma kujundamiseks ja nende lähendamiseks poeesiale ja muusikale.

«Jevgeni Onegini», nagu iga teisegi kirjandusteose käsitus, toimub oma aja ühiskondlik-poliitilisel taustal ja tema kangelasi õpime tundma tolle ajastu reaalsete inimestena.

Tatjana kuju omab suurt emotsionaalset mõjujõudu. Tund, milles kõneleme Tatjanast ja tema saatusest, võimaldab kujundada noorte moraalset palet. Käsitluse emotsionaalsust aitab tõsta Tšaikovski muusika.

Kuigi Tatjana ei ole meie ajastu mõõdupuuga mõõtes puudusteta, on ta siiski XIX sajandi 20-ndate aastate aadlineiude parimaks esindajaks. Tema on see, kellest eelkõige sõltub romaani võlu.

Vestluses selgitame, millised olid Tatjana omapärsed jooned lapse- ja neiueas. Õpilased jutustavad, et Tatjana oli vaikne, tõsise loomuga, arglik: ta ei vallatlenud ega kilganud nagu teised lapsed. Ka ei mänginud ta nukkudega ega tegelnud käsitööga. Tatjana kuulas huviga hoidja muinasjutte, kiindus sentimentaalsetesse romaanidesse ja nende kangelastesse, tundis poolehoidu talurahvale, usaldas väga oma hoidjat, armastas loodust ja unistas sageli.

Miks armus Tatjana Oneginisse?

Avaldatakse arvamust, et teised perekonnaliikmed ei mõistnud kuigi hästi Tatjanat.

Ta tundis end üksildasena ja ihkas leida head sõpra, kes temast aru saaks. Loetud romaanide mõjul oli Tatjanal kujunenud välja kangelase ideaalkuju, ja kui ilmus Onegin, näis ta vastavat sellele kujuteldavale kangelasele. Onegin oli erinev teistest noormeestest. Tatjana hindas tema siirust, tema põlgust tühisuse ja nürimeelsuse vastu ning armus temasse.

Nii nagu Tatjana isiksus ja iseloom pole tavalised, pole päris tavaline ka tema armastuslugu.

Mis oli selles ebatavalist?

Tatjana avaldas Oneginile armastust esimesena. Puškini kangelanna otsustavus, püüe oma õnne eest seista olid tolle ajastu tütarlaste juures ebatavalised, harukordsed.

Tatjana kõneles oma tunnetest Oneginile kirja teel. See kiri on romaani kaunimaid lehekülgi, kus avaldub Tatjana puhas hing, siiras usaldus ja sügav armastus Onegini vastu.

Õpilased loevad Tatjana kirjast kohad, mis väljendavad tema usaldust Onegini vastu. Näit.:

Ma tean, te võiksite ju praegu	Või:	Ma liialt usaldas in sulge...
mind pilgata ja põlata.		Piisk veereb üle silmalau...
Kuid ei, mu hingevaluga		Kuid minule, ma olen julge,
ei naljata te ilmaaegu.		on tagatiseks teie au.

Kogu kiri on siiras ja otsekohene. Tatjana tundis, et ilma vastastikuse usalduseta ei saa olla tõelist armastust, sellepärast iäägibki ta Oneginiga nii avameelselt.

Tatjana südamlük kiri on leidnud Tšaikovski ooperis «Jevgeni Onegin» haarava väljenduse. Meloodia peegeldab noore neiu kõige intiimsemaid mõtteid ja tundeid. Algu on muusika nukker, väljendades Tatjana hingelist kitsikust nende mõtete käes, mis pole veel kirjas sõnastust leidnud. Kui need on paberile pandud, muutub Tatjana süda kergemaks. Saabub koit ja esimesed päikesekiired leiavad tee ärkvelolija aknasse, muutes toa heledaks ja rõõmsaks.

Järgneb kirjastseeni kuulamine ooperist «Jevgeni Onegin». Pärast seda teeme kokkuvõtte romaani järgnevatest sündmustest.

Onegini vastus Tatjana südamepuistamisele oli eitav. Tatjanal oli raske taluda Onegini ükskõiksust, kuid oma südames pidi ta tunnistama, et Onegini käitumine tema suhtes oli aus. Tatjanal oli palju hingelist jõudu. Ta sai sellest katsumusest üle ja leidis, et elus on veel muudki peale armastuse. On nimelt kohustused, mida tuleb täita. Hiljem abiellus Tatjana omaste soovil ühe vürstiga ja oli talle truuks abikaasaks. Kuigi Puškin on Tatjana abikaasast vähe kõnelnud, on Tšaikovski teda oma ooperis kujutanud inimesena, kes Tatjanat sügavalt armastab.

Järgneb Gremini aaria kuulamine heliplaadilt.

Kohates Tatjanat hiljem lugupeetud seltskonnadaamina, armub ka Onegin temasse ja kirjutab sellest Tatjanale, kutsudes teda endaga kaasa ja töötades olla talle kaitsjaks kogu eluks.

Kuidas suhtus Tatjana sellesse ettepanekusse?

Kuigi Tatjana Oneginit armastas, andis ta temale eitava vastuse, sest ta oli õppinud Oneginit paremini tundma, nägema tema puudusi: hingelist külmust, egoismi ja hoolimatust kaasinimeste suhtes, mis esialgu silma ei paistnud. Tatjana hindas ka kõrgelt oma mehe armastust ja usaldust tema vastu ega tahtnud talle haiget teha.

Kokku võttes meenutame, mis oli Tatjanas ilusat ja head. Tatjana oli välimuselt kaunis, kuid veelgi kaunim oli ta hing, ta tunded ja teod. Käsitluses rõhutame, et selles just peitubki Puškini romaani kangelanna peamine veetlus. Tatjana ei olnud egoist, ta mõtles teistele, aitas vaeseid ja püüdis elus midagi head korda saata. Väga kiindunud oli ta vene looduse ilusse, armastas maaelu ja lihtrahvast. Kuigi Tatjana hiljem sageli

viibis kõrgemas seltskonnas, ei hakanud selle pahed talle külge. Ka seal säilitas ta oma lihtsuse ja loomulikkuse.

Lõpuks märgime veel seda, et Tatjana oli nii Puškini kui ka Tšaikovski lemmik-kangelaseks ja ta on esimene võluv naisekuju vene XIX sajandi kirjanduses.

Ka eesti kirjanduses on mitmeid teemasid, mis pakuvad võimalusi kauni esiletõstmiseks ja eeskujuks seadmiseks. Üks nendest on Kitzbergi «Libahunt» oma peakangelase Tiina. Raske on uskuda, et lugeja võiks ükskõikseks jääda Tiina ülevoolava elurõõmu, vabaduspüüde, kirglike süüdistuskõnede ja traagilise saatuse ees.

Tiina kauni olemuse paremaks mõistmiseks võrdleme teda kasuõe Mariga. Käsitluses peatume niisugustel momentidel, nagu välimus, loomus, armastus, suhtumine loodusesse, vabadusesse, ülekohtusse, ebaususse ja eelarvamustesse.

Tiina juures meeldib õpilastele tema tulisus ja elurõõm, osavõtmatuks jätab Mari jahedus ja kaine meel. Võlub Tiina valmisolek juba lapsepõlves raskevõitu mängudest osa võtta, hiljem aga julgus enda ja oma õnne eest seista, üksinda paljude vastu välja astuda, tagurlikke vaateid avalikult hukka mõista ja ühiskonna kivinenud tavasid mitte arvestada.

Seevastu ei ärata Mari kaastundmust ega kutsu esile poolehoidu ka tema avalik väljaastumine Tiina vastu jaanitulel, sest see oli tingitud solvumisest ja kättemaksuihast.

Kuigi Mari sõnad «oma hinge laotaksin sinu teeraja pääle, et aga sinul pehmem oleks astuda, surra võiksin ma sinu eest, aga libahundile ma ei või sind jätta» panevad õpilasi tõsiselt tema armastuse üle järele mõtlema, leiavad nad, et selle tunde suurust ja õilsust kahandavad need vahendid, mida Mari oma võistele vastu kasutab.

Tiina armastus Marguse vastu on aga siiras ja puhas. Ta on õnnelik Marguse poolehoiu üle ja kurvastab, kui sel pole julgust ega jõudu teda kaitsta. Kuid Tiina on uhke, ta ei alanda ennast ega maksa Marile kätte, kui see näiliselt võitjaks jääb. Tiina truudust Marguse vastu, tema tunnete sügavust väljendavad kõige paremini ta surmaeelsed sõnad.

Tiina südames on peale Marguse veel ruumi paljudele ilusatele tunnetele, nagu kiindumus looduse ilusse, loomadesse, uhkus esivanemate vabaduse üle, tahe olla vaba nagu nemadki, armastus ema vastu, keda ta ei suuda unustada.

Tiina maailm on avaram, helgem ja puhtam kui Mari oma. Tema jaoks ei eksisteeri nõidu, libahunte ega muid musti jõude peale inimeste vaimupimeduse ja nende südame kurjuse. Ülekohut Tiina ei kannata, ebaõiglust ta vihkab. Seepärast süüdistab ta ka oma kasuvanemaid, kes talle ulualust ja leiba andsid, kuid ta hinge jätsid nälgima: «Viletsad! Teil ei ole julgust ega jõudu, armastust ega ustavust — midagi ei ole teil!»

Mari on hingeliselt tuim, praktilise meelega, kes hindab elunähtusi ainult materiaalsest küljest. Mari näeb metsas ainult marju, millega ta oma torbikut täidab, kuid metsa lõhnad, värvid ja hääled on tema eest lukku pandud. Oma hingelises piiratuses ei mõista Mari, mis tunne paneb Tiina silmad särama väikest varssa nähes. Ta peab seda saamahimuks ja saagiahnuseks, aimamata, et inimese hing võib igatseda ilu järele, sellest vaimustust tunda.

Mari ei tea, mis on vabadus, talle on maast-madalast sisendatud kuulekust ja käsu-täitmist. Maailm on talle täis nõidust ja libahunte, kelle ees ta väriseb. Samuti kardab Mari kõike uut ja tundmatut, eelistades elada esivanemate pruukide kohaselt.

Tiina kuju on nõukogude noortele eriti lähedane oma vabadusearmastusega, protestiga orjameelsuse, igandite ja ebaususe vastu. Võluv on tema puhas hing, elujulgus ja rikas hingeelu. Mari aga jääb neile kaugeks ja võõraks oma tundemaailma kitsuse, ebaususe ja iganenud eelarvamustest kinnihoidmise tõttu.

Kokku võttes rõhutame, et Tiina-taolised inimesed on elu edasiviijaiks, kuid niisugused nagu Mari on ühiskonna arenguteel takistuseks. Nad ei oska ise õigesti elada ja segavad oma kitsarinnalisuse ning egoismiga sageli ka teisi, kes püüavad uue poole, otsivad elus täiust ning tõelist õnne.

Need on üksikud näited sellest, kui palju kaunist on kirjanduses, mida olen püüdnud õpilastele lähendada.

Peale kirjanike elulugude ja nende loomingu käsitlese võib noorte esteetilist maitset ja kunstimeelt kujundada ka kirjandite kaudu. Olen teinud kahte liiki töid: kirjandeid piltide ja muusikapalade järgi.

1. Kirjand pildi järgi

Seoses Levitani 100. sünniaastapäevaga kirjutasid 9. klassi õpilased kirjandi tema maalide «Sügisene päev» ja «Hauakoht» reproduktsioonide põhjal. Töö alguses jutustasin lühidalt Levitanist kui suurest vene maastikumaalijast, tema armastusest kodumaa looduse vastu. Peale selle lugesime katkendeid Konstantin Paustovski' jutustusest «Õõbikute kuningriik», kus autor räägib sellest, kuidas Levitani maalid õpetasid teda loodust nägema ja armastama. Siis järgnes piltide vaatlus ja töö kirjutamine. Kõik see toimus 45 minuti jooksul. Kuigi aega oli vähevõitu, suutsid õpilased oma töödes edasi anda olulisi jooni ja muljeid looduspiltidest.

Selle töö näiteks võiks olla 9.—c klassi õpilase R. kirjand teemal «Hauakoht».

«Vene kunstnik Levitan on tuntud väga hea loodusemaalijana. Ta elas ja töötas möödunud sajandil.

Tema maal «Hauakoht», nagu enamuse teoseid, on hästi õnnestunud. See kujutab, nagu juba pealkiri ütleb, hauakohta jões. Üle jõe viib palkidest purre. Vastaskaldal kõrgub tumedana mets. Pilvede servad on eha või koidupuna õrnalt roosakaks värvitud. Maalilt ei või kindlasti välja lugeda, et on õhtu, kuid ma kaldun seda siiski arvama.

Vee sügavuse efekti on Levitan antud maalil saavutanud puude tumedate varjude peegeldusega vees, samuti vee virvendusega allpool tammi. Meeldiva kontrasti jõe tumeda pinnaga loovad kolm palki, mis kujutavad purret. Jõe meepoolsel kaldal eralduvad teravalt, kuid mitte segavalt virvendava vee taustal mingid veetaimed. Puude ladvad seisavad vaikselt.

Õnnestunud on kunstnikul ka värvide valik. Tundub, et ei olegi maal, vaid on tükike ehtsat loodust. Teoses ei ole ilustamist, kõik on lihtne ja omal kohal, midagi ei ole puudu. Pilti vaadates on tunne, nagu kostaks nõrka veevulinat, nagu tunneks õhtuse õhu karget jahedust ja puhtust.

Kõige rohkem hindan ma Levitani maalide juures tema oskust kujutada maastikku realistlikult, ilustamata.»

2. Kirjand muusikapala järgi

Seda liiki tööd tunduvad võib-olla esialgu ootamatuna nii õpetajatele kui õpilastele, kuid kuna muusikat peetakse üheks kaunimaks kunstiliigiks, siis näib, et pole halb avaldada tema kohta oma muljeid, mõtteid ja tundeid ka kirjandi vormis. Sellest arvamusest lähtudes olen lasknud muusikalisi kirjandeid kirjutada 9., 10. ja 11. klassis, kuid küllap tuleksid sellega edukalt toime ka nooremate klasside õpilased, kui õpetaja neid läbimõeldult suunab.

9. klass kirjutas oma töö Tšaikovski «Aastaegade» järgi, 10. Liszti 12. rapsoodiast ja 11. Chopini Sonaadi nr. 2 III ja IV osa põhjal.

Enne kirjutamist toimus lühike vestlus autori elust ja loomingust. Sellele järgnes teose teatamine. 9. klassi õpilased kuulasid pala 2—3 korda läbi, 10. ja 11. klass kirjutas oma töö üheainsa läbikuulamise tulemusena.

Üldiselt võib pidada töid kordaläinuteks, sest enamik õpilasi oli tabanud muusikalist mõtet õigesti ja osanud seda selgesti ning loogiliselt väljendada.

Näiteks võiks olla üks 10. klassi kirjand («Kuulates Liszti 12. rapsoodiat»).

«Torm! Võitlus!

Muusika on järsk, ähvardav ja sünge.

Kujutlusse kerkivad tormis vaevlevad puud maa ja taeva vahel, marust haaratud maa ise.

Siis aga muutub kõik. Kostab õrn vaikne meloodia. Kuid see hakkab kasvama ja muutub sellekssamaks tormimühinaks, iga hetkega üha tugevamaks, mässavamaks.

Aga päris-rajukoogu siiski ei tule. Ja temast ei tunne puudust. Jälle kuuled rahulikult hõljuvat vaikset ja rõõmsat viisi, tunned, et su ümber on suvi — valge, soe. Näed rõõmsaid inimesi, romantilisi metsalagendikke, kopleid valgete kaskedega. Ja on hea, et kõik nii on.

Kuid kogu aeg on hirm. Kardad nende valgetüveliste kaskede ja rõõmsate karjaste pärast, sest tunned, et maru tuleb, ja ta tulebki.

Ta on hirmus ja võimas. Aga samas saab alguse uus tormi-il, hoopis erinev eelmisest. Esimene puhang haihtub, kuid teine paisub ja jääb selleks, mis ta on, — ei paisku segamini, ei lagune. Ka see on võimas, palju võimsam veel kui eelmine, kuid ilus. Tunned, et ta ei purusta ega löhu kõike, et ta ise on midagi suurt, midagi niisugust, mida ei ole nii kerge lõhkuda.

Jä seda kuulates usud, et valged koplikased jäävad, järgmisel suvel tantsivad ja laulavad jälle ka rõõmsad karjased. Kari aetakse lauta ju ainult talveks ja ka kased on raagus ainult kevadeni.»

Nõudlikud kriitikud heidavad võib-olla ette, et kirjandis polnud kõneldud muusikapala raamist, mis kujutab endast rahvalauliku e. rapsoodi jutustust möödunud aegadest. Kuid arvan, et heliteose igakülgne käsitlemine pole ilmtingimata vajalik ja seda ei saagi nõuda õpilaselt, kes kirjutab esimest sellelaadilist tööd. Igaüks käsitleb ikkagi seda, mis teda kõige enam haaras, mille kohta tal on öelda oma sõna.

Muusikateoste kuulamine ja nendest kirjutamine aitavad õpilastel tihedamalt kokku puutuda selle suure kunsti haaravuse ja võluga, millest mõned ehk varem teadlikudki polnud. Ilusasti ütles üks 11. klassi õpilane Chopini muusika õilistava mõju kohta: «See on midagi äärmiselt lihtsat, kuid samal ajal midagi väga suurt. Tundub, nagu muutuksin ka ise tuhat korda paremaks. Ei oska täpselt väljendada, mis tunne see on...»

Nii kirjanduse kui kirjandite tunnid annavad õpetajale mitmekesiseid võimalusi nõukogude noorte kasvatamiseks avara vaimumaaailmaga inimesteks, kes oskavad õigesti hinnata oma kaasaja suurust ja ilu, olles tundma õppinud kõike seda kaunist, mis on loodud minevikus ja tänapäeval ja mis on nüüd saanud vaba rahva ühisvaraks. Töö õpilaste esteetilise kasvatuse alal peaks olema igale kirjandusõpetajale kallis ja südame lähedane tegevus. Siis võime kindlad olla, et meie kaunis külv noorte hingepõllul kannab head vilja ja muudab meie elu rikkamaks inimestega, kelles kõik on ilus.

Esteetiline kasvatus tööõpetuse tundides

(*Algus vt. «Nõukogude Kool» nr. 8, 1961.*)

S. MENŠIKOV,

Pärnu 8. seitsmeklassilise kooli õpetaja

Peitsimine. Peitsi liike ja peitsimisviise on palju. Peitsimisega anname heledale puidule tumedama tooni või soovitud värvuse, mis ei ole omane sellele puidule. Näiteks võib tamme ja pärna peitsida mustaks, kaske halliks jne.

Me kasutame kauplustes müügilolevaid peitse. Peitsipulbri lahustame puhtas pehmes vees. Kui ei ole käepärast pehmet vett, siis lisame harilikule veele veidike söögisoodat või nuuskpiiritust. Soovitav on saadud peitsi natuke aega keeta. Peitsitava pinna asetame, nii palju kui see on võimalik, horisontaalasendisse, siis saab peitsida palju ühtlasemalt. Vertikaalasendis asetsevate pindade peitsimist alustame alati altpoolt, sest peitsimisel tekkivad nired ei tohi sattuda peitsimata pinnale. Peitsimata pinnale sattunud nired jätavad tumedad laigud, mida hiljem on raske kaotada.

Peitsimiseks kasutame jänesekäppi. Enne peitsimist niisutame pinna vettekastetud puhta lapiga. Eriti hoolikalt niisutame laua otsi, sest muidu imevad nad endasse rohkem peitsi ja muutuvad tumedamaks kui muu pind. Pinna niisutamine võimaldab ühtlasemalt peitsida. Peitsida tuleb kiiresti piki puitu, kord korra kõrvale, ilma et ühtegi lõiku kaks korda kaetaks. Kui peitsiga ebaühtlaselt katta, võib ese jääda laiguliseks. Kohe pärast peitsimist tuleb pind pehme linase lapiga üleliigsest peitsist kuivaks hõõruda. Kui peitsitud pind on kuivanud, nõhime ta roguskiga või hõõvli-laastudega siledaks. Mingil tingimusel ei luba ma pinda hõõruda liivapaberiga, sest see võib õhukese peitsikorra kergesti kõrveldada, eriti hädaohtlik on see servadele.

Viimasel aastal kasutasime uut peitsimis-

viisi, nn. märjalt peitsimist. Endine peitsimisviis on õpilastele raskevõitu, sest nad ei kata pinda küllalt täpselt kord korra kõrvale. Tekivad valged täpikesed ja kriipsukesed peitsitud pinnale. Pind võib jääda laiguliseks. Märjalt peitsimise paremuseks on see, et pinda saab katta täiesti ühtlaselt.

Märjalt peitsimiseks valmistame vastava koguse soovitud tooniga peitsi. Algul proovime vineeritükile, kas peits on soovitud tooni. Kui on, võtame jänesekäpaga peitsi ja ujutame eseme pinna täielikult üle. Siin võivad õpilased hõõruda peitsi igas suunas, jälgida tuleb ainult seda, et kogu pind oleks märg. Kui eseme pind on kaetud, eemaldame liigse peitsi lapiga. Nii saame ühtlaselt peitsitud pinna ja ka soovitud tooni.

Vahatamine. Peitsitud või värvitud puit kaotab pärast kuivamist värvi ereduse ja muutub tuhniks. Vahatamine taastab ereduse ja annab pinnale siidpehme läike. Vahatatud pinna puuduseks on aga selle tundlikkus niiskuse vastu, iga väike veepiisk jätab pinnale kohe pleki.

Vahasegu valmistan alati ise. Võtan meevaha, tükeldan selle plekk-kaussi ja sulatan elektripliidil. Vaha hulk oleneb vahatatava pinna suurusest. Sulanud vahale valan juurde tärpentini. (Tärpentini ei tohi asetada tule lähedale!) Siis jahutan seda segades. Kui jahtunud segu muutub kõvaks, siis tuleb see uuesti sulatada ja lisada veel tärpentini. Kui segu osutub aga liiga vedelaks, tuleb juurde lisada vaha. Pärast jahutamist peab segu moodustama hapukooretalaise massi.

Vahatamiseks kasutame keskmise kõvadusega riideharja. Käepärast peab olema

puhas valge paber harja puhastamiseks ja lapp või käterätt käte pühkimiseks. Jah-
tunud vahasegu kanname ettevalmistatud
ja peitsitud eseme pinnale harja abil. Jäl-
gin, et segu kataks pinna ühtlase kihina,
vastasel korral on hiljem ühtlase sileda
pinna saamisega raskusi. Et ese kiiresti kui-
vaks, s. t. et tärpentin vahasegust välja
auraks, hoiame eset mõne minuti elektri-
pliidi kohal umbes 5—10 sm kõrgusel.
Pärast kuivamist hõõrume eset harjaga või
villase lapiga igas suunas. Hõõrumise taga-
järjel muutub pind kergelt läikivaks.

Paremaid tulemusi annab (kuid on kee-
rulisem) vahatamine kuuma vahaseguga.
Seda teeme järgmiselt: harjaga kiiresti
ringikujuliselt hõõrudes kanname kuuma
vahasegu esemele nii, et see kataks kogu
vahatatava pinna. Vahasegu hangub kii-
rest. Harja peseme kuuma veega puhtaks,
pühime lapi või paberiga ning kuivatame
hästi elektripliidi kohal. Vahatatud eset
soojendame uuesti elektripliidi kohal, kuni
vahasegu hakkab sulama. Selle järel hõõ-
rume teda uuesti harjaga ringikujuliselt.
Analoogiliselt toimime nii kaua, kuni ese-
me pinnale tekib ilus pehme läige.

Vahatatud pinda võib katta piirituslak-
kiga. Vahatatud pinna katmiseks ei tohi
kasutada nitrolakki, mis sulatab vaha. Mee-
nub juhtum minu töötamise algaastailt.
Andsin ühele õpilasele korralduse lakkida
vahatatud pildiraamid. Järgmisel päeval
seisin «arusaamatuse» ees: lakitud pildi-
raamid olid omandanud mingisuguse hal-
lika värvuse. Ei taibanud, mis oli juhtu-
nud. Tõe jälile sain alles siis, kui kutsusin
poisi töötuppa ja palusin näidata, millega
ta eile pildiraame lakkis. Poiss osutas nit-
rolaki pudelile.

Lakkimine. Eseme viimistlemisel on
lakkimine üks viimastest töödest. Lakkida
võib puhast, peitsitud, vahatatud või õli-
värviga kaetud pinda puhtas tolmuvabas
ruumis. Seal, kus toimub parajasti esemete
puhastamine liivapaberiga, võib peenike
toim kergesti kleepuda laki külge. Puhast
puitu võib katta ükskõik millise lakiga,
kas õli-, piiritus- või nitrolakiga.

Õlilakki olen kasutanud ainult aia- ja
kõõgimööbli lakkimiseks. Müügil on õli-

lakki nii sise- kui ka välistööde jaoks.
Enne lakkimist oleme eseme katnud alati
õhukese värnitsakihiga. Pärast kuivamist
hõõrume eseme peeneteralise liivapaberiga
kergelt üle ja eemaldame tolmu.

Piirituslakiga katmisel on raskusi ühtlase
lakikihi saamisega, sest ta kuivab väga
kiiresti. Piirituslakki kasutasin esemete
katmiseks ainult oma esimesel tööaastal.
Hiljem ma seda enam ei ole kasutanud,
sest piirituslakiga lakitud esemed muuda-
vad värvust.

Kasutan kõige rohkem nitrolakki. Nitro-
lakk valatakse madalasse nõusse. Lakkimi-
seks kasutatakse vatitropi. Vatitropi val-
mistamiseks võtame neljakordse marli-
tüki, asetame sellesse vatti, keerame marli
kokku ning seome niidiga kinni. Vatitropp
tuleb nitrolakiga hästi immutada, siis näp-
pude vahel nitrolakk ühtlaselt tropis ära
jaotada ja kanda eseme pinnale hästi õhu-
kese kihina. Pärast kuivamist lakime eset
teistkordselt. Mõnda eset tuleb lakkida
5—6 korda.

Olen kasutanud esemete katmist ka pak-
su lakikorruga, kuid see viis ei andnud
häid tagajärgi: tööd ei näinud välja puh-
tana, peale selle pragunes paks lakikiht
kuivamisel.

Nitrolakki on kõige parem hoida pude-
lis, mis on tihedalt suletud kummist kor-
giga.

Pärast nitrolakiga katmist näivad kau-
nitenä tamm, saar ja kask. Mändi ja
kuuske on soovitamata katta õlilakiga.

KUNSTIPÄRANE VIIMISTLEMINE

Põletustehnika. Eesti rahvakunsti
omapäraseks jooneks on põletuskirjade
kasutamine puuesemete kaunistamisel.
Kaunid on muuseumides väljapanud õlle-
kannud, kirstud, veimevakad jne., mis on
kaunistatud põletustehnikas. Tõllal kanti
mustrid esemetele kirjaraudade abil.

Ka tänapäeval kasutatakse puuesemete
kaunistamisel rohkesti põletustehnikat, mis
on õpilastele väga huvitav. Ka meie koolis
on juba aastaid kasutatud põletustehnikat
esemete kaunistamisel ja tabelite ning
õppevahendite pealkirjade kujundamisel.

Eseme valmistamiseks, mille me kavatseme kaunistada põletuskirjadega, kasutame hästi kuiva pehmet puud. Selleks sobivad lepp ja pärn. Ka kask on sobiv, sest tema pind on ühtlane ja tihe. Esemepind peab olema ilma ühegi defektita. Sobiv muster kantakse esemele kopeer-paberiga, mustriks esinevad pikemad sirged jooned aga tõmmatakse joonlaua abil. Põletuskirja teeme elektripõletiga. Põletid valmistame ise. Elektripinge vähendamiseks kasutame transformaatorit. Eriti sobivad on Zaporozjes valmistatud transformaatorid, mille abil võib saada 2, 3, 4, 6, 9, 12 volti. Kunagi ei luba ma õpilastel otsekohe põletada mustrit esemele, vaid õpilane peab enne kätt harjutama puu- või vineeritükil. Algul tahavad õpilased kasutada põletit nagu pliiaatsit, sest neil puuduvad veel kogemused joonte tõmbamiseks. Keelan sellise põletusviisi ja luban põletada ainult punktide abil. Hiljem, kui õpilased on omandanud teatava vilumuse ja kui käsi on harjunud, luban kasutada põletit nagu pliiaatsit joonistamise juures, samuti tõmmata pikemaid jooni.

Ese tuleb asetada lauale nii, et selle põletatav pind moodustaks silmaga vaadatuna täisnurga. Suurt tähtsust omistan õpilaste istumisviisile põletamisel. Õpilaste silmade ja eseme vaheline kaugus peab olema vähemalt 30—35 sm. Põletit hoidev käsi tuleb asetada lauale või esemele nii, et käel oleks hea tugi ja see ei väriseks. Põletamisel tekib rohkesti suitsu, mis rikub õhku, sellepärast nõuan, et õpilased istuksid sirgelt ja hingaksid ainult läbi nina. Põletamise puhul tuulutame tihti ka tööõpetuse klassi, sest suitsu ja pingutuse tagajärjel väsivad silmad kergesti. Samuti teeme iga 10—15 minuti järel puhkehetke.

Põletamisviisid liigitatakse järgmiselt:

1. Kõige lihtsamaks ja levinumaks põletusviisiks on põletamine kontuurjoonte järgi.

2. Sageli kasutatakse siluettpõletamist, s. t. põletatakse inimeste, loomade, taimede jne. siluetid või jäetakse need põletamata ja põletatakse nende tagapõhi.

3. Raskem on dekoratiivpõleta-

mine. Siin põletatakse kontuurid ja antakse edasi ka valguse ja varju vahekorrad.

Meie kasutame peamiselt kontuur- ja siluettpõletamist.

Kõige halvem põletamise juures on kiirustamine. Sellepärast nõuan õpilastelt, et nad ei kiirustaks, koondaksid tööle kogu oma tähelepanu ja põletaksid täpselt mustri järgi. See nõuab õpilastelt palju püsivust. Näiteks malelaua põletamisel, kus töö on üksluine, peab õpilasel olema küllalt tahtekindlust, et viia töö lõpule.

Algul põletamist õppides puudutavad õpilased hõõguva traadi otsaga kergelt puitu, tehes punkte. Punkte lükitakse üks-teise kõrvale nii tihedalt, et need moodustaksid pideva joone. Kui on omandatud teatavad vilumused ja oskused, hakatakse põletit vedama pikkamisi mööda kontuure, alates äärest ja liikudes sisesuunas. Iga alustatud joon viiakse lõpuni, enne kui asutakse järgmise juurde. Et jooned tuleksid ühejämmedused, on vaja põletile vajutada ühtlase kerge survega. Joont ei või katkestada, sest hiljem alustatud koht jääb välja paistma.

Põletuskirjadega kaunistatud esemed lasen katta nitrolakiga. Enne lakkimist tuleb tingimata vaadata, et esemetele ei oleks jäänud pliiaatsijälgi ega joonekesi. Osa õpilasi ei põleta täpselt mustri järgi ja selle tagajärjel tekivadki tarbetud kriipsud. Kui neid tähele ei panda, jätab valmis töö esteetiline külg tublisti soovida.

Nikerdamine. Õpilastele on üheks meelikõitvamaks tegevuseks nikerdamine. Juba ammu ajast kaunistasid meie maa osavad meistrid mitmesuguseid tarbeesemeid ja ehitusi suurepäraste nikerdustega. Ka tänapäeval ei tohiks seda rahvapärast kaunistusviisi unarusse jätta. Nikerdamise võib ära õppida igaüks, sest see ei nõua erilisi andeid, vaid ainult tahet ja püsivust.

Nikerdamine arendab õpilastes paljusid häid omadusi. Õpilastel endil tuleb koostada mustreid ja kanda need puidu pinnale. See süvendab neis joonistamisoskust, täpsust ja hoolikat töössesuhumist. Kartus, et nikerdamise juures võib sisse lõigata ja rikkuda mustrit, sunnib õpilast oma tähe-

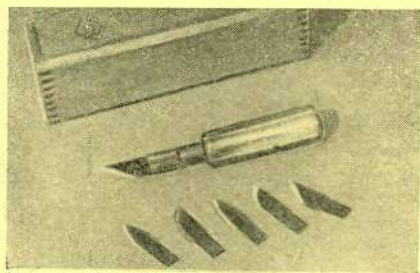
lepanu koondama tööle. See omakorda arendab tahtejõudu ja püsivust.

Lihtsamateks nikerdamisviisideks on ažuurne lõikekivi, s. t. tasapinnalisest lauast on välja lõigatud või saetud mitmesugused ornamendid; ja reljeefne lõikekivi, kus mustrid ja ornamendid on tasapinda lõigatud.

Olen kasutanud mõlemat mainitud nikerdamisviisi. Mustritena oleme kasutanud rahvapäraseid geomeetrilisi ornamente. Lõiketehnikat kasutasime pildiraamide, käsitöökarpide ja taburettide juures.

Lõikamiseks kõige sobivamad puud on pärn ja lepp. Vähem sobib selleks kask, kuid me oleme seda siiski tarvitanud, sest kask on meile kõige kättesaadavam. Lõikamiseks valitud puut peab olema hästi kuivatatud, ilma oksteta ja värvuselt ühtooniline.

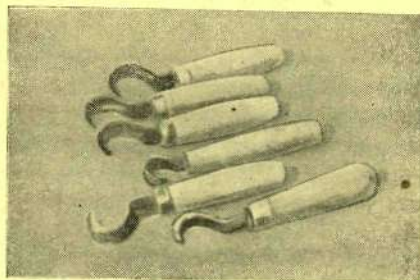
Nikerdamisel on tähtis hea valgustus, millega meie koolis on küllaltki raskusi. Siin ei sobi laevalgustus, sest selle mõjul tekivad nikerdamiskohale varjud. Sobivaim on päevavalgus, mis peab nikerdajale langema otse eest. Kunstliku valgustuse puhul kasutame laualampe, mille kate on värvuselt roheline. Valgus ei tohi olla ka liiga ere, nii et see mõjub halvasti õpilase silmadele. Ereda valguse puhul on soovitatav kasutada silmade kaitseks mütsisirmi-taolist varju.



Nikerdamisnuga

Tööriistadena kasutame kitsa teritatud otsaga liigendnuga, peitleid, naaskleid ja puitvasarat. Peitleid on mitmesuguse laiuse ja profiiliga. Esimesed nikerdustööd meie koolis tegime aga lihtsa skalpelliga, mille

otsa käiasime kolmnurkseks. Skalpelliga töötamine on halb, selle käepide ei olnud sobiv ja väsitas käe kiiresti. Mõõdunud aastal otsime koolile kauplustest 6 komplekti erilisi nikerdamisnuge. Algul annan õpilastele harjutamiseks lihtsa lauakese, millele ta kannab mustri ja harjutab lõikamist. Esialgu ei tule sisselõiked ühesügavused, kuid hoolika harjutamise järel see pahe kaob ja siis võib anda lõikamiseks juba eseme.



Lusiknoad õonestööde tegemiseks

Nikerdatud esemed katame nitrolakiga või vahatame.

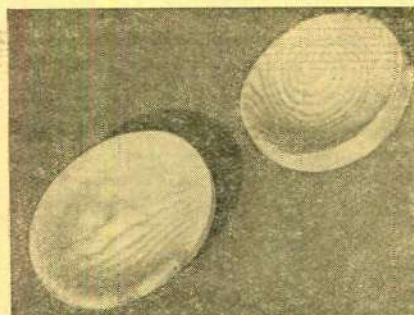
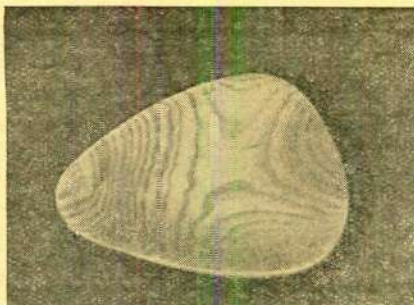
Sobivat materjali nikerdamistehnika õppimiseks võib leida S. V. Miljukovi venekeelsest raamatust «Kak nautšitsa rezbe po derevu».

Õonestööd. Väga levinud oli vana-del eestlastel puust tarbeesemete valmistamine. Palju kõõgiriistu, nagu lusikad, kulbid, kausid jne., valmistati puidust õonestamise teel. Esemete valmistamiseks kasutati pärnapuud, õonestati eriliste kõverate, nn. lusiknugadega.

Otsustasin ka oma õpilastele tutvustada õonestamise võtteid. Algul valmistasime puulusikaid, hiljem aga mitmesuguse kujuga kausikesi, mida nimetasime õonestöödeks.

Nende valmistamine oli palju huvitavam kui puulusikate tegemine. Õonestööd tulid kaunid ja valmistasid õpilastele rõõmu.

Õonestöö ilu oleneb eeskätt mustrist, mis tekib puu tekstuurist. Kui alustada õonestamist puu südame poolt, siis tekib laiavalguv korrapäratu muster. Kui aga õones-



Oõnestõid

tada väljastpoolt sissepoole, tekib ringikujuline muster.

Oõnestõid teeme mitmesuguse erineva kujuga. Õpilastele meeldib leida järjest uusi vorme. Osale õõnestõõdele paneme alla jalakesed, mis värvime mustaks. Osa õõnestõid asetame alustele.

Oõnestõõdeks sobivad kase- ja saarepuu. Viimasel ajal oleme kasutanud peaaegu ainult saarepuud. Oõnestõid teeme eriliste lusiknugadega, mis lasksin selleks valmistada, ja katame nitrolakiga.

I n t a r s i a. Intarsiatehnika seisneb selles, et süvendatud puupinnasesse pannakse mitmevärvilisi puutükke või erivärvilist mustriilist vineeri vastava mustri järgi. Intarsiatõõdeks kasutatakse loomuliku värvusega või mitmevärvilist vineeri, nagu vöödiline mahagon, hall ja valge linnusilm (kask), vaher, saar, päikel jne. Vajaduse korral värvitakse vineer enne töötlemist.

Oleme proovinud esemete kaunistamist intarsiatehnikas, kuid sellest ei tulnud midagi välja. Põhjuseks oli see, et mul ei olnud kogemusi. Olen otsinud vastavat kirjandust, kuid kahjuks ei ole seda senini leidnud.

MUSTRITE VALIK

17. juunil 1960. a. toimus Tallinnas 14-nda õpilaste omaloomingu ja käsitöö vabariikliku näituse arutelu, kus leiti, et paljud töõpetuse õpetajad vabariigis ei ole kursis õpilastõõde ajakohase vormi ja viimistlustõõdega. Paljudel esemetel oli ülepakutult põletustehnikat ja paljudki

tõõd jäid näituselt kõrvale selle tõttu, et neil oli puudujääke peamiselt tänapäeva maitse seisukohalt.

Järgnevas tahan jagada oma kogemusi põletustehnikaga kaunistamisel ja sobivate mustrite valikul.

Kui ma hakkasin koolis andma töõpetust, ei olnud mul mingisuguseid kogemusi esemete kaunistamiseks. Valmistasime õpilastega esemeid, puhastasime, viimistlesime ja kaunistasime ka põletuskirjadega. Mustrite valik oli aga täiesti juhuslik. Õpilased tõid kokku igasuguseid mustreid, kandisid neid esemetele ja põletasid. Kui esemed olid valmis, olid nad kaunid ja puhtad, kuid tundus, et midagi on vajaka. Lõpuks taipasin, et viga peitus mustrite valikus.

Enne kui anda õiget suunda õpilastele, peab endal olema see asi selge. Et täiendada oma teadmisi, asusin vastava materjali otsimisele. Materjali puutesemete kaunistamise alalt otseselt saada ei olnud. Mida leiduski, see ei vastanud tänapäeva nõuetele. Siis hakkasin külastama muuseumi, kus tutvusin rahvakunstiga, samuti ei jätnud ma külastamata ühtki omaloomingu- ja käsitõõnõitust. Uuris raamatuid rahvakunsti alalt ja kasutasin ka asjatundjate abi.

Nende otsingute tõttu tulin järeldusele, et puutesemete kaunistamine põletuskirjadega peab olema tihedalt seotud meie rahvaloominguga. Muuseumides näeme palju kauneid puust esemeid põletuskirjadega. Kas ei peaks see olema meile eeskujuks ka tänapõeval? Pole õige kopeerida mustreid toleaegetelt esemetelt, vaid

me peame mustreid omalt poolt ümber tegema, vastavalt tänapäeva nõuetele ja maitsele. Rahvapärase ornamentika kasutamine tänapäeval on väga levinud rakendus-kunstis ja silmkoeliste esemete juures. Seal kasutatavad ornamendid ei sobi aga puitesemete kaunistamiseks, nagu ei sobi ka põhja-eesi lillkirjade motiivid kuidagi kokku puiduga. Kaunistamiseks peame leidma motiive just geomeetrisest ornamentikast.

Omandanud ise mõningaid algteadmisi põletuskirjadest, tuli neid hakata edasi andma ka õpilastele, et nad oskaksid vahet teha õige rahvapärase kunsti ja oma aja äraelanud kaunistusviiside vahel, tuli hakata tegelema õpilaste maitse arendamisega. See aga ei saa toimuda ühe ega kahe tunniga, vaid seda tuleb teha pidevalt, igal võimalusel. Et õpilased saaksid ise otseselt tutvuda meie rahvaloominguga, külastasime muuseumi, käisime näitustel ja korraldasime sellealaseid vestlusi. Valmistasin ise rahvusliku ornamentikaga näidisesemeid. Kõrvutasime endisi ja uusi töid ning nüüd võis igauks ise veenduda uute mustrite ilus ja otstarbekuses.

Algul koostasid mustreid esemetele kandmiseks ise, hiljem tegin selle juba ülesandeks õpilastele. Enne kui kanname mustri esemele, arutame, kas see vastab üldistele nõuetele. Mustri suhtes esitatavad nõuded on järgmised:

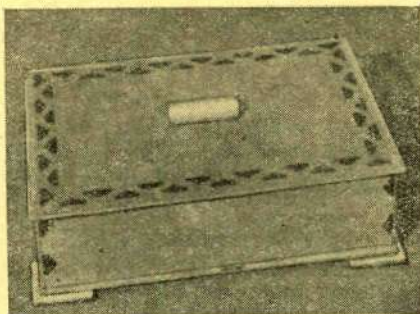
1. Muster peab põhinema rahvusornamentikal.
2. Muster ei tohi varjutada puu pinna ilu.
3. Eseme pinda ei tohi üle koormata liigse mustriga.
4. Mustrit olgu vähe, kuid see olgu sobiv.
5. Muster olgu võimalikult õpilaste omalooming.

Mustri valikul peab arvestama ka seda, et nii mõnigi keeruline motiiv, mis näib kaunina, ei sobi põletada, s. t. on väga tihe ja keerukas ega näi põletatuna kaunis.

Mustri asetamisel pinnale tuleb arvestada eseme otstarvet ja kasutamisi. Näiteks pole mõtet joonistada mustrit kirjapanile terve pinna ulatuses, sest kirja-

panist, kui sinna asetada kirjad, jääb paistma ainult esiäär. Vastavalt sellele tuleb ka muster asetada ainult esiäärele.

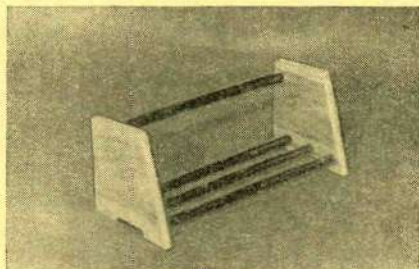
Käsitöökarpidel on sobiv kaunistada ainult kaas, kuna küljed võivad olla ilma mustrita.



Käsitöökarp

Üldiselt olgu mustrite valikul põhimõtteks lihtsus, sest ilu peitub lihtsuses.

Et luua õpilastele vaheldust, kasutasime mõningate esemete kaunistamisel põletuskirjade asemel tumeda-heleda värvi kombinatsiooni, näiteks lauagarnituuri juures.



Väike raamatuuriul

Püüdsin anda põgusa ülevaate sellest, kuidas meie koolis arendatakse õpilastes ilumeelt tööõpetuse kaudu.

Meenutan veel kord, et kui õpetaja kasutab iga võimalikku momenti tunnist ka õpilaste esteetiliselt kasvatamiseks, siis võib kindlasti loota, et noortest kasvavad tublid inimesed, kellel on õige, kommunistlik ellusuhtumine, õiged moraalsed ja esteetiliselt töekspidamised.

Lastevanemate kooli tööst

O. NIINEMÄE,

Viljandi rajooni pedagoogilise kabineti juhataja

Viimastel aastatel, eriti pärast NLKP Keskkomitee otsuse «Partei-propaganda ülesandeist tänapäeva tingimustes» ilmumist 1960. a., on mitmekesistunud ja tõhustunud ka pedagoogiline propaganda. Sellest kõnelevad arvukad lastevanemate lektoriumid koolides, lastevanemate konverentsid rajoonides, lastevanemate nõuandlad pedagoogiliste kabinetide juures ja lastevanemate koolid paljudes rajoonikeskustes.

Viljandi rajoonis avati pedagoogilise kabineti juures 2-aastase kursusega lastevanemate kool 1959. a. oktoobris ja k. a. maikuu lõpetas selle 15 lapsevanemat. Kool töötas kummalgi õppeaastal 7 kuu kestel 2 korda kuus teisipäeviti kella 19.00—21.00. Viljandi lastevanemate kooli töö oli organiseeritud ühiskondlikul alusel. Lektoritele ei tasutud loengute ega õppuste eest ja kabinetile ei eraldatud selleks majanduskulusid. Ka oli õppustest osavõtt täiel määral vabatahtlik.

Et kool sellisel kujul oleks elujõuline ja suudaks täita oma ülesandeid, tuli seda tööd hästi organiseerida. Eriti oluline on, et sellest võtaksid osa need lapsevanemad, kellel on tõeline huvi ja vajadus pedagoogiliste teadmiste järele. Seepärast tuli hoolikalt läbi mõelda, kuidas komplekteerida kool osavõtjatega. Kasutasime selleks kolme moodust: avaldasime teadaande kohalikus ajalehes, saatsime suurematele käitistele üleskutsed ja palusime koolide juhtkondi suunata klassijuhatajate ja lastevanemate komiteede kaudu lastevanemaid kooli. Kogemu-

sed näitavad, et kõige tõhusamat abi selles saavad osutada just koolid. Et üritus oli uudne ja kõik koolid ei pööranud küllaldast tähelepanu lastevanemate kooli suunamisele, siis alustasime tööd 1959. a. sügisel ainult 21 osavõtjaga (ruumi oli koolis 30 lapsevanemale), kellest 15 lõpetas kooli.

Oppijad olid emad (tuli ka üks mees, kes hiljem «väsis») väga mitmesuguselt tööaladelt, nagu tööstuskombinaatide töölised, meditsiiniala töötajad, majahoidjad, lasteaednikud ja koduperenaised. Ka nende hariduslik tase oli väga erinev: 3-klassilisest algkoolist kuni kõrgema hariduseni. Siiski kujunes nendest lõpuks tõeline ühtne kollektiiv, milleks aitas kaasa ühine eesmärk — kasvatada oma lapsi tõelisteks kommunismiehitajateks —, kooli lektorite oskus teha oma ettekandeid huvitavaks eredate eluliste näidetega ja mitmesugused praktilised tegevused.

Lektorite edukaks tööks lõi tingimused sobiv õppeprogramm. Programmi koostamine on seega väga tähtis tööloik. Rajooni lastevanemate nõukogu algatusel moodustati meil programmi koostamiseks komisjon, kuhu kuulusid haridusosakonna, pedagoogilise kabineti, õpetajate, lasteaednike, lastevanemate ja tervishoiuosakonna esindaja. Programmi koostamisel arvestati mõnede lastevanemate soove ja koolide lektoriumide kogemusi ning konsulteeriti EKP Viljandi Rajoonikomiteega. Esialgne programm koostati ühe õppeaasta jaoks, kuid õppustest osavõtjate soovil laiendati

see kahele aastale arvestusega, et I kursus tegeleb üldpedagoogiliste, väikelapse ja eelkoolialiste laste kasvatamise küsimustega, II kursus aga koolialiste laste ja noorukite kasvatamise probleemidega.

Programmi teoreetiline osa oli järgmine: 1) ideelis-poliitilised küsimused, 2) perekonnaõiguse alused, 3) pedagoogika ja kodukultuur, 4) tervishoid. Praktilises osas oli ette nähtud mänguasjade valmistamine, lasterõivaste lõigete tegemine, toilitustamispraktikumid ja ekskursioonid.

Ideelis-poliitiliselt alalt kuulati loenguid kommunistliku kasvatuse osast kommunistliku ühiskonna ülesehitamise perioodil ja ülevaateid rahvusvahelisest olukorrast. Nende teemade käsitlemiseks andis lektoreid EKP Viljandi Rajoonikomitee.

Perekonnaõiguse aluste alalt käsitleti teemasid: abielu ja armastus, perekonnaõiguse alused NSV Liidus, naiste ja alaealiste kaitse, vanemate õigused ja kohustused laste kasvatamisel, noorsoo kuritegevus ja selle põhjused ning abinõudest alaealiste kuritegevuse ärahoidmiseks.

Põhilise osa õppustest moodustasid pedagoogika ja kodukultuuri küsimused. Nendest I kursusel: kommunistliku kasvatuse põhimõtted, kasvatuse tähtsusest lapse isiksuse kujundamisel, vanemate armastus, jonn ja karistused, laste küsimused ja nende vastamine, vanemate eeskuju ja autoriteet, töökasvatuse ja eneseteenindamine, kultuurse käitumise harjumuste ja vilumuste kujundamine, lapse ettevalmistamine kooliminekuks, lapse koolisaatmine; II kursusel: lastevanemad ja kool, lasteorganisatsioonid koolis, laste kodused ülesanded ja vanemate osa nende täitmisel, koolialise lapse rõivastus, koolilapse igapäevane menüü, laste sõbrad, traditsioonid perekonnas, laste ja vanemate vaheline usaldus; rahvaste sõpruse kasvatamine, nõukogude patriotismi kasvatamine, teadliku distsipliini kasvatamine, tahte kasvatamine, tõemeele ja aususe kasvatamine, ateistlik kasvatuse

perekonnas, laste majanduslik ja töökasvatuse, ilumeele arendamine, kodukultuuri tähtsus perekondlikus kasvatuses, murdealase lapse kasvatuse ja suguline kasvatuse perekonnas. Lektoriteks olid lastevanemad, lasteasendajad ja õpetajad, peamiselt need, kellele endil on lapsed. Tervishoiust käsitleti lapse ja ema tervishoidu. Õppusi pidasid arstid ja lastesõime töötajad.

Praktilised tegevused toimusid väljaspool tunniplaani ja nendest osavõtt oli vabatahtlik, kuid siiski kõige elavam. Need andsid uusi oskusi ning aitasid luua kollektiivi ja tugevdada distsipliini. Nendes tundides valmistati lasteasendajate juhtimisel lastele paaberist mänguasju, joonistati lasterõivaste lõikeid käsitööõpetajate kaasabil ja peeti mitu «kokakoondust», kus õpiti küpsetama, valmistati toite köögi- ja puuviljast ning kaeti kohvilaud. Neid õppusi korraldas suurte kogemustega kodundusala spetsialist.

Õppetöö põhivormiks oli loeng või vestlus, millest viimane oli eelistatum, aktiveerides kuulajaid avaldama ka omapoolseid kogemusi ja esitama lektoritele küsimusi tekkinud kasvatuse raskuste lahendamiseks. Lektoritel, kes töid rikkalikult näiteid tegelikult elust, tuli teema käsitlemiseks ettenähtud ajast, 45 minutist, alati puudus. Neid aga, kelle ettekanded olid liiga elukauged ja teoreetilised, tuli kooli juhatajal abistada, leida probleeme, mis aktiveerisid kuulajaid küsimuse põhjalikumaks aruteluks. Ka kasutasime mõningail juhtudel diskussiooni-meetodit. Seda siis, kui teema ei olnud sisult raske, kuid oli siiski erutav. Näiteks ettekande «Koolirõivastus» puhul tekkis elav arutelu kooli- ja pioneerivormi kandmisest koolis, kodus ja mujal. Arutelu käigus sai kõigile selgeks pioneeriräti kandmise mõte.

Teema «Traditsioonid perekonnas» käsitlemise eel lugesid kõik õppustest osavõtjad läbi Eesti NSV Poliitiliste ja Teaduslaste Teadmiste Levitamise Ühingu brošüüri «Tähistagem pidulikult perekondlikke sündmusi». Õppuse

korraldas Viljandi Perekonnaseisusaktide Büroo juhataja. Ühiselt arutleti perekondlike sündmuste piduliku tähistamise võimalusi ja seniseid tähelepanekuid ning tehti asjalikke ettepanekuid.

Praktilisi teadmisi pakkuvaile ettekandeile järgnesid mõnikord lastevanemate praktikumid, millest oli juttu eespool. Näiteks teema «Kooliealise lapse menüü» läbivõtmise järel valmistati toite köögi- ja puuviljast ning loengust koduümbruse kaunistamisest kasvas välja ekskursioon eeskujulikke koduaeda. Teema «Lastevanemad ja kool» julgustas lastevanemaid ülerajoonilistel ja kooli lastevanemate konverentsidel esinema sõnavõttudega.

Lastevanemate kooli töö aitas kaasa õppustest osavõtjate pedagoogilisele

kasvule, avardas nende silmaringi ning arendas aktiivsust ühiskondlikust elust osavõtuks. Kooli pidulikul lõppaktusel tehti kaalukaid ettepanekuid töö edasiseks parandamiseks koolis. Lastevanemad soovisid koos käia ka järgmisel aastal, et ühiselt kavandada ja arutada lastevanemate kokkutulekuil peetavaid ettekandeid, olla kursis uuema pedagoogilise kirjandusega lastevanemaile. Tehti ettepanek, et eeloleval õppeaastal korraldatakse ka lastevanemaile nn. tsüklilisi õppusi, nagu iaste lugema, kirjutama, arvutama ja laulma õpetamine.

Äsja avaldatud Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programmi ja eespool nimetatud ettepanekuid ning töökogemusi arvestades, jätkame tööd lastevanemate koolis ka käesoleval õppeaastal.



Mõni sõna „Eesti Kooli“ teisest ilmumis- perioodist*

L. HALLOP

Allpool peatutakse lühidalt «Eesti Kooli» Petrogradis ilmunud numbritel (nr-d 5—13). Need ilmusid 1918. a. juunikuust alates Petrogradis Põhjapiirkonna Kommunistide Rahvasajade Komissariaadi Eesti Osakonna väljaandena ja moodustavad selle ajakirja teise ilmumisperioodi. Ajakirja toimetas, nagu esimeselgi ilmumisperioodil, Artur Vallner.

Mida taotles «Eesti Kooli» tol ilmumisperioodil? Ajakirja vastavate numbritega tutvumisel võime sellele küsimusele lühidalt järgmise vastuse anda:

1) aidata kaasa sotsialistliku rahvahariduse korraldamisele Nõukogude Venemaal elavate ja sinna Saksa okupatsiooni survele siirdunud eestlaste, niihästi noorsoo kui ka täiskasvanute hulgas; peamiselt piirdus ajakirja tegevusväli selles suhtes Põhjapiirkonna kommunistide ja Petrogradiga;

2) tutvustada eesti pedagoogidele sotsialistliku rahvahariduse probleeme ja ülesandeid Nõukogude Venemaal;

3) paljastada Saksa okupatsioonivõimu reaktioonilisi samme ja kavatsusi rahvahariduse alal Eestis; naelutada häbiposti need kodanlikud koolitegelased, kes pidasid võimalikuks Saksa okupantidega koos töötada.

Seega püüdis «Eesti Kooli» ka Eestis töötavate õpetajate hulgas «... alal hoida seda tuhkkest, mille 1917. a. detsembrikuu kongress meie seas löi põlema», nagu võime lugeda «Eesti Kooli» 5. numbril juhtkirjast.

Oma uute ülesannete juurde asusid eesti nõukogulikud koolitegelased viivitamatult. Ajakiri püüdis seda ulatuslikku ning mitmekülgset tegevust kajastada ja probleemide ülestõstmise ning arutlemisega tegelikele töötajatele kõigiti abiks olla.

Selle laiahaardelise töö keskuseks kujunes Petrograd — Oktoobrirevolutsiooni hääl — ja praktiliseks juhtijaks Põhjapiirkonna Kommunistide Rahvasajade Komissariaadi Eesti Osakonna kultuuri ja hariduse toimikond.

Toimikond, kuhu kuulusid A. Vallner, A. Kännapuu (Olga Lauristini isa) ja R. Veltmann, alustas tegevust 1918. a. mais. Paarinädalase tegevuse järel osutus otstarbekohaseks jaotada töö kahte peaosaks: kultuurilis-kunstiline ja pedagoogilis-hariduslik.

Esimesse ossa kuulusid teatrikunst, muusika, laulmine, ilukirjandus jms., mille viljelemiseks kutsuti toimikonna algatusel ellu Eesti Tõöraha Kultuurilis-hariduslik Ühendus ehk lühidalt Eesti Proletkult.

Teine osa tööst — pedagoogilis-hariduslik — jäi kultuuri ja hariduse toimikonna ülesandeks ning jagunes neljaks alaosaks: haridus väljaspool kooli, kooliharidus, eelkoolikasvatus ja kirjastustegevus.

Kui kiiresti tol ajal suudeti ülalmainitud uute ulatuslike ülesannete lahendamisele

* Artikli esimest osa vt. «Nõukogude Kool» nr. 1, 1959.

asuda, näeme juba sellestki, et «Eesti Kooli» 5. numbris, mis ilmus 1918. a. 20. juunil, võime leida Eesti Tööraha Lastesuvekommuni, Eesti Tööraha Ülikooli ja Eesti Tööraha Kultuurilis-haridusliku Ühenduse (Eesti Proletkulti) põhimääruse.

Ette rutates võiksime märkida, et peale mõningate liialduste ja eksemuste kätkevad need dokumendid endas sotsialistliku ühiskonna hariduse ja kasvatuse olulisi seisukohti, millest peamised on tänapäevalgi paikapidavad ja aktuaalsed.

Sotsialistliku ühiskonna noorsoo kasvatamise seisukohast on oluline Eesti Tööraha Lastesuvekommuni põhimäärus, mida käsitleti «Nõukogude Koolis» nr. 8, 1960.

Koolihariduse osas asus kultuuri ja hariduse toimkond eelkõige andmete kogumisele Põhjapiirkonna kommunistides asuvate eesti koolide kohta, milleks töötati välja vastav küsimusleht ja saadeti see kohtadele.

Sügisel kavatses toimkond Petrogradis suurema eesti kooli asutada, mis pidi kujunema näidistöökooliks Eesti Tööraha Ülikooli juures avatavaile õpetajate ettevalmistamise kursustele. Peale selle astuti samme eesti koolidele õpperaamatute kirjastamiseks.

Täiskasvanute hariduse täiendamine, nende maailmavaateline kasvatamine ning ümberkasvatamine oli tollal eriti aktuaalne ülesanne. Eesti Tööraha Ülikooli asutamine, mille põhimääruse kinnitas Põhjapiirkonna Kommunistide Rahvasajade Komissariaadi Eesti Osakond 1918. a. 27. mail, pidi selle pakilise ülesande lahendamisele tõhusalt kaasa aitama, taotledes pakkuda tööraha täiskasvanud liikmeile tarvilikke teadmisi, mis «...arendavad ilmavaadet ühiskonna ehituse ja klassivõitluse asjus, selgitavad üleüldist arusaamist ümbritsevast loodusest ja tehnikast ning on tarvilikud teadvale tööliste», nagu rõhutatakse põhimääruses (vt. «Eesti Kool» nr. 5, lk. 70).

Põhimääruse kohaselt oli esialgu kavatsus ellu kutsuda 3 osakonda: 1) ühiskonnateaduste, 2) loodusteaduse-matemaatika ja 3) tehnikaosakond.

«Eesti Kooli» 6. numbrist võime lugeda, et Eesti Tööraha Ülikool — esimene taoline õppeasutus eesti töötajale — avati pidulikult 1918. a. 13. juunil. Esimesed loengud peeti ülikoolis juba 14. juunil. Ühiskonnateaduste osakonnas pidasid loenguid J. Anvelt, J. Mägi, D. Plau, J. Samp ja J. Sihver.

Loodusteaduse-matemaatika ja tehnikaosakonnas esinesid loengutega A. Kutti (elektri alalt), L. Schmidt (keemia alalt) ja A. Vallner (matemaatika alalt).

Mõni päev hiljem, 17. juunil 1918. a., alustas ülikooli juures tegevust eelklass, et töötajaid ülikooli kursuse kuulamiseks ette valmistada. Siin käsitles eesti keelt V. Buck, aritmeetikat Anna Leetsmann ja vene keelt Marie Luck.

«Eesti Kooli» 7. numbrist kuuleme ühtlasi, et Petrogradi Eesti Tööraha Ülikooli eeskujul hakati taolisi ülikooli asutama ka mujal: Jamburgis asus Eesti Tööraha Ülikooli tööle 1918. a. augustikuu algul, Kroonlinna augustikuu viimastel päevadel.

Põhjapiirkonna Kommunistide Rahvasajade Komissariaadi Eesti osakonna poolt asutatud ja ülalpeetud Petrogradi Eesti Tööraha Ülikool, mille tegevust «Eesti Kooli» veerugude najal eespool põgusalt valgustasime, oli õppetöö korralduselt rahvaülikool, kus töötajad õppisid kutsetöö kõrval. Seetõttu peeti selles ülikoolis loenguid õhtuti neli korda nädalas.

Siinkohal juhitagu lugejate tähelepanu sellele, et ligi aasta aega hiljem, 1919. a. märtsis, otsustas Eesti Tööraha Kommuni Nõukogu asutada Petrogradis sellesama nimega õppeasutuse (Eesti Tööraha Ülikool), mis töötas 1937. aastani. See oli sõna otseses mõttes kõrgem õppeasutus, kus üliõpilased õppisid statsionaarselt.

Nagu juba eespool mainitud, asus kultuurilis-kunstilist ala (näitekunst, laul; muusika, ilukirjandus) viljelema Eesti Tööraha Kultuurilis-hariduslik Ühendus, mille taotlusi põhikiri näeb järgnevas:

- 1) tutvustada töörahvale kirjandust ja kunsti, teadust ja tehnikat;
- 2) edendada tööraha iseseisva kultuuri püüdeid;
- 3) luua «... tööraha sotsialistlik kirjandust ja kunsti, mis sotsialismi suurust ja ilu kujutab ja arusaamist kindlustab tema paratamatusest» («Eesti Kool» nr. 5, lk. 71);

4) arendada töörahva tundmusi ja mõistust, et ta oleks väsimatu «...klassivõitluses oma sotsialistliku tuleviku eest» (sealsamas, lk. 71).

Eesti Proletkult alustas tegevust kõnekoosolekute korraldamisega 1918. a. juunikuu esimestel päevadel. Suurem koosolek organisatsiooni taotluste selgitamiseks, samuti organisatsiooni nõukogu valimiseks peeti 11. juunil, millest ligi 70 inimest osa võttis.

Eesti Proletkulti nõukogusse valiti sel koosolekul seltsimehed Lukk, Mägi, Schmidt, Ikmelt ja Kook. Peale selle oli ette nähtud, et organisatsiooni nõukogusse valivad oma esindajad nõukogude võimu platvormil seisvad Petrogradi eesti tööliste seltsid, Põhja-piirkonna Kommuunide Rahvasajade Komissariaadi Eesti Osakonna kultuuri ja hariduse toimkond ja Venemaa Kommunistliku Partei Eesti Sektsioonide Keskkomitee.

Eesti Proletkult avati 13. juunil, samuti nagu Eesti Tööraha Ülikool ja Kommunistide Klubi.

Eesti Proletkult kavatses hakata välja andma oma ajakirja, kus oli ette nähtud ka kunstiküsimusi käsitleda. Proletkulti teatri-, samuti ka muusika- ja laulusakond kavatses vastavad palgalised jõud ametisse võtta, et asjahuvilisi kvalifitseeritult juhendada. Sügisel kavatseti ellu kutsuda töörahva konservatoorium.

Noorte kirjanduslike jõudude abistamiseks asutati Proletkulti kirjandusosakonna juurde vastav stuudium (seminar).

Nagu nägime, tõuseb Eesti Proletkulti põhikirjas eriti esile sotsialistliku kirjanduse ja kunsti rajamise ning arendamise ja populariseerimise ülesanne. Meile kõigile on selge, et sotsialistlikul ühiskonnal on oma kirjandus ja kunst, mis «sotsialismi suurust ja ilu kujutab», kuid seda kirjandust ja kunsti ei saa rajada ega arendada lahus eelmiste ajastute progressiivsest kirjandusest ja kunstist, mille aga proletkultlased unustasid. See pärast kritiseeriski Lenin proletkultlaste säärast ühekülgselt ning vildakat arusaamist teravalt.

Kirjastustegevuse alal jätkati esialgu «Eesti Kooli» väljaandmist, mis oli tollal ühtlasi Eesti Rahvasajade Komissariaadi Haridusosakonna häälekandja.

Sotsialistliku rahvahariduse probleemide valdkonnast, mida «Eesti Kooli» veerud kajastavad, riivakem allpool mõne põgusa märkusega A. Vallneri ja J. Jürgensi vastavaid kirjutisi.

Mäletatavasti püüdis A. Vallner «Eesti Kooli» kahes esimeses kaksiknumbris marksismi-eelse filosoofia najal tõestada, et kasvatus eesmärk on sõltumatu ajast ja ühiskondlikest suhetest, ja sattus seega vastuollu niihästi ajaloolise töö kui ka omaenda põhiliselt marksistlike seisukohtadega, mis ta samas küsimuses esitas eesti rahvakooliõpetajate detsembrikuu kongressil Tallinnas.

«Eesti Kooli» kõnesolevates numbrites käsitleb A. Vallner kasvatus eesmärki põhiliselt marksistlikust seisukohast.

Seejuures on iseloomulik, et sotsialistliku ühiskonna kasvatus eesmärgi käsitlemisele ei asu autor korrapealt, vaid justkui teatud ettevalmistuse järel, käsitledes enne kasvatus eesmärki ristiusu («Eesti Kool» nr. 5) ja rahvuse («Eesti Kool» nr. 6) seisukohalt, seega kasvatus eesmärki kodanlikus ühiskonnas. Lugejate silmaringi laiendamiseks ja pilgu teritamiseks oli seesugune ettevalmistus omal kohal.

Esimeses kirjutises jõuab autor järeldusele, et ristiusu seisukohast on kasvatus eesmärgiks kujundada noorsoost «...ristiusu kogudusele kindlaid liikmeid ja riigile truusid alamaid». Teises kirjutises («Kasvatuse siht rahvuse seisukohalt») näitab A. Vallner, et kodanliku rahvusliku kasvatus põhilisi koostisosi on: 1) usuline kasvatus, 2) kodanlik kõlbeline kasvatus (teeni truult oma isandaid), 3) kodanlik isamaalisus, 4) kodanlik kodanikukasvatus (lugupidamise kasvatamine kodanliku riigikorra vastu), 5) oma rahvuse liigne ülistamine ja teistõ rahvuste alahindamine, 6) piiratud silmaringiga inimeste kasvatamine. Seetõttu, konstateerib autor, pole töörahvale vastuvõetavad ei kasvatus ristiusu ega kasvatus kodanliku rahvuse seisukohast, sest mõlemad seisavad kodanluse klassihuvide kindlustamise teenistuses.

Sel puhul ei jäta autor rõhutamata, et kodanlikku rahvuslikku kasvatust eitades ei eita töörahvas ega marksistlik pedagoogika rahvuslikke erinevusi ning rahvuslikke jooni kasvatustöös üldse, kirjutades: «Meie kasvatussüsteemis on rahvuse eluavalaldused ja iseäraldused kui kasvatusse elementid, see tähendab lahutamata osad, mida elu ning ümbritsev ühiskond ja loodus meile paratamata ette kirjutavad» («Eesti Kool» nr. 6, lk. 106).

Oltseselt sotsialistliku ühiskonna rahvahariduse küsimusi arutleb A. Vallner oma uatustlikumas kirjutises «Kasvatuse ja hariduse ülesanded töörahva riigi seisukohalt» («Eesti Kool» nr. 7 ja nr. 8/9, 1918), rõhutades sotsialistliku ühiskonna kasvatusse ning hariduse põhilustena sotsialismi ja tööd, andes neile järgneva iseloomustuse: «Kahest nimetatud kasvatusalusest etendab esimene — sotsialism — ideelist, juhtivat ja teed rajavat osa, kuna teine — töö — õpetuse ja kasvatusse tegelik sisu ja põhi on, mille peale uus kool oma terve tegevuse rajab» («Eesti Kool» nr. 7, lk. 145).

Nõudes, et sotsialistlikus ühiskonnas olgu töö «... õpetuse ja kasvatusse tegelik sisu ja põhi», satub autor muidugi äärmusse, kaldudes kõrvale marksistliku pedagoogika tuntud seisukohast, mille kohaselt õppe- ja kasvatustöö tuleb seostada tööga, mitte aga allutada tööle.

Artikli hilisematel lehekülgedel konkretiseerib autor sotsialistliku kasvatusse ideeliskõlbelist sisu (Oktoobrirevolutsiooni ja ühiskonna arenemiskäigu õige valgustamine, Nõukogude riigikorra ja kodanike õiguste ning kohuste tutvustamine, noorsoos iseseisvuse, algatus- ja organiseerimisvõime kasvatamine jms.).

Sotsialistliku teadvuse ning sotsialistliku ellusuhtumise kasvatamisel näeb autor õigusega suuri võimalusi ühiselukoolide asutamises (meie praeguses mõistes internaatkoolid), kus noored oma sisemise elu, töö ja õpingute korraldamisel saaksid arendada iseseisvust, algatus- ja organiseerimisvõimet.

Olgu märgitud, et autor paneb neile koolidele ka niisuguseid lootusi, mida õigupoolest ükski kool ei suuda täita, kirjutades: «Töörahva riik peab sotsialismi maksmapanemiseks just ühiselukoolidest välja minema ja selle kaudu ühiskonna uut alustel ümber looma» («Eesti Kool» nr. 8/9, lk. 179).

Lisatagu, et A. Vallneri kõnealusel kirjutises käsitletakse üldistes joontes sotsialistliku ühiskonna kasvatusse ideeliskõlbelisi komponente, kuid hoopis puudutamata on jäänud sotsialistliku kasvatusse muud olulised küljed (intellektuaalne, esteetiline ja kehaline kasvatus, polütehniline õpetus). Vististi on see osalt seletatav asjaoluga, et autor pole suutnud arvestada marksismi klassikute poolt tehtud tööd sotsialistliku ühiskonna kasvatusse põhiliste küsimuste läbitöötamisel, väites oma artikli algupoolel, pealegi ekslikult, nagu oleks kasvatusküsimused töörahva seisukohast teoreetiliselt hoopis läbi töötamata ja nagu oleks noorsoo igakülgse arendamise taotlus paljas illusioon, millest töörahva riik enese lahti ütleb.

Mitmekülgsemalt ja konkreetsemalt käsitletakse sotsialistliku ühiskonna kasvatusse küsimusi J. Jürgensi kirjutises «Sotsialistlik kasvatus», mis läbib samuti «Eesti Kooli» kaht numbrit (nr. 7 ja nr. 8/9).

Siin tuuakse selgesti esile sotsialistliku ühiskonna kasvatusse ühe põhilise teena kasvatus lastekollektiivi kaudu, mõte, mille autor sõnastab järgnevalt: «Igaüks, kes on tähele pannud laste elu, see teab, et nemad kõige hõlpsamini saavad kasvatusse laste seltsis...» («Eesti Kool» nr. 8/9, lk. 182).

Sotsialistliku ühiskonna kasvatusse komponentidest peatutakse selles kirjutises intellektuaalsel ja kehalisel kasvatusel ning polütehnilisel õpetusel, kusjuures sotsialistliku ühiskonna kasvatusse eesmärki nähakse õigusega tervete, kehaliselt ja vaimselt areneva inimeste kasvatamises.

J. Jürgensi vaadeldava kirjutise positiivse küljena märgitagu veel seda, et autor oskab arenenud kodanlike maade koolis näha mõndagi positiivset (näit. poeg- ja tütarlaste koosõpetus, kohalike vajaduste kajastamine programmides, seos õppeainete vahel,

õpilaste huvide ning kalduvuste arvestamine, töökooli põhimõtte rakendamine), mida ta peab vajalikuks arvesse võtta sotsialistliku kooli rajamisel.

Ulatuslikku valgustamist leiavad «Eesti Kooli» veergudel uue kooli rajamise küsimused seoses ülevenemaalise õpetajate-internatsionalistide I kongressiga, mis peeti Moskvast 1918. a. juunikuul algul.

Sotsialistliku kooli rajamise küsimustele on pühendatud tervenisti «Eesti Kooli» 1918. a. kolmiknumber, mis sisaldab seesugused põhilised dokumendid, nagu «Ühtse töökooli deklaratsioon» ja «Ühtse töökooli põhimäärus», samuti ühtse töökooli õppeplaan ja programmid.

Meil ei ole siinkohal võimalik neil olulistel materjalidel lähemalt peatuda. Tahaksime rõhutada, et nendes materjalides on kätketud sotsialistliku ühiskonna rahvahariduse põhilised alused ja teed, millest kõik peamine ning oluline on paikapidav ka tänapäeval ja millest seepärast käsiloleva koolireformi puhul on meil mõndagi õppida.

«Eesti Kooli» viimases numbris pälvivad lugeja tähelepanu Vene Föderatsiooni eesti koolide tookordsed õppeprogrammid, mis Vene Föderatsiooni eesti õpetajate osavõtul välja töötati.

Olgu lühidalt märgitud, et Vene Föderatsiooni eesti koolides oli tollal eesti keel õppekeelena ette nähtud niihästi ühtse töökooli esimesel kui ka teisel astmel, kusjuures eesti keele õpetamiseks oli kooli esimesel astmel (I—V õppeaasta) varutud kokku 33 tundi nädalas. Vene keele õpetamine oli kavandatud III õppeaastast alates kokku 11 nädalatunniga (III—V õppeaasta). Ajaloo ja geograafia õpetamisel olid eesti ajalugu ja Eesti geograafia omaette õppekursusena plaanitud, milleks ka vastavad õppeprogrammid olid koostatud. Nagu neistki kasinaist märkustest selgub, osati tollal paljusid ideelipoliitilisi ja pedagoogilisi küsimusi kaalutult ning läbimõeldult lahendada.

Meil ei ole praegu käepärast lähemaid andmeid, kuivõrd «Eesti Kooli» Petrogradis ilmunud numbrid said levida õpetajate hulgas Eestis. Kui aga arvestada seda, et Petrogradis ilmunud «Eesti Kool» oli väga hästi informeeritud koolide ja õpetajate olukorrast Eestis, nagu seda võib otsustada ajakirja kroonika-osa järgi, ja ajakirja selle perioodi numbreid leidub kõigis meie suuremais raamatukogudes, siis võib väita, et Petrogradis ilmunud «Eesti Kool» suutis teatud määral kanda sotsialistliku kooli probleeme ja ideid eesti õpetajate hulka Eestiski, mis kahtlemata innustas arukamaid päid eesti rahvakooli-õpetajate peres energilisemalt võitlema parema ning avarama kooli eest eesti noorsoole.

«Eesti Kooli» kõnealuse perioodi väga hinnatavaks teeneks on Saksa okupatsioonivõimude tagurliku koolipoliitika kritiseerimine ning paljastamine ja nende kodaanlike koolitegelaste häbiposti seadmine, kes pidasid võimalikuks Saksa okupatsioonivõimudega aktiivselt koos töötada, nagu näit. tookordne Tallinna kommertskooli direktor Bauer ja realkooli direktor N. Kann.

Tuleb arvata, et «Eesti Kooli» need leheküljed, kus piitsutati Saksa okupatsioonivõimu samme rahvahariduse demokraatlike aluste mahalõhkumisel ja reaktioonilise koolikorduse rajamisel, teritasid demokraatlikult meeletatud eesti rahvakooliõpetajate pilku ja virgutasid neid aktiivsemale võitlusele okupatsioonivõimu vastu, mis omakorda raskendas Saksa okupantide laastamistööd eesti rahvahariduse alal.

Hinnatavad, ka praegusele lugejale, on «Eesti Kooli» veerud, kus antakse ülevaade tol ajal ilmunud pedagoogilisest kirjandusest Eestis.

Nii näeme, et oma lühikesest elueast hoolimata suutis «Eesti Kool» esimese marksistliku pedagoogilise väljaandena Eestis ümmarguselt 40 aastat tagasi korda saata märkimisväärse ja hinnatava pioneeritöö Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni perioodi rahvahariduse ulatuslike põhimõteteliste ning praktiliste küsimuste ülestõstmisel, arutelmisel ja tegelikule elluviimisele kaasaaitamisel.

Olgu lõpuks märgitud, et «Eesti Kooli» terviklikku komplekti ei leidu praegu üheski meie vabariigi suuremas raamatukogus. See valmistab uurijale asjatut tüli. Oleks tere tulnud, kui Fr. R. Kreuzwaldi nim. Eesti NSV Riiklik Raamatukogu Tallinnas ja Eesti

NSV Teaduste Akadeemia Fr. R. Kreutzwaldi nimeline Kirjandusmuuseum Tartus hoolit- seksid selle eest, et neil kummalgi oleks «Eesti Kooli» terviklik komplekt.

See tähelepanuväärne fakt, et ümmarguselt 40 aastat tagasi hakkas ilmuma esimene eestikeelne marksistlik pedagoogiline ajakiri, peaks meenutama meie kvasaegseile, et selle tähtsa perioodi eesti rahvahariduse ajalugu ootab alles uurija terast silma ja hool- sat kätt.

SISUKORD

Juhtkiri. Kommunismi suur võitlus- programm	641	H. Roos. Irratsionaalarvu mõiste käsit- lemine	685
...Noore põlvkonna heaks, kogu rahva heaks	647	TÖÖKOGE MUSI	
UURIMUSI JA ÜLDISTUSI			
L. Vilberg. Lühidalt NLKP programmi kujunemise ajaloost	649	A. Sillar. Viienda klassi õppeeduku- sest	694
E. Koemets. Kavandamisel (ja kompo- sitsioonis) esinevad vead ja nende ravi	660	V. Kuuseoks. Esteetilisest kasvatusest kirjanduse ja kirjandite tundides	698
V. Suhhomlinski. Kommunistlik töö ja kommunistlik kõlblus	668	S. Menšikov. Esteetiline kasvatus töö- õpetuse tundides	706
A. Tamm. Loogikast kui tunnetustea- dusest	674	O. Niinemäe. Lastevanemate kooli tööst	712
A. Nurk. Õpetaja tundide kontrolli- mine	680	AJALOO LEHEKÜLGEDELT	
		L. Hallop. Mõni sõna «Eesti Kooli» teisest ilmumisperioodist	715

Toimetuse kolleegium: A. Elango, E. Jaanvärk, R. Kalling, J. Kipper, A. Lints (toimetaja asetäitja), O. Martinson, L. Prits, A. Reiman, A. Sepp (toimetaja asetäitja), U. Siimann, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 7. VIII 1961. Trükkimisele antud 28. VIII 1961. Trükiarv 3000. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 7,0. Arvestuspoognaid 7,5. MB-06154. Tellimise nr. 1384. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 30 kop.
Tellimishind: 6 kuud — rbl. 1.80.

На эстонском языке.

509

52117

I 9765
9)

30 kop.

80