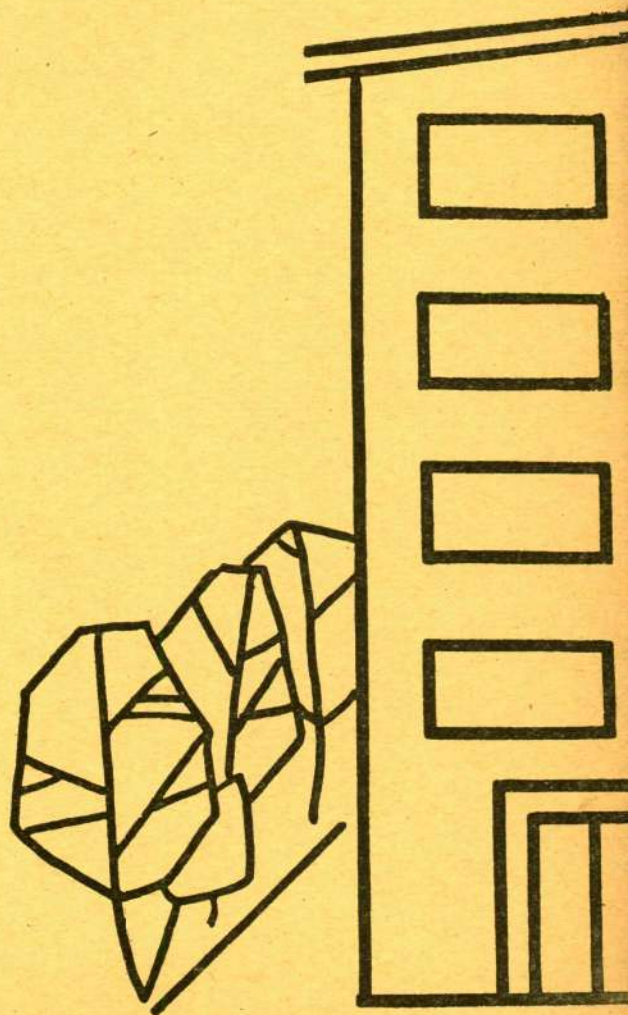


# NŌUKOGUDE KOOL



**11**  
**1964**



## Nõukogude KOOL

Eesti NSV Haridusministeeriumi

PEDAGOOGILINE  
AJAKIRI

Nr. 11 november 1964

# SUUR PIDUPÄEV

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäev on meie rahvale ja kõigi maade töötajatele kõige kallim ja rõõmsam pidupäev. Milline sel sügispäeval — 7. novembril — ilmka ei oleks, nõukogude inimesele on see alati helge, päikesepaisteline ja rõõmus. See päev toob meie linnadesse ja küladesse lehvivad punalipud, demonstrantide kolonnid, uute töövõitute raportid kogu meie maalt.

Ajalugu on rikas revolutsioonilistest sündmustest, kuid ükski teine sündmus pole avaldanud inimühiskonna arengule sellist ümberkujundavat mõju, pole puudutanud rahvaste elu aluseid nii sügavalt kui Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon. Oktoober vapustas vana maailma kuni põhialusteni, pani alguse elu revolutsioonilisele uuenemisele meie planeedil, seadis Venemaa kõigi revolutsiooniliste jõudude avangardi.

«... Meil aga on õigus uhkust tunda ja me tunneme uhkust selle üle,» kirjutas V. I. Lenin, «et meile on osaks saanud õnn alustada Nõukogude riigi ülesehitamist, alustada sellega uut ajastut maailma ajaloos, uue klassi võimu ajastut, kes on kõigis kapitalistlikes maades rõhutatud ja kes kõikjal sammub uue elu poole, kodanluse üle võidu saavutamise poole, proletariaadi diktatuuri poole, inimkonna kapitali ikkest ja imperialistlikest sõdadest päästmise poole.» (Lenin, Teosed, 33. kd., lk. 32—33.)

Rahvas austab seda ajaloolist sündmust, mil kogu maailmale puhkes uue ajastu koit, austab kangelastegu, mille tegid Lenin ja meie kommunistide partei, heisates Venemaa kohal Suure Oktoobri lipu — kommunismi võiduka lipu. Mõõduvad aastad ja aastakümned. Juba neljakümne seitsmendat korda pühitseme me Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva. Kuid aeg ei kustuta maailma esimese sotsialistliku revolutsiooni suurust ja ülevust.

Oktoobrirevolutsioon vils meie maa uue

ühiskonna ehitamisele. Raske ja tundmatu oli see tee, mis nõukogude rahval tuli läbi käia. Kuid sangarlik rahvas suutis oma armastatud kommunistide partei juhtimisel jagu saada kõigist raskustest, mida uue ühiskonna loomise ja arenemise teele veeretasiid vana maailma reaktiivide jõud. V. I. Lenini näpunäidete järgi töötas partei välja maa põhiliku ümberkujundamise plaani, teostas NSV Liidu industrialiseerimise, põllumajanduse koostöö ja kultuurirevolutsiooni. Sotsialism võitis Nõukogudemaal lõplikult ja täielikult. Praegu püstitavad NSV Liidu töölisklass, talurahvas ja haritlaskond majasteetlikku kommunismihoonet. Ja järgides kõrvalekaldumatult marksismi-leninismi printsiipe, marksismi-leninismi vastavalt ajaloo konkreetsetele tingimustele loovalt arendades lahendavad meie partei ja rahvas edukalt kommunistliku ülesehitustöö käigus üleskerkivaid komplitseeritud majanduslikke, poliitilisi ja ideoloogilisi probleeme.

Kommunism — see on materiaalse külluse ja kõrge organisatsioonilise tasemega ühiskond, igakülgsest arenenud ja suure teadlikkusega inimeste klassideta ühiskond. Selle ühiskonna ehitamiseks on kavandatud selged teed ja ülesanded NLKP XXII kongressi otsustes ning partei uues programmis.

Kommunismi rajamise määravaks tingimuseks on tootlike jõudude kõrge arenemistaseme saavutamine. Partei programmis on ette nähtud, et kahekümne aasta jooksul tuleb tööstusliku tootmise mahtu suurendada vähemalt 6-kordselt. Seega peab tööstus kasvama keskmiselt 9—10% aastas. Elu on neid teetähiseid järginud. Nii suurenes tööstustoodang 1961. aastal 9,1% ja 1962. aastal 9,7%. Vaatamata sellele, et mullune ikaldus avaldas toiduainetetööstuse ja mõnede kergetööstusharude arenemisele kammitsavat mõju, kasvas kogu tööstustoodang 1963. aastal 8,5%. Kui aga võtta niisugune juhtiv tööstusharu nagu masinaehitus ja metallitöötlemine, siis on see igal aastal kasvanud 20 aasta programmis ettenähtud 12—13% asemel keskmiselt rohkem kui 14%. Keemiatööstuse toodang suurenes keskmiselt 15% aastas. Kavandatud tempo ületades suureneb terase-, nafta- ja gaasitoodang.

Kõik see kinnitab, et partei ja rahvas lahendavad edukalt oma majanduslikku pealesannet. Iga aasta on meil kommunismi materiaal-tehnilise baasi loomise uueks astmeks.

Suur samm kommunismi materiaal-tehnilise baasi loomises astutakse seitsme aasta plaani täitmisega. See plaan näeb ette suurendada tööstustoodangut 80%. Kuid esimese viie aasta tulemused lubavad eeldada, et seitsme aasta plaan ületatakse tunduvalt. Viie aastaga pidi suurendatama tööstustoodangut 51%, faktiliselt on see aga kasvanud 58%.

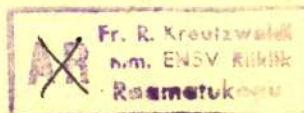
Kodanlikud majandusteadlased ja poliitikud hindasid meie seitsme aasta plaani kui uut majanduslikku väljakutset kapitalistlikule maailmale. Nõukogude Liit arendab tõepoolest rahulikku majanduslikku võistlust kapitalismimaadega ja eelkõige Ameerika Ühendriikidega. Selle võistluse tulemustes ei ole mingit kahtlust — meie võidame selle.

Võtame näiteks viimased kuus aastat. Selle aja jooksul oli tööstustoodangu juurdekasv Nõukogude Liidus keskmiselt 9,7% aastas, Ameerika Ühendriikides aga 3,6%. Kui aga võrrelda tööstustoodangu väljalaset ühe elaniku kohta, siis on kasv meil 7,9% ja USA-s 1,8%. Kümme aastat tagasi moodustas meie tööstustoodangu maht Ameerika Ühendriikide toodangu mahust ainult 33%, 1957. aastal oli see 47% ja möödunud, 1963. aastal juba ligi 65%.

Meie tööstus areneb märksa kiiremini kui Ameerika Ühendriikide tööstus. See-pärast oleme veendunud, et Nõukogude Liit jõuab Ameerika Ühendriikidele järele ja läheb neist ette. Me toodame juba praegu Ameerika Ühendriikidest rohkem rauamaaki, sütt, koksi, mõningaid masinaehituse tooteid, tsementi, aknaklaasi, monteeritavat raudbetooni, puitu, saematerjali, villast riiet, võid, suhkrut ja mitmeid muid saadusi ning oleme selle toodangu kogumahu poolest esikohal maailmas.

Partei pööras erilist tähelepanu põllumajanduse arendamisele. Selleks et täielikult rahuldada kogu elanikkonna ja rahvamajanduse vajadused põllumajandus-saaduste järele, on partei programmis püstitatud ülesanne kasvatada põllumajandus-toodangu üldmaht käesoleva aastakümne jooksul umbes 2,5-kordseks ning kahe aastakümnega 3,5-kordseks.

Grandioosne ülesanne, mille lahendamine aga on täiesti reaalne. NLKP Keskkomitee 1953. aasta septembripleenumist möödunud aastatega on loodud materiaal-sed ja organisatsioonilised tingimused põllumajanduse suurtootmise kõigi reservide ja eeliste võimalikult maksimaalseks ära kasutamiseks. Materiaalse huvi leninliku printsiibi taastamine, ulatuslik tehnikaga varustamine, tohutute uudis- ja jäätmaa-massiivide kasutuselevõtmine ning muud abinõud on võimaldanud kümne aasta jooksul (1953.—1963. aastani) suurendada teraviljatoodangut 77%, lihatoodangut enam



kui 2-kordselt, piimatoodangut 76%, võitoodangut 82% ja suhkrutoodangut 2,3-kordselt.

Põllumajandustöötajad on teinud jõudu säästmata kõik, et suurendada põllumajandustoodangut ka 1963. aastal. Ent äärmiselt halbade ilmastikuolude tõttu oli möödunud aasta saagivaene ja paljudes põllumajandusrajoonides saak ikaldus. Teravilja, eriti nisu, müüdi seetõttu riigile vähem kui 1962. aastal. Kuid võttes arvesse teravilja importi välismaalt ja teravilja kokkuhoiuks rakendatud abinõusid, rahuldatakse maa vajadused. Toiduaineid müüdi elanikkonnale 1963. aastal koguni rohkem kui 1962. aastal. Nii müüdi 1963. aastal jahu, leiba ja leiva- ning saiatoteid 102%; liha, vorsti ja muid lihasaadusi 110%; võid 102%; piima ja täispiimasaadusi 103%; mune 104%; suhkrut 110% jne., võrreldes 1962. aastaga.

Et vähendada ilmastiku tujude mõju põllumajanduslikule tootmisele, on partei ja valitsus võtnud tarvitusele abinõud. Suurendatakse mineraalväetiste, keemiliste taimekaitsevahendite ning muude taime- ja loomakasvatusele vajalike keemiasaaduste tootmist, intensiivistatakse põllumajandusliku tootmise mehhaniseerimist ja kavatakse suure mastaabis läbi viia niisutus- ja maaparandustööd.

Kodanlikus ühiskonnas organiseeritakse tootmist kasumite saamiseks ja väikese grupi ekspluataatorite rikastamiseks. Hoopis teisiti on lugu sotsialistlikus ühiskonnas. Siin on tööstuse arendamine, põllumajanduse edendamine, teaduse ja tehnika progress, elamute ja kommunaalobjektide ehitamine ning kultuuri arendamine suunatud sellele, et teha inimese elu jõukaks, tagada tingimused kõigi tema loovate jõudude ja võimete õitsenguks.

Rahva ainelise jõukuse kasv, elanikkonna tervise tugevdamine, tema haridus- ja kultuuritaseme tõstmine ning elutabelise teenindamise parandamine loovad tingimused ka töövillakuse tõusuks, tootlike jõudude kiiremaks arendamiseks, kommunismi materiaaltehnilise baasi loomiseks.

Meie maal on eriti viimaste aastate jooksul tehtud palju rahva elujärje parandamiseks. Inimesed on hakanud elama tunduvalt paremini kui varem. Näiteks viimase kümne aasta jooksul on suurenenud natsionaalne tulu Nõukogude Liidus 2,3-kordselt, ühe elaniku kohta arvestades 93%. Natsionaalne tulu on mitte üksnes tootmise laiendamise, vaid ka elanikkonna ainelise jõukuse kasvu allikas. Natsionaalse tulu suurenemise alusel on töötajate — tööliste, kolhoosnikute ja teenistujate — realsissetulek ühe töötaja kohta arvestatult kasvanud viimase aastakümne jooksul 61%.

Rahva heaolu tõusu oluliseks näitajaks on ühiskondlike tarbimisfondide kasv. Ühiskondlikud tarbimisfondid on uus nähtus, mille on esile kutsunud sotsialistlik kord, sotsialistlikud tootmissuhted. Suur on nende osatähtsus selliste tingimuste loomisel, mis võimaldavad ellu rakendada tulevase kommunistliku jaotamise printsiipi. Eriti jõudsalt on kasvanud ühiskondlikud tarbimisfondid viimase aastakümnega. 1953. aastal moodustasid need 14,8 miljardit rubla, 1963. aastal aga suurenesid 34,5 miljardi rublani. Iga rahvamajanduses töötava inimese kohta kulutati möödunud aastal ühiskondlikest fondidest lisaks palgale ning kolhoosimajapidamisest saadud tuludele keskmiselt 357 rubla mitmesuguste väljamaksete ja soodustustena.

Ühiskondlike tarbimisfondide arvel tagatakse tasuta õppimine ja tervishoid ning makstakse pensioni enam kui 26 miljonile inimesele; kõigile töötajatele makstakse puhkustasu ning toetust ajutise töövõimetuse puhul. Nende fondide arvel saab ligi 5,5 miljonit õppijat stipendiumi või kasutab tasuta ühiselamut. Üle 12 miljoni inimese puhkab iga aasta ja ravib end sanatooriumides, puhkekodudes ning pioneerilaagrites; rohkem kui 10 miljonit last on lasteaedades ja -sõimedes; riiklikku toetust makstakse peaaegu 6 miljonile lasterikkale ja vallasemale.

Tohutu ulatuse on saanud elamuehitus. Kümne viimase aastaga ehitati linnades ja töölisasulates üle 17 miljoni korteri, maal aga ligi 6 miljonit elumaja. Selle aja jooksul on 108 miljonit inimest ehk peaaegu pool meie elanikkonnast asunud elama uutesse majadesse või parandanud oma korteriolusid.

Rahvahulkade heaolu paranemise oluliseks näitajaks on tööstuskaupade ja toiduainete tarbimise kasv. Nii on suurenenud aastast 1953 kuni 1963 tähtsamate tööstuskaupade müük elanikkonnale järgmiselt: rõivad ja pesu 274%, trikootooted 327%, nahkjälatsid 234% jne. Tähtsamate toiduainete müük aga suurenes samal ajal: teraviljasaadused 153%, liha ja lihasaadused 286%, või 188%, taimeõli 164%, munad 357%, piim ja piimasaadused 473% ja suhkur 218%. Isegi möödunud aastal, vaatamata ikaldusele, kasvas põhiliste põllumajandussaaduste müük.

Kaupade müügi ja tarbimise suurenemine on meie tööstuse ja põllumajanduse arenemise, elanikkonna ostuvõime pideva tõusu, tema sissetulekute kasvu näitaja.

Kuigi rahva heaolu tõusuks on palju tehtud, hoolitsevad Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus väsimatult selle eest, et see tõus ei lakkaks, vaid hoogustuks

veelgi enam. Eredaks näiteks selle kohta on NSV Liidu Ülemnõukogu kuuenda koosseisu neljandal istungjärgul vastuvõetud seadused kolhoosliikmete pensionide ja toetuste kohta ning haridusala, tervishoiu, elamu- ja kommunaalmajanduse, kaubanduse, ühiskondliku toilitumise ja teiste vahetult elanikkonda teenindavate rahvamajandusharude töötajate palga tõstmiseks. See kõneleb taas ilmekalt NLKP programmi tähtsa printsiibi — kõik inimese heaks, kõik inimese õnne nimel — ellurakendamise, kõneleb leninlikust hoolitsusest nõukogude inimese eest.

Mida kõrgem on sotsialistliku ühiskonna liikmete teadlikkus, seda täielikumalt areneb nende loominguiline aktiivsus kommunismi materiaaltehnilise baasi rajamisel, kommunistlike töövormide ja uute inimestevaheliste suhete arendamisel, seda kiiremini ja edukamalt kulgeb kommunismi ehitamine. Seepärast pöörabki Kommunistlik Partei kõrvuti majanduslike ülesannete lahendamisele kõige hoolikamat tähelepanu ideoloogilisele tööle; kasvatab kõigis töötajates ideelisust ja ustavust kommunismile, kommunistlikku suhtumist töösse ja ühiskondlikku omandisse, võitleb kodanlike vaadete ja kommunistlike jäänuste vastu, kasvatab igakülgset, harmooniliselt arendatud isiksust.

Koos ainelise heaolu kiire kasvuga tõuseb rahva kultuuri- ja haridustase. Arvestades kõiki õppimisvorme, õppis meie maal eelmisel õppeaastal üle 64 miljoni inimese ehk üks kolmandik kogu rahvastikust. Sellest oli ainuüksi üldhariduslikes koolides 44 miljonit õpilast. Kõrgemates ja kesk-eriõppeasutustes õppis üle 6,2 miljoni noore, nendest kõrgemates koolides 3,3 miljonit.

Hoogu on saanud ka töö kõrval õppimine. Seda õppimisvormi kasutas möödunud aastal 7,5 miljonit inimest, nendest rohkem kui 4 miljonit õppis töölis- ja maanoorte koolides ja 3,5 miljonit kesk-eriõppeasutustes ja kõrgemates koolides.

Kõige selle tulemusena suureneb aastast aastasse nende inimeste arv, kes lõpetavad kõrgema või kesk-eriõppeasutuse ja asuvad kommunistlike töötajate ridadesse hea ettevalmistusega. Ainuüksi möödunud õppeaastal siirdus meie rahvamajandusse 840 tuhat kõrgema ja kesk-eriharidusega spetsialisti. Üldse on meie maal töötava elanikkonna hulgas pooltel inimestel kesk- või kõrgem haridus. Iga aastaga suureneb teaduslike töötajate hulk. Nende töö aitab teadust, tehnikat ja rahvamajandust veelgi kiiremas tempos edasi viia. Teadusliku, tehnilise ja flukirjanduse, ajakirjanduse ja muude kultuurihüvede kättesaadavus igale nõukogude inimesele aitab avardada nende silmaringi, tõsta kultuuritaset ja erialaseid teadmisi nii teoreetiliselt kui ka otseste töökogemuste kaudu.

Kõigel sellel on määratu positiivne tähtsus elanikkonna kultuuritaseme tõusu, samuti tootmise ja rahvamajanduse arenemise huvides. Eks eeskätt seetõttu saigi võimalikuks, et ainuüksi möödunud aastal esitasid 2,8 miljonit leiutajat ja ratsionaliseerijat peaaegu 4,3 miljonit ettepanekut. Rahvamajanduses realiseeriti enam kui 2,75 miljonit leiutist ja ratsionaliseerimisetpanekut tootmise parandamiseks ja täiustamiseks, mis annab riigile üle 1,7 miljoni rubla kokkuhoidu aastas. Aasta jooksul tõusis töövõljakuse enam kui 5%. Umbes kaks kolmandikku tööstustoodangu juurdekasvust saadi töövõljakuse suurendamise arvel.

Oktoobrirevolutsioon kõlas kõigile maailma rahvastele kui üleskutse väsimatule võitlusele inimese rõhumise ja ekspluaterimise kõigi vormide hävitamise eest. Sellest on möödunud kõigest 47 aastat, kuid suured on muudatused, mis selle aja jooksul meie planeedi ühiskondlikus, majanduslikus ja poliitilises elus on toimunud. Jõudude vahekorid rahvusvahelisel areenil on muutunud sotsialismi kasuks. Pole palju aega tagasi, kui esimene sotsialismimaa oli saareks kapitalistlikus ookeanis. Nüüd ehitab rohkem kui miljard inimest oma elu marksismi-leninismi alusel. Vabade rahvaste sotsialistlik sõprusühendus — Oktoobri võimas saavutus — laiub kolmel kontinendil: Euroopas, Aasias ja Ameerikas. Ajaloo peamist arengusuunda määrab praegu sotsialismi maailmasüsteem, jõud, kes võitlevad imperialismi vastu, rahvusliku vabaduse eest, ühiskonna sotsialistliku ümberkujundamise eest. Samal ajal elab imperialistlik leer üle sügavat ning süvenevat kriisi. Laieneb tööliklassi võitlus rõhuvate monopolide vastu, oma eluliste huvide ja inimõiguste eest, rahu ja progressi eest. Rahvuslike vabadusliikumiste pidurdamatu vool on purustanud kolonialismi ahelad. Maailma poliitilisele kaardile on viimasel ajal ilmunud üle 60 iseseisva riigi. Ja pole kaugel aeg, mil varisevad kokku koloniaalriikide viimased kindlused.

Sotsialismi, tema materiaalsete, kultuuriliste ja teaduslik-tehniliste saavutuste mõju tuntakse kaugel väljaspool sotsialistlikku leeri. Maakeral ei ole enam paika, kus inimesed ei tunneks sõna «sotsialism» ega seoks sellega oma helgeimaid lootusi. Seepärast ongi mõistetav, et enamik Aasia ja Aafrika riike, kes on võidelnud end sõltumatuks, deklareerib oma kavatsust rajada elu sotsialismi alustel. Tõsi küll,

sotsialismi käsitus nendes maades läheb mõnikord lahku selle ühiskonna teaduslikust käsitusest, kuid need nähtused kõnelevad sellest, et sotsialismi ideed vallutavad uute sadade miljonite inimeste meeli. Sotsialism on saanud ajatähiseks. Seepärast on arusaadav, miks Oktoobrirevolutsiooni aastapäev on mitte ainult meie kodumaa töötajate ja vennalike sotsialismimaade rahvaste, vaid kogu progressiivse inimkonna suur pidupäev.

Oktoobrirevolutsiooni võiduga heiskas Lenini partei maailma kohale rahulipu, kuulutades sõja sõjale, rahu maailmale. Erilise jõuga kõlas see üleskutsu uuesti meie partei XX ja XXII kongressil, kus tunnistati esmajärguliseks ülesandeks võidelda rahu eest, ülemaailmse termotuma katastroofi ärahoidmise eest. Hinnates reaalselt jõudude vahetõrka maailmas, tegi partei järelduse, et kuigi imperialismi olemus ei ole muutunud ja sõja puhkemise oht ei ole likvideeritud, võivad rahujõud, kelle peamiseks kantsiks on sotsialismileer, tänapäeva tingimustes ühiste jõupingutustega ära hoida uue maailmasõja, sest meie ajal ei ole sõjad fataalselt paratamatud. See, erineva ühiskonnakorraga riikide rahumeelse koosseksisteerimise printsiip on Nõukogude välispoliitika peakurs. Me oleme teostanud ning teostame praegu ja ka edaspidi rahuliku koosseksisteerimise leninlikku poliitikat. Selles näeb meie partei oma kohust nii nõukogude rahva kui ka kõigi teiste maade rahvaste ees. Tagada rahu tähendab aidata kõige efektiivsemalt kaasa sotsialistliku süsteemi tugevdamisele ning järelikult sellele, et suureneks tema mõju kogu vabadusvõitluse käigule, ülemaailmsele revolutsioonilisele protsessile.

Rahu, sotsialismi ja progressi peamine vaenlane on imperialism. Me oleme veendunud sotsialismi võidus ja kapitalismi paratamatu hukkamises ja teeme kõik selleks, et see toimuks klassivõitluse teel ning võimalikult kiiresti. Kuid igal maal viib revolutsiooni läbi töölisklass, töörahvas ilma sõjalise vahelesegamiseta väljastpoolt, ilma maailmasõda süütamata. Proletariaat on võimas revolutsiooniline jõud. Ta võitleb mehiliselt oma kõige õelama klassivaenlase — kapitalismi vastu, oma eluliste huvide eest, kõigi töötajate huvide eest, rahu, demokraatia ja sotsialismi eest.

Kõigi revolutsiooniliste jõudude tuumikuks on kommunistlik liikumine. Sündimuste kulg pärast Suurt Oktoobrirevolutsiooni on ümberlõkkamatult tõestanud, et sotsiaalse progressi lipp on kommunistide käes. Ajalugu on usaldanud neile suure missiooni — juhtida võitlust rahu ja rahvastevahelise julgeoleku eest ja kogu inimkonna siirdumise eest sotsialismi teele.

Maailma kommunistliku liikumise huvid nõuavad, et kõik selle väesalgad võitleksid ühise vaenlase vastu koordineeritult ning üksmeelselt. Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni tee on kõigi revolutsiooniliste jõudude koondumise, kõigi revolutsiooniliste voolude liitumise tee. Kommunistide üksmeel marksismi-leninismi printsiipide alusel, kõigi revolutsiooniliste jõudude ühtsus — see on ülemaailmse revolutsioonilise protsessi põhitegur. Kui nad hakkavad tegutsema lahus, siis kaotavad selle läbi nende huvid, võidavad aga rahu ja sotsiaalse progressi vaenlased.

Seepärast võitlebki Nõukogude Liidu Kommunistlik Partei sihikindlalt selle eest, et tugevdada kommunistide ridade ühtsust proletarise internatsionalismi printsiipide ja vennasparteide poolt kollektiivselt väljatöötatud ajalooliste dokumentide — 1957. a. deklaratsiooni ja 1960. a. avalduse — baasil. «Meie partei taotleb ka edaspidi aktiivselt kõigi kommunistlike parteide rahvusvahelise nõupidamise kokkukutsumist, millel arutataks aktuaalseid probleeme võitluses rahu, demokraatia, rahvusliku iseseisvuse ja sotsialismi eest, kommunistliku ja töölislükumise ühtsuse tugevdamise eest proletarise internatsionalismi vääramatute printsiipide alusel. Ustavuses marksismile-leninismile, leninlikus sallimatuses oportunisti mis tahes avalduste vastu, sotsialistliku sõprusühenduse maade ühtsuses ja vennalikus koostöös, kogu maailma kommunistliku, töölis- ja rahvusliku vabadusliikumise ühtekoondamises näevad kommunistid, kõik nõukogude inimesed tagatist uutele võitlutele rahvaste teel rahu, demokraatia, rahvusliku iseseisvuse ja sotsialismi triumfile, rahvaste teel kogu inimkonna helgesse tulevikku — kommunismi.» öeldakse «Pravda» juhtkirjas 17. oktoobril s. a.

Meid innustab suur ning õilis eesmärk — kommunism. Nüüd, kus sotsialism meie maal on võitnud täielikult ja lõplikult, kus me püstitame kivi-kivilt kommunismi helget hoonet, on meie partei ja kogu nõukogude rahvas jäagitult veendunud, et marksismi-leninismi ideed pääsevad võidule kogu maailmas. Seda veendumust jagavad sotsialistlike maade rahvad ja kogu maailma töötajad. Koos nõukogude rahvaga tähistavad kõige laiemad rahvahulgad kõigis maailmajagudes ja maades suurt oktoobripüha ning tunnevad koos meiega uhkust kommunistliku ülesehitustöö edu üle.

**P**arteiorganisatsioonide peamiseks probleemiks Võru rajooni koolides on olnud õppe- ja kasvatus-töö kvaliteedi tõstmine ja sellega parema õppeedukuse tagamine. Partei lahtisel koosolekul Meremäe, Vastseliina, Võru 1. keskkoolis ja mujal on igakülselt arutatud õppe- ja kasvatus-töö parandamise võimalusi. Pearaskus lasub hästi ettevalmistatud ja läbiviidud õppetunnil. Kavandati efektiivsete meetodite rakendamise võimalused, planeeriti lahtised tunnid ja kogemuste vahetamiseks määrati kindlad uurimisteemad. Kogu tööle pandi süsteemikindel alus.

Millised oleksid siis 1963/64. õppeaasta saavutused?

Headest tulemustest võivad rääkida Võru 2. keskkooli algklasside õpetajad Juppets ja Kozõleva, samuti Reidla algkooli juhataja Kõiv, kes on õpetamise tihedalt liitnud kasvatamisega; Vastseliina keskkooli õpetajate L. Tootsi, A. Preesi, S. Kera ja A. Linaski tunnid on efektiivsed mõlemast aspektist. Siin vaheldub õpilaste iseseisev töö õpetaja seletustega, diafilmide vaatamisega.

Õpetaja A. Linask teeb oma füüsikatundides süstemaatiliselt ateistlikku kasvatus-tööd: Arhimedese seaduse tundmaõppimisel kummutab õpetaja praktiliste katsetega ja teaduslike seisukohtade esitamisega «jumala» idee («nähtamatu jõud» lükkab keha üles); soojuse olemuse teema juures tutvustab kiriku müüti risti abil tule saamisest jne.

Tobrova algkooli 4. klassi matemaikatunnis kasutab õpetaja Mahno sõnaliste ülesannete koostamisel kohaliku kolhoosi tootmisandmeid.

Paremad keeleõpetuse ja kirjanduse tunnid on Vastseliina keskkoolis õpetajatel A. Preesil ja S. Keral, Võru 2. keskkoolis õpetaja Topsisil, Meremäe keskkoolis õpetaja Lepal. Need õpetajad kasutavad hästi kirjandust õpilastes kodumaa-armastuse ja rahvaste sõpruse kasvatamiseks. Ühiskonnaõpetuse õpetamise eeskujudeks on Vastseliina keskkooli õpetaja L. Toots, Varstu keskkooli õpetaja Pallon jt.

Eelmainitud õpetajate töö on mitmekesine, vaheldusrikas, alati on tunnis midagi uut. Nende antud kodused ülesanded on otstarbekad, kinnistavad klassis omandatud materjali. Nad ei säästa oma jõudu töös mahajääjatega, õppetundideks ettevalmistamisel aga on suudetud tõsta õpilaste endi vastutustunnet, aktiveeritud kogu klassikoolektiiv võitlusse iga üksiku kaasõpilase õppeedukuse eest. Abiliseks nende õpetajate töös on pioneerid ja kommunistlikud noored.

Kahjuks esineb ka juhtumeid, kus õpetaja ei tööta süsteemikindlalt, tunnid on venivad ja igavad, vähe kasutatakse efektiivseid töövõtteid, ebaratsionaalselt kasutatakse tunni aega. Tulemuseks on nõrgad teadmised. Nii näiteks on Vastseliina keskkooli 8. klassi õpilaste teadmised matemaatikas (õpetaja J. Külm) pinnapealsed: ei tunta valemeid, kõige ratsionaalsemaid töövõtteid, ei osata teha protsentarvutusi elust võetud andmetega. Oli õpilasi, kes suulisel eksamil ei suutnud lahendada niisugust ülesannet: Kolhoosi maisipõllu suurus on 100 ha. 5% maisi on veel külvamata. Mitu ha on külvamata?

Oluline koht materialistliku maailmavaate kasvatamisel koolis on keemia õpetamisel. See, kuidas õpilased tunnevad keemia põhiküsimusi, kuivõrd keemia õpetamisega seoses kasvatatakse materialistlikku — teaduslikku maailmavaadet, nõukogude patriotismi ja

## Õppe- ja kasvatus-töö ühtsus koolis ja kodus

E. METS,

Varstu keskkooli direktor

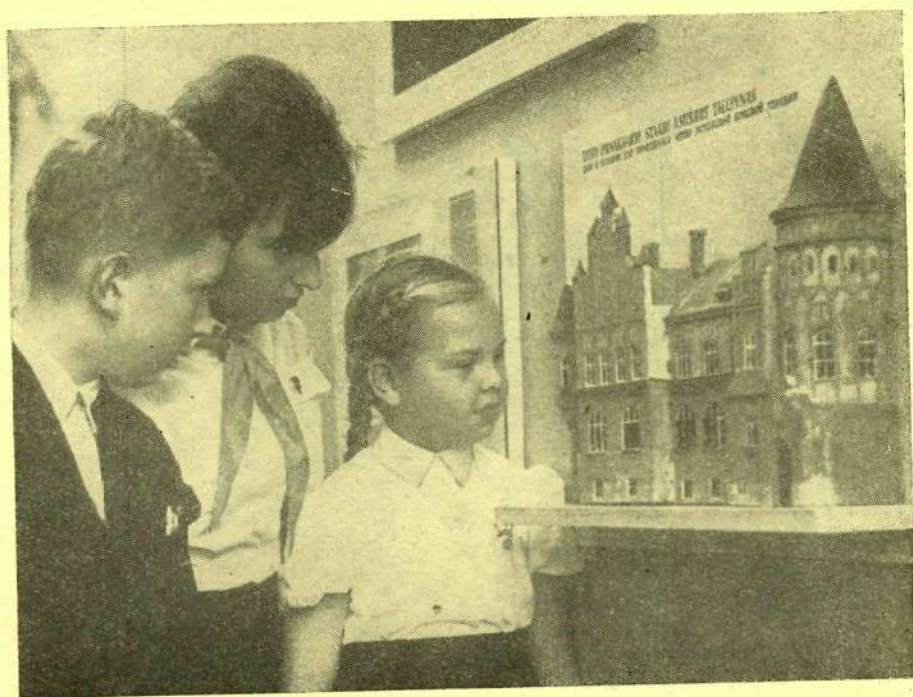


õiget, kommunistlikku suhtumist töösse, sõltub peamiselt keemiaõpetajast. Keemia, nagu iga teise aine õpetamine, peab olema rangelt eluga seotud, teoreetilised teadmised peavad leidma kinnitust praktikas — katsetes. Ka selle nõude vastu eksitakse.

Õpetusliku ja kasvatusliku eesmärgi saavutamise hõlpsamini siis, kui õppetunnil on tihed seos teiste õppeainetega. Teadmiste kompleks — see kujundab õpilases teadusliku maailmavaate, kasvatab temast kommunismiajastu inimese. Kuid just ainetevahelise seose puudumine on olnud seniseks lüngaks õppetundides: õpilaste teadmised on juhuslikud ja pinnapealsed. Siin ei saa süüdistada ainult õpetajaid, sest programmid ei anna neile selleks mingeid kindlaid juhendeid. Kui hästi või halvasti üks või teine õpetaja oma missiooni täidab, seda kajastavad õpilaste teadmised.

Parteiorganisatsioonide ülesanne on ühtlustada ja süstematiseerida nõuded ainetevahelise seose tihendamiseks õppe- ja kasvatus töö protsessis ja õpetajaid kindlakäeliselt juhendada.

Positiivsed ja negatiivsed küljed õpetaja töös on vastavalt plussid või miinused noorte marksistlik-leninliku maailmavaate omandamisel. Teadmised füüsikast ja keemiast kummutavad usulis-idealistliku seisukoha maailmas eksisteerivate üleloomulike jõudude kohta; kui loodusteaduste õpetamisel antakse ainult teadmisi ega kujundata selles protsessis õpilaste teaduslikku maailmavaadet, satuvad nad hiljem elu keerdküsimuste lahendamisel ummikusse. Ajaloo ja ühiskonnaõpetuse õpetamine peab kasvutama õpilastes vankumatut usku kommunismi võidusse, peab kasvutama armastust oma kodumaa, tema rahvaste vastu. Lenin rõhutas, et ühiskondliku elu küsimuste teaduslikuks lahendamiseks on kõige tähtsam «mitte unustada põhilist ajaloolist seost, vaadelda iga küsimust



Oktoobripühade eel külastasid õpilasekursioonid elavalt ENSV Teaduste Akadeemia Riiklikku Ajaloomuuseumi. Pildil: Õpilased tutvuvad Suurele Oktoobrirevolutsioonile pühendatud saalis väljapanekutega.

A. Rammo foto

sellelt seisukohalt, kuidas teatud nähtus ajaloos on tekkinud... milliseks antud asi on muutunud nüüd».<sup>1</sup>

Kommunistlikku maailmavaadet kujundab iga õppeaine, kui seda õpetatakse õigesti.

EKP Võru Kolhoosi- ja Sovhoositootmise Komitee initsiatiivil viidi läbi teoreetiline konverents teemal «Kommunistliku maailmavaate kujunemine», mis andis õpetajatele väga palju tööks kommunistliku kasvatuse osas. Analoogilistel teemadel on korraldatud koolisiseseid konverentse õpetajatele ja õpilastele. Vastseliina keskkooli partei-algorganisatsioon pidas kooli metoodilisel konverentsil esitamisküpsiks järgmised tööd:

Kuidas teen ateistlikku kasvatustööd matemaatika- ja füüsikatundides (õpetaja A. Linask), Võimalusi kommunistlikuks kasvatamiseks 5. klassi ajalootundides (õpetaja M. Kaldamäe), Iseseisva mõtlemise arendamine algklassides (õpetaja I. Kaljuvee) jne.

Kommunistliku maailmavaate kujundamisel on täita eriline osa komsomoliorganisatsioonil, sest on ju kommunistlikud noored kommunistide otsesteks abilisteks koolis. Kui parteiorganisatsioon on sisukalt suunanud ja juhtinud kooli kommunistlike noorte tegevust, siis on ka tulemused noorte kommunistliku kasvatuse osas märgatavad. Ürituste sisukus ja õpilaste omaalgatus toovad kaasa õpilaste teadlikkuse tõusu ja ka kommunistlike noorte ridade kasvu. Kogemused näitavad, et õpilased tahavad tegevust, nad ei ütle kunagi sellest ära, kui see neid paelub. Kogu meie Nõukogudemaa tegevus on uudne ja huvitav ja kui õpetajad oskavad kõiki küsimusi käsitleda selliselt, et õpilasteski tärkab huvi, siis oleme võitnud — anname ühiskonnale terve, teotähtlase inimese.

Vastseliina keskkooli komsomolikomitee korraldas õpilaskonverentsi teemal «Eesti ja vene rahva iidsest sõprusest.» Ettekanded olid 10 õpilaselt, konverentsi näitlikustasid stendid liiduvabariikide kohta — «Tunne oma kodumaad». Konverentsi valmistas ette õpetaja-kommunist L. Toots.

Tulemusi kokku võttes võib öelda, et konverents andis väga palju rahvaste sõpruse ja patriotismi kasvatamise osas, sest ettevalmistuste käigus alustasid või tihendasid õpilased kirjavahetust liiduvabariikide õpilastega, uuriti iseseisvalt liiduvabariikide rahvaste ajalugu, nende majandust, kombeid ja kultuuri.

Mis tahes aine õppimine või ürituse organiseerimine peab noorukist kasvatama kommunismiajastu inimese, kellel on kindel usk inimloomuse jõusse, kes on optimist ja mõttejulge. See ülesanne lasub nõukogude õpetaja õlgadel.

Kasvatustööst võtavad osa kool, kodu ja lastevanemate töökohad — kogu ühiskond, sest kasvatus on riiklik ülesanne.

Õpilaste kodune kasvatus toimub koostöös kooliga. Ühiselt lahendatakse ettetulevad kasvatusraskused, ühiselt tuntakse rõõmu saavutatust. Tulemused on head siis, kui pedagoogid külastavad sageli lapse kodu, õpivad tundma tema vanemaid, koduse kasvatuse tingimusi. Kool peab olema aktiivne selle koostöö jaluleseadmisel ühiste kasvatusülesannete huvides.

Nooremas kooliastmes on ülesanded kergemad. Siin tuleb õpetada last kohusetundlikult õppetöösse suhtuma ja täitma lihtsamaid ühiskondlikke ülesandeid. Keskmises astmes muutub kasvatustöö märksa keerukamaks ja sellepärast nõuavad klassijuhatajate erilist tähelepanu 5.—8. klassi õpilased. Vanemas astmes tasakaalustub nooruki tegevus, kujunevad välja omad arusaamad, otsustusvõime ja töökspidamised.

Kuidas on arenenud kooli, kodu ja ametiühinguorganisatsioonide koostöö parteiorganisatsioonide juhtimisel Võru rajoonis?

Parteikomitee ja haridusosakond organiseerisid rajooni lastevanemate konverentsi 1964. a. aprillis, kus räägiti sellest, kuidas on teinud kasvatustööd pedagoogid, lapsevanemad ja asutused.

<sup>1</sup> V. I. Lenin, Teosed, 29. kd., lk. 437.

Sidemed lastevanemate töökohtadega on ka Fr. R. Kreutzwaldi nim. Võru keskkoolil. Töökohtades on välja pandud tabelid laste õppeedukuse kohta. See moodus on laste edasijõudmisele palju kaasa aidanud.

Kool on andnud aukirju parematele lastevanematele, samuti on jagatud lastele mälestusesemeid.

Sageli kuuleme, et töökohtade ametiühinguorganisatsioonid ei ole küllalt nõudlikud tööliste ja teenistujate laste kasvatamise ja edasijõudmise asjus. Loidust selles küsimuses on täheldatud Võru autobaasis ja ehitusvalitsuses. Nende kõrval aga on hulk ettevõtteid, kes võtavad kasvatusprobleeme tõsiselt. 4. klassi õpilane Vambola P. oli otsustanud mitte enam koolis käia. Isa õigustas poja käitumist, pruukis alkoholi. Isa eeskujul hakkas seda tegema ka poeg. Tartu lihakombinaadi Võru tsehi partei-algorganisatsioon võttis asja arutusele, mis isale sugugi ei meeldinud. Töökaaslased suutsid siiski isale selgeks teha, mis tema käitumises on väärt. Poiss hakkas koolis käima, tema käitumine on märgatavalt paranenud.

Võru metsakombinaadis on loodud laste ja noorukite kasvatus komisjon. Komisjon koostas oma töötajate laste kohta täpse nimekirja, kus on märgitud, millises klassis ja koolis keegi õpib. Loodi tihedad sidemed koolidega. Lapsi peetakse meeles neile tähtsate päevadel: esimene koolipäev ja kevadel klassikursuse või kooli lõpetamine. Suvevaheajal korraldatakse matku, spordivõistlusi, linna jäänud õpilastele mõnepäevane pioneerilaager jne.

Võru metsakombinaadi kõrval teevad lastega tööd ja abistavad kooli ning lapsevanemaid Tartu lihakombinaadi Võru tsehi, Võru raudteejaam, tehas «Võrukivi», Kingissepa-nimelise kolhoosi partei-algorganisatsioon, ametiühinguorganisatsioon jt.

Perekonnal on kasvatuses väga tähtis koht. Vanemate käsutuses seisavad üpriski mitmesugused kasvatusmeetodid. Äärmiselt oluline on isiklik eeskuju ja töökasvatus. Kuldre 8-klassilise kooli lapsevanem sm. Kiidron on kasvatanud oma kolme last nii, et igal lapsel on perekonnas omad kindlad tööülesanded: tüdrukud hoolitsevad tubade ja toidunõude eest, poisid puude eest. Vanemad teevad sageli vea, hellitades üksikuid lapsi. «Me oleme palju töötanud, oleme loonud kõik selleks, et meie lapsed ei tunneks puudust ja võiksid pisut puhata,»<sup>2</sup> toob L. F. Iljitšov näite mõnede lastevanemate arvamusel. Nad säästavad oma lapsi igasugusest tööst ja murest, mõistmata seda, et kasvatavad niiviisi ühiskonnale vaimult vaeseid ja tahtelt nõtru inimesi.

Kuldre 8-klassilise kooli ühe lapse vanemad olid läinud just sellist teed mööda. Ainus laps perekonnas — poeg — oli igasugustest töödest eemale jäetud. Vanemad ei austanud kooli, nende sümpaatia kuulus kirikule. Ka poiss hoidis koolist kõrvale, õppis halvasti, ei olnud pioneer ega kommunistlik noor. Vanemad olid olukorraga rahul. Tulemus: poisist kasvas nooruk, kes ei valmista rõõmu ei vanematele ega koolile, vaid on häbi-plekiks kogu ühiskonnale.

Võib tuua mõne teisegi näite halvast. Perekond Mõttus Kingissepa-nimelisest kolhoosist suhtub oma poja kasvatamisesse ükskõikselt. Poiss puudub sageli koolist, mistõttu edasijõudmine on halb. Kooli püüetele koostööks vanematega viimased ei reageeri.

Arvo Anton ei õpi. Vanemate töökoht — motoklubi — ei reageeri kooli nõuetele ega ettepanekuile, vaid koguni kasutab koolitöö ajal poissi abitööjõuna.

Alliide Plangi on kodune. Poja ümberhulkumise pärast ei muretse, selle joomingud ja logelemine ei leia ema hukkamõistust.

Õnneks on niisuguseid lapsevanemaid siiski üksikuid. Enamik lastevanemaid pälvib ainult kiitust, nagu perekond Kukk Võru teedevalitsusest, perekond Sirel metsakombinaadist, perekond Luhtmaa «Koidu» kolhoosist, Irene ja Kalju Pommer «Punalipu» kol-

<sup>2</sup> L. F. Iljitšov, Partei ideoloogilise töö järjekordsed ülesanded, Tallinn, 1963, lk. 43.

hoosist jne. Need lapsevanemad võivad öelda, et õige kasvatus on meie õnnelik vanadus. Tublidele lastevanematele on tänuolik kogu ühiskond.

Võru rajooni lastevanemate konverentsi üleskutses kõigile rajooni lastevanematele, majandite, ettevõtete ja asutuste ühiskondlikele organisatsioonidele rõhutatakse, et ei tohi rahulduda sellega, et tublide inimeste kõrval elavad ja kasvavad veel üksikud priileivasööjad, noored huligaanid, kes on võõrad kommunistlikule ühiskonnale. Tuleb luua ühiskondlik arvamus nende lastevanemate kohta, kes suhtuvad valesti laste kasvatamise, ja abistada neid selles tähtsas töös esinevate puuduste kõrvaldamisel.

Üleskutses seadis kõikidele lastevanematele, asutuste ja ettevõtete ning majandite ühiskondlikele organisatsioonidele ülesandeks aktiivselt kaasa aidata noorte kommunistlikule kasvatamisele nii omas perekonnas kui ka töökollektiivis. Iga inimene astugu võitlusse ebatervete nähtustega ühiskonnas. Hakakem avalikult kritiseerima neid isasid ja emasid, kelle lastest pole saanud väärilisi kommunismiehitajaid. Rakendagem kogu jõud noore põlvkonna kommunistlikule kasvatamisele.

ga normaalne õppetund on kasvata. Kasvatatakse juba tunni distsipliin, tunnis tehtav töö uute teadmiste ja oskuste saamiseks kui ka õpilaste hindamine. Kasvatustliku väärtusega on tavaliselt ka õpetaja reageerimine tunnis aset leidnud väärnähtustele puhul jne.

Oluline on see, mil määral üks või teine õpetaja kasvatab ja kuivõrd teadlikult ta seda teeb. On õpetajaid, kes rakendavad kogu õppetunni peamiselt teadmiste ja oskuste arendamisele, kasutades kasvatustlikku mõju ainult juhuslikult. Tekib küsimus, mida pidada primaarsemaks ja tähtsamaks — kas õpetamist, s. o. teadmiste andmist, või kasvatamist. Probleem kasvatus ja õpetuse vahekorras on vana probleem, mis juba K. Ušinski ajal oli pedagoogika teoorias üheks püsivaks ja ühtlasi raskemaks. Ušinski asus juba tol ajal õigele ja selgele positsioonile, rõhutades just kasvatus kui peamise ja otsustava pedagoogilise kategooria tähtsust. «Õpetusel,» ütleb Ušinski, «on pedagoogilises protsessis mõtet ainult kasvatusvahendina. Tõsi küll, see on võimas vahend, kuid omaette, ilma kasvatus abita ja toetuseta ei suuda see vahend anda positiivseid tulemusi.»<sup>1</sup>

Tänapäeval on meie pedagoogika seisukoht üksmeelne: õpetus peab olema kasvatuslik, s. t. õppetund peab mitte ainult rikastama õpilasi teadmistega, vaid kaasa aitama õpilaste võimete igakülgele arenemisele, nende mõtlemis- ja kujutlusvõime, tähelepanu, mälu, iseseisva ja loova initsiatiivi, tahtemaduste, iseloomu ning veendumuste kasvatamisele.

Ent sellest üldisest ja tavalisest kasvatamisest, mis piirdub õpilase üldise vaimse kasvuga ja kehtivate käitumishormide omaksvõtmisega, ei piisa nõukogude koolile.

<sup>1</sup> K. D. Ušinski, «Valitud pedagoogilised teosed» I, Tallinn, 1957, lk. 11.

## Ideoloogilisest kasvatuses õppetundides

B. REA,

Eesti NSV teeneline õpetaja

Meie kõneleme kasvatustöö n.-õ. kõrgemast faasist — ideoloogilise kasvatuses. Ideoloogilise kasvatuses eesmärgid aga on seostatud elu eesmärkidega. Kool ei saa seista kõrval riigi ülesannetest ja poliitikast, mille eesmärgiks on meie kodumaa jätkuv tugevdamine, ja on arusaadav, et meie ülesehitustöö igal etapil esitavad riik ja partei koolile üha kõrgemaid nõudmisi. Meie kooli õppe- ja kasvatustöö siht on kindel ja selge — kommunistliku ühiskonna ülesehitamine. Selle eesmärgi teenistuses on nii õppe- ja kasvatustöö sisu kui ka meetodid.

Kommunistlik kasvatus on kindlasihiline kasvatus, mis teenindab meie sotsialistliku riigi huve ja mille aluseks on sotsialistliku ühiskonna elulised huvid. Seepärast ongi meie ideoloogilise töö peamiseks ülesandeks kasvatada kõigis töötajates kõrget ideelisust ja ustavust kommunismile, kommunistlikku suhtumist töösse ja ühiskondlikku omandisse, täielikult jagu saada kodanlike vaadete ja kommete jäänustest.

Siinjuures tuleb meenutada L. F. Iljitšovi sõnu: «Partei kutsub ideoloogia rindel mitte kaitsele, vaid pealetungile. Me peame peale tungima, peale tungima laial rindel, hoides kõrgel marksismi-leninismi lippu, paljastama inimkonnale vaenulikku imperialismi olemust, tema veriseid tegusid, tema pehkinud kultuuri ja ideoloogiat.»<sup>2</sup>

Vaatamata sellele, kui täiuslikud programmid ja õpikud ka ei oleks, peab õpetaja ikkagi olema õppetunni ideoloogilise osa interpreteerija. Ta peab täiendama õpiku kasinat materjali aktuaalsete päevaprobleemidega, tõstma huviorbiiti olulisema, seostama seda koduümbruse elu ja tegevusega ning andma vajaliku emotsionaalse toonuse.

## IDEOLOOGILISE TÖÖ VÕIMALUSTEST JA VORMIDEST

Iga õppetund peab olema ideoloogiliselt kasvatav, sest pole selliseid teadmisi ja oskusi, mis ei avaldaks mõju õpilase maailmavaatele ja moraalile. Kuid selle nõude rakendamisel ei tohi sattuda äärmusse ja tõlgitseda seda nõuet ühekülgse, kitsarinnaliselt. On selge, et teatud distsipliinid ja tunnid pakuvad rohkem võimalusi ideoloogiliseks kasvatustööks, teised vähem. Näiteid, milliseid häid võimalusi ideoloogiliseks kasvatuseks võib pakkuda tööõpetus, esitab E. Kurik,<sup>3</sup> rõhutades, et tööõpetus ei tohi olla õppeaineks, kus kujundatakse vaid tööoskusi ja valmistatakse vajalikke esemeid, vaid õppeaineks, mille abil kujundatakse õpilaste maailmavaadet, ellusuhtumist ja iseloomu, eriti aga armastust ning lugupidamist ühiskondlikult kasuliku töö vastu.

Ideoloogilise kasvatustöö võimalusi leiame kõigi õppeainete tundides. Peaasi, et iga tunni ettevalmistamisel mõtleksime ja kaaluksime, mida see tund võiks anda ideoloogilise kasvatuses kontosse. Sageli leiame võimalusi seal, kus neid esialgu ei näi olevatki. Täites näiteks Aasia poliitilist kontuurkaarti 6. klassis, jätame koloniaalmaid värvimata või värvime nad ühesuguse, näiteks musta värviga. Valminud kaardid kinnitavad õpilaste teadmisi Aasia poliitilisest jaotusest ning annavad ühtlasi efekitse pildi kolonialismi kriisist Aasias: koloniaalvaldused on jäänud püsima vaid üksikute ripatsitena või ribakestena rannikualadele. Sellele tuleb juhtida laste tähelepanu ja tuua võrdlusi varasema aja kaardiga.

Olenevalt õppeaine spetsiifikast, tunni sisust ja struktuurist võib ideoloogilises kasvatustöös eristada järgmisi põhivorme: a) õppetunnil on sihikindel ideoloogiline eesmärk ja ideoloogiline töö läbib kogu õppetunni; b) kasutatakse nn. ideoloogilisi momente, peamiselt poliitinformatsiooni ja seost tänapäevaga; c) ideoloogiline töö õppetunnis asetleidnud juhuslike sündmuste puhul.

<sup>2</sup> NLKP XXII kongress ja kooli ülesanded. Tallinn, 1962, lk. 49.

<sup>3</sup> «Nõukogude Kool» nr. 6, 1964.

Õpetuse seostamine tänapäeva elu sündmuste ja saavutustega toimub peamiselt poliitinformatsiooni näol. Värsked, kaasajast ja meie ümbrusest võetud faktid ning sündmused, teaduse ja tehnika uued andmed mitte ainult et täiendavad ja laiendavad õpikmaterjali, vaid annavad õpitavale päevakajalise teravuse. Selline õppeaine kõrvutamine ja täiendamine kaasajaga annab õpilasele võimaluse õppida «lahtiste silmadega», s. o. näha ja tunda meie kodumaa sotsialistliku ühiskonnakorra mõõtmataid eeliseid, kommunismi ideede suurust ja jõudu võrreldes kapitalistliku maailma sisemise armutuse ja mandumisega.

Poliitinformatsiooni võib kasutada a) tunni algul enne uue materjali esitamist täiendavaks ja selgitavaks sissejuhatuses uuele osale; b) uue aine esitamise koostisosana; c) tunni lõpul uue aineosa kinnistamisel. Millal üht või teist moodust kasutada, oleneb tunni teemast, struktuurist ja muudest meetodilistest printsiipidest.

Väga palju on räägitud «karvupidi sissekistud» poliitinformatsiooni võtetest, mis ei ole tunniga orgaaniliselt seotud. Tuleb aga mõnda, et sellistki otseselt ainega seostumata informatsiooni võib kasutada edukalt, kui seda teha kindla töövõttena. Õppeainetes, nagu geograafias, ajaloo, füüsikas ja keemias võiks see olla lühike ülevaade majandusliku ja poliitilise elu värsketest sündmustest, mis hõlmaks 5—10 minutit tunni algusest kord nädala või paari jooksul. Täie väärtuse omandab see võtte siis, kui õpilased ise koguvad ettekandeks sobivat materjali.

Ekslik on pidada poliitinformatsiooni õppetunni kasvatusliku väärtuse ainsaks tunnuseks. Õppeainetes on mitmeid teemasid, mis on täielikult pühendatud materialistliku maailmavaate kujundamisele ja ateistlikule kasvatusle ega vaja erilisi lisandeid. Sellised on näiteks keemia teemad «Ained ja nende muundumised», «Atomistlik-molekulaarne õpetus», «Mendeleejevi elementide perioodilisuse süsteem»; füüsikas «Energia jäävuse seadus», anatoomias ja füsioloogias «Setšenovi ja Pavlovi õpetus kõrgemast närvitalitlusest», «Lihaste tööst ja kehalise töö tähtsusest»; darvinismi alustest «Elu tekkimine maakeral», «Inimese põlvnemine», «K. Timirjazev roheliste taimede kosmilisest osast»; ajaloo «Teadusliku kommunismi tekkimine», «Marksismi tekkimine», «V. I. Lenini revolutsiooniline tegevus», «Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võit» jne. Muidugi mõista on õpetajast, kui tulemusrikkalt teemasid käsitletakse.

Ka kolmandat vormi — juhuslikku ideelis-poliitilist kasvatust — ei tohi alahinnata. Igas õppetunnis tuleb alati sündmuse ja situatsiooni, mida peame ideoloogilise kasvatusle huvides ära kasutama. Õppetund on üks tähtsam osa õpilase igapäevasesest miljööst, kus kommunistliku töö ja ühiselu põhimõtted peavad saama nende isiklikeks veendumusteks ja harjumusteks. Distsipliinirikumised, etteütlemine ja spikerdamine, klassiruumi esteetiline ja sanitaarne olukord, põhjendamata vabandused õppimata jätmise puhul jne. — kõigele sellele tuleb reageerida, lähtudes kommunismiehitaja moraalkoodeksist. Väga sagedased on näiteks õpilaste vabandused, et mõne ürituse või ühiskondliku töötõttu polevat olnud aega õppida. Tuleb selgitada, et ühiskondliku tööd ei tee me põhitöö, antud juhul õppimise arvel, vaid lisaks sellele ja et õige suhtumise ning hea tahtmise korral oleks saanud ka antud juhul tunnid ette valmistada.

## IDEOLOOGILISE KASVATUSE ÜLESANNETEST JA VIISIDEST

Ideoloogilise kasvatusle ülesanded on selgelt ja kokkuvõtlikult sõnastatud kommunismiehitaja moraalkoodeksis. Selles koodeksis on kehastatud töölisklassi ja progressiivse inimekonna ajaloo sajandite vältel väljakujunenud kõlbelised printsiibid ja maailma kommunistliku ümberkujundamise uued eetilised nõuded. Samuti on partei ja valitsuse juhtivate tegelaste kõnedes väljendatud ideoloogilise kasvatusle ülesanded.

Kooli oludes tuleb eriti rõhutada materialistliku maailmavaate arendamist, ateist-

likku kasvatust ja võitlust kodanlike igandite vastu. Seda ei saa kujundada ainult üld-sõnaliste fraaside ja teoreetiliste arutlustega. Elukõige peab ta põhinema suurel hulgal õigesti mõistetud faktidel. Kooli peamiseks ülesandeks ongi nende faktide kogumine, mis aitavad õpilasi mõista, et esiteks: kõik, mis meid ümbritseb ja ka meie ise oleme materiaalsed, et kõigil meie ümber toimuvail sündmustel on materiaalne alus; teiseks: see materiaalne maailm ei ole staatiline, vaid liigub ja muutub alatasa, s. o. areneb talle omaste seaduste kohaselt; kogu loodus on seostatud ja ühtne tervik, kus esemed ja nähtused sõltuvad üksteisest ja põhjustavad üksteist; kolmandaks: materiaalsed muutused ja arenedes kutsuvad kvantitatiivsed muutused esile kvalitatiivsed muutused. Alles mitmetest õppeainetest korjunud faktilise materjali põhjal saame edukalt käsitleda inimese anatoomia ja füsioloogia, darvinismi aluste ja ühiskonnaõpetuse kursust.

Pahatihti mööduvad õpetajad hulgast sellistest faktidest, osutamata neile vajalikku tähelepanu. Neid küsimusi käsitletakse tavaliselt keemia õpetamisel, sest «keemiat võib nimetada teaduseks kehade kvalitatiivsetest muutustest, mis toimuvad kvantitatiivse koostise muutmise tagajärjel».<sup>4</sup> Kuid ka selliste nähtuste vaatlemisel, nagu vee muutmise jääks ja auruks, järvede soostumine ja rabade tekkimine, nelja aritmeetilise tehte analüüs jne., peame neid seostama samalaadsete, juba varem tundmaõpitud faktidega ja juhtima tähelepanu sellele, et meil on tegemist materialismi tähtsamate seaduspärasustega.

Materialistliku maailmavaate arendamine on ühtlasi ateistlik kasvatus ja võitlus kodanlike igandite ja ebaususe vastu. Selleks tuleb alati vastandada idealistliku filosoofia, religiooni ja ebaususe väärkontseptsioone käsitletava küsimuse materialistlikule selgitamisele. Mitte piirduda üldtuntud faktidega Bruno, Kopernikuse ja Galilei tagakiusamisest katoliku kiriku poolt, vaid näidata, et kõik usutunnistused on alati olnud teaduse vastu vaenulikud. Nii põletas protestant Calvin ära teadlase Serveto, kui see oli vereringe avastamise lävel, ja inglise teadlane J. Priestley pidi põgenema Inglismaalt, sest kiriku ässitusel põletas rahvahulk tema maja ja raamatukogu ning purustas tema laboratooriumi, kuna Priestley oli esimesena avastanud, et rohelised taimed eritavad hapnikku ja puhastavad seega inimeste ja loomade hingamisega rikutud õhku.

On vaja, et teaduse faktide jõud vastandataks usulistele väärtõlgitsustele imedest, palvetest ja ebausust, et avastataks nende tekkimise põhjused, tõestataks usuliste legendide alusetust «maailma loomisest», «surematust hingest» ja «hauatagusest elust». Ja seda tuleb teha järjekindlalt igal soodsal võimalusel.

Ideoloogiline kasvatus õppetunnis toimub põhiliselt kahel viisil: kas õpetaja poolt otseselt või õpilaste eneste iseseisva mõtlemise tulemusena. Esimesel juhul õpetaja ise rõhutab olulisi kasvatusmomente. Käsitledes näiteks Aafrika rahvastikku või poliitilist kaarti, iseloomustab õpetaja oma jutustuse või ajalehelõigete ettelugemisega neegrite elu koloniaalmaades, näitab illustratsioone ja toob fakte kolonialismist vabanenud uute riikide edusammudest, tutvustab NSV Liidu ja uute Aafrika riikide heanaaberlikke suhteid jne.

Selle viisi peamiseks väärtuseks on õpetaja subjektiivne mõju: tekitab õpilastes tugevaid emotsioone ja on eriti sobiv nooremale eale.

Teise viisi puhul õpetaja annab või laseb õpilastel leida fakte ja andmeid, esitab küsimusi, ja õpilased peavad tegema järelduse. Näiteks õppides tundma NSV Liidu — või Põhja-Ameerika Ühendriikide või mõne muu kapitalistliku riigi — rahvastiku olukorda, laseme õpilastel otsida andmeid (Teatmik «Maailma maad», Tallinn, 1963) natsionaalse tulu, üliõpilaste ja arstide arvu, elamuehituse ja töötute arvu kohta. Saame tabeli (vt. lk. 794).

Kõrvutatud arvud kõnelevad selgesti, kus on töötava rahva elatustase parem. Vastavalt õpetaja juhendavaile küsimustele võrdlevad õpilased iga lahtri andmeid ja sõnasta-

<sup>4</sup> F. Engels, «Looduse dialektika». Tallinn, 1962, lk. 40.

	Natsionaalne tulu 1960. a. võrreldes 1950. a.	Üliõpilasi	Arste	Kortereid ehitatud 1960. a. 1000 in. kohta	Töötute arv tuhan- detes
		10 000 el. kohta			
NSV Liit	267	111	19	13,6	0
P-Am. Ühendriigid	135	106	12,1	6,5	3 931 000
Suurbritannia	125	19,8	11,4	5,9	393 000

vad järelduse, mida õpetaja omalt poolt selgitab ning täiendab. Veelgi näitlikum on kujutada tabeli andmed diagrammina.

Teise viisi eeliseks on see, et õpilased ise jõuavad oma töö ja mõtlemisega teatud ideoloogiliste järeldusteni, mis seega muutuvad nende endi veendumusteks. Tavaliselt — ja täiesti õigesti — kasutatakse neid viise kombineeritult. Seejuures tuleb silmas pida, et ideoloogilises töös nagu õppetööski on tarvis esijoones rõhutada iseseisvat tööd, arendada õpilaste iseseisvat mõtlemist, mitte unustades ka õpetaja subjektiivset, emotsionaalset mõju.

Peamist rõhku ideoloogilises töös tuleb panna meie põhilisemate saavutuste esiletõstmisele kapitalismi negatiivsete külgede taustal. Õpilased peavad mõistma, et sotsialistlik majandus on plaanipärane tootmise arendamine kogu rahva materiaalsete ja vaimsete tarvete rahuldamiseks, mis iga aastaga laieneb ja täieneb. Kapitalistlik majandus seevastu on plaanipäratu, lahendamata vastuolude majandus, mida vapustavad alalised kriisid, töötatöölise kasv ja mille arenemise tempo on seetõttu väga aeglane. Siit selge ja vääramatu järeldus: juba lähemal ajal jõuab sotsialistlik majandus järele ning ületab kapitalistliku majanduse võimsuse.

Õpilased peavad mõistma, et sotsialistlik poliitika on erineva ühiskondliku korraga riikide rahulik kooseksisteerimine, vähemarenenud maade abistamine, kõigi, nii suurkui ka väikeriikide võrdõiguslikkuse ja suveräänsuse austamine, kuna kapitalistlik poliitika on agressiivne vallutuspoliitika, külma sõja, ähvarduste, šantaaži ja nõrgemate rõhumise poliitika.

Õpilased peavad mõistma, et on kaks ideoloogiat: marksistlik-leninlik, tõeliselt teaduslik ja progressiivne, mis valgustab inimkonnale teed helgesse tulevikku, ja kapitalistlik, reaktsiooniline ning ebateaduslik ideoloogia, mis valitsevate klasside huvides püüab pidurdada inimkonna arenemist.

Peamiseks meetodiliseks võtteks selles töös olgu arvude, faktide ja sündmuste asjalik võrdlus ning analüüs. Tõsi, emotsioonidel on ideoloogilises töös väga suur osatähtsus, kuid tuleb hoiduda üldsõnalisusest, liigsest pateetikast ja pealetükkivusest. Sageli piisab isegi paljastest faktidest. Nii näiteks õppides tundma India olukorda Inglismaa koloniaalike all XVIII—XIX sajandil piisab, kui lisaks õpikutekstile lugeda dokumentaalsest osast lõik «India näljahädast». Seal kõnelevad enda eest kohutavad arvud: 1837.—1838. a. — surnuid 800 000, 1860.—1861. a. — näljahädalisi 13 milj., 1868.—1869. a. — surnuid 1 250 000, 1877. a. — 500 000.

Mis on kõige vajalikum ja olulisem kooli ideoloogilise kasvatustöö taseme tõstmiseks? Kõige vajalikum on, et õpetajad tunneksid põhjalikult ideoloogilise kasvatustöö ülesandeid, sisu ja meetodikat. Õpetaja peab teadma, et kasvatus ja õpetus ei anna ainult teadmisi, n.-ö. haridust, vaid kujundab ka maailmavaadet. Õpetaja peab mõistma, et haridus ja kasvatus olgu kindlalt allutatud uue ühiskonna ülesehitamise ülesannetele, et nõukogude pedagoogika on kasvava noorpõlve kommunistliku kasvatusena ja õpetamise ühine kompleksne teooria.



# Ühiskonnaõpetuse teema «Töö ja jaotamine sotsialismi tingimustes» õpetamise kogemusi

A. MÖLDER,

Tallinna muusikakooli õpetaja

**A**lpool tutvustan, kuidas ma loengvestluse meetodil õpetasin ülalnimetatud teemat. Minu kogemused kujutavad endast üht võimalikku varianti, sest see, kuivõrd põhjalikult õpetaja programmi üht või teist teemat valgustab, millised õppemeetodid ja õppetunni organisatsioonilise vormi ta valib, oleneb konkreetsetest tingimustest: kooli profiilist, õpilaskollektiivi iseärasustest, õpilaste varasematest teadmistest, õpilasi erutavatest probleemidest jne.

**Tunni eesmärk:** Näidata õpilastele konkreetsete faktide najal töö iseloomu muutmise põhjusi sotsialismi tingimustes, tutvustada neid majanduslike ja poliitiliste garantiidega, mis kindlustavad Nõukogude Liidu kodanikule õiguse tööle, ja materiaalsete hüvede jaotamise sotsialistlike printsiipidega. Saavutada, et õpilased mõistaksid tööviljakuse määravat osa, selle viljakuse kasvu põhilisi tegureid, sotsialistliku võistluse olemust ja tähtsust sotsialistliku majanduse arendamisel. Tund peab aitama kasvatada teadlikku sotsialistlikku töösuhetumist, aktiveerima õpilasi hästi õppima ja distsiplineeritult käituma, peab süvendama sotsialistliku patriotismi tundeid ja ideelisi veendumusi sotsialismis kui õiglasemas ja üllamas ühiskondlikus korras.

## Uue materjali tundmaõppimise plaan

1. Töö iseloom sotsialismi tingimustes.
2. Materiaalsete hüvede jaotamine sotsialistlikus ühiskonnas.
3. Tööviljakuse kasv kui ühiskondliku tootmise arenemise põhiallikas.
4. Sotsialistliku võistluse olemus ja tähtsus sotsialistliku rahvamajanduse arendamisel.

Teema läbivõtmisel võib kasutada erinevaid meetodeid: kooliloengut, mis on ühendatud vestlusega, seminari või seminari tüüpi tundi. Autor on rakendanud esimest meetodit.

Olenemata sellest, millise meetodi õpetaja valib, on soovitatav varakult anda kogu klassile ülesanne: läbi lugeda V. I. Lenini tööd «Suur algatus» ja «Kuidas organiseerida võistlust?». Tuleb nõuda, et õpilased teeksid nende teoste põhiteesidest märkmeid töövihikusse. Et kergendada materjali läbitöötamist, võib lasta neil V. I. Lenini tööde põhjal vastata järgmistele küsimustele:

1. V. I. Lenin tööviljakusest ja selle tähtsusest uue ühiskonna ehitamisel?
2. V. I. Lenin kommunistlike laupäevakute tähtsusest?
3. V. I. Lenin sotsialistliku võistluse olemusest ja tähtsusest?

Ühtlasi nõutakse, et õpilased koguksid elust ja ajakirjandusest näiteid töö iseloomu kohta sotsialismi ja kapitalismi ajal, samuti töökangelastest.

## 1. TÖÖ ISELOOM SOTSIALISMI TINGIMUSTES

Käsitelu võib alustada küsimusega: Mis on töö? Õpetaja annab ise töö teadusliku määratluse.<sup>1</sup>

Edasi selgitab ta, et tööd üldises mõttes teevad ka mesilane, sipelgas, hobune jne., kuid sihipäraselt töötama ja tööriistu valmistama on võimeline ainult inimene. Inimest eraldab loomariigist just töö kui tööriistade valmistamisest ja kasutamisest alanud otstarbekohane tegevus. Töö kaudu arenevad kõik inimese võimed, teadmised, oskused ja loov mõte.

Tööprotsessi peamised elemendid on: 1) inimeste sihikindel tegevus; 2) töö objekt ja 3) tootmisriistad, mille abil inimene mõjutab töö objekti.

Seejärel on otstarbekas vestelda sellest, et töö on inimühiskonna eksisteerimise peamisi tingimusi. Tööga on loodud kõik materiaalsed ja vaimsed väärtused. Väljaspool tööd ei ole ega saagi olla inimest.

Õpetaja märgib, et töö iseloom ajaloo eri etappidel erineb. Küsimusele, missugune iseloom oli tööl ekspluataatorlikes ühiskondades, vastavad õpilased: kõigis ekspluataatorlikes ühiskondades oli tööl sunniviisiline iseloom. Nad räägivad, et orjandusliku ja feodaalkorra ajal rakendati kepisundust, kapitalismi ajal aga majanduslikku sundust. Töö organiseerimine kapitalistlikus ühiskonnas tugineb hirmule, mida töötajad tunnevad nälja ees ja mis sunnib neid müüma oma tööjõudu kapitalistidele. Otsesed tootjad olid tootmisvahendeist ilma jäetud. Töö sunniviisiline iseloom muudab töö rängaks koormaks, sest see, kes kasvatab suuri saake, elab ise poolnäljas, kes valmistab head riidet, käib räbalais, kes ehitab uhkeid losse, elab hurtsikus. Õpetaja võib paluda mõnda õpilast rääkida filmi «Vene ime» I osa põhjal, kuidas olid sunnitud töötama inimesed tsarismi ajal. Kasvatuslikult väärtuslikud on näited kodanlikust Eestist.

Nüüd arutatakse, missuguseid muutusi toovad töö iseloomu ja töösse suhtumisse sotsialistlik revolutsioon ja sotsialismi ülesehitamine. Tootmisvahendite eraomanduse ja ekspluateerimise kaotamine muudab töötajad kogu maa rikkuste täieõiguslikeks pere-meesteks. Nad teavad, et nad ei tööta enam parasitide rikastamiseks, vaid endale, oma ühiskonnale. Töötajad mõistavad, et iga nende tootmisalane saavutus, iga edusamm parandab otseselt ja kaudselt nende ainelist olukorda ning tõstab kultuuritaset. Töö sotsiaalses iseloomus toimub revolutsiooniline pööre.

Tähtis on rõhutada, et sotsialism kutsub esile põhjaliku pöörde inimeste vaadetes tööle, tekitab uue töösse suhtumise, muudab töö au, kuulsuse, vaprust ja sangarlust asjaks. Sotsialistlikus ühiskonnas on tööinimene ümbritsetud üldise tähelepanu, austuse ja hoolitsusega. Nõukogude valitsus autasustab tööeesrindlasi NSV Liidu ordenite ja medalitega, eriti silmapaistnud töötajatele aga antakse sotsialistliku töö kangalse nimetus. Õpilased toovad ise näiteid vabariigi tööeesrindlastest, nende autasustamisest, kunstnikest ja kirjanikest, kellele on antud teenelise kirjaniku või kunstitegelase, NSV Liidu või Eesti NSV rahvakunstniku või -kirjaniku aunimetus; teadlastest ja kunstitegelastest, kes on saanud väljapaistvate teenete eest Lenini preemia laureaadiks.

Töö võtab loomingu iseloomu. Töölised ise leiutavad ja täpsustavad tootmis-tehnoloogiat ning täiustavad tootmise organiseerimist. Näiteks esitati NSV Liidus 1963. aastal 4,3 miljonit leiutus- ja ratsionaliseerimisetepanekut, millest enam kui 2,75 miljonit võeti tootmises kasutusele.<sup>2</sup> Sotsialistlik riik aga stimuleerib töönovaatorlust nii materiaalsete kui ka moraalsete vahenditega.

<sup>1</sup> Väike majandusteaduslik leksikon. Tallinn, 1961, lk. 290.

<sup>2</sup> NSV Liidu rahvamajanduse arendamise 1963. aasta riikliku plaani täitmise tulemused, NSV Liidu Ministrite Nõukogu juures asuva Statistika Keskvalitsuse teadaanne. «Rahva Hääle» nr. 20, 24. jaan. 1964.

Tuleb näidata, et töö sotsiaalse iseloomu muutumine on seotud printsiipiaalsete muudatustega ka töötingimustes. Kõigepealt muutus töö kergemaks ja produktiivsemaks. Kõneldes töö kergendamise peame silmas pidama ka tehnilise varustuse pidevat kasvu. On soovitatav lasta õpilastel endil võrrelda filmis «Vene ime» nähtud tsaristliku Venemaa tootmistehnikat kaasaegse tootmistehnikaga. Õpetaja omakorda võib õpilaste sõnavõtte konkretiseerida mõne näitega NSV Liidu rahvamajanduse arendamise 1963. aasta riikliku plaani täitmise tulemustest. (NSV Liidu Ministrite Nõukogu juures asuva Statistika Keskvalitsuse teadaanne, «Rahva Hää» nr. 20, 14. jaan. 1964. a.)

Järjekindlalt väheneb käsitsitöö, likvideeritakse tervistkahjustavad ja inimese eluiga lühendavad elukutsed.

Tekib vajadus tõsta töötajate haridustaset ja tööalast kvalifikatsiooni. Selle kohta järgmised näited: kui tsaristlikul Venemaal oli  $\frac{3}{4}$  kogu elanikkonnast kirjaoskamatu, siis praegu on pooltel meie töötajatel kesk- või kõrgem haridus. Kui Nõukogude Liidus oli 1959. a. kirjaoskamatuid 1,5% elanikkonnast, siis USA-s oli neid rohkem kui 2,5%, kogu kapitalistlikus maailmas aga 44% elanikkonnast. Muutuste kohta töötajate kutsemeisterliikkuses ja kvalifikatsioonis võib tuua andmeid järgmisest tööst: K. Koger, «Kommunistliku töö liikumisest ja kommunistliku töösseuhtumise kasvatamisest». «Abiks ühiskonnaõpetuse õpetajale ja lektorile» I, TRÜ, ENSV Poliitiliste ja Teaduslaste Teadmiste Levitamise Ühing. Tartu, 1963, lk.34.

Õpetaja toonitab, et igal sotsialistliku ühiskonna töötajal on piiramatud võimalused oma hariduse täiendamiseks ja kvalifikatsiooni tõstmiseks. Kapitalistlik tootmissüsteem aga muudab töölise masina ripatsiks; töölise kultuuriline ja tehniline tase huvitab ettevõtjat vaid sedavõrd, kui võrd töölise töö on ettevõtja rikastamise allikaks. Veel vähem huvitab kapitalisti töölise töö kergendamine. Moodsaima tehnika rakendamise tulemuseks on siin ekspluateerimise tugevumine.

Sotsialismi ajal on üks tähtsamaid muudatusi töötingimustes see, et meil on likvideeritud tööpuudus ja tagatud iga inimese õigus tööle. Mis garanteerib selle õiguse poliitiliselt ja majanduslikult? Õpilased harilikult vastavad sellele küsimusele õigesti: õigus tööle on poliitiliselt kindlustatud töörahva võimuga ja ekspluataatorlike klasside likvideerimisega; majanduslikult aga sotsialistliku omanduse kehtestamise, rahvamajanduse plaanipärase arendamise ja tootmise lakkamatu kasvuga. (Juriidilistel garantiidel ei ole siin vaja peatuda. Seda tehakse eriteema läbivõtmisel.) Et õpilased õigesti mõistaksid tööpuudusega kaasnevat pahesid, tuleks neile näidata mõnda kodanliku Eesti ajalehenumbrit ja lasta ette lugeda mõned töötamise kuulutused. Piitliku kujutluse tööpuuduse tondist saavad aga noored siis, kui neile demonstreerida näiteks Jaan Jeneni karikatuure «Elutõde», «Prestiiži küsimus» ja «Kui valitsuskriis venis».<sup>3</sup>

Ei saa mööda minna ka kodanike töökohustusest. Tuleb toonitada, et sotsialism, garanteerides igale kodanikule õiguse tööle, nõuab ühtaegu, et kõik kodanikud töötaksid vastavalt oma võimetele. Ühiskondlikust tegevusest osavõtt on iga kodaniku aukohus, sõltumata tema päritolust, soost, rahvusest jne.

Käsitluse lõpul rõhutatakse kokkuvõtvalt sotsialistliku töö peamisi iseärasusi: töötajate vabastamist ekspluateerimisest ja sunniviisilise töö muutmist vabaks tööks, mida tehakse enda jaoks; teadlikku ja loovat töösseuhtumist; töö tehnilise varustatuse pidevat kasvu, millega kaasneb töötajate haridustaseme ja kvalifikatsiooni tõus; kõigi töötajate võrdset õigust ja võrdset kohustust tööd teha.

## 2. MATERIAALSETE HÜVEDE JAOTAMINE SOTSIALISTLIKUS ÜHISKONNAS

Selle alateema lahtimõtestamist võib alustada küsimusega: Millest sõltub materiaalse hüvede jaotamine? Õpetajal tuleb siin selgitada, et jaotamisviiside erinevus mitme-

J. Jensen, Vastukarva. Tallinn, 1960, lk. 21, 31, 32.

sugustes ühiskondlik-majanduslikes formatsioonides ei ole juhuslik nähtus, vaid see on objektiivsetest teguritest: tootlike jõudude arenemistasemest ja ühiskondlike tootmissuhete iseloomust. Õpetaja räägib, et kapitalistliku korra juures, kus valitsevad eramandus ja ekspluateerimissuhted, omastavad kapitalistid lisaväärtuse vormis suurema osa tööliste tööga loodud materiaaletest väärtustest. Jaotatakse mitte töö, vaid kapitali järgi. Kapitali omanikud ei tööta, kuid saavad kõigest rohkem. Siin sobivad näited N. Krivoguzi, D. Pritskeri ja S. Stetskevitsi õpikust «Uusim aeg. Käsiraamat XI klassile», Tallinn, 1963, lk. 192.

Siis võib lasta ühel õpilasel ette kanda NSV Liidu konstitutsiooni § 12 teise osa, kus formuleeritakse materiaaletest hüvede jaotamise sotsialistlik printsiip, ja vastata küsimusele: Mispärast jaotatakse sotsialistlikus ühiskonnas materiaalsed hüved töö järgi. Vestluses peab selguma, et töö järgi jaotamine on objektiivsetest teguritest. Esiteks sellest, et sotsialismi staadiumis ei saavuta tootlikud jõud veel sellist taset, mis tagaks materiaaletest hüvede jaotamise vahel vajaduse järgi.

Teiseks vastab see printsiip töötajate teadlikkuse kaasaegsele tasemele. Lõpuks säilivad sotsialismi ajal olulised erinevused füüsilise ja vaimse töö vahel, samuti kvalifitseeritud ja kvalifitseerimata töö vahel. Selgitavalt võib lisada, et ühe või teise töötaja tööjõu kasutamine ei anna võrdseid tulemusi ühiskonnale, sest töötajad erinevad üksteisest oluliselt oma vaimsete ja füüsiliste võimete poolest, samuti erineb nende töö nii kestuselt kui ka intensiivsusest. Seetõttu pole tööliste tööviljakus ühesugune ja seda tuleb produktide jaotamisel arvesse võtta.

Samas tuleks õpilaste tähelepanu koondada sellele, et juba sotsialismi ajal jaotatakse tunduv osa materiaaletest hüvedest, sõltumata tehtud töö hulgast ja kvaliteedist, ühiskondlike tarbimisfondide kaudu.

Seejärel küsitakse: Mida võetakse arvesse töö järgi jaotamisel? Arutlusest selgub, et siin arvestatakse: 1) ühiskonnale antud töö hulka ja kvaliteeti; 2) töötaja kvalifikatsiooni, kusjuures kvalifitseeritud töö eest makstakse kõrgemat tasu kui kvalifitseerimata töö eest; 3) töö raskusastet (tööd raskemates tootmistingimustes tasustatakse kõrgemalt).

Edasi peatutagu küsimusel: Mis tähtsus on töö järgi jaotamise printsiibil sotsialistlikus ühiskonnas? Õpetajal tuleb siin õpilaste õiged mõtted süstematiseerida ja konkretiseerida. Siin võib üksikasjalisemate selgitusteta näidata, et materiaaletest hüvede jaotamine töö järgi:

- 1) kõrvaldab mittetõised tulud ja parasitismi;
- 2) äratab töötajates huvi oma tööaja täieliku ja võimalikult otstarbeka kasutamise vastu;
- 3) tekitab töötajates huvi oma kvalifikatsiooni ning kultuuri- ja tehnikaalaste teadmiste täiendamise vastu;
- 4) tekitab materiaalselt huvi tootmistulemuste vastu, stimuleerib tööviljakuse kasvu ja tootmistehnika täiustamist;
- 5) ühendab õigesti töötajate isiklikud huvid ühiskonna huvidega;
- 6) jaotamine töö järgi on ka kasvatav. See harjutab inimesi sotsialistliku töödistsipliiniga, teeb töö üldiseks ja kohustuslikuks, on tähtis vahend võitluses inimeste teadvuses säilinud minevikuiganditega.

Töö muutub inimesele eluliseks vajaduseks. Järelikult soodustab töö järgi jaotamise printsiip kommunismiajastu töötajate iseloomulike joonte väljakujunemist.

Puudutatakse ka töötasu võrdsustamise kahjulikkust. Õpetaja toonitab, et võrdsuse all sotsialismi ajal ei tule mõista võrdsustamist isiklike vajaduste ja elukondlikul alal (võrdsust tarbimises), vaid ühiskondlikku võrdsust, s. o. võrdsust suhtumist tootmisvahenditesse, kõikide töötajate võrdset vabastamist ekspluateerimisest, võrdset õigust tööle ja võrdset õigust saada hüvesid töö järgi.

### 3. TÖÖVILJAKUSE KASV KUI ÜHISKONDLIKU TOOTMISE ARENEMISE PÕHIALLIKAS

Siin on tarvis peatuda kolmel momendil: a) tööviljakuse mõistel; b) tööviljakuse kasvu tähtsusel; c) tööviljakuse kasvu teguritel.

Et õpilased on nende probleemidega juba varem tutvunud, võib siin kasutada vestlusmeetodit. Endastmõistetavalt peab õpilaste mõtteid süstematiseerima, täpsustama ja ilmekate näidetega konkretiseerima. Kõigepealt räägitakse, et tööviljakust mõõdetakse toodangu hulgaga, mis on toodetud mingi ajaühiku (tund, päev) jooksul. Töövilkakuse kasvu all mõistetakse ühiskondliku produkti tootmiseks vajaliku tööaja vähenemist ehk ajaühiku jooksul toodetavate produktide hulga suurenemist.

Käsitledes tööviljakuse kasvu tähtsust võib õpetaja tsiteerida V. I. Leninit: «Töövilkakus on lõpuks uue ühiskonnakorra võiduks kõige tähtsam, kõige peamine. Kapitalism lõi töövilkakuse, mis oli feodalismi ajal ennenägematu. Kapitalismi seab lõplikult võita ja ta võidetakse lõplikult sellega, et sotsialism loob uue, palju kõrgema töövilkakuse.»<sup>4</sup>

Õpetaja aitab seda Lenini teesi konkreetsete näidetega lahti mõtestada. Võib tuua järgmise näite. Vastavalt NLKP programmile suureneb NSV Liidu tööstustoodangu maht 1980. aastaks rohkem kui kuuekordseks. See on võrdne veel viie sellise tööstusriigi loomisega, nagu on praegu Nõukogude Liit. Kuidas saavutatakse selline tootmise tohutu kasv? Õpetaja märgib, et kavandatud toodangu maht saavutatakse just töövilkakuse suurendamise teel.  $\frac{9}{10}$  kogu natsionaalse tulu juurdekasvust, mis on plaanitud 20 aastaks, saadakse töövilkakuse suurendamise arvel ning kõigest  $\frac{1}{10}$  töötajate arvu suurendamisega. Järelikult on töövilkakuse kiire kasv ühiskondliku tootmise arenemise põhiallikas, töötajate aineliste ja kultuuriliste hüvede külluse loomise põhitingimus. Õpetaja võib tuua näiteid, mida tähendab meie rahvamajanduse tohutute mastaapide juures tõsta töövilkakust kas või ühe protsendi võrra. Andmeid saab «Küsimustest ja Vastustest» nr. 18, 1961. a., lk. 63 — «Mida annab üks %».

Õpetaja küsib: Millistest teguritest sõltub töövilkakuse kasv sotsialistlikus ühiskonnas? Õpilased toovad näiteid. Õpetaja süstematiseerib ja rühmitab õpilaste vastused ja näitab, et töövilkakuse tõstmise kõige olulisemad tegurid on:

1) tootmise tehnilise taseme tõstmine, suure tootlikkusega masinate ja mehhanismide kasutuselevõtmine, rahvamajanduse elektrifitseerimine, tootmisprotsesside kompleksne mehhaniseerimine ja automatiseerimine, tootmise kemiseerimine;

2) töötajate tehnikaalase ettevalmistuse ja tööoskuse parandamine, samuti nende kultuuri- ja haridustaseme kasv;

3) parimate ja täiuslikumate vormide rakendamine majanduse organiseerimisel (tootmise kontsentreerimine, spetsialiseerimine, koopereerimine ja kombineerimine), üksikettevõttes aga töö õige organiseerimine, õige arvuline suhe töötajate üksikute kategooriate vahel, tööaja parem ära kasutamine, tootmisprotsessi rütmilisus, töödistsipliini tugevdamine;

4) töö järgi jaotamise sotsialistliku printsiibi rakendamine, töötajates materiaalse huvi äratamine oma töö tulemuste vastu, samuti nende loomingulise initsiatiivi ja sotsialistliku võistluse ulatuslik arendamine;

5) teaduse uusimate saavutuste ja eesrindlike kogemuste laialdane ära kasutamine;

6) tootmise õige, ratsionaalne paigutus.

Õpetaja rõhutab, et sotsialismi progressiivsus ja üleolek kapitalismist seisneb eelkõige just selles, et ta on suuteline tagama töövilkakuse järjekindlat tõusu, millel on otsustav tähtsus võitluses kapitalismiga rahvusvahelisel areenil. Töövilkakuse kasvu

<sup>4</sup> V. I. Lenin, Suur algatus. Teosed, 29. kd., Tallinn, 1954, lk. 394.

tempo poolest on sotsialismimaad maailmas esikohal. NSV Liidus kasvab näiteks tööviljakus 4—5 korda kiiremini kui kapitalistlikes maades.

Kui 1913. a. oli Ameerika Ühendriikide tööstuse tööviljakus 9 korda kõrgem kui meil, siis 1961. aastaks oli see vahemaa vähenenud 2—2,5 korrani. «Tööviljakuse suurenemine on kommunistliku ülesehitustöö poliitika ja praktika põhiküsimus, rahva heaolu tõstmise ning töötajate aineliste ja kultuurihüvede külluse loomise vältimatu tingimus.»<sup>5</sup>

#### 4. SOTSIALISTLIKU VÕISTLUSE OLEMUS JA TÄHTSUS SOTSIALISTLIKU RAHVAMAJANDUSE ARENDAMISEL

Käsitlust võib alustada selle meenutamisega, et töö iseloomu muutumine sotsialismi ajal tingib ka uue töössesuhtumise, mis väljendub kujukalt sotsialistlikus võistluses.

Õpetaja selgitab, et võistluse all üldse mõistetakse juba ammust ajast eksisteeriva inimeste ühiskondliku kontakti vorme. Ta tekkis koos inimühiskonnaga, on ühiskondliku iseloomuga ja eksisteerib objektiivselt, s. o. meie tahtest sõltumata. Võisteldakse kõikides kollektiivides ja paljudel aladel (koolis, klassis, professionaalsetes kollektiivides, spordis, isetegevuses jne.). Siinjuures mainitakse, et erinevates ajaloolis-sotsiaalsetes tingimustes omandab võistlus erineva ilme ja erinevad vormid. Kapitalismi ajal on selliseks vormiks konkurents, sotsialistlikus ühiskonnas sotsialistlik võistlus. Kui kapitalistliku konkurentsi deviisiks on ühtede kaotus ja surm, teiste võit ja valitsemine, siis sotsialistliku võistluse eesmärgiks on saavutada tootmise ja rahva heaolu üldine tõus.

Sotsialistlik võistlus meie maal tekkis sotsialistliku revolutsiooni tulemusena uute, vastastikuse abistamise ja seltsimeheliku koostöö suhete baasil. Märkinud, et sotsialistlik võistlus on sotsialismi- ja kommunismiehitamise üks meetodeid, mida rakendatakse tööviljakuse tõstmiseks ja tootmise täiustamiseks, juhib õpetaja õpilaste tähelepanu selle võistluse kuulsusrikkale ajaloole. Tuletatakse meelde, milliseid sotsialistliku võistluse vorme õpilased teavad NSV Liidu ajalooast. Õpilased jutustavad, et kommunistlikud laupäevakud Kodusõja ajal olid sotsialistliku võistluse esimesed võrsed. Õpetaja näitab, millist tähelepanu pööras V. I. Lenin neile laupäevakutele ja kui tähtsaks ta neid pidas. Ta kirjutas: «Kommunistlikel laupäevakuil» on just sellepärast määratu suur ajalooline tähtsus, et nad näitavad meile tööliste teadlikku ja vabatahtlikku algatust tööviljakuse arendamisel, uuele töödistsipliinile üleminekul, sotsialistlike majandus- ja elutingimuste loomisel.»<sup>6</sup> (Siinkohal meenutab õpetaja, et järgmiseks tunniks tuleb varem antud ülesande kohaselt läbi töötada V. I. Lenini artiklid «Suur algatus», «Kuidas organiseerida võistlust» ja teosest «Nõukogude võimu järjekordsed ülesanded» alapunkt «Võistluse organiseerimine».)

Vestlus jätkub. Õpilased räägivad, et sotsialistliku industrialiseerimise ja põllumajanduse kollektiviseerimise perioodil arenes laialdaselt lööktööliste, seejärel aga stahhaanovlaste liikumine. Suure Isamaasõja aastail tekkisid rinde lööktööbrigaadid rindeülesannete täitmiseks enne tähtaega. Sõjajärgseil aastail aga levis novaatorite, ratsionaliseerijate ja leiutajate massiline liikumine. Nõukogude Liidu astumine kommunismi laiahaardelise ehitamise ajajärku on põhjustanud sotsialistliku võistluse uue, kõrgema vormi — kommunistliku töö eesrindlaste ja kollektiivide liikumise. Selle liikumise olemuse ja tähtsuse tutvustamisele asetabki õpetaja pearõhu ja varub selleks aega.

Õpetaja võib väga lühidalt peatuda kommunistliku töö liikumise ajalool ja märkida, et see liikumine algas 1958. aasta sügisel, kui kõikjal meie maal arutati seitseaastaku plaani projekti.

<sup>5</sup> Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressi resolutsioon NLKP Keskkomitee aruande põhjal. Tallinn, 1961, lk. 21.

<sup>6</sup> V. I. Lenin, Suur algatus. Teosed, 29. kd., lk. 391.

Algatajaks olid kommunistlikud noored. 18. nov. 1958. a. ilmus «Komsomolskaja Pravdas» artikkel pealkirjaga «Leninlik komsomol võtab seitseaastaku vastu kommunistliku töö brigadidega». Esimesed kommunistliku töö brigadid moodustati Moskva sorteerimisjaama depoo mootorvedurite remonditsehhi noortekollektiivis. Käesoleval ajal on see patriootiline liikumine muutunud massiliseks ja sellesse on lülitunud üle 21 miljoni inimese, sealhulgas 135 000 meie vabariigist. Seejärel palutakse õpilasi kõnelda, mille poolest erineb kommunistliku töö liikumine sotsialistliku võistluse varasematest vormidest.

Kommunistliku töö liikumises on ühendatud võitlus kõrgema tööviljakuse saavutamise eest ja uue inimese kasvatamine. See väljendub ka liikumise deviisis: «Õppida töötama ja elama kommunistlikult!» Millised on selle liikumise iseloomulikud jooned?

1) Püüe igati suurendada tööviljakust tehnika põhjaliku tundmaõppimise ja töö parema organiseerimise baasil.

2) Eesmärk omandada teadmisi, õppida tootmistöö kõrval (näiteks asutati Maardu keemiakombinaadi juurde õhtuülikool, kus ka vanemad tööliselised, kes mujal ei õpi, hakkasid kuulama mitmesuguseid loenguid).

3) Kohustus elada kommunistlikult, suhtuda kommunistlikult ühiskonnasse, seltsimeestesse, perekonnasse, töösse, sotsialistlikku omandisse, s. o. kohustus kinni pidada kommunismiehitaja moraalkoodeksi printsiipidest.

Seostades töö, õppimise ja igapäevase elu üheks tervikuks, avaldab see võistlus aktiivset mõju inimese kõigile elu- ja tegevussfääridele, kujutab endast vaimse ja kehalise töö oluliste erinevuste likvideerimise tähtsat tegurit.

Võistluse tähtsust võime illustreerida järgmiste faktidega.

1. Uraali masinaehitustehases tehtud teaduslikest uurimistest selgus, et ainuüksi võistluse organiseerimine suurendas tööviljakust 20%. Sealjuures vähenes praak, paranes töö kvaliteet ja arenesid inimesed.

2. Kui kõrvutada kommunistliku töö liikumisest osavõtvaid kollektiive nendega, kes kaasa ei löö, siis selgub järgmist.<sup>7</sup>

**Kommunistliku töö liikumisest osavõtjate ja mitteosavõtjate arv ühes ettevõttes (küsitleti võrdset hulka töötajaid)**

	Kommunistliku töö liikumisest	
	võtab osa	ei võta osa
Õpivad . . . . .	70	33
Võtavad osa ratsionaliseerimistegevusest . . . . .	68	43
Võtavad osa ühiskondlikust tööst . . . . .	93	44
On alatised raamatukogu lugejad . . . . .	75	59
On soetanud isikliku raamatukogu . . . . .	55	30
Tehniline looming kui armastatud eriala . . . . .	21	5

Rääkides sotsialistliku võistluse ja kommunistliku liikumise tähtsusest, tuleb märkida, et nendes väljendub materiaalsete ja ideeliste tööstiimulite ühendamine, kusjuures kommunistliku töö liikumises etendavad üha suuremat osa ideelised tööstiimulid. Töö endale ja töötavale ühiskonnale on põhjustanud tohutu entusiasmi, püüde võimalikult kiiremini üles ehitada uus ühiskond, püüde kiirendada oma tegudega selle saabumist. Õpilased toovad siin ajakirjandusest (ja praktika-ettevõtetest) näiteid, kus väljapaistvad

<sup>7</sup> K. Koger, Kommunistliku töö liikumisest ja kommunistliku töösse suhtumise kasvatamisest. «Abiks ühiskonnaõpetuse õpetajale ja lektorile» I, Tartu, 1963, lk. 24—25.

nõukogude kirjandus- ja kunstitegelased on loobunud valitsuse autasude puhul rahalisest preemiast, noorte kangelaslikkusest kommunismi materiaaltehnilise baasi rajamisel, Valentina Gaganova algatatud patriootilisest liikumisest jne. Õpetaja seob teema oma kooliga ja teeb õpilastele ülesandeks välja selgitada puudused sotsialistliku võistluse organiseerimisel koolis ning laseb neil esitada omad ettepanekud võistluse paremaks korraldamiseks kooli komsomolikomiteele.

### Kodune ülesanne

Läbi lugeda NSV Liidu konstitutsiooni paragrahvid 12 ja 118. Läbi töötada õpiku § 16 ja P. Nikitini raamatu «Poliitökonomია alused» XII ptk. § 2. Läbi mõelda vastused järgmistele küsimustele:

1. Mille poolest erineb töö sotsialistlikus ühiskonnas tööst kapitalismi tingimustes?
2. Millega garanteeritakse õigus tööle sotsialistlikus ühiskonnas?
3. Milles seisneb töö järgi jaotamise olemus ja tähtsus?
4. V. I. Lenin tööviljakusest («Suur algatus» järgi).
5. Millised on tööviljakuse kasvu põhilised tegurid?
6. Sotsialistliku võistluse ja kapitalistliku konkurentsi erinevus (V. I. Lenini tööde põhjal).
7. Kommunistliku töö liikumise iseloom ja tähtsus. (Tuua ajakirjandusest ja baas-ettevõtetest näiteid kommunistliku töö brigaadide kohustustest ja töökangelastest.)

## MÕTLEMAPANEVAD READ

H. JUHANSOO

Võru 1. keskkooli 11. klassi õpilane Tiina E. kirjutab:

... Mälestusi pioneeriaastatest on nii palju, et kõiki ei jõua kirja pannagi.

Kõige toredamad olid need nelikümmend päeva, mil ma viibisin Artekis...

Polnud veel saanud laagritolmu maha pühkida, kui asusime paadimatkaale. Paadisõit, elu telkides — ühesõnaga kogu matkaromantika on selgelt silme ees...

Pioneeriaastate jooksul olen võtnud osa paljudest kokkutulekutest, telklaagritest. Kõige rohkem on meeles vabariiklik malevanõukogu esimeeste õppelaager Tagametsas. See oli ühtlasi minu esimeseks telklaagriks. Algul sõitsin sinna ärevusega, kartsin, et ei tule toime, kuid mu kõhklused olid asjatud. Mind valiti laagrinõukogusse, kus ma pidin vastutama lõkkeõhtute eest ja ühtlasi juhtisin ka mängujuhtide ringi. Töö mängujuhtidega sai mulle vägagi südamelähedaseks. Seda tööd jätkasin ma kodulinnas kuni kümnenda klassini.

Palju toredaid ja meeldejäävaid üritusi korraldasime rühmades ja malevas. Traditsioonilised sünnipäevakoondused kõitsid ja liitsid meid ühiseks sõbralikuks pereks juba esimestel pioneeriaastatel. Jätkasime neid aastast-aastasse kuni kooli lõpupeoni... Ühtsed suusa- ja jalgsiretked, maastikumängud talvel ja suvel, pensionäride abistamine, emadele kingituste valmistamine, sõprusõhtud teiste koolide pioneeridega — kõik need üritused jäävad kauaks meelde.

Tiina E. lõpetab oma kirjandi «Mis on mulle meelde jäänud minu pioneerielust?» sõnadega:

«Minu soov on, et kõikide pioneeride pioneeriaastad oleksid niisama toredad ja meeldejäävad, kui need olid minul.»



Paraku see nii ei ole. Ühelt poolt pole suudetud kõikide pioneeride elu nii hästi organiseerida, teiselt poolt ei kuulu suur hulk õpilasi, eriti alates 5.—6. klassist, pioneeriorganisatsiooni.

1964. a. märtsis kirjutasid meie vabariigi 13 kooli<sup>1</sup> 3.—8. klassi ja 11. klassi õpilased Tartu Riikliku Ülikooli NSV Liidu ajaloo ja pedagoogika-metoodika kateedri palvel pioneeritöölased kirjandid<sup>2</sup>.

Üldse laekus 929 pioneeri või endise pioneeri ja 139 (4.—8. kl.) mittepioneeri kirjandit. Nende 1068 kirjandi põhjal oli võimalik teha mõningaid üldistusi selle kohta, millised on pioneeride huvid, millist mõju avaldavad huvide kujunemisele vanus, sugu ja teatud mõttes ka keskkond (maa, linn). Kuid kirjandid jutustavad veel ühest: miks alates 5. klassist hakkab pioneeriorganisatsiooni mittekuuluvate õpilaste arv tõusma, ja seda eriti poiste osas. Küsimus on tõsine, sest kuuendatest klassidest laekunud poiste kirjandeist on, 31,5% ja seitsmendatest klassidest 47,5% mittepioneeride omi. Samal ajal on kuuendatest klassidest laekunud tütarlaste kirjandeist 11,2% ja seitsmendatest 7,1% mittepioneeride omi.

Millest see on tingitud?

Tundub, et **kõige olulisemaks põhjuseks on asjaolu, et meie pedagoogikateaduses on pioneerilastele küsimustele äärmiselt vähe tähelepanu osutatud.** Vähe on uuritud, millised on ühe või teise vanuseastme pioneeride, poiste ja tüdrukute psüühilised iseärasused, vaimsed vajadused, millist mõju avaldab neile keskkond jms. Ilmunud pioneeritöölase kirjandus kirjeldab peaaegjalikult seda, mida ühes või teises kohas on tehtud. Peaaegu täielikult puuduvad katselistel andmetel põhinevad pioneeritöölased uurimused. Seega ei suuda senine pioneeritöölane kirjandus vajalikul määral pedagooge — pioneeritöötajaid nende igapäevases töös abistada.

**Teiseks momendiks, mis halvab normaalset kasvatustööd, ja seda just poisslastest pioneeride osas, on noormeeste-vanempioneerijuhtide ja -rühmajuhtide vähesus.**

Kolmandaks on veel mitmeid asjaolusid, mida pedagoogid oma igapäevases töös kas ei ole märganud või pole pidanud tähelepanu vääriavaks, kuid mis lõppkokkuvõttes kasvatustööd tõsiselt halvavad.

Vaatleme mõningaid viimati nimetatuid.

Toodagu siinkohal väljavõtte 11. klassi õpilase Peeter R.<sup>3</sup> kirjandist:

### 1. PIDEVA PLAANI- PÄRASE TÖÖ PUUDUMINE

«Minu jaoks oli see aeg, kus sai hästi palju plaanitsetud ja vähe tehtud. Rühm, kuhu ma kuulusin, oli üksmeelne. Plaane tegime palju. Igal sügisel oli rühma tööplaani koostamine. See oli hästi lõbus ja huvitav.

Õpetaja ja pioneerijuht olid ees õpetaja laua juures, rühmanõukogu esimees samuti, meie aga kolme-neljakaupa tagumistes pinkides. Kära oli kui palju! «Luuremängul!»

<sup>1</sup> Tartu 6. ja 11. 8-kl. kooli 3.—8. kl., Tartu 2. ja 8., Lihula ja Vändra keskkooli 11. kl., Rapla keskkooli 3.—8. kl., Võru 1. keskkooli 3., 5. ja 11. kl., Valga 1. keskkooli 4., 6. ja 8. kl., Orissaare keskkooli 3. ja 5. kl., Kingissepa keskkooli 6. ja 8. kl., Tõrva 1. 8-kl. kooli 4., 6., 7. ja 8. kl., Rakvere 2. 8-kl. kooli 4., 6. ja 8. kl.

<sup>2</sup> 3. kl. — Miks ma tahan astuda (astusin) pioneeriorganisatsiooni?

4. kl. — Miks ma astusin (ei astunud) pioneeriorganisatsiooni?

5. kl. — Miks ma olen (ei ole) pioneer?

8. kl. — Mis mulle meeldis minu pioneerielus (koolielus ja miks ma ei olnud pioneer)?

11. kl. — Mis on mulle meelde jäänud minu pioneerielust (koolielust)?

<sup>3</sup> Siin ja analoogilistel juhtudel edaspidi ei mainita kooli nimetust sellepärast, et kirjandist ei selgu, kas kirjutatu käib selle kooli kohta, kus õpilane kirjandi kirjutas, või ei.

nõudsi meie. Kirjutati tööplaani. «Jalggrattamatk!» — Läks tööplaani. Aga esimene ja ainuke luuremäng meie rühmal oli 3. klassis. Ja jalggrattamatka meil ei tulnudki. «Kokakoondust tahaks!» karjusid tüdrukud. Meie sõdisime vastu: «Parem jalgpallivõistlus. Rahvastepalli kahl!» Olgu. Mõlemad ettepanekud pandi kirja.

Nilviisi, suuremate või väiksemate muudatustega, toimus see igal aastal.

Aga 5. klassis otsustasime, et kevadel läheme matkale. Jalgsi. Läheme Vasula järve äärde ja õhtul tuleme autoga tagasi.

Lõpuks jõudis kevad kätte. Hakkasime matkaks seadma. Ühel päeval kogunesime oma rühmaga kooli juurde. Kära oli palju. Teised läksid kooli. Meie seisime nagu väikesed õnnetusehunnikud ja ootasime pioneerijuhti. Viimaks ta tuli. Siis hakkasime minema... Lõpuks jõudsimegi järve äärde välja. Vesi oli soe, aga suplema meid ei lubatud. Tegime siis prahist lõket, see aga ei tahtnud kuidagi põleda. Siis ütles pioneerijuht, et nüüd hakkame tagasi minema. Läksime. Teist teed kaudu, mis oli vähemalt niisama pikk kui eelmine. Siis jõudsi maantee äärde, seal «hääletasime» tükk aega, kuid autojuhtidel olf muudki teha kui meid vedada. Hakkasime siis jalgsi linna poole kõmpima. Koju jõudsi öösel kella kaheteistkümne paiku.

Pärast sai veel mitu aastat teistele rühmadele rääkida, et meie käisime matkal.»

Valus tõsiasi. Ja seda mõtlemapanevam, et seitsmekümnest 11. klassi õpilasest, kes kirjutasid kirjandi «Mis on mulle meelde jäänud minu pioneerielust?» andsid üheksateist oma pioneeritööle samalalaadse hinnangu.

## 2. PIONEERITÖÖ KUI ORGANISATSIiooni TÖÖ NÕRKUS

Võimaldades alati kõikidel mittepioneeridel osa võtta pioneerirühma tegevusest, tekib oht kaotada pioneeritöö kui organisatsiooni töö iseloom, nõrgeneb selle kasvatuslik väärtus. On arusaadav, et on pioneeriuiritusi, kuhu peaks lubama ja isegi kutsuma mittepioneeride, kuid pole loomulik, et nad kõikidest pioneeriuiritustest osa võtaksid.

11. klassi õpilane Aime K. kirjutab:

«Praegu olen ma kommunistlik noor. Tore on koos komsomoligrupiga viita läbi mitmesuguseid üritusi. Pioneeriteas jäin ma paljust ilma, sest ma ei olnud pioneer... Tookord ei saanud ma aru, et pioneeride tegevus on huvitav. Kui ma seda vilendas või kuuendas klassis märkasin, ei julgenud ma enam nii suurena pioneeriks astuda... Pealegi ei olnud meie klassis pioneeride töö teiste õpilaste tööst eraldatud. Alati kui midagi ette võtsime, tegime seda koos. Kui ma oleksin end klassis üksikuna tundnud, küllap ma siis oleksin pioneeriks astunud.»

## 3. PIONEERIORGANI- SATSIiooni VÄHENE TÄHELEPANU MITTEPIONEERIDELE

Just nimelt selle pioneeritöö lõigu nõrkuse tõttu on väga paljud õpilased (järeldades kirjandeist) organisatsioonist eemale jäänud. Mõnikord oleks piisanud kas või paarist julgustavast sõnast, et õpilane oleks oma argusest või kõhklustest jagu saanud.

Nii kirjutab Tõrva 1. 8-kl. kooli 8. klassi õpilane Rein L.:

«Juba 2. klassis käies kuulsin palju pioneeridest ja nende tööst. Mind huvitas pioneeride tegevus väga. Kuid mul oli ka sõpru, kes laitsid pioneeriks astumise plaani maha. Ja nii jäingi kõhklema... Kuna ma õppisin ainult rahuldavalt, siis lõpuks otsustasin, et pioneeriks ma ei kõlba. Praegu ma kahetsen väga, et ma tookord nii otsustasin.»

Üldse tundub, et 5.—6. klassi poiste puhul on pioneeriorganisatsiooni mittekuulumine (või sealt väljalangemine) seotud sõprade mõjuga, mis paraku on suurem kui pioneeriorganisatsiooni aktiveeriv mõju.

#### 4. PIONEERIL OMA ORGANISATSIOONIS KINDLA KOHA PUUDUMINE

See puudus on tihedalt eelmisega seoses. Mõlemad esinevad kõikide eespool mainitud koolide pioneeritöös, ühes rohkemal, teises vähemal määral. Toredate ülemalevaliste ürituste taustal ei paista üksikud pioneerid oma mõtete, tunnete ja soovidega nagu väljagi. Olgu ülemalevalised üritused kui tahes hästi organiseeritud, kõikide pioneeride mõtetele ja tunnetele ei suuda nad võrdselt mõjuda. See pärast on vaja osutada äärmiselt tõsist tähelepanu tööle pioneerirühmas ja -salkades (seda eriti nooremate pioneeride puhul) ja pioneerinstruktoriringide ning -aktiivi koolide tööle (vanemate pioneeride puhul). Ühesõnaga — pioneerorganisatsiooni tegevus tuleb korraldada nii, et see annaks tööd igale pioneerile, avaldaks mõju kõikidele organisatsiooni liikmetele ja nende kaudu ka mittepioneeridele. Lastel on vajadus tegutseda, ja pioneerorganisatsioon suudab ainult siis oma ülesannet täita, kui ta võimaldab neil tegutseda vastavalt huvidele ja soovidele.

1962/63. õ.-a. sügisel toimus Tartu pedagoogilise kooli harjutuskooli 4. klassi pioneerirühma nõukogu koondus, kus arutati rühma tööplaani. Vanempioneerijuht V.-R. Kreinin hoolitses selle eest, et iga pioneer saaks ülesande. Tööplaani koostati. Igal pioneeril oli oma ülesanne: kes pidi vastutama eelseisva matka marsruudi väljatöötamise eest, kes pidi muretsema seljakotid, kes matkaapteegi jne. Et oli näha laste rõõmu saadud ülesannete pärast, siis lausus vanempioneerijuht: «Vaata kui tore, et teile ülesanded meeldivad!» Seepeale hüppas pisike Diana P. püsti ja ütles ehmunud: «Aga õpetaja! Teile me ei andnudki ülesannet!»... Ilmselt oli tüdruk oma ameti üle nii õnnelik, et arvas vanempioneerijuhti kurvastavat, kui rühmanõukogu talle mingit ülesannet ei anna.

Lihula keskkooli 11. klassi õpilane Laine H. meenutab:

«... Meie klassi pioneeridel oli alati palju tegemist ja nad olid oma ülesannete üle uhked.»

Eeltoodut täiendab Rapla keskkooli 7-a klassi pioneer Valeeri K.:

«Pioneeriks astusin ma 4. klassis. Pioneeritöö meeldis mulle ainult 4. klassis ja 5. klassi algul, pärast aga kaotas selle vastu huvi.

Eelmisel õppeaastal õppisin ma Tallinna 2. internaatkoolis. Juba esimestel koolipäevadel räägiti mulle, kas ma ei tahaks hakata tööle mõnel tähtsal kohal. Siis oli mul nii erutav tunne, et ei saanud sõnagi suust. Mind valiti malevanõukogusse ja suunati Tallinna Pioneeride Paleesse aktiivi kooli õppima. Meil oli seal mitmesuguseid matku ja muid huvitavaid ettevõtteid. Ja siis hakkas pioneeritöö mulle uuesti meeldima.

Nüüd õpin ma jälle Rapla keskkoolis. Ma tahaksin saada endale rohkem ja rohkem ülesandeid.»

Valeeri K. kirjand jutustab kujukalt sellest, et leidmata võimalusi oma energia rakendamiseks pioneerorganisatsioonis, kaotavad lapsed huvi selle vastu ja irduvad organisatsiooni tegevusest. Valeeri sai õigel ajal abi, kuid kui palju on meil poisse, kes langevadki pioneeride ridadest välja ning otsivad endale tegevust väljaspool pioneerorganisatsiooni ja isegi väljaspool kooli.

Tähtis on mitte ainult see, et iga pioneeril on oma ülesanne, vaid niisama oluline on ka ülesande jõukohasus ja organisatsiooni huvitatus selle täitmisest.

«Meenuvad esimesed kooliaastad,» kirjutab Lihula keskkooli 11. klassi õpilane Maimo L. «Õppisin Karuse algkoolis. Mäletan, 1. klassis kadestasin vanemate klasside õpilasi, sest nendel oli koolis alati tegemist... Mõõdusid aastad ja ka mina astusin kuulsusrikkasse pioneerorganisatsiooni... Siis asusin õppima Lihula keskkooli. 5. klassis, kui ma peaaegu mitte kedagi veel ei tundnud, ... tundsin end kuidagi arana ja väetikesena. Ja kui mind rühmanõukogu esimeheks valiti, muutus asi veelgi hullemaks. Koondustel keegi minu sõna ei kuulunud ja mul polnudki õiget julgust rääkida. Üheks negatiivseks küljeks oli kahtlemata ka see, et meie algkoolis oli kõik hoopis teisiti. Alati oli õpetaja see, kes koondused läbi viis ja aitas, kuid nüüd lasus see kõik minu õlgadel. Ja kui ma

pidevalt sain rielda ärajäänud koonduste pärast ja sellepärast, et rühma töö oli üldiselt väga vilets, siis, ausalt öelda, ma kahetsesin, et olin pioneeriks hakanud.

Kõik muutus 5. klassi kevadel. Ühel päeval teatas klassijuhataja, et «Sädeme» toimetusest tullakse siia ja minust saab «Sädeme» korrespondent. Kaasõpilaste õnnesoovid, lilled, raamatud — see kõik on unustamatu. Eriti aga on meelde jäänud kingitus armsalt klassijuhatajalt. Tema fotoalbum ja foto on tänaseni säilinud kui parim kink, mida ma oma elus kunagi olen saanud. Võin julgelt öelda, et see sündmus oli minu pioneerielus kõige ilusam. See innustas mind veelgi paremini õppima ja veelgi hoolsamini pioneeritõesse suhtuma. Mulle hakkas pioneeritöö uuesti meeldima...»

V. I. Lenini nimelise Üleliidulise Pioneerorganisatsiooni põhimääruses on öeldud:

«Pioneerorganisatsiooni töö tähtsaimaks printsibiiks on laste initsiatiivi ja isetegevuse igakülgne arendamine. Pioneeritöö toimub huvitavates ja eredates vormides, arvestades laste iga, huvisid ja soove.»

Analüüsinud laste kirjandeid ja jälginud igapäevast pioneerielu, võib öelda, et selle põhimääruse sätte ebarahuldav ellurakendamine ongi kõige suuremaks pioneerorganisatsioonist irdumise või sinna mittekuulumise põhjuseks. Seda eelkõige vanemas pioneeristmes.

Pedagoogikakandidaat T. Malkovskaja oma väitekirjas («Особенности работы старших пионеров и педагогическое руководство его», Ленинградский государственный педагогический институт имени А. И. Герцена, 1959) rõhutab, et raskused vanemate pioneeridega ja viimaste irdumine pioneeritööst on tingitud peaaesjalikult sellest, et nende puhul rakendatakse samu meetodeid ja vorme, mida nooremategi puhul.

Tõsi. 3.—4. klassis pioneerid püüavad suures osas oma tegevuses jäljendada eeskujusid, ja see on loomulik, sest jäljendamise kaudu, nagu toonitavad paljud nõukogude psühholoogid, tunnetavad lapsed maailma, õpivad tungima nähtuste olemusse. Eeskujudeks on neile nii õpetajad, vanemad pioneerid, väljapaistvad inimesed (kosmonaudid, teadlased jt.) kui ka kirjanduskangelased. Suurima heameelega kuulavad nooremad pioneerid jutustusi punasest kaelarätist, pioneeridest-kangelastest jms., seevastu vanemad pioneerid tahavad ise mõelda, otsida, juurelda, teisi õpetada. 3.—4. klassi pioneeride puhul eriti suuri erinevusi poiste ja tütarlaste huvides ei ole. Küll aga alates 5. klassist. Nii on 5. klassi tütarlastest pioneeride tegevuse ajendajaks vanemate pioneeride töö (45,8%)<sup>4</sup>, samal ajal huvitab see poisse tunduvalt vähem (19,7%). Poistel (jutt on 5. kl.) on esikohal omaenese väljamõeldud ja aktiivne tegevus: ühised koondused (40,7%), mitmesugused võistlusüritused (39,5%), matkad, laagrid (39,5%). Tütarlaste osas on võistlusüritustel (25,3%), laagritel ja matkadel (22,9%) hoopis tagasihoidlikum koht. 6.—7. klassis muutub olukord veelgi diferentseeritumaks. Ühelt poolt muutub sellen vanuseliste pioneeride huvide diapsoon avaramaks: kollektiivse ja põneva tegevuse motiivide kõrval omandavad kindla koha poliitilised ning töömotiivid. Teiselt poolt süveneb erinevus poiste ja tütarlaste huvides.

Seepärast on alates 5. klassist segasalkade obligatoorsus tööd takistav tegur. 3.—4. klassis, kus poiste ja tütarlaste huvide erinevused ei ole eriti olulised, on segasalkade olemasolu loomulik.

Olgu ka siinkohal toodud katkendeid pioneeride kirjandeist.

6. klassi pioneer Aleksander I.:

«Kui ma astusin pioneeriks, siis räägiti, et pioneeritöö on huvitav. Ka mulle meeldis ta. Kuid varsti hakkasid koondused igavaks minema. Meil on ka huvitavaid koondusi, nagu maastikumängud, võistlused ja need koondused, kus midagi meisterdada saab, aga tüdrukud neid ei taha. Siis meil neid huvitavaid koondusi ongi vähe.»

<sup>4</sup> Õpilaste kirjandeis nimetatud pioneeritöö motiivid on grupeeritud. Iga motiivide grupi protsent on võetud kirjandikirjutajate üldarvust.

Kui segasalgad mõnikord ka 7.—8. klassis end õigustavad, siis ei tähenda see veel seda, et need alati sobivad oleksid.

Tuleks meeles pidada A. Makarenko põhimõtet: «Ei ole olemas mingeid eksimatuid vahendeid ega vahendeid, mis oleksid tingimata väärad. Sõltuvalt olukorrast, ajast, isiku ja kollektiivi iseärasustest, teostajate talendist ja ettevalmistusest, lähimast eesmärgist, just parajasti ületatud konjunktuurist — võib selle või teise vahendi kasutamise diapason avarduda täiesti üldiseks või aheneda täieliku eitamise seisundini» («Kommunistlikust kasvatuses», Tallinn, 1954, lk. 127).

Esineb ka teist laadi huviprintsiibi rikkumist. K. Ušinski on oma teostes korduvalt rõhutanud — ja seda näeme kujukalt ka igapäevases elus —, et **laps ei väsi mitte niivõrd tegevusest, kuivõrd selle ühekülgisusest**. Seda asjaolu kiputakse sageli ignoreerima.

Nii kirjutab 6. kl. pioneer Karl A.:

«... Suurema osa ajast harjutasime sees rivivõistlusteks, nii et pea huugas otsas. Ja hiljem, kui tahtsin pioneeritööst kõrvale jääda, tuli iga päev üks pioneer rühmanõukogust melle koju.»

Mitmete koolide pioneeride kirjandid jutustavad ka tüütavaks muutunud temaatilistest koondustest, ühekülgsetest mängudest jms.

Kõik mainitud kitsaskohad on tüüpilised: nad on omased mitte ainult nendele koolidele, kust näited on võetud, vaid paljudele meie vabariigi pioneerimalevaile.

Käesolev artikkel ei võtnud ülesandeks anda ühe või teise nimetatud kooli pioneerimaleva tööle hinnangut või kritiseerida seda, vaid tahtis jagada mõtteid, mis tekkisid laste kirjandeid lugedes.



Metsapoole 8-klassilise kooli pioneerid kuulavad magnetofonilindilt Vladimir Iljits Lenini häält.

A. Rammo foto

# KOGEMUSI JA KAVATSUSI TÖÖS OKTOOBRILASTEGA

L. LOKS,

Rasina 8-klassilise kooli õpetaja

## KASVATA LAPSI JUBA ENNE KOOLI

Möödunud õppeaastal õpetasin 1.+3. liitklassis. Õppetöö alguseni oli aega veel paar kuud, kui ma kutsusin oma 1. klassi õpilased esmakordselt kooli. Tutvustasin koolimaja, õpikuid, selgitsin koolikorda jne. Korraldasime ka «kontserte», kus lapsed laulsid kodus õpitud laule; joonistasime, mängisime, vestlesime ja vaatasime pildiraamatuid. Lapsed käisid koos iga 10 päeva tagant. Seesuguseid kohtumisi oli meil 7—8. Kooskäimiste eesmärgiks oli koolitööst ja koolielust esimeste teadmiste andmine. Mitu korda vaatasime pilte ja diafilme pioneeridest, oktoobrilastest ja kodumaa loodusest, vestlesime neil teemadel. Kõnelesime ka sõjast ja rahust. Eri- list tähelepanu pöörasin oktoobrilaste elu tutvustamisele. Selleks võtsin appi ka oma 3. klassi pioneere ja oktoobrilapsi, kes jutustasid väikestele oma organisatsiooni elust ja tegevusest.

## KES ON OKTOOBRILAPSED? KES NENDEGA TEGELEVAD?

Pioneerid jutustasid, et oktoobrilapsed ei moodusta omaette organisatsiooni nagu pioneerid ja kommunistlikud noored, vaid et oktoobrilaste täht kuulub pioneerirühma juurde. Oktoobrilapseks astudes ei anta töötust, nagu teevad pioneerid, neile panna kehtiv pidulik malevakoondusel rinda oktoobrilapse märk. Seletati ka nende nime sünnilugu, kõneldi V. I. Leninist ja meie kodumaa sünnipäevast. Kõike seda oleks olnud palju lihtsam ise jutustada, kui juhendada pioneere, otsida neile ma-

terjali ja pilte. Ent kuivõrd pioneeride ülesanne on töötada oktoobrilastega, ei tohi me nende eest tööd ära teha. Meie ülesanne on pioneere ainult abistada.

Veel enne kooli algust määrasin oma 3. klassi pioneeridele 1. klassi õpilastest hoolealused. Nii töötasid pioneerid juba kodukohas tulevaste oktoobrilastega, õpetasid neid lugema, kirjutama, arvutama, mängisid mängu jms.

Selle töö tulemusena olid lapsed esimeseks koolipäevaks hästi ette valmistatud. Kõik 14 õpilast esinesid aktusel kas luuletuse, laulu või tantsuga. Oli õpitud kaks uut laulu: «Tere, kool!» ja «Nüüd ma sõidan lennukiga», mida lauldi koos 3. klassi pioneeridega.

## ETTEVALMISTUSED OKTOOBRILAPSE NIMETUSE SAAMISEKS

Esimesest koolipäevast peale jätkasid pioneerid oktoobrilaste elu ja tegevuse tutvustamist. Kutsuti väikesi oma koondustele. 5. klassi pioneerid, kes hakkasid 1. klassi laste, tulevaste oktoobrilaste šefiks, näitasid neile kino. Iga nädal kord vaadati diafilme. Sissepääsuks kinno tuli lastel valmistada kas mõni joonistus, lihtne õppevahend, ütelda luuletus vms.

Väga tähtis on, et juba enne oktoobrilasteks saamist tehtaks lastele selgeks, mis on «täht» ja «täheke», millised on oktoobrilaste reeglid, missugune nende lipp ja märk. Pioneerid käisid 1. klassi lastega Rasina pargis jalutamas, kirjused lehti korjamas. Siis käidi kangelaskalmul, jutustati lipust, märgist ja Leninist. Heaks abimeheks oli «Täheke», «Säde» ja «Pioneer».

Sageli kuulati ühiselt raadio lastesaated. Regulaarselt hakati kuulama saadet «Mõtlet ja mõistata». Iga saate järel arutasime lastega kuulud laiema ning saatsime kollektiivselt vastuseid.

### OKTOOBRILASTE ESIMENE PIDULIK KOONDUS

Pioneerid tähistasid Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva piduliku malevakoondusega. Esinduslik rivi seisis dekoreeritud koonduseruumis. Kõlasid fanfaariheliid ja peatsed oktoobrilapsed marsisid lauluga koonduseruumi. Kanti sisse maleva lipp, anti raportid. Võeti vastu uusi pioneere ja oktoobrilastele kinnitati märgid rinda. Juurde kuulusid muidugi lilled ja kingitused.

Olin sellest sündmusest informeerinud kõiki oktoobrilaste vanemaid ja palusin seda võimaluse korral ka kodus tähistada. Mõned lastevanemad olid mahti leidnud koondusele tulla. Koondus lõppes kontsertosaga. Oktoobrilapsed esitasid montaaži «Oleme kõik rõõmsad lapsed». Seda päeva peab ka klassijuhataja kuidagi oma klassile meeldejäädavaks tegema. Eriti meeldivad lastele üllatused. Vahepeal, kui lapsed olid koondusel, panime 5. klassi pioneeridega iga oktoobrilapse pingile koolimaja pildi, lille, pioneeride õnnitluskaarte ja omavalmistatud pappkarbikese kompvekkidega. Kui siis oktoobrilapsed koonduselt naasid, oli üllatus ning heameel suur!

### OLEME NUUD RÕÕMSAD LAPSED...

Ei tohi arvata, et oktoobrilastele pole tarviski muud ajaviidet kui mängimine, tantsimine ja lõbutsemine. Töö oktoobrilastega peab olema tõsine, läbimõeldud, sealjuures huvitav ning kaasakiskuv. Julgen väita, et hea kasvatustöö koolis ei jäta mõju avaldamata koduski.

Eriti meeldivad lastele vestlused Leninist, pioneeridest ja kangelaslikest kommunistlikest noortest. Vestlusi Leninist põimiti laulude õppimisega. Käesoleval õppeaastal jätkame V. I. Lenini elu ja ideede tutvustamist, ühtlasi näidates, kuidas Lenini

mõtteid ellu rakendatakse. Elektrititseerimisest, põllumajanduse mehhaniseerimisest, haridusest, rahvaste sõprusest ja koostööst jms. kõneldes võrdleme, kuidas Lenin nendest küsimustest mõtles ja kuidas seda tänapäeval järgitakse.

Kogume ja korrastame Lenini eluloolist materjali ning koostame albumi «Lenin pildis ja luules».

Olen pidanud vajalikuks tõmmata lapsi aktiivselt ka ühiskondlikku tegevusse. Siin olid meil ürituste plaanid küllaltki laiad. Koos noorema astme pioneeridega võtsime oma šefluse alla Ahja haigla ja Aarike invaliididekodu (viimane asetseb meist 50 km eemal, teises rajoonis). Küllastasime neid asutusi tähtpäevade puhul, esinesime isetegevusega, viisime kingituseks omavalmistatud joonistusi, raamatuid jne. Ülemaailmse tervisepäeva puhul kutsusime kogu kooliperet üles Ahja haiglale raamatuid kinkima. Oktoobrilapsed töid 7 uut raamatut. Kaasa löid ka pioneerid ning kommunistlikud noored, ja veel samal päeval kogunes haiglale hulk uusi raamatuid.

Septembrikuu esimesel nädalal käisime külas Põlva toorlinavabriku lastesõimes, kus esinesime taas isetegevusega. Kaasas oli meil ka kingitusi.

Kõikjal, kus käisime, oli vastuvõtt soe.

Meie üritustest võttis osa alati enamik oktoobrilapsi. Tavaliselt oli õpetajalt tähtpäevateemaline või muu ettekanne, mis oli põimitud õpilaste esinemistega, ja nii kujunes meil välja midagi agitatsioonibrigaaditaolist.

Igal nädalal oli oktoobrilastel mõni üritus: kas lugesime raamatut, vaatasime pilte ja vestlesime või õppisime laule, laulumänge, massideklamatsioone, tantse jms. Selles eas lastele meeldib niisugune tegevus väga.

Kui I õppeveerand kulus põhiliselt oktoobrilaste esimese koonduse ettevalmistamisele, siis teisel õppeveerandil tuli töö planeerida juba mitmekesisemalt. Hakkasime valmistuma «aabitasa lõpupeoks» ja tahtsime I poolaastat lõpetada klassi nääripeoga, kuhu oleksid kutsutud ka koolieelses eas lapsed koos vanematega.

«Aabitasa lõpupeo» aitasid ette valmis-

tada pioneerid. Üks pioneer maskeeriti aabitsaks, teine lugemikuks. Tehti põgus kokkuvõte, mis oli I poolaastal õpitud, oktoobrilapsed lugesid peast salmikesi, jutustasid muinasjutte. Oktoobrilastest moodustati «tähed» ja «silbid». Mängu käigus moodustasid «tähed» ja «silbid» sõnu ning lauseid, mida teised pidid lugema ja mõistatama.

Näiteks paigutati segamini sõnad mõnest vanasõnast või mõistatusest, lapsed aga pidid seadma need õigesse järjekorda ja ära lugema.

Vahelduseks sobis ka lõbus arvutamismäng: oktoobrilastel olid peas võrukeseid arvudega, ja nii lahendati lõbusaid ülesandeid.

Varem tegin vea, kui andsin sügisel koos aabitsaga ka lugemikud lastele kätte. Nii kaotab lugemik oma uudsuse. Nüüd oligi «aabitsapeol» üks pioneeridest lugemik. Ta tutvustas end, rääkis, mis temas on huvitavat ja jagas lastele lugemikud välja. Lugemikust loeti üht-teist ette (mis oleks võinud olla ka lugemivõistluseks tähekeste vahel). Siis mängiti mängu, mõistatati mõistatusi jms. Lõpuks korraldasime ühismänge ja tantsu. Edaspidi kavatsen sellise peo lõpuosa korraldada kirjanusliku karnevalina.

Väga hästi õnnestus meil klassi näripidu. Lastevanemaid, külalisi ja väiksemaid lapsi oli kogunenud päris palju. Eeskava oli mitmekesine ja vaheldus ühislauludega.

Soovitan kõigile algklasside õpetajatele korraldada analoogilisi pidusid, kus kõik lapsed esineksid ettekannetega. Ettekanneteks sobivad hästi lugemispalade ja muinasjuttude dramatiseeringud, laulumängud matkimisliigutustega vms.

Et möödunud õppeaasta oli pioneeride elus nimetatud Arkadi Gaidari aastaks, siis tutvusid ka oktoobrilapsed põgusalt A. Gaidari elu ja loominguga. Lugesime ühiselt «Tšuk'i ja Gek'i» ning «Trummlööja saatust». Jutustasin lastele raamatust «Timur ja ta meeskond».

Oktoobrilastega koostasime mitmel korral klassi lastevanemate koosolekuks helilehte. Et igale koosolekule ei olnud võimalik lapsi esinema kutsuda, siis lindista-

sime laste vastuseid õppetundidest, oktoobrilaste koondusi ja isetegevusetekandeid.

Käesoleval aastal korraldame oktoobrilastega pioneerirühma juhtimisel Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäevaks oktoobrilaste peo — punaste tähekeste peo. Kogu eeskava läbib patriotismi kasvatamise teema. Kõik lood ja laulud jutustavad kodumaast, Kommunistlikust Parteist, Leninist.

Oktoobrilaste täht on jaotatud (5-liikmelisteks) tähekesteks. Lastele meeldivad võistlummängud tähekeste vahel, olgu see siis õppevahendite korrashoius, vanapaberi kogumises või muus.

Õppeedukuse osas peaksid oktoobrilapsed võtma kohustuseks õppida nii, nagu keegi suudab, õppida võimete järgi.

Tähekesed võivad olla klassis korrapidajad, tähekeste komandör — juht — võib ise koostada oma tähekeste korrapidamisgraafiku. Pidasin lastega nõu, kuidas jaotada klassis ülesanded, kes hakkab lilli kastma, kes on vihikute kokkukorjajaks ja jaotajaks, kes vastutab korra eest riidehoius jne. Lapsed ise valisid endi hulgast vastavad ametimehed, kes peavad oma tööülesannete täitmise eest tähekesele aru andma.

Pidasime pioneeridega nõu, mida eeloleval kuul oktoobrilastele pakkuda, seejärel loosisime tähekeste vahel üritused välja. Loosimisele tulid järgmised ülesanded: valmistada mõned õppevahendid, anda välja seinaleht, koostada pildileht, album vabal teemal (materjali sai koolist), korraldada lastehommik, organiseerida laste tööde näitus jne. Muidugi kuulus asja juurde oma juhi ja šeflususe pioneerirühma abi. Siin avanes võimalus kõiki aktiivselt tegevusse haarata, loovalt mõtlema panna, algatusvõimet näidata.

Nii aitasid oktoobrilapsed valmistada päris palju näitlikke õppevahendeid, värviti aplikatsioone, valmistati lotosid jm.

## EDASISI KAVATSUSI

Pioneeridele meeldib oktoobrilastega mängida, tantsida, joonistada, matkata, kuid kõigele sellele tuleb õpetajal tingimata anda tõsine sisu.



Näiteks on vaja süvendada oktoobrilaste seaduste tundmist. Õpetajal tuleb pioneere aidata, et koondus saaks huvitav. Kogume laste elust mitmesuguseid pilte, mis kuidagi reegleid illustreeriksid. Piltide taha kleebime valge paberi ja asetame nad tagurpidi lauale. Koondusel valib oktoobrilaps ühe pildi, näitab kõigile, jutustab, mis pildil on ja millise seaduse kohta see käib.

Sel õppeaastal tahame alustada «heade tegude kassa» mängu, mis käiks järgmiselt: igal oktoobrilaste tähekesel on eri värvi papist tähekesed. Iga hea ja kiiduväärne teo puhul lastakse kassasse üks täht. Tähe taha märgib laps nime ja mis puhul ta selle sai. Kokkulepitud ajal avatakse kassa (veerandis kord). Tähekesele, kes on kogunud kassasse kõige enam tähti, anname kas vimpli või auhinna.

Kui me klassis oktoobrilapsi ei kasvata, neile ülesandeid ei anna, siis meil sõna tõsisel mõttes oktoobrilapsi ka ei ole.

2. klassi õpilastele tuleb hakata kõne-

lema meie vabariigi tähtsamatest probleemidest: mida ühe või teise ülesande kaudu tahetakse rahva heaks teha.

Selle rühma pioneeridel, kuhu kuulub oktoobrilaste täht, lasen iga kuu saata kodustele kaardi, kuhu on märgitud lapse õppeedukus, tema hinnete kokkuvõte (selle annab õpetaja). Sest õppimine on kogu kollektiivi asi ja kollektiiv peab nõudma tööd südametunnistuse järgi — loodreid ei tohi olla!

Uuel õppeaastal jääb kõigi klassis juhtunud arusaamatuste arutlemine tähekesel ja tema komandöri hoolde, kes otsustavad, kuidas süüdlast karistada ja kuidas vältida niisuguste juhtumite kordumist.

Oktoobrilapsed peavad mõistma, kui tähtis on eeskujulikult käituda ja õppida, kui tähtis kanda auga tähekest Lenini portreega.

Tuleb tõsiselt mõelda, kuidas teha kommunistlikku kasvatustööd nii, et see tõesti kannaks head vilja.

Tallinna 7. keskkooli direktor O. Radik ja Nõukogude Liidu Kangelane A. Repson Tallinna vabastamise 20. aastapäeval linna vabastamise lahingutes langenute mälestussamba juures rühma 7. keskkooli õpilasi pioneerideks vastu võtmas.

S. Rosenfeldi foto



**Õ**pilaste iseseisev töö geograafia õpetamisel võimaldab kasvatada neis kõrget ideoloogilist teadlikkust ja moraalseid omadusi (teaduslikku materialistlikku maailmavaadet, nõukogude patriotismi, tööarmastust, teotahet, püsivust, tähelepanu jne.), anda neile püsivaid teadmisi, oskusi ning vilumusi. Sellele vaatamata on koolipraktikas iseseisva töö mõiste paiguti ebaselge ja kõne all olevat terminit kasutatakse mitmes tähenduses. Mõnel juhul peetakse õpilaste iseseisvaks tööks isegi õppetunnis toimuvat vestlust, kontrolltöö kirjutamist vm.

Iseseisva töö meetodit iseloomustavad järgmised tunnused:

- 1) töö organiseeritakse selleks, et tagada püsivate teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamist, tähendab, see peab olema orgaaniliselt seotud õpitavaga ning taotlema samu eesmärke, mida taotleb geograafia õpetamine üldse;
- 2) töö sooritavad õpilased iseseisvalt;
- 3) tööd juhivad õpetaja kaudselt juhendite, ülesannete jne. kaudu;
- 4) töö ajal võivad õpilased vajaduse korral pöörduda õpetaja poole täiendavate juhtnööride, selgituste jne. saamiseks.

Seega tuleb iseseisva töö meetodi all mõista õpetaja juhtnööride järgi toimuvat õpilaste täielikult iseseisvat tegevust, kusjuures õpilasel on võimalus õpetaja poole pöörduda täiendavate selgituste saamiseks.

Õpilaste iseseisva töö meetodi eesmärgid geograafia õpetamisel tulenevad geograafia õpetamise üldistest eesmärkidest. Seetõttu pole iseseisev töö eesmärk omaette. Selle kaudu omandavad õpilased geograafia-alaseid teadmisi, see aitab kaasa ideoloogiliste ja moraalsete tõekspidamiste kujunemisele. Nii on iseseisva töö meetodil oluline koht õpetamise ja kasvatamise ühtsuse seisukohast. Tuleb aga meeles pidada, et kasvatuslikud eesmärgid saavutatakse siis, kui on olemas küllaldane baas teadmisi. Seepärast on iseseisvate tööde esmaseks ülesandeks varustada õpilasi teadmistega. Sealjuures tuleb hoolikalt silmas pidada, et iseseisev töö kohustaks õpilast mõtlema, sest ainult mõtlevat noort on võimalik sihikindlalt kasvatada.

Geograafia õpetamisel tuleb iseseisva töö meetodit kasutada eeskätt siis, kui õpilaste ette püstitatakse probleem. Sellisteks probleemideks on:

- a) loodusnähtuste seostamine, b) loodusnähtuste põhjuste selgitamine, c) teoreetiliste küsimuste seostamine õpilase isiklike tähelepanekutega, kogemustega, vaatlustega jne., d) looduslike tingimuste ja inimese majandusliku tegevuse seostamine.

Kui õpilane iseseisva töö käigus või selle tulemusena mõistab üleskerkinud probleemi, teeb järeldusi, üldistusi või analüüsib põhjusi, siis ongi ta antud küsimuses vajalikud teadmised omandanud. Probleemi lahendamine aga on arendanud tema mõtlemisvõimet.

Iseseisva tööga arendatakse õpilase mälu. Et teha järeldusi ja üldistusi, on tarvis fakte. Iga iseseisev töö toetub faktilisele materjalile, näiteks geograafilisele nomenklatuurile, arvulistele andmetele, vaatlustulemustele jne. Sellega võib õpilane olla tuttav juba varem või tutvuda töö alguses. Faktiline materjal on taustaks, mille najal õpilane peab jõudma aktiivset mõtlemist nõudvate üldistuste ja järeldusteni.

## **Õpilaste iseseisvast tööst geograafia õpetamisel**

H. TIITS

Et iseseisev töö tagaks õpilaste mitmekülgse arenemise ja oleks ideoloogiliselt kasvatav, tuleb juba materjali valikul kaaluda selle väärtust kommunistliku kasvatuses seisukohalt. Nii näiteks ei saa graafiku lugemisel piirduda ainult faktide väljanõppimisega, vaid selle abil on alati võimalik teha järeldusi.

Iseseisvaks tööks vajavad õpilased mitmesuguseid allikaid ja vahendeid (õpikut, kaarti, kontuurkaarti jne.). Neid kasutades õpib laps tekstiga töötama, analüüsima pilti, lugema graafikut jne. Geograafia õpetamise spetsiifiliseks eesmärgiks on õpetada õpilast kaarti lugema. Kaart on üheks põhiliseks geograafiliste teadmiste allikaks; kaardilugemise oskust eeldab ka kogu ühiskondlik elu ning tegevus. Seepärast tuleb õpilaste iseseisvate tööde valikul asetada rõhk tööle kaardiga kõikides klassides ja kõikides geograafia kursuse osades.

Teiseks tarvilikuks oskuseks on töö statistiliste ja graafiliste materjalidega. Sellised tööd valmistavad õpilasi ette praktiliseks tegevuseks tootmises.

Kolmandaks saavad õpilased geograafia-alase tööga maastikul, geograafiaväljakul jne. mitmesuguste riistade ja vahendite käsitlemise oskusi.

Iseseisvad tööd geograafia õpetamisel võib liigitada kahte suurde rühma: 1) iseseisvad tööd klassis (kodus); 2) vaatlused ja välitööd.

Iseseisev töö klassis või kodus saab põhiliselt toimuda geograafiliste teadmiste kasutamise omandamisega õpikust, kaartidelt, piltidelt, filmist jne. Vaatlused ja välitööd aga toimuvad otseselt geograafiliste objektide või nähtuste vahetus tunnetamises. Mõlemad tööliigid on omavahel tihedas seoses ja toetavad teineteist. Võime vaatlusi ja välitööd ette valmistada nii klassis kui ka kodus, sel teel saadud materjale aga kasutada hiljem iseseisval töö õppetundides.

Iseseisvad tööd klassis (kodus) liigituvad geograafia õpetamisel järgmiselt: töö tekstiga; kaardilugemine; töö arvuliste andmetega; jooniste (graafikute, diagrammide, skeemide, piltide jne.) lugemine; praktiline joonistamine (joonestamine); töö naturaalseste õppevahenditega (kivimitega, herbaarlehtedega jne.); kombineeritud tööd (töö diafilmiaga — teksti ja pildi analüüs; ülesannete lahendamine — töö tekstiga ja arvulise materjaliga jne.).

Vaatlusi teevad õpilased kooli geograafiaväljakul, kodus, lähima veekogu juures jm. Välitööd toimuvad samuti kooli vahetus ümbruses (orienteerumisharjutused kooliõuel) või geograafia-alastel ekskursioonidel. Vaatlused ja välitööd erinevad üksteisest koitavuse poolest. Vaatluste all mõistame selliseid töid, mida sooritatakse lühema või pikema ajavahemiku jooksul korduvalt (lumikatte, ilma-, jääolude vaatlused jne.), kusjuures enamasti iseloomustab neid pidevus (näit. kahe nädala vältel iga päev kindlal ajal). Välitööd toimuvad tavaliselt ühel ja samal eesmärgil ainult üks kord, kuna uuritakse aeglast iseloomuga nähtusi.

Õpilaste iseseisva töö organiseerimises võib eraldada kolm olulist etappi:

- 1) töö ettevalmistamine õpetaja poolt;
- 2) töö organiseerimine;
- 3) töötulemuste analüüs, kokkuvõtete, järelduste ja üldistuste tegemine.

Õpilaste iseseisva töö ettevalmistamine õpetaja poolt algab tavalise tunniks ettevalmistamisega. Õpetaja määrab tunni eesmärgid. Seejärel valib ta sobivad õppe- ja kasvatusmeetodid. Kui õpetaja leiab, et mõne eesmärgi saavutamiseks on kohasem anda õpilastele iseseisvat tööd, siis tuleb kaaluda, kas õpilased suudavad iseseisvalt haarata küsimust tervikuna või ainult osaliselt. See oleneb mitmest asjaolust, nagu õpilaste arenemistasemest, iseseisva töötamise harjumusest, teema raskusest jne. Täiesti iseseisvalt saavad õpilased omandada materjali enamasti vanemates (7., 8.) klassides. Nooremad peavad alles õppima iseseisvalt töötama, mistõttu 5. ja 6. klassis peaks aitama ainet sel meetodil õpetama piiratult, küll aga rakendama seda õpitu kordamiseks ning süvendamiseks. Kui õpetaja on määratlenud iseseisva töö sisu ja ulatuse, tuleb mõelda, milliseid konkreetseid teadmisi õpilased töö tegemiseks vajavad. Vahel peavad

õpilased enne töö kallale asumist üht-teist varemõpitud kordama, vahel peab õpetaja tunni algul mõnda probleemi seletama jne. Igal juhul tuleb hoolitseda selle eest, et õpilastel oleks enne iseseisvale tööle asumist vajalik teadmistepagas käepärast, sest vastasel juhul käib see üle jõu.

Edasi koostab õpetaja ülesande teksti. Tekst peab olema sõnastatud eakohaselt, lühikeste lausetega, täpselt ja üksikasjalikult. Seejuures tuleb arvestada:

a) missuguseid allikaid õpilased iseseisvaks tööks kasutavad (õpikut, kaarti, piiti, ajaleheartiklit vm.) ja kas neid kõikidele õpilastele jätkub;

b) millisel viisil õpilased tööd teevad (täidavad kontuurkaarti, kannavad kokkuvõtte vihikusse, joonestavad skeemi, graafiku, mõtlevad ülesande läbi jne.);

c) kuidas anda õpilastele iseseisvaks tööks vajalikke juhendõõre (kirjalikult, suuliselt; juhendamine kantava tahvli abil vm.);

d) kui palju aega tunnist planeerida iseseisvale tööle.

Iseseisev töö tuleb koostada nii, et see viiks lihtsamalt keerulisemale, vähemoluliselt olulisele. Ülesanne peaks koosnema mitmest järgust. Näiteks 8. klassi Eesti NSV geograafia kursuses tuleb õpetada selgeks Balti mere iseloomulikud tunnused: sügavus, põhja reljeef, soolsus, jäätumine. Iseseisvaks tööks sobib siin kasvõi järgmine ülesannete kompleks:

**Ülesanne nr. 1.** Joonesta tulpdiagramm NSV Liidu mõnede merede suurima sügavuse võrdlemiseks, kasutades järgmisi andmeid: Balti meri — 459 m; Beringi meri — 4773 m; Ohhoota meri — 3374 m; Must meri — 2245 m ja Valge meri — 330 m.

**Ülesanne nr. 2.** Miks on Eesti rannikule ehitatud hulgaliselt tuletorne, rannikuvetesse aga paigutatud mitmesuguseid meremärke?

**Ülesanne nr. 3.** Missuguse ulatusega on Balti mere jäätumine (vt. Eesti NSV füüsilist kaarti)?

**Ülesanne nr. 4.** Miks Balti meri jäätab osaliselt?

**Ülesanne nr. 5.** Missugune on Balti mere soolsus võrreldes ookeanide vee keskmise soolsusega (vt. õpikust lk. 9)?

**Ülesanne nr. 6.** Miks on Balti mere soolsus väike?

**Ülesanne nr. 7.** Balti mere iseloomulikud tunnused (sügavus, põhja reljeef, soolsus, jäätumine).

Nendest ülesannetest esimene kohustab õpilast joonestama diagrammi, sisuliselt aga õpetab, et Balti meri võrreldes teiste NSV Liidu meredega on madal meri. Järgmistele (2.—6.) ülesannetele peaks õpilane leidma vastuse suuliselt, viimase ülesande vastused aga kirjutama vihikusse. Näitest ilmneb, et viimane ülesanne võtab kõikide eelmiste ülesannete vastused kokku, samal ajal aga toob õpitavast küsimusest välja kõige olulisema. Viimase ülesande õigele vastusele jõuab õpilane eelmiste ülesannete vastuste põhjal. Peale selle on 4. ülesande tekstis 3. ülesande õige vastus; 6. ülesande tekstis aga 5. ülesande õige vastus.

Selline ülesannete süsteem võimaldab ja kasvatab ühelt poolt õpilase enesekontrolli, teiselt poolt aga tagab õpitava probleemi sünteesi. Näitavad ju kogemused, et õpilased sageli oma töö tulemusi ei kontrolli. Paljude õpilaste nõrga edasijõudmise põhjus peitub olulise ja ebaolulise eraldamise võime puudumises. Ka seda õpetab neile kirjeldatud süsteem. Tähelepanekud näitavad, et töö sellise süsteemiga annab häid tulemusi.

Parimaks juhendamise viisiks tuleks lugeda kirjalikke juhendeid, mis antakse igale õpilasele. Tööjuhendis peab olema märgitud töö teema, allikmaterjalid ja viited nendele, töövahendite loetelu, küsimused, ülesanded ja korraldused iseseisvaks tööks. Kirjalike tööjuhendite sõnastus peab olema lakooniline, haarama olulise ja muidugi olema õpilasele täielikult arusaadav. Suuline juhendamine on paratamatult laialivalguvam ja nõuab õpilastelt suuremat kontsentreerumist. Seetõttu on otstarbekas juhendada õpilasi suuliselt ainult siis, kui iseseisev töö on analoogiline mõne varem sooritatud tööga või kui see nõuab ainult väga põgusat selgitust. Sagedasti annab õpetaja iseseisva töö lõpeta-

miseks korralduse siis, kui ta näeb, et suurem osa õpilastest on tööga lõpukorral. Ülejäänutele antakse töö lõpetada kodus. Tavaliselt on need nõrgemad või hooletumad õpilased, kelle õpetamise ja kasvatamise seisukohast on eriti oluline, et nad tõesti iseseisvalt õpetaja vahetus läheduses oma töö lõpetaksid. Sellest tulenevalt peaks õpetaja määrama tööks kuluva aja nõrgemate ja aeglasemate tööjõudlust arvestades, teiste jaoks aga varuma lisaülesandeid (vt. «Nõukogude Kool» nr. 6, 1964, lk. 417—421: I. Unt «Õppetöö individualiseerimise probleem»).

Õpetaja ettevalmistus lõpeb järgmises tunnis sooritatava iseseisva töö läbiproovimisega. Sellega tagatakse töö sisuline kui ka tehniline otstarbekus. Eriti vajalik on see graafiliste, aga ka kontuurkaardi täitmiseiga seotud ülesannete puhul.

Õpilaste iseseisva töö organiseerimine õppetunnis algab õpilaste juhendamiseiga. See peab olema täpne ja üksikasjalik ning nõudma võimalikult vähe aega. Kui ühes tunnis korraldatakse mitu iseseisvat tööd või ühes iseseisvas töös on võimalik eraldada mitu etappi, tuleks õpilasi juhendada järk-järgult. See toob töösse vaheldust, ühtlasi aga väldib juhendi lõpuosa unustamist.

Juhendamisel tuleb hoiduda kiirustamast. Õpilastele tuleb anda aega jahtnõõridest arusaamiseks, nende sisusse süvenemiseks. Seejärel tuleb kontrollida, kas asjast on ikka õigesti aru saadud. Edasi kontrollib õpetaja, kas õpilastel on kõik iseseisvaks tööks vajalikud vahendid olemas. Tarbe korral antakse lisakorraldusi. Lõpuks teatab õpetaja tööks ettenähtud aja, näit. 10 minutit.

Õpilaste iseseisva töö ajal õpetaja a) jälgib õpilaste tööd, pöörates eriti tähelepanu neile, kes ei suuda teistega sammu pidada; b) juhendab õpilasi, eriti nõrgemaid individuaalselt; c) annab märku töö lõpetamiseks.

Iseseisva töö tulemuste analüüs, järelduste ja kokkuvõtte tegemine toimub kas vahetult pärast töö lõpetamist või äärmisel juhul järgmises tunnis. Seda võib teha kas frontaalse vestluseiga või konkreetse töö läbiarutamise najal.

Esimene moodus pikemat selgitust ei vaja, kuna ta sarnaneb igasuguse frontaalse tegevuseiga või arutluseiga. Teise mooduse puhul nimetab õpetaja õpilase nime, kes siis loeb, jutustab või teeb muul viisil klassile teatavaks oma töö tulemused. Kaasõpilased vajaduse korral täiendavad, parandavad. Kuna 8-klasilise kooli õpilased suudavad edukalt iseseisva töö korras leida faktilisi andmeid, üldistamine ja järeldamine aga teeb teatud määral raskusi, siis peavadki töö tulemuste analüüsimisel seisma erilise tähelepanu orbiidis üldistused ning järeldused. Tööde hindamisel peab õpetaja lähtuma õpilaste individuaalsetest iseärasustest ja konkreetsest olukorrast. Kahtlemata tõstab hindamine õpilaste silmis iseseisva töö kaalu, stimuleerib neid.

Iga üksiku iseseisva töö lõigu ja töö kui terviku kohta teeb kokkuvõtte õpetaja. Selle põhjal peavad kõik õpilased klassis oma töö õigsust ise kontrollima ja vajaduse korral parandama (ei ole soovitav lasta kodus parandada!). Kui sellekohast kindlat otsust ei tehta, võib osal õpilastel jääda töösse vigu, mis, eriti fikseerituna, võib avaldada õpilasele sedavõrd tugevat mõju, et tal hiljem on raske valesi õpitud ümber õppida.

Iseseisva töö arutlemisel ilmneb, kas ja milliseid probleeme uuest, õpitavast materjalist on vajalik täiendavalt selgitada.

Kui õpilased uurivad probleeme iseseisvalt või täidavad erinevaid ülesandeid, peavad arutluse käigus tervele klassile saama teatavaks kõigi tööde tulemused. Näiteks kui horisontaalide käsitlusel üks osa õpilasi analüüsib topograafilise kaardi põhjal negatiivset pinnavormi, teine osa positiivset pinnavormi, siis peab lõpptulemusena kogu klass omandama oskuse analüüsida nii üht kui teist liiki pinnavorme. Seda peab andma peale tööd toimuv arutus ja töötulemuste kokkuvõte.

Paljud geograafiaõpetajad kasutavad iseseisvalt omandatud materjali kinnistamiseks mitmesuguseid seinapilte, fotosid, tabelleid, demonstreerivad herbaarmaterjali, loevad katkendeid populaarteaduslikest või ilukirjanduslikest teostest, ajakirjandusest, demonst-

reerivad õppe- või diafilme jne. Kõik need võtted mõjuvad peale pingutavat mõtte-  
tegevust nõudnud iseseisvat tööd ergutavalt.

Ei ole õige piirduda ainult iseseisva töö organiseerimisega, sellele peab alati järgnema analüüs ja õpetaja poolt tehtav kokkuvõte.

Õpetamine õpilaste iseseisva töö kaudu on üks efektiivsemaid kui ka keerukamaid õppe- ja kasvatustöö meetodeid geograafias. Iseseisva töö edukuse tähtsamateks eeldusteks on:

- 1) õpetaja igakülgne, meetoodiliselt hästi läbimõeldud ettevalmistus;
- 2) töö hea organiseerimine, selle tulemuste otstarbekas, kindlaid eesmärke taotlev analüüsimine, järelduste ja kokkuvõtete tegemine, tulemuste maksimaalne ärakasutamine õpilaste õpetamisel ning kasvatamisel;
- 3) õpetaja sügav veendumus iseseisva töö eelistes kõigi teiste õppe- ja kasvatustöö meetodite suhtes antud probleemi ulatuses. Sellise veendumuseta kujuneb õpilaste iseseisv töö formaalseks. Niisugusel juhul võib iseseisva töö asendamine mõne teise õppe- ja kasvatustöö meetodiga pakkuda suuremat efekti.

## Praktika ja õpetamine-kasvatamine käsikäes

H. TAMBEK,

Kõnnu 8-klassilise kooli õpetaja

**B**ioloogia on õppeaine, mille käsitlemisel saame peaaegu igas tunnis toetuda õpilaste praktilistel töödel ammutatud kogemustele ja tähelepanekutele. Õpetaja ülesandeks on hoolitseda, et neid kogemusi ning tähelepanekuid koguneks võimalikult rohkesti. Selleks peab praktiliste tööde juhendamisel pingsalt kontrollima töövõtete õigsust ja seda, et iga õpilane saaks vajalikud tööd läbi teha. On ju meie eesmärgiks tööga mõjutada õpilase isiksuse kujunemist.

Maast-madalast tuleb õpetada last loodust vaatlema ja analüüsima. Laps peab juba koolipõlves õppima koolipiiridest kaugemale vaatama. Ta peab harjuma teadlikult jälgima ja tähele panema täiskasvanute tööritmi põldudel, farmides, tehastes. Ta peab tunnetama, et ta õpib nende põldude, farmide ja tehaste jaoks, kõigi kasulike elualade jaoks, et leida endale hiljem ühiskonnas rahuldust pakkuvat tööd ja küllaldast eluruumi.

Inimese kätetöösse süvenemine võimaldab varakult mõista ühiskondliku elu arenemise seaduspärasusi. Niisiis — analüüsimisvõime on see, mida peame oma õpilastes pidevalt kasvatama ja süvendama. Praktiline tegevus annab selleks piiramatuid võimalusi. Ka ükski õpilaste individuaalne tööprotsess ei tohi toimuda ainuüksi töö enese pärast. Vastasel juhul kasvaksid meie käealustest vaid tuimad ning kohusetundetud masinimesed, isegi tööpõlgurid.

Kui vähe annab õpilastele kasvõi selline praktiline tund kapsapõllul, kus tormatakse üksteise võidu töökohale, loobitakse kapsapead koos juurikatega hunnikusse, lõõbitakse, naerdakse ja — tunni lõppedes jälle ülepeakaela aiast minema. Kus on siin tähelepanu, kus vastutus ja distsipliin, kus huvi või tööarmastus? Siin pole muud kui pime käsutäitmine ja soov pääseda võimalikult ruttu «vabadusse». Ja põhjus? Kindlasti see, et pole eesmärgiks seatud töökasvatust, et tund lasti algusest lõpuni kulgeda isevoolu teed.

Iga praktiline tund vajab õpetajapoolset ettevalmistust, põhjalikku läbimõtlemist. Juba tööle minnes peavad õpilased olema teadlikud töö eesmärkidest ja tähtsusest. Tööprotsessis peavad nad mõistma oma tegevust ja olema kursis tulemustega.

Igal praktilisel tunnil olgu kindel eesmärk: aidata valgustada mõnd taimekasvatusalast küsimust, selgitada teatavat nähtust, anda lisa õpikulehekülgedele. Lisaks senistele teadmistele peab praktiline tund suurendama ka õpilase moraalselt pagasit: tugevdama distsipliini- ja kollektiivsustunnet, arendama iseseisvust ja kindlameelsust, sisendama töö-, elu- ja iluarmastust. Kui seda ei ilmne, siis on nii õpilaste kui ka õpetaja aeg ja energia tarbetult raisatud.

Tööülesannete täitmisel on suur tähtsus õpetaja isiklikul kui ka kollektiivi liikmete eeskujul. Lapsed on ju usinad matkima — nii head kui halba. Mida rohkem on häid eeskujusid, seda rohkem tekib võistluspinevust. Edutades eesrindlasi virgutame me kaudselt ka sabassõrkijaid. Selline töökasvatus kollektiivi kaudu annab alati palju tõhusamaid tulemusi kui manitsemine ja tagasundimine. Alaline n.-õ. «piitsa all» olek tekitab lapses trotsi, mõjub tüütavalt ega loo õiget töömeeleolu.

Alljärgnevalt pöigus ülevaade ühest 6. klassi praktilisest tunnist kooli õppeaia.

1. **Töö teema:** Sibulate sügiskülv (teatatakse õpilastele juba klassis).

2. **Tööleminek:** toimub organiseeritult, kusjuures tehakse põgusaid vaatlusi sibulilillepeenardel.

3. **Ettevalmistusi tööks:**

a) lühike vestlus sibulataimede külviaegade, külvitiheduse, sügavuse ja taimede paljundamise meenutamiseks;

b) tööülesannete jagamine: I õpilaslüli — külvipeenarde valmistamine, II lüli — peenarde markeerimine, III lüli — sibulaseemnete külv, IV lüli — külvise multšeerimine;

c) tööriistade väljaandmine: lülivanemate vahendusel;

d) töövõtete demonstreerimine: õpetaja või mõne õpilase poolt.

4. **Töötamine:** aega ja töömahtu arvestades, õigeid ning otstarbekohaseid töövõtteid kasutades, teooriat ja praktikat kõrvutades. Õpetaja suunav käsi peab ulatuma kõikjale.

5. **Töö lõpetamine:** (5 min. enne tunni lõppu) iga õpilaslüli korrastab tööpaiga, puhastab riistad ja annab oma tööloigu õpetajale üle.

6. **Saadud kogemuste kontrollimine:**

a) kirjeldada sibulaseemneid;

b) milleks ja millega desinfitseeriti külvivagudes mulda?

c) milleks ja millega multšeerida?

d) mispärast külvasime sügisel aedsibulat?

7. **Õpilaste hindamine:** individuaalselt ja lülide kaupa, arvestades töödistsipliini, töömahtu ja kvaliteeti, üldist töösosutustumist.

8. **Kodune ülesanne:** igal õpilasel istutada potti üks lillesibul (tulp, nartsiss, sini- lillia, lume- või märtsikelluke) varakevadiseks ajatamiseks.

9. **Aiast lahkumine:** organiseeritult, meenutades metsikult kasvavaid sibulilli ja põhjendades nende varakevadist õitsemist.

Kuna praktiline töötund on nagu teoreetilinegi ajalisel väga piiratud, peavad kõik tunni osad olema hästi läbi mõeldud, kulgema ladusalt ja moodustama terviku.

Teadmiste sidumine praktikaga ja oskuste omandamine tööprotsessis on kõige tihedamini seotud kasvatamisega. Õpilaste tööpraktika juhendamine ei seisne ju üksnes nende käskimises-keelamises, õpetamises ja tööesundimises; mitte ainult nende mõistuse ja füüsiliste võimete arendamises, vaid samavõrd nende mõtte- ja tundelaadi kujundamises.

Õigesti organiseeritud praktiline töö juhivad õpilased iseenesest distsipliinile, enese-

kontrollile ja vastutustundele. See annab teadmisi ja oskusi, õpetab austama ning armastama tööd, mõistma ümbritseva ülesehitava elu ilu.

Sellest, millist kasvatuslikku efekti on saavutatud praktiliste tööde kaudu kooli õppeaia ja naturalistide ringis, räägivad konkreetsed faktid koolielust.

### BIOLOOGIAALASED PRAKTILISED TÖÖD

Tavalisemaks bioloogiaalaseks töövormiks meie üldhariduslikes koolides on praktilised tööd, kus õpilased õpetaja vahetel juhendamisel rikastuvad nii töökogemustega kui kasvatuslike väärtustega.

Näide. Oli esimene praktiline bioloogiaturund 5. klassis 1963. a. sügisel. Töötati maasikaistanduses. Töövõtted olid kõigile ette näidatud ja igapäevase peenralõik puhastamiseks kätte antud. Peagi hakkasid tähelepanu tõmbama õpilased, kes olid meie koolis uustulnukad. Oli ilmne, et nad polnud harjunud aias töötama. Nende esialgne tööühin vaibus peagi, andes maad lobisemisele, vastastikusele näeklemisele, käärade ja kõblaste pildumisele. Nad jäid oma vagudega teistest kaugele maha. Meie omadega pidas sammu vaid üks tütarlaps — tõsine ja asjalik Lea.

«Pugeja!» halvustasid teda mahajääjad.

Lea peatus hetkeks, haaras siis veelgi energilisemalt kõplavarrest.

Tunni lõpul sai uustulnukaist kõrgeima hinde ainult Lea. Teiste päevikusse ilmusid kaaned. «Mis siis ikka!» löödi käega, kuid laisklejate tuju oli läinud.

Järgmises praktikaturundis koristati punast peakapsast. Uustulnukate töö laabus hoopis vaiksemalt ja nobedamalt.

Ukskõikse töösse suhtumisega torkas silma veel kaks tütarlast — väike taltsutamatu Ruth ja äärmiselt naeruhimuline Sirle. Värvinud oma näo ja käed värvilise kapsamahlaga punaseks, püüdsid nad teiste ees indiaanlast mängida. «Mis see kahekõverik mulle ikka teeb!» hooples Ruth, toppis kapsalehed koos juurikatega korvi ja Sirle heakskiitva naeru saatel tassiti lubamatu kandam provotseerivalt komposti. Tähelepanelik lülivanem viis tüdrukute sõnalausumata kompostihunniku juurde tagasi, laskis juurikad lehtede hulgast välja korjata ja alles siis ähvardas: «Kui sa veel kord meie tööd rikkuma kipud, viskame su lülilist välja!» Ruth ei lasknud end välja visata: ta hakkas korralikult tööle. Kaasõpilaste hukkamõist osutus talle valusamaks vitsaks kui puudulik hinne päevikus.

Paar nädalat hiljem, olles haiguse tõttu praktikaturundist puudunud, tuli ta pärast tunde aeda, soovides puudumist tasa teha. Tegigi, ja tegi hästi.

Peagi tuli uus üllatus: Ruth ja Sirle ilmusid naturalistide ringi töökoosolekule. Sügisel, peljates «lisakoormust», olid nad ringi tööst olakehitusega eemale jäänud. Tüdrukud olid töö kaudu leidnud tee sinna, kuhu neid sõnadega polnud suudetud juhtida.

### TEENITUD TUNNUSTUS PÕHJUSTAB VÕISTLUST

Murrangulise tähtsusega 5. klassi õpilaste töösse suhtumises oli sama aasta 25. oktoober, mil Sakus korraldati Harju rajooni põllumajandusnäitus. Kuna seal esines õppe- ja katseaia väljapanekutega ka meie kool, oli õpilaste huvi näituse vastu suur. Koolil õnnestus hankida buss näitusele sõiduks, kuid nooremate klasside õpilased (sealhulgas ka 5. klass) olid ruumipuudusel sunnitud maha jääma. Üks koht jäi bussis juhuslikult vabaks. Sellele koha sai Lea — ainukesena 5. klassi õpilastest. Kõigile oli küsimatagi selge, miks tema. Kõik ju teadsid, kui väsimatu huvi ja vastutustundega oli ta igasse ülesandesse suhtunud.

Lea pääsemine põllumajandusnäitusele innustas kaudselt kogu klassi. Isegi need õpilased, kes tundi kooliaias või kolhoosipõllul olid seni võtnud kui vaheldust, hakkasid



praktilistesse töödesse suhtuma asjalikumalt ja püüdiikumalt. Märganud, et nende töö ning käitumist praktilal hinnatakse samavõrra kui mis tahes muuski tunnis, hakkas õpilaste seas ilmema otsekui varjatud võistlus töö kiiruses ja korralikkuses.

## KEVADSUVINE ÕPPEPRAKTIKA

Suure kasvatusliku ja õpetusliku väärtusega on kevadsuvine õppepraktika. Vabad otsesest õppetööst, saavad õpilased süveneda oma ülesannetes rahulikult ja kiirustamata, kiillustamata huvi ja energiaga. Kinnitagu sedagi näited.

Seesama Lea. Möödunud kevadel palus ta luba sooritada suvine aiapraktika kevadel, et suveks karja minna. Tütarlaps pärineb lasterohkest perekonnast, talle tuldi vastu. Lea hakkas iga päev aias tööl käima. Hoidis eeskujulikus korras oma katsepeenra, abistas marja- ja puuviljaaias, puukoolis, mesilas, katmikalal. Kohustuslik praktikatundide arv sai peagi täis. Kuid Lea ei tahtnudki enam karja minna. Töö aias oli saanud talle südamelähedaseks. Vanemad saadi ka nõusse. Lea oli edaspidigi aiatööpäevadel kohal. Kui talle meenutati, et tal ei tarvitse ju enam tööle tulla, ta vaid naeratas.

1962. a. suvi oli vilu ning vihmane. Kooli mesilas valitses ärev meeleolu: sülemid ei pääsenud halbade ilmade tõttu õigeaegselt tarudest välja. Igal päikesepaistelisel hetkel tuli tarude juures valvata, et noorperedest mitte päris ilma jääda. Viimaks heitis esimene sülem. Ilmselt oli aga hilinenud sülemis noor ema, sest mesilased jäid kobarasse kõrgele hekikuuse latva. Läheduses töötasid poisid, keda asi hakkas huvitama. Kiiruga toodi vajalikud abinõud ja kõige pikem poiss ronis üles. Ühisel nõul ja jõul oli sülem õnnelikult käes. Kutsumata olid poisid kohal ka järgnevatel päevadel, aidates kannatlikult valvata ja püüda, kuni kõik oodatud sülemid olid tarudesse paigutatud.

«Nüüd oleme päris väljaõppinud mesinikud,» uhkustasid poisid. Seda uhkust ning enesega rahulolu jätkus neil ka järgneva õppeaasta zooloogiatundideks, kus nad oma suviste kogemustega olid suureks abiks mesilaste (ja teiste putukate) ehituse, eluviisi, paljunemise ning üldise elukorralduse tundmaõppimisel.

Tähtsaim aga on asjaolu, et mainitud poisid on nüüd tööpooldest «päris väljaõppinud» mesinikud — kõigil neil on kodudes omaenese mesilaspered.

Praktiliste töödega kaasneb sageli tõsiseid konflikte, mille lahendamine omab mõnikord määravat tähtsust õpilase iseloomu kujunemisel.

Veel paar aastat tagasi oli Villi meie kooli üks riiakamaid poisse. Ikka oli tal kuld kortsus, vihapuna palgel, rusikas löögivalmis. Kogu koolipere kartis teda, eriti tüdrukud. Õppis ta halvasti. Töökohustustest püüdis viilida ja nõrgemaile liiga teha. Et tüülist vältida, andsime talle aias individuaalseid ülesandeid. Kord töötas ta jälle üksinda, teistest eemal, kurgilavade juures. Järsku kuulutas hele klaasiklirin, et Villi on omas «sõiduvees». Kohale jõudnud, avanes kummaline vaatepilt: Villi norutas kaamena lavakasti servas, äsja valminud kasvuhuone aknas aga mustendas suur auk... «Ta näitas mulle keelt läbi klaasi!» viitas Villi tulivihaselt tüdrukule, kes seisis nutunäol purustatud akna taga. Poiss oli haaranud lavast suure seemnekurgi ja sellega äkkvihas klaasidesse virutanud. Ei leidnud sõnu. Ei leidnud seekord ega hiljemgi.

Villi parandas akna. Millal just — seda ei näinud keegi. Aken sai terveks, ent midagi Villi südames jäi taastamata. Teda ju ei karistatud — ei sõna ega teoga. Lunastamata süü jäi südamele.

Niisuguse «külma sõja» seisukorras möödus mitu kuud. Juhtum kippus juba aeguma. Ent lahendus saabus. Uhel tuisusel talveõöl lõhkus maru suure tüki aiaplanku ära. Seda parandama oli vaja tugevamaid poisse. «Minä lähen! Teisi pole vaja!» pakkus Villi. «Isa ehk tuleb ka appi.» — «Miks siis nii?» imestas. Villi kahvatas ja pomises: «Ma lõhkusin ju suvel selle... kasvumajaakna ära!»

Poiss läks ja hüvitas tubli tööga oma suvise eksimuse.

Taas kord oli põhjust veenduda, et südameist, mille vormimine on usaldatud õpetajate kätte, pole ükski lootusetult paadunud. Villi on hakanud paremini õppima ja näitab praktilistel töödelgi üles üha suuremat tublidust.

...Möödunud sügisel, kui koristustööd kulgesid mitmel rindel, saadeti üks õpilasrühm kooli kartulipõllule ilma otsese järelevalveta. Kaasa anti vaid meeldetuletus, et töödistsipliini ja korra suhtes vastutavad «kõik ühe ja üks kõigi eest». Selline usaldus imponeeris. Töö tehti kiiresti ja üpriski korralikult. Kivid ja kartulivarredki korjati enne kojutulekut põlluservale hunnikusse. Poiste käitumine töö juures oli eeskujulik. Edaspidi sooviti tihti mõnd iseseisvat tööd. Tulemused olid alati head. Töölust ja vastutustunde püsisid. Järelikult on otsese järelevalveta töötades õpilaste entusiasm sügavam ja vastutustunde suurem. Iseseisev tegutsemine kasvatab ka kollektiivsust ning vastastikust usaldust.

### NOORTE NATURALISTIDE RING

Tähtsat osa õppe- ja kasvatustöö tõhustamisel ja eluga seostamisel omab plaani-pärane tegevus noorte naturalistide ringis. Teematika on siin laialdane: õppekäigud, ekskursioonid, ringi koosolekud, katsed, vaatlused. Mitmekesine tööpõld võimaldab kasvatada mitte üksnes töösoskusi, vaid ka sügavat huvi taime- ja loomariigi vastu. Jälgides pidevalt loodusnähtusi kujuneb naturalistidel õige ja ebausuvaba loodusetunnetus, millega kaasneb hoolitsev suhtumine kõikide elusolendite, eelkõige aga oma kaasinimeste suhtes.

Muret tekitab vaid asjaolu, et bioloogiaalaste praktiliste tööde ärajätmise tõttu üldhariduslike koolide tunniplaani koormatakse naturalistid üle mitmesuguste pakiliste aiatöödega. Kuigi uue õppeplaani järgi osa praktilisi bioloogiaalaseid töid toimub nüüd klassivälise ühiskondlikult kasuliku töö raames klassijuhatajate suunamisel, pole see ikkagi see, mis olema peaks. Väheneb naturalistide ringi efektiivsus, kuna oleme sunnitud seal nii sisult kui ka ajaliselt kokku suruma teemasid, millede käsitlemine vajaks pikemat ning põhjalikumat süvenemist.



*Kõnnu kooli noored naturalistid liilkapsa õisikuid varjutamas.*

Et õpilastele töö naturalistide ringis meeldib, seda kinnitavad aastate tähelepanekud. Kord jäi 6. klassis (ringi töö toimub meil klasside kaupa) üks naturalistide tund ära. Järgmisel päeval 7. klassi õpilastega tööd alustades ilmes, et seal olid end töövalmis seadnud ka kõik 6. klassi naturalistid — see olevat nende tund. Ja nad ei lahkunud enne, kui olid saanud konkreetse vastuse, millal nad oma tunni kätte saavad.

Tunni pidasime veel samal päeval kooli mesilas. Lõpetanud mesilaste söödavarude kontrollimise ja talvipesade korrastamise, lahkuti ilmse rahuloluga. Jälle oli midagi uut juurde õpitud, jälle samm looduse eluavaldustele lähemale astunud. Sellisel juhul peegeldub laste rõõm mitmekordselt ka õpetaja südames.

Sääraseid pisirõõme oma kooli naturalistidepere käitumisest ammutame üsna sageli. Olgu see lillede hooldamine, kooliümbruse korrastamine, mesilasperede valvamine, aiatööriistade puhastamine — kõikjal on naturalistid vilkad abilised. Probleemiderikkaim aeg naturalistidele on sügis, aeg, mil loodus jagab oma ande. Harva lõpeb siis teoreetilinegi õppetund ilma dendroloogia- või pomoloogia-alase konsultatsioonita. Pelglikult võetakse bioloogiaõpiku vahelt suvepäevil herbariseeritud vaarikaoksake: «Mis ilus lill see võiks olla?» Kusagilt poetatakse vaarika helelillade õite kõrvale sajakoorse tuhmroosade viljade kimbuke: «Kas see on kõrvarõngapuu?» — «Aga meil kasvab aias kuldkollaste õitega mustsõstrapõõsas!» Mõni teadmisjanuline on praktilisema meelega: teda huvitab, kas läikivpunased kukerpuumarjad tuleb visata prügikasti või on need söödavad. Või veerevad lauale õunad: «Mis sort see on? ... ja see? ... ja see?»

Nii päritakse, usutletakse, kinnistatakse teooriat praktikaga, seostatakse praktikat teooriaga ja viiakse need seosed kodussegi.

Kooskõlastatud tegevus praktiliste bioloogiainimeste, kevadsuise õppepraktika ja naturalistide töö raames osutub sageli määravaks teguriks õpilase edaspidise elukäigu kujunemisel. On juhtumeid, kus aastaid hiljem tuleb endine õpilane õnneliku teatega, et temast on saanud aednik või bioloog — tänu sellele huviraasule, mis temas kord bioloogiainimestis tärkas.

Asja saabus kiri Aimele. Temast on saanud ilulooja meie pealinna haljasalade kujundajana — arhitektina. «Kastekannutüdrukus» hüüti teda koolipäevil, sest ta ei võinud kusagil näha närbuvaid taimi — ikka ta kastis ... kuni «kastis» närbumatu taimearmastuse oma südamesse.

«Hakkasin bioloogiaõpetajaks,» teatab Vaike. «Bioloogiainimestid äratasid minus alati uusi mõtteid. Mäletan neid tunde tänumeelil!»

On hea, et seda tullakse ütlemata. Selletaolist «valgust» on vahel väga vaja. Sest on ju meie õppe- ja kasvatustöös «pimedaidki» hetki, selliseid, mil nõrdimusega oleme sunnitud mõnna, et püüdlustele vaatamata pole me suutnud kasvatada ühiskonnale kasulikku inimest.

Eespool on toodud vaid mõned üksikud näited õpilaste praktilise töö kasvatavast ja innustavast toimest. Kõike seda esineb igas koolis. Igapäevase koolielu kogemused aitavad meid veenduda, et teooria ja praktika sihikindel seostamine annab õpilastele mitte üksnes eluks vajalikke teadmisi ja oskusi, vaid on aluseks ka eluterve mõttelaadi, marksistliku maailmavaate ja optimistliku ellusuhtumise kujunemisel.

Seost teooria ja praktika vahel ei saa luua kunstlikult, ainuüksi sõnadega. Sõnakõlksuks see siis jääkski. Teadmised, oskused ja vilumused peavad sulama ühtseks tervikuks õpilase teadvuses, muutuma tunnetuseks tema südames.

Kuidas selleni jõuda?

Valmisretsepti selleks pole. Need peab endale omaenese jõuressursside, kalduvuste ja tõekspidamiste järgi koostama iga pedagoog.

Kuidas me oleme õpilastes suutnud äratada huvi ühiskondlikult kasuliku töö vastu, õpetanud neid tunnetama tööõnne ja leidma rahuldust õnnestunud tööst?

Vanemates õpilastes on töötahte ning armastuse kasvatamine osutunud võrdlemisi kergeks seetõttu, et teoreetiliste bioloogiainimeste, laboratoorsete harjutuste ja natura-

listide ringi kaudu on kujunenud nendega juba pidev töökontakt. Pole saanud hakatagi võrseid ajama kujutus, nagu peaks praktiline tegevus — füüsiline töö — seisma lahus teoreetilisest õppetööst. Teoreetiliste bioloogiatundide pinge ning elevus kandub endastmõistetavalt ka praktikatundidesse. Seda enam, et kevad- ja sügisperioodil tingivad paljude bioloogiatundide teemad käsitlemist otse aias eluseksponaatide keskel. Seetõttu ongi bioloogias teooria ja praktika niivõrd teineteisega läbi põimunud.

Nooremates õpilastes on tööharjumuste kasvatamine raskem seetõttu, et neist pole veel lõplikult jõutud võõrutada argumente «Ma ei taha!», «Kõht valutab!», «Ema ei luba!». Pea aga hakkavad nemadki rõõmu tundma oma lihtsate tööde kordaminekust. Ja kui neile töö tasuks ei keelata ka mõnd marja, õuna, porgandit või lille, on nendegagi üsna pea kontakt loodud.

Elav sõna ja elav eskujuju innustab alati. Kui meil endal on tõsine kiindumus loodusesse ja selle eluavaldustesse, küllap siis leiame ka õigeid teid ja viise, kuidas seda kiindumust raashaaval oma kasvandike südameisse viia.

Siinkohal meenub Virve — tõsine tagasihoidlik tütarlaps, kes juba 1. klassis paistis silma alalise teotahetega. Elades internaadis, leidis ta vabal ajal ikka juhuse juurde hiilida ja paluda: «Õpetaja, andke mulle tööd!» Algul oli raske leida nii väikesele tüdrukule sobivat tegevust, ent sattudes kord tööle kooli elavnurka, ei tahtnud ta sealt enam lahkuda. Kõik vabad hetked, mil teised internaadiõpilased mängisid ja hullasid, tegeles Virve elavnurgas: puhastas taimi tolmust ning kahjureist, kastis, kobestas, toestas, pesi taimelaudu, küüris lillepotte... «Kui ilusad on puhtad lillepotid,» imetles laps ise oma kätetööd. Säde oli langenud...

Nüüd õpib Virve juba 7. klassis. Tema lapselikust ihast on arenenud teadlik huvi ja armastus taimede vastu. Ja küllap sellega on seoses rohkemgi: Virve särab headusest, sõbralikkusest, distsipliini- ja kohusetundest... Virve unistab aianduskoolist. Võib-olla mõne aasta pärast teatab Virve-nimeline aiandusagronoom, et esimese innustuse oma kutsevalikuks sai ta pisikeses tüdrukukesena kooli elavnurgas lillepotte küürides...

Kuna õpilased, eriti nooremad, ootavad, et nende tööd pidevalt hinnataks — paremaid esile tõstetaks ja halvemaid laidetaks, siis teemegi seda alati iga praktikatunni lõpul. Teenitud tunnustus tõstab õpilase enesetunnet ja kasvatab temas püüdu alati kõike võimalikult hästi teha. Ebaõnnestumiste puhul aga näidatakse konkreetselt, kus peituvad vead, ja lastakse need eksijal endal parandada.

Töökamaid õpilasi oleme isegi premeerinud aiasaadustega, raamatutega, mälestusemetega. Siiahuilka on arvestatud aktiivne osavõtt igasugusest muustki ühiskondlikult kasulikust tööst. Premeeritavate arv meie koolis kasvab pidevalt. Vähemalt pooled õpilased kõikidest klassidest teenivad praktikatundidega õiguse sirutada kokkuvõtete tegemise päeval käsi loosirattasse (premiad nimelt loositakse).

Huvi ja sümpaatiat praktilise tegevuse suhtes näib lisavat veel asjaolu, et olme lubanud õpilastele teatavat vabadust. Nõudes küll head töödistsipliini, ei nõuta absoluutset vaikust, ei keelata aeg-ajalt hinge tagasi tõmmata ega lõbusat laulugi.

Ja kui siis lapsed pärast tublit tööd, lilled või õunad peos, heatujuliselt aiast lahkuvad, jääb neist sinna maha palju soojust, päikesepaistet.

Aastast aastasse kätkevad õpilased oma töö näol meie kooliaedadesse seda päikesepaistet, kuid koolist kord iseseisvasse ellu astudes võtavad nad selle päikese teadmiste ja töökogemuste näol endaga kaasa.

Nii saavad meie noortest «aednikest» kindlakäelised kommunismiehitajad, kes ellu viies NLKP grandioosset loodusrikkuste suurendamise programmi, oskavad seostada seda I. Mitsuurini deviisiga: «Meie ei või oodata looduselt heategusid; meie ülesanne on neid temalt võtta.»

**K**oolikohustuse täitmisest kõneldes ei või me rahul olla ainult sellega, kui saame 1. septembril ja sellele järgnevatel päevadel märkida aruandesse: «Kõik koolikohustuslikud lapsed on kooli ilmunud» või «Arsti tõendiga vabastatud 1 õpilane» (või ka mitu!). Kui aga aasta jooksul mikrorajoonis ei leidu ühtki lapsevanemat, kes keelduks oma last kooli saatmast või kui koolis ei ole teada ühtki «kroonilist popitegijat», siis oleme endaga lausa rahul ja räägime juba koolikohustuse täielikust täitmisest. Kõik koolikohustuslikud lapsed käivad ju koolis!

Kuid võikem mõistet «koolikohustuse täitmine» natuke laiemas haardes. Kaheksaklassiline koolikohustus tähendab seda, et õpilane kaheksa õppeaasta jooksul omandab kaheksa klassi õppekursuse. Hälbeks koolikohustuse täitmisel on juba iga klassikursuse kordaja, rääkimata nendest, kes lahkuvad koolist kaheksat klassi lõpetamata. Kuigi niisugune õpilane oleks kas või ainsatki päeva puudumata koolis käinud, ei oleks meil õigust öelda, et ta on koolikohustuse täitnud. Tavaliselt lahkuvad need nn. «ülekasvanud» koolist vanusepiiri saavutamisel ega jõua kunagi 8-klassilise kohustusliku hariduseni. Paremal juhul asuvad nad kuskil tööle ja veel paremal juhul teevad katsed edasi õppida töölis- või maanoorte koolis. Tihti see katseks jääbki. Pealegi on see juba midagi muud, koolikohustuse sisulisest täitmisest niisugune fakt veel ei kõnele. Halvemal, kuid mitte harvemal juhtudel jäävad säärased noored ka tööst kõrvale ja mis edasi saab, on pikematagi selge.

Kui kõrvutada ühe 1. klassi koosseisu seitse aastat hiljem vastava kaheksanda klassi omaga, siis näeb tihtilugu, et vahe- tunud on enam kui pool kollektiivist. Arve võrreldes ei olegi see alati teravalt märgatav, sest väljalangejaid asendavad juuredetüljad eelmise klassi kursuse kordajate näol.

Sirvigem pisut Saku kaheksaklassilise kooli õpilasraamatut ja jälgigem 3—4 viimase aasta sissekandeid.

1960. aastal jäi Linda Lund 5. klassi kolmandaks aastaks ja lahkus koolist vanuse

## Koolikohustuse sisuline täitmine tagatagu juba algklassides

A. TÖLDSEPP

tõttu. Hinded tunnistusel olid muidu kolmed, ainult aritmeetika oli «2».

Sama õppeaine taha komistas järgmisel õppeaastal samas klassis Arvo Kivinämm ja lahkus koolist samuti vanuse tõttu.

6. klassis sai eesti keelest suvetöö Väino Pesor — jättis töö tegemata, lahkus koolist ja läks tööle. 6. klassist on nendel aastatel lahkunud vanuse tõttu Toivo Sikk, Regina Višnevski, Elmar Kuusk, Eduard Višnevski, Arnold Reiss, Luule Sang, Eino Vagur, Toomas Buström, Maximilian Orav.

Nii leidub koolist lahkujaid ka 7. ja isegi 8. klassist. Pille Tõnumaa on lõpetanud iga aasta klassi, kuid 8. klassis jääb kursust kordama. Miks? Missugused asjaolud on selle taga? Ja kas kool ei suuda aidata? Niisama jäi Mare Juurikas 8. klassi kursust kordama ja siirdus tööle.

Või näiteid noorematest klassidest. Endel Jõgi õppis 1.—4. klassini ilma puuduliketa, kuid 5. klassis jäi ta viite «kahega» kursust kordama. Millega oli siin tegemist? Kas on mõeldav, et neli aastat järjest normaalselt klassist klassi läinud õpilane järsku saab viies õppeaines aasta lõpuks puuduliku hinde? Kooli direktor A. Järv nendib, et tegemist oli puuduliku ettevalmistusega algklassides ja et see annab end praegugi, 6. klassis, tunda. Tookordne algklasside õpetaja on nüüd küll kohalt lahkunud, kuid järelmõju kestab ning selle all kannatavad õpilased ja kool.

Või kuidas aru saada sellest, et Endel Hollo suunati 6. klassist vastava komisjoni otsusega tööle debiilsuse tõendi alusel?

Kõigepealt tekib küsimus, kuidas debiilne õpilane jõudis normaalses koolis siiski 6. klassi? Kui ta oleks igas klassis kaks aastat istunud, oleks ta kuuendas vähemalt 17-aastane ja juba ealt koolist välja langedud. On ilmne, et ta igas klassis kursust ei korranud. Ent õpilast, kes suudab klassikursuse ühe aastaga lõpetada, ei saa debiilseks pidada. Tal võib olla närvikava iseärasusi ja häireid, mis takistavad tal kollektiiviga liituda ja selles töötada, mis pidurdavad normaalset edasijõudmist koolis.

Kas ei oleks meil õigus nõuda **kooliars-tilt** niisuguste õpilaste tervisliku seisundi põhjalikku uurimist ning nende vanemate individuaalset taktitundelist juhendamist lapse kohtlemise ja tema päevarežiimi osas? Tervishoiualased loengud lastevanematele ei ole selleks küllalt mõjusad, sest säärase õpilaste arenemine ei ole läinud tavalist teed — neid ei saa allutada «keskmisele reeglile». Ka õpetajal tuleks juba 1. klassist alates neile, kes pealiskaudsel vaatlemisel näivad «iseäralikena», pöörata erilist tähelepanu ja pidada nõu eeskätt kooliars-tiga. On vaja, et kooliars-tid võtaksid oma ülesannet tõsiselt ja vastutustundega, siis väheneks ka «debiilsete» õpilaste arv. Pedagoog vajab nende laste kohtlemisel ja mõistmisel tingimata arsti nõuannet.

Koolikohustuse sisulise täitmise aluseks on õppeedukus. Kui laps jõuab koolis edasi, kui õpitav on talle parajalt jõukohane, siis tunneb ta õppimisest rõõmu, leiab oma koha kollektiivis ega mõtlegi koolist ära jääda. Väga harukordsed on lastevanemad, kes takistavad lapse kooliskäimist, kui laps ise koolis käia tahab ja kui ta hästi või keskpäraseltki edasi jõuab.

Kõige tähtsam koolis on õppetund. See on õpetamise ja kasvatamise aluseks. Paljud väljalangemised koolist ja klassikursuse kordamised on usutavaks tõendiks õppetunni kätundimatusest. Ent peale selle on muidki tegureid, mille osa õppeedukuses ja seega kaudselt ka koolikohustuse täitmisel ei saa maha vaikida. Nendest kõnelgemgi.

Tõsi, 1. klassi õpetajal on raske. Osa lapsi tuleb kooli lasteaiast. Nende käeline

tegevus on hästi arenenud: nad oskavad joonistada ja mitmesuguseid asjakesi valmistada. Nad laulavad ja tantsivad. Teine osa, kes on kodus kasvunud ja kelle eest seal on ka hästi hoolitsetud, oskab võib-olla esimestest paremini lugeda ja arvutada, kuid nende käed ei kuula nii hästi sõna ja liikumises on nad tavaliselt esimestest saamatamad. Juhtub nii, et nad jäävad tagaplaanile — millega nad aga hoopiski pole harjunud! Tekib pettumus koolist, mõnikord alaväärsustunnegi, ja kaob see puhas rõõm, millega kooli tuldi — kui õpetaja siin abi ei leia.

Kolmandatel, tõsi küll, vähestel, on kooli tulles seljataga juba mitmeaastane «ise-seisev elu» kodus, kus nendest keegi ei hooli, kus lapse koolimineku on äärmiselt vastumeelne sündmus, mis toob kaasa sekeldusi ja ebamugavusi. Õpetanud ei ole neile lastele keegi midagi ja mida nad ise on õppinud, sellest on neil koolis vähe kasu.

Nende kolme näite kõrval on kõikvõimalikke vahepealseid variante. Nii koosnebki 1. klass paljudest «erijuhtumitest», mida õpetajal tuleb lähedalt jälgida, et oleks võimalik leida igaühele õige, väärliline koht selles mosaiigis, mida nimetatakse kollektiiviks. Õige koht kollektiivis seob last niivõrd, et sellest mahajäämine ja eraldumine ei tule kõne allagi.

Paljud hälbud õpilase arenemises ja iseloomus on tingitud kodust, ent meil ei tasu vaieldada süüdlase üle. Selle kindlakstege mine ei paranda olukorda. Kodu, kus last senini on ignoreeritud, ei suuda edaspidigi teda omal jõul kasvatada. Õpetaja on kohustatud teda aitama, nii vaevarikas kui see töö ka oleks. Kooli meeldivaks teha peaks õpetaja suutma küll kõigile lastele, peaks suutma tagada, et iga laps võetaks vastu klassikollektiivi ja et teda koheldaks võrdõiguslikuna. See on eelduseks, et ta hakkaks armastama kooli ja tunneks huvi õppimise vastu. Samuti on see eelduseks, et laps lausa soovist ka millegagi silma paista ei hakkaks ulakusi tegema.

Mida mitmekülsemad on lapse sümmed kooliga, seda tugevamad nad on. Uhis-kondlikud ülesanded, ükskõik kui väi-

kesed ja tähtsuseti need oleksidki, ja klassiväline töö on vältimatud tegurid ka kollektiivi kasvatamisel 1. klassist alates. Olgu need ülesanded valitud igale õpilasele **jõukohased**, et ei tekiks (või süveneks) alaväärsustunne ega juurduks loidus või ükskõiksus kooli vastu, mis on edukuse kurjemaid vaenlasi.

Näeme, et koolides, kus klassivälises ja ühiskondlikus töös ei unustata algklasside õpilasi, kus neilegi leitakse sobiv osa, on olukord ka koolikohustuse täitmisel parem.

Nii astus Rakvere 2. kaheksaklassilise kooli 1. klassi 1956/57. õppeaastal 38 õpilast. Möödunud kevadel lõpetas nendest 27 sama kaheksaklassilise kooli, 9 õpilast põhikoosseisust on aastate jooksul elukoha vahetuse tõttu läinud teistesse koolidesse ja 2 on tänavu 8. klassis. Kooli pooleli jätjaid ei ole. Kuigi ka siin ei ole saavutatud parimat, s. t. täielikku õppeedukust, on ometi märgatav tugev suund paremusele.

Märkigem, et Rakvere 2. kaheksaklassilises koolis pannakse suurt rõhku oktoobrilaste ja pioneeritööle, millele on allutatud kogu klassiväline ja ühiskondlik tegevus. Ringide (tänavu pioneeriklubi sektiioonid) tööst võtavad osa ka oktoobrilapsed. Mitmed sektiioonid on eraldi noorematele ja vanematele.

Edutuid õpilasi on halvemal juhul klassis korruga ainult üksikuid. Tänavu on näiteks A. see, kes klassist maha jääb, kuid tuleval aastal asendab teda juba B. või C. Kas ei tuleks siin mõelda rohkem

profülaktikale, hoida tähelepanu nendel õpilastel, kellest on karta mahajäämist, kollektiivist eraldumist, ebasoovitava sõpruse sõlmimist väljaspool ja alistumist eapedagoogilistele mõjutustele? Kui suudetaks need õpilased liita klassikollektiiviga, siis oleks mõnigi raskus olemata.

Pedagoogide kaebused kodustest vastumõjudest on tihtilugu põhjendatud. Juhtub, et mõni lapsevanem tõesti ütleb: «Laps käib koolis, teie asi on teda kasvatada. Mina tema tegude eest ei vastuta.» Seda last lükkab kodu eemale. Kas tõesti ka kool? Kas ei saaks õpetaja neid lapsi juba algul võtta oma erilise hoole alla: sobitada neid klassikaaslastega, aidata leida neile sõpru, anda ülesandeid, ergutada. On usutav, et varem või hiljem jääks siis võit ikkagi koolile, klassikollektiivile.

Kollektiiv kasvatab mitte ainult kriitika, vaid samavõrd eeskujuga. Kui labane nali või vägitegu naerjaid ei leia, siis kaovad säärasead nähtused pikapeale iseendast. Kui klassis kohusetundlikku õppimist ja ülesannete täitmist ning korrektset käitumist peetakse heaks tooniks, siis distsiplineerib see teatud määral isegi teistimõtlejaid.

Võib vist küll öelda, et võitlus koolikohustuse täitmise eest nõuab tööd mitte üksnes üksikute mahajääjatega, distsipliinirikkujatega või koolist kõrvalehoidjatega. See nõuab ühtlasi positiivse ühiskondliku arvamuse ja tugeva kooli- ning klassikollektiivi loomist, kes suudaks assimileerida üksikud kõrvalekaldudjad.

*Pildike N. V. Gogoli nim. Tallinna 21. keskkooli teatripäevalt. Pioneerid annavad illi neile küllatunud näitlejatele.*

*S. Rosenfeldi foto*



ga tehtud töö nõuab hinnet. Seepärast esitavadki koolid aasta jooksul valminud töid-tegemisi tutvumiseks laiemale üldsusele: korraldatakse laulu- ja spordipäevi, mitmel alal olümpiaade, eksponeeritakse näitusi. Kõik see innustab pedagoogilist kollektiivi aktiivsusele.

Käesolevas artiklis tahan pikemalt peatuda koolinäitustel kui ühel kooli õppe- ja kasvatustöö tõhustamise võimalusel.

Üldiselt on kombeks korraldada kooli tööd tutvustavat näitust kevadel. Selleks valitakse tavaliselt välja paremad tööd. Igast klassist saab näitusel esineda mõni üksik õpilane, kelle töö on eriti õnnestunud. Aastate jooksul võib koolinäitustel näha samade õpilaste töid, kellel on n.-õ. käeliseks tegevuseks teistest suuremaid eeldusi.

Õppeaasta vältel sooritatakse igas klassis palju programmikohaseid töid ja valmistatakse õppevahendeid, vormistatakse õppekäikude materjale jm. Enamikule õpilastest pakub õppevahendi valmistamine teatud elamuse: see toob vaheldust, võimaldab rakendada oma loomingulisi võimeid ja isikupära. Valmis õppevahendid esitatakse kindlaksmääratud tähtpäeval, neid vaadatakse ja arvestatakse omas klassikollektiivis. Õpilased saavad töö eest hinde. Parimad tööd jäetakse kooli kevadist näitust ootama. Ülejäänud tööd viib iga õpilane koju. Tavaliselt sellega asi lõpebki.

Nii näevad kaasõpilased suurt ajakulu nõudnud töid väga põgusalt, mõnel juhul ei näegi. Õppevahendi valmistamiseks kulunud hool, armastus ja töömaht on õpilase silmis sageli hoopis kaalukam kui selle töö eest saadud hinne. Ka «kolmega» hinnatud töid hoiavad õpilased alles aastaid. Kuid lapsed tahaksid oma loomingut tutvustada laiemalt. Pedagoogid peaksid mõtlema, kuidas kasutada laste niisugust huvi õppe- ja kasvatustöö ergutamiseks ning parandamiseks.

Selleks tuleks iga õpilase valmistatud õppevahendeid ja töid tutvustada senisest põhjalikumalt nii oma klassikollektiivile kui ka kogu koolile. See õhutab lapsi

# Ergutagem laste loo- mingulisi võimeid

M. ANNILO

leidma ratsionaalsemaid, huvitavamaid ja lihtsamaid töövõtteid ning -viise, kasvatab neis täpsust ja korralikkust, mõjutab neid esteetiliselt. Kogu klassi ja mitme paralleelklassi samatemaatiliste tööde võrdlemine näitab igale õpilasele tema töö kvaliteeti. Tähelepanekud osutavad, et mitme näituse järel enam eriti halbu töid ei esitatagi, keegi ei taha olla kõige halvem. Sellepärast tuleb õppetöös senisest enam kasutada niisuguseid huvi ja indu stimuleerivaid töövorme, mis kogu õppeaasta vältel ergutaksid õpilasi oma loomingulisi jõude maksimaalselt rakendama. Märkimist väärib ka suurt õpilashulka haaravate koolinäituste osatähtsus kollektiivsustunde kasvatamisel. Iga näitusel esinev õpilane tunneb ennast suure kollektiivi vajaliku osana, kelle ülesandeks on ühtlasi esindada väärikalt oma klassi. Hästi kujundatud koolinäitus mõjutab laste emotsionaalsust ja virgutab neid loomingulistele otsingutele.

Alljärgnevalt tutvustan võimalusi õpilaste huvi äratamiseks ja säilitamiseks loodusteaduslike õppeainete vastu ainealaste näituste korraldamise kaudu.

Ülatuluslikumad bioloogiaalased näitused hõlmaku ka algklasside koduloolist ainet. Selle eesmärgiks on alustada nooremate klasside õpilaste ettevalmistamist bioloogia-



alasteks töödeks, ühtlasi anda algklasside õpetajatele ülevaade nõudmistest, milleks nad oma õpilasi peavad ette valmistama (täpsus, korralikkus, leidlikkus jm.). Alklassid võivad eksponeerida oma töid sõltuvalt näituse teemast kas klasside või programmiosade kaupa (näit. köögiviljad 1., 2. ja 3. klassis, koduloomad 1., 2. ja 3. klassis jne.).

Sügiseti korraldavad koolid õppe- ja katseaia saaduste ja lillede näitusi. Seda kena traditsiooni on võimalik laiendada veel mitme teise näituse korraldamisega õppeaasta vältel. Bioloogiaalaseid näitusi on võimalik korraldada mitmel põhimõttel. Toon mõned näited.

Üks võimalus: näitusel esitatakse kõikide klasside õpilaste bioloogiaalased tööd ja õppevahendid kas ühe või kahe teema ulatuses. Näiteks sügisperioodil korraldataval näitusel võiks välja panna sügisel käsitletud programmiosadega seotud töid ja õppevahendeid:

1) kooliaia saadusi (köögivilji, puuvili, lilled, hoidised jm.), mida esitavad kõik klassid ja noorte naturalistide ring;

2) sügislehtede kogusid (1. kl.);

3) puude ja põõsaste viljadest sepsitunud töid (1. kl.);

4) looduskalendrid fenoloogiliste ja ilmavaatluste andmetega (2. kl.);

5) «Mida korjasime metsast?» (seente ja marjade looduslikke näidiseid või plastiliinist modelleeritud seeni ja marju, 2. kl.);

6) lõikelillede paigutus vaasidesse näituse kaunistamise eesmärgil või ka eriväljapanekuna (3. kl.);

7) kuidas väikesed loomad valmistuvad talveks (tabel aplikatsioonidega, 3. kl.);

8) veekogu juurde korraldatud õppekäigu materjale (veetaimed ja veeloomad näituse jaoks improviseeritud või elavnurga akvaariumis (kokkuvõtte jooniste, kirjelduste, kirjanditena, 4. kl.);

9) fenoloogiliste vaatluste kokkuvõtteid taimeriigi muutumisest sügisel (5.—6. kl.);

10) köögiviljade ja põllukultuuride käsitlemisega seotud materjale; umbrohud kooliaias ja põllul (5. kl.);

11) viljad, seemned ja nende levimisviisid (6. kl.);

12) taimekahjurid aias, põllul ja nende tõrje viise (7. kl.);

13) sügisel kogutud ravimtaimi ja nende droogide näidiseid (8. kl.);

14) kujutada organismide ja nende elutingimuste mitmekesisust aiast ja põllult saadud materjalide alusel (9. kl.).

Teine ülekoolilise näituse teema võiks olla «Mets».

**1. klass** — Meil talvituvad linnud (lõike-tööd, joonised).

**2. klass** — Talveraamat (Mida nägin lumel?). Kuidas elavad loomad talvel? (Õpilaste joonistused jälgedest.)

**3. klass** — Õpilaste valmistatud linnutoidulauad ja toidu näidised. Teemaatilised stendid «Mida annab meile mets?».

**4. klass** — Koduümbruse metsades leiduvad taimed ja loomad (joonised, piltpostkaardid). Plaan kodukoha metsade asukohadest ja juurdepääsudest.

**5. klass** — Eksponaate õppekäigult metsa või parki (kollektioone igihaljastest taimedest; männist või kuusest valmistatud õppevahend, metsas nähtud loomade kirjeldusi jne.).

**6. klass** — Materjale kübarseente kohta (märgpreparaatidena, joonistena, tabelitena), kodukoha samblike ja sammalde kogusid või koolile valmistatud jaotusmaterjali.

**7. klass** — Töid metsakahjureist ja nende kahjustustest ning tõrje viisidest. Tutvustada looduskaitses all olevaid loomi, nende talvist toidulisa, materjale kodukoha paigalindudest, ümbruskonna karusloomadest jne.

**9. klass** — Eksponaate organismide ja nende elutingimuste mitmekesisusest metsast saadud materjalide abil.

Suurem bioloogiaalane näitus «Kevad taime- ja loomariigis» tuleks korraldada kevadel:

**1. klass** — Kevadlilled pildis (väljalõiked, piltpostkaardid jne.). Looduskalender «Kuidas saabub kevad?».

**2. klass** — Kanalasse tehtud õppekäigu materjalid (jutustused, joonistused, sööda-näidised jne.). Vaatlused rändlindude saabumise kohta.

**3. klass** — Kevadine pööripäev (skeemid pööripäevade kohta). Vara õitsevate

lillede kogu. Konna arenemise vaatluste (aplikatsioonid, joonised, kirjeldused) tulemused.

**4. klass** — Ilupuude ja -põõsaste tundmine lehtede ja õite järgi (herbaariumid, elav looduslik materjal). Püsi- ja 1-aastasi lilli tutvustavad materjalid (piltpostkaardid, tabelid, ajakirjad, looduslik elavmaterjal).

**5. klass** — Kevadel õitsevatest puudest ja põõsastest ja varastest kevadlilledest koostatud taimekogusid ning vaatlusandmeid.

**6. klass** — herbaariumid õistaimede sugukondade taimedest, mitmekesistest taimevartest, juuretüüpidest jne.

**7. klass** — Kokkuvõtteid ja materjale õppekäikudest haudejaama, mesilasse, veekogu juurde jne.

**8. klass** — Tutvustada kevadel kogutavaid ravimtaimi ja nende kuivatamist.

Koos teiste õppeainetega — geograafia ja keemiaga — saab kujundada **kasvatulikult** väga vajaliku näituse teemal «Looduskaitse». Kogu ekspositsioon peab kajastama programmikohast looduskaitsealast tööd, nii klassisisest, klassi- kui ka koolivälisest.

**1. klass** — Linnupesi ei tohi lõhkuda. Kollektiivne jutustus. Kuldnoka pesakasti joonised, luuletused.

**2. klass** — Rändlinnud, nende kasulikkus (stendil lindude kujutuste juurde arvu- lisi andmeid).

**3. klass** — Kodukoha metsade rikkus — seened, marjad, pähklid. Nende kogumise eeskirjad. Looduskaitse all olevad loomad kodukoha metsades.

**4. klass** — Looduskaitse all olevad looduslikud objektid kodurajoonis (rahvamuistendeid nende kohta, kaart kaitse all olevate objektide kohta koostada ühes 6. klassiga).

**5. klass** — Materjale talvisest lindude ja loomade hooldamisest, lindude pesitsemisest (tehispesade näidiseid, pesade puutumatus kajastavaid kirjutisi jne.).

**6. klass** — Töid looduskaitse all olevate taimede õppimiselt, riiklike looduskaitsealadega ning kohalike looduskaitse all olevate või muidu haruldaste taimedega tutvumiseit. 6., samuti võiks 7. klassi üles-

andeks olla kodurajooni looduskaitsealase kaardi valmistamine, millele on märgitud kohalikud looduskaitse- ja keeluobjektid. Kaardile tuleks märkida ka teed ja nende vahekaugused.

**7. klass** esitab programmikohast loomade kaitset hõlmavat materjali: lindude kaitsealadest ja kaitsest, kalade kaitsest ja kasvatamisest, putukate, roomajate, kahepaiksete karusloomade, putuktoiduliste ja teiste loomade kaitsest.

**9. klass** tutvustab vaatajaid üldiste looduskaitse printsiipidega ning peamiselt uuendamata looduslike ressursside säilitamise vajalikkusega.

Looduskaitseobjekte on soovitatav tutvustada koos nende keskkonnaga. Selles abistavad bioloogialaseid väljapanekuid geografiatundides tehtud samateemalised tööd, näiteks kalade kaitsest kohalikus veekogus rääkides antakse veekogu kirjeldus.

Bioloogialaste ürituste hulka võib lugeda ka tervishoiuküsimusi käsitleva näituse. Seda võiks teha kooli Punase Risti organisatsioon. Ka siin saab kasutada rohkesti mitmesuguseid väljapanekuid kas klasside või alateemade kaupa. Nii eksponeeritakse sellel näitusel töid ja õppevahendeid õpilase hügieeni, hammaste, närvisüsteemi, toitumise tervishoiu, iga klassi jaoks väljatöötatud päevarežiimi jm. kohta; vitamiinirikkeid ja ravimtaimi ning nende kasutamist illustreerivaid materjale; spordi tähtsust selgitavaid töid jne. Loomulikult võib niisuguseid näitusi korraldada teistelgi teemadel, koos mitmes õppeaines valminud tööde ja õppevahenditega (tervishoiu küsimusi aitavad selgitada tütarlaste majapidamistundides valmistatud õppevahendid, hoidised jne.).

Sellelaolisi ülevaatlikke näitusi võib korraldada ka ainult ühe klassi või paralleelklassi ulatuses. Tuleb leida võimalus (kas või mõni kord) esitada kõikide õpilaste töid. Igale tööle olgu märgitud õpilase nimi ja klass, see kohustab last korraldajatele. Ka lohkad ja halvad tööd tuleb välja panna — sel teel vabaneme halvast kõige kiiremini. Alati mõjub ergutavalt parimate tööde

esiletõstmise (võimaluse korral ka premeerimine). Näitusel on soovitatav parimad tööd etiketiga varustada (I preemia, ergutusauhind jne.). Õpilased on väga huvitatud kaasõpilaste hinnangust oma töö kohta. See arendab kriitilist meelt ja tõstab ühtlasi nõudlikkust kvaliteedi suhtes.

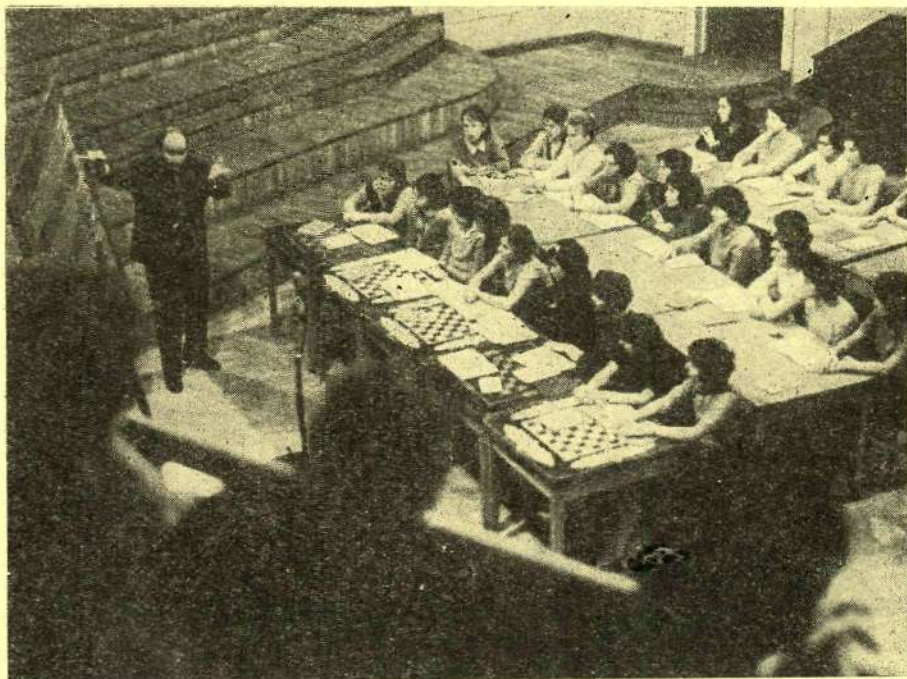
Et saavutada õppevahendite valmistamisel ja muudegi tööde vormistamisel kiiresti häid tulemusi, tuleb lastele õpetada mitmesuguseid võtteid ning võimalusi. Näidisteks sobivad õpetaja valmistatud vahendid, veel paremini aga varasemate aastate õpilastööd. Viimased tõendavad tegijaile, et töö on täiesti jõukohane. Juba ülesande andmise ajal tuleb õpilastele teatada, et valmis töödest korraldatakse näitus, kuhu pannakse välja kõigi selle klassi õpilaste tööd.

Näituse kujundamisel ja korrapidamisel saab bioloogiaõpetaja rakendada noorte naturalistide ringi liikmeid, bioloogiaalaste pioneeriinstruktorite abi ja ka

muude vabatahtlike teeneid. Koolivaheaegadel võib korraldada laiaulatuslikuma näituse koolisaalis või mõnes teises suuremas ruumis. Õppetöö ajal kujundamine näituse kas või õpilaste jalutusruumis, kus lapsed saavad 1—2 päeva jooksul välja panekutega tutvuda. On soovitatav, et iga klass külastaks näitust ka koos bioloogiaõpetajaga, et ühiselt eksponaate analüüsida. Näituste väärtust tõstaks muidugi see, kui ka lapsevanemad nendega tutvuksid. Igal vanemal on siis võimalus näha lapse töid kogu klassi taustal. See võimaldab lapsevanemal osaliseltki anda hinnang omaenese koduse kasvatuse kohta.

Seda laadi näitusi on võimalik korraldada ka teistes õppeainetes. Kooli ürituste üldplaanis tuleks määrata nii ülekoolliste ainealaste näituste kui ka klassi näituste aeg. See väldib näituste kuhjumist ühele ja samale ajale (näit. kevadele).

Näitusega seotud vaeva ja ajakulu kompenseerib õpilaste huvi asja vastu.



Septembrikuus tõi tallinlastele meeldivat külakosti Sojia Pioneeride Palee lastekoor «Bodra Smjana». Pildil: Koori dirigendi Bulgaaria RV rahvakunstniku, Dimitrovi preemia laureaadi Bontšo Boitševi lahtine soffedžotund rühma lauljatega.

# Vene keele õpetamine liitklassis\*

J. THALBERG,

E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi vanemõpetaja

Vaatleme iseseisvat tööd lähemalt.

Õpilaste kodune ülesanne on ligilähedane iseseisva tööga klassis. Lastel läheb koduse ülesande täitmine ladusalt, kui see on klassis iseseisva tööna ette valmistatud. Mõistagi ei tule seda võtta nii, nagu peaks kodune töö kujunema klassis tehtu mehhaaniliseks kopeerimiseks. Ei sugugi. Lapsed peavad oskama tunnis õpitud ja hiljem iseseisvalt töötades kinnistatud materjali mitmesugustes erinevates harjutustes loovalt rakendada. Oletame näiteks, et 4. klassis andis õpetaja õpilastele iseseisvaks tööks teksti (portatiivsel tahvil), milles tuli alla kriipsutada nimisõnad ainsuse nimetavas käändes ning moodustada neist mitmuse nimetava käände vormid. Koduseks tööks said õpilased õpiku harjutuse, milles oli tarvis alla kriipsutada nimisõnad mitmuse nimetavas käändes ning moodustada neist siis ainsuse nimetava käände vormid. Vaatleme ülesannet nr. 127. **Ученики и ученицы** были сегодня на демонстрации. (Кто был сегодня на демонстрации?) **Пионеры и пионерки** несут флажки и лозунги. (Кто несет флажки и лозунги?) Ученик, ученица, пионер, пионерка.

Mõistagi saab liitklassis üks klass iseseisva töö tunni algul, teistele antakse see tunni teisel poolel. Iseseisev töö tunni algul on tavaliselt aine kordamine, süvendamine ja kinnistamine või ettevalmistus uue materjali läbivõtmiseks. Iseseisev töö tunni lõpul on aga äsja õpitu kinnistamine, selle sidumine tuntuga ja ettevalmistus koduse ülesande täitmiseks.

Kuidas laste iseseisvat tööd organiseerida? Ülesanded võib valida õpikust, kirjutades klassitahvlile vaid harjutuse numברי ja õpiku lehekülje. Edukalt kasutavad õpetajad portatiivset tahvlit, millele tekst on varem valmis kirjutatud. Soovitame tabeleid, plakateid, pilte, aplikatsioone, väljajagatavaid kaardikesi ja muud didaktilist materjali. Need toovad tundi elevust ja vaheldust. Iseseisev töö kirjutatakse eesmärgist olenevalt kas koduste tööde või kontrollitööde vihkusse.

Iseseisev töö peab olema kõigile jõukohane. See on vääramatu nõue. Täiesti lubamatu on lasta õpilast niisama tööta istuda. Tugevamatele anname lisaülesandeid. Igaks juhuks kirjutame juba varem tahvlile ülesanded (või nende numbrid), mille kallale võivad asuda need, kes kohustusliku tööga varem toime tulevad. Mõned õpetajad leiavad, et lisaülesanded stimuleerivad lapsi liiga rutakalt ja lohakalt kirjutama, sest soovitakse ju lisaülesande täitmise kaudu teenida õpetaja kiitust. Muidugi, lapsed on kiituse peale maiad. Ometi ei saa selle arvamusega nõustuda. Kõik oleneb ju sellest, kuidas õpetaja on harjutanud lapsi töötama, kas ta on nõudlik ilusa käekirja ja vihiku puhtuse suhtes jne. Kogemused on kinnitanud, et lisaülesanded toovad ainult kasu, niihästi õpetuslikult kui kasvatuslikult.

Et õpilased suhtuksid iseseisvasse töösse tõsiselt ja vaimustustundega, peab õpetaja seda tingimata hindama. Tuleb leida aeg ja võimalus õpilaste iseseisvat tööd kontrollida kas klassis ühiselt või siis kodus.

Veel paar sõna organisatsioonilisest küljest. Hea on, kui nõrgemad õpilased saaksid iseseisva töö ajal istuda tugevamate kõrval. Mitte selleks, et üks teise eest töö ära teeks

\* Lõpp. Algus «Nõukogude Koolis» nr. 10, 1964.

või teiselt maha kirjutaks, vaid seltsimeheliku abistamise mõttes. Uks küsib nõu, teine juhendab. Kasu saavad mõlemad pooled. Nii saame korraldada ka individuaalset vestlust pinginaabrite vahel. Tugevam on vestluse juhiks, tema küsib, teine vastab. Pinginaabrid võivad vastastikku vihikuid kontrollida. Sellel on suur kasvatuslik väärtus, sest see arendab lastes kommunistlikku töössesuhtumist, soovi töötada hästi ja aidata ka kaaslast. Nõrgem saab tugevamalt inspiratsiooni, hakkab rohkem püüdma.

Iseseisvad tööülesanded peavad sisaldama peale eelmise tunni ainese ka varem läbi võetut. Mõnikord võib rakendada ka uut ainet, kui see on eriti keeruline, raskesti mõistetav ja kui seda ei ole lihtne eelneva materjaliga siduda. Näiteks kas või tegusõna mineviku vormi ühildumine nimisõnaga. (Моя работа была на столе. Моя мама работала на фабрике. Наша фабрика была на улице Пабери).

Kui ülesanne käsitleb ainult uut materjali, siis seome seda juba tuttava, uuele teemale lähedase materjaliga. Teeme seda lisaküsimuste kaudu. Näiteks kui ülesanne kätkeb tegusõna mineviku vormi ühildumist nimisõnaga (uus teema), siis olgu lisaküsimuseks: kirjutada nimisõna ette asesõnad *мой, моя, мои, наш, наша, наши*.

Õpetaja olgu ettenägelik kõigi raskuste suhtes, mis lastel võivad iseseisvalt töötades ette tulla. Näiteks kui käsil on ülesanne 127 lk. 66 (4. klass), siis nõuab see muu hulgas ka nimisõnade — aluste — kohta küsimuse seadmist. Ülesanne antaksegi õpilastele just selleks, et nad harjuksid aluse kohta õigeid küsimusi esitama. Eesti lastele ei ole see kerge, sest emakeeles on asi kaunikesti erinev. Sellepärast on vaja hoolega selgeks teha, et küsimused seatakse koos tegusõnaga. Näide. *Пионерки и пионеры несут флажки и лозунги. — Кто несёт флажки и лозунги?*, mitte lihtsalt *кто?*. Selles tuleb lapsi lihtsalt treenida, treenida. Ainult siis saame iseseisvas töös vigu vältida.

Iga töö puhul võivad õpilased sattuda ühe või teise raskuse ette. Õpetajal peab ettenägelikkust jätkuma kõigele laste tähelepanu tuleb õigeaegselt kriitilistele küsimustele juhtida. Iseseisva töö üks eesmärke ongi ju õigete grammatiliste vormide kinnistamine kirjas ning kõnes.

Õpetaja juhendamine olgu lühike ja **väga täpne**. See tagab iseseisva töö edukuse ja võimaldab ka õpetajal segamatult teise klassiga töötada. Teeme niimoodi: pärast ülesande selgitamist laseme õpilastel jutustada, mida nad tegema hakkavad ja kuidas. Näiteks laseme tuua mõned laused.

Õpilaste juhendamine olgu süsteemikindel. Et mitte ühtesid nõudmisi kogu aeg korrata, tuleb õpilasi harjutada stabiilsete töövormidega. Lapsed peavad oskama tööd vihikus vormistada. Siis on hilisem juhendamine hõlpus. Vaid siis, kui töö on harilikult erinev, anname pikemaid juhtnõu. Peame silmas veel üht nõuet. Ühe klassiga tööle hakates peab õpetaja olema veendunud, et teise klassi õpilased ilma temata toime tulevad.

Iseseisva töö ülesanded peavad lapsi huvitama. Et see tööpooldest nii oleks, peab õpetaja nägema veidi rohkem vaeva nii õpiku teksti kasutamisel, selle varieerimisel, kui ka näitlike vahendite ja didaktilise materjali valimisel.

Kõige raskem on organiseerida iseseisvat tööd 2. klassis. Lapsed ei kirjuta ju veel, õpetamine toimub ainult suuliselt. Ent siiski on võimalik õpilasi iseseisvalt tööle panna.

Millised on siin võimalused ja meetodid?

Eriti tänuväärt vahendiks on liikuv aabits. Kuidas seda kasutada? Arvatakse, et siin ei ole kuigi suuri võimalusi. Ei, neid on palju. Vaatleme mõningaid.

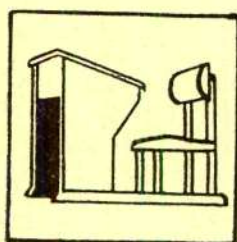
Sõnade ja lausete ladumine liikuva aabitsa tähtedest eeskuju järgi klassitahvilil asuval suurel alusel.

Lausete ja sõnade ladumine raamatu teksti järgi.

Lausete ja sõnade ladumine sõnade ja silpide tabelite järgi. Tahvli, tabelite või väljajagatavate kaardikeste teksti järgi sõnade ladumine, lünga täitmine puuduva tähega (*мы—ка, ми—ка, ст—л* jne.).

Toome klassi suure tabeli piltidega. Kui koolil seda veel ei ole, siis teeme ise. Nii

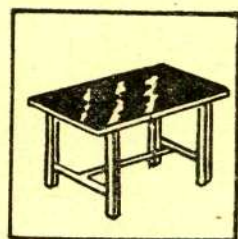
palju oskab joonistada iga õpetaja. Piltide või aplikatsioonide alla maalime osa tähti selle nimetusest.



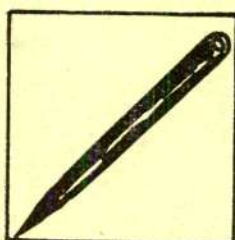
— ТА



— А



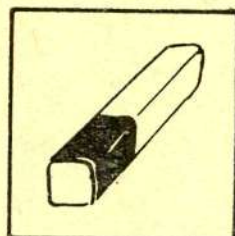
— А



— КА



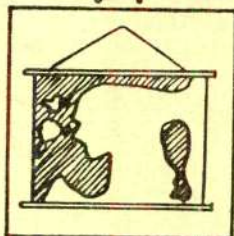
— ДАШ



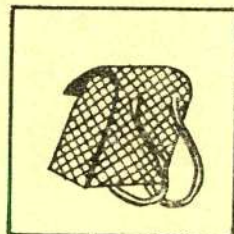
— А



— ГА



— ТА



— КА

Tabel või aplikatsioonid paigutatakse klassitahvlil vastavale alusele. Kui õpetajal on valmistatud kaardikesed aplikatsioonide või piltidega, siis jagatakse need välja igaile lauale.

Lastel on üpriski põnev liikuva piltsõnastikuga omaette töötada. Nad võivad laduda pildil kujutatud esemete nimetusi, pildil kujutatut tegevust või olekut väljendavaid sõnu: кукла *сигит*, полотенце *висит*, девочка *играет* jne.

Sobiv on koostada silbikaardikestest ka lihtsamaid sõnu.

Või laseme mängida doominot. Lastel on ees kaardikesed. Igal kaardikesel on pilt ja selle kõrval mõne teise asja nimetus trükitähtedega. Näiteks: kahvel (pilt), lamp (kirjutatud); vaas (pilt), teepakk (kirjutatud). Õpilane loeb kaardikeselt sõna, leiab vastava pildikesese ning katab sellega sõna. Töö kestab, kuni kõik kaardikesed on otsas.

Edasi. Üksikute sõnade tõlkimine eesti keelest vene keelde. Õpetaja kirjutab sõnad eesti keeles tahvlile, lapsed laovad need vene keeles liikuva aabitsa tähtedest.

Piltide väljalõikamine ja nende kleepimine piltsõnastikku teemade või liikide kaupa.

Piltide otsimine ja leidmine, mille nimetustes esineb teatud häälik.

Sõnade leidmine, mis lõpevad silpidega *-na* või *-ka* või algavad ühe või teise tähega.

Siingi on palju võimalusi.

Ühe-, kahe- ja kolmesilbiliste sõnade leidmine. (Seda võib teha ka suuliselt.)

Võimalusi on palju. Õpiku järgi (lk. 44—45) võib lasta koostada 6 küsimust sõnaga *кто?* (suuliselt); 6 lauset sõnaga *нечёт* (suuliselt, lk. 44—45).

Sõnade ja teksti iseseisev lugemine tabelist, samast silpide ja sõnade lugemine.

Pildile allkirja leidmine. Lastele jagatakse pildid ja trükitähtedega eraldi allkirjad. Iga pildi alla tuleb paigutada õige allkiri.

Iseseisvad mängud. Näiteks sõnade ja lausete mõistatamine, pilt-sõnale esimese tähe leidmine, loto- ja doominomäng. Vihikusse piltide joonistamine ning pildi allkirja kirjutamine (trükitähtedega).

Kõiki loetletud võimalusi saab lõputult varieerida. Õpetajal ei peaks neist puudu tulema.

Kolmandas klassis tuleb esialgu — ja ka pärastpoole, aabitsaperioodil — anda seda laadi iseseisvaid ülesandeid nagu eelmiseski klassis, kuid siin on vaja erilist tähelepanu pöörata lugemisele ja kirjutamisele. Juba esimestes tundides õpivad lapsed lugemist ja kirjutamist. Iseseisvaks tööks kolmandas klassis võib soovitada järgmisi mooduseid.

Käsitsi kirjutatud ja trükitud teksti lihtne ära kirjutamine.

Ära kirjutamine koos lünkade täitmisega tekstis. Tekstid kirjutab õpetaja varem tahvlile või riputab tahvlile plakati, tabeli. Tekst võib olla ka kaardikestel, mis õpilastele vahetult enne tööd kätte antakse. Iga uue töö korral laseb õpetaja klassi kirjutada esialgu kollektiivselt koos häälikute ja tähtede analüüsimisega, alles siis asuvad õpilased iseseisvalt tööle (muidu tehakse liiga palju vigu ja terve töö võib nurjuda).

Aabitsaperioodi teisel poolel, s. o. teisel õppeveerandil võib õpilastele anda juba mitmesugust loova iseloomuga iseseisvat tööd: etteütlus üksinda, mis seisneb selles, et õpilane loeb endamisi tähelepanelikult lause läbi, paneb siis raamatu kinni ja kirjutab lause mälu järgi vihikusse. Tumm etteütlus: õpilastele antakse pildid või aplikatsioonid, millele tuleb omalt poolt lisada mingi sõna (ase- või tegusõna). See sõna kirjutatakse koos pildi nimetusega vihikusse või lehekesele.

Võib anda õpilastele pildid (seinatabelil või individuaalsetel kaardikestel), mille järgi kirjutatakse lauseid ja koostatakse väikesi kirjandeid. Näiteks pildi juurde, mis kujutab majakest, kirjutavad õpilased: *Наш дом*. Pilt, mis kujutab mängukaru toolil istumas, saab järgmise teksti: *Тут стул. Мишка сидит на стуле*. Ühel pildil on mängukaru pallil seismas. Lapsed kirjutavad: *На картине мяч и Мишка. Мишка стоит. Он играет. Он прыгает*. Pildil on koolipink ja sellel koolikott. Lapsed kirjutavad: *Тут парта. На парте стоит сумка*.

Neid pildikesi võib kasutada ka hiljem, kui õpilaste sõnavara on suurem. Siis oskavad nad piltidest rohkem jutustada. Näiteks mis värvi asi on, kelle oma on nukk, pall või mängukaru. Võidakse kirjeldada pildile joonistatud maja: mitu akent on majal, mis värvi on seinad, katus, korsten; mis kasvab maja ees, taga, kõrval jne. jne.

Ka doominot saab kasutada kolmandas klassis. Nimisõnade asemel kirjutatakse kaardikestele ase-, tegu- ja omadussõnu, mis ühilduvad kaardikese pildi nimetusega (nimisõnaga).

Lapsi huvitab, kui nad saavad vene keele õppimisel kasutada tuntud pildikesi, nagu näiteks šokolaaditahvli etiketti, mis kujutab Punamütsikest metsas lilli korjamas. See pilt, mida lapsed nii armastavad, annab jutustamiseks ja kirjutamiseks rohkesti ainet. Toome siin paar näidet, mida lapsed on kirjutanud.

*Это лес. Тут растут деревья. Мама стоит и смотрит. Она видит цветы. Telne näide: Это Мама. У Маши корзина. Она идет и смотрит. Тут растут цветы.*

Kolmandas klassis võib ja on kasulik anda ülesandeid ka keeleõpetuse alalt:

1) Kirjuta sõna mitmuses ja koosta sellest lause.

Роза — розы. В саду растут розы.

Ваза — вазы . . . . .

Чашка — чашки . . . . .

2) Vasta küsimustele.

У кого барабан? У Рейна барабан.

У кого кукла? У Эвы кукла.

У кого горн? У Арво горн.

3) Что берет Мари?

Что дает Тармо?

Что кладет Инна?

4) Kirjuta laused sõnadega *стирает и моет*.

5) Kirjuta toidunõude nimetused ja koosta neist lauseid. *Тарелка, чашка. На столе чашка. В чашке чай и сахар. Тут тарелка. В тарелке суп.*

Niisuguseid ülesandeid võib koostada mitut moodi ja suurel hulgal. Kuid need tuleb ette valmistada. Ka siin peame silmas pidama, et enne õpetaksime lapsed töötama, ja alles siis, kui nad oskavad, anname analoogilisi ülesandeid iseseisvaks tööks.

Neljandas klassis kasutame õigekeelsusreeglite kinnistamise mõttes mitmesuguseid lühkharjutusi. Leida puuduv sõna, lõpetada või laiendada lause, koostada lauseid deformeeritud tekstist, tõlkida eesti keelest vene keelde jne.

Näiteks: leia tegusõnad lausetele:

Девочка . . . книгу. Что ты . . . ?

Пионер . . . флажок.

Lõpeta lause:

Мы собирали розы . . . . .

Моя работа лежит на столе. Я отвечаю урок.

Moodusta lauseid sõnaga *работа, урок*.

Veel võib lasta koostada lause kolmest-neljast antud sõnast, asendada ainsuse vorm mitmusega, kolmas pööre teisega, kirjutada lühike kirjand pildi järgi, sellest, mis õpilane teeb kodus, koolis jne. Siingi on võimalusi enam kui küll.

Õpikus (Учебник русского языка для IV класса. Э. Янверк.) on kõne arendamiseks palju harjutusi. Suuremat hulka neist on otstarbekas kasutada iseseisvaks tööks.

Ka õigekeelsuse harjutamiseks on tarvis anda iseseisvaid töid. Õpikus leidub vastavaid ülesandeid (nr. 185, 217, 372 jne.), kuid õpetaja peab nende hulka täiendama.

Lugemispalu saab hästi kasutada iseseisvaks tööks. Mida vanem klass, seda enam. Loetlegem näiteid: Lausetele küsimuste seadmine. Vastused õpikus trükitud või õpetaja koostatud, mõnikord ka õpilaste endi mõeldud küsimustele. Tegelaste lühike iseloomustus, nende välimuse kirjeldus jne. Sõnavaraga töötamise otstarbel sõnade rühmitamine teema või mõne muu tunnuse alusel ja neist lausete moodustamine, töö antonüümidega, lausete laiendamine jne. Kirjutada välja kõik sõnad, mis kuuluvad sõna *maja* juurde ja koostada neist lauseid. Siin on heaks abimeheks värvilised pildid, piltsõnastikud ja aplikatsioonid. Sõnade rühmitamine tunnuste või teema järgi kinnistab sõnavara, harjutab õpilast sõnadega ladusalt opereerima.

Või kirjuta vastupidise tähendusega sõna järgmistele sõnadele: *большой, слабый, черный, ночь, вечер, работа*.

Vasta küsimusele *kes mida teeb?* — Õpetaja, õpilane, kalur, lind, koer, kass jne.

Laienda lauseid: *Auto sõitis (milline? millal? kuhu? kuidas?). Õpilane luges (milline? millal? mida? kuidas?).*

Võib lasta antud eset kirjeldada. Näiteks laud. Milline see on, millest tehtud, kes tegi, milleks lauda kasutatakse jne. Nõrgemate õpilaste jaoks (ka kogu klassile) võib koostada vastava küsimustiku. Kui lapsed kõiki tööks vajalikke sõnu või sõnaühendeid



ei tunne või on need unustanud, siis kirjutame need sõnad eelnevalt tahvlile või kaardikestele. Selle kaudu kordavad lapsed varem õpitud ja õpivad juurde uusi.

Iseseisva töö korras harjuvad lapsed pikapeale ka kirjalikult ümber jutustama. Seda me peamegi taotlema.

Vene keele praktilist omandamist soodustab kirjand pildi järgi. Seda töövormi rakendame õpitu kinnistamise, õigete grammatiliste vormide ja sõnaühendite kasutamise, kinnistamise ning süvendamise eesmärgil. Nii on 4. klassi õpiku palades nr. 6, 7, 17 ja 19 juttu elust ja tööst kolhoosis. Pärast palade läbitöötamist teeme õpilastele ülesandeks kirjutada pildi järgi kirjand «Sügis kolhoosis». Lapsed võivad selle juures tekstist mitmesuguseid sõnaühendeid välja kirjutada, koostada neist uusi lauseid jne.

Et õpilased õpiksid teksti õigesti lugema, iga sõna ja ühendit tähele panema, on kasulik lasta neid vahete-vahel eesti keelest vene keelde tõlkida ja vastupidi. Siis ilmneb kohe, kui võrd tekst on arusaadav.

Iseseisva töö ajal laseme mõnikord pinginaabritel teineteisega vene keeles vestelda (küsimused ja vastused, mida võib ka üles kirjutada), mängida lotot, doominot ja teisi mänge. See toob vaheldust ja ergutab, sest nooremate laste tähelepanu on ju hajuv. Õpetaja arvestab siin laste eripärasusi, sest ta tunneb oma kasvandikke hästi.

Lõpuks meenutame, et kui õpetaja teab selgelt ja täpselt, mida ta igas üksikus tunnis taotleb, ja selle kõigiti ette valmistab, siis ei ole karta, et tund ei täida otstarvet. Ka liitklassiga töötades on võimalik edukalt vene keelt õpetada.

Üks võimsamaid tegureid, mis tagavad õpetamise edu, on õpetaja oskus äratada lastes huvi vene keele õppimise vastu ning seda pidevalt õhutada. Sidudes õppetööd õpilaste kasvatamisega kommunismi vaimus, rikastame laste sisemaailma, kutsume esile elamusi, mis omakorda materjali kinnistavad. Niisiis: laskem lapsi vaadelda, uurida, järeldusi teha, andkem nendele huvitavat tööd, siis toob õppimine rõõmu. Ärgem unustagem kasutada iga minutit ratsionaalselt.

**E**kslik oleks arvata, et kuna töölisnoorte koolis õpivad töötavad inimesed, siis langeb kasvatusküsimus hoopis ära. Ka siin on kasvatusel tähtis koht.

Töölisnoorte koolis on klassijuhataja seatud vastamisi kõigepealt õpilaste vanuseliste erinevustega ja õpilaste väga erinevate kasvatuslike mõjudega enne töölisnoorte kooli astumist. Suur vanusevahe ja see, et töölisnoorte kooli tulevad sageli need päevakoolide õpilased, kellega päevakool ei ole tahtnud vaeva näha (puudulik õppeedukus, halb käitumine), teeb töölisnoorte koolides kasvatus töö palju keerulisemaks kui päevases koolis.

Klassijuhataja ülesanded on sisuliselt peaaegu samad mis päevakooliski. Teostamisviisid aga on erinevad: 1) töö õpilastega koolis, 2) töö õpilastega väljaspool kooli, 3) töö õpilaste töökohtadega.

Asja komplitseerib see, et õpilased on

## Klassijuhataja töölisnoorte koolis

I. VESKIMÄGI,

Tartu 3. töölisnoorte keskkooli õpetaja

töötavad noored ja ajanappus raskendab mitmesuguste ürituste läbiviimist.

Käesolevaga esitan põhilisemad klassijuhataja töö vormid, mida piiratud aega arvestades on siiski võimalik kasutada:

1. Klassijuhatajatund.
2. Klassikoosolek.
3. Individuaalne vestlus.

4. Ülekoolilistest üritustest osavõtt kogu klassiga (olümpiaad, konverents, koolipeod).

5. Klassiõhtu.

6. Ühised kino, teatri ja muuseumi külastamised ning ekskursionid.

Võitluses õppeedukuse eest ja puudumiste vastu tuleb klassijuhatajal pidada kontakti asutustega ning külastada õpilaste kodusid.

Millega algab igal sügisel klassijuhataja töö?

Enne kooli algust koostab klassijuhataja oma klassi õpilaste nimestiku ja korrastab dokumentatsiooni (tunnistused, töökoha tõendid). Seega on juba enne esimest koolipäeva olemas ülevaade õpilaste vanuse, töökohtade ja õppeedukuse kohta. Klassijuhataja, kes jätkab tööd endise klassiga, tutvub uustulnukate kohta käivate andmetega ja koostab selle alusel klassi nimestiku.

#### KLASSIJUHATAJATUND

Esimeses klassijuhatajatunnis tutvume õpilastega. Edasi tutvustame õpilasi kooli üldiste korralduste ja nõuetega. Tuleb hankida ülevaade, kas vajalikud õpikud on olemas. Otsekohe on tarvis õpilastele südamele panna, et ka tööliskoorte kooli õpilasena tuleb iga päev õppetööst osa võtta. Normaalse õppetöö huvides on vaja, et töökohtades oleksid loodud soodsad tingimused (et tööajad ei segaks kooliskäimist).

Kasulik on kohe teatavaks teha nõue, et puudumise korral samal päeval sellest kooli teatataks, kui võimalik, siis telefoni teel.

Võib pärida ka, millised üritused õpilasi huvitaksid.

Esimeses klassijuhatajatunnis olen korraldanud kirjaliku ankeedi — õpilaste elulooliste andmete ja nende koduse olukorraga tutvumiseks.

Järgmised klassijuhatajatunnid toimuvad juba kindla plaani alusel. Kui õpilaste huvid on teada, tuleb ülekooliliste ürituste plaani alusel koostada klassijuhataja tööplaani.

Toon näite, millistest osadest võiks koostada klassijuhataja tööplaani: 1. Üldised ülesanded. 2. Õpilaste klassikollektiivi organiseerimine. 3. Võitlus hea õppeedukuse eest. 4. Osavõtt ülekoolilistest üritustest. 5. Klassiväline töö. 6. Koostöö asutuste ja kodudega.

Niisugune plaan kujutab endast kalendertööplaani. Peale selle on hea pidada veel klassijuhataja päevikut, mis sisaldaks andmeid iga õpilase kohta (nimi, sünniaasta, elukoht, töökoht, töökoha telefoni number) ja igapäevale ka 4—5 varulehekülge märkmete jaoks (asutuste, kodude külastamine jne.).

Tähtis koht on temaatilistel klassijuhatajatundidel. Tööliskoorte koolis on sügispoolaastal 2 klassijuhatajatundi kuus, kevadpoolaastal veelgi vähem. Seetõttu peavad klassijuhatajatunnis arutatavad küsimused olema aktuaalsed ning põhjalikult läbi kaalutud. Olen klassijuhatajatunni jaotanud kahte ossa:

1) poliitinformatsioon ehk temaatiline osa (Nõukogude riigi sise- ja välispoliitika küsimused, Keskkomitee pleenumite materjalidega tutvumine, käitumis-, kollektivismi jm. küsimused);

2) jooksvad küsimused (puudumine, õppeedukus jne.).

Poliitinformatsioonide ja temaatiliste klassijuhatajatundide ettevalmistamiseks olen õpilastele andnud ülesandeid. Ei ole mõtet ainult klassijuhatajal endal kõnelda.

Klassijuhatajatunde võib edukalt kasutada ka esteetiliseks kasvatuseks. Nii võime anda ülevaade kunstiajaloo mõningatest lõikudest, arutada ühiselt nähtud kino- ja teatrietendusi. Olen jaganud näpunäiteid ka ilukirjanduse lugemiseks ja üldse püüdnud suunata õpilaste kirjanduslikke huvisid.

#### KLASSIKOOSOLEK

Klassikoosolekuid organiseerib klassijuhataja koos klassi aktiiviga. Selleks olen kasutanud klassijuhatajatundi. Aktiivi valime 2—3 nädala möödumisel uue õppeaasta algusest, ja nimelt: klassiorganisator, tema abi, kooli õpilaskomitee liige ja kultuuriorganisator. Koosolekud kutsume

kokku vajaduse järgi, näiteks mõne õpilase halva õppeedukuse arutamiseks, põhjusteta puudumiste selgitamiseks jne.

Koosolekut tuleb ette valmistada. Seda juhatab klassiorganisaator. Koosolek kulgeb kindla päevakorra alusel, mis on õpilastele varem teatavaks tehtud. Kui koosolek on pühendatud õppeedukuse ja distsipliini arutamisele, võtavad sellest osa direktsoon ja aineõpetajad. Klassikoosolekuid võib korraldada ühe või mitme paralleelklassi ulatuses. Seesugused koosolekud on alati aidanud kollektiivi tugevdada.

### INDIVIDUAALNE VESTLUS

Töölisnoorte koolis, kus klassijuhataja-tunde on vähe, kuulub tähtis koht individuaalsele vestlusele. Vestluse eesmärgiks on õpilaste isiksuse tundmaõppimine kui ka päevaküsimuste arutlemine. Vestlus võib olla nii ettevalmistatud kui ka mitte. See ei pea aga kujunema «ülekuulamiseks», vaid sõbralikuks jutujamiseks, mida võib vabalt alustada kas kohtudes õpilasega kooliteel, bussis või mujal. Võib kasutada ka eluloolist küsimustikku, millele kõik õpilased kirjalikult vastavad.

Puudumise põhjustest rääkides annab õpilane aru, miks ta on puudunud. Nõrga edasijõudmise puhul tuleb uurida välja põhjused. Kõik see aitab õigeaegselt avastada õppetöö lünki.

Vestlus ning vaatlus aitavad selgitada üksikuid jooni õpilase karakteris, põhiliselt ent jääb õpilaste tundmaõppimine klassikollektiivis. Seetõttu peab töölisnoorte klassijuhataja tingimata külastama teisi oma klassi ainetunde.

Vastavalt kooli üldisele tööplaanile võtab iga klass osa kooli üritustest.

### ÜLEKOOLILISED ÜRITUSED

Suurematest ülekooolilistest üritustest mainigem teoreetilisi konverentse. Näiteks meie koolis on korraldatud konverentse teemal «Kommunistliku töö liikumine» (esinesid liikumisest osavõtjad õpilased, kuid oli esinejaid ka väljastpoolt kooli) ja «Rahvusvahelisest olukorrast».

Kolmanda õppeveerandi lõppu tähistasime isetegevuse olümpiaadiga.

Edasi koolipeod — nääripidu ja kevadpidu. Kõiki neid üritusi saab kasutada klassikollektiivi tugevdamiseks.

Olümpiaadiga on tihti peale raskusi, kuna leidub õpilasi, kellel ei ole otseselt midagi valmis esitamiseks, kuid kes tegeleksid meeleldi isetegevusega, kui klass ja klassijuhataja neid selleks innustaksid. Sageli aga minnakse kergema vastupanu teed ja lepitakse sellega, et klassis esinejaid ei ole ja nii jääbki mõni klass ainult pealtvaataja ossa. Olümpiaadi ettevalmistamine mõjub tervele klassikollektiivile tiivustavalt ja isetegevuses esikohale tulnud klassid on tavaliselt ka õppetöös parimate hulgas.

Koolipeod on enamasti sellised sündmused, kuhu õpilased alati meelsasti tulevad. Ka peol pidagu klassijuhataja oma klassi õpilasi tähelepanelikult silmas — siingi on võimalik neid tundma õppida.

### KLASSIÕHTUD

Klassiõhtu pidamise initsiatiiv tulgu alati õpilastelt enestelt. Klass valmistagu seda ise ette, klassijuhataja abistagu ainult nõuga. Klassiõhtut võib sisustada isetegevus + seltskondlikud mängud ja tants või kohvilaud + isetegevus, viktoriin, seltskondlikud mängud ja tants. Klassiõhtu korraldab üks klass või paralleelklassid ühiselt. Õhtu eest vastutab klassijuhataja. Osa võtma palutakse ka aineõpetajad. Olen märganud, et klassiõhtu ettevalmistamine haarab õpilasi küllalt pikaks perioodiks ning osavõtt koolitööst on sel ajal peaaegu 100%-line. Õppeedukus isegi tõuseb. Selle tõttu ongi vajalik, et klassil oleks peale õppetöö ikka midagi plaanis või teoksil.

### TEATRI, KINO JA MUUSEUMI ÜHISKÜLASTUSED JA EKSKURSIOONID

Kõiki ettevõtmisi tuleb planeerida eegsasti. Teatri ühiskülastust olen valmistanud ette umbes kuu aega, et valitud etendus satuks sobivale päevale, et kõik soovijad saaksid piletid jne. Kinokülastuste organiseerimiseks piisab paarist päevast, muu-

seumi külastuseks umbes nädalast. Mõnepäevast ekskursiooni aga tuleb hakata ette valmistama II poolaastast (raha kogumine, vabade päevade muretsemine, õõbimiskoh-tade hankimine jm.).

Teatri ja kino ühiskülastusele järgne-gu alati arutelu. Vahel ei ole mõnda filmi võimalik ühiselt vaadata. Õpilased vaata-vad filmi eraldi, pärast aga arutame klassis ühiselt. Nii toimis ma Leedu filmi «Sam-mud öös» puhul. Film oli jätnud õpilas-tele sügava mulje. Olin arutelule kaasa võtnud brošüüri, milles oli lähemalt juttu surnalaagrist Fort nr. 9 ja põgenenute edasisest saatusest.

Väga tähtis<sup>1</sup> ja palju aega nõudev koht klassijuhataja töös on võitlusel puudumiste ja koolist väljalangemise vastu. Selleks peab klassijuhataja looma **kontakti õpi-laste töökohtadega ja kodudega**. Tähtsam on muidugi kontakt asutustega.

Olen määranud eesrindlikumaid õpilasi nõrgemate šeffideks. Õppetöös on tublimad küll nõrgemaid abistanud, kuid puudu-miste likvideerimiseks õpilaste abist ei piisa.

Iga veerandi lõpul saadab klassijuhataja asutustesse kirjalikud teated puudulikult edasijõudvate ja eesrindlike õpilaste kohta. (Muidugi oleks hea saata andmed kõigi kohta, kuid see võtaks liiga palju aega.)

Nende kirjade alusel korraldavad töökohtade haridusala kaastöökomisjonid või komsomoliorganisatsioonid koosolekuid, kus arutatakse mitteedasijõudmist. Tihti kutsutakse ka klassijuhataja sellest koos-olekust osa võtma. Oma seltsimeeste ees halvast õppimisest aru anda ei ole kuigi mugav.

Kontakti asutustega ei pea üksnes klassi-juhatajad, vaid seda püütakse teha kogu kooli ulatuses. Selleks oleme korraldanud lahtiste uste päevi. Ajalehes ilmub vastav teade; kool on lasknud trükkida ka kut-sed. Õpetajad viivad kutsed isiklikult kohale. Nimelt on suuremad ettevõtted määratud õpetajatele šeflusalusteks asutus-teks (naha- ja jalatsikombinaat, kammi-vabrik, õllevabrik jt.). Õpetajatel on ole-mas nimekiri asutuses töötavate õpilaste kohta ja nad informeerivad šeflusaluseid

asutusi õppetöö osas pidevalt, nii et alati pole klassijuhatajal endal tarviski igal pool käia (väiksemate asutustega tuleb nagunii isiklikult kontaktis olla). Lahtiste uste päeval tulevad kooli ettevõtete esin-dajad (tavaliselt haridusala kaastöökomis-joni liikmed, komsomoli sekretär, ameti-ühingu aktivistid), kes tutvuvad õppetööga, külastavad klasse, kus õpivad nende töö-tajad ja saavad informatsiooni asjaomaste õpinguist.

Tihti käivad õpetajad šeflusalustes ette-võtetes ka esinemas, propageerides edasi-õppimise võimalust töölisnoorte koolis.

Paljud asutused peavad ise kooliga kon-takti ja kontrollivad regulaarselt õppivate töötajate edasijõudmist (teeninduskombi-naat «Edu», põllutöömasinate tehas «Võit», naha- ja jalatsikombinaat jt.). Asutused tulevad enamasti oma õppivaile töötajaile vastu — õpilased saavad suvepuhkuse õppetööst vabal ajal, ettenähtud vaba päeva nädalas, palgata puhkust jne.; pare-maid õpilasi isegi premeeritakse («Edu»).

Leidub aga ka ettevõtteid, kus ei pühen-data õppijaile küllalt tähelepanu. Näiteks õpilane N. pidi lahkuma töölt Tartu kau-bandusvalitsuses, et kooli lõpetada, kuna ettevõtte ei võimaldanud seadusega ettenäh-tud vaba päeva nädalas. Samuti takistasid õpilase U. tööajad normaalset osavõttu koolitööst.

Seega näeme, et kontakt asutustega ja võitlus puudumiste vastu on laialdane ja väga aeganõudev tööloik klassijuhataja kohustustes.

Õpilaste kodude külastamine. Kodude külastamisel, võrreldes asutustega, on teisejärguline koht. Olen põhiliselt silmas pidanud neid kodusid, kus elatakse vane-mate juures, kuna sellest on kasu. Vane-matega kõneldes saab nii mõnigi põhjus selgeks ja vanemad toetavad kooli nõud-misi. Näiteks õpilane K. puudus koolist nädal aega. Kodus selgus, et vanemad seda ei teadnudki.

Klassijuhatajal peab alati olema klassi õppeedukusest ülevaade. Selleks olgu klassijuhatajal käepärane hinnetatabel. Halvasti edasijõudjatele annavad konsul-tatsioonid aineõpetajad (või praktikandid).

Peale tööplaanid, klassijuhataja päeviku

ja hinnetetabeli on töölisnoorte kooli klassijuhatajal tavaliselt päeviku vahel puudumiste vihik. Koolipäeva kestel on see vihik klassiorganisaatori või tema abi käes, kes märgib lahtrisse iga tunni puudujad ja esitab siis aineõpetajalle.

Puudumiste vihik annab puudujatest selge ning kiire ülevaate, kuna klassipäevikust iga aine juurest puudujate otsimine võtaks palju aega. Puudumiste vihik ja hinnetetabel olgu klassijuhatajal õpilaste töökohtadesse minnes kaasas.

Klassijuhataja peab aitama õpilastel paremini aega jaotada. Olen lasknud klassis eesrindlikumail õpilastel kõnelda oma päevarežiimist ja sellest, kuidas nad saavutavad õpingutes häid tulemusi.

Töölisnoorte kooli klassijuhataja peab õpilasi kohtlema kui täiskasvanuid, suhtuma nendesse austavalt.

Klassijuhataja töö töölisnoorte koolis on raske ning keeruline ja nõuab igalt õpetajalt oma pedagoogimeisterlikkuse väsimatut tõstmist.

Viiimase paari aasta jooksul on pedagoogilises ajakirjanduses eriti elavalt sõna võetud algõpetuse kohta. Suurt tähelepanu on seejuures pühendatud matemaatika õpetamisele algklassides. Ajalehtedes ja ajakirjades on analüüsitud praegu kehtivate programmide puudusi, on tehtud ettepanekuid ning näidatud uusi teid, mis peaksid tagama kindlaimad teadmisi ning panema vajaliku aluse edasiseks tööks vanemates klassides.

Praegu algklassides kasutusel olevatele programmidele heidetakse ette, et need ei vasta enam elu nõuetele ega ka psühholoogia ja loogika uusimatele seisukohtadele. Praegused 1.—4. klassi programmid kujunesid välja 50—60 aastat tagasi, kui neljaklassiline kool moodustas omaette lõpetatud kontsentri, olles ainsaks kättesaadavaks kooliastmeks enamikule noortest. Arusaadavalt andis selline programm esmaajoones kitsalt praktilise iseloomuga ülesannete lahendamise oskuse.

Algõpetuse tähendus praegu on põhjalikult muutunud. Algklassid on vaid eelastmeks järgnevale haridusteele. Vastavalt sellele peetakse nüüd tarvilikuks algõpetus põhjalikult ümber korraldada esimesest klassist alates.

Üheks suuremate muudatuste propageerijaks algklasside matemaatika programmis on V. Davõdov. Tema juhitud katsetusi alustati juba mõned aastad tagasi. Katsetatava programmi järgi alustati 1. klassis tööd suuruste võrdlemisega, tähtede abil kirjutatud võrduste ja võrratuste vaatlemisega, nende mõningate omaduste tundmaõppimise ja rakedamisega. Arvuga tutvumiseni jõuti alles esimese õppeaasta lõpupoole.

2. klassis õpiti juba ühe tundmatuga esimese astme võrrandite koostamist ja lahendamist, tutvuti «aritmeetika seadustega», omandati arvutamisoskus arvudega tuhande piiris.

3. klassis koostati ja lahendati kahe tundmatuga võrrandeid, omandati suurte arvudega arvutamise tehnika. 4. klassis võeti läbi võrded, harilikud ja kümnendmurrud, protsendid.

V. Davõdovi katsetuste juures paistab silma see, et aritmeetikat tahetakse kokku

## Algklasside matemaatika õpetamise probleeme

A. LINTS

suruda, hoopis lühema ajaga läbi võtta täisarvud, harilikud ja kümnendmurrud, protsendid ja võrded. Vabanevat aega kasutatakse matemaatika teiste osade tugevdamiseks, esmajoones aga algebra jaoks.

Selleks soovitataksegi matemaatika õpetamist esimeses klassis alustada mitte aritmeetikaga, vaid algebra elementidega, mitte naturaalarvude tundmaõppimisega, vaid suuruste võrdlemisega, õpilastele tähelise sümbolika tutvustamisega jne. Ülesannete lahendamisel soovitatakse aritmeetika asemel rakendada algebrat, mis katsetajate arvates olevat lastele lihtsam ja kergem.

Aritmeetika õpetamine peab andma mitte ainult teadmisi ja vilumusi, vaid aitama kaasa ka laste matemaatilise mõtlemise arendamisele. Kas aga seda saab paremini teha V. Davõdovi soovitatud meetodil? Aritmeetika pakub abstraktse mõtlemise arendamiseks hoopis suuremaid võimalusi, kui neid seni on kasutatud. Kas lastele tutvustada algebraalset sümbolikat, võrduse ja võrratuse omadusi, kas tekstülesannete lahendamisel rakendada mõningal määral ka algebraalset meetodit, seda on tarvis pikemaajaliste katsetuste kaudu hoolikalt kontrollida.

A. Ptšolko, kes palju aastaid on tegeelnud algkooli matemaatika küsimustega, rõhutab, et pidades võimalikuks aritmeetika algkursuses mõningate algebra elementide kasutamist ja ülesannete lahendamisel algebraalsete meetodite piiride laiendamist, peavad siiski esikohal püsima küsimused, mis on seotud arvudega, aritmeetiliste tehete ja nende omaduste tundmaõppimisega, arvutamislilumuste kujundamisega.

Tekstülesannete lahendamisel algklassides on aritmeetilisel meetodil juhtiv koht, kuna enamik sealset ülesandeid on sellised, mille puhul pole mingit vajadust kasutada algebraalset meetodit.

Aritmeetiline meetod paneb aluse ülesannete algebraalisele lahendamisele. Arusaadavalt on aga mõttetu keerulisi ülesandeid lahendada aritmeetiliselt, nagu seda senini tehakse.

Algebra varajase rakendamise mõistlikkust on vaja pikema aja vältel ja põhjalikumalt kontrollida. Alles siis on võimalik öelda, mis selles on kasutoovat, mis vääraks rakendamist. Samal ajal on tarvis igati täiustada matemaatika õpetamist praegu kehtivate programmide raamides, parandada õpetamise meetodeid ja töö organiseerimist.

On neid (L. Zaňkov jt.), kelle arvates algklassides on võimalik materjali läbi võtta hoopis kiiremas tempos, kusjuures õppeaineid käsitletak pealegi senisest palju põhjalikumalt. Asjatuks ajaraiskamiseks peavad nad ka liigseid kontsentreid ja õpetamise propedeutilist iseloomu algklassides.

Nende seisukohtadega pole nõus L. Skatkin, kes märgib, et ei saa ega tule õpilastele algklassides anda teadmisi selle sõna täies mõttes, lõplikul kujul, ilma et kord saadud teadmisi oleks vaja hiljem täiendada. Otse ümberpöörduvalt: korduv tagasitulek läbivõetu juurde on tingimata oluline lastele üha täielikumate ja sügavamate teadmiste andmise huvides. Suur vene matemaatik N. Lobatševski ütles, et **õpetamiskunst seisnebki mõistete järkjärgulises andmises.**

Algõpetuses tuleb õpilastele anda teatud algmõisted, mis on neile kergesti arusaadavad. Hiljem arendatakse neid mõisteid edasi vastavalt õpilaste arusaamise kasvule. Näiteks omandavad õpilased 1. klassis naturaalarvude liitmise tehte ning õpivad tundma selle mõningaid omadusi. Lapsel tuleb aga läbi käia pikk arenemistee, enne kui ta on võimeline omandama liitmistehte teadusliku definitsiooni.

Ei saa kuidagi nõustuda seisukohtadega, et algkoolis käsitletava materjali peab andma lõplikul kujul, et ei tohi olla «propedeutikat», materjali «esialgset», «episoodilist» käsitlemist, märgib L. Skatkin.

Õppematerjali kontsentriiline paigutus algklasside kursuses on möödapääsmatu. Millised need kontsentrid aga olema peavad, selle kohta tuleb oma sõna ütelda pedagoogikal.

Üsna sageli väljendatakse mõtet, et ainult õpetamise meetodite täiustamisega pole või-

malik tõsta matemaatika õpetamist algklassides nõutavale kõrgusele. Selleks tuleb mõningal määral muuta ka õpetuse sisu, s. t. programmi. Programmidest tuleb välja jätta kõik vähem oluline ja juurde võtta uusi küsimusi, mis aitaksid kaasa õpilaste matemaatilisele arengule.

Uhe sellise katseprogrammi töötasid välja Pedagoogika Akadeemia algõpetuse sektori töötajad S. Jazõkov, M. Moro ja A. Ptõolko. Tööst ja selle kontrollimisest võtab osa ka psühholoog N. Mentšinskaja. Programmi koostamisel lähtuti seisukohast, et matemaatika õpetamist tuleb alustada ikkagi arvu ja aritmeetiliste tehete mõistete kujundamisest. See võimaldab algusest peale siduda matemaatika õpetamist eluga.

Katsetamisel võeti alates 1. klassist järk-järgult kasutusele ka mõningaid algebra elemente. Tähelise sümbolika tarvituselevõtmisega seejuures ei kiirustatud.

1. klassis algas töö arvu mõiste ja aritmeetiliste tehete mõiste kujundamisega praktilise tegevuse alusel. Nagu praeguse programmi järgigi, tutvuti esiteks arvudega, liitmise ja lahutamise esimese kümne piires. Võeti kasutusele mõisted *suurem, väiksem, võrdne* ja vastavad märgid.

Rööbiti arvu tekkimisega esemete loendamise tulemusena tutvusid lapsed arvu tekkimisega ka mõõtmise tulemusena. Vaadeldi sirget ja sirglõiku, harjutati lõikude mõõtmist sentimeetrilise jaotusega joonlaua abil.

Didaktilise materjalina kasutati paberist väljalõigatud ringe, ruute, risküüikuid ja kolmnurki.

Liitmise ja lahutamise õppimisel 10 piires võeti tarvitusele tehete komponentide nimetused, summa vahetuvuse seadus, mida edaspidi kasutati arvutamise hõlbustamiseks. Juba lihtsamate ülesannete lahendamisel tutvustati lapsi otsitava arvu tähistamisega  $x$  abil.

Tutvumine numeratsiooniga 20 piires seoti detsimeetri kasutamise ja detsimeetri ja sentimeetri vahekorra selgitamiseks tehti rohkesti harjutusi. Need harjutused andsid head materjali vaadeldavate arvude, liitmise ja lahutamise mitmesuguste juhtude illustreerimiseks.

Seoses lõikude joonestamise, mõõtmise, liitmise ja lahutamise harjutati ka ruudu ja risküüliku külgede pikkuse mõõtmist. Selliseid harjutusi sooritades saavad õpilastele selgeks ka nende kujundite mõningad omadused.

Geomeetrilise materjali õppimisega laienes ühtlasi tekstülesannete ring. Esmakordselt tutvusid õpilased siin ka liitülesannetega.

Korrutamise õppimisel 20 piires asetati peaarõhk selle mõttest, korrutamise seosest liitmise arusaamisele.

Ruutude loendamise alusel, milledeks on jaotatud riskülik, tutvuti korrutamise vahetuvuse seadusega. Edaspidi rakendati seda korrutamise lihtsustamiseks.

Jagamist vaadeldi korrutamise pöördtehtena.

Viimaseks teemaks esimesel õppeaastal oli numeratsioon ja neli tehet täiskümnetega 100 piires. Need küsimused seoti tihedalt uue mõõtühiku — meetri — rakendamisega.

Märgitud põhiteemade kõrval tutvustati õpilasi 1. klassis kaalu ja mahu mõõtmisega (kilogramm, liiter), aja määramisega kella järgi  $\frac{1}{4}$ -tunnilise täpsusega.

Kogu õppeaasta jooksul harjutati süstemaatilisel peastarvutamisel.

2. klassis võeti õppeaasta algul läbi kõik liitmise ja lahutamise juhud 100 piires. Et nende tehete sooritamise printsiibid on õpilastele enamasti tuttavad, siis pöörati selle teema käsitlemisel rohkem tähelepanu tekstülesannete lahendamisele. Konkreetse arvulise materjaliga lihtülesannetelt mindi samm-sammult üle arvudeta ülesannete lahendamisele (näiteks: Millise tehete abil leiame kahel riivilil olevate raamatute arvu, kui on teada, mitu raamatut on ühel, mitu teisel riivilil?), seejärel aga täheliste andmetega ülesannete lahendamisele.

Edasi. Tuginedes suurele hulgale vastavate harjutuste lahendamisele ( $x + 3 = 8$ ,  $x - 2 = 5$  jne.), selgitati komponentidevahelist seost liitmisel ja lahutamisel, sõnastati reeglid otsitava liidetava, vähendatava jne. leidmiseks.

Lihtülesannete kõrval jätkati ka arvuliste andmetega liitülesannete lahendamist. Nagu 1. klassis, vaadeldi rööbiti võrdustega ka lihtsamaid võrratusi.

Järgmine suurem teema oli «Tabeliline korrutamine ja jagamine». Tehteid õpiti koos. Tunduvalt lihtsustati kogu teema käsitlust. Tabeli koostamisel ja õppimisel tugineti korrutamise vahetuvuse seadusele, mis oli õpilastele tuttav juba 1. klassist. Korrutamistabelit tarvitati ka jagamisülesannete lahendamiseks. Säärane teemakäsitus aitas säästa aega.

Lihtülesannete kõrval lahendati mitmesuguseid liitülesandeid. Sõltuvalt klassi ettevalmistuse tasemest kasutati mõnedel juhtudel liitülesannete lahendamisel ka tähestikümboolikat. Eriti kasulikuks osutus see risküliku pindala ja übermöödu ülesannete lahendamisel.

2. klassis oli viimaseks teemaks numeratsioon ja neli tehet täissadadega ning -kümnetega 1000 piiris. See teema on väga oluline suurte arvude numeratsiooni õppimise ettevalmistamiseks 3. klassis. Seoses selle teemaga võeti käibele ka uued mõõtühikud: km — m, kg — g. Tutvuti arvelauaga.

2. klassis laiendati teadmisi ajamõõtude osas, õpiti kella järgi aega määrama, lahendati ülesandeid sündmuse kestuse, alguse ja lõpu määramiseks (ööpäeva piires minutilise, kuu piires ööpäevase täpsusega).

3. klassis alustati tööd suurte arvude numeratsiooniga, üldistati varem kümnendsüsteemi kohta omandatud teadmised, vaadeldi järke ja klasse. Võrdluseks jälgiti rooma numbraid ning nende abil tähistatavaid arve kuni XX-ni. Koostati mõõtude tabelid. Seoses mõõtude õppimisega tehti praktilisi mõõtmisharjutusi ja mõõtmisi maastikul.

Seejärel pühendati mõned tunnid teadmiste süstematiseerimisele võrduse, võrratuste ja võrrandite kohta, millele järgnes mitmekohaliste arvude liitmine ja lahutamine kirjalikult.

Liitmise ja lahutamise õppimise kõrval jätkati tööd võrrandite ja võrratuste lahendamiseks. Komponentidevahelise sõltuvuse alusel lahendati võrrandeid:  $x + 16 = 34$ ,  $x + 17 + 10 = 63$  jne.

Rööbiti aritmeetilise materjaliga tehti pidevalt ka geomeetrilise sisuga harjutusi.

Analoogiliselt käsitleti mitmekohaliste arvude korrutamist ja jagamist.

Märgitud küsimuste kõrval vaadeldi iga teema puhul ka tehete seadusi (nende üles tähendamiseiga tähtede abil), selgitati tehete tulemuse muutumist ühe komponendi muutumisel.

Kogu õppeaasta jooksul lahendati rohkesti tekstülesandeid. Samuti tehti vastavaid harjutusi õpilaste ruumilise kujutluse arendamiseks. Lapsed tutvusid kuubi, risttahuka, kera ja silindriga, õppisid neid eraldama, leidma nende taolisi esemeid enda ümbrusest. Tutvuti ringjoone, raadiuse ja keskpunkti mõistega, õpiti joonestama antud raadiusega ringjooni.

Erilist tähelepanu pöörati diagrammide joonestamisele.

Geomeetrilise materjali najal tutvuti murru tekkimisega, õpiti võrdlema nende suurst, lahendama ülesandeid antud ühe osa leidmiseks arvust.

Katsetamist alustati 1962/63. õppeaastal. Sellest kokkuvõtteid tehes märgivad N. Mentšinskaja ja M. Moro, et õpilased on läbivõetud materjali hästi omandanud. Katsetusi ei peeta aga veel lõpetatuks: need jätkuvad koostöös õpetajatega.

On huvitav märkida, et terve hulk probleeme, mida selle programmi järgi katsetatakse, on Eesti NSV koolide algklassides juba aastaid rakendamist leidnud, seda eriti meetoodilise käsitluse osas. Mainigem sellistena liitmise läbivõtmist koos lahutamiseiga, korrutamise ja jagamise õpetamist, kommutatiivsuse rakendamist arvutamise hõlbustamiseks, meetermõõdustiku laialdast rakendamist didaktilistel eesmärkidel, geomeetrilise materjaliga tutvustamist alates 1. klassist jne.

Selle kõrval on aga katseprogrammis arvukalt küsimusi, mis praegustest programmidest puuduvad. Olulisemaiks neist on algebra elementide rakendamine alates 1. klassist, võrratused, võrrandite lahendamine jne.



Kas ja kuivõrd nende varajane kasutuselevõtt ennast õigustab, seda näitavad edasised katsetused. Juba praeguste programmide hoopis lihtsama materjali omandamisega on paljudel õpilastel raskusi, mille tõenduseks on puudulikud hinded, seda eriti 3. ja 4. klassis. Kas see põhimaterjal, nn. raudvara muutub õpilastele arusaadavamaks, kui võtame programmi juurde hoopis raskemaid probleeme? Kas algebra elementide varajane rakedamine on selleks imerohuks, mis aitab parandada õpilaste matemaatikaalast ettevalmistust? Need on küsimused, millele saavad vastuse anda ainult pikema aja jooksul laialdasemalt toimepandud katsetused.

Praegu kehtib meie algklassides senine program. Käesolevaks õppeaastaks selles sisulisi muudatusi ei tehtud.

Kehtiv matemaatika program aga ei tee tõkkeid selleks, et õpetajad täiustaksid õpilastele antavaid teadmisi, kui selleks on eeldusi ja võimalusi. Ühe või teise teema käsitlemisel võiks katseks kasutada täiendavat materjali, kui see aitab kaasa programmi paremale omandamisele ja kiirendab õpilaste matemaatilist arenemist.

Uusi teemasid seejuures programmi ei võeta, üksnes töö iga teema juures toimub süvendatult, lastele võimalikult arusaadavate üldistustega. Eesrindlikud õpetajad võiksid seda proovida.

Matemaatika õpetamisel tuleb süvendada kasvatustööd, kusjuures peab silmas pidama, et õpilasi ei kasvata mitte üksikud «momendid», vaid õppematerjali sisu, õpetamise meetodid ja õppeprotsessi organiseerimine.

On vaja tugevdada matemaatika õpetamise sidet eluga, tööga. Selleks annavad suurepärase võimaluse arvud ümbritsevast elust, mis iseloomustavad täiskasvanute ja laste tööd, laste osavõttu ühiskondlikult kasulikust tegevusest. Seda materjali kasutatagu pidevalt; peale selle tehtagu praktilisi töid, kus õpilased saaksid oma teoreetilisi teadmisi rakendada.

Eriline koht kindlate teadmiste talletamisel kuulub süstemaatilisele kordamisele.

#### KIRJANDUS

1. В. Давыдов, Опыт введения элементов алгебры в начальной школе. «Советская педагогика» nr. 8, 1962.
2. А. Пчёлко, Актуальные вопросы преподавания арифметики. «Начальная школа» nr. 3, 1963.
3. Л. Занков, Проблемы начального обучения. «Советская педагогика» nr. 11, 1963.
4. Л. Скяткин, Задачи и содержание начального обучения. «Советская педагогика» nr. 8, 1964.
5. Н. Менчинская, М. Моро, Об изменении содержания начального курса математики. «Начальная школа» nr. 9, 1964.

## Matemaatikaülesannete lahendamise võistlus

Ülesanne nr. 3. Ringjoone antud punktist M tõmmata ainult joonlaua abil diametritele AB ristlõik.

Ülesanne nr. 4. Tõestada, et positiivsete reaalarvude a ja b puhul

$$a + b \geq 2a^{\frac{b}{a+b}} b^{\frac{a}{a+b}}$$

# M. J. LERMONTovi LOOMING TÄNAPÄEVA KOOLIS\*

E. VAARI

## 3. ROMAANI «MEIE AJA KANGELANE» KÄSITLUS 11. KLASSIS

*Meie Aja Kangelane, mu armulised härrad, on tõepoolest portree, kuid mitte ühest inimesest: see on portree, mis on koostatud kogu meie sugupõlve pahedest nende täies arengus.*

*(«Meie aja kangelane».)*

Romaan «Meie aja kangelane» on Lermontovi loomingu tippsaavutuseks, mis valmis 1840. a., seega mitte palju enne autori traagilist hukkumist. Teose mõistmiseni küünivad õpilased tõepoolest alles viimases klassis, sest alles 18-aastasena on noortel piisavalt kirjanduslikke eelteadmisi ja teatud hulgal elukogemusi. Romaani käsitlemiseks on tarvis teha aegsasti eeltööd sel teel, et antakse kindel tähtaeg lugemise lõpetamiseks ja eelnevateks kohustuslikeks ülesanneteks. Neid võib anda järgnevalt: 1) järjestada romaani peatükid kronoloogiliselt ja koostada vabas vormis skeem kogu romaani tegevusaja kohta; 2) joonestada Kaukaasia kaart, millel märkida romaani tegevuskohad; 3) rühmitada tegelased nende sotsiaalse päritolu järgi; 4) märkida teoses leheküljed, milles leidub romantilisi looduskirjeldusi; 5) kirjutada välja Petšorini välimust ja iseloomu kirjeldavaid kohti; 6) koostada 3-leheküljeline kirjand teemal «Kõrgema seltskonna elu Pjatigorskis». Sellised eelnevad ülesanded sunnivad õpilasi lugema tähelepanelikult, võimaldavad hiljem aktiivset arutlust ning on ühtlasi materjaliks, millest õpilased kujundavad oma arvamusi ja hinnanguid.

Et romaani analüüsimiseks on aega üksnes kolm tundi, siis saab käsitleda pelgalt üksikuid teemasid ja probleeme vastavalt õpetaja äranägemisele.

**I tund.** M. Lermontovi luuleloomingu põhiteemade kordamine. Romaani kompositsioon ja teema.

**II tund.** Romaani tegelased. Petšorin.

**III tund.** Teiste tegelaste iseloomustamine. Romaani idee ja tähtsus.

Romaani «Meie aja kangelane» käsitlemisele peab eelnema üheksandas klassis õpitu tähtsaimate momentide meeldetuletamine: Lermontovi eluaastad, luule põhiteemad, tunded ja meeleolud. Seejärel on kasulik peatuda sellistel luuletustel, mis aitavad mõista romaani või mille meeleolusid selles leidub, näit. «Pistoda», «Ei, ära naerata», «Nii tihti pidudel», «Head aega, pesemata Venes». Tingimata nõuab kordamist luuletus «Mõtisklus», mille motiiv toleaeagse sugupõlve eesmärgitust elust leiab väljaarendamist romaanis Petšorini näol. Oma kohal on ka Kaukaasia-teemalised luuletused «Vaidlus», «Kasakaema hällilaul», «Jooksik», «Tereki annid» jt., mis loovad romaanile omase eksootilis-romantilise

\* Lõpp. Algus «Nõukogude Koolis» nr. 10, 1964.

värvingu. Missuguseid võtteid õpetaja kasutab, oleneb muidugi temast endast, klassist, ajast, meeleolust jt. teguritest. Igatahes on tarvis, et Lermontovi luule ja proosa seotatus saaks kõigile mõistetavaks.

Pärast sissejuhatust tuleb õpetajal jutustada pikemalt romaani saamisloost. Sellest peaks selguma Lermontovi ettevalmistatus pikemaks teoseks (poemid, näidend «Maske-raad»), pidev töö lõunas pagenduse ajal, novellide ilmumine üksikult ning lõpuks kogu romaani valmimine 1840. a. Lühidalt saab jutustada ka teose ainestikust. Seejärel arutletakse ühiselt läbi romaani kompositsioon, milleks õpilased on teinud eeltööd lugemise ajal. Kui üksikasjad on selgeks saanud, võib joonistada parima graafiku teose tegevus-aja kohta tahvlile ja sealt kanda vihikuisse. Lõpuks selgitatagu veel, miks autor on novellid järjestanud mittekronoloogiliselt ja püüda leida kirjandusest veelgi näiteid ebatavalise kompositsiooni kohta. Kui tegevusaeg on täpselt kindlaks määratud, fikseeritakse ka tegevuskohad, millest õpilastel on taas olemas andmed kaardi näol. Ühiselt korratakse, kus toimub iga novelli tegevus, seejärel fikseeritakse õpilaste poolt teose teema ja kirjutatakse parim sõnastus vihikuisse. Seejärel võetakse arutlusele eessõna ning püütakse leida materjali teema kohta. On hea, kui suudetakse arendada vestlust sügavuti Lermontovi-aegsest sugupõlvest.

Kodune ülesanne peab aitama ette valmistada järgnevat tundi; selleks peavad õpilased: 1) valmistuma tegelasarühmade iseloomustamiseks, 2) meenutama täpselt romaani sisu, 3) koguma kokku kõik andmed Petšorini välimuse ja iseloomu kohta; 4) valmistuma Petšorini süüdistamiseks või kaitsmiseks avalikus vaidluses.

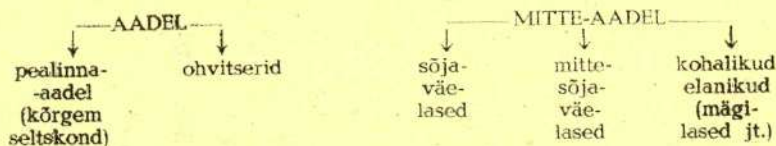
Esimese tunni käik on kokkuvõtlikult järgmine:

- 1) Lermontovi luule põhiteemade kordamine;
- 2) romaani saamisloogu;
- 3) romaani kompositsioon ja teema;
- 4) kodune ülesanne.

## II TUND

Teist tundi võib alustada lühikese frontaalse küsitlusega Lermontovi luule põhiteemadest, «Meie aja kangelase» kompositsioonist ja teemast. Unustada ei tohi ka koduste ülesannete kontrolli, sest viimasest oleneb, kuidas romaani tegelasi käsitleda. Ei ole ülearune parimaid koduste ülesannete täitjaid nimetada ja nende tööd hinnata.

Uue aine käsitlemisele tulebki minna koduste ülesannete kontrollimiselt. Õpilastel on romaani tegelased rühmitatud vastavalt nende sotsiaalsele päritolule. Skemaatiliselt on liigitus järgmine:



Umbes sellise skeemi võiks ka vihikuisse joonistada, kusjuures õpilased nimetavad igast rühmast nimeliselt tegelasi ja iseloomustavad üldjoontes pealinna-aadlit, lihtsaid sõjaväelasi, mägilasi jne. Selliselt üldiselt iseloomustamiselt on hea üle minna Petšorini kui romaani peategelase käsitlemisele. Kodus ettevalmistatud materjali saab siingi arutluses kasutada. Kõike järgnevat peab õpetaja oskuslikult juhtima, et selguksid õpilaste isiklikud arusaamad, teose mõistmine, lugemise põhjalikkus ja sõnastuslik täpsus. Iga-sugune teemakohane vaidlus peab leidma edasiarendamist ja hindamist. Arutluse käik võib olla mitmesugune, alljärgnevalt nimetagem pelgalt üks variant:

- 1) Petšorini päritolu (klassikuuluvus, varandus, tiitlid, aukraadid);
- 2) Petšorini haridus ja kasvatus;
- 3) Petšorini elukäik enne Kaukaasiasse saabumist;
- 4) Petšorini välimuse;

- 5) Petšorini lemmikharrastused;
- 6) Petšorini suhtumine kaaslastesse;
- 7) Petšorin ja naised;
- 8) Petšorin ja loodus;
- 9) Petšorini vaated elule, armastusele, sõbrusele ja surmale.
- 10) Petšorini iseloomu negatiivsed ja positiivsed jooned;
- 11) Petšorini maailmavaade;
- 12) Petšorin ja kaasaegne sugupõlv;
- 13) Petšorini kui kirjandusliku kangelase tähtsus meile.

Antud variandi põhjal on võimalik peaaegu kõik oluline nimetada Petšorinist ja see igakülgsest läbi arutada. Peab selguma tegelaskuju tüüpilisus ning Petšorini kui kaasaegse sugupõlve koondportree mõistmine. Võib-olla on tarvis uuesti tsiteerida eessõna ja luuletust «Mõtisklus», et kõik saaks paremini selgeks.

Peale tavalise arutluse kasutatakse teisi võtteid eesmärgi saavutamiseks. On leitud fikseeritud teemadega vaidlus, mille puhul õpilased on jagatud kahte rühma ning ühed valmistuvad ette teemal «Petšorin on negatiivne kangelane», teised aga kaitsevad tegelast sõnavõttudega «Petšorin on siiski positiivne». Vaidluses tuleb jääda muidugi teose piiridesse, ühtlasi on vaja ette näha, et ekslikud seisukohad ei jääks liiga heade esinejate tõttu valitsema, millest õpetajal oleks raske teha vastupidist otsust.

Teiseks võtteks on Petšorini kohtumine oma kaasaegsetega, kes teda süüdistavad või kaitsevad.

Tegelasteks on niisiis Grušnitski, Maksim Maksimõtš, doktor Verner, Bela, vürstitar Mary, Veera jt., kellega Petšorin polemiseerib. Eraldi tuleb määrata mõned õpilased autori funktsioonidesse, kes segavad vahele siis, kui kaldutakse kõrvale teose materjalist. Selline lavastuslik tund võib sisaldada muidugi mitmesuguseid võtteid, kuid peasi on siiski tegelaskuju põhjalik analüüs.

Olgu siiski veel märgitud, et Petšorini käsitlemisel tuleb igasuguste võtete puhul jääda tegelase kaasaega ja näha andeka ning haritud noore rahulolematust, eesmärgitust ja pessimismi. Kui klassis on tekkinud sobiv meeleolu, võib arendada vestlust tänapäeva Petšorinistest või petšorinlikest joontest mõnede tänapäeva noorte teadvuses. Tuleb aga rangelt hoiduda käsitluse labastamisest, tegelase nn. asetamisest tänapäeva, mis on küll väga kõlav ja näiliselt kasvatuslik võte, kuid hävitab tegelikult kirjanduse kasvatusliku mõju. Selliselt vulgariseerivad on küsimused «Kuidas oleks Petšorin käitunud tänapäeval?», «Aga kui Petšorin astub meie keskele?», «Petšorin nõukogude ühiskonnas» jt. Käsitleda tohib ikkagi Petšorini üldinimlikke jooni, mis kanduvad edasi põlvest põlve ning pole meilgi tundmatud. Arutlust saab arendada ikkagi üksnes sellest aspektist.

Kodune ülesanne: 1) valmistada sõnavõtuks «Püüan mõista Petšorinit», 2) iseloomustada suuliselt naistegelasi ja nende suhtumist Petšorinisse, 3) valmistada ette materjalid romaani looduskirjeldustest, 4) koostada lühitöö «Tuttava portree».

Tunni plaan on niisiis järgmine:

- 1) frontaalne küsitlus;
- 2) romaani tegelasrühmad;
- 3) Petšorini välimus, iseloom ja maailmavaade;
- 4) kodune ülesanne.

Tundi võib alustada naistegelaste iseloomustamisega, mis oll koduseks ülesandeks. Sellest peab selguma üht-teist ka Petšorini kohta, eriti tema õnnetust toov osa. Teema ise võimaldab märkamatult lahendada ka seksuaalse kasvatus ülesandeid ning aitab selgitada meeste ja naiste vahelisi suhteid mitmesuguses valiguses. Arutlusest teeb kokkuvõtte muidugi õpetaja ja fikseerib hinded.

Uue ainena võib iseloomustada Grušnitskit, doktor Vernerit ja võrrelda neid Petšori-

niga. Eriti on tarvis avastada tolle aja sugupõlve tüüpilisi jooni. Sellega tulebki tegelaste ja koos sellega teose probleematika käsitlus lõpetada ja asuda kokkuvõtete tegemisele.

Uhis arutluses fikseeritakse teose idee, milleks sobivad hästi autori mõtted «Petšorini päeviku» eessõna lõpus: «Võib-olla mõned lugejad soovivad teada minu arvamust Petšorini iseloomu kohta? Minu vastuseks on selle raamatu pealkiri».

Kui vaja, võib neid sõnu veel kommenteerida ja sõnastada lihtsamalt, kuid arusaadav on see niigi.

Mõne lausega võib kõnelda ka teose tähtsusest.

Romaani käsitlemise lõpetamisel on tarvis määrata kokkuvõtvaid ülesandeid. Nendeks on klassi- või kojukirjandid. Needsamad teemad sobivad aga ka suulisteks esinemisteks. Esitagem allpool mõningaid: «Petšorin ja kaasaeg», «Kas sõber peab tõesti olema ori?», «Miks Petšorin ei leidnud ennast?», «Petšorin ja Grušnitski», «Petšorin ja naised», «Petšoorinlikke jooni meie kaasaegsetes».

Lõpuks kogutakse kokku vihikud, et neid hinnata seal leiduvate ülesannetega. Töö «Tuttava portree» arutatakse läbi vihikute tagastamisel juba kirjandusteoreetilisest seisukohast.

#### 4. M. LERMONTOVI LOOMINGU KÄSITLEMISE PERSPEKTIIVID

*Ja nüüd, siin selles igavas kindluses,  
sirvides mõttes möödunud, küsin ma endalt  
sageli: miks ma ei tahtnud astuda sellele  
saatuse poolt mulle avatud teele, kus mind  
ootasid vaiksed rõõmud ja hingeline rahu?  
(«Meie aja kangelane».)*

Niisama rahutu, kui oli Lermontov, niisama rahutud on ka tema loomingu lugejad, kuid sihitust petšoorinlikust ekslemisest on tänapäeva lugeja jõudnud oma ülesannete ja elueesmärgi mõistmiseni. Sellest hoolimata jätkub Lermontovi loomingu käsitlus kõigi Nõukogude Liidu rahvaste koolides nii täna, 11-klassilises haridussüsteemis, kui ka homme, 10-klassilises haridussüsteemis. On selge, et kirjandusprogrammide edaspidisel läbivaatamisel pole vajadust Lermontovi loomingu käsitlust poolitada, käsitlus tuleb täielikult viia viimasesse klassi. Võib-olla seisab ees kirjandusprogrammi mõningane koondamine, see ei tohi aga mingi juhul puudutada Lermontovi, kelle luule, eriti aga romaan «Meie aja kangelane» oli aastaid Puškini loomingu kõrval ainsaks heledaks täheks igavate mõisnikuroomaanide kõrval Gogolist Gontšarovini. Lermontov on ja jääb mõistetavaks ka meie ajastu lugejale — selles seisnebki tema korvamatult kasvatuslik väärtus.

Meenutades Mihhail Lermontovi 150. sünnipäeva puhul tema rikast loomingut, mõtleme ühtlasi sellele, kuidas seda teha veelgi mõistetavamaks meie kooli noortele lugejatele.

**P**õhiline programmikohane õppema-  
terjal omandatakse õppetunnis.  
Tänapäeval, kus programmide mahi  
on paisunud suureks ja teaduse ning teh-  
nika areng toob iga päev uusi avastusi, ei  
piisa õpilaste ettevalmistamiseks eluks sel-  
lest, mida annavad programmid. Tunnis-  
õpitu täiendamiseks pakuvadki mitmesugu-  
seid võimalusi klassivälised ringid. Ka  
võimaldab ringitegevus tõsta huvi paljude  
õppeainete vastu, aidata kaasa kutsevali-  
kule ning sisustada otstarbekalt õpilaste  
vaba aega.

Õpilased, eriti poisid vajavad tehnika-  
alast tegevust, sest neid huvitavad just  
mitmesugused tehnilised küsimused. Sageli  
ei leia nad koolist sellekohast tegevus-  
välja ja siis hakatakse seda otsima mujalt.  
Pahatihti satuvad nad niivõisi teele, mis  
veab villu... Et hoida õpilasi kooli kasva-  
tuslikus mõjusfääris, selleks tuleb tõmmata  
neid senisest enam kooli poolt organisee-  
ritud tegevusse. Nimetatud eesmärgil tuleks  
igas koolis organiseerida õpilastele tehni-  
kaalast tegevust.

Alljärgnevalt peatuksin mõningatel teh-  
nikaringi töö probleemidel. Tehnikaringid  
on loodud enamikus üldhariduslikes kooli-  
des. Seoses polütehnilise õpetusega on  
materjalne baas tehnikaringidele tööko-  
dade ja nende ajakohase sisseseade näol  
olemas enamasti kõikides 8-klassilistes koo-  
lides, keskkoolidest rääkimata. Viimastes  
on olukord muidugi veel soodsam. Seal on  
loodud spetsiaalsed masinaõpetuse ja  
muud kabinetid, millede seadmeid ning  
tööriistu saab tehnikaringis edukalt kasu-  
tada.

Suuremaks raskuseks paljudes koolides  
on materjali hankimine, sest mitmed vaja-  
likud tarbed, nagu raadiofõmbid, mudellen-  
nukite mootorid jms. on küllaltki kallid,  
kooli summadest nende muetsemiseks ei  
piisa. Mõned materjalid on aga niivõrd  
defitsiitsed, et neid on müügil harva. Nii-  
sugustest takistustest võib üle saada, kasu-  
tades šeffide ja baasettevõtete abi. Näiteks  
Tallinna 10. keskkooli tehnikaring sai baas-  
ettevõttest defektidega raadioosi, millest  
ehitati kooli raadiosõlmele võimendaja.  
Samuti võime ära kasutada mahakantud  
masinaid, nagu autosid, traktoreid jne. Nii

## Miks tehnilised ringid ei saa jalgu alla?

S. MAE

sai Varstu keskkooli tehnikaring sovhoos-  
ist vana mootori «ZID-4,5», mis omal jõul  
remonditi. Ise ehitati ka paat ja nüüd  
sõidutavad kooli tehnikaringi liikmed tei-  
sigi õpilasi omaehitatud mootorpaadiga.

Järgmiseks oluliseks küsimuseks on  
ringi juhendaja leidmine. Tavaliselt mäa-  
ratatakse selleks füüsika- või töõõpetuse  
õpetaja, mõnel pool ka töökoja meister.  
Tähtis on see, et juhendajal oleks head  
tahet ja oskust teha ringi töö huvitavaks.  
Oma ala üldtuntud entusiastiks on Tal-  
linna 46. keskkooli õpetaja D. Vardja. Mit-  
med koolid on rakendanud ringi juhenda-  
misele lapsevanemaid. Sageli on nende  
hulgas häid spetsialiste, kes hea meelega  
tulevad kooli abistama. Tallinna 10. kes-  
kooli lastevanemad, tehase «Punane Ret»  
töötajad Rünneri, Priis ja Klein aitasid  
ehitada kooli raadiosõlme, juhendades seal  
tehnikaringi tööd. Nii et lastevanema-  
tega on tarvis luua õige kontakt.

Tehnikaringi töö on huvitav ja kasvatab  
õpilasi siis, kui püstitatud ülesanded on  
seoses kogu kooli ees seisvate probleemide  
lahendamisega. Häid kogemusi selles on  
Rakvere 2. 8-klassilisel koolil. Koolis töö-  
tab tehnikaringi ühe sektiioonina juba aastaid  
kinosektiioon. Eesmärgiks on kinode-  
monstraatorite ettevalmistamine. Õpitakse  
tundma kitsasilmiaparaati ja selle käsit-  
semist. Saadud praktilisi oskusi rakenda-  
takse kohe filmide demonstreerimisel. Noo-



Tallinna Pioneeride Palee auto- ja motoringis õpib üle 140 lapse, üldse aga tegutseb Palee kõigis ringides kokku ligi 5000 last.

Pildil: Auto- ja motoringi juhataja Harri Neemelaid õpetab poisse motorollerit karbu- raatorit tundma.

A. Rammo foto

remate klasside õpilased arendavad oma tehnilisi võimeid osavate käte ringis. Ka siin on töö allutatud praktilistele eesmärkidele: vineerist, puidust, metallist valmistatakse mitmesuguseid suveniire, mida on hea kalliste albumite ja muu selletaolise asemel külalistele kinkida. Peale mitmesuguste tööriistade käsitemisioskuse (puidu-, vineeri- ja metallitöö riistad) arendatakse siin ka õpilaste kunstimeelt, sest kõik tööd — rahvusrõivais nukud, koolielu kujutavad pildikesed ja muu värvitakse ning kujundatakse.

Edukalt kasutatakse tehnikaringi nimetatud koolis ka pioneerialade õppimisel. Juba aastaid tegutseb liiklusinspektori sektsoon (juhendab direktor V. Männilo). Mullu otsustasid tehnikaringi liikmed valmistada elektrifitseeritud liikluslauda valgusfooride ja kõige vajalikuga. Laud valmis igati nõuetekohane ja see on mee-

litanud paljusidki liiklusküsimustesse süvenema. Kooli liikluspatrullid jälgivad pidevalt ka õpilaste liiklemist linnatänavail. Käesoleval aastal kavatakse ehitada kooli «valgusfoor» väiklehe alusel. Kul koolis kulgeb kõik normaalselt, põleb valgusfooris roheline tuli. Niipea kui kusagil juhtub mõni pahandus, süttib purane tuli ja ilmub asjakohane artikkel. Täheandab, tehnikaring toimib juba kasvatus- töö huvides. Käesoleval õppeaastal hakkavad vanemad tehnikaringi liikmed ehitama ka lihtsat õpetavat masinat.

Või teine näide. Tallinna 10. keskkooli tehnikaring aitas palju kaasa füüsika- ja keemiakabineti ehitamisele ning sisustamisele. Tehnikaringi ülesandeks on hooldada lava valgustus- ja võimendusseadmeid, ka vastutavad nad raadiosõlme tehnilise korrasoleku eest. Erilist huvi pakuvad mitmesugused nuputamisesanded, nagu

ukse automaatne avamisseadis fotoraku abil jm.

Mitmed koolid on tehnikaringi abiga ehitanud ja sisustanud oma töökojad. Rakke keskkooli tehnikaringi noored elektrikud tegid kõik vajalikud elektrifitseerimistööd (nli valgustusvõrgu kui tööstusvoolu) ise.

Tõsiselt köidab noori raadiotehnika, sest on ju kaasaja tööstus ning tehnika sellega väga lähedalt seotud. Tuntakse huvi ka raadioamatörisml vastu. Rakke keskkooli tehnikaringis alustati lihtsate detektorvastuvõtjate ehitamist, õpiti tundma lampvastuvõtjate ehitust ja meisterdati neid ise. Tutvuti pooljuhtide ehituse ja töötamise põhimõttega ning kasutati oma teadmisi koolile võimendaja ehitamiseks. Ka kooli raadiotranslatsioonivõrgu seadis tehnikaring töökorra. Raadiotehnilisi töid juhendas kooli endine õpilane, praegune lubjatehase töötaja P. Kaasa, kes ise koolipõlvest peale on tegeelnud raadiotehnikaga. Mitmedki poisid, keda varem peeti kooli «mustas nimekirjas» ja kellega sageli oli tegemist halva õppeedukuse ning distsipliinirikumiste pärast, on nüüd hakanud korralikult õppima — korralikkumisteks enam aega ei jää.

Tehnikaalased tööd ja katsetused, kui nad on jõukohased, köidavad õpilasi, olgu see siis omavalmistatud rakettide lennuamine või mudellennukite katsetamine. Kahjuks on paljudes koolides see tööpõld sõõti jäänud. Tallinna 29. 8-klassilises koolis ei saanud tehnikaring mõeldunud aastal jalgu alla. Õiget hoogu ja sisulist tööd pole tehtud ka Viru-Jaagupi, Suure-Jaani ja teiste koolide tehnikaringides. Samas tuleb märkida, et töötõingimused on neil olemas. Näiteks Viru-Jaagupi keskkoolil on korralik puidu- ja metallitöökoja eraldi masinateruumiga. Ka seadmeid ning tööriistu jätkub. Ei saa öelda, et käesolevaks aastaks oleks tehnikaringi töö läbi mõeldult kavandatud.

Ka Suure-Jaani keskkooli tehnikaring töötab mõeldunud aastal ebarahuldavalt. Käesoleval õppeaastal on sellele siiski suuremat tähelepanu osutatud. Tegutseb juba füüsikasektioon, mille peaesmärgiks sel aastal on raadiosõlme sisseseadmine. 5.—8.

klasside õpilased hakkavad tööle töökodade baasil, hiljem tuleb juurde veel motoring (mootorratas on koolil olemas). Novembrikuus arutatakse õppenõukogu koosolekul kooli klassivälise tööga seoses ka tehnikaringi tööd.

Tehnikaringi juhtimine. Ringi töö edukus sõltub paljuski tema juhtimisest õpilaste endi poolt. Tunnevad nad ju ise kõige paremini oma huvisid ja saavad neid plaanide koostamisel arvestada. Rakke keskkoolis moodustati käesoleval aastal tehnikaringi aktiiv, kes juhib vastavalt huvialadele kogu ringi tööd. Ka komso-mollikomitee saab aeg-ajalt informatsiooni ringide tegevusest.

Rakvere 2. 8-klassilises koolis allutati tänavu kogu klassivälise töö täielikult pioneerimaleva nõukogu juhtimisele. Selleks moodustati kooli ulatuses klassivälise töö klubi, mille üheks osaks on tehniliste teadmiste sektsioon. See haarab endasse matemaatika-, füüsika- ja keemiahuvilised. Eesmärgiks on rakendada oma praktiline tegevus vastava õppeaine teenistusse. Nii näiteks teevad füüsikast huvitatud õpilased mitmesuguseid füüsikakatseid, meisterdavad nendeks seadmeid, valmistavad näitlikke õppevahendeid, õpivad tundma kinoseadmete ehitust ja tööd ning demonstreerivad filme. Analoogiliselt toimatakse ka leistes tööloikudes. Tööd juhib siingi aktiivsematest õpilastest valitud aktiiv. See koostab iga ala tööplaani ja viimase alusel töögraafika. Viimast tingib kooli ruumikitsikus. Sektsiooni juhatus kuulub malevanõukogu juurde ja annab viimasele oma tööst aru. Kogu sektsiooni juhendab kooli füüsikaõpetaja.

Suuremate koolide tehnikaringide töö korralduse otstarbekusest paistab silma Tallinna 46. keskkool. Et tehnikaalast tööd koolis koordineerida, selleks moodustati teaduse ja tehnika klubi. See on kogu kooli tehnilise kallakuga tööd ühendav ja koordineeriv õpilaste isetegevuslik organisatsioon, mis teeb muu hulgas ka teaduslik-tehnilist propagandat.

Õigu tehnikaringi juhtimine — konkreetseid tingimusi arvestades — korraldatud nii või teisiti, tuleb jälgida seda, et tehnikast huvitatud õpilased moodustaksid kol-



lektiivi, mille ees seisvad ülesanded haaraksid kooli huve tervikuna ja et ei juhtuks, et mõni tehnikahuviline poiss hakkab omaette nokitsema, jättes koolitöö hoopis unarusse. Tehnikaringi, nagu iga telsegi klassivälise ettevõtte juhtimine peaks kujunema niisuguseks, et õpilased hooldaja õpetaja oskuslikul suunamisel tunneksid end ise ringi peremeestena: valiksid välja tööd, mis neid huvitavad ja korraldaksid ka organisatsioonilise külje, annaksid teadust aru kogu koolile mitmesuguste füüsika- ja keemiaõhtute, seinädeheartikliite, näituste, konverentside ja muu näol.

Ringi tööplaani koostades tuleb silmas pidada, et igale aastale oleks planeeritud mingi suurem töö. See annab perspektiivi ning täidetud ülesanded kasvatavad usku

oma jõusse, tööprotsess ise aga kasvatab järjekindlust ning armastust töö vastu. Omavalmistatud aurumasina mudel (Varstu keskkool) või asjalikud ettekanded tehnika ja teaduse klubi konverentsil (Tallinna 46. keskkool) olgu aruandluseks tegudest; innustagu õpilasi uutele uurimistele ning saavutustele. Aga ka eeskujulik liikluseeskirjade tundmine ning nende järgimine praktikas (Rakvere 2. 8-klassiline kool) on osake tehnikaringi pagasist.

Miks siiski enamikus koolides pole tehnikaringid saanud jalgu alla? Allakirjutanu arvates on üheks põhjuseks see, et õpilaste huve arvestatakse vähe, kuna neid õieti ei tunta. Ei vaevuta leidma selliseid töövorme, mis õpilasi köidaksid, ei küsita neilt seda. Teiseks ebaedu põhjuseks

Iisaku 8-klassiline kool sai tänava suurepärase staadioni. Selleks aitas kaasa ka kooli pere ise.

Pildil: Kooli traktoriga töötasid vanemate klasside poisid, tasandades staadioni ja selle ümbrust.

A. Rammo foto



on sageli lühinägelik nokitsemine. Ei püstitata ulatuslikumaid konkreetseid ülesandeid, nagu näiteks kooli radiofitseerimine, mõne suurema seadme või eseme ehitamine. Nokitsemine aga surmab õpilastes peagi olemasolevad huvialgmed. Või minnakse teist teed: sisustatakse ainult kooli töökodasid või tehakse ehitustöid. On muidugi loomulik, et tehnikaring lõõb käed külge ehitamisel ning töökodade sisseseadmisel, kuid see ei tohi muutuda tehnikaringi ainsaks funktsiooniks. Kolmandaks: vähe tutvustatakse koolikollektiivile ringi tööd ja saavutusi. Meenutagem veel kord, et heaks tehnikaringi propageerimise vormiks on mitmesugused õhtud, kus tutvustatakse tehnika uusimaid saavutusi, ringis valminud töid, teaduse ja tehnika korüfeesid. Õhtud võiksid lõppeda viktoriinide ning kunstiliste ettekannetega. Opeeaasta lõpul tuleks tingimata korraldada näitus, mis oleks n.-õ. aasta aruandluseks. Paremad tööd aga võiks saata edasi rajoonide õpilastööde näitustele.

Vajaka jääb senini ka uusima tehnika ning erialase kirjanduse tutvustamisest. Täiesti jõukohane oleks aeg-ajalt välja anda tehnikale pühendatud seinalehte, näiteks maailma esimese Maa tehiskaaslase väljasaatmise aastapäeva puhul vms.

Neljandaks põhjuseks on see, et tehnikaring jäetakse ainult juhendaja õpetaja mureks. Asjale ei pööra küllaldast tähelepanu ei klassijuhatajad ega kooli direktioon. Tehnikaringi tööd ei arutata kogu kollektiiviga, sest — see ei too ju esikohtl isetegevuse ülevaatusel ega kaitse avallikult kooli head nime...

Tehnikaringide tegevus tuleks korraldada nii, et see pakuks õpilastele tõsist ning haaravat tegevust, laiendaks nende silmaringi, laiendaks teadmisi ja kasvataks kiindumust töösse. Nimetatud ülesannete lahendamine pole ainult ringi juhendava õpetaja ülesandeks, vaid siin on vajalik kogu pedagoogilise kollektiivi tähelepanu.

## Toitlustamise olukorrast mõnes Eesti NSV koolis ja lasteasutuses

E. ROOTS,

Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi noorem teaduslik töötaja

A. RIHMA,

Vabariikliku Sanitaar-Epidemioloogia Jaama töötaja

Üks olulisemaid väliskeskkonna tegureid, millest oleneb lapse arenemine ja tervislik seisund, on toit. Lapseas on nii lihaste tegevus kui ainevahetus intensiivsem täiskasvanu omast. Sellele perioodile on iseloomulik uute rakkude moodustumine ja kiire kasvuprotsess. Laste energiakulu on suhteliselt suurem kui täiskasvanul. Täisväärtuslik toit peab rahuldama lapse energiavajadusi ja kindlustama normaalset kasvu. Seepärast ei tohi laste toidu hindamisel piirduda ainult toidu kalorsuse määramisega, vaid niisama suurt rõhku tuleb panna toidu kvaliteedile, eriti aga asendamatute toitainete — valgu, vitamiinide ja mineraalainete — sisaldusele. Peab jälgima ka toitainete omavahelisi proportsioone. Peetakse soovitavaks, et valgu, rasva ja süsivesikute kaaluline suhe laste toidus oleks 1 : 1 : 4. Toidu kogukalorsusest moodustavad valgud 12—15% (keskmiselt 14%), rasvad 25—30% ja süsivesikud 56—60%. Valgu koguhulgast peavad täisväärtuslikud loomsed valgud moodustama 60%.

Oluliseks energiaallikaks on rasvad. Rasvapuudust Eesti NSV elanike toidus (nii täiskasvanuil kui ka lastel) tavaliselt ei esine, taimeõli tarvitatakse meil aga väga vähe, mille tõttu võib jääda puudu F- ja E-vitamiinist.

Süivesikud, mis oksüdeeruvad organismis kergemini kui rasvad ja valgud, on seetõttu eelistatumaks energiaallikaks. Väga vajalik on lastele köögivili, puuvili ja marjad, sest need sisaldavad süivesikute kõrval ka rohkesti mineraalaineid ja vitamiine.

Laste toiduvajaduse hindamiseks on NSV Liidu Meditsiiniliste Teaduste Akadeemia Toitlustuse Instituudi ja erikomisjoni poolt välja töötatud vastavad normid (vt. tabelid 1, 2, 3). Normid on diferentseeritud eluea järgi.

Peale eluea mõjustavad õpilaste toiduvajadust töö laad ja raskus, kliimatingimused, kehakaal, tervislik seisund ning muud tegurid. Seepärast on need toiduratsioonid orienteerivad. Päeva jooksul peab õpilane, olenedes vanusest, saama toiduga järgmised toiduainete kogused:

Tabel 1

Toiduainete normid (grammides päeva kohta)

Toiduaine nimetus	7—11 a.	11—15 a.	15—18 a.
Rukkileib . . . . .	50	100	135
Nisuleib . . . . .	150	250	315
Nisujahu . . . . .	20	25	25
Makaronid . . . . .	10	20	10
Kruubid, oad, herned . . . . .	40	50	40
Kartulijahu . . . . .	5	5	5
Kartul . . . . .	250	325	325
Köögivili . . . . .	275	325	325
Kõrvits, arbuus, melon . . . . .	50	100	100
Värske puuvili, marjad . . . . .	250	250	250
Kuivatatud puuvili . . . . .	—	10	10
Suhkur . . . . .	60	80	100
Mesi . . . . .	5	10	5
Tee . . . . .	0,3	0,3	0,8
Kakao . . . . .	1	1	0,5
Viljakohv . . . . .	3	3	3,5
Liha, lihasaadused . . . . .	80	120	200
Kala, kalasaadused . . . . .	50	50	50
Piim . . . . .	500	500	500
Kohupiim . . . . .	35	25	30
Koor . . . . .	15	15	20
Või . . . . .	35	30	25
Taimeõli, margariin . . . . .	5	5	10
Sulatatud rasv . . . . .	—	5	5
Juust . . . . .	10	10	20
Muna (1 = 50 g) . . . . .	50	50	50

Meie vabariigis on seni laste ja noorukite toitlustamise uurimisega veel vähe tegeeldud. 1960.—1964. a. vältel uuris M. Uibo (7, 8, 15)\* Tartu lasteadeade toitu; A. Rihma (4, 5) uuris 1960.—1961. a. toitlustamist Tallinna kutsekoolides. Mõningaid töid on pühendatud laste ja noorukite C-vitamiini bilansi ja vajaduse küsimustele. E. Vagane (9, 11) määras rinnapiima C-vitamiini sisaldust; A. Aljak (1) ja R. Käbin (3) — Tallinna lasteasutuste toidu C-vitamiini sisaldust ning selgitas vitaminiseerimise olukorda. S. Kallas (2) jälgis Tallinna kooliõpilaste vereplasma C-vitamiini sisaldust; M. Kull ja E. Kogermann (12) — vanemate õpilaste ning I. Sibul (13) üliõpilaste C-vitamiini tarvitust.

M. Uibo andmeil rahuldab lasteadeade toiduratsioonide kalorsus laste energiavajaduse täielikult. Valkude, rasvade ja süivesikute suhe laste toidus aga ei vasta normidele. Rasvu, eriti süivesikuid on liiga palju, samal ajal on toidu valgusisaldus normist madalam. Rahuldaval määral, kinnitab M. Uibo, on laste toidus B-rühma vitamiine. A-vitamiini hulk ratsioonides oli küllaldane suve- ja sügiskuudel, talvel aga oli

\* Sulgudes olevad arvud viitavad kirjandusele artikli lõpus.

A-vitamiini alla normi. C-vitamiini said lapsed toiduga vähem kui 50% päevanormist, kevadel — märtsi- ja aprillikuus — aga ainult 7—15 mg päevas. Puudu jääb ka mine-  
raalainetest.

Tabel 2

Toitainete normid (grammides päeva kohta)

Toitained	7—11 a.	11—15 a.	15—18 a.
Valgud . . . . .	78	98	119
neist loomsed . . . . .	50	56	72
Rasvad . . . . .	81	86	99
Süsivesikud . . . . .	297	424	471
Toidu kalorsus . . . . .	2291	2940	3340
sellest loomsetest toiduainetest . . . . .	966	1031	1181

ENSV Ministrite Nõukogu ülesandel viidi ENSV Tervishoiuministeeriumi Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudis 1960.—1963. a. koostöös Vabariikliku Sanitaar-Epidemioloogia Jaama töötaja A. Rihmaga läbi uurimised (6, 5), kus võrreldi mõnede Tallinna koolide ja lasteasutuste toiduratsioonide vastavust üleliiduliselt kehtivatele füsioloogilistele toidunormidele (14). Toiduratsioonide keemilise koostise ning kalorsuse arvutamine toimus ametlike tabelite (10) järgi.

Tabel 3

Vitamiinide normid  
(milligrammides päeva kohta)

Vanus	A	B <sub>1</sub>	B <sub>2</sub>	B <sub>6</sub>	PP	C
7—12 a. . . . .	1,5 (5000 RÜ)	1,5	3,0	1,5	15	60
13—15 a. . . . .	1,5 (5000 RÜ)	2,0	3,0	2,0	20	70
16—22 a. . . . . (noorukid)	1,5 (5000 RÜ)	2,5	3,5	2,0	25	70

Osa toiduproove analüüsiti laboratoorselt, määrates neis kuivaine-, rasva-, valgu-, süsivesikute ja C-vitamiini sisaldust, — kokku uuriti 21 kooli ja lasteasutuse toitu. Enamik vaatlusaluseid asus Tallinnas, ainult 3 kooli oli väljaspool Tallinna. Analüüsiti nelja lastesõime, kolme lasteaia, 3 keskkooli pikapäevarahvama, kuue kutsekooli ja viie inter-  
naatkooli toitu.

Nagu uurimistöö tulemused näitavad, rahuldab toidu kalorsus laste energiavajadused; kõrgem peaks see olema aga tööstuskooli sööklates.

Seevastu ei vasta valkude, rasvade ja süsivesikute vahekord laste ja õpilaste toidus ratsionaalse toitumise nõuetele. Koolide ja lasteasutuste toidu rasvasisaldus on üldiselt rahuldav, kuid toiduratsioonid kannatavad valgu suhtelise vähesuse all. Süsivesikuid on enamasti üle normi (normi täidetakse tavaliselt 100—130%). Selle põhjuseks on teravilja-saaduste liigsus, kusjuures köögi- ning puuvilja ja marju on toidus väga vähe. Köögi- ja puuvilja vähesus põhjustab vitamiinide ja mineraalainete puudust, mida võis täheldada talvel, kevadel ja isegi suvel (andmed osutavad, et jaanuarist juulikuuni oli laste toit madala C-vitamiini sisaldusega). Ainult lastesõimedes, kus toitu vitamineeriti 40 mg C-vitamiiniga päevas, said lapsed piisavalt vitamiini.

Neid andmeid hinnates selgus, et Eesti NSV laste ja noorukite toidu põhiliseks puuduseks on valgu, vitamiinide ja mineraalainete vähesus. Mitteküllaldaselt sisaldab toit niisuguseid kõrgeväärtslikke toiduaineid nagu piima ja piimesaadusi, köögivilja, värsket puuvilja, kala ja taimeõli.

Toidu valgusisalduse tõstmiseks tuleb pearõhk asetada piimale ja piimasaadustele, eriti kohupiimale kui kõige odavamale täisväärtslike valkude allikale. Päevase toiduga peab laps saama 500—600 g piima, 25—35 g kohupiima ja 40—50 g kala, mis on samuti odavamaks täisväärtslike valkude allikaks kui liha. Toiduratsioonide mitmekesistamiseks tuleb kasutada rohkem taimsete valkude poolset rikkaid herneid ja ube.

Organismi küllastamatute rasvhapete (eriti F-vitamiini) ja E-vitamiini vajaduste rahuldamiseks peab ratsioonidesse lisama taimeõli — vähemalt 15—20 g päeva kohta. Taimeõli on võist ja margariinist tunduvalt kõrgema kalorsusega, kuid umbes kaks korda võist odavam.

Suurimaks puuduseks koolide ja lasteasutuste toiduratsioonides on köögi- ja puuvilja ning marjade vähesus, mis vitamiinide ja mineraalainete puuduse kõrval põhjustab leelisereservi vähenemist lapse organismis. Selle hüvitamiseks peame lastele andma tunduvalt rohkem igasugust köögivilja (porgandit, kaalikat, kapsast jne.), sügisel ka puuvilja ning marju. Lapsed vajavad rohkem toorsalateid, mis on rikkad vitamiinidest ja mineraalainetest.

Suurt rõhku tuleb panna niihästi kartuli, köögi- ja puuvilja küllaldasele varumisele kui ka säilitamistingimuste parandamisele. Hästi säilitatuna on vitamiinide kadu tunduvalt väiksem. Ei tohi unustada toidu nõuetekohast kulinäärset töötlemist, sest just siin on vitamiinikadod kõige suuremad.

Õpilaste toidurežiimi vigadest on kõige sagedasemaks hommikusöögi puudulikkus. Esi-nes juhtumeid, kus lapsed tulid kooli ilma hommikusöögita. Tallinna tööstuskoolide õpilaste hommikusöögi kalorsus moodustas vaid 20% päevase toidu kalorsusest.

Õpilaste energiavajadus on kõige suurem õppimise või töötamise ajal. Seepärast peab hommikusöök olema tugev, moodustades 30—35% päevasest toidu kalorsusest.

Mõnikord on kahe söögi vahe liiga pikk (7—8 tundi 4—6 tunni asemel). Söögivahe- aegade lühendamiseks on soovitatav üle minna neljakordsele toitlustamisele. Neljandaks toidukorraks võib olla lõunaode kella 12—13 paiku, mis koosnegu kas piimast või keefirist koos võileivaga.

Üldiselt liialdatakse meil õpilaste toitlustamisel või ja mitmesuguste küpsistega, samal ajal kui suhteliselt odavate kergesti seeduvate kõrgeväärtslike toiduainete (piim, kohupiim, taimeõli, köögiviljad, kala) osa alahinnatakse.

Õpilaste tervise huvides on vajalik, et toitumine oleks korraldatud teaduslikult põhjendatud alustel.

#### KIRJANDUS

1. A. Aljak, C-vitamiini sisaldus Tallinna lasteasutuste päevastes toiduratsioonides. «Nõukogude Eesti Tervishoid» nr. 5, 1956, lk. 119—122.
2. S. Kallas, C-vitamiini tähtsus õpilaste toidus. «Nõukogude Kool» nr. 5, 1961, lk. 353—356.
3. R. Käbin, Toitude kohustuslikust vitamineerimisest. «Nõukogude Eesti Tervishoid» nr. 1, 1962, lk. 22—25.
4. A. Rihma, Tallinna kutsekoolide õpilaste toiduratsioonidest. Käsikiri. Vabariiklik Sanitaar-Epidemioloogia Jaam, Tallinn, 1962.
5. E. Roots, A. Rihma, Laste ja noorukite ühiskondliku toitlustamise olukorrast Tallinnas. Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi IV konverentsi teesid, 1962, lk. 88—89.
6. E. Roots, A. Rihma, Toitlusküsimuste uurimine mõnedes Eesti NSV lasteasutustes. Käsikiri + lisa. Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituut, Tallinn, 1963.
7. M. Uibo, Toitlustamise olukorrast Tartu linna lasteasutades. VI Eesti Looduseuurijate Päeva ettekannete teesid, Tartu, 1961, lk. 67—69.
8. M. Uibo, Tartu linna lasteasutuste toiduratsioonide orgaaniliste komponentide ja C-vitamiini sisalduse sesoonsus. VII Eesti Looduseuurijate Päeva ettekannete teesid. Tartu, 1964, lk. 57—60.
9. E. Vagane, Miks vajab vitamiinide küsimus tähelepanu? «Nõukogude Eesti Tervishoid» nr. 3, 1962, lk. 56—60.

## 5.—8. klassi õpilaste ortograafilistest vigadest ja neid põhjustavatest teguritest<sup>1</sup>

V. MAANSOO,

Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi teaduslik töötaja

Ülevaadetes eksamikirjandite ja ülikooli astujate eesti keele tööde tulemustest on viimastel aastatel märgitud ortograafiliste vigade vähenemist. 5.—8. klassi õpilaste vihikuis ja teistes kirjalikes märkmeis, eriti neis, mis pole kirjutatud «eesti keele õpetajaile», leiame aga pahatihti üsna ränki ortograafilisi eksimusi. Et rõõmustamiseks ortograafia valdkonnas erilist põhjust pole, võib järeldada ka J. Valgma andmetest kirjanduse vigade kohta, mille põhjal 1957. a. analüüsitud töödest moodustavad häälikute ortograafia alased eksimused vigade üldarvust 21,1%, 1959. a. 15,1%.<sup>2</sup> A. Tiki 1961. aastast pärinevatel andmetel moodustavad vältel märkimise vead eesti keele vihikuis esinevatest vigadest kõikide klasside lõikes 16%, 5.—8. klassides 15,3%.<sup>3</sup> Saavutusteni ortograafia alal ei jõuta kergesti. Ehkki eesti keele programm näeb häälikuõpetuse ja sellega seoses olevate ortograafiaküsimuste käsitlemiseks ette vaid 74 tundi<sup>4</sup>, kulub selleks aega märksa enam: õigekirjutusest ei saa mööduda mitmete vormi- ja tuletusõpetuse küsimuste käsitlemisel; ka nõuab kirjatööde vigade seletamine ja parandamine ikka ja jälle ortograafiaküsimuste kordamist. Püüd aega säästa kirjanduse põhjalikumaks käsitlemiseks ja õpilaste väljendusoskuse parandamiseks tingib vajaduse tunda hästi peamisi nähtuste piirkondi, mis eesti keele ortograafias 5.—8. kl. õpilastele raskusi valmistavad.

Võime eristada kolme liiki ortogramme, mis vastavad põhijoontes eesti keele ortograafia põhiprintsiipidele.

Need on järgmised:

1) **Häälduse järgi kirjutatavad ortogrammid** (vastavad foneetilisele printsiibile). Siia kuulub enamiku häälduslike ühikute edasiandmine kirjas.

2) **Ortogrammid, mille kirjutamisel tuleb jälgida reeglit** (vastavad suures osas etimoloogilis-morfoloogilisele printsiibile). Ühelt poolt kuuluvad siia ortogrammid, millele kirjutamisel saab tugineda ortograafiareeglile (näit. konsonantühendi õigekirjutuse põhireegli alusel märgitavad juhud), teise osa ortogrammide õigeks märkimiseks on vajalik tunda vormiõpetuses esinevaid seaduspärasusi (näit. *-de* või *-te* mitmuse tunnusestena vastavalt tüübile).

3) **Ortogrammid, mille kirjutamisel ei saa tugineda ei hääldusele ega reeglile** (vastavad traditsiooni printsiibile), nagu sõnaalgulise *b*, *d*, *g* esinemine vöörsonades.

Mõistagi ei ole piirid üksikute liikide vahel teravad. Nii näiteks abistab morfoloogiline analüüs oluliselt *t*-tüveliste verbide tegijanimede õiget kirjutamist; ortograafia põhi-

<sup>1</sup> Kirjutises käsitletakse ortograafiat ja ortograafilisi vigu kitsamas mõttes, nimelt häälikuõpetusega seoses olevaid küsimusi.

<sup>2</sup> Vt. J. Valgma, *Interpunkttsiooni meetoodika küsimusi*. Tallinn, 1963, lk. 5.

<sup>3</sup> Vt. A. Tiki, *Vihikute nõuetekohane vormistamine ja eesti keele tase õpilaste vihikuis*. «Nõukogude Kool» 1961, nr. 12, lk. 934.

<sup>4</sup> Vt. Kaheksaklassilise kooli ja keskkooli programmid 1964/65. õppeaastaks. Eesti keel. Kirjandus. Tallinn, 1964.

reegli tundmine hõlbustab *-gi* õiget liitmist; mõnevõrra saab hääldusele tugineda sõnaalgulise *h* märkimisel; õige hääldus tagab morfoloogiliste ortogrammide enamiku vigadeta kirjutamise jne.

Vigade jälgimiseks ja analüüsiks on autor sedeldanud mitmete koolide õpilaste kirjandest ja eri ainete vihikuist ligi 5000 ortograafilist eksimust. Et need ei võimalda teha arvulist kokkuvõtet võrreldes veavõimaluste arvuga, koostati olemasolevas kartoteegis enam esinevate vigade põhjal 12 erinevat kontrolltöö teksti (etteütlusted ja lünkharjutused), mis haarasid põhiliselt kõiki 5. klassis käsitletavaid ortograafilisi nähtusi (seega jäeti välja enamik morfoloogilisi ortogramme). 1961/62. ja 1963/64. õppeaastal toimus nende alusel õpilaste ortograafia-alaste oskuste kontroll. Kontrolltööd korraldati eri koolide õpilastele, et elimineerida murrete ja erinevate õpetamismeetodite mõju. Ühtekokku kontrolliti 566 õpilast 13 koolist (iga õpilane kirjutas 2—4 tööd).<sup>5</sup> Kirjutises on vaatluse alla võetud vaid need nähtuste piirkonnad, mis põhjustasid enam vigu. Järeldused põhinevad kokkuvõtetel 7779-st (koos parandustega 9068-st) 5.—8. klasside õpilaste tehtud veast. Ehkki arvulisi tulemusi võisid mõnevõrra mõjutada üksikortogrammide valik, kontrolltööde teksti küllastatus kriitiliste ortogrammide poolt ja naaberortogrammide iseloom, peaksid esitatavad suhted üksikute ortograafiliste nähtuste vahel kajastama tegelikku olukorda põhijoontes õigesti.

Vastavalt eespool esitatud ortogrammide liigitusele näeme järgmist ortograafiliste vigade jagunemist (tulemused esitatakse alati protsentides vastavate veavõimaluste arvust):

	5. kl.	6. kl.	7. kl.	8. kl.
I Vigu hääldusele tuginevates ortogrammides	14,0%	13,8%	11,4%	7,8%
II Vigu reeglitele tuginevates ortogrammides	10,6%	9,0%	6,8%	3,7%
III Vigu ortogrammides, mille kirjutamisel ei saa tugineda hääldusele ega reeglile	11,4%	7,0%	5,6%	9,6%

Üllatuslikult toovad kõige enam eksimusi kaasa hääldusele tuginevad juhud.

Konkreetsete vigade kohta võimaldab selline kokkuvõte vähe järeldada, sest kõikumused ühe ja sama grupi piires on väga suured. Sagedamini esinevatest ortograafilistest vigadest 5. klassis on õpetajad saanud hea ülevaate rohke materjali alusel koostatud N. Remmeli kirjutisest «Ortograafia küsimustest»<sup>6</sup>. Alljärgnevate andmete võrdlemine nendega võimaldab mõnevõrra jälgida vigade püsivust ühes või teises lõigus pärast ortograafiakursuse käsitlemist ja kordamist 5.—8. klassis.

I. Pika ja ülipika lihthääliku välte märkimisel I ja II silbi piiiril eksivad vaid üksikud õpilased. Vigu põhjustavad siin võõrsõnad (näit. *kollektiivi*) või vähetarvitatavad sõnad (näit. *mõttetu*, *piki* (*teed*); viimast kirjutas vääralt 70,9% 5. klassi ja 31,8% 6. klassi õpilastest), samuti üksikute *õppima*-tüüpi sõnade olevik (näit. sõnas *lõpeb* eksis 50%, sõnas *tekibki* 45,5% 5. klassi õpilastest). Kontrollimiseks, kuivõrd õpilased tajuvad häälduse järgi pika ja ülipika klusiili erinevust järgsilpides, võeti töödessa ka astmevahelduslikke *lik-* ja *stik-*liitelisi, samuti *likkus-*liitelisi sõnu. Eksimusi oli eelduspäraselt rohkesti. Palju vigu põhjustab ka *ma-*infinitiiv ilmaütlevas käändes (*mata*-vorm).

<sup>5</sup> Ortograafiliste vigade kartoteeki, õpilaste kontrolltööid ja nende kokkuvõtteid säilitatakse Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi eesti keele ja kirjanduse sektoris.

<sup>6</sup> Vt. N. Remmel, Ortograafia küsimustest. Eesti keele õpetamise meetodika küsimusi III. Tallinn, 1962, lk. 45—53 ja 68—70.

Vigu pika ja ülipika klusiili märkimisel liidetes.<sup>7</sup>

	5. kl.	6. kl.	7. kl.	8. kl.
1. liikus-liitelised sõnad	56,0	58,1	45,3	17,6
2. liik- (stik-) -liitelised käänd-sõnad	37,3	22,5	19,8	10,2
3. mata-vorm	48,2	46,3	34,0	24,1

Teine valdkond häälduspäraselt kirjutatavatest sõnadest, mis sageli eksimusi põhjustab, on osa ortograafia põhireeglile alluvatest ortogrammidest. Nimeit tekivad vead verbide käskiva kõneviisi tunnuse *-ke, -kem, -ku* ja lihtmineviku tunnuse *-s* liitumisel *saatma*-tüüpi sõnade tüvele (näit. *suudsid* pro *suutsid*, *sõidke* pro *sõitke*), samuti *t-* ja *k-tüveliste ne-, s-liiteliste* noomenite käänevormides või sellistest tüvedest tuletatud adverbides (näit. *hõlpsasti* pro *hõlpsasti*, *märksa* pro *märksa*, *silmapilgselt* pro *silmapiilkselt*). Siia võib paigutada ka eriti palju vigu tingiva sõna *peatselt*. Nimetatud juhtudel on eksimusi keskmiselt 20—30% vastavate veavõimaluste arvust. Selliste sõnade kirjutamisel õigele hääldamisele tuginemise võimalikkusest annab tunnistust asjaolu, et algklasside õpilased eksivad ses suunas haruharva, samal ajal kui nad erandlikku *g, b, d, s* ja *k* kõrval kalduvad vigaselt märkima (näit. *jõutsime* pro *jõudsume*, *hoitke* pro *hoidke*).

Oodatust enam põhjustavad püsivaid vigu ka selliste sõnade omastavalised (ja omastavast tuletatud) vormid, kus nimetavas jt. III välte käänetes esineb ülipikk *s l, m, n, r* järel (*valsihelid, kirsipuudelt, seansi algus*). Neid on märkinud kontrolltöös vääralt kahekordse *s*-iga 5. klassis keskmiselt 21,7, 6. klassis 10,2, 7. klassis 17,0 ja 8. klassis 11,1% õpilastest.

Tegijanimede kirjutamisel on sufiksi *-ja* esinemine igati hääldusele vastav, ka *i-tüvelistes* verbides. Ometi toovad viimased (*tantsijate, deklameerijaid, käijale* jt.) kaasa küllaltki palju vigu ja peaaegu niisama palju ebakindlusele viitavaid õpilastepoolseid parandusi. Ilmselt *i-tüveliste* verbide eeskujul sugeneb vigu ka konsonanttüveliste verbide tegijanimedesse (*laulja, kandja*), kuhu lisatakse vääralt *i*. Tegijanimedest kõneldes ei saa vaikides mööduda sõnast *müüja*, mida ei suuda õigesti kirjutada veel suur osa kaheksandategi klasside õpilastest (etteütlu põhjal eksis kirjutamisel 5. klassis 32,1, 6. klassis 33,6, 7. klassis 33,0 ja 8. klassis 27,8% õpilastest).

Häälikute nõrgast eristamisest kõneleb võõrsõnade ebaõige kirjutamine (sõna mitte-tundmine ei saa olla vigade tekkepõhjuseks, sest etteütlu kirjutati väga vastutuleliku häälduse põhjal), kus vigu oli järgmiselt:

	5. kl.	6. kl.	7. kl.	8. kl.
<i>f</i> kirjutamisel ( <i>geograafia, referaadi, profesori, šeffide</i> )	19,8	19,6	14,8	6,9
Sibilantide märkimisel ( <i>žürii, zooparki, tsirkusesse, fiinissse, garaaži, «Moskvitšile»</i> )	12,5	14,1	8,4	5,2

Ortograafiliste vigade kartoteek viitab sellele, et rohkem eksimusi sibilantide märkimisel on sõnades, kus esineb *ž* (*žanr, režiim, süžee* jt.).

II. Häälduspärasest kirjutamisviisi ei saa kehtivate ortograafiliste normide kohaselt rakendada III välte konsonantühendi märkimisel. Sellised ortogrammide jagunevad selgepiiriliselt kahte suurde rühma:

<sup>7</sup> Kontrolltööd tehti kevadel, s. o. pärast häälikuõpetuse täiendava kursuse käsitlemist 8. klassis ja pärast *maastik*-tüüpi sõnade käsitlemist 6. klassis.



a) sõnad, kus mis tahes teises vormis ei kirjutata kumbagi konsonantühendi osistest kahekordselt, näit. *jälgis, kartus, telki*;

b) sõnad, kus liidete liitumisel või käändumisel-pöördumisel tekkinud konsonantühendi tõttu kaob üks, sama sõna või tüve mõnes teises vormis kahe tähega märgitud lihthäälik, näit. *kümne, koplis, piklik*.

Esimesest rühmast näivad teistest enam harjutamist nõudvad need juhud, kus konsonantühendi esikomponendiks on klusiil, järelkomponendiks heliline kaashäälik (näit. *müme, sõprus, diplom*). Teiste selle rühma ortogrammide märkimine oluliselt raskusi ei valmista.

Rohkem vigu põhjustavad teise rühma kuuluvad sõnad, eriti aga need, millede nimetavas käändes märgitakse III-vältiline lihthäälik kahekordselt (*vapraid, linlasi*). II-vältilise lihthäälikuga nimetav kääne tingib teistes käändvormides tunduvalt vähem vigu (*lambad, kindast*).

Esitame võrdlevalt andmed vigade kohta:

	5. kl.	6. kl.	7. kl.	8. kl.
1. Sõnad, kus teises vormis ei esine kohekordselt märgitud konsonanti ( <i>antud, puhkus, kapten, ütles, jälgis</i> )	6,9	3,9	3,9	1,3
2. Sõnad, kus teises vormis (aga mitte nimetavas käändes) esineb kahekordselt märgitud konsonant ( <i>kütja, randa, põldudel, võtsin, mõtlikult</i> )	13,7	12,1	8,2	3,6
3. Sõnad, millede nimetavas käändes esineb ülipikk, kahe tähega märgitav konsonant ( <i>vapraid, binokliga, linlasi, kukleid, mäslavaid</i> )	28,3	25,0	17,9	13,9
Ortograafia põhireegli erandite rakendamisel kohtame tüve klusiili muutmist ( <i>b, d, g &gt; p, t, k</i> ) eelkõige helitut häälikut märkiva <i>k</i> ees käskiva kõneviisi vormides. Järgnev <i>s</i> põhjustab vigu tunduvalt vähem. Eksimuste pilt oleks järgmine:				
<i>b, d, g</i> erandlik märkimine	5. kl.	6. kl.	7. kl.	8. kl.

#### 1) s-i ees

(*aegsasti, võrdse, moodsaid, jalgsirännak*)

8,4                      8,1                      5,3                      2,8

#### 2) k ees

(*hoidke, andku, kandke*)

16,9                      22,0                      14,8                      7,4

Reeglivastasel muudetakse sõnatüve kirjakuju liite *-ki* ees (liite *-gi* ees jäetakse harvemini üks lõpukonsonantidest märkimata), näit. *jutki* pro *juttki*, *kauski* pro *kausski*. Rohkem vigu toovad endaga kaasa sõnad, kus *-ki* liitub konsonantühendi järelkomponendile *k-le*, näit. *tuiski* pro *tuisikki*, *ehki* pro *ehkki*.

Rohketest eksimustest *-gi* liitmisel helilist konsonanti tähistavale tähele, millele eelneb helitu (*vihm+gi, kohv+gi, latv+gi*), on korduvalt juttu olnud. Õpilaste kirjandeis ja muudes iseseisvates töödes tuleb viimast kaht ortograafilist juhtu suhteliselt harva ette, mistõttu mainitud vahekorrad vigades ei tule seal ilmsiks.

(Järgneb.)

## SISUKORD

Juhtkiri. Suur pidupäev . . . . .	801	J. Thalberg. Vene keele õpetamine liitklassis . . . . .	850
E. Mets. Õppe- ja kasvatustöö ühtsus koolis ja kodus . . . . .	806	J. Veskimägi. Klassijuhataja töölisnoorte koolis . . . . .	855
B. Rea. Ideoloogilisest kasvatusesest õppetundides . . . . .	810	A. Lints. Algklasside matemaatika õpetamise probleeme . . . . .	859
A. Mölder. Ühiskonnaõpetuse teema «Töö ja jaotamine sotsialismi tingimustes» õpetamise kogemusi . . . . .	815	Matemaatikaülesannete lahendamise võistlus . . . . .	863
H. Juhansoo. Mõtlemapanevad read . . . . .	822	E. Vääri. M. J. Lermontovi looming tänapäeva koolis . . . . .	864
L. Loks. Kogemusi ja kavatsusi töös oktoobrilastega . . . . .	828	S. Mäe. Miks tehnilised ringid ei saa jalgu alla? . . . . .	868
H. Tiits. Õpilaste iseseisvast tööst geograafia õpetamisel . . . . .	832	E. Roots, A. Rihma. Toitlustamise olukorrast mõnes Eesti NSV koolis ja lasteasutuses . . . . .	872
H. Tambe. Praktika ja õpetamine-kasvatamine käsil . . . . .	836	V. Maansoo. 5.—8. klassi õpilaste ortograafilistest vigadest ja neid põhjustavatest teguritest . . . . .	876
A. Tõldsepp. Koolikohustuse sisuline täitmine tagatagu juba algklassides . . . . .	843		
M. Annilo. Ergutagem laste loomingu- gulisi võimeid . . . . .	846		

**Toimetuse kolleegium: E. Kaas, H. Liimets, A. Lints, E. Luukas, H. Lõbus, H. Reinop, H. Roots, A. Sepp, L. Siilmaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.**

Toimetuse aadress: Tallinn, Pikk 40, tel.: toimetaja ja asetäitjad — 433-18, vastutav sekretär ja kooliosakond — 404-47. Ladumisele antud 8. X 1964. Trükkimisele antud 27. X 1964. Trükiarv 4100. Paber 70×180, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×90 kohaldatud trükipoognaid 7,0. Arvestuspooignaid 7,76. MB-08747. Tellimise nr. 2129. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

Väljaandja: Kirjastus «Perioodika», Tallinn.

Tellimishind: 6 kuud — rbi. 1.80.  
Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 30 kop.

«Советская школа». Орган Мин. просв. ЭССР.

На эстонском языке.



30 коп.

Индекс  
78189