

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 4

1952



NÕUKOGUDE KOOI

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

X AASTAKAIK

Nr. 4

APRILL

1952

Lõpetada õppeaasta edukalt ja tagada õpilastele kosutav suvepuhkus.

Kuu aja pärast, 20. mail, algavad kõigis vabariigi üldhariduslikes koolides ülemineku-, lõpp- ja küpsuseksamid — kogu aastase õppekasvatustöö riiklik, üldrahvalik kontroll.

Praegu on kõigis vabariigi koolides peaaegsaks hoolikas ja igakülgne ettevalmistus eksameiks, õppeaasta edukaks lõpetamiseks.

Kuidas seda kõige tulemusrikkamalt teha?

Leidub õpetajaid, kes arvavad, et kõige õigem on õpilasi ette valmistada suuliste eksamipiletite järgi, mis on kõigis koolides juba mõnda aega trükitult olemas. Esimesel pilgul võib jääda mulje, et kordamine eksamipiletite järgi, eksamipiletite selgeksõppimine ongi vahest kõige otsesem ja tulemusrikkam tee õpilaste põhjalikuks ettevalmistamiseks eksameile, sest trükitud eksamipiletid on tõepoolest aluseks õpilaste suulisel eksamineerimisel kõigis klassides. Aga ligem tutvumine asjaga veenab otsekohe, et taoline arvamus pole õige. Asi on eelkõige selles, et eksamipiletite küsimused ei hõlma siiski kõiki õppeprogrammi küsimusi. Seda ühelt poolt. Teiselt poolt on asi selles, et eksamipiletite küsimuste koostamisel pole silmas peetud probleemide sisulist seost, vaid vastuksa seda, et antud eksamipileti küsimused oleksid sisult võimalikult kauged, hõlmaksid probleeme õppeprogrammi eri osadest.

Pole raske kujutleda, kui viljatuks muutub kordamine, mida püütakse rajada eksamipiletite vastuste selgeksõpetamisele, ja kui kesised on need tulemused, mis sel viisil saadakse.

Mõned õpetajad on arvamisel, et edukas ettevalmistus eksameiks on mõeldav sel teel, kui õpilased õpiku kaanest kaaneni uuesti läbi loevad. Nende õpetajate kordamisplaan ja kordamine seisnevadki sisuliselt selles, et nad jagavad õpiku lehekülgede arvu kordamiseks reserveeritud tundide arvuga ja juhatavad vastavalt sellele õpilastele kätte leheküljenumbri, milleni neil järgmiseks tunniks tuleb korrata.

See, jällegi esimesel pilgul justkui kõigiti kohane kordamisviis, sisaldab ometi ligemal analüüsimisel tõsiseid puudusi. Pole vaja pikemalt

põhjustada, et selle lühikese aja vältel, mis õppeaasta lõpust on võimalik eraldada süstemaatiliseks üldistavaks kordamiseks, ei suuda ometi õpilased kogu õppematerjali lause-lausel ja rida-realt uuesti läbi lugeda, sest tegemist pole ju mõne üksiku õppeaine, vaid kõigi õppeainete kordamisega.

Tarvitseb vaid küsimus sedaviisi üles seada, et veenduda, kuivõrd lootusetu on niisugune kordamine. Asi pole üksnes selles, et lehekülgede arv, mis niisuguse kordamise puhul tuleks õpilastel lühikese ajaga läbi lugeda, käib neile üle jõu, vaid ka selles, et juba sissetalutatud rada mööda liikumine ei soodusta õpilaste vaimsete jõudude aktiveerimist, mis on aga eduka õppetöö vajalikke eeldusi ja tingimusi. Kõrvalise tähtsusega pole ka see asjaolu, et niisugusel kordamisel kisub õppematerjali kvantiteet õpilaste vaimsed jõud sedavõrd pingule, et neil ei jää enam mingit võimalust keskendada oma tähelepanu peamistele küsimustele, olulistele seostele ja seaduspärasustele. Aga nagu kogu õppeprotsessis, nii ka süstemaatilisel kordamisel õppeaasta lõpul ei või silmist lasta seda juhtivat põhimõtet, et teaduste aluste õpetamine üldhariduslikus koolis ei taotle võimalikult suurema hulga materjali pakkumist, igasuguste detailide ja kõrvalise tähtsusega faktide ning faktikeste õpetamist, vaid olulise ja tähtsa kindlat ning püsivat omandamist õpilaste poolt.

Kõik eespoolöeldu ei jäta vähematki kahtlust, et süstemaatiline kordamine õppeaasta lõpul tuleb üles ehitada peamiste probleemide, sõlmküsimuste, juhtivate seaduspärasuste ümber. Sellega saamegi vajalikult rõhutada ning välja tõsta seda peamist ja olulist, mis moodustab iga üldhariduslikus koolis õpetatava teadusharu selgroo ja mille kindel ning püsiv omandamine iga õpilase poolt on vankumatuks nõudeks ja õppeaasta eduka lõpetamise esimeseks tingimuseks.

Nagu õppetöös üldse, nii ka eksameile valmistumisel on õpetaja lähimaks abiliseks ning toeks kooli komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon. Kasutades mitmesuguseid töövorme saab kooli komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon väga palju ära teha kogu õpilaskonna innustamiseks tõsiselt ja järjekindlale tööle. Sellest, kuidas õpetajad suunavad ning juhivad komsomoli- ja pioneeriorganisatsiooni eksamite ettevalmistamisel, sõltub suurel määral eksamite edu.

Olles kogu õppeaasta kestel püsivalt ja järjekindlalt töötanud, olles sooritanud hea ettevalmistuse eksameiks, lähevad kool, õpilased ja õpetajad rahuliku südamega eksameile vastu, demonstreerides kogu Nõukogudemaale oma aastase visa ja kohusetundliku töö rõõmustavaid tulemusi.

Nõukogude kooli õppe-kasvatustöös on eksamid omandanud kindla koha kui tähtis pedagoogiline stiimul, mis ajendab õpilasi, kogu kooli järjekindlale ja distsiplineeritud tööle, kui õpilaste, terve kooli aruanne lastevanematele, kogu nõukogude rahvale, kui õpilaste, aga ka kogu kooli ja haridusorganite töö riiklik, üldrahvalik kontroll.

Kasutades kõike positiivset, mida sisaldab progressiivne vene pedagoogika eksamite küsimuses, ja üldistanud teoreetiliselt Nõukogude maa koolide kogemusi sel alal, on nõukogude pedagoogika välja töötanud ühtse eksamite süsteemi ja ühtse eksamineerimise meetodika.

Milles seisnevad ühtse eksamite süsteemi alused nõukogude koolis?



Esiteks selles, et üleminekuksamite kõrval, kus kontrollitakse, kui põhjalikult õpilane on omandanud antud klassi kursuse ja kas ta on küllaldaselt ette valmistatud edukaks õppimiseks järgmises klassis, on meil veel lõpp- ja küpseksamid, kus kontrollitakse õpilase teadmisi ja oskusi, mis ta on omandanud kogu koolikursuse ulatuses ja koos sellega tehakse kindlaks, kas ta on küllaldaselt ette valmistatud õppima järgmises kooliastmes.

Teiseks selles, et eksam on kohustuslik kõigile õpilastele, peale nende üksikute, kes jäetakse klassikursust kordama või kes sellest vabastatakse tervislikel põhjustel.

Kolmandaks selles, et eksameid ei korraldata mõnes üksikus õppeaines, vaid kõigis õppeprogrammi põhiaineis.

Neljandaks selles, et eksamineerijaks pole üldreeglina mõni väljastpoolt kutsutud isik, vaid vastava aine õpetaja, kuid mitte üksi, vaid assistendi või eksamikomisjoni liikmete juuresolekul.

Ühtlase mõõdupuu rakendamise vajadusest, kõigi koolide samade klasside õpilastele võrdsete tingimuste loomise vajadusest järgneb peale eksamite süsteemi ühtsuse ka eksameil esitatavate nõuete ühtsus ja eksamineerimise meetodika ühtsus.

On hõlpus veenduda, et kui iga kool peaks ise määrama, missuguseid nõudeid õpilastele eksameil esitada, s. t. mida ja kui ulatuslikult küsida, oleks raske, kui mitte võimatu teostada õpilastele eksameil esitatavate nõuete ühtsust. Seepärast on praktika siin, nagu mujalgi, õigesti osutanud, et ühtlase mõõdupuu tingimust on võimalik edukalt täita vaid siis, kui õpilastele esitatavad nõuded töötatakse välja tsentraliseeritult. Nii näemegi, et iga liiduvabariigi haridusministeerium saadab kõigile koolidele ühised eksamipiletid suulisteks eksamiteks ja ühised teemad ning ülesanded — kirjalikkudeks eksamiteks.

Mõistagi järgneb ühise mõõdupuu nõudest ka see, et antud aine ja klassi ulatuses peavad eksamipiletid olema võimalikult üheraskused. Nagu näitavad kogemused ka meie vabariigi üldhariduslike koolide praktikast, pole seda pealtnäha kerget ja arusaadavat nõuet ometi nii hõlpus igal sammul ellu viia. On seepärast vajalik, et õppejõud oma tähelepanekuid ka selles küsimuses ei hoiaks vaka all, vaid teeksid need varakult teatavaks haridusorganeile.

Kirjalike eksamite teemad ja ülesanded koostatakse mitmes, koguni neljas variandis. On jällegi endastmõistetav, et need variandid antud klassi ja aine piirides peavad olema võimalikult võrdse raskusega. Ei saa öelda, et selle küsimuse lahendamine oleks meie vabariigis iga aine ja klassi puhul alati õnnelik olnud, nagu kinnitas mullu näit. 5. klassi aritmeetikaülesannete B-variant, mis tekstülesannete osas oli tunduvalt raskem A-variandist.

Kõigile õpilastele eksameil võrdse olukorra loomise vajadusest järgneb, et niihästi suulised kui ka kirjalikud eksamid peab iga õpilane tingimata iseseisvalt sooritama, s. t. suulistel ega kirjalikel eksameil ei ole lubatud õpilastel kasutada mingit kõrvalist abi. 6. ja 7. klassi geograafiaeksami suhtes öeldakse eksamijuhendis täiendavalt, et vastamiseks ettevalmistamise ajal ei ole lubatud kasutada kaarti ega atlasit, kuigi need asuvad eksamiruumis. Siiski võis mullu mõnel üksikjuhtumil tähele panna, et õpilased viibisid eksamiruumis ka raamatute ja vihikutega, kuid eksamineerija ei pannud seda justkui tähelegi, nagu näit. Tallinna 10. Keskkooli 11. klassi võõrkeeles eksamil.

Mõistagi on taolised faktid järsus vastuolus võrdse olukorra loomise nõudega kõigi õpilaste suhtes eksamil ja seetõttu täiesti lubamatud.

Eksamiruum sisaldagu kõiki õppeabinõusid, riistu ja materjale, mis on vajalikud eksami edukaks sooritamiseks antud klassis ja antud aines. Kõrvalekaldumisi selle arusaadava nõude täitmisel esines mullu kahes suunas. Mõnel korral ei leidunud eksamiruumis ka hädavajalikke õppeabinõusid, nagu näit. geomeetriaeksamil sirklit ja joonlauda, mistõttu eksamineeritavate joonised olid ebakorrektsed; viimane asjaolu soodustas aga seda, et mõnigi vastaja sattus teoreemi tõestamisel segadusse.

Eksamid toimuvad sel ajal, kui loodus on kevadises pidurüüs. Pole midagi loomulikumat, kui näit. 6. klassi botaanikaeksamil tuua elavaid taimi, oksi, õisi — kõike seda, millest õpilastel tuleb jutustada eksamipiletite järgi.

Teisal jälle kiputi mullu liialdama õppevahendite rohkusega: eksamiruumi oli toodud arvukalt ka neid õppevahendeid, mis antud klassi kursuses ei esinegi. Pole raske mõista, et ülepakkumine õppevahendite alal ei tule asjale kasuks, vaid kahjuks.

Suuliste eksamite aluseks on eksamipiletid. Nagu õppekõne üldse, nii peab ka eksamipileti iga küsimus resp. ülesanne olema sõnastuselt lihtne ja selge, mis tõstab vastamist nõudva probleemi teravalt esile, võimaldamata selle kaksipidi mõistmist või võõriti tõlgitsemist.

Suuliste eksamite puhul nõutakse eksamineerijalt, ent samuti assistentilt ja eksamikomisjoni liikmeilt, et nad kuulaksid rahulikult ja teraselt õpilase seletust, häirimata teda tarbetute vaheküsimuste ja märkustega. Ometi peab ütleva, et seda suuliste eksamite meetodika põhilist ja endastmõistetavat nõuet ei täidetud mullu igas koolis ja iga eksamineerija poolt. Mõnel juhtumil külvati õpilane sõna otseses mõttes küsimustega üle, andmata talle võimalust end koguda ja oma mõtteid seotult arendada. Nii juhtus näit. Vändra Keskkooli küpsuseksamil keemiast, et vaevalt suutis õpilane kriitika võtta alkoholide üldvalemikirjutamiseks (see oli seotud ühele küsimusele vastamisega), kui järgnes eksamineerijalt terve tosin küsimusi üksteise järel: „Missugune rühm on üldse iseloomulik alkoholidele? Kuidas saadakse metüül- ja etüülalkoholi? Missugused ained võivad üldse kääruda? Kas suhkru käärimisel tekib ainult etüülpiiritus?“ Jne.

Peale eksamipileti küsimuste on eksamineerijal, ent samuti assistentil resp. eksamikomisjoni liikmeil õigus v a j a d u s e korral esitada õpilasele täiendavaid küsimusi õppeprogrammi ulatuses, et saada täpsemat ülevaadet eksamineeritava teadmistest, nagu loeme Eesti NSV haridusministri poolt kinnitatud eksamite juhendi 13. punkti lõpu- lõikest.

Kas see lisatingimus on kooskõlas ühtlase mõõdupuu nõudega? Kas see asjaolu ei aseta õpilasi, kellele täiendavaid küsimusi esitatakse, teistega võrreldes ebavõrdsesse olukorda?

Täiendavate küsimuste esitamise võimalus ei riku ühesuguse mõõdupuu tarvilikku tingimust, kui neid küsimusi esitatakse tõepoolest v a j a d u s e korral, nagu loeme eespoolmärgitud juhendist, ega aseta siis ka neid õpilasi, kellele täiendavaid küsimusi esitatakse, teistega võrreldes raskemasse olukorda, kui täiendavate küsimuste esitamisel

juhindutakse sellest üldtunnustatud praktikast, mis Nõukogudemaa koolides on sel alal välja kujunenud.

On kõigiti mõistetav ega saa tekitada mingeid vastuväiteid, et siis, kui õpilane valgustab küsimuse mõnda osa ebatäielikult, poolikult või eksib mõne fakti esitamise või selgitamisega, on vajalik ja õigustatud esitada talle neis punktides, s. t. sama eksamipileti piirides täiendavaid küsimusi, olgu siis eksamineerija või assistendi resp. eksamikomisjoni liikmete poolt, et selgusele jõuda, kas õpilase eksitust tuleb käsitada juhusliku vääratusena, mida ta on suuteline ise parandama, või tuleneb see tema teadmatusest, samuti seda, kas õpilane valgustas mõnda fakti ebatäielikult seepärast, et tal ei tulnud lihtsalt ette teha seda ulatuslikumalt, või seepärast, et ta ei tunne küsimust põhjalikumalt.

Ka on kõigiti arusaadav ega saa tekitada mingeid vastuväiteid, et siis, kui õpilane vastab üle ootuste hästi, s. t. tunduvalt paremini, kui ta vastas terve õppeaasta jooksul, on vajalik ja õigustatud esitada talle täiendavaid küsimusi juba väljaspool eksamipileti raame (mõis- tagi programmi piirides), et veenduda, kas ta on suutnud tõepoolest oma teadmisi viimastel nädalatel oluliselt tõsta või on tegemist lihtsalt küsimustega, mida õpilane juhuslikult hästi teadis.

Niisama on arusaadav täiendavate küsimuste esitamise vajadus vastupidisel juhtumil, siis, kui õpilane vastab ootamatult halvasti, s. t. tunduvalt nõrgemini kui kogu õppeaasta vältel, et lõplikult selgusele jõuda, kas antud korral on tegemist mõne üksiku küsimusega, mida õpilane juhuslikult ei teadnud, või on tema teadmised siiski täies ulatuses lünklikud.

Muidugi on selge, et kui täiendavate küsimuste esitamisel minnakse kaugemale neist arusaadavaist raamidest, asetatakse vastavad õpilased teiste suhtes tõepoolest ebavõrdsesse olukorda, mida ei saa õigustada ega lubatavaks pidada.

Seejuures ei või unustada, et nagu õppeküsimuse puhul üldse, nii ka eksamineerija või assistendi poolt esitatavate vahe- ja täiendavate küsimuste puhul tuleb teraselt silmas pidada, et need oleksid didaktiliselt laitmatud. Mullu võis siiski tähele panna, et mõni eksamineerija pidas võimalikuks seda tarvilikku tingimust rikkuda, esitades õpilasele ka desorienteerivaid küsimusi, nagu näit. Tallinna 20. Keskkooli 7. klassi geomeetriaeksamil, kus ühelt õpilaselt küsiti: „Mitu nürinurka on täisnurksel kolmnurgal?“

Sootu sagedamini esines kõrvalekaldumist normaalsest õppeküsimusest teises suunas: esitati abistava iseloomuga küsimusi, mis sisaldasid juba oma formuleeringus valmis vastuse elemente. Kui näiteks Türi Keskkooli 9. klassi geograafiaeksamil õpilane andis seletusi Hispaania taimestiku kohta, soovis eksamineerija, et õpilane loetleks ka kõiki Hispaanias kasvatatavaid kultuurtaimi. Õpilane loetleski terve rea kultuurtaimi, kuid jättis siiski apelsinid ja sidrunid nimetamata. Et õpilane eksamineerija küsimustele: „Aga veel? ... Aga veel?“ jäi vastuse võlgu, tuli viimane talle appi järgmise küsimusega: „Aga kus kasvavad tsitrustaimed?“ Muidugi vastas nüüd õpilane, et Hispaanias kasvatakse ka apelsine ja sidruneid.

Silmas pidades seda üldtunnustatud põhimõtet, et teaduste aluste õpetamine üldhariduslikus koolis taotleb olulisema, kõige peamisema kindlat kätteõpetamist, ja juhindudes Eesti NSV haridusministri poolt kinnitatud eksamite juhendi 42. punkti lõpuosast, kus samuti rõhuta-

takse, et „eksamineerimisel tuleb peatähelepanu pöörata igas õppeaines oluliste, põhimiste faktide tundmisele, mitte üksikasjadele“, tuleb seda arusaadavat seisukohta tingimusteta rakendada ka täiendavate küsimuste suhtes. Ometi võis mullu mõnel korral tähele panna, et täiendavate küsimuste objektiks polnud siiski põhilise tähtsusega faktid, vaid üksikasjad, ebaolulised detailid. Pole muidugi kellelegi saladuseks, et ebaolulisi detaile taga ajades võib eksamineerija õpilase kimbatusse ajada, kuid mitte üksikasjade rohkus, vaid peamiste faktide põhjalik tundmine on see, mida õpilaselt tuleb nõuda.

Suulisel eksamil tõuseb sageli eksamineerija ette küsimus, kuidas talitada siis, kui õpilane teeb vastamisel vea, mida ta ei suuda ise ära parandada.

Igapäevases õppetöös on asi selge: kui vastama kutsutud õpilane mingis küsimuses eksib, pöördub õpetaja klassi poole, ja kui klass ei suuda õiget vastust anda, selgitab õpetaja ise küsimuse. Kuna eksamite eesmärgiks ja ülesandeks on õpilaste teadmiste ja oskuste kontrollimine (harilikus õppetöös moodustab kontrollimine vaid ühe vajaliku momendi), võib jääda mulje, et eksamite eesmärgiga pole kooskõlas õpilase eksimuste parandamine eksamineerija poolt. Kui aga silmas pidada seda asjaolu, et niisugust eksitust, kui see jääb parandamata, võib eksamineeritav õpilane, aga ka tema kaasõpilased, kes viibivad eksamiruumis, hakata pidama küsimuse õigeks lahenduseks, jõuame veendumusele, et õpilase olulised vead ja eksimused, mis ta teeb eksamiküsimustele vastamisel, tuleb siiski parandada (arusaadavalt ei või see asjaolu mõjustada karvavõrdki hinnet, mille õpilane oma vastuse eest saab). Muidugi tehakse seda lühidalt, napisõnaliselt, võimalikult pärast eksamipiletile vastamist, laskumata seejuures pikema-tesse seletustesse.

Õpilase suulise vastuse õiglase hindamine on võimalik vaid siis, kui eksamineerija, ent samuti assistent resp. eksamikomisjoni liikmed õpilase seletust teraselt jälgivad. Seepärast on täiesti lubamatu, kui näit. assistent tegeleb eksamineerimise aegu kõrvaliste asjadega, nagu seda siiski mõnel juhtumil mullu paraku esines.

Võrreldes suuliste eksamitega on kirjalike eksamite metoodika tunduvalt lihtsam, mistõttu ka selle rakendamine ei tekita nimetamisväärseid komplikatsioone, kui mitte kõnelda kirjalike eksamitööde läbivaatamisest ja hindamisest. Nagu kinnitavad möödunud aasta kogemused, esineb kirjalike eksamitööde läbivaatamisel ja hindamisel tõsisid puudusi. Uhelt poolt on asi selles, et mitte alati pole õpilase töös kõiki vigu ära märgitud, mis toob endastmõistetavalt kaasa õpilase töö ülehindamise kui täiesti lubamatu nähtuse. Nii näit. leidis möödunud aastal Haridusministeeriumi vastav komisjon Narva Töölisnoorte Kesk-kooli ühe õpilase kirjalikust küpsustööst, mis oli heaks hinnatud, veel 3 ortograafilist ja 15 interpunktsiooniviga, mis olid jäänud parandamata. Taolist lubamatut ebatäpsust kirjalike eksamitööde läbivaatamisel esines möödunud aastal teisteski koolides.

Teiselt poolt on asi selles, et kirjalike eksamitööde hindamisel ei peeta alati kinni kehtestatud hindamisnormidest, kusjuures kõrvalekaldumist täheldame siin alati ülehindamise suunas. Nii olid Tartu 3. Seitsmeklassilise Kooli 7-c klassi mõnede õpilaste tööd väga heaks hinnatud, kus leidis kuni viis viga. Muidugi polnud Tartu 3. kool sel

alal mullu erandiks: liberaalse hindamise üksikuid fakte esines ka teistes vabariigi koolides.

Kõigest ülaltoodust järgneb, et eksamite ettevalmistamisel tuleb igas koolis kriitilise pilguga hinnata möödunud aasta tööd sel alal ja korraldada asi nii, et mitte lubada ka üksikuid vigu ja puudusi eksamite läbiviimisel tänavu. Sellega aitame kaasa õppetase tõelisele tõusule vabariigi koolides, pälvides kogu rahva lugupidamist ja austust.

Märkisime juba eespool, et eksamid on õpilaste, kogu kooli aastase töö kokkuvõtteks. Nagu kokkuvõtte igas muuski töös, nii ka eksamid õpilaste, kogu kooli pedagoogilise töö kokkuvõttena on väga iseloomulikud, peegeldades küllaltki ulatuslikult selle mitmepalgelise tegevuse tugevaid, aga ka mõningaidki nõrku külgi. Kahtlemata pakub iga kooli pedagoogilisele kollektiivile ülisuurt huvi eksamitulemuste põhjalik ja üksikasjaline analüüs, mis toob ilmekalt esile saavutused, ent osutab ka võimalikele puudustele ja lünkadele töös. On selge, et eksamitulemuste sügava analüüsita ei maksa kõneldagi tõhusate abinõude rakendamise puuduste parandamiseks, sest kuidas saab seda parandada, mille suhtes ei olda ise täielikul selguselgi. Seepärast on täiesti arusaadav eksamite juhendi sõnaselge nõue, et niihästi ülemineku- kui ka lõpp- ja küpsuseksamite tulemusi ning kokkuvõtteid peab kooli pedagoogiline nõukogu oma viimasel koosolekul arutlema.

Kuidas on lugu selle nõude tegeliku täitmise kohta? Nagu tähelepanekud kinnitavad, arutletakse eksamite tulemusi tõepoolest pedagoogiliste nõukogude koosolekuil, kuid arvukail juhtumel piirdub see arutlemine õpilastele hinnete väljapanemisega, jõudmata sellest sammugi kaugemale. Muidugi on seda vaja teha, kuid see ei ammenda kaugeltki eksamite tulemuste arutlemise tõsist ülesannet, millega tänavu tuleb tegelda iga kooli pedagoogilisel nõukogul.

Eksamitega lõpeb õppetöö kõigis üldhariduslikes koolides, mille järele õpilased ja õpetajad siirduvad kaunile ja kosutavale suvevaheajale.

Bolševike partei ja Nõukogude valitsus on loonud meie maa noortele mitte ainult kõige avaramad õppimisvõimalused, vaid kindlustanud neile ka kõige muretuma ja mõistlikuma suvevaheaja veetmise.

Mis kõik ootab meie noori kauaoodatud suvevaheajal! Esimeseks rõõmustavaks ürituseks pärast eksamite lõppu on matkad ja ekskursionid. Neid korraldatakse massiliselt ka meie vabariigi koolides ja nende ettevalmistamisega tegeldakse kohtadel juba mõnda aega.

Siinkohal pole vaja rääkida matkade ja ekskursionide ülisuurest kasvatuslikust ja tunnetuslikust tähtsusest, küll aga sellest, et meie vabariigis ei peaks leiduma tänavu kevadel ühtki kooli, kelle õpilasi poleks näha matkateedel või leida ekskursionimarsruutidel.

Sel puhul ei ole vaja sugugi arvata, et igal kevadel tuleb tingimata kaugema maa taha ekskursion või matk ette võtta: kooli lähemaski ümbruses leidub alati kohti, mis paeluvad noorte ja vanade tähelepanu kommunistliku ülesehitustöö saavutuste ja looduslike ning ajalooliste vaatamisväärsustega. Mõistagi ei järgne sellest, nagu võiks ekskursionide suurematesse keskustesse käega lüüa: neid tuleb varakult plaani võtta ja hoolikalt ette valmistada.

Siin jõuame aga küsimuse juurde, mis on meie vabariigis rahuldavalt lahendamata: asjatundlike ekskursionijuhtide küsimus. Praegu on sel alal olukord niisugune, et kui vabariigi suuremates keskustes heal kor-

ral leidubki inimene, kes suudab ühtede või teiste objektide kohta vajalikke seletusi anda, siis maakohdades on niisugust inimest harilikult asjatu otsida.

Kes saaks olla aga kohasem ekskursioonijuht kui õpetaja! Ta teab kõige paremini, mida ja kuidas õpilastele rääkida. Ta suudab hõlpsasti orienteeruda, missuguse aine ja missuguse klassi kursusega üht või teist küsimust siduda.

Haridusosakondade tänuväärseks ülesandeks on jõuda juba tänavu kevadel niikaugele, et igas koolis, mis on ette nähtud ekskursioonide peatumiskohana, leiduks ka õpetaja, kes suudaks ümbruskonna objektide kohta asjalikke seletusi anda. Sellega tõuseb tunduvalt matkade ja ekskursioonide kasvatuslik ning tunnetuslik väärtus.

Õpilaste suvevaheaja organiseeritud tegevuste hulgas peab leidma nüüdsest peale kindla koha osavõtt tööst, katsetest ja vaatlustest kooliaias. Senini võisime kooli õppe-katseaia suvevaheajal tähele panna üsna väikest osa õpilaste üldarvust — peamiselt noori naturaliste, pioneere, kommunistlikke noori. Kuid kooli õppe-katseaed pole rajatud vähestele entusiastidele, vaid kõigile õpilastele. Seepärast on koolide ja haridusorganite ülesandeks saavutada tänavu seda, et kõik õpilased võtaksid osa tööst kooliaias ja sooritaksid seal ettenähtud katsed ning vaatlused.

Eesrindlike koolide kogemused kinnitavad, et kui õpilastele varakult nende suvised ülesanded kooliaia suhtes teatavaks tehakse, kui töötatakse välja kindel graafik selle kohta, kunas üks või teine õpilasgrupp kooliaias töötab, ja kui on kindlustatud õpilaste asjatundlik juhtimine tööde, vaatluste ja katsete puhul kooliaias, tulevad õpilased meeeldi suvel kooliaeda tööle ja täidavad oma ülesanded suure kohusetruudusega. Eesrindlike koolide kogemustest sel alal tuleb teistelgi koolidel õppida.

Nõukogude koolinoorte suvevaheaja veetmisel etendavad erilist osa pioneerilaagrid, kus viibib igal suvevaheajal sadu tuhandeid pioneere ja õpilasi. Kui populaarsed on pioneerilaagrid Nõukogudemaa õpilaste keskel! Kui pikisilmi oodatakse pioneerilaagrite avamist!

Kõik see kohustab ametiühinguid, komsomoli- ja haridusorganeid tegema oma südameasjaks pioneerilaagrite eeskujuliku ettevalmistamise eelolevaks tegevushooajaks.

Senised kogemused kinnitavad igal sammul, et pioneerilaagri töös tervikuna, eriti muidugi kasvatustöös, on otsustava tähtsusega pedagoogiline kollektiiv, see, kuivõrd ettevalmistatud on see kollektiiv ja kuivõrd kooskõlastatult ning armastusega juhivad ta kogu pioneerilaagri pulbitsevat elu. Tänavu on vaja komsomoli- ja haridusorganeil suuremat tähelepanu pühendada pioneerilaagrite pedagoogilise kaadri valikule ja ettevalmistusele, unustamata seejuures hetkekski, missugust erakordset tähtsust omistas Makarenko pedagoogilise kaadri kvaliteedile nõukogude noorte kasvatamisel ja õpetamisel.

Kui hästi oleksidki pioneerilaagrid ette valmistatud ja kui eeskujulikult olekski korraldatud kasvatustöö pioneerilaagreis, ometi ei saa sellega õpilaste organiseeritud suvevaheaja veetmist lahendatuks pidada, sest pioneerilaagreis ei viibi siiski kõik õpilased.

Ülesanne on aga selles, et suvevaheaja üritustega siduda kõiki õpilasi, et kõik õpilased viibiks organiseeritud kasvatusliku mõju piirkonnas. Nõukogudemaa pedagoogiline praktika on ka selle küsimuse

edukalt lahendanud, osutades arvukaile teedele ja viisidele, kuidas seda teha.

Eelkõige tuleb siin kõnelda linnapioneerilaagrist, mille korraldamise kohta ka meie vabariigi koolidel ning haridusorganitel on mõnesuguseid kogemusi. Millest kõnelevad need kogemused? Esijoones sellest, et linnapioneerilaagrid suudavad pakkuda õpilastele huvitavat ja mitmekülgset tegevust, kui nende materiaalse baasi loomise eest on küllalt hoolitsetud ja kui pedagoogiline kaader töötab asjatundlikult ning andumusega.

Kui haridusorganid ja koolid tõmbavad kaasa šeffe linnapioneerilaagritele materiaalse baasi loomisel ja kui nad hoolitsevad õigeaegselt pedagoogilise kaadri komplekteerimise ning ettevalmistamise eest, on loodud vajalikud tingimused linnapioneerilaagrite edukaks tööks eeloleval suvevaheajal. Haridusorganite ja koolide ühiseks ülesandeks on saavutada, et meie vabariigis ei leiduks ühtki linna, kus ei töötaks eeskujulik linnapioneerilaager.

Õpilaste suveklubid keskkooli vanemate klasside õpilaste pedagoogiliseks teenindamiseks suvevaheajal suudavad edukalt täita oma ülesande, kui nende juhtijaiks on vilunud pedagoogid, kui nende organiseerimisele asutakse õigeaegselt, kui õpilased juba enne õppetöö lõppu teavad, missuguse keskkooli juures asub tööle suveklubi, missuguseid üritusi seal korraldatakse ja lõpuks, kui suveklubi tegutsemisaja suhtes võetakse arvesse kohapealseid tingimusi, näit. seda, mis kellaaegadel on vanemate klasside õpilastel kõige kohasem suveklubi tööst osa võtta.

Maaõpilastele pakuvad suvevaheajal mitmekesise ja huvitava tegutsemise võimalusi koondmalevad, millede organiseerimisel tuleb juhinduda põhimõttest, et kõik õpilased saaksid nende tööst osa võtta.

Kõiges selles avaldub bolševike partei ja Nõukogude valitsuse väsimatu hoolitsus meie noorsoo — kommunismi tuleviku eest. Haridusorganite ja koolide kohuseks on oma organisatsioonilise ning pedagoogilise tööga kindlustada, et see hoolitsus kannaks kõige rikkalikumat vilja igakülgsest haritud ja kasvatatud nõukogude noorsoo näol.

Lenini-Stalini partei ustav poeg.

(4. mail k. a. möödub 30 aastat Viktor Kingissepa roimarlikust tapmisest eesti kodanluse poolt.)

J. SAAT.

Viktor Kingissepp, töölisklassi ennastsalgav poeg ja Lenini-Stalini partei ustav võitleja, seisis Eesti revolutsioonilise liikumise eesotsas aastail 1907—1922. Tema juhtimisel pidasid eesti töölisklass ja töötav talurahvas võitlust nõukogude võimu eest, võitlust tsaari, parunite ja lääne imperialistide palgasulaste — eesti kodanlike natsionalistide vastu. Temas olid andeka bolševistliku organisaatori võimed ühendatud suurepärase publitsisti ja kõnemehe talendiga.

Viktor Kingissepp sündis 24. märtsil (ukj.) 1888. aastal Kaarma Suurvallas Kuressaare lähedal sepa pojana. Poliitilisest tegevusest hakkas ta osa võtma 1905. aasta revolutsiooni päevil, õppides Kuressaare gümnaasiumis. 1906. aastal, pärast Kuressaare gümnaasiumi lõpetamist, sõitis ta Peterburi ja astus sealsesse ülikooli. Peterburis hakkas V. Kingissepp aktiivselt osa võtma tööliikumisest, astus ka samal aastal VSDTP liikmeks. Olles tutvunud Lenini põhimõtetega, bolševike põhimõtetega, võtab ta need kindlalt omaks ja temast saab vankumatu bolševik. Ta suunatakse VSDTP Peterburi organisatsiooni poolt aktiivsele agitatsioonitööle vabrikutesse ja tehastesse.

1907. a. tuleb V. Kingissepp Peterburi bolševike ülesandel Tallinna, et siinset tööliikumist aktiveerida ja ühendus killustatud sotsiaaldemokraatlike organisatsioonide vahel jalule seada.

Esimese bolševistliku organisatsiooni Eestis rajas Lenini ja Stalini ustav võitluskaaslane Mihhail Ivanovitš Kalinin, kes tuli 1901. a. aprillis Eestisse Taga-Kaukaasiast, kuhu ta oli saadetud asumisele tsaarivalitsuse poolt. Ta viibis siin 1904. a. märtsi lõpuni, välja arvatud ajajärk 1903. aasta jaanuarist juulini, kus ta, areteerituna tsaarisdarmite poolt, viibis Peterburi vanglas. Mihhail Kalinin, olles Lenini „Iskra“ agendiks, levitas Eestis „Iskra“ artikleid, selgitas Tallinna vabrikute tööliste keskel revolutsioonilise sotsiaaldemokraatia põhimõtteid ja organiseeris peagi Tallinnas sotsiaaldemokraatide-bolševike organisatsiooni.

Uhendades illegaalset tegevust tööga legaalseis töölisorganisatsioonides, arendasid bolševikud laialdast selgitustööd töörahvahulkades, kandsid marksismi-leninismi ideid tööliikumisse. Pärast M. I. Kalinini areteerimist tsaarivalitsuse poolt bolševike organisatsiooni tegevus Tallinnas ajutiselt soikus, kuni V. Kingissepa tulek elustas selle uuesti.

Viktor Kingissepp kasutas oskuslikult võitluskogemusi ja teoreetilisi teadmisi, mida ta Peterburi parteiorganisatsioonis bolševike suurtelt juhtidelt Leninilt ja Stalinilt oli omandanud.

1912. aastal algas kogu Venemaal uus revolutsioonilise liikumise tõus. Stolõpini reaktsiooni ajajärk ei suutnud murda Venemaa revolutsioonilise töölisklassi võitlustahet. Bolševike partei asus töölisliikumise etteotsa ja viis ta bolševistlike loosungite all vastu uuele revolutsioonile.

Töölisliikumise tõusu aastail (1912—1914) töötas V. Kingissepp organiseerimistöö kõrval eriti agaralt töölisajakirjanduse ja mitmesuguste muude töörahva kultuuriküsimuste alal.

1912. aastal hakkasid Peterburi bolševikud välja andma ajalehte „Pravda“. Bolševistlik „Pravda“ innustas kogu Venemaa töölisklassi oma ajakirjanduse loomisele. „Pravda“ eeskujul hakkasid ka eesti töölised välja andma ajalehte „Kiir“, mille esimene number ilmus 15. (28.) juunil 1912. V. Kingissepp teeb töölisajalehele kaastööd ja hangib talle materiaalselt toetust. Pärast „Kiire“ sulgemist tsaarisandarmite poolt hakkas „Kiire“ asemel ilmuma ajaleht „Töö Hääl“ jt. Ennekõike aga püüdis Kingissepp kaasa aidata, et „Kiir“ kujuneks järjekindlalt bolševistlikuks, pravdistlikuks ajaleheks. Kingissepa organiseerimisel peeti Peterburis ja hiljem Tallinnas rida „Kiire“ aktivistide nõupidamisi.

Võitlus „Kiire“ suuna pärast lõppes bolševike võiduga. V. Kingissepa mõjutusel kõrvaldati „Kiire“ veergudelt oportunistlikud vead ja ajaleht sai eesti bolševike häälekandjaks. Sel asjaolul oli suur tähtsus revolutsioonilise töölisliikumise arengule Eestis.

1914. aastal kirjutas Viktor Kingissepp rea artikleid ajalehes „Töö Hääl“. Neis käsitleb ta mitmesuguseid küsimusi Eesti ühiskondliku etu alalt. Suurt tähelepanu pöörab ta eesti kodanlik-natsionalistlike ajalehete pettusmanöövrite paljastamisele, kes tahtsid valega töölisi kodanluse võrku tõmmata.

Eriti püüdsid kodanlikud natsionalistid, kes olid koondunud kodanliku ajalehe „Tallinna Teataja“ ümber ja kes nimetasid endid „sotsiaalvabameelseteks“, töölise püüdmisega äri teha, töölisi järjekindla klassivõitluse teel kõrvale juhtida, töölise hulgast oma sopalehele lugejaid hankida jne. Kodanlikud natsionalistid püüdsid esineda „töölise sõprade“ nime all. „Töölisega sõbrutsemine on vana nähtus,“ kirjutas V. Kingissepp. „Ta tekib umbes selsamal ajal, kui töölised kui klass hakkavad esimesi teadlikke samme astuma. Mitte harva ei ole töölise esimeste ühingute ja seltside ilmalesünni puhul peremehed ämmamooridena juures seisnud, et noor ühing oma isikliku hoolekande alla võtta ja selle all hoida. Kuid paratamatult arenev klassivõitlus on seesugused katsed alati kokkulangemiseni viinud. Sellest silmapilgust peale vabanevad töölisühingud ja ettevõtted kapitalisti-vabrikandi isikliku hoolitsemise alt, ühiskondlik rahu taganeb kasvava klassivõitluse ees ja peremees ei saa enam etendada „töölise sõbra“ osa.“

Edasi näitab V. Kingissepp, et pärast seda, kui töölisklass vabaneb vabrikandi lõa otsast, ilmub teistsuguseid „töölise sõpra“, nagu papp Gapon ja politseipristav Zubatov, kes püüdsid töölisele omaseks teha politseijaoskondades valmistatud sotsialismi.

Eriti tuleb märkida V. Kingissepa võitlust eesti kodanluse kirjandusliku voolu „Noor Eesti“ vastu.

Nimetatud kirjanduslik vool, mis tekkis pärast esimese Vene kodanlik-demokraatliku revolutsiooni mahasurumist, hakkas „euroopaliku kultuuri“ levitamise sildi all jutlustama Lääne-Euroopa imperialistliku kodanluse dekadentlikku kunsti, kodanlikku kosmopolitismi ja muud reaktsioonilist filosoofiat. „Noor Eesti“ dekadendid, kasutades Stolõpini reaktsiooni ajärku, kus töörahva iga vaba mõtteväljendus tsaarisandarmite poolt võimatuks tehti, tungisid kallale proletaarseile kirjani-kele ja rahvalikke traditsioone harrastavale kriitilisele realismile. „Nooreestlased“ püüdsid kodanluse klassihuve teenivat kirjandust kujutada klassihuvidest kõrgemal seisvana, nn. „puhta kunstina“.

Töölisajalehes „Kiir“ ja tema järglastes („Narva Kiir“, „Töö Hääl“ jt.) ilmus proletaarsete kirjanike ja publitsistide poolt rida artikleid, mis paljastasid kodanliku kirjanduse ja selle ühe ohtlikuma voolu — „Noor Eesti“ klassiolemust.

Artiklis „Ilukirjandus kihutusabinõuna“ näitab V. Kingissepp, kuidas kodanlus ilukirjanduse sildi all propageerib kulakute-hallparunite programmi. Tuues näitena M. Mõtslase jutustuse „Kusta Poland“, paljastab V. Kingissepp, kuidas kodanlus püüab kujutada, nagu oleks kunst kõr- gemal klassihuvidest.

Ilukirjandus ja kunst on toekaks sõjariistaks kodanluse arsenalis, ütleb V. Kingissepp. Kuid tööliklass kasutab kirjandust ja kunsti selleks, et vabastada proletariaat ja kogu töörahvas kapitalistlikust kur- namisest ja rõhumisest ja innustada teda võitlusele kommunismi võidu eest.

Kui Venemaal 1912. aastal algas uus töölisliikumise tõus, püüdsid „Noor Eesti“ dekadendid, nagu teisedki eesti kodanlikud natsionalistid endid maskeerida „rahvasõpradeks“ ja „tööliste sõpradeks“. Nad hakkasid välja andma nn. „rahvaraamatuid“ ja ajakirja „Vaba Sõna“, mille veergudel esinesid kodanlikud natsionalistid ja menševistlikud tegelased. Nende „rahvaraamatute“ ja ajakirja „Vaba Sõna“ üles- andeks oli eesti töörahvast eemale tõmmata revolutsioonilisest võitlu- sest, mustata töörahva revolutsioonilist parteid — bolševike parteid.

V. Kingissepp oma artiklites „Pisike päevakaja“ jt. näitab, et „Noor Eesti“ ringkondade „käremeelsus“ on neile peale sunnitud revolutsioonilise liikumise tõusu poolt, näitab, et „Noor Eesti“ tegelased on libe- raalse kodanluse kannupoisid, kurnajate klassi toetajad.

1914. a. kevadel sai V. Kingissepp teada, et politsei valmistab ette tema vangistamist. See sundis teda sõitma Soome, kust ta läks Peter- buri ja jätkas poliitilist tegevust, varjates end politsei eest. Siiski läks sandarmitel korda teda tabada. Ta mõisteti kaheks aastaks väljasaat- misele. V. Kingissepp saadetakse esmalt Tveri linna (praegune Kalinin) ja hiljem Kaasani.

Väljasaadetuna täiendas V. Kingissepp oma teadmisi, lugedes Marxi, Engelsi ja Lenini töid. 1916. a. algul lõppes väljasaatmise tähtaeg. Sel ajal oli käimas imperialistlik maailmasõda. V. Kingissepp mobiliseeriti varsti ja saadeti Taga-Kaukaasia rindele. Seal tabasid teda veebruari- revolutsiooni sündmused. Suure vaevaga õnnestus tal sõjaväest lah- kuda ja Eestisse revolutsioonilisele tööle tulla.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ettevalmistamise ja läbi- viimise perioodil avaldab V. Kingissepp eesti kodanlike natsionalistide paljastamiseks bolševike partei häälekandjas rea artikleid: esmalt aja- lehes „Kiir“ ja pärast selle sulgemist „Töölises“.

Artiklis „Tõsised isamaalased“, mis on kirjutatud veel kaksikvõimu ajal 1917. a. juunis, paljastab V. Kingissepp võimulolevaid mõisnikke ja kapitaliste ning nende Ajutist Valitsust, kes püüavad „isamaakaitse“ võitlusoosungite all jätkata imperialistlikku sõda, et teenida hiiglakasumeid.

Teistes artiklites „Kas hotentotid?“ ja „Postimehe“ leidus“ paljastab V. Kingissepp eesti kodanluse kokkuleppepoliitikat parunitega võitluses mõisade konfiskeerimise vastu. Eesti kodanlus ja tema parteid väitsid, et suurmaaomanduse otsekohene eksproprieerimine on — anarhia. Eesti kodanluse „Postimees“, ütleb V. Kingissepp, oli niikaua äge tsaarivalitsuse pooldaja, kuni viimane sandarm oli tapiga pärast revolutsiooni Tartust välja saadetud. Eduerakond ajas siis kesta ja proklameeris ennast „demokraatlikuks“ erakonnaks, kuid ta ei taha tõelist demokraatlikku vabariiki, vaid niisugust, kus suurkodanlus oleks võimul. Revolutsioonivastane suurkodanlus Venemaal, kellega eesti kodanlus kaasa sõrgib, tahab pidada imperialistlikku sõda „võidurikka“ lõpuni, luues kontrevolutsioonile seega ikka laiemat pinda.

V. Kingissepp pidas ägedat võitlust eesti kodanlike natsionalistide vastu, kes püüdsid natsionalismiga tumestada tööliste ja kehvtalurahva klassiteadvust, õhutada vaenu mitmesugustest rahvustest tööliste vahel. „Eesti suurnikkudel on kasulik segadust sünnitada ja vaenu külvata,“ kirjutab V. Kingissepp. „Neile on kardetav, et kogu eesti töörahvas aru saaks, et suurnikud on tagasikiskujad. Nad ei taha, et rahva poliitiline silmapiir selgineks. Nad tahavad, et eesti rahvas eesti mõisnikkudele hea väljaosturaha maksaks. Neile on tähtis, et tööline, käsitööline, popsnik, sulane ja rentnik aru ei saaks, et ka meil Eestis kärblasi ja ämblikke on. Ja siis heidavad suurkodanluse poliitika-mehed välja rahvusliku võrgu. Nad hakkavad kõõlitama rahvuslikke tundeid. Nad äratavad rahvuslikku vaenu, et see mataks kinni kõik teised küsimused ja kahtlused, mis hinges ärkavad. Rahvuslik uduloor peab tööliste silmade eest ära varjama, et vene, läti, leedu tööline on tema vend ja et eesti kapitalist on samasugune väljakurnaja kui vene, läti, leedu kapitalist. Rahvuslik ving peab tumestama sulase ja rentniku mõistust, et see ei saaks aru, et eesti ja saksa mõisnik teda ühte viisi kurnavad.“ („Kiir“ nr. 64, 13. (26.) juunil 1917.)

Eesti töörahva pimestamisel aitasid kodanlusele truult kaasa sotsiaaldemokraadid-menševikud.

Eesti menševikud A. Rei, M. Martna ja teistega eesotsas ning nende häälekandja „Sotsiaaldemokraat“ õhutasid imperialistliku maailmasõja jätkamist. Mõistes teravalt hukka menševike imperialistliku sõja jätkamist pooldava seisukoha, ütleb V. Kingissepp, et imperialistlik sõda, see on sõda, mida üks klass, valitsev, kapitalistlik klass, teostab oma klassi huvides. Imperialistlik sõda on röövsõda, on maadevõtmise sõda, on sõda turgude pärast ja sünnib proletariaadi kulul; seega ei või jutugi olla, et proletariaat valitsevat klassi toetaks, olgu siis Miljukovi-Gutškovi kodanliku või Plehhanovi, A. Rei, K. Lutsu ja Ko „marksistliku“ retsepti järgi.

Selleks, et proletariaat ja kehvtalurahvas pääseksid võimule, tuli eesti bolševikel nõukogud, töörahva tähtsamad võimuorganid, vabastada kodanluse ja tema käsilaste mõju alt, luua neis kindel enamus bolševike pooldajaist. V. Kingissepp pidas ägedat võitlust eesti kodanlike natsionalistide ja väikekodanlike parteide vastu, kes püüdsid töö-

rahva nõukogusid ja bolševike parteid likvideerida ning kontrrevolutsioonilise kodanluse diktatuuri kehtestada.

Kirglikult paljastas V. Kingissepp kodanluse käsilasi — esseere ja menševikke ning nende äraandlikku poliitikat, näidates, kuidas need parteid on suurkodanluse agentuuriks töölisklassis. „Neil oli valida,“ kirjutab ta, „kapitalistide ja mõisnike vahel ühelt poolt ja töölisklassi vahel teiselt poolt. Nad valisid esimese... Nad töötasid võidelda ja hoope jagada niihästi paremale kui pahemale poole. Kuid see oli sõnades nii. Tegudes aga alustasid esseerid ja menševikud otsustavat võitlust revolutsiooni eelväe — proletariaadi partei, bolševike vastu.“

Eesti bolševikud Viktor Kingissepaga eesotsas võtsid 1917. aasta augustis aktiivselt osa ameerika-inglise imperialistide käsilase kindral Kornilovi kontrrevolutsioonilise mässu likvideerimisest. Eesti kodanluse liidrid Poska, Päts ja Tõnisson väljendasid avalikult oma poolehoidu Kornilovile, mistõttu neid hakati rahva hulgas nimetama „eesti korniilovlasteks“. Ka menševike tuusad Rei, Ast jt. jutlustasid töörahvale, et tuleb kokku leppida kodanlusega ja hoida kodurahu, aidates seega kaasa Kornilovile.

Ööl vastu 25. oktoobrit (7. novembrit) saavutas töölisklass koos soldatite ja madrustega Venemaa pealinnas Petrogradis Lenini ja Stalini juhtimisel, bolševike juhtimisel võidu kodanluse üle ja kehtestas proletariaadi diktatuuri. Seejärel toimus proletaarne revolutsioon ka Eestis. Revolutsiooni juhtivaks organiks Eestis oli Sõjalis-revolutsiooniline Komitee Viktor Kingissepaga eesotsas.

Suure energiaga asus V. Kingissepp teostama parunite mõisade ülevõtmist. Võimu juurest minema aetud kodanlus katsus nõukogude võimu kindlustamist kõigiti takistada. Eesti valgekaartlased toetasid paruneid töörahva vastu. 10. detsembril 1917 langesid Virumaal Püssi mõisas parunite ja eesti valgekaartlaste käe läbi Tallinna töölised Mihkel Aitsam, Jüri Kalmus ja Rudolf Imberg, kes tulid kohalikule maatöörahvale abiks mõisa ülevõtmisel. Oma brošüüri „Kellele iseseisvus, kellele ike“ pühendas ta Eesti töörahva revolutsiooni eespoolnimetatud vereohvrite Aitsami, Kalmuse ja Imbergi mälestusele.

„Töörahva revolutsiooni võit purustas maa-eraomanduse,“ kirjutab V. Kingissepp 1917. aasta novembris. „Maadekreer „andis“ maa — rahvale. Eestis tuleb see dekreet nõukogude täidesaatva komitee otsusel ja korraldusel juba lähematel nädalatel teostamisele.“

Kõnes Eesti töörahva põllumajanduslikul nõupidamisel 1917. a. detsembris leninliku maadekreedi elluviimise küsimuse kohta tähendab V. Kingissepp, et praegu ei tohi aega raisata vaidluste pidamiseks pisküsimustes, vaid mõisad tuleb otsekohe parunitelt ära võtta. Kes püüavad viivitada, on rahvavaenlased, kontrrevolutsiooni toetajad. Kui mõis on majanduslikult ka kõige viletsamas seisukorras, tuleb ta siiski ära võtta. Iga kõhklemisesilmapilk aitab ainelist hävitamist suurendada.

Oma kõnes eesti töörahva põllumajanduse kongressil töörahva võimu, nõukogude võimu kindlustamise kohta ütleb V. Kingissepp, et selleks, et ära hoida rahvakurnajate võimu uuesti maksmapanemist, tuleb töörahvas viimse meheni sõjariistu panna. Selle sõjariistu panemise algastmeks on Punakaardi organiseerimine linnas ja maal. V. Kingissepp rõhutab oma kõnes, et kõik valdade töörahva nõukogud

peavad kiiresti Punakaarti korraldama ja maakondade nõukogude täidesaatvatel komiteedel tuleb valdada Punakaart ühendada üheks maakondlikuks Punakaardiks. Kodanluse käest — maal hallparunite ja nende killameeste käest — tuleb sõjariistad ära võtta. Samuti rõhutas ta, et Eestis tuleb luua sotsialistliku sõjaväe üksused.

1918. a. veebruaris okupeerisid saksa imperialistide sõjaväed balti parunite ja eesti kodanluse kutsel ning otsesel kaasabil Nõukogude Eesti. Viimase relvastatud jõud osutusid siis veel nõrgaks, et takistada saksa okupantide sissetungi. V. Kingissepp koos tuhandete tööliste ja talupoegadega evakueerus Nõukogude Venemaale, et koondada jõudu Eesti taasvabastamiseks. Ajalehes „Tööline“, mis saksa okupatsiooni ajal ilmus Petrogradis, kirjutas V. Kingissepp 1918. a. suvel rea artikleid poliitilise olukorra ja eesti töörahva ülesannete kohta ning brošüüri „Kellele iseseisvus, kellele ike“.

Viimatinimetatud brošüüris näitab V. Kingissepp, kuidas eesti ja vene töörahva ühise võitlusrinde vastu katsus eesti kodanlus arendada koostööd vene kontrrevolutsiooni ja lääne imperialistidega. Eesti töörahva võimu kehtestamisel 1917. a. Oktoobrirevolutsiooni võidu tagajärjel tõstis eesti kodanlus üles „iseseisvuse“ loosungi, mis oli mõeldud rahva petmiseks, et säärase vale ja pettuse maski varjul lääne imperialistlike riikide sõjaväed saaksid Eestisse tungida ja töörahva võimu Eestis kukutada.

Aastail 1918—1920 kestis Eesti territooriumil äge kodusõda kodanluse ja töörahva vahel. Ameerika-inglise intervendid tungisid Nõukogude Venemaale, et kukutada töörahva võim. Nende riikide abiga pääses kodanlus ka Eestis võimule ja surus maha töörahva vabastusvõitluse. Neil raskeil aastail juhtis eesti töörahva võitlust nõukogude võimu eest Viktor Kingissepp. Eestimaa Kommunistlik Partei oli sunnitud minema põranda alla. Viktor Kingissepa juhtimisel loodi üle maa EKP organisatsioonid, anti välja lendlehti ja ajalehte „Kommunist“. Aastail 1918—1920 trükiti Eestis ligi 500 000 eks. Eestimaa Kommunistliku Partei illegaalset väljaannet.

Eesti kodanlik valitsus müüs eestlasi suurtükilihaks interventidele ja nende käsilasele kindral Judenitšile.

Kodanlus sai mobilisatsiooni Eestis läbi viia ainult välismaa palgasõdurite abil. Talle olid tähtsamateks abilisteks sotsiaaldemokraadid-menševikud, keda töölisel nimetasid sotsideks, ja esseerid, kes andsid töörahvale kõiksugu valelikke lubadusi, et aga hankida imperialistidele Eestist suurtükiliha interventsioonisõja pidamiseks. V. Kingissepp hoiatas töörahvast illusioonide eest, mida esseerid ja sotsid levitasid, nagu võiks kodanluse asutav kogu töörahvale vabadust ja maad anda.

„Klassisõda ei või lõppeda kokkuleppega!“ kirjutas ta. „Emb-kumb: kas punaste võit ja töörahva nõukogude valitsus või valgete võit ja — kodanluse hirmuvalitsuse kindlustamine asutava kogu kaudu. Keskteed ei ole!... Hallparunid, majaperemehed, ärimehed, vabrikute ja töökodade omanikud ei ole oma poegi ja vendi mitte selleks vaenuväljale saatnud, parunid mitte selleks astunud sini-must-valge lipu alla, et maa tasuta rahvale saaks ja ühiskonna omaks kapital, mille omanikudena nad suuri rahvahulki kurnavad!“

Halastamatult paljastas V. Kingissepp ameerika imperialistide pea-mehe Wilsoni alatut valet ja silmakirjalikkust, kes organiseeris inter-

ventsioonisõda Nõukogude Venemaa vastu ja varustas sõjamaterjali-
dega interventsiooni sõjavägesid ja Venemaa sisemist kontrrevolut-
siooni. Wilson jutlustas, et interventsioonisõjas ja teistes veristes tegu-
des juhinduvat ameerika imperialistid... inimsuse ja õigluse põhi-
mõtteist!

„Mis suurvariseri keeli: „meie, ameeriklased“ on, see on lihtsureliku
keeli: parkümmend Ameerika ülimiljardäri ja hiiglamiljonäri,“ ütleb
V. Kingissepp brošüüris „Wilsoni heeringa eest“. „„Inimlikkusest“ juhi-
tud, paiskasid nad uued miljonid terveid ja elavaid inimesi maailmasõja
tapamasinasse, täitsid oma taskud äraarvamata sõjakasudega ja kül-
vasid maapinna surnukehade ja vigaste santidega üle, uputasid maa-
ilma veresse ja pisaratesse.“

„„Õigluse“ kõrgetest põhimõtetest juhitud, panid nad võidetud maa-
dele revolvi otsaesisele... „Vabaduse kaitseks“ asutatakse rahvus-
vahelist sandarmite liitu, rahustatakse veriselt Iirimaa, Egiptust,
Indiat, Türgimaad, Afganistani, Pärsiat, Koread, proletariaati Inglis- ja
Prantsusmaal ning Ameerikas; keerutatakse silmust punase Venemaa
ärakägistamiseks! Kullajumalate inimlikkus, õigus ja vabadusarmastus
nälgutab poolt maailma, tallab inimesi jalgega, needib ahelaisse töö-
orje. Kuldvasika sõrg vajutab orjusse kõiki maid ja rahvaid.“

Eesti kodanlus ja sotsid aga varjasid kõigi abinõudega rahva eest
tõde, kujutasid imperialistlikke kiskjaid vagade palvevendadena. Samal
ajal kiusasid nad metsikult taga, sulgesid vanglaisse ja hukkasid kom-
muniste, kes imperialistide ja nende käsilase — eesti kodanluse —
salasepitsusi töörahva ees paljastasid.

V. Kingissepp näitab, et kodanlik Eesti oli mängukanniks ameerika-
inglise imperialistide käes, kes tahtsid eesti rahvast kasutada suurtüki-
lihaks interventsioonisõjas.

„Isegi poodud hobusevaras on võllas rippumatum kui „rippumata ja
iseseisev“ Eesti!“ ütles V. Kingissepp. „Pahandage Pariisi maailma-
sandarm ära ja „rippumata“ Eesti on ilma kõigest, mille najal ta „ise-
seisev“ valitsus „ise“ seisab.“

„Wilson vahetab oma heeringaid aurava inimvere vastu,“ kirjutab
V. Kingissepp teisel.

Pärast seda, kui vene mustsajalised kindralid Denikin, Judenitš,
Wrangell jt. olid lõplikult purustatud, kui ameerika, inglise ja prant-
suse imperialistidel polnud enam väljavaateid interventsioonisõja jät-
kamiseks, oli eesti kodanlus sunnitud Nõukogude Venemaaga rahu
tegema.

1920. a. kevadel kirjutas V. Kingissepp, varjates end eesti kodanluse
nuuskurite eest Tallinna lähedal Munalaskmel, metsavahi talus, pikema
teose „Iseseisvuse ikke all“, milles ta käsitleb eesti töörahva klassi-
võitlust ja klassisõda eesti kodanluse ja interventide vastu 1919. a.
novembrist kuni 1920. a. veebruarini.

Raamatus „Iseseisvuse ikke all“ kirjutab V. Kingissepp selle ajajärgu
kohta järgmist: „... Kodanluse ja tema palgaliste jutt sõjast Nõuko-
gude vabariigi vastu kui sõjast eesti rahva enesekaitseks, enesemäära-
miseks, iseseisvuse ja rippumatuse teostamiseks on pettus, mis peab
varjama kodanluse klassisõda töörahva vastu. Selle klassisõja esimeses
järgus heitis kodanlus — sõja, karistussalkade ja valge terroriga eesti
töörahva enese alla ja viis äärmise vägivaldaga läbi üldise mobili-
satsiooni. Selle sõja teises järgus läheb Eesti härrasriik juba naaber-

maadele samasugust „demokraatlikku“ kaaki ja iket viima.“ Alles Koltšaki, Judenitši ja Denikini lüüasaamised sunnivad eesti kodanlust rahuläbirääkimistele.

Kommunistlikul parteil V. Kingissepa juhtimisel läks korda paljastada sotsiaaldemokraatide (sotside) partei, kes oli hoidnud töölisi kodanluse ja imperialistide lõa otsas. Sotside partei oli kodanluse agentuuriks tööliklassis, tööraha äraandjate partei. Sotside liidreid Asti ja Reid kutsuti korduvalt Inglise ja Ameerika esindajate juurde instruksioonide saamiseks. Eestimaa Kommunistlik Partei tõi sotside nurjatud teod halastamatult päevavalgele.

Sotsiaaldemokraatide (sotside) partei oli ühe nende juhi M. Martna sõnade järgi etendanud kodanluse Siioni-vahtide osa, oli hoidnud töölisi kodanluse lõa otsas. V. Kingissepal õnnestus eesti töörahvale selgeks teha, et sotside partei on juudaste partei, tööraha äraandjate partei.

I riigikogu valimistel said sotsid ranga kaotuse osaliseks, ja seda eeskätt Tallinnas, „... aga mitte vähe võitlust ei lähe see maksma, et päästa töörahas kogu maal selle kollase taudi käest. Sotsiaaldemokraatlikud parteid on tänavu Euroopas igal pool lüüa saanud, aga nii ränka, otse katastroofilist lüüasaamist ei ole ette näidata ühelgi kollase Internatsionaali parteil...“.

Eespoolnimetatud edu Eesti revolutsioonilises töölisliikumises oli võimalik saavutada ainult V. Kingissepa suure organisatorliku ande, tema väsimatu, aktiivse organiseeriva tegevuse tõttu, tema ustavuse tõttu marksismi-leninismi õpetusele. Illegaalsed trükikojad töötasid kogu aeg ka kõige rängema surve päevil. V. Kingissepp oskas meisterlikult ühendada legaalset ja illegaalset tööd.

V. Kingissepa otsesel juhtimisel toimus Eestis kaks põrandaalust partei kongressi. Partei I kongress toimus 1920. a. sügisel, mis oli eriti tähtis selle poolest, et sellel kongressil võeti vastu EKP programm ja põhikiri. Teisel kongressil 1921. a. lõpul arutati mitmeid tähtsaid organisatsioonilisi küsimusi. Sama aasta lõpul hakati Eestis organiseerima tööraha ühist rinnet kodanluse ja sotside vägivalla vastu. 12. jaanuaril 1922. a. ilmus legaalses ametiühingute ajakirjas „Töö“ artikkel „Tööraha ühine väerind“, milles avaldati ühisrinde 12 nõudmist ja selgitati selle organiseerimise tähtsust. Artiklis on öeldud, et Tallinna Ametiühingute Kesknõukogu on võtnud endale suure algatuse — luua kogu tööraha ühine rinne kurnajateklassi vastu. Tuleb luua üldine ametiühinguline organisatsioon Eestis eesotsas Üle-eesti-maalise Kesknõukoguga, kuhu kuuluksid ühingud, mis on rajatud mitte enam ametikutse, vaid tootmisharude alusele. Peeti tingimata tarvilikuks streigikassade asutamist ja liikmemaksu sisseseadmist.

V. Kingissepal tuli töölisliikumises võidelda mitte ainult sotsiaaldemokraatide, esseeride ja „iseseisvate“ sotsialistide vastu, vaid ka ühe osa kommunistide vastu oma parteis, kes ei osanud hinnata legaalse töö tähtsust ja põdesid Stolõpini reaktsiooni aastail esinenud „otzovismi“- ja „ultimatismi“-haigust; need seltsimehed tahtsid hüljata legaalsed tegutsemisvormid ja seega hävitada kontakti leidmise võimaluse partei ja masside vahel.

Viktor Kingissepp on järjekindlalt kõigis oma töödes rõhutanud selle ühise võitluse määratu suurt tähtsust, mida eesti ja vene rahvas on kõrvuti pidanud tsaarivalitsuse, balti parunite ja eesti kodanluse vastu,



on esile tõstnud seda suurt abi, mida vene töölised ja talurahvas on andnud eesti rahvale tema vabastusvõitluses kõigil tähtsamatel ajaloolistel momentidel, eriti Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni teostamisel.

Kui eesti kodanlikud natsionalistid hooplesid, et inglise ja prantsuse imperialistid on kodanlikku Eestit tunnustanud „de jure“, kirjutas V. Kingissepp: „Kuid tõepoolest — see, kes oma vahvusega ka Eestile de jure andis, oli vene punaväelane. Oleks liitriikide kapitalistidel Venemaa pinnal veel üksainus „edukalt võitlev“ valge kindral olemas, siis võiks Eesti kodanlus veel tänapäev de jure’st ainult magusat und näha...“.

Eesti kodanlikul valitsusel õnnestus Viktor Kingissepp provokaatori abil vangistada. Ulepeakaela ruttas ta tema tapmisega, mis pandi toime ööl vastu 4. maid 1922. a. Hoolimata sellest julmast mõrvast, mis tõi ääretult raske kaotuse kogu eesti töörahvale ja tema parteile — Eestimaa Kommunistlikule (bolševike) Parteile, ei peatanud see eesti töötava rahva võitlust nõukogude võimu eest.

Viktor Kingissepa elutöö tähtsus ei kustu kunagi. Eestimaa Kommunistlik (bolševike) Partei, kelle ideoloogilisele ja organisatsioonilisele kindlustamisele pühendas oma elu Viktor Kingissepp, on Lenini ja Stalini põhimõtete alusel ka pärast seda rasket kaotust, mis temale sai osaks V. Kingissepa mõrvamisega kodanluse poolt, järjekindlalt tugevnenud, on juhtinud eesti töötava rahva võidule. Eesti töötaval rahval on nüüd oma Eesti Nõukogude Sotsialistlik Vabariik, kes käsikäes teiste nõukogude rahvaste abiga, eriti suure vene rahva abiga ehitab edukalt kommunismi.

Viktor Kingissepp õppis õiget töörahva võitlustaktikat Peterburi bolševikelt, ta oskas õigesti hinnata seda suurt abi, mida andsid Peterburi organiseeritud töölised Eesti töölisliikumisele töölisorganisatsioonide ja bolševike partei loomisel Eestis, ja ta kasvas selles vaimus ka eesti töörahvast.

Viktor Kingissepp oskas eesti töörahvale ka kõige raskematel ja ohtlikumatel silmapilkudel sisendada kindlat võidutahet, lootust lõplikusse võidusse.

Oma artiklis „Meie võidame“ kirjutab ta 1920. aastal: „Mitte kunagi ei ole lahkunud see mõte: meie võidame! ... Julgemalt kui kunagi kos- tab vabastatud orjade, uue elu eest võitlejate hüüd: meie võidame!“

Viktor Kingissepa bolševikukuju on meie noorsoole, kogu meie rahvale helgeks eeskujuks, kuidas võidelda Lenini-Stalini partei õilsate ideede elluviimise eest. Viktor Kingissepa, Lenini-Stalini partei ustava poja roimarlik tapmine eesti kodanluse poolt 30 aastat tagasi meenutab meie noorsoole, kogu meie rahvale seda õigusetut olukorda, milles tol ajal tuli elada eesti töörahval ja tema tõelistel juhtidel, kasvatades kustumatut viha töörahva rõhujate vastu ja õpetades veelgi palavamalt armastama oma vaba nõukogulikku elu. Viktor Kingissepa väsimatu energia ja tema raugematu bolševistlik võitlustahe innustavad meie noorsugu, kogu meie rahvast uutele võitudele kommunismi avara hoone ehitamisel.

M. I. Kalinin kommunistlike vaadete ja veendumuste kujunda- misest nõukogude õpilastel.

N. I. BOLDÕREV,
pedagoogikateaduste kandidaat.

Meie maa üleminekul sotsialismilt kommunismile omab eriti suurt tähtsust kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamine nõukogude inimestes ja eelkõige noorsoos. Kommunistliku ühiskonna edukaks ülesehitamiseks on vaja mitte üksnes materiaalse baasi loomist kommunismile, vaid ka uute inimeste, aktiivsete ja teadlike kommunismiehitajate kasvatamist. Meie maa kommunismile edasilikumise tempo sõltub tunduval määral nõukogude inimeste kommunistliku teadlikkuse tõstmisest, võitluse tugevdamisest kapitalistlike igandite vastu nende teadvuses.

Pole seepärast juhuslik, et bolševike partei ja Nõukogude valitsus pööravad viimaseil aastail eriti suurt tähelepanu kasvatustöö ideelis-poliitilise taseme tõstmisele, nõukogude inimeste ja eelkõige nõukogude noorsoo kommunistliku teadlikkuse tõstmisele.

Tervituses ULKNU XI kongressile osutas UK(b)P Keskkomitee vajadusele „...kasvatada noortest kartmatud, südid, elurõõmsad, oma jõus veendunud võitlejad, kes on valmis ületama igasugused raskused võitluses meie kodumaa au ja vabaduse eest, Lenini-Stalini partei ürituse eest, kommunismi võidu eest...“¹

Selle tähtsa ülesande praktilisel lahendamisel annavad olulist abi M. I. Kalinini suurepäraseid mõtteid ja juhendid kommunistlike vaadete ja veendumuste kasvatamisest noorsoos.

Oma esinemistes õpetajaile ja komsomolitöötajaile, ent samuti oma kõnedes, kus ta pöördub otseselt õppiva noorsoo poole, osutas M. I. Kalinin korduvalt vajadusele kujundada noorsool kommunistlikud vaated ja veendumused, kujundada noorsool kommunistlik maailmavaade.

Kommunistlikku maailmavaadet pidas M. I. Kalinin bolševistliku ideelise ja kommunistliku teadlikkuse aluseks.

Kõnes Dnepropetrovski komsomoliorganisatsiooni aktiivi nõupidamisel 1934. a. mais ütles ta: „Selleks, et olla kindel kommunist, on nõutav eelkõige kindel kommunistlik maailmavaade. Kommunistlik maailmavaade võimaldab meil oskuslikult läheneda igale küsimusele, õigesti läheneda igale nähtusele. Kommunistlik maailmavaade on proletaarse revolutsiooni võitlejaile selleksamaks, milleks näiteks astronoomile on suurim teleskoop, ent uurijale laboratooriumis — mikroskoop.“²

¹ «Резолюции и документы XI съезда ВЛКСМ», изд. «Молодая гвардия», 1950, стр. 4.

² М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 32.

Kommunistlik maailmavaade, osutas Mihhail Ivanovitš, täidab nõukogude inimeste elu rikkaliku ideelise sisuga, valgustades nende tööd kommunismi helgete ideedega. Kui inimene omandas kommunistliku maailmavaate, siis saab temast ideeliselt sihikindel võitleja kommunismi eest. Kommunistlikust maailmavaatest ammendatakse jõudu ja südidust, optimismi ja elurõõmu, entusiasmi ja valmisolekut anda oma jõud üldise asja kasuks.

M. I. Kalinini kogu elu ja viljakas tegevus on eredaks näiteks kõrgest ideelisusest ja kommunistlikust teadlikkusest. Oma truudusega Lenini-Stalini partei üritusele, kommunismi üritusele, oma väsimatu hoolitsusega rahva heaolu eest pälvis ta töörahvahulkade austuse ja palava armastuse. Oma elu viimaste päevadeni võitles ta kommunismi võidu eest. Sellele suurele eesmärgile — võitlusele kommunismi eest, rahva õnne eest, pühendaski ta oma väljapaistva elu.

M. I. Kalinin andis suure panuse rahvahulkade kommunistliku kasvatuses suurde üritusse. Tema targad mõtted on nõukogude pedagoogidele ammandamatuks innustuseallikaks noorsoo kasvatamisel ja õpetamisel.

Avades kasvatuses olemuse osutas M. I. Kalinin, et kasvatuses mõiste hulka arvame „... teatud maailmavaate, kõlbluse ja inimeste ühiselu reeglite juurutamise, tahte ja iseloomu teatud joonte, harjumuste ja maitsete kujundamise, teatud füüsiliste omaduste arendamise jm.“³

Mitte juhuslikult ei seadnud Mihhail Ivanovitš esimesele kohale maailmavaate kujundamise ülesannet. Määrab ju maailmavaate kindlaks inimese käitumise, tema suhtumise loodusesse ja ühiskonda. Seepärast on kasvatuses kõige tähtsamaks ülesandeks alati, kõigil aegadel teatud maailmavaate kasvatamine noorsoos.

Nõukogudemaaal kasvatatakse noorsoole kommunistlikku maailmavaadet koolis ja perekonnas, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonides. Selle maailmavaate elementideks on kommunistlikud vaated ja veendumused, mis kujundatakse õppivas noorsoos õppe-kasvatustöö protsessis, ühiskondliku tegevuse protsessis.

Milles siis väljenduvad konkreetsetl kommunistlikud vaated ja veendumused? Missugused on põhilised teed ja vahendid nende kujundamiseks meie õpilastes?

Nendele küsimustele leiame ammandavad vastused M. I. Kalinini arvukatest mõtteavaldustest kommunistliku kasvatuses kohta.

* * *

Nõukogude inimeste, sealhulgas ka nõukogude noorsoo kommunistlikud vaated ja veendumused avalduvad eelkõige ennastsalgavas võitluses kommunistliku ühiskonna ülesehitamise eest.

„... Me kasvatame põlvkonna uusi inimesi,“ ütles M. I. Kalinin, „kes seavad üle kõige ühiskondliku hüvangu, võitluse uue ühiskonna ja kogu inimkonna ideaalide eest.“⁴ Selles suures võitluses, osutas Mihhail Ivanovitš, „... kujundatakse inimesed ümber, lihvitakse välja nende maailmavaade, nende iseloom.“⁵

³ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 51—52.

⁴ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании, изд. «Молодая гвардия», 1947, стр. 214.

⁵ Sealsamas.

Püüe aktiivselt osa võtta kommunistliku ühiskonna ülesehitamisest on nõukogude inimese tähtsaimaks omaduseks. Seda omadust ongi vaja kasvatada nõukogude õpilastes.

M. I. Kalinin omistas eriti suurt tähtsust sellele, et kasvatada meie noorsoos püüdlust teadlikuks ühiskondlikuks tegevuseks.

Moskva linna Lenini rajooni keskkoolide kaheksandate, üheksandate ja kümnendate klasside õpilaste koosolekul peetud kõne lõpetas M. I. Kalinin järgmiste sõnadega: „Ma tahaksin, et te kujunemise perioodil teis... saaks ülekaalu püüdlus teadlikuks ühiskondlikuks tegevuseks, et te teeksite oma elu eesmärgiks suure nõukogude rahva teenimise ja Lenini-Stalini ürituse lõpuleviimise. Kui te olete kindlad nimelt niisuguses sihiteadlikkuses ja oskate allutada sellele ideele kõik muu, siis ma ei kahtle, seltsimehed, et õnn ja elurõõm on kindlustatud.“

M. I. Kalinin õpetas nõukogude noorsugu elama ideelist elu, elama meie kodumaa huvidele, meie rahva huvidele. Ta õpetas noorsugu andma kõik jõud võitluseks kommunismi täieliku võidu eest. Nõukogude noorsoo elumõtte, ütles ta, peab seisnema mitte isiklike huvide kitsas maailmas, vaid võitluses kõrgete ideaalide eest, võitluses kommunistliku ühiskonna ülesehitamise eest.

Ta õpetas iga üritust käsitama kommunismi võidu eest peetava võitluse huvide seisukohalt. Oskus siduda iga asja nõukogude rahva ühise võitlusega kommunismi ülesehitamiseks meie maal annab nõukogude inimeste tööle sügava ideelise sisu.

Kommunistlikud vaated ja veendumused väljenduvad meie inimeste elustavas nõukogude patriotismis, nende tulises armastuses sotsialistliku kodumaa vastu.

Kõnes, mille M. I. Kalinin pidas õpetajatele-eesrindlastele pühendatud õhtul 8. juulil 1939. a., ütles ta, et selleks, et meie lapsi kasvatada kommunistlikus vaimus, peab neis kasvatama kommunistlikke põhimõtteid — eesrindliku inimese põhimõtteid. Ja nende põhimõtete hulgas nimetas Mihhail Ivanovitš eelkõige armastust sotsialistliku kodumaa vastu. Nõukogude patriotism, ütles ta, on suur asi. See innustab nõukogude inimesi kangelastegudele töös ja võitluses. See on kommunismile sammuva nõukogude ühiskonna ülisuureks liikumapanevaks jõuks.

Kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamine nõukogude õpilastes eeldab tingimata kommunismi ideede sisendamist neisse. „... Juurutada kommunismi ideid,“ osutas M. I. Kalinin, „tähendab kasvatada noorsugu nii, et ta kogu noorusliku kirega armastaks Nõukogudemaa, armastaks teda mitte üksnes teadvusega, vaid ka inimese kõigi viie meelega.“⁶ Mihhail Ivanovitš ei kõnelnud platoonilisest, vaid mõjusast, aktiivsest, taltsutamata kodumaa-armastusest.

Nõukogude inimeste patriootiline käitumine tugineb nende patriootilistele vaadetele ja veendumustele. Niisuguseid vaateid ja veendumusi tuleb kasvatada kõigis õpilastes.

„... Igal aastal,“ kirjutas M. I. Kalinin, „annavad meie keskkoolid sadu tuhandeid inimesi... Need inimesed on mitmesugused oma iseloomult, õppe-
edukuselt, sünnipäraseilt andeilt, kuid neil peab olema üks asi ühine — kooli poolt neisse kasvatatud patriotism, piiritu armastus kodumaa vastu, vastutustunne... Kool peab inimest õilistama, muutma temale tarbeks oma

⁶ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 45.

rahva teenimise ja kasvatama temas valmisolekut anda, kui see on vajalik, oma elu kodumaale, oma rahvale."⁷

Järelikult on nõukogude patriotism nõukogude inimese kõige üllamaid omadusi. Ta muutus nõukogude inimeste maailmavaate kõige tähtsamaks koostisosaks. Seepärast ei tule nõukogude patriotismi kasvatamist käsitada üksnes moraalse kasvatusena, vaid ka tihedas seoses meie õpilaste maailmavaate kujundamise probleemiga. On ju ometi patriootilised vaated ja veendumused kommunistliku maailmavaate vajaliseks elemendiks.

Kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamine noorsoos eeldab tema kasvatamist leninlik-stalinliku rahvaste võrdõiguslikkuse ja sõpruse vaimus, proletaarse internatsionalismi vaimus. Sellele küsimusele pööras M. I. Kalinin suurt tähelepanu. „Olla internatsionalist,“ ütles ta vestluses rindeagitaatoritega, „tähendab austada iga rahvust...“.

Nõukogude patriotismi üllas tundmus ei sule välja, vaid tingimata eeldab teisest rahvusest inimese austamist. Nõukogude patriotism on vaba rahvuslikust piiratusest. Nõukogude patriotism, nagu õpetab seltsimees Stalin, „... ei killusta, vaid vastupidi, liidab kõik meie maa rahvad ja rahvused ühtseks vennalikuks pereks“. Meie kodumaa rahvad, olles kasvatatud proletaarse internatsionalismi vaimus, austavad suurte ja väikeste rahvaste õigusi ja sõltumatust, ilmutavad alati valmisolekut elada rahus ja sõpruses teiste rahvastega.

Nõukogude Liidu kõigi rahvaste loov tegevus, osutas M. I. Kalinin, taotleb kogu töötava inimkonna õnne. Võitlus selle eesmärgi nimel, ütles ta, rikastab meie noorsugu ideeliselt.

Meie lastes ja noorsoos kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamine on lahutamatus seoses ülesandega kasvatada neis austust töö ja töötava inimese vastu.

„Koolikasvatuse tähtsaimaks teguriks,“ kirjutab M. I. Kalinin artiklis „Võitluse nõukogude kooli töö kvaliteedi eest“, „on sügavaima austuse juurutamine töö vastu üldse ja füüsilise töö vastu eriti...“. Ta soovitas õpetajail arendada õpilastes arusaamist sellest, et materiaalsed ja vaimsed hüved, mida nad kasutavad, pole taevast kukkunud, vaid on inimeste töö tulemuseks.

Uhtlasi osutas M. I. Kalinin vajadusele kasvatada austust töötava inimese vastu.

Komsomoli 10. aastapäevale pühendatud kõnes ütles ta: „... te tähtsaks ülesandeks on kasvatada austust töötajate vastu, inimese vastu, kes töötab“.

Mihhail Ivanovitš soovitas sisendada noorsoo teadvusse, et töötaja, kes ausalt teeb oma tööd, ausalt täidab oma kohust kodumaa ees, teenib Lenini-Stalini üritust, kommunismi üritust. Alates koolipingist tuleb meie noorsugu kasvatada austusega suhtuma igasugusesse töösse ja tööinimestesse.

Austus töö vastu peab kujunema noore nõukogude inimese lahutamatuks omaduseks. Seda omadust kasvatatakse tööprotsessis, töös.

Vestluses riiklike tööjõureservide töötajatega 23. oktoobril 1942. a. ütles M. I. Kalinin:

„Lugege maailma pedagoogilist kirjandust. See on rikas suure hulga mitmepalgeliste kogemuste poolest inimeste kasvatamisel. Uhed tõendasid, et lapsi on kõige parem kasvatada linnas, teised vaidlesid selle vastu ja väitsid, et kasvatus tuleb ehitada maakeskkonna baasile. Palju muid ettepane-

⁷ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 173.

kuid ja väiteid oli selles küsimuses. Siiski ei saa öelda, et on olemas kindlasti väljatöötatud ja väljakujunenud kasvatussüsteem. Nüüd peab olema kasvatussüsteem teissugune, kui see oli, ütleme, kolm aastat tagasi. Enne me kasvasime, kui võiks nii väljenduda, intelligente, ent mitte füüsilisel tööol töötajaid. Ma pean isiklikult niisugust kasvatust ebaõigeks, sest põhi-osa elanikkonnast tegeleb meie riigis siiski füüsilise tööga. Ja meie ette tõusis küsimus, kuidas teha nii, et meie noor inimene oleks osav füüsilises töös, ent ühtlasi ka intellektuaalselt arenenud."

Need M. I. Kalinini juhtnöörid pole kaotanud tähtsust ka meie päevil. Üldharidusliku kooli lõpetanute ettevalmistamine praktilisele tegevusele, sealhulgas ka füüsilisele tööle, on endiselt aktuaalne küsimus, mis nõuab lahendamist.

Eriti suure tähtsuse omandab see küsimus seoses üleminekuga üldisele seitsmeklassilisele haridusele, kui kõik nõukogude lapsed linnas ja maal saavad seitsmeklassilise hariduse. Iga aastaga suureneb noormeeste ja naidude arv, kes pärast keskkooli lõpetamist asuvad tööle rahvamajanduse mitmesugustesse harudesse.

Uhes oma viimases artiklis, artiklis „Kolhoosikorrast ja naiskolhoosnikutest“, osutas M. I. Kalinin, et üldharidusliku kooli lõpetanud noorsoo kaasatõmbamine põllumajanduslikule tööle soodustab tööproduktiivsuse edasist tõusu põllumajanduses.

„Pole kaugel see päev,“ kirjutab ta, „kui mitte üksnes linnas, vaid ka maal kogu noorsugu omandab lõpetatud keskkooli, — kas see pole takistuseks põllumajandusele, kas see pole takistuseks inimeste tööväimele, kas kümneklassilise kooli lõpetanud tahavad töötada kolhoosides? Ei, see pole takistuseks. Kuid vähe on öelda „ei“. See fakt, et tulevikus lõugutavad linu inimesed, kes on lõpetanud kümneaastase kooli, ja kündma hakkavad keskkooli haridusega inimesed — juba see iseendast määrab ette ära, et need tööd ise peavad olema niiöelda kultiveeritud.“⁸

Tööviljakuse sõltuvusele inimeste kultuurilisest tasemest, nende teadvusest — sellele osutas M. I. Kalinin korduvalt.

Ühtlasi rõhutas ta alati, et töö etendab ülisuurt osa nõukogude inimeste moraalse ilme kujunemisel, nende teadvuse arengus. „Tööl on ülisuur tähtsus lapse kasvatamisel. Tööta ei saa kasvatada elujõulist inimest,“⁹ ütles M. I. Kalinin Suvorovi sõjakoolide ülemate poliitlaste asetäitjate vastuvõtul Kremli 1944. a. 10. mail.

Meie maal, osutas ta, omandas töö sügava ideelise sisu. Tööd hingestavad kommunismi suured ideed. See värskendab nõukogude inimesi, kasvatab neid kommunistliku kõlbluse vaimus. Seepärast peavad meie kool ja perekond, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonid kasvatama lapsi ja noorukeid töös ja töö jaoks. Alates varaseist eluaastaist, eelkoolieast, tuleb õpetada meie lapsi austusega suhtuma töösse ja töötavasse inimesse.

Austus töö vastu, veendumus töö vajadusest ja tähtsusest sotsialistliku kodumaa hüvanguks, on nõukogude inimeste niisuguste kõrgete moraalsete omaduste nagu kommunistliku töösse suhtumise aluseks. Austus töötava inimese vastu, tema väärtuse tunnustamine — selles avalduvad sotsialistliku humanismi kõrged ideed.

⁸ М. И. Калинин, О колхозном строе и колхозниках, Госполитиздат, 1947, стр. 14—15.

⁹ «Военно-педагогический сборник», вып. 3, Воениздат, 1947, стр. 8.

Austuse kasvatamises töö ja töötavate inimeste vastu on seega hõlpus avastada orgaanilist seost nõukogude inimeste maailmavaate kujundamise ja nende moraalse kasvatuse vahel.

Need õpilased, kelle teadvuses on kindlasti juurdunud austus töö ja töötavate inimeste vastu, paistavad harilikult silma suure tööarmastusega. Nad suhtuvad suure kohusetundega oma õppeülesannetesse ja täidavad need püüdlikult ja ausameelselt. Ühtlasi võtavad nad aktiivselt osa ühiskondlikult kasulikust tööst, mida teevad kool, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon.

Austus töö vastu on nõukogude inimeste kõrge teadliku distsipliini aluseks. Kes armastab tööd, see armastab ka distsipliini, see ei salli organiseerimatust, korratust ja lohakust. Meie stahhaanovlased on kõige distsiplineeritumad ja kõige organiseeritumad töölised. Meie õpilased-oivikud on reeglina kõige distsiplineeritumad õpilased. Seepärast ongi nõukogude õpilaste kasvatamine austuse vaimus töö ja tööinimeste vastu nõukogude kooli tähtsaimaks ülesandeks.

M. I. Kalinin, meie aja suur humanist, osutas vajadusele kasvatada meie noorsoos sotsialistliku humanismi kõrget ja üllast tundmust.

Oma esinemises ajalehtedele „Komsomolskaja Pravda“ ja „Pionerskaja Pravda“ ordenite kätteandmise puhul 11. juulil 1945. a. kõneles ta „... üllaste, inimlike, tõeliselt humaansete tundmuste kasvatamisest noorsoos, temasse niisuguste üllaste tundmuste sisendamiseks, mis oleksid talle pärast-pole orgaaniliselt omased“.

Meie päevil, millal inglise-ameerika imperialistid püüavad süüdata uut maailmasõda ja taotleavad selle nimel sisendada inimestesse kõige madalamaid, kõige loomalikumaid instinkte, kõlavad erilise jõuga M. I. Kalinini sõnad armastuse kasvatamisest töötava inimese vastu. „Inimene peab inimesi armastama. Kui ta inimesi armastab, siis on tal parem elada, elu on lõbusam...“. Ühtlasi kutsus Mihhail Ivanovič üles kasvatama meie noorsoos viha eksploatatorite vastu, rahu ja demokraatia vaenlaste vastu, imperialistliku reaktsiooni vastu, kes valmistab uut sõda rahuarmastavate rahvaste vastu.

Praegu on kõige humaansemaks ürituseks võitlus rahu eest. Armastuse nimel inimkonna vastu ühinevad kõik eesrindlikud inimesed organiseeritud võitluseks sõjaõhutajate vastu, võitluseks rahu ja demokraatia eest. Selles võitluses on vaja tugineda M. I. Kalinini suurepärasele mõtetele ja väljendustele armastusest töötava inimese vastu.

Ta õpetas kasvatama rahuliku loova töö inimesi. Sõjaolukorda käsitas ta episoodina riigi ajaloos, ent rahulikku elu inimühiskonna normaalse seisundina.

Kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamise nõukogude inimestes sidus M. I. Kalinin ülesandega kasvatada bolševistlikku valvsust. „Te armastate nimetada endid stalinlasteks,“ ütles ta poliitööliste poole pöördudes. „See on hea. Kuid stalinlaste kohustuslikuks omaduseks on ometi valvsus.“¹⁰ See omadus peab avalduma nõukogude inimeste igapäevases elus. Erilise tähtsusega on see omadus meie päevil, praeguses keerukas rahvusvahelises olukorras.

M. I. Kalinin kutsus üles võitlusele kapitalistlike iganditega üksikute nõukogude inimeste teadvuses, ta paljastas väsimatult kodanlikku ja väikekodanlikku ideoloogiat, mis on vaenulik nõukogude korrale. Kõiki tema esi-

¹⁰ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 50.

nemisi läbis idee kasvatada nõukogude rahvast kommunistliku teadvuse vaimus. Kommunistliku kasvatus ülesanded allutas ta kommunistliku ühiskonna ülesehitamise ülesandele.

M. I. Kalinini mõtteavaldustes kommunistliku kasvatus üle on palju muid juhtnööre kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamise kohta meie lastes ja noorsoos. Ta kutsus korduvalt üles kasvatama noorsoos niisuguseid omadusi, nagu kollektivism, proletaarne internatsionalism, bolševistlik printsiipaalsus, mehisus ja kartmatus võitluses kommunismi eest, sotsialistlik optimism, südidus ja elurõõm, sihiteadlikkus, visadus, otsustavus, initsiatiiv, vastupidavus ja organiseeritus, hirmukartmatus võitluses jt. Need omadused iseloomustavad nõukogude inimeste maailmavaadet ja käitumist, iseloomustavad nende moraalsel ilmet.

Kommunistlike vaadete ja veendumuste kasvatamist käsitles M. I. Kalinin alati seoses moraalse kasvatus ülesannetega, ülesandega õpetada meie noorsoole kommunistlikku käitumist.

Ta lähtus sellest, et nõukogude inimeste käitumine on lahutamatult seotud nõukogude inimeste vaadete ja veendumustega; lõppude lõpuks määrab käitumise nõukogude inimeste maailmavaade. Nõukogude inimeste kommunistlik maailmavaade võimaldab neil eksimatult kindlaks määrata õige käitumise, võimaldab poliitiliselt läheneda omaenda käitumise ja teiste inimeste käitumise hindamisele.

Nõukogude inimese kommunistlik käitumine on tema kommunistliku maailmavaate loogiliseks järelduseks. Et olla veendunud parteiline inimene, ütles M. I. Kalinin, peab omama „... parteilist käitumist poliitilises, ühiskondlikus ja isegi isiklikus elus“.

Maailmavaade on kompass, mis määrab ära inimese käitumise. Kutsudes noorsugu üles võimalikult varem kujundama välja oma iseloomu ja maailmavaate, ütles M. I. Kalinin: „Kui te oskate välja töötada oma iseloomu, kui te selgesti määrate kindlaks oma maailmavaate, kui te leiате oma koha ja omandate oma osa sotsialismi ülesehitamisel ja igapäevases võitluses, kui te elu ülesandeks saab juba teie enda veendumuste elluviimine praktikas, siis võib ütelda, et te omandasite ühtlasi vajaliku immuniteedi igasuguste torgete, pettumuste ja õnnetuste vastu elus.“¹¹

Seega pidas M. I. Kalinin meie noorsoo õige käitumise vajalikuks tingimuseks omaenda vaadete ja veendumuste väljatöötamist ja nende rakendamist praktikas.

„Isiklikult austan ma väga inimesi, kes on välja töötanud oma veendumused ja oma iseloomu,“ ütles ta, hoiatades noorsugu elutee küsimuse kergemeelse lahendamise eest ja astudes välja kerge „enesemääramise“ vastu. Määrata tõsiselt kindlaks oma elutee, ütles ta, see tähendab leida oma kutsumus, töötada välja oma veendumused, oma iseloom ja maailmavaade.

Mihhail Ivanovitš meenutas õppivale noorsoole seltsimees Stalini eluteed, kel juba noores eas „... olid kindlad poliitilised vaated, mis olid tervenisti suunatud tsaari isevalitsuse vastu, kapitalismi vastu“.¹²

Need M. I. Kalinini mõtted kohustavad arendama ulatuslikku tööd õppiva noorsoo poliitiliseks valgustamiseks, kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamiseks meie noorsoos.

¹¹ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 114.

¹² Sealsamas, lk. 115.

Otsustava ja juhtiva osa kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamisel meie noorsoos andis M. I. Kalinin koolile, kes varustab noorpõlve mitmekülgsete teadmistega. Ta nimetas kooli igakülgset arenenud aktiivsete kommunistliku ühiskonna ehitajate kujundamise esimeseks laboratooriumiks.

Juba 25 aastat tagasi, Ülevenemaalise Kesktäitevkomitee 12. koosseisu kolmanda istungjärgu avamisel peetud kõnes, ütles M. I. Kalinin: „Haridus peab laiendama inimese teadvust, arusaamist sellest, et see üksiktöö, mida ta täidab, on üldise sotsialistliku töö osaks, et ta ise on krüvikeseks, vahest tähtsusetuks, kuid vajalikuks krüvikeseks tolles määratu suures kollektiivses sotsialistlikus töös, mida tehakse Nõukogude Liidus.“

Avades 1930. a. II üleliidulise parteilise nõupidamise rahvahariduse küsimuses, rõhutas M. I. Kalinin, et rahvaharidus omab erakordset tähtsust inimeste ümberkujundamisel, uue inimese kujundamisel.

„Muidugi,“ ütles ta, „meie, marksistid, mõistame, et kogu olukord, kogu inimeste elu, kogu inimese tegevus vajutab teatud pitseri ja, kui nii võiks väljendada, kujundab inimesi... Kuid siiski kõige vastuvõtlikumaks aastaks on muidugi lapseiga ja noorusaastad.“ Neil aastail, osutas M. I. Kalinin edasi, omandatakse teadmisi kõige edukamalt ja kujuneb isiksus. See protsess kulgeb peamiselt koolis. Kuidas inimene püüakski väljaspool kooli omandada teadmisi, ta jääb iseõppijaks. Süstematiseeritud teadmisi annab inimesele kool. Kool valmistab inimest ette kvalifitseeritud tööle. „Kes ei lähe kooli,“ ütles M. I. Kalinin kõnes Baumani rajooni vanemate klasside õpilaste nõupidamisel, „sellel on elus raske, sellel on pärastpoole raske töötada.“

Kuid kool ei varusta noorsugu üksnes teadmistega, ta kujundab ka noorsoo maailmavaate, kasvatab noorsugu kommunismi vaimus, kujundab noorsoo iseloomu. „Kool kujundab meie tuleviku inimesi, väarikat vahetust vanale põlvkonnale. Ta peab saama teile teiseks koduks, ent võitlus hea õppimise eest — võitluseks oma kooli au eest,“ kirjutas M. I. Kalinin tervituses pioneeridele ja õpilastele, mis avaldati ajakirjas „Pioner“ 1941. a. mais.

Tõsise osa nõukogude õpilaste kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamisel andis M. I. Kalinin õpetajale.

„Õpetaja töötab kõige vastutusrikkama ülesande kallal — ta kujundab inimest,“ ütles M. I. Kalinin XV ülevenemaalisel nõukogude kongressil peetud kõne lõppsõnas 1931. a. märtsis.

Seepärast on ka väga tähtis, et õpetaja ise omaks kommunistlikku maailmavaadet. Avaldab ju õpetaja maailmavaade, tema suhtumine igasse nähtusse nii või teisiti mõju õppivale noorsoole, osutas M. I. Kalinin.

Tervitades I üleliidulist õpetajate kongressi 1925. a. 12. jaanuaril, ütles M. I. Kalinin: „Õpetaja peab looma noore põlvkonna, kes raskeil minuteil võitluses Nõukogude Liidu eest vaataks uhkelt ja julgelt surmale näkku.“ Niisugust põlvkonda kasvatataksegi meie maal aastast aastasse. Suure Isamaasõja päevil ilmutasid noored patrioodid, keda nõukogude kool ja nõukogude õpetajaskond olid kasvatanud, vaprust ja kangelasikkuse imegeusid.

Kõigis oma esinemistes, kus ta pöördus õpetajate poole, juhtis M. I. Kalinin õpetajate tähelepanu alati kasvatus töö tegemise vajadusele. „...Kasvatustöö libiseb sageli õpetajate tähelepanust mööda, kuid kasvatus töö just ongi ülisuur tähtsus laste iseloomu ja moraalse ilme kujundamisel. Paljud

õpetajad unustavad, et nad peavad olema pedagoogid, ent pedagoog — see on inimhingede insener.”¹³

M. I. Kalinin osutas korduvalt oma esinemistes, et kasvatuses pole lubatavad šabloon ega trafaretsus. Uhe valmis vormiga, kuigi vahest hea vormiga, ütles ta, ei saa edukalt lahendada kõiki kasvatusküsimusi. On vaja mõelda, otsida, ilmutada initsiatiivi ja olla julge elu poolt püstitatud pedagoogiliste küsimuste lahendamisel.

Selleks, et õpetaja täidaks edukalt tema peale pandud austavat ja vastustusrikast ülesannet, peab ta sügavalt ja põhjalikult uurima marksistlik-leninlikku teooriat, peab olema marksistlikult haritud inimene. „Meie õpetajaskonna ees,” ütles Mihhail Ivanovitš, „seisab kommunistliku kasvatus üli-raske ülesanne, meie inimestes kommunistliku teadvuse kujundamise ülesanne. Seda ülesannet võib edukalt lahendada vaid tingimusel, kui meie õpetajad on mitte üksnes kõrgesti haritud, vaid ka marksistlikult haritud inimesed.”¹⁴

Kõigis oma esinemistes, kus ta pöördus õpetajate poole, meenutas M. I. Kalinin neile vajadust uurida sügavalt ja põhjalikult marksistlik-leninlikku teooriat, mis on tegevusjuhendiks. Lähtudes V. I. Lenini ja J. V. Stalini juhtnööridest revolutsioonilise teooria tähtsuse kohta, osutas ta, et nõukogude inimeste poliitilise teadvuse arendamine, kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamine nõukogude inimestes on mõeldamatu marksismi-leninismi omandamiseta.

Marksism-leninism on terviklik harmooniline teaduslik maailmavaade, moodustades sotsialistliku teadvuse teadusliku aluse. Marksism-leninism aitab mitte üksnes õigesti seletada maailma, vaid juhatab kätte ka tee maailma muutmiseks, ümberkujundamiseks. Seda marksismi-leninismi aktiivset, ümberkujundavat jõudu rõhutas M. I. Kalinin alati. Ta kutsus üles nõukogude inimesi, meie noorsugu õppima marksistlik-leninlikku teooriat, kusjuures õppima mitte raamatulikult, vaid teoreetiliste teadmiste praktikaga ühendamise teel. Ta astus otsustavalt vastu dogmatismile, sellele, et inimesed mõtlevad valmis, päheõpitud formuleeringutes, päheõpitud loosungite kaudu. Kui inimene kõneleb valmis formuleeringutega, ütles ta, siis ta mõte ei tööta, vaid magab. On vaja kindlustada põhiliste küsimuste sügav läbimõtlemine ja nendest arusaamine, ütles ta, aga mitte ühtede või teiste teeside mehhaaniline päheõppimine. Mihhail Ivanovitš mõistis otsustavalt hukka trafaretsuse ja nõudis igalt inimeselt omaendapärast, originaalset. Need juhendid on aktuaalsed ka meie päevil ja aitavad võita talmudismi ning tähenärimist, aitavad võita formalismi kooli õppe-kasvatustöös. Need juhendid soodustavad nõukogude noorsoo kasvatamist bolševistliku ideelisuse ja kommunistliku teadlikkuse vaimus.

* * *

Ulisuure osa nõukogude õpilastes kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamisel andis M. I. Kalinin komsomolile.

Komsomol, ütles ta, „... kujundab noorsoo poliitilise maailmavaate, suunates ta kindlaile parteilisile rööpmeile...”.¹⁵ Komsomoliorganisatsioonides kasvab meie maa peamine rikkus — noorsugu, kes astub vanade kommu-

¹³ M. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 164—165.

¹⁴ Sealsamas, lk. 165—166.

¹⁵ Sealsamas, lk. 223.

nismi eest võitlejate asemele. Komsomoli ridades kujunevad ja arenevad meie noorsoos kõrged ideaalid ja püüded, mis on vajalikud kommunistliku ühiskonna aktiivseile ülesehitajaile.

Noorsoo poliitilise kasvatusel kõrval tegid ja teevad komsomoliorganisatsioonid suurt tööd teadmiste andmisel noorpõlvele. Oma kõnes ÜLKNÜ VII kongressil 1926. a. 11. märtsil ütles M. I. Kalinin, et noorsoo arengule ja kujunemisele avaldavad mõju mitte üksnes komsomoli koosolekud ja komsomoliülesannete täitmine, vaid ka sügavate ja mitmekülgsete teadmiste omandamine. Seejuures pidas Mihhail Ivanovitš silmas mitte üksnes marksistlik-leninliku teooria omandamist, vaid ka üldhariduslike teadmiste omandamist, mis on vajalikud uue ühiskonna edukaks ülesehitamiseks. Kommunistlik noor, osutas ta, peab teadma mitte üksnes marksismi-leninismi, vaid peab omama teadmisi ka teistelt aladelt. „...Komsomoliorganisatsioonide kogu suund uue inimese kujundamise alal peab arvestama mitte üksnes marksismi-leninismi omandamist, vaid ka nende positiivsete teadmiste levitamist, mis on elus vajalikud selleks, et kindlustada sotsialismi praktilise tööga.“¹⁶

Iga kommunistlikku noort, ütles M. I. Kalinin, tuleb hinnata sellelt seisukohalt, kui palju ta toob kasu üldisele üritusele, kommunismi üritusele.

Kõnes komsomoli 10. aastapäevale pühendatud pidulikul koosolekul ütles Mihhail Ivanovitš, et komsomoli ees seisab uue inimese kujundamise ülesanne. See pole kerge ülesanne, kuid seda lahendatakse meie maal edukalt. Nõukogude Liidu noorsool, osutas M. I. Kalinin, on väga soodsad tingimused füüsiliseks ja vaimseks arenguks ning poliitiliseks kasvatuseks.

„Õnnelik komsomol, kui palju on sul võimalusi teenida Lenini-Stalini suurt üritust! Kui laialdased perspektiivid ja võimalused on avatud su ees uue inimese kasvatamiseks ja kujundamiseks!“ Nii kirjutas M. I. Kalinin artiklis „Komsomoli kuulus tee“.

Nõukogude ühiskonna elu tervikuna aitab kaasa kujundada meie noorsool kommunistlikke vaateid ja veendumusi. Kuid see protsess, uue inimese kujundamise protsess, ei kulge stiihiliselt, omapead. Kogu kasvatustööd meie maal suunab bolševike partei: kooli ja koolivälise asutuste, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide kaudu ning kirjanduse ja kunsti abil kujundab bolševike partei meie noorsoos kommunistliku maailmavaate, kujundab tema moraalse ilme. „Meie partei, Lenini-Stalini partei moraal ongi meie rahva moraal,“ kirjutas M. I. Kalinin. „See annab Nõukogude riigile ülisuure jõu vastupanuks agressoreile; see tiivustab töötajaid teha-seis ja põldudel; see muudab kangelaslikkuse rindel massiliseks; see on võidu kõige tähtsamaid elemente.“¹⁷

* *
*

Kasvatustöös soovitas M. I. Kalinin arvestada noorsoo iseärasusi. Reas oma esinemistes näitas ta selgesti ja veenvalt, milles seisnevad need iseärasused. Kõnes ÜLKNÜ VII kongressil 1926. a. 11. märtsil osutas ta noorsoo niisugustele iseärasustele, nagu erakordne vastuvõtlikkus, püüe ideaalsete elamuste poole ja ebatavaline siirus ning otsekoheesus. Kõnes komsomoli 10. aastapäevale pühendatud pidulikul istungil 23. oktoobril 1928. a.

¹⁶ М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении, изд. АПН РСФСР, 1948, стр. 24.

¹⁷ Sealsamas, lk. 101.

ütles M. I. Kalinin: „Noorsugu — see on inimkonna suurepärase, kõige liikuvam väesalk... Noorsool on palju füüsilist jõudu, mis voolab üle ääre. Noorsugu on julge ja vapper...“. Neid noorsoo omadusi soovitas M. I. Kalinin „... hoida, kultiveerida ja arendada“.¹⁸

Tuginedes neile omadustele, ütles ta, on vaja kasvatada uus, täiuslikum inimene. Ta soovitas noorsool säilitada nooruslikku trotsi, kasvatada endas tahtemoadusi, arendada initsiatiivi ja võimet julgeiks taotlusiks.

Pöördudes 17. aprillil 1941. a. Moskva linna Lenini rajooni vanemate klasside õpilaste poole, meenutas M. I. Kalinin uuesti noorele põlvkonnale iseloomulikke jooni. „... Kõigi aegade ja põlvkondade noorsoole on omane anduda unistustele ja mitmesugustele fantaasiatele,“ ütles ta. „See pole pahe, vaid väärtuslik omadus. Ukski aktiivne ja normaalselt mõtlev inimene ei saa läbi fantaasiata, kuid noorsool on see kalduvus tunduvalt rohkem arenenud kui elatanud inimestel.“

Teises esinemises, kõnes Kuibõševi linna komsomoli aktiivi koosolekul 12. novembril 1941. a. osutas ta, et 15—18 a. vanusel noorel inimesel jooksevad unistused harilikult alati tegelikkusest ette, kuid see pole paha. Ühtlasi märkis M. I. Kalinin, et noorusaastad langevad kokku inimese kujunemise perioodiga. „... Te olete oma arengu selles perioodis,“ ütles Mihhail Ivanovitš, „millal noorukeist, kelles on ülekaalus fantaasia, trots ja oheldamatu vaprus, te muutute küpsedeks inimesteks.“¹⁹

Neid M. I. Kalinini juhtnööre on eriti tähtis ja vajalik arvestada kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamisel õppivas noorsoos. Vaja on püüda sellele, et meie noormeeste ja neidude unistused oleksid seotud kommunismi ideaalidega.

Meie nõukogude tegelikkus on sedavõrd rikkalik ja mitmekülgne, et see ületab vahel kõige julgemad unistused. Seepärast on vaja sagedamini jututada meie õppivale noorsoole kommunismi suurehitustest, ajaloos seninägemata tõöst meie looduse ümberkujundamisel, meie nõukogude õpetlaste suurepärasest saavutusest, tööliste — tootmise novaatorite — edusammudest. Tutvumine meie nõukogude tegelikkusega, meie suurepärase inimesetega on õppiva noorsoo kommunistliku kasvatuses tõhusaks vahendiks.

M. I. Kalinini mõtete elulisust ja aktuaalsust seletab eelkõige see, et ta arendas oskuslikult edasi V. I. Lenini ja J. V. Stalini õpetust noore põlvkonna kommunistliku kasvatuses kohta, tuginedes sellele õpetusele ja lähedes sellest õpetusest. Seepärast säilitavad Mihhail Ivanovitši mõtteavaldused oma aktiivse mõju ka meie päevil. Nad aitavad kaasa noore põlvkonna kommunistliku kasvatuses teooria kõige tähtsamate küsimuste edukaks läbitöötamiseks. Nad abistavad ka nüüd praktilisi koolitõõtajaid kasvatada meie noorsoost aktiivsed kommunistliku ühiskonna ülesehitajad, kes on valmis andma kõik oma jõud ja teadmised Lenini ja Stalini suurele üritusele, kommunismi üritusele.

Võitlus kommunismi ülesehitamise eest nõuab nõukogude inimeste ideelisuse ja teadlikkuse tõstmist, nõuab neis tõeliselt teadusliku, dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamist. Hindamatut abi selle vastuturikka ülesande lahendamisel andsid ja annavad ka edaspidi M. I. Kalinini väljapaistvamad mõtted, mis on kantud kõrgest ideelisusest ja bolševistlikust parteilisusest ja mida valgustavad marksismi-leninismi ideed.

¹⁸ Sealsamas, lk. 26.

¹⁹ Sealsamas, lk. 134.

ÕPPETUND.

E. JANNO.

(Algus „Nõukogude Koolis“ nr. 2, k. a.)

Nõukogude õpetaja suhtumine õppetunnisse on dialektiline, temale on õppetund elav, üha muutuv ning arenev õppetöö organiseerimise vorm.

Peamine tunnis on selle sisu ning eesmärk. Õpetaja on oma töös teadlik neist eesmärkidest, mida ta taotleb, ja temale peavad olema selged ka need teed, mis parimini ja kiireimini võimaldavad vastava eesmärgi saavutamist. Õpetaja ülesandeks on arvestada igal üksikjuhul kõiki olemasolevaid tingimusi.

Rõhutasime eespool, et õpetaja töös peab ilmnema loov tegevus, pedagoogiline looming. Õppetund peab olema täisväärtuslik nii sisult kui ka vormilt, sest õige vorm soodustab sisu paremat mõistmist. Tunni vorm peab vastama sisule.

Valmistudes õppetunniks peab õpetaja pidevalt arvestama eelnenud tunni tulemusi, samuti õpilaste varem omandatud teadmisi, ja neist olenevalt määrama järgneva tunni sisu, selle tüübi, ülesehituse, meetodi ja võtted. Õpetaja peab laitmatult tundma esitatavat õppematerjali. Selleks peab ta põhjalikult tutvuma vastava klassi õpikuga, ent ka sama aine eelmiste ja järgnevate klasside õpiku materjaliga. Õpetaja peab olema kontaktis oma ainet käsitleva kirjandusega, ka selle ala arvustuslike töödega. Alles aine põhjalik tundmine võimaldab õpetajal anda ideeliselt täisväärtuslikke tunde ning saavutada kommunistliku kasvatuselise kõrgeid eesmärke.

Omandanud aine ja süvenenud selle ideelisse sisusse, mõtleb õpetaja läbi tunni struktuuri, määrab metoodilised võtted, mida ta kasutab oma tunnis — olgu koduse ülesande käsitlemisel, õpilaste teadmiste kontrollimisel, uue aine käsitlemisel ja selle kinnistamisel või koduse ülesande andmisel. Valinud vastavaks tunniks vajalikud õppevahendid, mõtleb õpetaja läbi nende kasutamise metoodika. Valitud metoodilised võtted peavad tagama õpilaste teadliku aktiivsuse ja haarama töösse kogu klassi.

Õpetaja peab täpselt teadma, millised reeglid ja definitsioonid esinevad selles tunnis, missugused neist märgitakse õpilaste vihikuisse ning milliste omandamist õpilaste poolt nõutakse kindlasti. Peab olema selge, millistele järeldustele ja üldistustele juhitakse õpilasi.

Tunniks valmistumisel märgib õpetaja tunni tööplaani õpilaste nimed, keda käsitletakse koduse ülesande kontrollimisel, uue aine käsitlemise jooksul, tunni kinnistavas osas või kokkuvõtte tegemisel.

Tunni ülesehituses taotleb õpetaja mitmekesisust, argu tardugu ainsasse skeemi: 1) koduse ülesande kontrollimine, 2) uue aine esita-

mine, 3) selle kinnistamine, 4) koduse ülesande teatamine. Samuti ei tarvitseks aine käsitlemisel kramplikult kinni pidada õpiku järjekor-
rast, vaid seda võib ja tuleb vajadusel muuta.

Järgnevas puudutame mõningaid küsimusi seoses õppetunni üksi-
kute osadega.

Meie õppetund on ajaliselt piiratud 45 minutiga, seetõttu tuleb hoo-
likalt läbi mõelda, kuidas otstarbekamalt ära kasutada iga minut ja
minuti murdosa.

Tunni organiseerivale osale ei tohiks kulutada üle ühe
minuti, olenevalt muidugi tunni tüübist. Õpilased peavad õpetaja tule-
kul olema oma kohtadel. Vajalikud õppetarbed olgu laual. Korrapida-
jail peavad olema varutud tarvisminevad õppevahendid. Nad teatavad
ka puuduvate õpilaste nimed kas suuliselt või asetavad õpetajalauale
puudujate nimistu juba enne tunni algust. Õpetaja sisenemisel ja ter-
vitamisel seisab klass korralikult püsti — seda peab õpetaja alati jäl-
gima. Ta pilk peab nägema kogu klassi, selle korrasolu või korratust
ja ta peab kohe kõrvaldama kõik häiriva. Tunni teema ja puudujad
märgib õpetaja päevikusse tavaliselt tunni algul, vahel aga ka tunni
kestel (näit. kirjatöö puhul).

Alustades õppeaine käsitlemist teatab õpetaja tunni tööplaani üld-
joontes ka õpilastele. Seda võib teha kas enne koduse ülesande kont-
rollimist või ka uue aine juurde asudes.

Koduse ülesande kontrollimine toimugu põhjalikult
ja hoogsalt, mille tulemusena õpetaja peab saama selge ülevaate, kas
ülesanne on kõigil tehtud. Hindele küsitletakse tavaliselt 3—4 õpilast,
sageli rohkemgi, sõltuvalt muidugi tunni tüübist (kas on tegemist kor-
damisega, uue aine käsitlemisega jne.). Et säästa aega, peavad õpilased
olema harjunud ilmuma vastama avatud päevikuga.

Üldiseks ja üheks suuremaks raskuseks nooremail õpetajail on kogu
klassi aktiveerimine koduse ülesande kontrollimisel. Ei tohi tekkida
dialoogi õpetaja ja vastaja õpilase vahel, vaid kogu klass peab olema
valmis vastuseks, kaasõpilase vastuse parandamiseks või täiendamise-
ks. Ja aktiivsemaid õpilasi tuleks sel puhul ka hinnata.

Taoti aga võib kodust ülesannet kontrollida kirjalikult. Küsimused
ja ülesanded on õpetajal sel puhul kirjalikult valmistatud. Võtete
juurde koduse ülesande kontrollimisel tuleme tagasi üksikute õppe-
tundide vaatllemisel.

Hindamisel arvestame nii õppematerjali sisu tundmist kui ka esita-
misoskust, suutmist eraldada peamist kõrvalisest, oskust rakendada
õpitud, näitlikustamisvahendite kasutamist jne.

Ei piisa üksnes hinde nimetamisest, vaid seda tuleb ka põhjendada,
õpilaste vastuseid tuleb lühidalt iseloomustada, nõudes seejuures lün-
kade likvideerimist lähemal ajal.

Uue aine käsitlemisele asumisel teatatakse õpilastele
teema, mis kirjutatakse tahvlile ja vihikusse, esitatakse ka plaan, sel-
gitatakse lühidalt, mis tähtsus on uutel teadmistel. Seega äratatakse
huvi ning valmistatakse õpilasi ette aktiivseks osavõtuks uue aine
käsitlemisest.

Uus aine tuleb seostada tuntuga, rakendada õpilaste kogemusi. Õpi-
lastelt tuleb nõuda eelmistel õppeaastatel omandatud teadmisi, harju-
tada neid vahel ka iseseisvalt reprodutseerima varem õpitud. Meie õpi-
kute stabiliseerudes võiks õpetaja nõuda õpilastelt nende säilitamist

ning vahel anda koduseks tööks teatava aineosa kordamise eelnenud aasta õpikust. Suuremal määral tuleks seda praktiseerida vanemais klassides.

Õpetaja põhimiseks ülesandeks õppetunnis on ergutada õpilasi aktiivselt mõtlema, ilma milleta pole võimalik teadmiste tõeline omandamine. Kuidas aga panna õpilasi uue aine käsitlemisel aktiivselt mõtlema? Nõukogude didaktika nõuab siin mitmekesiste meetodite ja võtete rakendamist, mille tulemusena sirguvad õpilastest algatusvõimelised ja aktiivsed kommunismiehitajad.

Õpetaja pikemad ettekanded õppetunnis tekitavad õpilastele, eriti nooremais klassides, raskusi. Kuulates õpetaja süstemaatilist ettekannet peab õpilane pingeliselt tungima õpetaja sõnade mõttesse, sellest aru saama. Uhtlasi aga peab ta selle mõtte seostama omade mõtetega. See on keerukas protsess, mis nõuab pidevat harjutamist ja vilumust.

Mõned õpetajad kalduvad teise äärmusse, püüdes rakendada ainult vestlusmeetodit. Vestlusest aga sageli võtab osa ainult teatud hulk aktiivsemaid või ka neid õpilasi, kel on rohkem teadmisi sel alal. Klassi enamik aga saab vähe kasu. Ja selle meetodi sagedasel kasutamisel ei harju õpilased pikemalt ja seotult väljendama oma mõtteid. Seda meetodit sobib seostada õpetaja jutustuse ja seletusega, samuti näitlikustamisvahendite kasutamisega, katsetega ja õpilaste iseseisva tööga. Sel juhul aktiveerib see meetod õpilaste tähelepanu ja mõtlemist, soodustab käsitletava materjali täpsustamist, süvendamist ja kinnistamist.

Ei pea paika ka mõnede õpetajate seisukoht, nagu sobiks õpetaja süstemaatiline ettekanne ainult vanemaile klassidele, nooremais klassides aga peaks piirduma vestlusega.

Õpilasi tuleb harjutada arusaamisega kuulama ja aktiivselt mõtlema juba lapseeas. Teame ju, millise innuga kuulavad päris väikesed lapsed huvitavaid jutustusi, muinasjutte. Lisaks on õpetaja elaval ning huvitaval ettekandel suur kasvatuslik väärtus, mistõttu pedagogidel tuleb täie tõsidusega suhtuda õpilaste teadvuse, tundmuste ja tahte mõjustamisele elava sõna kaudu.

Rakendades mitmekesiseid meetodeid ja võtteid, sidudes õppetööd süstemaatiliselt poliitilise kasvatusse, nõukogude patriotismi kasvatamisega, näidates konkreetselt ja veenvalt meie kodumaa hiigelsaavutusi ning ta suurepäraseid tulevikuperspektiive, kasvatab õpetaja õpilastes suurt huvi ning teadlikku suhtumist õppeainesse ning kogu õppe kasvatusvälisesse.

Uue aine kinnistamine toimub mitmeti — vestluse, harjutuste vm. teel, sõltuvalt ainest.

Aega kinnistamiseks tuleb kindlasti varuda. Selle tunniosa olemasolu hõlbustab õpilaste koduste tööde täitmist, võimaldab paremaid vastuseid järgmises tunnis, lühendades seega koduse ülesande kontrollimiseks kuluvat aega. Õpetajal jääb ka rohkem aega uue aine käsitlemiseks ja kinnistamiseks järgmises tunnis. Võib julgesti väita, et õpilaste mahajäämuse üheks oluliseks põhjuseks on kinnistavale osale vähese tähelepanu osutamine.

Kinnistada pole võimalik kõike, vaid üksnes peamist ja raskeimat. Kinnistamiseks tuleb kasutada mitmesuguseid harjutusi ja õpilaste iseseisvat tööd. Õpilaste aktiivsusel on kinnistamisel suur tähtsus. Täisväärtuslike vastuste eest tuleks õpilasi hinnata, mis omalt poolt ergu-

tab nende aktiivset osavõttu kinnistamisel ja pingelisemat mõtlemist uue aine käsitlemisel.

Kinnistamisele peab vajaduse korral järgnema kokkuvõtte, milles kas õpetaja ise või õpilased esitavad selle olulisima, mis omandati käesolevas tunnis, rõhutades veel kord, mis tähtsus on sel uuel teadmisel ning kuidas seda rakendada praktikasse.

Koduse ülesande teatamine ja seletamine toimugu tunnis enne kella helisemist, mitte aga vahetunnis. Seda ei tarvitsegi alati jätta tunni lõppu, vaid anda kas peale uue aine käsitlemist või kinnistamist, vahel aga ka juba tunni alguses, olenedes muidugi õppetunni tüübist ja ülesehitusest.

Ülesande või harjutuse pealkiri või number kirjutatakse tahvlile, õpilased aga kannavad selle päevikusse.

Välditagu õpilaste ülekoormamist koduste ülesannetega.

Tunni lõpetamine toimugu organiseeritult. Kui õpilased on õppetarbed pinkidelt ära pannud, teatakse neile, et tund on lõppenud. Nõutagu õpilastelt korrektset püstitõusmist ja organiseeritud väljumist klassist. Seni pole meil ühtset nõuet küsimuses, kas väljub esimesena õpetaja või õpilased. Mõnes koolis lahkub õpetaja viimasena klassist, et jälgida õpilaste korralikku väljumist. Sellele muidugi võib vastu väita, et juhul, kui õpilased on teadlikud distsipliini vajadusest ka väljaspool õppetundi, peaksid nad siin toime tulema õpetajata. Üldiselt aga näib esimene viis olevat odstarbekam.

Õppetundides ärj alahinnatagu õpetaja ja õpilaste keelelise väljenduse korrektsust, sest nõukogude kooli üheks tähtsamaks ülesandeks on õpilaste kirjaoskuse saavutamine.

J. V. Stalini keeleteaduslike tööde ilmumise järel on eriti suur tähtsus ühtsel ortograafilisel, punktuatsioonilisel ja väljenduslikul režiimil. See ühtne režiim peab kehtima iga õpilase, iga õpetaja ja kogu kooli suhtes.

Alles ühtse ortograafilise, punktuatsioonilise ja väljendusliku režiimi kehtestamisel on võimalik edukalt võidelda õpilaste kirjaoskuse kõrge taseme eest, mis ei ole ju üksnes keeleõpetajate, vaid kogu pedagoogilise kollektiivi ülesanne.

Selle režiimi kehtestamine nõuab aga õpetajailt oma emakeele laitmatut tundmist ning nõuab neilt oma kvalifikatsiooni tõstmist ka sel alal. Ennekõike aga nõuab see põhjalikku tutvumist seltsimees Stalini keeleteaduslike töödega.

Õpetaja kõne on õpilastele eeskujuks, seepärast, valmistudes tundideks, peab õpetaja tunni sisu, organisatsioonilise külje ja meetodite ning võtete kõrval läbi mõtlema ka oma esituse keelelise külje. Laitmatu peab olema ka iga õpetaja kirjalik väljendus.

Iga aine õpetaja peab pidevalt hoolitsema õpilaste kirjaoskuse, nende suulise ja kirjaliku väljenduse, nende käekirja, nende sõnavara rikastamise eest, ühtlasi arendama õpilaste mõtlemisvõimet.

Mistahes aine õpetaja peab rõhku panema oma aine alase terminoloogia omandamisele õpilaste poolt, selle õigekirjale ja korralikule hääldamisele. Seepärast peab iga õpetaja õpilastele raskemaid sõnu selgesti hääldama ja kirjutama need tahvlile. Õpilased kannavad käsitletavat sõnad oma õigekirjasõnastikesse, varustades need rõhumärkidega ja alla kriipsutatades vajalikud ortogrammid. Edasises töökäigus jälgigu õpetaja nende sõnade õiget hääldamist ja kirjutamist.

Igal õpilasel olgu üks ühine ortograafia-sõnastik, millesse ta kannab kõik ortograafiliselt või ortoeepiliselt raskemad sõnad tähestikulises järjekorras. Sellise sõnastiku täitmine nõuab eri ainete õpetajate tihead koostööd, eriti aga koostööd emakeele-õpetajaga.

Ükski õppetöös esinev sõna või väljend ei pea õpilastele jääma arusaamatuks, samuti ärgu õpilastel lastagu oma kõnes kasutada neile pooleldi või täiesti tundmata sõnu.

Kirjatöodes peab iga õpetaja parandama ka keelevead, nõudma korralikku käekirja ja töö korrektset välimust.

Kirjatööde hindamisel tuleb kõigis aineis arvestada ka õigekirja-, kirjovahemärkide ja stiilivigu ning töö välist külge. Õpilased aga kannavad oma ortograafilisse sõnastikku sõnad, mille kirjutamisel nad eksisid.

Samasugused nõuded kehtivad ka suuliste vastuste hindamisel.

* * *

Vaatleme järgnevas mõningaid konkreetseid õppetunde.

Meie eesrindlike õpetajate tunnid on sügavalt kasvatavad. Õppetöö käigus kujundatakse õpilastes välja dialektilis-materialistlik maailmavaade ja nõukogude inimese kõrged moraalsed omadused, kasvatatakse nõukogude patriotismi, armastust Lenini-Stalini ajaloolise töö vastu.

Jälgime Tallinna Õpetajate Instituudi Harjutuskooli õpetaja H. Raigna eesti keele tundi 1. klassis.

Tunni teema: „Kuidas õppis ja töötas Lenin.“

Tunni eesmärk: viia õpilased arusaamisele, et Lenin on meie suur eeskuju.

Õppevahendid: pilt Leninist, raamatud „Iljitši lapsepõlv ja kooliaastad“, „В музее Ленина“.

Tunni käik: 1. Koduse ülesande kontrollimine: pala „Õppida, õppida ja õppida!“ lugemine.

Loevad 2 õpilast, keda klass jälgib väga tähelepanelikult. Lenini sõnad „Õppida, õppida ja õppida“ loetakse kooris.

Küsitletavad õpilased loevad hästi, kuid klass nõuab neilt enamat. „Ei lugenud küllalt valjusti“, „Oleks pidanud veel ilmekamalt lugema“, nõuavad väikesed arvustajad. Lõpuks teeb õpetaja kokkuvõtte lugemise vooruste ja puuduste kohta ning teatab hinded.

2. Uue aine käsitlemine: „Kuidas õppis ja töötas Lenin.“

a) Vesteldakse sellest, mida on kuulnud Lenini koolipõlvest, misugune oli ta juba väikese lapsena.

Üks õpilane tuletab meelde, et Lenin oli aus: kui tegi õe joonlaua katki, siis tunnistas kohe üles. Õpilased tulevad otsusele: „Kui klassis juhtub pahandusi, siis tuleb kohe ütelda, mitte oodata, et teised ütlevad.“

Teine õpilane märgib, et Lenin oli sõnakuulelik (tuues selle kohta ka vastava näite), õppis hästi ja oli kaaslaste vastu hea — seletas teistele matemaatikat ja muud, kui teised ei osanud.

Lenini lapsepõlvest kõneldakse suure armastusega, õpilased tahaksid sellest teada veelgi lähemalt. Üks õpilane palub: „Õpetaja, lugege veel Leninist!“ Ja see on kogu klassi soov.

Enne aga õpitakse hääldama Volodja nime ja püsti tõustes hääldatakse palas esinev nimi Vladimir Iljitš Uljanov.

b) Õpetaja loeb pala „Esimene õpilane“, ühtlasi toimub arutus ja sõnade ning väljendite seletamine: *ruuged* juuksed — osutatakse ühe õpilase juustele; *andekas* — „niisugune, kes kõike oskab teha ja... kellele nagu lihtne oleks kõik“. „See on nagu Ainogi, kellele tuleb kõik nii hästi välja ja kes saab kõik õppetükid nii kergesti selgeks.“ Tuuakse ka teisi näiteid omast klassist. Siin lisab õpetaja juurde, et kuigi õpilane on andekas, peab ta siiski hoolega töötama; *võõrkeeled* — „need on nagu saksa keel ja inglise keel“. Edasi seletatakse veel sõnu, nagu *kurn*, *laptuu*. Sõnale *innukas* omistab üks õpilane tähenduse: „See tähendab, et head hinded saab“, mis siis õpetaja juhtimisel ühiselt parandatakse.

Vestluses selgitatakse, et kuigi Lenin oli noorim klassis, oli ta parim õpilane, ta abistas kaaslasi. Juhitakse tähelepanu sellele, et Leninil vaheldus töö ja õppimine mängude ja spordiga. Üks õpilane ütleb oma arvamusel: „Lenin töötas kindla päevarežiimi järgi, sellepärast olid tal alati head hinded.“ Õpetaja suunava küsimuse kaudu tullakse otsusele, et Lenin mõtles ainult sellele tööle, mis tal parajasti käsil oli.

Käsitluse lõpul tehakse *kokkuvõtte*: milline oli Lenin oma töös? — Korralik, hoolas, innukas. Ja niisugused peame meiegi olema.

c) Vaadeldakse pilte raamatust „В музее Ленина“.

d) Lauldakse „Laul Leninist“, 2 salmi.

Tunnis ilmnes, et õpilasi on esimesist koolipäevist alates harjutatud mõtlema, tegema järeldusi ja oma väiteid põhjendama.

Suure huviga kuulati lugusid Leninist ning vaadeldi pilte, ja õpilaste sooviga, et õpetaja ka edaspidi jutustaks Leninist, lõppes tund.

* * *

Head õppetundi jälgid samasuguse naudinguga, nagu süvenedes väärtuslikku kunstiteosesse. Seda tunned ka õpetaja N. Pentre tundides. Jälgime siin ta vene keele tundi 1. klassis.

Õpetaja venekeelsele tervitusele vastatakse kooris: „Здравствуйте!“

Korrapidaja teatab: „В классе нет Арак, Ringo, Võõрмаа, другие все в классе.“

1. Õpetaja teatab: „Сейчас буду спрашивать. Возьмите тетрадки, иди сюда, Тыну.“ Vihiku järgi, millesse on kleebitud pilte ja tähti, näidatakse: „Это Б.“ Küsimustele „Кто это?“ ja „Что это?“ vastatakse: „Это рыбак, у рыбака рыба“. „Это собака, это барабан.“ Õpetaja: „Что Борис делает?“ Õpilane: „Борис барабанит.“ Õpetaja: „А что тут делает Борис?“ — „Борис рубит.“ Edasi — „Это белка, мак, мишка, аист, арбуз, рак, ружьё.“

Hindele küsitletavate õpilaste vastustes kajastuvad head saavutused, kindlus õpitud sõnade ja lausete tundmises, peaaegu laitmatu hääldus, selge arusaamine terve rea lihtsamate lausete mõttest. Õpetaja on nõudlik: väga hea hinde saab ainult see õpilane, kelle vastus on täiesti korras ning kelle vihik vastab täiel määral nõudeile.

2. Järgneb kirjutamine. Õpetaja läheneb aknale, küsib, osutades aknaraamile: „Что это?“ — „Это рама,“ vastatakse. „Сегодня будем писать.“ See õpetaja teade võetakse meelsasti vastu. „Три строчки, колм рида,“ ütleb õpetaja edasi ja kirjutab tahvlile varemast tunnist tuttava sõna:

Рама рама рама.

Õpetaja liigub klassis, kontrollib, abistab. Juhib tähelepanu tähe elementidele, näiteks „jalale“ tähe *м* puhul.

Kodus tuleb kirjutada 3 rida sõna *рак*, õpetaja kirjutab tahvlile:

Рак рак рак.

Siis suletakse vihikud ja pannakse sullepead ära. Seejärel alustatakse laulu „Музыка труда“:

*На заводе слышен стук,
Молоточки тук, тук, тук.
А за ними бух, бух, бух,
Молот басом ух, ух . . . ух.
Это музыка труда.*

Laulmine meeldib väga. Elevus tõuseb aga eriti siis, kui õpetaja teatab: „Järgmisel korral hakkame mängima . . .“ ja jutustab veidi sellest mängust. Nii äratas õpetaja huvi järgmise tunni vastu.

4. Õpetaja asetab tahvlile pildi, millel on hulk ilusaid mänguasju. Häälikut *ч* on juba õpitud, kuid veel on raskusi. Tehakse nii, „nagu teeb rong“, meenutatakse, kus asetseb keel, siis harjutatakse: *тша, тша, тша, тшу, тшу, тшу*. „Теперь слово мяч. Это мяч.“

Raskusi teeb ka *я*. Õpetaja juhib tähelepanu suu asendile. Hääldatakse üksikult ja koos: „Это мяч.“ Järgneb sõna *зайчик* hääldamine. Üks rühm ütleb *зай*, teine *чик*, ja siis ümberpöördult. Seejärel hääldavad kõik *зай-чик*: Häälikud *з* ja *ч* nõuavad ka edaspidi veel harjutamist.

Pildi järgi korratakse veel: „Это картина, это кукла, это мишка, это лошадка.“

5. Korratakse häälikuid *г, б, д* ja *к, п, т*, hääldatakse koos: *ба бо бу ба-ра-бан, ка ко ку кот, га го гу гусь, па по пу papa, та то ту там, та то торт, да до ду дом*.

Vahelduvas tegevuses möödub huvitavalt vene keele tund, mille pikkus juba neljandat korda on 45 minutit varasema 30 minuti asemel. Vene keele õppimine algas jaanuaris, esialgu 4 korda nädalas (tunni pikkus 30 min.), nüüd 3 tundi nädalas. Neljandat tundi tehakse ka kirja-harjutusi: 1. tunnis kirjutati tähti *а, о, к*, 2. tunnis *м* ja *мак*, 3. tunnis *р р* ja *рак*, 4. tunnis korrati sõnad *рама* ja *рак*.

Õpilastes on äratatud armastus vene keele ja huvi selle õppimise vastu. Vene keele tunde oodatakse. Ning senised kogemused näitavad, et vene keelt võib edukalt õpetada alates esimesest õppeaastast, kui õpetaja valdab täielikult ainet ning käsitleb seda meisterlikult.

* * *

Edasi jälgime õpetaja M. Linnamäe kirjandustundi Tallinna Õpetajate Instituudi Harjutuskooli 7. klassis. Tunni teemaks on N. Nekrasovi „Mõtisklusi paraaduksel“.

Sissejuhatavas osas meenutatakse lühidalt kirjanduse olemust. Kõneldakse sellest, et kirjanik kujutab elu seda sügavamalt, mida enam ta süveneb eesrindlikesse ideedesse. Vääruslik kirjandusteos õpetab armastama rahvast, vihkama rahva vaenlasi. Tuuakse näiteid Turgenevi, Gogoli jt. teoseist.

Nekrassov kuulub nende suurte vene kirjanike hulka, kes kirglikult armastasid rahvast. „Oma teostega õhutas Nekrassov igas ausas inimeses armastust rahva vastu ning viha orjapidajate vastu, kutsus üles võitluseks . . .“ Nii iseloomustas Nekrassovit M. I. Kalinin. Teda kui üllast inimest, kui suurt patriooti iseloomustab ka tema oma lause: „Poeet ei tarvitse sa olla, kuid tingimata kodanik.“ Ja see südamest tulev soov äratas vene ühiskonnas vastutustunnet oma maa ja rahva ees.

Et selgitada, kuidas Nekrassovist kujunes selline luuletaja, kirglik võitleja vene rahva õnne eest, esitab õpetaja lühidalt Nekrassovi eluloo.

Nekrassov nägi lapsena pärisorjusliku korra kogu õudust: ebainimlikku sunnitööd, härra ja ta käsilaste piiramatut omavoli, talupoegade julma peksmist. Olukorra süngeid pilte täiendasid sunnitööliste read, keda „suurt teed“ mööda aeti Siberisse, ja mälestused sellest, kuidas Volgal kõlas raske töö all ägavate burlakkide kaeblik laul.

Noorel Nekrassovil oli suur armastus looduse, vabaduse ja vene inimese ulja iseloomu vastu. Juba lapsena armastas ta taluinimesi, mängis talulastega, hoolimata isa karmist keelust. Need tundmused süvenesid, muutusid teadlikuks protestiks rõhujate vastu eriti siis, kui Nekrassov tutvus suure arvustaja Belinskiga, kes veenis Nekrassovit, et peab kujutama rõhumist, orjuse all ägavat vene rahvast. Nekrassovi loomingu ongi esikohal värsid rahva kannatusest, rikaste vihkamisest, näljast, raskest tööst. Meenutatakse „Raudteed“.

Seejärel siirduakse luuletuse „Mõtisklused paraaduksel“ käsitlemisele.

Lühidalt jutustab õpetaja selle luuletuse saamisloo. Seejärel loevad õpilased luuletuse vaikselt läbi, selgitatakse tundmata sõnad ja väljendid.

Õpetaja deklameerib luuletuse — väga läbituntult, ilmekalt, erineva intonatsiooniga edasi andes Nekrassovi suhtumist rahvasse ja isandasse. Hinge kinni pidades kuulavad õpilased ettekannet — on saavutatud sügav elamus.

Arutus on aktiivne. Õpetaja esitab küsimusi: „Milliseid pilte maalib luuletaja? Millised külalised käisid palees?“ Vastatakse: pidupäevil käis aadlikke, argipäevil — kohaotsijaid, leski ja rauku. Tulid talumehed. Edasi järgnevad küsimused: „Kuidas kirjeldab autor neid? Kuidas neid vastu võeti? Kuidas iseloomustatakse palee isandat? Kuidas suhtub minister talupoegade ääretusse viletsusse?“ Seejuures õpilased vastavad ka tsitaatidega ning loevad luuletust osade kaupa. Märgitakse plaan: 1. Paraadtrepp pidupäevil. 2. Paraadtrepp argipäevil. 3. Talupojad paraadtrepil. 4. Tähtsa isanda elu ja surm. 5. Talupojad kõrtsis. 6. Talupojad teel külasse ja burlakid Volgal. 7. Nekrassovi küsimus rahvale.

Otstarbekas on selle luuletuse käsitlemisel koostada tabel pealkirjaga „Talupojad ja isandad luuletuses „Mõtisklused paraadtrepil““.

Vaadeldav probleem.	Talupojad (tsitaate).	Isandad (tsitaate).
1. Materiaalne seisund.	„Käed korbas, näod põlenud peas, viisud jalas, üll kulunud vammus, kotid seljas, nii korratus reas seal meestesalk kohmetult tamus.“	„Kuid veel magusat und magab mees, kes elab siin uhkes palees.“
Järeldused.	Väga vaesed.	Väga rikkad.
2. Elu.	„Kas põllul või teel, ikka ägab ta, päevatööd tehes, ägab türmis ja sunnitööl, ägab sao juures, tolmuses rehes, stepis õõbides pimedal ööl, ägab koduses hütis.“	„Sina, kellele võõras on loobumus, kelle arvates elu on joobumus, teesklus, prasingud, pidude uim.“
Järeldused.	Piinav elu, täis ränkasket tööd.	Kerge elu, täis tühiseid naudinguid rahva arvel.
3. Vastastikune suhtumine.	„Lase sisse meid, vend.“ Ilmes lootus ja ahastus segi.“	„Matse ette me lasta ei või, meie oma ei kannata matse.“
Järeldused.	Lootus abile, siis täielik pettumus ministris, rikkas mõisnikus.	Põlgus rahva vastu.

Tabelit alustatakse klassis, õpetaja juhendab, kuidas see tuleb lõpetada kodus.

Koduseks ülesandeks jääb õppida luuletus ilmekalt lugema, õppida sellest mõni katkend pähe, iseloomustada talupoegi ja palee omanikku, kasutades tsitaate luuletusest.

Selle luuletuse käsitlemise algul kutsutakse õpilastes esile selged kujud ja pildid ning juhitakse üldistustele. Edasi antakse nendele kujudele hinnang, iseloomustatakse neid võrdlevalt ning selgitatakse nende vastastikune suhtumine. Õpilaste mõtlemise arendamisele osutatakse siin suurt tähelepanu.

Luuletuse põhjalikumaks käsitlemiseks vajaneb kaks tundi; sel puhul jääb tabeli koostamine teise tundi.

Kahesuguste kujude kõrvutamisel selgub ka teose kompositsioon, mis põhineb antiteesil, ning teose peaidee: rahvast kutsutakse üles võitlema parema elu eest.

Koos tegelaste analüüsimisega pööratakse tähelepanu ka väljenduslikule küljele. Leitakse võrdlusi, epiteete, metafoore, mille abil tuuakse talupoegade ja härra kujud ilmekamalt esile.

Viljandi 1. Seitsmeklassilise Kooli 6-a klassi geomeetriatunni plaan.

Aineõpetaja A. KELDER.

Teema: Kolmnurga välisnurk.

Eesmärk: a) Kolmnurga välisnurga mõiste selgitamine ja seose leidmine välisnurga ning selle kõrval mitteasetsevate sisenurkade vahel. b) Loogilise mõtlemise arendamine. Järelduste tegemine omandatud teadmiste najal.

Õppevahendid: a) Joonlaud, sirkel, kolmnurk. b) Õppevahend seose selgitamiseks välisnurga ja selle kõrval mitteasetsevate sisenurkade summa vahel. c) Värvilisi kriite.

Tunni käik: I. Sissejuhatav osa (15 min.): 1. Tunni rakendamine. 2. Varemõpitu kordamine: a) Kolmnurga nurkade summa (tõestab Mägi). b) Hulknurga nurkade summa (tõestab Koik).

Samaaegselt tahvli juures tõestamisega: a) Koduste ülesannete kontrollimine. (Õpilased vahetavad vihikud.) b) Klassi küsitlemine omandatud teadmiste kordamiseks (sirglõik, sirge, kiir, paralleelsed sirged).

3. Peastarvutamist: 1) Pump pumpab Donist Volga-Doni kanalisse 45 m^3 vett sekundis. Kas mahub minuti jooksul pumbatud vesi meie koolimaja saali suurusesse anumasse (hinnata ligikaudu saali mõõteid)? Kui suur kuubikujuline anum laheks tarvis selle veehulga mahutamiseks?

2) Pioneerilaagri asukoht on kolmnurga-kujuline, ühe külje pikkusega 50 m ja vastastipu kaugusega sellest küljest 40 m. Mitu telki võib mahutada sellele laagriplatsile, kui ühe telkkonna jaoks arvata 100 m^2 ?

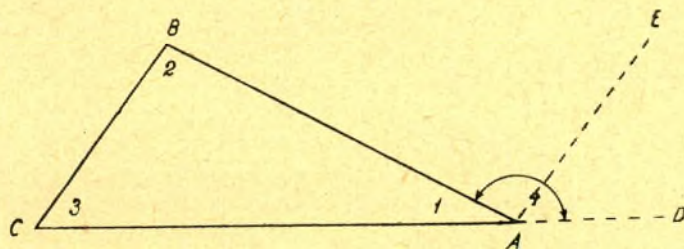
II. Tunni põhiosa (25 min.): a) Seose loomine õpitu ja uue teema vahel. Vestlus kolmnurga liikidest ja kolmnurga elementidest.

b) Kolmnurga välisnurga definitsiooni andmine.

c) Kolmnurga joonestamine. Sise- ja välisnurkade tähistamine.

d) Demonstratsioon õppevahendi abil — kolmnurga välisnurga ja selle kõrval mitteasetsevate sisenurkade vaheline seos.

e) Teoreemi märkimine ja selle tõestamine arutluse teel.



Eeldus: Antud kolmnurk ABC.

Väide: $\angle 4 = \angle 2 + \angle 3$.

Tõestus: Joonestame tipust A $AE \parallel BC$.

$\angle 4 = \angle DAE + \angle EAB$; $\angle DAE = \angle 3$; $\angle EAB = \angle 2$; $\angle 4 = \angle 2 + \angle 3$

III. Tunni lõpposa (5 min.): 1. Tunnis läbivõetu süvendamine. 2. Koduse ülesande andmine ja selgitamine: a) Joonestada võrdkülgne kolmnurk ning arvutada selle kahe mediaani vaheline nurk malli tarvitamata. b) Õppida tõestus kolmnurga välisnurga kohta.

Tallinna Õpetajate Instituudi Harjutuskooli 7. klassi keemiatunni plaan.

Aineõpetaja A. TOOMUS.

T e e m a : Väävelhape, selle füüsilised ja keemilised omadused.

E e s m ä r g i d : Tutvumine väävelhappe omadustega. (Juhtida tähelepanu vajalikule ettevaatusele ainete käsitlemisel.) Materialistliku maailmavaate kasvatamine.

V a h e n d i d : Puhas ja tehniline väävelhape, vesi, metallid tsink ja raud, vaskhapend, sööbenaatrium. Keemiakaalud, piirituslamp, katseklaas jne.

T u n n i k ä i k : 1. Küsitlus eelmise tunni ainest: a) Kirjeldada neutraliseerimisreaktsiooni (demonstratsiooniga). Reaktsiooni võrrandi analüüs. Määrata valentsid. (Õpilane Reiman.)

b) Joonestada tahvlile seadis soolhappe saamiseks ja kirjutada toimuva reaktsiooni võrrand. (Õpilane Tamm.)

c) Tähtsamad soolhappe soolad, nende leiukohad ja kasutamine. Kuidas võib neid sooli saada laboratoorselt. (Õpilane Toomingas.)

2. Teema käsitlemine: a) Teema teatamine.

b) Väävelhappe valemi analüüsimine.

c) Puhta ja tehnilise väävelhappe demonstreerimine.

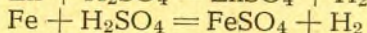
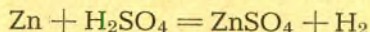
d) Füüsiliste omaduste (olek, värv, tihedus) määramine.

e) Erikaalu, keemis- ja tahkumistemperatuuri andmed. (Erikaalu ligikaudne määramine kaalude abil.)

f) Väävelhappe niiskuse imavus. Tema mõju puidule, paberile, riidele ja loomsetele kudedele. Väävelhappe kasutamine kuivendajana.

g) Väävelhappe lahustuvus vees ja reageerimine veega. Juhis väävelhappe ja vee segamise kohta.

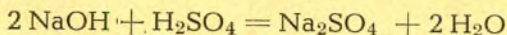
h) Tutvumine väävelhappe keemiliste omadustega. Reageerimine metallidega (Zn ja Fe). Vastavate reaktsioonide demonstreerimine. Reaktsioonide võrrandid:



i) Reageerimine vaskhapendiga. Võrrand:



j) Väävelhappe leeliste neutraliseerijana. Võrrand:



k) Väävelhappe keemiliste omaduste võrdlemine soolhappe omadustega.

3. Tunni kinnistamine: a) Väävelhappe füüsilised omadused. b) Väävelhappe käsitlemise juhised. c) Väävelhappe reageerimine metallidega.

d) Väävelhappe reageerimine metallide hapenditega ja leelistega.

Heaks võtteks kodusõpitu kontrollimisel oli see, et õpilasel lasti tahvlile joonestada seadis soolhappe saamiseks ning kirjutada toimuva reaktsiooni võrrand. Nii valmistus õpilane vastamiseks. Küsitlemise ajal nõuti õpilaselt katse demonstreerimist — toimus veelkord kinnistamine. Soola leiukohtadest kõneldes kasutati kaarti.

Tunnis analüüsi valemeid — võte, mida tuleb keemiatunnis pidevalt praktiseerida. Kõik olulisem kirjutati tahvlile plaanikujuliselt, õpilased kandsid selle töövihikuisse.

Katsed olid läbi mõeldud, olid tehtud kõik vajalikud ettevalmistused. Demonstreerimisel usaldati katseklaasid ka õpilaste kätte, et neid harjutada ettevaatusele ja teadlikkusele ka niisuguse aine käsitlemisel, nagu väävelhape.

Kõneldes salakirjast seoses demonstratsiooniga kontsentreeritud väävelhappe toimest paberile, meenutas õpetaja Leninit, kes vangistuses olles oma teoseid kirjutas trükitud teksti vahele, kasutades salatindiks piima. Õpilased kuulasid põnevil.

Selle tunni huvitavaist demonstratsioonidest nimetame järgmisi: 1) katse kaaludel väävelhappe niiskuse imavuse demonstreerimiseks, 2) väävelhappe reageerimine veega, mille puhul eraldub soojust, 3) reaktsioon vaskhapendiga. Eriti efektne oli väävelhappe ja sööbe-naatriumi neutraliseerimine, kusjuures indikaatorina kasutati fenoolftaleiini.

* * *

Nõukogude pedagoogika on esitanud õppetunnile rea didaktilisi nõudeid, millega peab iga õpetaja põhjalikult tutvuma ning mida ta peab arvestama igas õppetunnis. Siiski esineb veel õppetunde, milleks õpetaja pole ette valmistunud piisava põhjalikkusega, on jätnud arvestamata õppematerjali spetsiifika, õpilaste ea ja nende arenemistaseme.

Me kõneleme sageli andekaist õpetajaist, kellele nagu iseenesest oleks antud meisterlikkus õpetajatööks, kuid jätame märkamata, et just need pedagoogid täiendavad end pidevalt, olles kontaktis ilmuva kirjandusega ja rikastudes seltsimeeste kogemustest.

Kiputakse vahel kõnelema vähem andekaist või koguni andetuist õpetajaist, kes üldse ei sobivat oma tööle. Sääraseile arvamustele võiks vastata A. S. Makarenko sõnadega:

„Mul ei ole pedagoogilist annet ja ma sattusin pedagoogilisele alale juhuslikult, ilma igasuguse kutsumuseta selleks. Minu isa oli maaler. Ta ütles mulle: „Sinust saab õpetaja!“ Vastu vaielda oli võimatu. Ja minust sai õpetaja. Ning ma tundsin pikemat aega, et mul läheb halvasti... Kuid ma õppisin. Minust sai oma ala meister. Ent meistriks võib saada igaüks, kui teda aidatakse ja kui ta ise hakkab töötama.“

Õpetajaile on usaldatud suur ülesanne — tulevaste kommunistide kasvatamine. Õpetaja ideelis-poliitilisest tasemest, samuti kui ta pedagoogilisest kvalifikatsioonist ja meetoodilisest meisterlikkusest sõltub selle riikliku tähtsusega ülesande täitmine.

Kirjandust õppetunni kohta:

„Вопросы советской дидактики“, АПН РСФСР, Москва, 1950 (kriitikat selle teose kohta leiab lugeja ajakirjas „Советская педагогика“ № 2, 1951); „Урок в начальной школе“, АПН РСФСР, Москва, 1951; И. Н. Казанцев, „Урок в советской школе“, Учпедгиз, 1951 (viimase raamatu kohta leidub kriitikat ajakirjas „Советская педагогика“ № 1, 1952); koguteos „Начальная школа“, Учпедгиз, 1950 (ilmub peatselt ka eesti keeles); „Опыт педагогической практики“, Учпедгиз, 1950. Häid juhendusi õppetunni kohta leidub ka venekeelsetes ainealases meetoodilistes ajakirjades.

Mõningaid psühholoogia õpetamise küsimusi.

A. PÄRL.

Uut astet kogu nõukogude teaduse arengus tähistasid seltsimees Stalini keeleteaduslikud tööd, mis ilmusid 1950. a. suvel. Ülisuurt mõju paljude teadusharude, sealhulgas ka pedagoogika ja psühholoogia arengule avaldas ka I. P. Pavlovi teaduslikule pärandile pühendatud sessioon. Need kaks sündmust, millede juures tuleb ühtlasi silmas pidada UK(b)P Keskkomitee otsuseid ideoloogilise töö suhtes, esitavad psühholoogiateadusele ja selle õpetamisele terve rea uusi tõsiseid ülesandeid, mis nõuavad kiiret lahendamist.

Psühholoogiakursuste programmidele lisandatud seletuskirjades ja terve rea laiemalt tuntud nõukogude psühholoogide-metoodikute poolt avaldatud eriartiklites on psühholoogia õpetamise suhtes kokku võttes formuleeritud järgmised ülesanded, mis jäävad ka uute probleemide puhul püsima:

1. Psühholoogia õpetamine peab aitama kujundada õpilastes dialektilis-materialistliku maailmavaate.

2. Näidata õpilastele nõukogude inimese psüühilisi iseärasusi, nõukogude inimese tõelist vaimset suurust, seda, „... et iga viimanegi Nõukogude kodanik, vaba kapitalismi ahelatest, seisab peajao kõrgemal igast kapitalismi orjuse iket turjal kandvast välismaisest kõrgelseisvast ametnikust“, nagu ütles seltsimees Stalin partei XVIII kongressil.¹

3. Õpetada mõistma inimese individuaalpsühholoogilisi iseärasusi ja osutada konkreetsetele võimalustele inimese psüühika kasvatamiseks mõjutamiseks.

4. Viia õpilased omaenese psüühiliste protsesside iseärasuste, nende puuduste ja paremuste tunnetamisele ja stimuleerida õpilasi järje- ja sihikindlale enesekasvatusele.

5. Tutvustada õpilastele psüühiliste protsesside kulgemise ja kujunemise seaduspärasusi, et nad õpiksid neil alustel organiseerima oma iseseisvat õppetööd kesk- ja kõrgemas koolis.

Nende viie põhilise eesmärgi taotlemiseks on loodud J. V. Stalini keeleteaduslike töödega ja I. P. Pavlovi õpetusega kõrgemast närvitallitlusest täiesti ühtne ja kindel materialistlik alus. Tuleb tähendada, et enne I. P. Pavlovi õpetusele pühendatud teaduslikku sessiooni ja J. V. Stalini keeleteaduslike tööde ilmumist oli meie õppeasutuste psühholoogiakursuste ülesehitus ja osalt temaatikagi üsna mitmes olulises punktis dialektilis-materialistliku maailmavaate ja füsioloogia seisukohalt puudulikult põhjendatud. Keskkoolikursuse programmile lisandatud seletuskirjas ei mainitud üldse I. P. Pavlovi õpetust kui psühholoogiakursuse füsioloogilist alust. Psühholoogiakursuse sissejuhatava

¹ J. Stalin, Leninismi küsimusi, Tallinn, 1945, lk. 519.

osa käsitlemisel ei toodud täies ulatuses esile materialismi ja idealismi kardinaalset erinevust ega psüühika materiaalse aluse rõhutamist, juhindudes seltsimees Stalini klassikalisest formuleeringust:

„Vastupidiselt idealismile, mis väidab, et reaalselt on olemas ainult meie teadvus, et materiaalne maailm, olemine, loodus eksisteerib ainult meie teadvuses, meie aistinguis, kujutlustes ja mõistetes, lähtub marksislik filosoofiline materialism sellest, et materia, loodus, olemine on objektiivne reaalsus, mis eksisteerib väljaspool teadvust ja teadvusest sõltumata; et materia on primaarne, sest ta on aistingute, kujutluste, teadvuse allikas, teadvus aga on sekundaarne, tuletatav, sest ta on materia peegeldus, olemise peegeldus; et mõtlemine on oma arenmises kõrgele täiuslikkuse astmele jõudnud materia produkt, ja nimelt peaaju produkt, peaaju aga on mõtlemise elund; et sellepärast ei tohi mõtlemist materiest lahutada, kui ei taheta teha jämedat viga.“²

Need seltsimees Stalini sõnad, mis oleksid pidanud olema kogu psühholoogiakursuse ülesehituse aluseks, ei leidnud kõigis põhimääranguis sisulist rakendust. Väideti küll, et mõtlemine, psüühika on kõrgele arenguastmele jõudnud materia — peaaju produkt, aga kuidas ajus tegelikkus tõeliselt peegeldub, millised on põhilised ajutegevuse seaduspärasused, sellel peatuti ainult üksikutel juhtudel vihjamisi.

Psühholoogiakursust käsitledes unustati vahetevahel täiesti, et iga psüühiline protsess on ajutegevuse tulemus, et ilma närviprotsessideta, mis kulgevad inimesel ja kõrgematel loomadel peaaju suurte poolkerade kooses, ei ole võimalikud mitte mingisugused psüühilised protsessid.

Teiselt poolt juhtus sagedasti ka seda, et psühholoogia käsitlemisel ei suudetud viia õpilasi arusaamisele, et psüühika ja materia ei ole identsed mõisted. Ei suudetud selgitada, et psüühika, olles kõrgesti organiseeritud materia omadus, ei ole ometi ise seejuures materia.

Siin unustati ära väga tähtis V. I. Lenini näpunäide. „Et nii mõte kui ka materia on „tegelikud“, s. o. et nad eksisteerivad, see on õige. Kuid nimetada mõtet materiaalseks tähendab teha ekslik samm materialismi segamiseks idealismiga.“³ Nii juhtus, et materialismi eest „võideldes“ tehti teiselt poolt teed idealismile. Et õpilased mõistaksid mõiste materia sisu, tuleb neile selgitada seda V. I. Lenini poolt antud materia definitsiooni alusel: „Materia on filosoofiline kategooria objektiivse reaalsuse tähistamiseks, mis on inimesele antud tema aistingutes, mida kopeerivad, fotografeerivad, peegeldavad meie aistingud, eksisteerides neist sõltumatult.“⁴

Psüühiliste protsesside ja närviprotsesside samastamise tulemusena esineb mitmesuguseid arusaamatusi. Nii näit. kirjutab üks õpilane: „Ma ei saa aru, mis on psüühilised protsessid, kuid mulle näib, et psüühiline protsess on närviprotsess.“ Seni on kõik korras. Muidugi on psüühiline protsess närviprotsessi tulemus. Kuid õpilased, kui neile ei ole küsimust õigesti selgitatud, samastavad närviprotsessid ja psüühilised protsessid. Sellest tulebki, et siis iga närviprotsessi mõistetakse kui psüühilist protsessi. Ometi pole iga närviprotsess, mis toimub närvisüsteemis või isegi inimese peaaigus, ühtlasi ka psüühiliseks protsessiks, sest mitte kõik närviprotsessid ei avaldu aistinguis ega omanda

² UK(b) Partei ajalugu. Lühikursus, Tallinn, 1951, lk. 101.

³ V. I. Lenin, Materialism ja empiriokrititsism, Tallinn, 1946, lk. 230.

⁴ Samas, lk. 117.

teadvuslikku kuju. Näiteks närviprotsessid, mis toimuvad ajukoore eesmistes osades ja reguleerivad südame tegevust, hingamist, seedimist ja muid vegetatiivseid funktsioone, ei kutsu normaalsetes tingimustes esile mingeid subjektiivseid avaldusi.

Pisut teistsuguse varjundiga on need eksitused, mille puhul psüühilised protsessid samastatakse alateadvuslike protsessidega. Seda viga esineb eriti meil, Nõukogude Eesti tingimustes, sest kodanlikul ajal üsna laialt õisi ajanud freudism on jätnud oma jälgi mõnede freudistlike väärarvamuste näol.

Psüühiliste protsesside samastamine alateadvuslike protsessidega viib õpilased mõnikord täiesti ekslikele pessimistlikele järeldustele, nagu ei olekski mingit psüühikat, vaid on üksnes selja- ja peaju, millest lähtuvad närvid ja kus toimuvad refleksid. J. A. Samarin ütleb väga tabavalt:

„Psühholoogiaõpetaja auasjaks on mitte ainult selgitada, vaid ka kujukalt näidata, et psüühiliste protsesside materialistlik käsitlemine ei vähenda sugugi inimese vaimsete avalduste rikkust. Inimese kõrge mad tundmused, üllamad mõtted, millele järgnevad suured teod kodumaa nimel, inimkonna hüvangu nimel, ei muutu sugugi vähemväärtuslikeks sellest, et nad on mõtlema materiaalseid produktid. Näidata inimkonna parimate inimeste moraalsel jõudul, näidata nõukogude inimese üllast ilmet, see tähendab juurteni hävitada õpilaste ekslik kujutus sellest, nagu alahinnatakse dialektilise materialismi poolt inimese psüühilise elu tähtsust.“⁵

Seejuures ei tule arvata, nagu piirduks inimese psüühika ainult teadvuslike protsessidega, kuigi need protsessid on inimese psüühilises elus kõrgemad ja juhtivad. Enamik teadvusetult toimuvaid protsesse, nagu seda on inimese automatiseerunud vilumused, esinevad esialgu teadlike protsessidena ja alles hiljem nad automatiseeruvad. Isegi inimese psüühika nn. teadvusetu sfäär, mille moodustavad väga mitmesugused instinktid ja tungid (näit. sugutung), areneb ja avaldub inimesel sõltuvalt tema teadvuslikust elust. Seega siis on inimese psüühikas alateadvuslik ja teadvuslik lahuamatult seotud; nii ühes kui teises peegeldub erinevalt inimese ühiskondlik-ajalooline olemus.⁶

Psühholoogia täidab oma ülesande dialektilis-materialistliku maailmavaate kasvatamisel vaid siis, kui õpilased jõuavad arusaamisele, et psüühika on materiaalse arengu kõrgeim etapp, et psüühilised protsessid pole mitte igasuguse materiaalse omadus, vaid ainult kõige kõrgemini organiseeritud materiaalse omadus. Õpilased peavad täielikule selgusele jõudma selles, et see kõrgesti organiseeritud materiaalse omadus seisneb objektiivse reaalsuse peegeldamises.

Teatavasti lülitas V. I. Lenin psühholoogia teaduste hulka, millele peab rajanema tunnetusteooria, s. o. teadus tunnetusprotsessi seaduspärasustest.⁷ Dialektilis-materialistliku tunnetusteooria aluseks aga on marksistlik-leninlik peegeldusteooria. Tunnustades materiaalse maailma eksisteerimist enne inimese teadvust ja sellest sõltumatult, käsitleb marksistlik filosoofiline materialism inimese teadvust, aistinguid, tajusid ja mõtlemist kui materiaalse kõrgematele vormi-

⁵ В помощь преподавателю психологии в средней школе, Ленинград, 1948, стр. 17.

⁶ Проф. С. И. Гальперин, О значении учения И. П. Павлова о второй сигнальной системе, Вестник Ленинградского Гос. Университета, № 2, 1950, стр. 67.

⁷ В. И. Ленин, Философские тетради, 1947, стр. 297.

dele omast võimet peegeldada objektiivset reaalsust. Inimese aistingud, tajud, kujutlused ja mõisted on objektiivse maailma esemete ja nähtuste peegeldused. Aisting kui tunnetusprotsessi lähteaste on otsene teadvuse seos välismaailmaga. Kuid aistingud üksinda ei suuda avastada looduse ja selle seaduste olemust. Selleks, et sügavamalt tunnetada looduse esemeid ja nähtusi, on vajalik loogiline, abstraktne mõtlemine, meeleliste andmete mõtteline ümber töötamine — mõistete, otsustuste ja järelduste moodustamine. V. I. Lenin võtab kogu tegelikkuse tunnetamise protsessi kokku järgmisse teesi: „Elavalt kaemuselt abstraktsele mõtlemisele ja sealt praktikasse — niisugune on tõe tunnetamise, objektiivse reaalsuse tunnetamise dialektiline tee.“⁸

See „tunnetamise dialektiline tee“ näitab, et tunnetus ei piirdu nn. elava kaemusega — aistingute ja tajudega. Tarvis on saadud tajusid ja nende alusel tekkivaid kujutlusi üldistada, tarvis on neist hulgalistest tajudest ja nende alusel tekkivaist kujutlustest eraldada oluline ja paratamatu, heites kõrvale juhusliku, ebaolulise. Üldistamine ja eraldamine, esemetevaheliste seoste ja suhete peegeldamine on tunnetuse järgmise astme — abstraktse mõtlemise funktsioon, mis, „tõustes konkreetselt abstraktsele, ei kaugene tõest, kui ta on õige . . . vaid läheneb sellele.“⁹ Mõtlemise arenemine toimub seoses ühiskondliku praktikaga: inimene tunnetab tegelikkust praktilise tegutsemise kaudu. Praktika on ühtlasi tunnetuse õigsuse kriteeriumiks.

Iseloomustades psüühika mõistet V. I. Lenini peegeldusteooria valguses tuleb õpetajal rõhutada, et iga tunnetusprotsess on objektiivse reaalsuse peegeldus inimese ajus. V. I. Lenin ütleb: „ . . . materia, mõjudes meie meeleorganeile, tekitab aistingu. Aisting oleneb ajust, närvidest, võrkkilest jne., s. o. teataval viisil organiseeritud materias. Materia olemasolu ei sõltu aistingust. Materia on primaarne. Aisting, mõte ja teadvus on erilisel viisil organiseeritud materia kõrgem saadus.“¹⁰ Ja teisel ütleb Lenin: „ . . . psüühiline, teadvus jne. on materia (s. o. füüsilise) kõrgeim produkt, on selle eriti keerulise mateeriatüki funktsioon, mida nimetatakse inimese peajuks.“¹¹

Seepärast ei ole võimalik psüühika seaduspärasuste uurimine füsioloogiliste protsesside sügava tundmiseta. I. P. Pavlov kirjutas selle kohta juba 1925. a.: „Ma olen veendunud, et varem või hiljem füsioloogid, uurides närvisüsteemi, ja psühholoogid peavad liituma tihedas, sõbralikus töös.“¹²

Rikkalikku materjali psüühika olemuse tekkimise ja arengu probleemi kohta leiab õpetaja eriti järgmistest marksismi-leninismi klassikute teostest: Fr. Engels „Töö osa ahvi inimeseks muutumise protsessis“; Fr. Engels „Looduse dialektika“; J. V. Stalin „Kas anarhism või sotsialism?“ (Teosed, 1. kd.); V. I. Lenin „Mis on „rahvasõbrad“ ja kuidas nad võitlevad sotsiaaldemokraatide vastu?“ (Teosed, 1. kd.); V. I. Lenin „Materialism ja empiriokrititsism“.

J. V. Stalini keeleteaduslikele töödele ja I. P. Pavlovi õpetusele rajatud psühholoogia õpetamisel tuleb pöörata aistingute ja tajude

⁸ В. И. Ленин, Философские тетради, 1947, стр. 146.

⁹ Samas.

¹⁰ V. I. Lenin, Materialism ja empiriokrititsism, Tallinn, 1946, lk. 44.

¹¹ Samas, lk. 214.

¹² И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 359.

käsitlemisele kõige tõsisemat tähelepanu, sest see küsimus on materialistliku psühholoogia ja filosoofia seisukohalt väga tähtis.

Leninlik peegeldusteooria õpetab, et meie aistingud on objektiivse maailma subjektiivne kuju, s. t. nad kuuluvad subjektile; aistingud, tajud, kujutlused ei saa eksisteerida sõltumatult subjektist. Lenin ütleb selle kohta: „Aisting on liikuva mateeria kuju. Teisiti kui aistingute kaudu ei või me mingisugustest aine vormidest ega mingitest liikumise vormidest midagi teada saada: aistinguid tekitab liikuva mateeria toime meie meeleorganitele.“¹³

Ja teisel kirjutab Lenin sama küsimuse kohta: „Teisi meeli peale inimese meelte, s. o. „subjektiivsete“ meelte — sest me arutleme inimese, aga mitte marduse seisukohalt — ei ole olemas.“¹⁴

Ilma subjektita, väljaspool subjekti ei ole ega saa üldse olla mingit aistingut ega tunnetust.

Kuna aistingute ja tajude probleem on üheks tähtsamaks punktiks, kus põrkavad kokku materialism ja idealism, siis on vajalik materialistliku maailmavaate kasvatamise ja kindlustamise huvides paljastada idealistide väärkontseptsioone selles küsimuses. Väga ilmekas on peatuda siin saksa 19. saj. füsioloogil J. Mülleri, kelle õpetusele toetudes väidavad idealistid, et aistingud ei ole esemete objektiivsete omaduste peegeldus, vaid sõltuvad täielikult tunnetava subjekti meeleorganite erilisest füsioloogilisest ehitusest. Nn. „meeleorganite spetsiifilise energia printsibi“ kohaselt ei sõltuvat aisting Mülleri arvates välismaailma eseme loomusest, vaid meeleorganist või närvist, milles toimub ärritus. Sellepärast ei andvat aistingud meile esemete loomusest kunagi otsesest taju. Müller põhjendab seda sellega, et meie silm saab valguse mulje ka siis, kui temale mõjub elektriline või mehhaaniline ärritaja, s. t. füüsilise valguse puududes. Mülleri ja tema järglaste füsioloogilise idealismi reaktsioonilise olemuse paljastas V. I. Lenin oma teoses „Materialism ja empiriokrititsism“. Füsioloogiline idealism on järsus vastuolus teaduse ja praktikaga, mis näitavad, et aistingud on välismaailma kujutised.

Et aisting on välisärrituse energia muutumine teadvuse faktiks, nagu ütles V. I. Lenin, seda on hiilgavalt tõestanud suur uurija I. P. Pavlov oma õpetusega meeleorganitest kui analüsaatoritest. I. P. Pavlov ütleb: „... perifeerne aparaat on antud välisenergiat närviprotsessiks muutev spetsiaalne transformaator“.¹⁵ Pavlovi õpetus analüsaatoritest võimaldab käsitleda üksikute meeleorganite tegevust lahutamatus seoses peaaegu suurte poolkerade tegevusega kui närvisüsteemi korrapärast seost ümbritseva maailma ja siseorganite vahel.

J. Mülleri ja tema mõttekaaslaste füsioloogiline idealism on hõlpsasti kummutatav juba sellega, et mitteadekvaatsed ärritajad ei tekita esemelisi aistinguid (tajusid). Silmamuna löömisel või tugeval muljumisel või kukla löömisel aistib inimene ainult esemetuid valguspunkte ehk „sädemeid“, kuid ei näe mingit eset. Kui inimesel operatsiooni puhul lõigatakse läbi nägemisnärv, siis aistib ta valguse sähvatust, aga tal ei teki visuaalset kujutist esemest. Seega on nn. mitteadekvaatsete ärritajate mõjul tekkivate aistingute iseloom erinev tavalistest aistingutest.

¹³ V. I. Lenin, *Materialism ja empiriokrititsism*, Tallinn, 1946, lk. 286—287.

¹⁴ Samas, lk. 100.

¹⁵ И. П. Павлов, *Полное собрание трудов*, т. III, стр. 101.

Pavlovi õpetusele rajatud materialistliku psühholoogia käsitlemisel tuleb rikkaliku näitliku ja katselise materjali põhjal iseloomustada erinevate analüsaatorite töömehhanisme ja nende alal esinevaid seaduspärasusi.

Tajude aluseks on aistingud, kuid ometi ei ole taju lihtne aistingute summa. Tuleb näidata, et tajude füsioloogiliseks aluseks on tingitud refleksiide, s. o. ajutiste närviseoste töömehhanism. Protsesside kõrval, mis kulgevad ühes analüsaatoris, on tohtu suur tähtsus analüsaatorite vastastikusel omavahelisel seosel. Mõnikord avaldub see seos kahe analüsaatori täielikus koostöös, nagu näit. kuulmise ja nägemise koostöö helifilmi jälgimisel. Väga sagedasti aga ühe juhtiva analüsaatoriga liituvad teised, moodustades keeruka komplitseeritud analüsaatori. Selle näiteks on esemete suuruse, vormi ja kauguse taju, kus nägemisanalüsaatoriga liitub liigutusanalüsaator.

Kuna aistingute ja tajude osa tegelikkuse tunnetamises on väga suure tähtsusega, moodustades tunnetuse esimese astme ehk nn. elava kaemuse, teadvuse otsese kontakti välismaailmaga, siis tuleb nende käsitlemisel eriti rõhutada ning faktilisi andmeid tuua nende kasvata- tavusest, et õpilased huvituksid sel alal enesekasvatusest.

Paljudelt nõukogude füsioloogidelt ja psühholoogidelt leiame aistin- gute ja tajude kasvatamise tulemuste kohta suurepäraseid faktilisi and- meid, mis stimuleerivad meid enesekasvatamisele. Näiteks esitab meie keskkoolide psühholoogiaõpiku autor B. Teplov järgmised andmed: Katsealusel nr. 6 ei olnud mingit suhet muusikaga. Sel katsealusel võr- dus helikõrguse eristamise lävi 32 cendiga.¹⁶ Temaga viidi läbi spet- siaalne harjutus, milleks kulutati neljal seansil ümmarguselt neli tundi. Katsete tulemused olid järgmised: 1. harjutus — lävi 32 centi, 2. harju- tus — lävi 28 centi, 3. harjutus — lävi 22 centi, 4. harjutus — lävi 16 centi.

Meeleorganite tundlikkuse lävede muutumise kohta eriliste harju- tuste tagajärjel võib õpetaja organiseerida faktilise materjali kogumist õpilaste keskel mitme analüsaatori alal. Õpilaste tähelepanu tuleb juh- tida sellele, et tajude paremustamine toimub põhiliselt tegevuse prot- sessis sel teel, et kujundame endas erilise hoiaku täheldada neid või teisi tegelikkuse nähtusi. Säärane hoiak on keskendatud töö, süstemaat- tilise harjutuse tulemus teataval tegevusalal.

Pärast seltsimees Stalini keeleteaduslike tööde ilmumist tuleb psüh- holoogia õpetajal erilist tähelepanu pöörata mõtlemise ja keele psüh- holoogiale. Käesoleva ajani käsitlevad õpikute vastavad peatükid sel- les küsimuses peamiselt loogika-alast materjali, nagu mõiste ja mõiste kujunemine, otsustus ja järeldus. On arusaadav, et neis küsimustes loogika ja psühholoogia eraldamine on täiesti meelevaldne, sest nende teaduste objektid on tegelikkuses palju suuremas vastastikususes seoses kui teadused ise, mis neid uurivad. Sellepärast tuleks mõiste, otsustuse ja järelduse loogiliste probleemide asemel rohkem tähelepanu pöörata psühholoogilistele probleemidele, eriti aga mõtlemisele ja keelele.

Mõtlemise ja keele probleem on olnud psühholoogiakursuses seni üks keerukamaid ja seetõttu mahajäänud. See küsimus on palju

¹⁶ Г. К. Грутовой и А. Г. Спиркин, Вопросы психофизиологии и ленинская теория отражения, «Философские записки», Изд. АН СССР, т. V, Ленинград, 1950, стр. 51 (cent = $\frac{1}{100}$ tempereeritud pooltoonist).

puudulikumalt läbi töötatud kui teised psühholoogia küsimused, nagu aistingud, tajud, tähelepanu ja mälu.

Seltsimees Stalini keeleteaduslikud tööd on mõtlemise ja keele küsimust suuresti konkretiseerinud ja näidanud selged teed selle edasiarendamiseks. Pärast seltsimees Stalini keeleteaduslike tööde ilmumist on korraga avanenud selged perspektiivid mõtlemisprotsesside füsioloogiliseks seletamiseks I. P. Pavlovi õpetuse alusel, sest seltsimees Stalini poolt keele osatähtsuse näitamine mõtlemises on seaduspärasest seoses Pavlovi õpetusega teistest signaalsüsteemist. Sellel asjaolul on aga tohtu suur tähtsus mitte ainult mõtlemise probleemide, vaid kahtlemata ka kõigi muude psüühiliste protsesside alal.

Aga vaatleme kõigepealt I. P. Pavlovi õpetust mõtlemisest.

I. P. Pavlov rõhutas eriti õpetamise juhtivat osa mõtlemise kujunemises, kuna teadmine ja arusaamine kui mõtlemise olulised küljed põhjenevad harjutusprotsessil omandatavail assotsiatiivseil seoseil. Assotsiatiivsete seoste omandamine on mõtlemise kujunemise lähteks. I. P. Pavlov ütleb: „Tähendab mõtlemine ei ole teatava punkti mitte midagi muud kui assotsiatsioonid, esiteks elementaarsed, mis on seoses väliste esemetega, ja siis assotsiatsioonide ahelad. Tähendab iga väike, esimene assotsiatsioon on mõtte sündimise moment. Nagu ma möödunud korral ütlesin, need assotsiatsioonid kasvavad ja suurenevad. Siis räägitakse, et mõtlemine muutub üha sügavamaks, laiemaks jne.“¹⁷

Olgu siin vahepeal mainitud, et assotsiatsioonide probleemil on psühholoogias teatavasti eriti suur tähtsus ka mälu alal. I. P. Pavlov käsitas assotsiatsiooni kui universaalset nähtust peaaegu koore töös. I. P. Pavlov ütleb: „Ajutine närviseos ongi loomariigis ja meis endis universaalseim füsioloogiline nähtus. Seejuures on ta ka psüühiline — see, mida psühholoogid nimetavad assotsiatsiooniks...“¹⁸

Assotsiatsiooni käsitledes peab õpetaja olema teadlik jämedas veas, mis selles küsimuses esineb eriti Teplovi õpiku esimeses neljas väljaandes, aga niisamuti ka Rubinsteini õpikus, kus assotsiatsiooni käsitletakse ainult kui välist, mehhaanilist seost. I. P. Pavlov juhtis tähelepanu sellele, et need närviseosed, mis ei vasta objektiivsetele seostele, pidurdavad, mille tulemusel toimub üha õigem tegelikkuse peegeldamine. Seega võivad assotsiatsioonid peegeldada kõige olulisemaid suhteid välismaailmas.

Hinnates kõrgelt assotsiatiivsete seoste tähtsust looma ja inimese mõtlemise kujunemises, ei piirdu I. P. Pavlov sellega. Ta ütleb: „Kuid siis astub peale assotsiatsiooni esile teine protsess — analüüsiprotsess. Analüüs, nagu teate, on esiteks rajatud meie retseptorite analüüsimisvõimele ja siis seoste lahutamisele, mida samuti teostab peaaegu suurte poolkerade koor. See protsess on hästi tuntud katsetest tingitud refleksidega. Kui te kujundasite ajutise seose mingi voolu ja toidu vahel, siis toimub algul koeral ajutine irradiatsioon, toimub ka lähedaste punktide erutumine. Seda nimetame „generalisatsiooniks“. Kui seos tegelikkuse teatavate voolude vahel ei leia õigustust, siis liitub pidurdusprotsess. Nõnda teie reaalne seos muutub üha täpsemaks ja täpsemaks.“¹⁹

¹⁷ «Павловские среды», т. III, стр. 585.

¹⁸ И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 561.

¹⁹ Samas, lk. 585.

Elementaarse mõtlemise kõrval, mis inimesel on ühine loomadega, arenes tal ühiskondliku elu, sealhulgas eriti tööprotsessi alusel abstraktne, sõnaline mõtlemine — teine signaalsüsteem, mis võimaldab inimesel abstraheerida olulist kaemuslikus situatsioonis otseselt antust. I. P. Pavlov ütleb, et inimesel ühiskondlikus tööprotsessis „ilmusid, arenesid ja iseäranis täiustusid teise astme signaalid, primaarsete signaalide signaalid hääldatavate, kuuldavate ja nähtavate sõnade kujul. Lõpuks hakkasid need uued signaalid märkima kõike, mida inimesed otseselt nii välis- kui ka oma sisemaailmas tajusid. Inimesed hakkasid neid signaale kasutama nii vastastikusel suhtlemisel kui ka omaette olles.“²⁰

Erinevalt loomadest toimub inimesel tegelikkusele mittevastava eraldamine tegelikkusele vastavast mitte ainult otseselt, praktikas, vaid ka mõtteliselt. Siit tuleneb keele tohutu suur tähtsus inim mõtlemise abstraheerivas töös, mis võimaldab inimesel, nagu märgib Marx, vaadelda nähtuste käiku puhtal kujul, s. o. kõigest juhuslikust ja kõrvalisest vabastatult.²¹ Ainult sõna võimaldab looduse ja ühiskonna esemeid ja nähtusi peegeldada kõige abstraktsemal ja üldisemal kujul. Sõnad „kujutavad endast tegelikkusest abstraheerimist ja võimaldavad üldistust, mis moodustabki meie lisandi, spetsiaalselt inimese kõrgema mõtlemise, mis loob esiteks üldnimliku empirismi ja lõppeks ka teaduse — inimese ülima vahendi orienteerumiseks ümbritsevas maailmas ja iseendas.“²²

Siit järgneb, et inimese mõtted ei saa eksisteerida eraldi sõnadest. Mõtlemise aluseks on I. P. Pavlovi poolt avastatud teise signaalsüsteemi töö. J. V. Stalin näitas oma keeleteaduslikes töödes, et keel ei ole mitte ainult mõtete vahetamise tööriist, vaid igasuguse mõtlemise väljendusvorm. Ta ütleb: „Missugused mõtted ka inimese peas tekiksid ja millal nad ka tekiksid, nad saavad tekkida ja eksisteerida ainult keelilise materjali alusel, keeleliste terminite ja fraaside alusel.“²³

J. V. Stalini geniaalsete tööde valgusel on saanud täiesti selgeks, milline kolossaalne tähtsus on mõtlemise arengus häälikulisel keelel. Õpetajatel tuleb pöörata tõsist tähelepanu jämedate vigade parandamiseks, mida leidub meie psühholoogia-õpikuis keele tekkimise ja keele ning mõtlemise vahekorra kohta. K. Kornilovi ja B. Teplovi õpikute vanemais trükkides väidetakse ebateaduslikult, et esialgu oli inimese keel žestide keel. J. V. Stalin ütleb: „Ajalugu ei tunne ühtki inimühiskonda, olgu see ka kõige mahajäänum, kellel ei oleks olnud oma häälikulist keelt. Etnograafia ei tunne ühtki mahajäänud rahvakest, olgu see niisugune või veel primitiivsem kui näiteks austraallased või tulemaalased möödunud sajandil, kellel ei oleks oma häälikulist keelt.“²⁴ Sealsamas rõhutab J. V. Stalin: „Häälikuline keel on inimkonna ajaloos üks neid jõude, mis aitasid inimestel eralduda loomariigist, ühineda ühiskondadeks, arendada oma mõtlemist, organiseerida ühiskondlikku tootmist, edukalt võidelda loodusjõududega ja jõuda selle progressini, mis meil on praegusel ajal.“²⁵

²⁰ И. П. Павлов, Двадцатилетний опыт, М.-Л., 1938, стр. 722.

²¹ К. Маркс, Капитал, т. I, стр. 4.

²² И. П. Павлов, Двадцатилетний опыт, М.-Л., 1938, стр. 616.

²³ J. Stalin, Marksism ja keeleteaduse küsimused, Tallinn, 1952, lk. 34.

²⁴ Samas, lk. 42.

²⁵ Samas.

„Niinimetatud žestide keele tähtsus,“ ütleb J. V. Stalin väga piltlikult, „tema äärmise kehvuse ja piiratuse tõttu, on ses suhtes tühine. Õieti ei olegi see keel, isegi mitte keele surrogaat, mis saaks häälikulist keelt kuidagi asendada, vaid äärmiselt piiratud abinõudega abivahend, mida inimene mõnikord kasutab, et rõhutada oma kõnes üht või teist momenti. Žestide keelt ei saa võrdsustada häälikulise keelega, nagu ei saa võrdsustada primitiivset puukablit tänapäeva roomiktraktoriga, viiekorpuselise adraga ja traktori-reaskülvimasinaga.“²⁶

Siit tulenevad väga tähtsad psühholoogilised ja pedagoogilised järeldused.

Kõne arendamine on lahutamatus seoses mõtlemise arendamisega ja vastupidi.

Selleks, et produktiivselt mõtelda, peab omama teadmisi. Teadmiste laiendamine ja süvendamine on mõtlemise kasvatamise paratamatu tingimus. Nii on väga sügavalt psühholoogiliselt põhjendatud, miks nõukogude kool nõuab õpilastelt täpseid ja süstemaatilisi teadmisi. Et suuta täpselt väljendada oma mõtteid, tuleb rikastada oma keelt täpsete ja väljendusrikaste sõnadega, tuleb suurendada oma sõnavara.

Teise signaalsüsteemi tähtsust rõhutades ei või õpetaja aga jätta märkimata, et teine signaalsüsteem eraldi omaette ei saa luua teed tegelikkuse tunnetamisele. I. P. Pavlov juhtis tähelepanu nende inimeste mõtlemise viljatusele, „kes ainult sõnadega opereerides tahaksid tegelikkusega suhtlemata tuletada sõnadest ka kõik tunnetused“. „Sõnad,“ rõhutab I. P. Pavlov, „olid ja jäävad ainult tegelikkuse teisteks signaalideks.“ See tähendab, et sõna, mis on kaotanud oma seose nende reaalseste esemete ja nähtustega, mida ta tähistab, lakates olemast tegelikkuse signaal, kaotab oma tunnetusliku tähtsuse. See tähendab, et puhtsõnalised teadmised, sõnaliste formuleeringute päheõppimine ilma selge arusaamiseta, millised tegelikkuse küljed neis nimelt peegelduvad, on puhtformaalsed, kasutud teadmised. Sellest järgneb, et normaalne mõtlemine on võimalik ainult esimese ja teise signaalsüsteemi lahutamatu koostöö alusel. Ajutiste seoste siirdumine esimesest signaalsüsteemist teise signaalsüsteemi ja vastupidi, teise signaalsüsteemi juhtiv osatähtsus inimese kõrgema närvitegevuse karakterse iseärasusena avaldub eriti selgesti mõtlemisprotsessides.

Põhiliseks nõudeks, mida esitatakse nõukogude inimese mõtlemisele ja kõnele on ideelisus. Nõukogude inimese mõtlemine on põhiliselt suunatud nende suurte ülesannete lahendamisele, mis seisavad meie suure kodumaa ees üleminekul kommunismile.

Mõtlemise ja keele käsitlemisel on tähtis, et õpetaja peatuks neil puudustel, mis on iseloomulikud antud klassi õpilastele nende mõtlemise ja kõne alal.

Seltsimees Stalini õpetus keelest ja mõtlemisest seoses I. P. Pavlovi õpetusega teistest signaalsüsteemist nõuab meie psühholoogidelt psüühiliste protsesside inimeselike vormide senise käsitluse põhjalikku revideerimist.

Nii on täiesti selge, et teise signaalsüsteemi ja keele ühtsuse tõttu ei või enam mõelda, nagu oleksid inimese psüühika lihtsamad vormid — aistingud, tajud, tähelepanu, kujutlused ja isegi lihtsamad emotsioonid niisugused, mis on omased ka loomadele, kuna aga inimese

²⁶ J. Stalin, Marksism ja keeleteaduse küsimused, Tallinn, 1952, lk. 42.

abstraktne mõtlemine on lihtsalt üks aste kõrgemal neist loomadega ühistest vormidest.

Teise signaalsüsteemi tõttu on kõik inimese psüühilised protsessid loomade vastavatest psüühilistest protsessidest kvalitatiivselt erinevad. Teise signaalsüsteemi puudumise tõttu ei saa üheski loomas tegelikkus aistingute ja tajude kaudu nii peegelduda kui inimeses. Ükski loom, kaasa arvatud kõige kõrgemad antropoidid, ei saa tegelikkusest kõike seda tajuda, mida tajub inimene.

Teise signaalsüsteemi tõttu ei saa ühtki inimese emotsiooni samastada looma vastava emotsiooniga.

Nõnda tungib mõtlemise ja keele probleem teise signaalsüsteemi kaudu kõigi psüühiliste protsesside käsitusse. Mõtlemisel ja keelel — teisel signaalsüsteemil — on ülisuur tähtsus psüühiliste protsesside ümberkujundamisel. Seetõttu peavad ka kogu psühholoogia käsitusse üha rohkem tungima probleemid vastavate protsesside kasvatamisest.

Vilumuste kujundamise probleemi alal ei tehtud seni küllalt selget vahet loomade vilumuste olemuse ja kujundamise ning inimese vilumuste vahel. Teise signaalsüsteemi tõttu on inimeste vilumused oma olemuselt ja kujundamise seisukohalt kvalitatiivselt erinevad. Selle suure osatähtsuse tõttu, mida inimese vilumuste kujundamises etendab teine signaalsüsteem — mõtlemine ja keel, tekib õigustatud küsimus, kas on üldse otstarbekohane rääkida loomade vilumustest, mida kujundatakse tingitud refleksi, s. o. ajutiste närviseoste loomise teel ilma teise signaalsüsteemi osavõtuta, sest viimane loomadel puudub. Teise signaalsüsteemi tõttu on inimese vilumuste kujundamise probleem ühtlasi pedagoogiline probleem.

Üldse võib märkida seda, et teise signaalsüsteemi — mõtlemise ja keele tõttu peavad tungima psühholoogia probleemistikku senisest palju suuremal määral pedagoogilised küsimused.

Teise signaalsüsteemi ülisuure tähtsuse tõttu mitte ainult kõnele ja mõtlemisele, vaid inimese kõigile psüühilistele protsessidele, tekib küsimus mõtlemise ja kõne probleemi käsitlemise kohast psühholoogikursuses. Kui õpetajal tuleb rääkida mõtestatud tajust, tähelepanu või vaatluse subjektiivsest ja objektiivsest tüübist, kujutluste assotsiatsioonidest, eriti aga mälu alal mõttelise materjali omandamisest ja reprodutseerimisest, siis tuleb küsida, kas ei tuleks viia mõtlemise ja keele küsimus senisest ulatuslikumalt psühholoogikursuse ettevalmistavasse ossa. Isiksuse psühholoogia käsitlemine enne aistinguid, nagu see mõnes programmis ja õpikus esineb, õigustab ka mõtlemise ja keele käsitlemist varem, sest ei ole millegagi põhjendatud rääkida nõukogude inimese psüühilistest omadustest ja kapitalismi igandite likvideerimisest nõukogude inimese teadvuses enne mõtlemise ja keele käsitlemist.

Teise signaalsüsteemi — mõtlemise ja keele domineeriva osa tõttu inimese kõigi psüühiliste protsesside suhtes tuleb psühholoogikursuses seda asjaolu tõsiselt arvestada ka **i s i k s u s e p s ü h h o o l o o g i a** alal. Nii esinevad I. P. Pavlovi poolt peamiselt loomade juures kindlaks tehtud närvisüsteemi tüübid inimese juures teise signaalsüsteemi tõttu hoopis uues valguses.

See on psühholoogias üks tähtsamaid ja raskemaid küsimusi, kuna siin võidakse väga kergesti sattuda ekslikele biologisaatorlikele seisukohtadele. Ei või unustada seda, et inimese närvisüsteemi tüübi mää-

ramisel ja hindamisel on vaja väga suurt ettevaatust, silmas pidades, et inimese puhul tuleb bioloogiliste kriteeriumide kõrval otsustav koht anda sotsiaalsetele.

Närvisüsteemi tüübi üle otsustades tuleb kõigepealt tähelepanu pöörata I. P. Pavlovi poolt kindlaks tehtud närvirotsesside põhiomadustele, s. t. nende tugevusele, tasakaalustusele ja liikuvusele. Seejuures ei või unustada ka I. P. Pavlovi poolt selgitatud signaalsüsteemide vastastikust sõltuvust, millel on närvisüsteemi tüübi määramisel otsustav tähtsus.

Selgitades närvisüsteemi tüüpi signaalsüsteemide suhte alusel, ei või unustada, et kõrgema närvitegevuse tüübi alal esineb tunduv arv üleminekuvorme. Kunstilised võimed, nagu märkis Pavlov ja nagu vaatlused näitavad, võivad olla seoses üsna tugevasti arenenud teise signaalsüsteemiga, niisamuti ka tasakaalustatud kõrgema närvisüsteemi tüübiga.

Ei või unustada, et teise signaalsüsteemi tõttu on inimese närvisüsteemi tüüp kasvatusel teel suurel määral ümberkujundatav. Inimese närvisüsteemi tüüpi (temperamenti) tuleb selgitada seoses teise signaalsüsteemiga — mõtlemise ja keelega.

Närvisüsteemi tüüpide küsimus peab leidma oma viimistluse karakteri käsitluses. Juba Tšernõševski juhtis tähelepanu sellele, et karakter kujuneb inimese enda tegudega ja on kogu eelnenud kasvatusel ja eluviisi tulemus. Õpilastele tuleb rõhutada ja näidete varal selgitada, et tahtejõulist iseloomu võib kujundada mitmesuguste temperamentide ehk närvisüsteemi tüüpide alusel.

Karakterit füsioloogilise aluse suhtes tuleb peatuda I. P. Pavlovi õpetusel d ü n a a m i l i s e s t s t e r e o t ü ü b i s t, mis tähendab organismi ja teda ümbritseva keskkonna vastastikuse seose suhtelist püsivust, tingides indiviidi käitumise ühetaolisuse teatavates tingimustes. Dünaamiline stereotüüp on organismi kohanemine ühetaoliste välistele mõjudele. I. P. Pavlov kirjutab: „Aju suurtele poolkeradele langevad pidevalt hulgaliselt ärritused nii välismaailmast kui ka organismi sisekeskkonnast . . . Nii esineb meile kõigepealt keerukaim konstruktsioon, mosaiik. Tsentripedaalsete närviteede kaudu suunduvad ajukoore väga mitmekesised positiivsed protsessid, nendega ühinevad ajukoores endas pidurdusprotsessid . . . Kõik see kohtub, põrkab kokku ja peab kujunema, süstematiseeruma. Ja nii on järelikult teiseks meie ees grandioosne dünaamiline süsteem.“²⁷ See grandioosne dünaamiline süsteem ehk dünaamiline stereotüüp kujuneb inimesel eeskätt ühiskondlike tingimuste mõjul, kogu kasvatusliku mõjutuse süsteemi tagajärjel. Ei või mõelda, nagu oleks dünaamiline stereotüüp tardunud suhete vorm. Keskkonna mõjude muutumise protsessis toimub ka dünaamilise stereotüübi ümberkujunemine inimese närvisüsteemi plastilisuse tõttu. I. P. Pavlov rõhutab kõrgema närvitegevuse erakordset plastilisust, tema tohutuid võimalusi: „midagi ei jää liikumatuks, järeleandmatuks; kõike võib alati saavutada, muuta paremaks, kui aga on teostatud vastavad tingimused.“²⁸

Nõnda põhjendab I. P. Pavlov füsioloogiliselt karakteri kasvatamise ja ümberkasvatamise tohutuid võimalusi.

²⁷ И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 487—488.

²⁸ Samas, lk. 457.

Need suurepäraseks tingimused, mis on meie maal inimkonna ajaloos esmakordselt loodud, avavad nõukogude pedagoogikale grandioossed võimalused kommunistliku ühiskonna ülesehitajate karakteri kasvatamiseks.²⁹

Seltsimees Stalini keeleteaduslikele töödele ja I. P. Pavlovi õpetusele rajatud materialistlik psühholoogia nõuab õpetamise meetodika otsustavat parandamist.

Suured puudused esinevad sel alal meie vabariigi koolides eriti aine näitlikustamise osas. Täiesti ebaloomulik on, kui õpetaja räägib psüühiliste protsesside alal esinevaist seaduspärasustest, kuid ei näita seejuures otseselt faktiliselt, näitlikult, kuidas ja milles see seaduspärasus avaldub. Vabandada ei saa siin millegagi, sest „materjal“ — klassis istuvad õpilased — on igas tunnis kohal, tuleb ainult osata seda „materjali“ ära kasutada, katseks organiseerida. Tuleb tõsiselt tähelepanu pöörata ja aega ette näha eksperimentidele, mida on võimalik klassis korraldada. Tuleb kasutada mitmesuguseid näitlikke vahendeid: diapositiivid, illustratsioonid, tabelid, diagrammid jne. Psühholoogia õpetaja ei või arvata, nagu oleksid katsed ja muu näitlik materjal ainult soovitatav programmi-materjali lisand, mille puudumine on vabandatav. Katse ja näitlik materjal on materialistliku psühholoogiakursuse orgaaniliseks osaks ja peavad andma ainele tõeliselt konkreetse, teadusliku ilme. Psühholoogia õpetamise suhtes kehtib täiel määral UK(b)P Keskkomitee otsus „Alg- ja keskkooli õppeprogrammidest ja režiimist“ 25. aug. 1932. a., kus öeldakse, et õpetaja on kohustatud käsitlema tema poolt õpetatavat ainet süstemaatiliselt, järjekindlalt, rakendades põhimeetodite kõrval laialdaselt mitmesuguste katsete ja aparatuuride demonstreerimist. Materialistliku psühholoogia õpetamise suhtes ei või unustada Lenini iseloomustust metafüüsiku kohta, kes oma aine teadusliku käsitlemise asemel oskab ainult targutada: „Metafüüsik-keemik, oskamata veel tegelikult uurida keemilisi protsesse, lõi teooria selle kohta, mis jõud on keemiline sugulus? Metafüüsik-bioloog targutas selle üle, mis on elu ja elujõud? Metafüüsik-psühholoog mõtiskles selle üle, mis on hing? Juba meetod oli siin absurdne. Ei saa kõnelda hingest, kui on eriliselt seletamata psüühilised protsessid: progress peab siin seisma just selles, et kõrvale heita üldised teooriad ja filosoofilised konstruktsioonid selle kohta, mis on hing, ning osata teaduslikule pinnale asetada üht või teist psüühilist protsessi iseloomustavate faktide uurimine.“³⁰ (Minu sõrendus — A. P.)

Katsete teostamise eesmärgiks psühholoogia tundides on demonstreerida õpilastele teatavat psüühilist seaduspärasust või fakti. Näit. vaatluse (taju) individuaalsed iseärasused, tähelepanu jaotus ja kontsentratsioon, mõtteliste seoste osa omandamisel, mälu tüübid jne.

Katsete korraldamisel tuleb tingimata juhtida õpilaste tähelepanu sellele, et katsete eesmärgiks ei ole kindlaks määrata üksikute katsealuste õpilaste vastavaid võimeid (nende tähelepanu, mälu jne.), vaid ainult illustreerida tundaõpitavaid seaduspärasusi. Seetõttu madalad tulemused või „näitajad“, mida üksikud õpilased võivad mõnes katses ilmutada, ei tõenda veel otsekohe nende nõrkust vastavas osas. Halb

²⁹ Ю. А. Самарин, Очерки по методике преподавания психологии, Москва, 1950, стр. 38—39.

³⁰ V. I. Lenin, Teosed, 1. kd., Tallinn, 1948, lk. 123—124.

tulemus võib olla tingitud tervest reast mitmesugustest põhjustest: õpilase suhtumisest katsesse, ärritusest, kõrvalärritustest-segajatest jne. Ei või unustada koolikatse demonstreerivat ülesannet ja iseloomu.

Psühholoogia alal demonstratsioonikatsete korraldamiseks vajalike aparatuuride ja näitliku materjali muretsemise osas on meie koolid ja psühholoogiaõpetajad seni vähe enesealgatust näidanud. Mõnedes õppeasutustes, nagu näit. Tallinna Õpetajate Instituudis, asuti alles möödunud sügisel seda küsimust tegelikult lahendama, astudes kontakti Tartu Riikliku Ülikooli loogika ja psühholoogia kateedriga. Tartu keskkoolidest on mitmed kasutanud Ülikooli psühholoogialaboratooriumi aparatuuride ja materjale, kuid seegi on olnud juhuslik, sest Ülikool saab oma õppetöö ajal keskkoolide nõuetele ainult osaliselt vastu tulla. Teiselt poolt tuleb märkida seda, et koolid ja psühholoogiaõpetajad vajavad psühholoogia-alaste aparatuuride ja muu näitliku õppematerjali muretsemise alal asjatundlikku abi, mida tuleks organiseerida ka meie pedagoogilise ajakirjanduse kaudu.

Kokku võttes tuleb märkida:

1. Psühholoogia õpetamine, silmas pidades psühholoogia osa marksisliku maailmavaate kasvatamisel, silmas pidades psühholoogiat kui teadust, millele V. I. Lenini ütluse järgi peab rajanema tunnetusteooria, saab olla edukas ainult siis, kui õpetaja süstemaatiliselt täiendab oma teadmisi marksismi-leninismi klassikute teoste põhjaliku uurimise teel. Dialektilise ja ajaloolise materialismi põhimõistetega peab psühholoogiaõpetaja täiesti kursis olema.

2. Materialistliku psühholoogia loodusteaduslikuks aluseks on füsioloogia ja I. P. Pavlovi õpetus kõrgemast närvitalitlusest. Selletõttu saab psühholoogia õpetamine olla edukas ainult siis, kui õpetaja täiendab pidevalt oma teadmisi nõukogude füsioloogia saavutustega, eriti meelegaorganite töö kohta, ja I. P. Pavlovi õpetuse uurimisega.

3. Materialistliku psühholoogia kesksete küsimuste teaduslik lahendamine ja käsitlemine on võimalik ainult J. V. Stalini tööde, eriti aga tema keeleteaduslike tööde alusel, sest mõtlemise ja keele — teise signaalsüsteemi tõttu on inimese psüühilised protsessid kvalitatiivselt erinevad, võrreldes taoliste avaldustega loomariigis.

4. Psühholoogiaõpetaja ei või hetkekski unustada, et psühholoogia õpetamisel on tema ülitähtsaks ülesandeks kujundada õpilastel dialektilis-materialistlik maailmavaade ja äratada neis huvi enesekasvatuse vastu.

5. Materialistliku psühholoogia õpetamine peab olema näitlik ja toimima tihedas seoses katsete demonstreerimisega, et psühholoogilisi seaduspärasusi kinnitaksid katsetel ja vaatlustel saadud andmed. Psühholoogiaõpetaja kohuseks on organiseerida oma aine alaste näitlike õppevahendite kogu soetamist, samuti muretseda katsete korraldamiseks hädavajalikke seadmeid ja aparate.

Küsitlemisest ajalootunnis.

R. MERILOO.

Ajaloo-alaste teadmiste kinnistamise ja kontrollimise mitmesuguste vormide hulgas on põhilisemaks vormiks igapäevane süstemaatiline küsitlemine.

Seega on küsitlemine ajalootunni üks olulisemaid osi. Ta aitab kinnistada, täiendada, süvendada ja aktiveerida õpilaste ajaloo-alaseid teadmisi, üldistada ja süstematiseerida neid ning selgitada ajaloolisi seaduspärasusi.

„Kogenud õpetajad teavad, et ei saa lugeda materjali õpilase poolt omandatuks, kui see pole küsitlemise käigus läbi töötatud. Mitte mingisugune õpetaja jutustus, mitte mingisugune õpik ei suuda ergutada õpilasi ajaloolisi sündmusi ja seaduspärasusi nii sügavalt ja põhjalikult läbi mõtlema kui õigesti läbiviidud küsitlemine. Mitte kunagi pole õpilastele valmilt antud järeldus nii veenev ja meelde jääv kui järeldus, mis on tehtud õpetaja juhtimisel õpilaste endi poolt arutlemise teel ja konkreetsete faktide üldistamise käigus.“¹

„Paljud õpetajad tunnevad põhjalikult ajaloolist materjali, esitavad seda tunnis suurepäraselt, kuid pole suutelised saavutama õpilastes sügavaid ja püsivaid teadmisi sellepärast, et nad ei valda küsitlemise kunsti. Niisuguste õpetajate juures jääb küsitlemine ikka veel ainult teadmiste kontrollimise meetodiks, kuigi teadmiste kontroll on ju vaid üks osa küsitlemise ülesandest.“²

Ülalesitatud mõtted näitavad, et küsitlemine etendab tähtsat osa ajaloo õpetamise põhiülesande lahendamisel — kujundada õpilastes marksistlik ajaloomõistmine. Samuti arendab küsitlemine õpilaste loogilist mõtlemist ning rikastab nende suulist väljendusoskust.

Muidugi toimub küsitlemise käigus ka õpilaste teadmiste kontrollimine, mis ergutab ja juhendab neid süstemaatiliseks tööks nii koolis kui ka kodus.

Samal ajal on küsitlemine õpetajale tema enda töö kontrolliks, sest siin näeb ta kõige paremini, kuidas õpilased omandasid tema poolt esitatud ajaloomaterjali. Küsitlemine avastab õpetaja töö tugevad ja nõrgad küljed ning suunab teda oma meetoodilise töö edaspidisele parandamisele.

Selleks, et küsitlemine täidaks temale esitatud nõudeid, peab ta olema põhjalikult ette valmistatud.

On õpetajaid, kes leiavad, et küsitlemine on väga lihtne ja kujuneb tunni käigus nagu isenesest. Nende õpetajate tunniplaanis on põhjalikult ette valmistatud ja viimistletud uue materjali esitamise osa, kuna

¹ «Преподавание истории в школе», № 6, 1951.

² «Преподавание истории в школе», № 3, 1951.

küsitlemise osas on lühike märkus: küsitlemine 15 minutit, küsitleda 3 õpilast (Jalakas, Oja, Kaev).

Kuid küsitlemine annab ainult siis vajalikke tulemusi, kui õpetaja koostab põhjalikult läbimõeldud küsitlemisplaani ja lülitab selle üldisse tunniplaani.

Küsitlemise plaanimisel tuleks arvestada kõigepealt küsitlemise käigus lahendamisele tulevate ajalooliste mõistete ulatust, põhjalikkust ja järeltõlget. Sellega võiks küsitlemise plaanis olla kolm põhilist osa: materjali jaotus küsitletavate vahel, põhiliste küsimuste sõnastus ja täiendavad küsimused.

Harilikult on küsitlemise põhiküsimusteks õpilaste poolt antud tunniks õpitud materjal. Kuid siin tuleb õpilastelt nõuda teadmisi mitte ainult õpitud ajalooliste nähtuste või sündmuste faktilisest käigust, vaid ka oskusi neid sündmusi ja nähtusi üldistada, teha neist järeltõlget, avastada neis põhjusi, mis sünnitavad uusi ajaloolisi nähtusi või sündmusi.

Põhiküsimuste plaanimisel tuleks lähtuda õpikust ja õpetaja poolt esitatud täiendavast materjalist ning see jagada nii, et iga õpilane saaks anda esitatud küsimusele loogiliselt seotud tervikliku vastuse, mis võimaldaks hinnata õpilase teadmisi ja oskusi, nende põhjalikkust ja ulatust. Küsitletav materjal tuleb küsitletavate vahel jaotada võrdselt, aga mitte nii, et küsimus võimaldab ühele õpilasele põhjaliku, rohkete ajalooliste faktidega ja võrdlustega vastuse, kuna teisele esitatud küsimus võimaldab ainult lihtsat sündmuste loetelu. Niisugusel korral õpetaja hindab tahtmatult ulatuslikumat vastust kõrgemalt, kuigi pealiskaudsema vastuse andja pole süüdi oma jutustuse pealiskaudsuses.

Põhiküsimuste plaanimisel tuleks arvestada ka küsimuse sündmustiku keerukust ja seal esinevate probleemide üldistamise raskust. Keerulisemate probleemide puhul peaks põhiküsimuse materjali ulatus olema väiksem, kuna lihtsama probleemistiku puhul, kus kokkuvõtteid ja järeltõlget on kerge teha, see võiks olla ulatuslikum. Näiteks 7. klassis teema „Itaalia XIII—XV saj.“ käsitlemisel võiks esimesel tunnil esitada ühele õpilasele põhiküsimuse poliitilise killustumise põhjustest Itaalias ning Veneetsia ja Genua tähtsusest Euroopa kaubanduses, kuna teisele õpilasele ainult tööstuse arengust Firenzes. Siin on teise küsimuse materjali ulatus tunduvalt väiksem esimesest, kuid seal esinevad mõisted „manufaktuur“ ja „kapitalistlik tootmisviis“ on seitsmenda klassi õpilasele küllaltki rasked mõisted.

Küsitlemisel on olulise tähtsusega ka õpilastele esitatavate põhiküsimuste sõnastus: see peaks olema hoolikalt läbi mõeldud ja selge, sest ebaselgelt sõnastatud küsimus viib õpilased segadusse. Sellepärast on vajalik, et küsitlemise plaanis oleks märgitud ka õpilastele esitatavate põhiküsimuste täpne sõnastus.

Kuna keskkooli vanemate klasside õpilastel loogiline mõtlemine on tunduvalt rohkem arenenud kui õpilastel nooremates klassides, siis nõuab see erinevates klassides ka põhiküsimuste erinevat sõnastust. Üldiselt on nõutav, et põhiküsimuse sõnastus oleks niisugune, mis näitaks õpilasele, millest tal on vaja oma vastuses rääkida. See võimaldab tal koostada loogilise ja laialdasi probleeme haarava vastuse.

Keskkooli nooremate klasside ja seitsmeklassiliste koolide õpilastel on ajaloomaterjali õppimine õpiku järjekorras kergem kui sellest valiku tegemine. Sellepärast püüavad nad ka küsitlemisel vastata või-

malikult õpiku järjekorras ja õpiku sõnadega. Siin peaks põhiküsimuse sõnastus näitama, missuguses ulatuses tuleks õpilasel kasutada õpiku materjali. Näiteks eespoolnimetatud teema „Itaalia XIII—XV saj.“ põhiküsimus „Selgitage poliitilise killustumise põhjusi Itaalias ning Veneetsia ja Genua tähtsust Euroopa kaubanduses“ ei võimalda õpilasel rääkida Veneetsia ja Genua riiklikust ja poliitilisest korrast, vaid juhib vastuse soovitud suunas.

Põhiküsimuse sõnastus, määranud õpilase vastuse nõutava ulatuse, peab talle võimaldama ka selle loogiliselt ja terviklikult lõpetada. Kui võtta näiteks 8. klassi teema: „Termidoorlaste kontrrevolutsiooniline konvent“ ja esitada siin üheks põhiküsimuseks: „Jutustage termidoorliku konvendi tegevusest“, siis toob õpilane küll hulga fakte, kuid ilma põhjusliku seoseta. Kui aga sõnastada küsimus nii: „Mis termidoorlik konvent seadis endale esimeseks ülesandeks ja kuidas ta selle täide viis?“, siis niisuguse küsimuse juures õpilane seob õpitud ajaloolised faktid kindlat eesmärki taotlevaks tervikuks ja annab loogiliselt seotud tervikliku vastuse.

Mõnikord moodustab küsimus küll iseseisva lõpetatud terviku, kuid sisaldab liiga vähe materjali sündmuse lahtimõtestamiseks. Siin ei tuleks õpilasele esitada mitut küsimust, vaid ühe küsimuse sõnastus koondagu endasse kogu see materjal, mida õpilase vastus peaks sisaldama. Näiteks 7. klassi teemas „Absolutismi tugevnemine Prantsusmaal“ moodustab küsimus Generaalstaatidest 1614. a. küll terviku, kuid mitteküllaldase täieliku vastuse saamiseks. Järelikult peab õpetaja lülitama oma küsimusse mingisuguse osa järgnevast küsimusest, see on Richelieu'st, ja nii kujuneks küsimuseks: „Jutustage Generaalstaatidest 1614. a., kardinal Richelieu tõusust ja iseloomustage teda.“ See võimaldab õpilasel need kaks küsimust mõttes plaanida ühiseks tervikuks ja anda loogiliselt seotud lõpetatud vastuse.

Mõnikord õpetajad, et olukorda kergendada, kasutavad põhiküsimuste sõnastuseks õpiku teemade alapealkirju. Näiteks 9. klassi teema: „Feodaalsuhete arenemine Kiievi-Venemaal“ puhul sõnastatakse põhiküsimusena õpiku alapealkiri: „Jutustage „Vene õigusest“.“ Niisugusele küsimusele on vastuseks õpilase raamatulik ümberjutustus, mis küll pingutab õpilase mälu, kuid ei erguta ega arenda iseseisvat mõtlemist. Kui aga küsida: „Tõestage, et „Vene õigus“ kaitses feodaalide huve“, siis õpilane pingutab mälu selleks, et eraldada loetust ja õpetaja ettekandest just neid fakte, mis tõendavad, et „Vene õigus“ tõepoolest kaitses feodaalide huve.

Põhiküsimuse sõnastus viigu õpilasi põhjuste ja järelduste seose avastamisele, juhtigu õpilasi mõistma ajaloolisi seaduspärasusi, neid kõrvutama ja võrdlema oma vastustes. Selleks võiks kasutada näit. järgmisi küsimusi: 10. klassis — „Näidake, et Venemaal oli XIX saj. 50-ndail ja 60-ndail aastail revolutsiooniline olukord, ja selgitage, miks see ei kasvanud revolutsiooniks“; 8. klassis: „Miks Bourbonid ei võinud Prantsusmaal täielikult taastada revolutsioonielset poliitilist ja ühiskondlikku korda?“; 7. klassis: „Jutustage humanismi tekkimisest Itaalias, selgitage selle tekkimise põhjusi ja võrrelge seda vanade keskaegsete vaadetega inimesele ja maailmale.“

Niisuguste küsimuste sõnastused nõuavad õpilastelt süvenemist õpitud materjalisse, ergutavad neid juba õppetüki ettevalmistamisel esitama endale küsimusi mitte ainult sellest, kuidas kulgesid antud aja-

loolised sündmused, vaid ka selle kohta, miks need sündmused toimusid nii, aga mitte teisiti.

Sõnastades põhiküsimusi tuleks lähtuda ka õpilaste individuaalseist võimeist, ja nii võiks küsimuse sõnastus olla erinev nõrkadele ja tugevatele õpilastele. Esimestelt peaks küsimuste sõnastus nõudma võimalikult lihtsa probleemistikuga ajalooliste sündmuste jutustamist, teistel võiks küsimus olla aga tunduvalt komplitseeritum, mille lahendamine nõuaks õpilaselt suurema arvu ajalooliste faktide teadmist ja nende analüüsimist. Sellisel juhul nõrgemad õpilased ei jääks küsitlemisel lootusetult vait ja tugevatele ei tunduks küsimus liiga kergena. Samal ajal esitab see õpetajale nõude, et ta küsimuste sõnastamisel juba arvestaks, missuguseid õpilasi ta antud tunnis küsitleb.

Eespoolvaadeldust näeme, kui suure tähtsusega on põhiküsimuse sõnastus, ja sellepärast pole mõeldav küsimuste sõnastuse kombineerimine alles tunni käigus, vaid see peab olema, nagu varemgi märgitud, täpsustatud juba küsitlemise plaanis.

Küsitlemine oleks puudulik, kui see sisaldaks küsimusi ainult antud tunniks õpitud materjalist, sest on ju vajalik värskendada ka varem õpitut, ning kui see on vajalik ja loogiline seos seda võimaldab, siis olulisi sündmusi ja nähtusi kogu kursuse ulatuses. Muidu on õpilased suutelised küll hästi vastama antud tunniks või paari-kolme eelmise tunni jooksul õpitud materjali ulatuses, kuid unustavad varemõpitu peatselt. Nii on vajalik, et küsitlemise käigus esitataks küsimusi ka varemõpitud, sest niisugused küsimused värskendavad mälus mitte üksnes juba ununema kippuvaid sündmusi ja nähtusi, vaid aitavad õpilastel sügavamalt mõista ajaloolise arengu käiku, annavad võimaluse teha järeldusi ja üldistusi, juhivad õpilasi marksistlik-leninlikule arusaamisele inimühiskonna ajaloost.

Sellepärast esinevad küsitlemise plaanis peaküsimuste kõrval ka täiendavad küsimused. Täiendavad küsimused võivad olla kas täienduseks põhiküsimusele antud tunniks õpitud materjalist või varemõpitu kordamiseks, värskendamiseks ja uue materjaliga sidumiseks. Kuna õpetaja küsitlemise plaani koostamisel ei tea, kui põhjalikud on õpilaste vastused põhiküsimusele antud tunniks õpitud materjalist, siis on raske planeerida täiendavaid küsimusi jooksva materjali alal, küll on see aga võimalik varemõpitu alal. Uldjoontes planeerivad õpetajad vana materjali kordamise orienteeruvalt juba poolaasta tööplaanis, kuid täpsustatud plaanimine toimub ikkagi igaks üksikuks tunniks.

Täiendavad küsimused varemõpitud materjalist, nagu juba märgitud, taastavad ja värskendavad õpilase mälus varemõpitu, loovad loogilise ajaloolise seose põhiküsimuse materjaliga või sellega, mis õpetaja kavatseb antud tunnis esitada. Näit. 8. kl. teema „Inglismaa majanduslik arenemine XIX saj. esimesel poolel“ puhul võiks olla üheks põhiküsimuseks: „Iseloomustage inglise käsitöölise ja vabrikutöölise olukorda XIX saj. esimesel poolel“ ja täiendavaks küsimuseks: „Mis põhjustas Lyoni ülestõuse 1831. a. ja 1834. aastal?“ Siin suunab täiendav küsimus õpilast võrdlema tööliste olukorda kahel erineval maal. Või kui õpilane jutustab kapitalismi arengust Preisimaal enne 1848. a. revolutsiooni, võiks anda talle täiendavaid küsimusi kodanlikest reformidest Preisimaal XIX saj. algul. Seejuures õpilane võrdleb ajaloolisi sündmusi ühel maal eri aegadel. Samuti, näiteks 7. klassi teema „Maadeavastuste majanduslikud tagajärjed“ käsitlemisel võiks esitada täiendava küsi-

muse risticõdadest ja küsitlemise lõpul täiendava küsimuse Saksamaa olukorrast XV saj. lõpul. Esimene küsimus sunnib õpilast tõmbama ajaloolisi paralleele ja teine küsimus on ettevalmistuseks uue materjali mõistmisel, sest järgneva teemaks on: „Saksamaa reformatsiooni eelõhtul“.

Täiendavate küsimuste sõnastus peaks suunama õpilast sügavamalt mõistma üht või teist ajaloolist mõistet ajalooliste nähtuste kõrvutamise teel. Näiteks põhiküsimuse „Tööstuse areng Firenzes“ puhul võib esitada täiendavaid küsimusi tsunftipärase tootmise kohta. Need täiendavad küsimused aitavad õpilasel selgemini mõista erinevust kapitalistliku ja feodaalse tootmisviisi vahel. Niisama aitavad teema „Absolutismi kehtestamine“ läbivõtmisel täiendavad küsimused Generaalkaaslastest õpilasel õigesti mõista absolutistliku ja seisusliku monarhia iseärasusi.

Kui põhiküsimuse sõnastus peab võimaldama õpilasel küllalt laiahaardeliste võrdlustega ja üldistustega vastuse, siis täiendava küsimuse sõnastus peaks nõudma lühikest konkreetset vastust, kuid see lühike vastus peab olema küllalt sisukas. Sellepärast aidaku täiendava küsimuse sõnastus õpilasel leida korraldust materjalist kõige olulisemat, näiteks mõne maa või ajaloolise sündmuse põhilisi arengu- perioode, loetleda või võrrelda ajalooliste sündmuste tunnuseid, leida ajalooliste protsesside üldisi seaduspärasusi jne.

Näiteks kui 7. klassi teema „Hussiitide sõjad“ puhul esitada täiendavaks küsimuseks: „Missuguseid talupoegade ülestõuse te veel teate?“, oleks see mitteküllaldane ja annaks puuduliku seose, kuid küsimus: „Mille poolest sarnanevad ja mille poolest erinevad talupoegade ülestõusud hussiitide sõjast?“ nõuaks küll lühikest vastust, kuid see võimaldab võrdluse teel mõlema ajaloolise sündmuse sidumist.

Muidugi kuulub küsitlemise ettevalmistavasse ossa ka antud tunnis küsitlemisel vajatavate ajalookaartide, piltide ja teiste näitlike õppevahendite ettevalmistamine.

Nagu eespoolkirjeldatust näeme, on põhjalikult ettevalmistatud küsitlemise plaan õpetajale suureks abiks klassis. Muidugi tõuseb ka küsitlemise käigus rida küsimusi, mida õpetaja ei saa plaani koostamisel ette näha.

Nõukogude pedagoogi üks suuremaid ülesandeid on kasvatada õpilastes armastust töö vastu.

Õpilane käsitleb õppimist kui tööd, kus tuleb nii mõnigi kord end tublisti pingutada, sellepärast soovib õpilane, et tema tööd ja pingutusi jälgitaks, et teda juhendataks ja vajaduse korral abistataks, ning mis peamine, et tema tööd ja selle tulemusi õiglaselt hinnataks.

Õpilane, kes iga päev koolis hästi töötab ja kodus järjekindlalt korralikult õppetundideks valmistub, teeb päevas 6 — 9 tundi pingsat tööd, mis nõuab talt palju tahtejõudu. Seepärast soovib ta, et teda võimalikult sagedasti küsitletaks. Sage küsitlemine ja selle käigus saadud õiglasel hindel on õpilase korraliku töö stiimuliks nii klassis kui ka kodus.

Kui õpilast sagedasti küsitletakse, püüab ta õppematerjali võimalikult hästi ära õppida, võtab õppetunnist aktiivselt osa, püüab omandada õpetaja ettekandest võimalikult rohkem, teeb ettekande puhul järjekindlalt vihikusse märkusi; kui tal mõni küsimus õpetaja ettekandest või õpikust arusaamatuks jääb, ei rahuldu ta enne, kui see küsimus on talle selge. Kodus õppides püüab ta õpiku materjali siduda õpetaja

jutustusega üheks tervikuks ja on hoolas täiendava kirjanduse kasutaja. Küsitlemisel õppetunnis jälgib ta vastaja jutustust ja selle väiksemgi väärtus peegeldub ta ilmes. Peale küsitletava õpilase jutustamist tõstab ta kohe käe, et parandada vastaja väärtusi ja täiendada lünki.

Kui õpetaja niisuguseid aktiivseid õpilasi hoolega jälgib, nende sisukaid parandusi ja täiendusi teatava aja järele hindab, võib ta olla kindel, et niisuguste õpilaste arv klassis järjekindlalt kasvab, mis on suureks panuseks täieliku õppeedukuse taotlemisel.

Sellest võime järeldada, et mida sagedamini õpilast küsitletakse, seda paremini ta õpib, seda paremini tunneb ta õppeainet ja seda suuremad on tema teadmised. Sagedane ja süstemaatiline õpilase tööde kontrollimine kasvatab õpilast süstemaatiliselt töötama.

Kõik see on vana tõde ja õpetajaile hästi teada, kuid ometi leidub ikkagi veel õpetajaid, kes küsitlevad õpilasi ainult kord või kaks õppeveerandis ja sedagi alles õppeveerandi lõpul, kui juba direktor ja õppealajuhataja õpilaste vähese hindamise pärast tõsiselt kurjustavad. Siis püütakse olukorda parandada paari kontrollkirjandiga, mis koormavad veerandi lõpul õpilasi ja ei anna kaugeltki õiget ülevaadet õpilase tööst õppeveerandi jooksul.

Leidub ka õpetajaid, kellel on küsitlemisel oma „süsteem“. See seisneb selles, et õpilasi küsitletakse süsteemipäraselt kas pinkide või nimekirja järjekorras. Selle „süsteemi“ puhul kord vastanud õpilane võib kaunis täpselt määrata aja, millal teda jälle küsitletakse. Ka küsitlemisel nõrga hinde saanud õpilane teab juba ette, millal järg temani jõuab.

Õppeaasta jooksul, olenevalt klassist, on 66 — 132 ajalootundi, ja kui õpilast selle aja jooksul küsitletakse ainult 6 — 8 korda, pole raske mõista, kui suur peab olema õpilase teadlikkus ja tahtejõud, et siiski korralikult õppetundideks valmistuda, kuigi ta ju teab, et teda niipea ei küsitleta.

Paljud õpilased kohanevad ruttu küsitlemise niisuguse „süsteemiga“ ja kui neil tundide ettevalmistamisel puudub küllaldane kodune kontroll, jäävadki tunnid sagedasti ette valmistamata. Tekib mahajäävus, lohakus ja kohusetundetuse töö vastu, mis viib puudulikkude teadmiseni, ning õpilasel kaob huvi ajaloo kui õppeaine vastu. Õpilane valmistab kodus ette esmajärjekorras just neid õppeaineid, milles teda sagedasti küsitletakse ja ka hinnatakse, kuna aga nende õppeainete suhtes, kus pole küsitlemist niipea oodata, toimub ettevalmistamine siis, kui selleks aega üle jääb.

Pole õige ka niisugune küsitlemisviis, mille puhul õpetaja kontrollib ja hindab ainult vastamiseks väljakutsutud paari-kolme õpilast, kuna ülejäänud õpilased klassis jäävad passiivseks.

Niisugune küsitlemisviis, mida meil kahjuks veel esineb, omab eespoolnimetatud põhilise puuduse kõrval veel rida muid puudusi: esiteks kogu klassi mittetöötamine, mille tõttu puudub siin ajaloolise materjali üldine kordamine ja süvendamine ning täiendava küsimuse puudumisel ei selgitata ajalooliste sündmuste ja nähtuste seost ning ajaloolisi seaduspärasusi; teiseks küsitlemise ja hinnete vähesus, mis teeb õpilased ajaloo vastu ükskõikseks; ja kolmandaks laostub klassi distsipliin.

On vajalik, et ajalooõpetaja töötaks küsitlemisel üheaegselt vastamiseks väljakutsutud õpilasega ja ka kogu klassiga. Vastamiseks välja-
kutsutud õpilane peaks andma küsimusele võimalikult kõigekülge
vastuse, tehes vastamise lõpul lühikese kokkuvõtte. Küsitleva õpi-
lase seletust peaksid jälgima kõik õpilased klassis, kes siis vastamise
lõpul esineksid paranduste ja täiendustega. Hinnata tuleks mitte ainult
küsitlemiseks väljakutsutud õpilast, vaid ka neid õpilasi, kes kohtadelt
korduvalt õigeid parandusi ja täiendusi esitavad.

Niisuguse küsitlemisviisi puhul töötab terve klass aktiivselt, kusjuu-
res küsitlemisel toimub ajaloomaterjali ühine läbitöötamine, korda-
mine, süvendamine ja laiendamine ning õpetajal on võimalus küllaldast
arvu õpilasi hinnata.

Oma tööpraktikas olen kasutanud järgmist küsitlemisviisi. Küsit-
lemise plaanis ettenähtud põhiküsimuse esitan kogu klassile ja peale
hetkelist vaheaega, mille jooksul võiks iga õpilane mõttes koostada
vastuse plaani, kutsun vastamiseks välja plaanis ettenähtud õpilase või
selle koolist puudumisel teise, umbes temaga võrdsete teadmistega õpi-
lase. Väljakutsutud õpilane peab andma põhiküsimusele täieliku, kõiki
sündmusi ja nähtusi haarava vastuse, näitama (ilma erilise meeldetule-
tuse) kaardil vastavaid geograafilisi kohti ning seletuse lõpul tegema
kokkuvõtteks vajalikud järeldused või üldistused.

Vastamise ajal ma õpilast ei sega, vaid jälgin ta teadmisi, jutustamise
loogilisust ja oskust ajaloolisi nähtusi ning sündmusi siduda ja üldis-
tada. Samal ajal jälgin ka hoolega kogu klassi, et näha juba õpilaste
ilmest, kes neist avastavad vastaja poolt tehtud vigu. Peale küsitleva
õpilase vastust küsin klassilt, kas vastaja seletuses esines vigu ja eba-
täpsusi. Nüüd tõstavad käed kõik need õpilased, kes vigu avastasid, ja
nii parandatakse ühiselt kõik vead ja ebatäpsused. Järgnevalt küsin
klassilt, kas jutustaja ettekanne sisaldas kõik selles küsimuses õpitud
materjali; ja siin märgivad kaasõpilased, missuguseid küsimusi oleks
vastaja veel pidanud valgustama. Näidatud puudused parandab küsit-
lev õpilane ise või kui ta seda ei suuda, siis teevad seda teised õpi-
lased kohtadelt. Muidugi olenevad paranduste ja täienduste hulk ja
ulatus küsitleva õpilase teadmistest.

Kui põhiküsimus on lahendatud, esitan küsitlevale täiendava küsi-
muse varemõpitud. Siin küsitlev õpilane, vastanud täiendavale küsi-
musele, seob selle põhiküsimusega, mida täiendatakse klassi poolt, ja
nii teeme ühiselt põhi- ja täiendavast küsimusest tuleneva kokkuvõtte
ja järelduse. Hindan väljakutsutud õpilasi kui ka neid, kes kohtadelt
parandusi ja täiendusi teevad, milleks küsitlen kohalt üksikuid õpilasi
korduvalt.

Kui õpilased on niisuguse küsitlemisviisiga harjunud, toimub küsit-
lemine kiiresti ja elavalt, kuid õpetajal tuleb hoolega kogu küsitlemise
käiku juhtida, sest vastasel korral lähevad eriti paremad õpilased oma
täiendustega ja parandustega liiga peensusteni, mis nõuab palju aja-
kulu.

Toon selle küsitlemisviisi kohta paar näidet Tallinna 1. Keskkoolis
antud ajalootundidest.

8. klassis teema „Termidoorlaste kontrevolutsiooniline konvent“
põhiküsimuse „Mis termidoorlaste konvent seadis endale esimeseks
ülesandeks ja kuidas ta selle täide viis?“ puhul väljakutsutud õpilane
jutustas jakobiinide diktatuuri-organisatsiooni purustamisest, rahva-

pääste-komiteelt õiguste äravõtmisest, ühiskondliku julgeoleku komitee õigustest, „rahvaseltside“ laialisaatmisest, jakobiinide klubide sulgemisest, žirondiinide tagasikutsumisest konventi, julmast terrorist ja „kuldsest noorusest“. Kokkuvõttena märkis õpilane, et termidoorlaste seadsid endile esimeseks ülesandeks jakobiinide diktatuuri-organisatsiooni likvideerimise, kasutades seejuures julma terrorit, samuti kindlustasid nad žirondiinide konventi tagasikutsumisega suurbodanluse diktatuuri. Vastamise lõppedes näitasid ülestõstetud käed, et seletuses esines puudusi. Õpetaja andis sõna soovijaile ja nii selgitati välja, et vastaja ei rääkinud Pariisi kommuuni saatusest, jättis märkimata, missugused olid termidoorlaste esimesed majanduslikud sammud. Osa märgitud puudustest täiendas vastaja ise, osa parandati kohtadelt. Nüüd esitas õpetaja täiendava küsimuse: „Kuidas kindlustas suurbodanlus oma võimu Inglismaal pärast 1688. a. riigipööret?“ Vastaja märkis, et parlament Inglismaal kui suurbodanluse esindus piiras uue kuninga õigusi „õiguste billide“ ja „Troonipärimise akti“ kaudu. Õpilane võrdles kodanluse võimu kindlustumist erinevates maades ja erinevates tingimustes.

Ühise arutluse tulemusena leiti, et Inglismaal laiendas suurbodanlus oma võimu absolutismile püüdvana monarhi õiguste piiramisega, mis oli tol ajal progressiivne nähtus, kuid Prantsusmaal haaras suurbodanlik vähemus võimu jakobiinidelt, kes kaitsesid siiski laialdaste rahvahulkade huve, seega oli prantsuse suurbodanluse taotlus reaktsiooniline.

10. klassis teemal „Prantsusmaa majanduslik areng XIX saj. lõpul ja XX saj. algul“ oli üheks põhiküsimuseks: „Millised olid Prantsusmaa majandusliku arengu iseärasused XIX saj. lõpul ja XX sajandi algul?“ Õpilane jutustas tööstuse langusest XIX saj. lõpul Prantsusmaal. Edasi näitas ta, et samal ajal, kui tööstus langes, kasvas pankade osatähtsus ja kapitali väljavedu vähemarenenud riikidesse. Sealjuures rõhutas õpilane Prantsusmaal väljakujunenud rantjeekapitali parasiitlikku iseloomu. Kokkuvõttena märkis ta, et prantsuse imperialismi iseloomustas tema liiakasuvõtlik iseloom. Kuna küsitletava ettekanne oli võrdlemisi täielik, siis esines kohtadelt ainult üksikuid pisiparandusi ja täiendusi.

Täiendavale küsimusele: „Milles seisnesid inglise imperialismi ja prantsuse imperialismi sarnanevad ja erinevad jooned?“ vastas küsitletav, et sarnasus seisnes tööstuse arengu aeglustumises ja pangakapitali osatähtsuse tõususes, kuid erinevus selles, et Inglismaa rakendas oma kapitalid põhimiselt koloniaalmaade ekspluateerimiseks, kuid Prantsusmaa seevastu tööstuslikult vähemarenenud sõltumatute maade rahvuslike rikkuste ekspluateerimiseks.

Lõpuks leiti ühiselt võrdluse teel imperialismi põhitunnused, mis näitasid, et imperialismi iseloomustab anastus- ning rõhumispoliitika.

11. klassis teema „Suur Stalingradi lahing kui pöördepunkt Suures Isamaasõjas“ on ulatuslik ja selle teema küsitlemisele on plaanis ette nähtud 25 minutit. Teema on jagatud kolmeks põhiküsimuseks. Allpool toome näite kolmanda põhiküsimuse „Sakslaste purustamine Stalingradi all ja Stalingradi lahingu tähtsus“ käigust.

Küsimus esitati kogu klassile. Küsitlemiseks väljakutsutud õpilane tegi esmalt kokkuvõtte Stalingradi kangelaslikust kaitsest 1942. a. augustist novembrini ja märkis, et see kangelaslik kaitse võimaldas

koondada reserve ja ette valmistada vaenlase täieliku purustamise Stalingradi all. Edasi peatus vastaja stalinlikul plaanil vaenlase purustamiseks ja märkis, et lahing Stalingradi all ei olnud lihtne vastulöök, vaid ajaloos seninähtamatu ulatusega sõjaline operatsioon, mille eesmärgiks oli hitlerliku armee valikdiviiside täielik purustamine. Siis jutustas õpilane lühidalt lahingu käigust 1942. a. 19. novembrist kuni 1943. a. 2. veebruarini, mis lõppes 22 saksa diviisi likvideerimisega.

Kokkuvõtteks märgib vastaja, et Stalingradi lahing oli seltsimees Stalini sõnade järgi Saksa armee loojanguks, sest siitpeale oli initsiaatiiv täielikult Nõukogude vägede käes.

Kaasõpilased märkisid, et jutustaja jättis ütlemata, et Stalingradi kaitsmise ajal toimus Stalingradis ka sõjamaterjalide valmistamine ja et Stalingradi kaitse näitas nõukogude patriotismi võimsat jõudu. Kokkuvõtte täienduseks märgiti kohtadelt veel, et fašistide purustamine Stalingradi all avaldas mõju kogu fašistlikule koalitsioonile üldse, võimaldades sakslaste purustamise Aafrikas ja liitlaste sissetungi Itaaliasse.

Täiendavaks küsimuseks on: „Mis tähtsus oli Tsaritsõni kaitse 1918. a. ja kes juhtis seda kaitset?“ Õpilane jutustab, et Tsaritsõni edukas kaitse 1918. a. säilitas Nõukogude vabariigile Volga vee-tee ja võimaldas sellega Bakuu nafta ja Volgamaa vilja edasisaatmise riigi keskustesse ning et ka Tsaritsõni kaitse toimus seltsimees Stalini plaanide järgi ja tema juhtimisel.

Lõpuks kriipsutatakse alla, et niihästi Tsaritsõni kaitse 1918. a. kui ka suur Stalingradi lahing 1942.—1943. a. olid kriitilisteks momentideks Nõukogude riigi ajaloos, kuid seltsimees Stalini geniaalne juhtimine tõi kummalgi korral võidu Nõukogude relvadele, Nõukogude riigile.

Käesolevas kirjutuses on puudutatud küsitlemist ajalootunnis ainult osaliselt, kuid kõigil ajalooõpetajail tuleb tõsiselt tutvuneda küsitlemise meetodika mitmesuguste vormide rakendamise laialdaste võimalustega ja neid kasutada oma igapäevases töös võimalikult mitmekülgsest, sest seda nõuab selle aine osatähtsus nõukogude noorsoo õpetamisel ja kasvatamisel.

Selles kirjutuses on kasutatud materjali ka allpooltoodud kirjandusest:

«Преподавание истории в школе», 1951, № 3, 5, 6. «Советская педагогика», 1951, № 9. Проф. С. Д. Сказкина, О преподавании истории в V—VII классах, Учпедгиз, Москва, 1951.



SISUKORD

Juhtkiri. Lõpetada õppeaasta edukalt ja tagada õpilastele kosutav suvepuhkus	193
J. Saat. Lenini-Stalini partei usutav poeg (4. mail k. a. möödub 30 aastat Viktor Kingissepa roimarlikust tapmisest eesti kodanluse poolt.)	202
N. Boldõrev. M. I. Kalinin kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamisest nõukogude õpilastel	211
E. Janno. Õppetund	222
A. Pärl. Mõningaid psühholoogia õpetamise küsimusi	234
R. Meriloo. Küsitlemisest ajaloo-tunnis	247

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Успешно завершить учебный год и обеспечить учащимся хороший летний отдых	193
И. Saat. Верный сын партии Ленина—Сталина (4 мая с. г. исполняется 30 лет со дня злодейского убийства Виктора Кингисепп эстонской буржуазией.)	202
Н. Болдырев. М. И. Калинин о формировании коммунистических взглядов и убеждений у советских школьников	211
Э. Янно. Урок	222
А. Пярль. К некоторым вопросам по преподаванию психологии	234
Р. Мерилоо. Об опросе в уроке по истории	247

Toimetuse kolleegium: R. Meriloo (toimetaja), J. Tohver, A. Valsiner, R. Kalling, M. Salum, M. Leitsalu.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, telef. 307-96. Ladumisele antud 17. III 1952. Trükkimisele antud 11. IV 1952. Trükiarv 3454. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,25. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,82. Arvutuspoognaid 5,77. MB-09012. Tellimise nr. 582. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk tän. 54/58.

Eesti Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.

«Ньюкоуде кооль» («Советская школа»). Орган Мин. Просв. ЭССР. На эстонском языке.



u/sn

10

5082

I9765

4)

Rbl. 5.—