

Õuukogude
KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

3

1960

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVIII AASTAKAIK

NR. 3

MARTS

1960

Lenin kommunistliku maailmavaate kujundamisest.

Kommunistlik Partei on alati taotlenud ja taotleb rahvahulkade kõrget teadlikkust ning partei poolt kavandatud ülesannete sügavat mõistmist. Partei rõhutab, et kommunismi ehitamine meie maal on lahutamatu seotud kõigi Nõukogude kodanike, eriti noorsoo kommunistliku kasvatusesega.

Partei on püstitanud nõukogude koolile ülesande tunduvalt tõsta õppe- ja kasvatus-töö taset, muuta koolitöö elulähedaseks ning vastavaks kommunismi hoogsa ehitamise ajastu nõuetele. Eriti suurt kaalu on omistanud ja omistab meie riik noore põlvkonna ideoloogilisele kasvatusel.

Nõukogulikke kasvatuspõhimõtteid rakendades annab meie kool õpilastele kindlad ning püsivad teadmised teaduste alustest ja rajab dialektilis-materialistliku maailmavaate alused. Õpilastes kommunistlike tõekspidamiste ja veendumuste kujundamisel peab õpetaja lähtuma dialektilis-materialistliku maailmavaate olemusest ja marksistlikust õpetusest noorsoo kommunistliku kasvatamise kohta. Sügavalt ning avaramalt tuleb avada õppematerjali ideeline sisu; püüda selle poole, et õpetamine kulgeks läbimõeldud süsteemi alusel, nii et õpilased omandaksid õige, materialistliku käsituse neid ümbritsevast maailmast — elust, loodusest ja ühiskonnast.

Seoses sellega tuleb rõhutada, et meil on veel koole, kus õpilaste maailmavaateliste veendumuste süsteemipärasele kujundamisele ei osutata tarvilikku tähelepanu. Mõnikord võime veel konstateerida objektiivistlikku lähenemist kasvatamisele õppetöö kaudu. Mõned õpetajad ja metoodikud arvavad ekslikult, et kui nad avavad õpetatava aine sisu faktilise külje, siis on täielikult lahendatud ka õpilaste kommunistliku teadlikkuse kujunemise küsimus. Nad unustavad, et ilma sihiteadliku ning plaani-

pärase mõju avaldamiseta noortele õppetöö käigus ja arvestamata ümbritsevat elu ei saa noortes kujuneda kommunistliku maailmavaate aluseid ning nendele vastavaid tõekspidamisi.

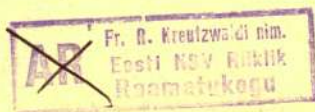
V. I. Lenini, meie partei ja riigi juhi teostest leiame vastuse paljudele küsimustele, mis on seotud õpilastes kommunistliku maailmavaate kasvatamise ülesannetega ning teedega.

Marksismi-leninismi suure õpetuse rajajad panid aluse ainsale tõeliselt teaduslikule maailmavaatele — dialektilisele ja ajaloolisele materialismile. Dialektiline materialism on Kommunistliku Partei maailmavaade, proletariaadi ideoloogia teoreetiline alus.

Dialektilise ja ajaloolise materialismi filosoofiale toetuvad nõukogude inimesed; see on teoreetiliseks aluseks rahvademokraatiamaade töötajatele nende tegevuses, samuti kogu maailma progressiivsetele jõududele nende võitluses kapitalismi vastu.

Tänapäeva imperialistliku kodanluse ideoloogiat, kaasaja filosoofilist revisionismi iseloomustab täielik lahtitulemine dialektilisest ja ajaloolisest materialismist. Mõned revisionistid väidavad, et «materialistlik ja idealistlik õpetus ei ole teineteise vastandid», vaid nad «imbuvad vastastikku teineteisesse» ja «täiendavad teineteist». Prantslane H. Lefebvre kuulutab materia «tundmatuks», s. t. väidab, et materia kui objektiivse reaalsuse olemasolu on võimatu tõestada. Mõned kaasaja revisionistid targutavad, et marksism olevat aegunud ega olevat rakendatav enam tänapäeva tingimustes.

Kõik need vassingud ja keerutused marksistliku filosoofia valdkonnas taotleavad eesmärki lepitada proletaarne maailmavaade kodanliku maailmavaatega, levitada



kodanlikku idealistlikku filosoofiat niisuguse sildi all, nagu oleks see «uus» õpetus, mis ei kuulu materialismi ega idealismi valdkonda.

Filosoofilise revisionismi ja idealismi ideeline sugulus ja ühtsus tõendavad, et neil on ühised gnoseoloogilised ja sotsiaalsed juured, mida V. I. Lenin suurima veenvusega oma töödes, eriti teoses «Materialism ja empiriokrititsism» esile toi.

Dialektiline materialism võitleb iga-suguse ebateadusliku, idealistliku suuna vastu, on mis tahes sellise filosoofiaga lepitamatus vastuolus. Marksistlik-leninliku maailmavaate elulisust, jõudu ja teaduslikkust on tõestanud sotsialismi võit NSV Liidus ja meie maa astumine sotsialismilt kommunismi hoogsa ülesehitamise ajajärku; seda on ümberlökkamatult tõestanud kogu rahvusvahelise revolutsioonilise liikumise praktika ja sotsialistlike maade kogemused, sotsialismi maailmasüsteemi kujunemine ning areng, rahvusliku vabadusliikumise kulg koloniaal- ja sõltuvates maades, kõik sündmused kaasaegse inimkonna arengus.

Seepärast on arusaadav, et Kommunistlik Partei kasvatab nõukogude inimesi marksismi-leninismi ideede vaimus. Seepärast peab ka nõukogude kool, kes on kutsutud sirguvat põlvkonda ette valmistama aktiivseks osavõtuks kommunismi ehitamisest, pöörama määratu suurt lähelepanu õpilastes kõige eesrindlikuma ja revolutsioonilise, sügavalt teadusliku kommunistliku maailmavaate kujundamisele.

Töötajate poliitilise teadlikkuse arendamine on alati olnud meie partei kasvatus-töö tulipunktis. Oma ajaloolises kõnes kom-somoli III kongressil 1920. aastal näitas V. I. Lenin selgepiirilisel kätte teed ja vahendid, mida kasutades noorsugu kasvab innukaks kommunistliku ühiskonna loojaks.

Uue, sotsialistliku kooli peaesmärk on noorsoo kommunistlik kasvatamine, õpilaste materialistliku maailmavaate kujundamine kui kõige otsustavam lüli igakülg-selt arenenud inimese kujunemisel üldises õppe- ja kasvatus-töö süsteemis.

Dialektiline materialism kui teadus looduse, ühiskonna ja teadvuse muutumise ning arenemise üldistest seadustest ei ole ega saagi olla keskkooli õppeaine. Kuid dialektilis-materialistlik lähenemine õpetatavale ainele, selle sihipärane ning süsteemikindel esitamine loob vajalikud eeldused õpilastes kommunistliku maailmavaate aluste kujundamiseks keskkoolis.

Et seda eesmärki saavutada, peab õpilane omandama õige kujutluse ning teadusliku arusaamise ümbritsevast maailmast tervikuna, mõistma õigesti looduse ja ühiskonna arenemise seaduspärasusi.

Noorsugu peab mõistma, rõhutas Lenin,

et ainult kaasaegse hariduse alusel võib ta aidata parteil ehitada kommunismi, et noorsugu peab omandama kõik need teadmised, mis inimkond on loonud ja talletanud aegade jooksul; et ilma kaasaegse hariduse omandamiseta ei saa ehitada kommunismi ning see jääb meile kättesaamata unistuseks.

Seega rõhutas Lenin teaduste aluste omandamise määravat osa noorsoo kommunistlikus kasvatuses. See Lenini põhjendus on leidnud edasiarendamist meie partei otsustes, eriti NLKP XX ja XXI kongressil ning kooli ja elu sidemete tugevdamise ning haridussüsteemi edasiarendamise kohta vastuvõetud seaduses.

Kommunistliku maailmavaate kasvatamist taotleb kogu õppe- ja kasvatus-töö õppetunnis, klassiväline tegevus ning pioneeri- ja komsomolitöö.

Materialistliku maailmavaate kujunemise alused rajatakse eelkõige õpetamise süsteemikindlas protsessis, kus õpilased omandavad teadmisi loodusest ja ühiskonnast, kus avatakse objektiivse maailma seaduspärasused. Maailmavaade ongi eelkõige üldiste objektiivsete seaduspärasuste tunneta-mine — seaduspärasuste, mis valitsevad looduse, ühiskonna ja inimese mõtlemise arengus ning muutumises; seega on maailmavaade objektiivse maailma olemuse materialistlik käsitlus.

Nõukogude koolis on kõigi ainete õpetamine rajatud marksistlik-leninlikule metodoloogiale. See on tähtsaim tingimus ja eeldus, mis võimaldab edukalt lahendada noorsoo maailmavaate kujundamise ülesandeid.

V. I. Lenini teostest leiame põhjapäravaid seisukohti loodus- ja ühiskonnateaduste tähtsusest kommunistliku ideoloogia kujunemisel.

On vaja eelkõige rõhutada, et kommunistlike veendumuste kasvatamine toimub kõigi koolis õpetatavate ainete aktiivsel kaasõjul. Mitte ükski õppeaine omaette ei lahenda seda ülesannet, vaid kõik distsipliinid üheskoos, millest igaüks kätkeb endas palju võimalusi valgustada ja selgitada mitmekülgset tegelikkuse nähtusi. Meil, nagu märkis Lenin, ei ole niisugust teaduse ega kunsti vormi, mis poleks seotud kommunismi suurte ideedega, meie mitmepalgelise tööga kommunistliku majanduse arendamisel.

Loodusteaduste õpetamine on vundamendiks looduse materialistliku mõistmise kujunemisel. Õpetajate ülesanne, kes õpetavad loodusteadusliku tsükli aineid — füüsikat, astronoomiat, keemiat, bioloogiat jm. —, on arendada oma kasvandikes dialektilis-materialistlikku arusaamist loodusest, selle muutumisest ja arengust. Eriti suurt tähtsust omab selles ainetetsükklis füüsika. Ava-

des õpilastele maailma materiaalsuse idee, selgitades neile teaduse avastusi ja edusamme, peab füüsika õpetaja, nagu iga teisegi aine õpetaja, paljastama ning kummutama kodanlike teadlaste reaktsioonilisi, ebateaduslikke, idealistlikke seisukohti maailma olemuse ja arenemise küsimustes ning rõhutama nõukogude teaduse kui tõelise, maailma eesrindlikema teaduse saavutusi.

Õpilaste tutvustamine füüsikateaduse kaaluva osaga kaasaegses teaduses ja tehnikas (aatomenergia probleemid ja aatomenergia kasutamine rahulikuks otstarbeks, Maa kunstlike kaaslaste loomine ja väljasaatmine, kosmoseraketi läkitamine Kuule jm.) ajendab ning õhutab õpilasi süvenema füüsikasse, millel on suur tähtsus nende maailmavaate arenemisel, maailma materiaalsuse mõistmisel.

Astronoomia kursusel, mida õpetatakse keskkooli teises astmes, annab õpilastele selge materialistliku pildi maailmaruumi ja taevakehade ehitusest, kosmoses kehtivast seaduspärasustest ja kosmose vallutamise reaalsest perspektiividest.

Väga suurt mõju avaldab materialistliku maailmavaate aluste kujunemisele keemia õppimine. Keemia käskkäes füüsikaga selgitab veenvalt küsimuse ühtse materiaalse maailma ehitusest.

Taimede ja loomade elust annab teadmisi bioloogia kui teadus elusorganismide seaduspärasest tekkimisest, muutumisest ja arengust, alates kõige lihtsamatest organismidest ja lõpetades kõrgeima organismiga, kelleks on inimene. Baseerudes dialektilisel materialismil, annab nõukogude bioloogia õige käsituse elusorganismidest, nende vahel olevaist paljudest seostest ja mõjudest. Bioloogia avab meie ees seaduspärasused kvaliteedilt uute eluvormide tekkimisest.

Teadmised, mis õpilased omandavad bioloogia õppimisel, on ülehindamatult olulised materialistliku maailmavaate loodusteaduslike aluste rajamisel. Need teadmised ei ole vajalikud üksnes selleks, et õigesti mõista orgaanilise elu nähtusi, vaid nad annavad inimesele võimaluse loodust aktiivselt mõjutada ning muuta. Toetudes eesrindlikule mitšuuriinlikule õpetusele on nõukogude teadlased, olles loomingulises koostöös sotsialistliku põllumajanduse eesrindlastega, aretanud uusi kultuurtaimede sorte, samuti uusi koduloomade tõuge. Kõige selle tundmisel on suur tähtsus tegelikus elus ning seepärast tuleb bioloogia õpetamise osatähtsust koolis esile tõsta.

Matemaatika on seotud paljude teiste teadustega, tal on nii õppeprotsessis kui ka tegelikus elus suur tähtsus. Esiteks etendab matemaatika tundmine suurt osa teiste teaduste ja tehnika valdkonnas; teiseks soo-

dustab ja arendab ta õpilaste loogilist mõtlemist ning sellega seoses ka dialektilis-materialistliku maailmavaate kujunemist.

Füüsilise ja majandusgeograafia õppimine loob alused geograafia-alaste nähtuste teaduslik-materialistlikuks mõistmiseks.

V. I. Lenini arvukad teosed, mis on seotud tema võitlusega marksistliku partei loomise eest Venemaal, rõhutavad ühiskonnateaduste ülitähtsat osa revolutsiooniliste rahvahulkade maailmavaate kasvatamises.

Humanitaarainete — ajaloo, NSV Liidu Konstitutsiooni, keelte ja kirjanduse õpetamise ülesandeks ongi kujundada inimestes dialektilis-materialistlik arusaamine ühiskonna elust ja selle arenemise seaduspärasustest. Ajalooline materialism käsitleb niisuguseid põhilisi probleeme, nagu seda on ühiskonna elu materiaalsed tingimused, tootmise iseärasused, tootmise arenemise seaduspärasused, rahvahulkade ja isiksuse osatähtsus ajaloos, klassid ja klassivõitlus, riik ja revolutsioon, proletariaadi diktatuur ning selle vormid, ühiskondlik teadvus ja selle vormid (poliitilised ja õiguslikud vormid, moraal, usk, kunst, teadus, filosoofia), sotsialismilt kommunismile ülemineku seaduspärasused.

Humanitaarteadused, mida õpetatakse keskkoolis, peavad õpilased vilma nende küsimuste õigele käsitusele ühiskonna elus. Ajalugu õppides näiteks peavad õpilased jõudma veendumusele, et ühiskonna ajalugu on eelkõige ühiskondliku tootmise, materiaalsete väärtuste loomise ajalugu. Konkreetsete faktide najal jõuavad nad välja väga olulisele marksistlikule järeldusele, et tootmisvahendite muutumine kujutab endast seaduspäraselt progressi, et see toimub klassiühiskonnas mitte rahuliku evolutsiooni teel, nagu väidavad kodanlikud sotsioloogid, vaid lakkamatus klassivõitluses, mis on ühiskonna arengu liikumapanevaks jõuks. Üldajaloo ja NSV Liidu ajaloo kursusel avavad selle protsessi konkreetselt tema revolutsioonilises olemuses, tõestades veenvalt, et inimühiskonna arengu aluseks on revolutsioonid, mida teostavad rõhutatud klassid. Ajaloo kursus juhib õpilased ühtlasi ka marksistlikule järeldusele, et klassivõitluse areng on seaduspärane nähtus ning viib paratamatult proletariaadi diktatuurile, kommunismi võidule.

Ilukirjandus etendab õpilaste maailmavaate kujundamisel suurt osa. Niisugustes töödes, nagu on V. I. Lenini «Parteiorganisatsioon ja parteiline kirjandus», artiklid L. N. Tolstoist, «Herzeni mälestuseks» jt., on sügavalt avatud ilukirjanduse ideeliskasvatulik tähtsus. Eriti suurt mõju avaldab noorsoo ideelis-poliitilisele kujunemisele nõukogude kirjandus kui kõige ees-

rindlikum kirjandus maailmas.

Emakeele ja võõrkeelte omandamise kaudu jõuavad õpilased materialistlikule käsitusele keele olemusest ja selle funktsioonidest ühiskonnas, õpivad keelt vaatlema kui inimestevahelise suhtlemise vahendit ja kui vahendit objektiivse maailma tunnetamiseks.

Teaduste aluste õpetamise ja mitmepalgelise klassivälise tegevuse käigus kujuneb noorsoo poliitiline teadlikkus.

V. I. Lenin näitas, kui silmakirjalik on kodanlike ideoloogide väide, mille järgi kool pidavat seisma väljaspool poliitikat. Tegelikult ei saa kool kuskil ega kunagi olla isoleeritud poliitikast. Võltsloosungi all, et kool ei tegele poliitikaga, muudab kodanliku kooli oma poliitika nurgakiviks, kodanliku ideoloogia juurutamise taime-lavaks, et kasvatada endale ustavaid teen-reid, kapitali tahtele ja orjusele passiivselt kuulekaid tööorje. Mitte ilalgi ei hoolitse kapitalistid selle eest, et kool kasvataks arenenud inimesi, isiksusi. On selge, et seda võib teha ja teeb ainult nõukogude kool, kus haridus ei ole privilegeeritud klasside noorsoo eesõiguseks, vaid kogu rahvale kättesaadav; nõukogude kool, kel-lel on kõige tihedam side rahvahulkadega ning kus õppe- ja kasvatustööd tehakse marksistliku maailmavaate vaimus.

Rõhutades põhimõtet, et nõukogude koolis tuleb silmas pidada hariduse ideelis-poliitilist suunilust, andis V. I. Lenin kooli poliitikaga sidumisele väga suure tähtsuse kõige sügavamal ning laiemal mõttes. Nõukogude pedagoogika lähtub sellest, et hariduse sisu ja õpetamise meetodid koolis vastaksid Lenini juhenditele. Vastavalt neile on koostatud nõukogude kooli õppeprogrammid ja õpikud iga õppeaine ning klassi jaoks, see võimaldab edukalt kujundada õpilaste maailmavaadet vastavalt nende arengu-tasemele ning vanuselistele iseärasustele.

Kommunistlike vaadete ning veendu-muste kujunemine on pikaajaline ja keeru-line protsess. Alustades kõige lihtsamate nähtuste selgitamisest looduses ja ühis-kondlikus elus, mida on võimalised mõistma noorema kooliea õpilased, minnakse järk-järgult ümbritseva tegelikkuse avaramale vaatlamisele ja selgitamisele, vanemas koo-lieas aga jõutakse juba üldistavatele järe-l-dustele, maailmavaatelistel seisukohtadel kujunemisele.

Õpilaste maailmavaate kujunemist ei määra mitte üksnes õpetatavate ainete sisu, vaid ka õpetamise meetodid. Kõige tähtsa-mat osa etendavad nende hulgas aktiivsed õppemeetodid, nagu vaatlused looduses, laboratoorsed ning praktilised tööd, eks-kursioonid vabrikutesse, tehastesse, kol-hoosidesse, sovhoosidesse, muuseumidesse jne.

Kogu koolitöö peab olema tihedalt seotud eluga väljaspool koolimaja seinu, peab olema kooskõlas tegelikkusega. Nõukogude inimeste loov töö, kommunistliku ühiskonna hoogsa ehitamise aja saavutused, kõik novaatorlik ja eesrindlik, mis tõrkab meie elus tänapäeval — kõik see peab ulatusli-kult ning eredalt kajastuma ka õppe- ja kasvatustöös.

Maailmavaade on teatavasti õpetamise ja kasvatamise tulemus. Mida rohkem võima-lusi me õpilastele anname nende iseseisva initsiatiivi ja aktiivsuse rakendamiseks, mida enam me suuname neid iseseisvale tööle, seda kiiremini ja sügavamalt õpivad nad nägema ning mõistma ümbritsevat tegelikkust, seda kindlamini juurdub ning süveneb nendes materialistlik maailma-vaade.

On väga vajalik, et noorsugu omandaks teadmisi omapoolse aktiivse mõttetegevuse kaudu, nii et nad kõige üle sügavalt mõt-leksid ja õpitu teadlikult omandaksid. Pak-kudes noortele teadmisi teaduste alustest peab nõukogude kool samaaegselt andma neile oskuse iseseisvalt välja jõuda kommu-nistlikele töökspidamistele, veendumustele. Nimelt sellest lähtudes tulebki suurem kaal anda õpilaste teadliku aktiivsuse kujune-misele, mitmekülgsel iseseisva töö vormide leidmisele ja kasutamisele, seda eriti vanemates klassides.

V. I. Lenini töödes leiame ka väärtus-likke näpunäiteid selle kohta, kuidas lähe-neda objektiivse maailma tunnetamisele õppimise kaudu.

On ju selge, et teadmised maailma arengu objektiivsetest seaduspärasustest ei tähenda veel maailmavaadet. Et viimane kujuneks, peavad omandatud teadmised lii-tuma töökspidamiste ja veendumuste kind-laks süsteemiks. See aga, nagu rõhutas Lenin, nõuab õppimise ühendamist aktiivse osavõtuga kommunismi ehitamisest. «Me ei usuks õpingutesse, kasvatusse ja haridusse, kui see oleks surutud ainult kooli seinte vahele, lahti kistud tormilisest elust,» rõhu-tas Lenin. Ainult siis, kui me iga sammu kooli õppetöös seome kommunismi ehi-tamisega, on võimalik noorsugu kasvatada kommunistliku maailmavaate vaimus.

Seepärast on sirguva põlvkonna kommu-nistlikus kasvatamises võimalik edu saa-vutada ainult õpingute ja tootva töö ühen-damise kaudu. Ilma tootva töö ja õpingute oskusliku sidumiseta, nagu märkis Lenin, ei ole võimalik ette kujutada tulevase ühis-konna ideaali. Niisugune õppimise seos tööga pole vajalik üksnes ühiskondliku tootmise arengu seisukohast, vaid hoopis tähtsam ning otseselt vajalik on see inimese igakülgse arenemise seisukohalt. See aitab kaasa kommunistlike veendumuste kujune-misele, sest tööprotsessis õpib noorsugu

paremini tundma looduse ja ühiskonna arenemise seaduspärasiti ning lülitub aktiivselt loovasse ülesehitavasse ja ümberkujundavasse tegevusse.

NLKP XX ja XXI kongressi ajaloolised otsused ning seadus kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest meie maal rõhutavad kõige tähtsama ülesandena õpilaste lülitamise vajadust vahetusse tootmisprotsessi, pidades tarvilikuks anda noortele samaaegselt teadmisi nii teaduste alustest kui ka tootmise alustest ja organisatsioonist. Neid põhimõtteid järjekindlalt ellu viies on meie kool saavutanud edu kõigis töölükudes, eriti aga õpilastes kommunistliku maailmavaate kasvatamisel. Eriti selgesti ilmneb see nendes eesrindlikes koolides, kus juba praegu organiseerivad õpilaste tootmisalast väljaõpet vabrikuis ja tehasesis, kolhoosides, sovhoosides jm.

Noorsoo kommunistliku maailmavaate kasvatamine on lahutamatu seotud tema moraalse kasvatamisega. «On tarvis,» ütles Lenin 1920. aastal, «et kogu tänapäeva noorsoo kasvatamine, haridus ja õpetamine oleks temas kommunistliku moraali kasvatamine.»

Kommunistlik moraal väljendub nõukogude inimeste käitumises ning veendumustes, nende maailmavaates. See avaldub nõukogude inimeste suhtumises töösse, ühiskondlikusse omandisse, avaldub vastutuse tunnetamises kogu rahva ees.

Materialistliku maailmavaate arenemine ei saa kulgeda edukalt ilma laialdase tööta teaduslik-ateistliku kasvatuse sektoris. Printsipiaalsed seisukohad selleks on antud V. I. Lenini töös ja Kommunistliku Partei otsustes. Võitluses religioosete igandite vastu on otsustav tähtsus nõukogude koolil. Leninlike juhendite alusel kasvatab meie kool tulevases põlvkonnas teaduslikke-materialistlikke töekspidamisi, mis on kõige kindlamaks aluseks mis tahes usuliste mõjude kummutamisel. Füüsika, astronoomia, keemia ja bioloogia õpetajad selgitavad noorsoole küsimusi maailma materiaalsusest, looduses eksisteerivaist seaduspärasustest, elu ja inimese tekkimisest ja arenemisest maakeral. Bioloogia ja psühholoogia tundides veenduvad õpilased, et inimese vaimsel tegevusel, kõigil psüühilistel nähtustel on materiaalne alus. Ühiskonnateaduste õppimine avab noortele religiooni

sotsiaalsed juured, selle osa ajaloos ja ekspluataatorlikus ühiskonnas. Suurt tähelepanu tuleb osutada Kommunistliku Partei ja Nõukogude valitsuse poliitika selgitamisele religiooni küsimustes, rõhutades, et tõeliselt teaduslik maailmavaade, mida kujundatakse meil noorsoo teadvuses, on usu lepitamatu vaenlane.

Kommunistliku teadvuse kujundamise käigus tuleb peale religioosete igandite võidelda ka mõnede teist laadi kodanlike igandite vastu. Viimaste mõju avaldub õpilaste juures mitmesuguste nähtustena. See avaldub individualismis, lugupidamatuses sotsialistliku ühiselu reeglite vastu, huligaanitemises jm.

Koolilt ja õpetajalt nõuab see väga tähelepanelikku ja taktilist lähenemist oma kasvandikele, et juurutada nendes õigeid töekspidamisi ja käitumisharjumusi. See eeldab läbimõeldud süsteemipäraselt kasvatustööd nii õppetundides kui ka väljaspool tunde; eeldab tegelemist kogu kollektiiviga, samuti ka üksikute õpilastega. Tingimata on seejuures vaja meenutada, et iganditel ei ole kohta ega mõju seal, kus kool ja õpetaja neid silmas peavad ning organiseerivad kasvatustööd õigesti; neil ei ole kohta ega mõju seal, kus rakendatakse aktiivsesse ja huvitavasse tegevusse kogu klassikollektiiv ja iga üksik õpilane.

Väga suurt osa etendavad kommunistliku maailmavaate kujunemisel pioneeri- ja komсомoliorganisatsioon (pioneerikoondused, komсомolikosolekud, poliitinformatsioon, vaidlused eetilistel teemadel, ühiskondlikult kasulik töö jm.), samuti klassi- ja kooliyälised üritused.

Üks kõige olulisemaid tegureid õpilaste kommunistlikul kasvatamisel on õpetaja enese maailmavaade, tema sügavad ning põhjalikud teadmised selles teadusharus, mille aluseid ta õpetab. Marksismi-leninismi teooria ja kaasaegse teaduse uute saavutuste tundmine, lakkamatu enesetäiendamine on õpetaja pedagoogilise meisterlikkuse ning kommunistliku kasvatuse edu alus.

Leninlike põhimõtete alusel töötades ja oma teadmisi marksismi-leninismi teoorias ning teaduse alal lakkamatult avardades ning süvendades saavutavad nõukogude pedagoogid uues, ümberkorraldatavas koolis senisest veelgi tõhusamaid tulemusi noorsoo kommunistliku maailmavaate kujundamisel.

E. I. MONOSZONI järgi.



Uutele saavutustele.

25. aprillil avatakse Tallinnas Eesti NSV õpetajate kongress. Teade sellest tähtsast sündmusest vabariigi hariduselus võeti iga pedagoogi, pedagoogilise kollektiivi ja kogu meie vabariigi üldsuse poolt vastu suure rõõmu ja rahuldustundega. Elav huvi kokkukutsutava kongressi vastu on igati arusaadav ja põhjendatud, sest tulevad ju kongressil arutlusele meie koolielu aktuaalsed probleemid seoses seaduse «Kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest Eesti NSV-s» ellurakendamisega.

Vabariiklik õpetajate kongress tuleb kokku ajal, mil meie maa on astunud laiahaardelise kommunismiehitamise ajajärku. Nõukogude inimeste püüdlused on suunatud sellele, et ellu viia NLKP XXI kongressi ajaloolised otsused ja kiirendada meie maa edasiliikumist kommunismi. Selles üldrahvalikus loominguilises võitluses kommunismi eest on tähtis osa koolil, kus kasvatatakse kaadrit kommunistlikule homsele, sest noored, kes täna omandavad teadmisi koolipingis, hakkavad elama ja töötama juba kommunistlikus ühiskonnas. Seepärast läheb ka eelseisev õpetajate kongress ajalukku uue kooli ehitajate kongressina, kus lahendatakse uue inimese — kommunistliku ühiskonna aktiivse liikme kasvatamise aktuaalseid küsimusi.

Kongress teeb esimesi kokkuvõtteid koolitöö ümberkorraldamisest, arutab läbi esimesed saavutused ja katsetused sel alal. Ja rõõmuga võime märkida, et meil on saavutusi, millest kongressil rääkida. Õppeprogrammide ümbertöötamise, reas õppeainetes uute originaalõpikute kasutuselevõtmise ja teiste uue kooli nõudeile sobivamaks kohandamise, koolide õppe-materiaalse baasi tugevdamise ning õppe- ja kasvatustöö elule lähendamise tulemusena on paranenud noorte õpetamine ja kommunistlik kasvatamine koolis ja koolitöö on tihedamalt seostatud tootva töö ning praktilise tegevusega. Koolid otsivad energiliselt sobiva-

maid teid uue kooliseaduse kiiremaks elluviimiseks. Meenutagem siinkohal seda, et 1958/59. õppeaasta lõpul siirdusid küpsustunnistusega ellu paljud keskkoolilõpetajad, kes olid koolis omandanud eluks vajalikke oskusi ja kogemusi ka mõnel tööalal (lukksepa, treiali, autojuhi vm.); 1959. a. suvel töötasid kooliõpilased kas individuaalselt või õpilasbrigaadidena kolhoosides, sovhoosides ja tööstusettevõtetes välja tuhandeid normipäevi ja töötunde; ühiskondlikult kasuliku töö korras aitasid koolinoored kaasa kooli- ja internadihoonete ning töökodade ehitamisel ja remontimisel, rajasid kasvuhooned ja parandasid kooliinventari, säästes riigile tuhandeid rublasid ning omandades eluks tarvilikke oskusi ja kogemusi; veetsid sisukalt suvepuhkuse kolhoosides ja sovhoosides organiseeritud noortelaagrites, kus puhkus oli oskuslikult ühendatud tootva tööga, ja palju muud. Ja eks need ole kõik uue kooli võrsed, millest katsetuste ja otsingute teel kristalliseeruvad õiged teed ja vormid leninlike printsiipide elluviimiseks kooliõpetuse seostamisel tootva tööga.

Õppetöö seostamine tootva tööga ei tohi kaasa tuua õpilaste üldhariduslike teadmiste taseme langust, vaid just vastupidi: õpilaste teadmiste sügavus ja püsivus ning nende poliitiline teadlikkus peavad tõusma. Õppeaasta esimesel poolel kontrollis Haridusministeerium katseklasside tööd ja kontrollimise tulemusi arutati ministeeriumi kolleegiumil. Kokkuvõttena võime öelda, et katseklasside õpilaste üldhariduslike teadmiste tase pole langenud, vaid tõusnud, kusjuures omandatud teoreetilisi teadmisi rakendatakse edukalt tööprotsessis. Tööd õpitakse aga hoolsalt ja innukalt. Paremaid tulemusi katseklasside töös on saavutatud Tartu 7. ja Kadrina keskkoolis ning Rakvere internaatkoolis.

Uues koolis peab tunduvalt tõusma

õpilasorganisatsioonide, eriti õpilaskonna avangardi — pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni osatähtsus õpilaste kommunistlikul kasvatamisel. Õppetunni kõrval saab ju nende organisatsioonide mitmekesise tegevuse kaudu arendada õpilastes selliseid tulevase ühiskonna liikmeile vajalikke omadusi, nagu aktiivsus, iseseisvus, organiseerimis-, otsustus- ja algatusvõime ning kasvatada neis nõukogude patriotismi ja internatsionalismi. Üha ulatuslikumalt peab usaldama õpilasorganisatsioonidele ülesandeid koolielu mitmetel aladel.

Õpilasorganisatsioonide töös võib meil täheldada häid saavutusi. Koolides on pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni read kasvanud ja tõusnud nende organisatsioonide autoriteet ning osa koolielu küsimuste lahendamisel. Pioneeri- ja komsomoliorganisatsioon koolis on mitmesuguste ürituste algatajaks ja nad abistavad pedagooge. Nende organisatsioonide avangardset osa näeme koolides üha sagedamini distsipliiniküsimuste lahendamisel, õpilaste korrapidamise organiseerimisel, ühiskondlikult kasulikel töödel, sotsialistliku võistluse ja klassiväliste ürituste organiseerimisel, iseteenindamisel ja mujal. Parimate koolidena pioneeri- ja komsomoliföös võiks märkida Tallinna 10. ja 16., Kingissepa 1., Viljandi 2. ja Loksa keskkooli ning mitmeid teisi koole.

Uus kool vajab uusi, hoopis aktiivsemaid õppemeetodeid. Lähtudes kooliseadusest peab tunduvalt suurenema õpilaste osa ja aktiivsus teadmiste omandamisel. Õpetajad peavad vabanaema õpilaste liigest hooldamisest, nende õppematerjali kätte «nämmutamisest», mis tõrjub kõrvale õpilaste iseseisva ja loova töö õppeprotsessis, jätab neile vaid õppematerjali vastuvõtmise valmis kujul, ilma et neil tarvitseks end sealjuures eriti pingutada, oma võimeid loovalt rakendada.

Paremate tulemuste saavutamiseks õppetöös otsivad pedagoogid uusi teid ja teevad selleks mitmeid katsetusi. Nimetagem siinkohal tööjuhatusi, praktilisi ja laboratoorseid töid füüsikas, keemias, bioloogias, üha laialdasemat frontaalse töö ja näitlike õppevahendite kasutamist jne.

Tuleb rõhutada, et paremaid tulemusi uue kooli ehitamisel on saavutatud nendes koolides, kus õpetajad ja kooli juhtkond on õigesti mõistnud uut kooliseadust ning loova tegevuse ja otsingute ning katsetustega toovad uut õppe- ja kasvatustöösse, kus ra-

joonide ja linnade haridusosakonnad toetavad ja abistavad koolide novatorlikke algatusi. Nimetame siinkohal Kunda, Mustla, Kadrina, Tartu 7., Tallinna 16. ja 21. keskkooli ning Rakvere internaatkooli saavutusi, mida tuntakse vabariigi teisteski koolides ja mis on eeskätt just pedagoogide loova töö tulemuseks. Nimetatud koolid on suutnud kaasa tõmmata ka lastevanemaid, asutusi ja tööstusettevõtteid.

Kahjuks peame aga märkima, et mitte iga koolikollektiiv pole suhtunud uue kooliseaduse ellurakendamisse selliselt, vaid mõnedes koolides töötatakse vana viisi. Seda asjaolu kinnitavad ilmekalt Haridusministeeriumi kontrollbrigaadi andmed, kes käesoleva aasta jaanuaris-vebruaris inspekteeris Abja rajooni koolide tööd. Poleks otstarbekas peatuda inspekteerimise tulemustel üksikasjaliselt, sest seda arutas ministeeriumi kolleegium, kes tegi kokkuvõtte Abja rajooni koolide töös esinevatest tõsistest puudustest. Kolleegiumi otsuses on tehtud järeldused nende koolijuhtkondade ja pedagoogide suhtes, kes vastutustundetuult ja ükskõikset suhtuvad oma töösse noore põlvkonna õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel. Kolleegiumi otsus aga peaks tõsiselt mõtlema panema ka kõiki teisi pedagooge, kelle töös esineb ebakohti, ja ajendama neid otsima teid oma töö senisest paremaks korraldamiseks.

Tõsi küll, uue kooli ülesehitamisel on meil saavutusi, kuid ei tohi unustada, et need on üksnes esimesed sammud sel alal. Uue kooliseaduse lõplikuks elluviimiseks kulub aga veel mitu aastat. Seepärast on koolitöö ümberkorraldamisel seni palju lahtisi küsimusi, millele õpetajad ootavadki vastust kongressilt. Sellisteks küsimusteks on: õppetöö veelgi täielikum seostamine eluga ja selle kaudu õpilaste teadmiste taseme tõstmine; õpilaste ettevalmistamine eluks õppe- ja tootva töö tiheda ühendamise kaudu; õppe- ja kasvatustöö sisu, vormid ja meetodid uues koolis; õppeprogrammide ja õpikute kvaliteedi edasine parandamine; õppeaine täielikum ära kasutamine kasvatuslikeks eesmärkideks; õpilastes materialistliku maailmavaate kujundamine; õpilastes initsiatiivi, tööarmastuse, organiseerimisvõime ja kultuurse käitumise harjumuste kasvatamine; komsomolija pioneiritöö parem korraldamine; ühiskonna osatähtsuse suurendamine kasvatustöös; kaheksaklassilise koolikohustuse seaduse täitmine; koolide

õppe- ja materiaalse baasi edasine tugevdamine; tootmisõpetuseks küllaldase materiaalse baasi loomine ja õpilastele jõukohase tootva töö organiseerimine; töölis- ja maanoorte koolide töö parem organiseerimine. Need ja veel paljud teisedki küsimused on koolitöötajate südamel ja õigustatult oodatakse neile vastust kongressilt.

Kuidas siis peaks olema kongressi töö korraldatud, et kõigile õpetajaid huvitavale küsimustele ammendavaid vastuseid anda?

Kongressi töö toimub neljal päeval, millest 2 päeva (esimene ja viimane) on pühendatud plenaaristungitele, 2 päeva (teine ja kolmas) aga sektsioonide tööle.

Plenaaristungi päevakorras on 2 ettekannet:

1) «Seaduse «Kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest Eesti NSV-s» täitmise käigust», mille esitab vabariigi Ministrite Nõukogu esimehe asetäitja A. Green ja

2) «Pioneeri- ja komsomolitöö koolis», mille esitab ELKNÜ Keskkomitee sekretär V. Väljas.

Plenaaristungite ettekannetes ja neile järgnevais delegaatide sõnavõttudes käsitletakse põhilisi probleeme seoses uue kooliga. Kongressi tööst võtab osa vabariiklike keskasutuste esindajaid ja delegaatidena majandusettevõtete juhte, kolhooside esimehi, sovhooside direktoreid, partei-, komsomoli- ja nõukogude töötajaid, mis soodustab tunduvalt kongressi tööd. Kooliküsimuste (eriti aga uue kooli õppe-materiaalse baasi rajamise küsimuse) igakülgne arutamine majandusmeeste osavõtul on kindlasti heaks eelduseks nende küsimuste soodsale lahendamisele. Raskuste ületamine, mis koolitöötajale üksinda käiks üle jõu, koos majandusettevõtetelega annab aga kindlasti tulemusi.

Kuid kaugeltki kõiki küsimusi ei suudetaks lahendada plenaaristungil, eriti õppeainete programmidega ja õpetamisega seotud probleeme. Neid küsimusi saab otstarbekamalt lahendada vastava eriala töötajate kollektiivides. Seepärast organiseeritaksegi kongressil ainesektsioonid, kes hakkavad lahendama õppeainetega seotud küsimusi.

Kongressil on planeeritud ja hakavad töötama: 1) koolijuhtimise (koolidirektorid, õppealajuhatajad ja vanempeonierijuhid), 2) partei-, komsomoli- ja nõukogude töötajate ning ettevõtete juhatajate, 3) töö- ja tootmisõpetuse, 4) algklasside, 5) eesti

keele ja kirjanduse, 6) eesti õppekeeleaga koolide vene keele, 7) vene õppekeeleaga koolide vene keele ja kirjanduse, 8) võõrkeelte, 9) matemaatika ja füüsika, 10) ajaloo ja konstitutsiooni, 11) geograafia, bioloogia ja keemia, 12) kehalise kasvatuse, 13) muusikalise kasvatuse ja 14) joonistamise sektsioon.

Et produktiivsemalt lahendada õppe- ja kasvatustöö kvaliteedisse puutuvaid päevaprobleeme, on ainesektsioonides planeeritud järgmine päevakord:

1) õppeprogrammid ja õpikute analüüs, 2) ideoloogilise kasvatustöö parandamisest vastava õppeaine tundides ja klassivälises töös, 3) metoodilise töö taseme tõstmisest.

Koolijuhtimise sektsiooni päevakorras on üks teaduslik probleem «Õppe- ja kasvatustöö ümberkorraldamisest ja metoodilise töö taseme tõstmisest koolis», mille igakülgne arutelu peaks aluse panema selle küsimuse paremale korraldamisele edasises töös. Partei-, komsomoli- ja nõukogude töötajate ning ettevõtete juhatajate sektsioonis aga arutatakse partei-, nõukogude ja majandusorganite ülesandeid koolireformi ellurakendamisel.

Nagu näeme, tuleb töö sektsioonides küllaltki tihe ja probleemide asjalik arutelu peaks kandma head vilja. On vajalik, et ettekandjad ja sõnavõtjad suhtuksid äärmise tõsidusega oma ülesandesse, võtaksid aktiivselt osa sektsioonide tööst, tooksid esile oma häid töökogemusi, kuid samal ajal printsiipiaalselt kritiseeriksid senises töös esinenud kitsaskohti ja teeksid läbimõeldud ning asjalikke ettepanekuid puuduste kõrvaldamiseks. Igale kriitilisele märkusele peaks järgnema arukas ettepanek küsimuse paremaks korraldamiseks.

Siinjuures seisab Haridusministeeriumi ainekomisjonide esimeeste ees suur ja vastutusrikas ülesanne: leida ettekandjaid sektsioonides ja tagada ettekandis arutletava küsimuse põhjalik analüüs. See tingib, et ettekanded ei tohi mingil juhul baseeruda üksnes ettekandjate kogemustel ja seisukohtadel, vaid need peaksid kajastama kõigi selle ala töötajate seisukohti. Selleks tuleb koguda andmeid koolidest, ainesektsioonidelt ja õpetajailt ning saadud tulemustel põhjalikult läbi vaadata ja summeerida ettekandes. Sõnavõtjad sektsioonides peavad aga ettekannet täiendama.

Kongress on üksnes siis tulemusrikas, kui selle töö toimub aktiivse loominguilise tähe all, kui kongressi iga delegaat tunneb kohustust anda

omapoolne panus selle edukaks kordaminekuks. Mitte passiivse kuulamisega, vaid aktiivse osavõtuga suudame seda.

Mida tuleks siis selles osas silmas pidada?

Kongressile tuleb 1000 delegaati, kes valitakse rajoonides ja linnades kevadisel õppetöö vaheajal toimuvatel õpetajate kokkutulekul EKP Keskkomitee büroo poolt kinnitatud esindusnormide järgi. Delegaate ei tohi valida juhuslikult, vaid siin tuleks silmas pidada, et valitaks aktiivsemaid, eesrindlikke pedagooge, oma ala meistreid, kes on senise tööga kinnitanud kuuluvust vabariigi pedagoogide paremikku. Neilt loodame tõhusaid ettepanekuid kongressilt.

Tuleks arvestada ka seda, et õpetajatest delegaate oleks võimalikult kõigilt erialadelt, nii et igast sektsioonist võtaks osa vähemalt üks esindaja rajoonist. Rajooni delegaat tulgu kongressile mitte üksnes oma, vaid kogu rajooni ettepanekutega, esinegu oma valijate nimel ning andku edasi nende soovid ja ettepanekud. Pärast kongressi aga viigu delegaat kongressi seisukohad rajooni ning organisseriugu ainesektsiooni kaudu nende rakendamist rajooni kõigis koolides.

Kongressi ettevalmistamisel peaks iga pedagoog nii oma eriala kui ka õppe- ja kasvatustöö seisukohalt üldse järele mõtlema, millised on kitsaskohad koolide senises töös ja kuidas neist üle saada. Neid probleeme peaks arutatama kooli pedagoogilise nõukogu koosolekutel, ainekomisjonides ja sektsioonides ning need edasi antama kongressi delegaatidele, kes nendega tulevad kongressile. Seepärast on praegu kongressiga seoses üks tähtsamat ülesandeid koolidele ja haridusorganeile, nimelt kongressi hea ettevalmistus kohtadel. Mida põhjalikumalt me seda suudame teha, seda tulemusrikkam on kongress. Kevadisel koolivaheajal rajoonides ja linnades toimuvad kokkutulekud peaksid kujunema nagu väikesteks eelkongressideks, kus antakse delegaatidele ülesandeid kaasa.

Kuid kongressil peavad oma sõna üttelema ka kõrgemate pedagoogiliste õppeasutuste õppejõud ja teadlased. On mõeldud juba küllaltki palju aega, et anda vastuseid tegelikele koolitöötajatele uue kooli ehitamise küsimustes. Õpetajad ootavad juba ammugi nende sõna, kuid kahjuks on see uue kooliseaduse ellurakendamise tähtsas ürituses jäänud kaunis kesiseks.

Kongressil on ka kaks näitust. Üks neist on õppe-metoodiline näitus, kus õppeainete kaupa on välja pandud näitlikke õppevahendeid (nii ostetud kui ka isevalmistatud), pedagoogiliste loengute töökogemuslikud materjalid, metoodilist kirjandust jm. Näituse ülesandeks on abistada õpetajaid nende töös. Asjalik ja analüüsiv tutvumine väljapanekutega kuulub delegaatide endastmõistetava kohustuse hulka.

Teine on õpilaste omaloomingu ja käsitöö vabariiklik näitus, kuhu on üles pandud õpilaste parimad tööd igast rajoonist. Tööd valitakse välja rajoonides märtsivaheajal korraldatavatel näitustel. Ka see näitus pakub palju huvitavat ja õpetlikku igapäevaseks tööks, kuid võimaldab ühtlasi kriitilise pilguga hinnata oma kooli saavutusi. On vajalik, et rajoonid suhtuksid tõsiselt eksponaatide valikusse ja saadaksid vabariiklikule näitusele ainult häid töid ja seda õigeaegselt.

*

Kokkukutsutav õpetajate kongress kujuneb murranguliseks sündmuseks meie vabariigi hariduselus uue kooliseaduse elluviimisel. Delegaatide sõnavõtte kongressil ja nende poolt tehtavaid ettepanekuid tuleb tähelepanelikult kuulata ja arutada. Kongressil ülestõstetud probleemidele, mis tulevad tegelikult elu vajadustest, peavad koonduma meie edasised võitlusülesanded õppe- ja kasvatustöö paremal korraldamisel uues koolis. Hariduselu parema korraldamise küsimusi peavad hakkama lahendama kõrgemad haridusorganid ja pedagoogikateadlased.

Õpetajate kongress peab andma õpetajale ja koolidele konkreetseid juhendusi tööks, peab ergutama õpetajate loovat initsiatiivi uusimate ja paremate töövõtete ja -meetodite otsingul ning õppe- ja kasvatusküsimuste iseseisval lahendamisel, mille tulemusena õppe- ja kasvatustöö tase peab tõusma senisest veelgi kõrgemale tasemele.

Kongressini on jäänud veel napilt 1 kuu, mille jooksul pedagoogilised kollektiivid peavad aktiivselt arutama kongressiga seotud küsimusi ja põhjalikult mõtlema nende parema lahendamise üle. Aktiivne osavõtt kongressist on kongressi töö hea kordamineku eelduseks.

Vabariigi õpetajaskond saab oma delegaadid kongressile ja loodab, et kongressi töö aitab edukalt lahendada uue kooli ehitamise tähtsat ülesannet.

MILLISEID KÜSIMUSI TULEKS ARUTADA.

L. LEBBIN,

Joh. Lauristini nim. Tallinna 16. Keskkooli direktor.

Suurima rõõmuga tervitab õpetajaskond Eesti NSV õpetajate kongressi kokkukutsumist käesoleva aasta aprillis. Koolireform ja kasvatustöö probleemid kommunismile siirdumise ajajärgul on esile kutsunud suure elevuse õpetajaskonnas — on palju küsimusi, mida arutada, on kitsaskohti töös, mida vaja lahendada. Ja seda kõike on võimalik teha sellisel autoriteetsel organil, kui seda on õpetajate kongress.

Õpetajate kongressile eelnevail nõupidamistel koolikollektiivides selgitatakse välja arutlemist ja lahendamist vajavad probleemid.

Üheks selliseks probleemiks on: kuidas õppe- ja kasvatustöö küsimuste lahendamisele edaspidi kaasa tõmmata hoopis laiemat üldsust kui seni. Peaks olema mõeldav, et suuremad tehased ja ettevõtted püstitaksid õppetöök vajalikke juurdeehitusi häireteta tootmisõpetuse tagamiseks. Ka on korduvalt rõhutatud koolidevaheliste töökodade loomist. Seegi küsimus vajaks laiemat tähelepanu. Eriti vajaksid abi linnakoolid põllumajandusliku praktika osas. Seni on nii 9. klassi praktika kui ka kooliväline töö kolhoosi suvelaagrites toimunud koolide vabal valikul, kusjuures nii mõnigi kool on sattunud üpris aegunud tehnikaga ja mahajäänud kolhoosidesse. Oleks aga aeg luua suuremate linnade lähedusse sovhoose või reorganiseerida mõni olemasolevatest õppepraktikale sobivaks.

Koolidele osutatava materiaalse abi suhtes tuleks küsimusi koordineerida. Praegu oleneb see enamasti iga üksiku kooli šefist ja on seetõttu teataval määral juhuslik, sest igale koolile ei jätku majanduslikult tugevaid šeffe. Samal ajal aga terve rida suuremaid tehaseid, mis praegu on ühe kooli šeffideks (vahel isegi mitu korraga), oleksid võimelised abistama rohkem kui üht kooli. Ja veel üks sellesse valdkonda kuuluv probleem. Paljudel Tallinna koolidel on šeffidelt saadud sõidukorras veoautod. Autoinspeksioon aga ei anna nendega sõitmiseks luba, kuigi koolides on olemas autojuhid ja autotransport oleks väga vajalik. Samal ajal on rida rajoonide koole loa saanud.

Ka kasvatusküsimustele peaks laiem avalikkus hoopis suuremat tähelepanu pöörama. Ametiühingute kohalike komiteede juurde on loodud enamikus asutustes ja ettevõtetes lastetöö komisjonid. Kuid sagedasti näevad need oma ülesannet ainult lastehommikute organiseerimises või nääripakkide muretsemises. Need komisjonid saaksid aga osutada koolidele hoopis tõhusamat kaasabi. Meie kool on käesoleval õppeaastal igal õppeveerandil lastevanemate töökohtade ametiühingorganisatsioonidele saatnud teated laste hea või väga hea, samuti ka

mitterahuldava edasijõudmise kohta. Selliste teadete väljasaatmisel eeldas kool, et vastavad ametiühingukomiteed osutavad koolile oma-poolset abi, eeskätt just laste kasvatamisse hooletult suhtuvate lastevanemate korralekutsumisega. Võib tuua terve rea näiteid asutustest, kus küsimusest on aru saadud ja sellele reageeritud õigesti. Nii arutas tehase «Metallist» ametiühingukomitee oma koosolekul ühe õpilase edasijõudmise küsimust lapsevanema ja õpilase juuresolekul ning tegi koolile ettepanekuid olukorra parandamiseks. Ühiselt suudeti asja parandada. Riikliku Kindlustuse ametiühingukomitee pöördus ise kooli poole oma töötajate laste kohta andmete saamiseks. Hea kontakt on koolil ka V. Kingissepa nimelise Tselluloosi- ja Paberitööstuse Kombinaadi ja rea teiste ametiühingukomiteedega. Samal ajal peab ütleva, et rida ametiühingukomiteesid ei ole kooli signaalile reageerinud. Veelgi enam, Teaduste Akadeemia Ajaloo Instituudi ametiühingukomitee alustas kooliga kirjavahetust ühe õpilase osas, süüdistades kooli ja püüdes õigustada oma töötajat-lapsevanemat. Selline keerutamine muidugi ei kõnele ametiühingukomitee resolutsioonist ja ammendavast abist koolile.

Ametiühingute kohalike komiteede kaasabi koolile peaks kanduma ka kasvatustöö pinnale. Ükski ametiühingukomitee ega ka parteiorganisatsioon ei ole seni huvi tundnud selle vastu, kas nende töötajate lapsed kuuluvad meie koolis noorsoo eesrindlikku ossa — komsomoli- või pionieriorganisatsiooni.

Ka sellises küsimuses, nagu seda on pikendatud päeva grupi organiseerimine, tuleks saavutada kokkulepe ametiühingute vahel, nii et iga ametiühingu vabariiklik komitee finantseeriks ühe kooli pikendatud päeva gruppi. Üheski Tallinna koolis ei õpi nii hulgaliselt ühe asutuse töötajate lapsi, et oleks mõeldav tasuda ainult oma töötajate laste eest. Siin ei ole ehk mõtet propageerida pikendatud päeva grupi vajalikkust, küll aga tuleb märkida, et raskused senises töös on põhiliselt ikka majanduslikku laadi.

Tähelepanu keskpunkti tuleks õpetajate kongressil tõsta ka mõned õpetajatekaadri ettevalmistamise küsimused. Suuri puudusi on praegu meie vabariigis lauluõpetajate ettevalmistamisel. Võtame konkreetselt meie kooli. Meil töötab kogu kooli olemasolu jooksul — see on 25 aastat — lauluõpetajana N. Tulvik. Raske on leida temast paremini töötavat õpetajat. Töö tulemused kõnelevad ise enese eest: koolis on suur naiskoor, kes mullu vabariiklikul ülevaatusel tuli teisele kohale; on arvukalt mitmesuguseid ansambleid, tehakse klassiväliseid solistidega jne. Samal ajal ei saa aga seda öelda 5.—7. klassi kohta. Juba mitmendat aastat puudub koolil lastekoos. Aastaid on olnud 5.—7. klassi lauluõpetajaks konservatooriumi või muusikakooli viimaste kursuste üliõpilasi, kellel aga kahjuks ei ole kogemusi tööks õpilastega. Järjest vahetudes on nad negatiivselt mõjunud vastavate klasside distsipliinile, samuti õpilaste suhtumisele laulmisesse. Ei tule siis imestada, kui kooli juhtkond ja kogu kollektiiv ei taha midagi kuulda sm. Tulviku pensionileminekust, ehkki tal selleks juba on juriidiline õigus. Seepärast ootame, et õpetajate kongress arutaks puudusi lauluõpetajate ettevalmistuse alal ja teeks ettepanekuid olukorra parandamiseks.

Samasugune on pilt ka teise esteetilise kasvatuse «tugisamba» — joonistamisega. Õigeks ei saa pidada seda, et joonistamise õpetamine lõpeb kuuendas klassis. Vähemalt fakultatiivselt peaks see jätkuma kogu üldhariduslikus koolis. Joonistusõpetajatega on aga lugu enamasti

sama kui lauluõpetajategagi. Riiklikust Kunstiinstituudist on raske leida keskkooli joonistusõpetajat. Esiteks ei ole koolidel noortele kunstnikele pakkuda majanduslikku stiimulit (kunstnike töötasu ükskõik millisel teisel alal on tohutult kõrgem) ja teiseks on koolides töökoormus suhteliselt väike. Enamasti ei saa joonistamisõpetaja koolis täit koormust. Seejuures langeb tema õlgadele küllaltki suur hulk ühiskondlikku tööd kunstiringide juhtimisel, kooliruumide kunstilisel kujundamisel jne.

Koolivälise esteetilise kasvatuselise osas ei ole pilt paaril viimasel aastal enam nii halb, kui see oli varem: Riiklik Filharmoonia organiseerib sisukaid kontserte koolinoortele, tegutseb Riiklik Nukuteater, akadeemilisedki teatrid on toonud lavale noorsoolavastusi, töötab rida isetegevuslikke lasteteatreid jne. Positiivselt tuleb märkida ka Eesti NSV Teatriühingu abi koolide näiteringidele ja nukulavadele oma konsultantide saatmisel. Oleks aga siiski vajalik, et Kultuuriministeeriumi juures loodaks noorsoolavastuste kontrollimiseks midagi pedagoogilise nõukogu taolist (see võiks töötada ka ühiskondlikus korras ja koosneda kas või koolide esindajaist). Ma arvan, et sellise komisjoni olemasolu korral ei oleks möödunud nääripuudel J. Tombi nimelises klubis Riikliku Nukuteatri lavastustes olnud nii palju pedagoogilisi vääratusi.

Kuid olemasolev koolivälise esteetilise kasvatuselise asutuste võrk siiski ei rahulda. Jääb soovida, et vabariigis loodaks korralik ja tõeline noorsooteater, mida ammugi ootavad lapsed ja noored, nende vanemad ja pedagoogid.

Päevakorras on ka kehalise kasvatuselise probleemid. Tuleks saavutada, et noorte kehalisele kasvatuselisele koolide õppekavades leitaks rohkem ruumi ning et laiem üldsus aitaks kaasa spordibaaside rajamiseks õpilastele. Ei peaks mägede taga olema aeg, kui iga ehitatava koolimaja juurde tehakse ka basseini, korralikust võimlast, lasketiirust, duširuumidest jms. rääkimata. Vähemalt kord kuus (talveperioodil) või sagedamini peaksid toimuma koolide spordipäevad kergetõustiku, ujumise, suusatamise jm. aladel, kusjuures näiteks suusavarustust peaksid koolid olema suutelised andma kõigile õpilastele, kellel seda endal ei ole võimalik muretseda. Suusad ei tohiks puududa ühelgi õpilasel. Kehalise kasvatuselise küsimus algklassides tuleks lahendada nii, et see ei mõjuks algklasside õpetajate koormusele. Seda peaksid õpetama eriala õpetajad kolmandast klassist alates.

Ja lõpuks veel üks probleem, millest tuleks mõelda nii enne kongressi kui ka edaspidi. Tuleks saavutada, et Tartu Riiklik Ülikool ja Tallinna Pedagoogiline Instituut võtaksid vastu juba üliõpilastekski selliseid noori, kellel on eeldusi pedagoogiliseks tööks, ja veelgi rohkem — kellel on h u v i selle ala vastu. Samuti on tarvilik instituudi või ülikooli lõpetanud noortele õpetajatele pedagoogiline katseaeg, enne kui neile anda pedagoogi kutse. Ainuüksi pedagoogilisest praktikast on vähe.

Need mõned mõtted ei ammenda kõiki probleeme, mis üles kerkiavad õpetajate kongressil, vaid kõnelevad ainult sellest, et valusaid küsimusi on palju ja lahendamist vajavad nii mitmedki probleemid. Õpetajaskond on veendunud selles, et õpetajate kongress need ja paljud teisedki küsimused üles tõstab ja nende lahendamisele kaasa aitab.

TÖÖ- JA TOOTMISÕPETUSE KÜSIMUSED TULIPUNKTI.

J. KORK,

Kehra keskkooli direktor.

24. aprillil 1959. a. võeti Eesti NSV Ülemnõukogu istungjärgul vastu Eesti NSV seadus «Kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest Eesti NSV-s». Lähtudes sellest seadusest rajatakse noorte kasvatamine ja õpetamine koolis töökasvatusele, poliitnilise hariduse andmisele ja õpetuse seostamisele tootva tööga.

Partei ja valitsuse poolt seatud nõudeid on tõsiselt arvestatud ka Kehra keskkoolis. Käesolevast õppeaastast alates töötavad meil 9-ndad klassid uue õppeplaani alusel. Õppeplaani on uudse ainena võetud tootmisõpetus. Tootmisõpetusele on ette nähtud 8 tundi nädalas 9-ndates ja 10-ndates klassides ning 12 tundi 11-ndas klassis. Kehra keskkool valmistab ette tütarlapsi keemik-laborantideks ning poeglapsi III kategooria elektrikuteks. Tootmisõpetuse baasiks nii tütarlastele kui ka poeglastele on Kehra Tselluloosi- ja Paberikombinaat.

Keemik-laborandid saavad nii teoreetilised kui ka praktilised teadmised kombinaadi keemia laboratooriumis. Õppejõuks on siin vilunud praktik ja kogemustega pedagoog, laboratooriumi juhataja A. Kruusam. Kolme õppeaasta jooksul tutvuvad õpilased põhiliselt järgmiste teoreetiliste küsimustega: kvantitatiivse keemilise analüüsiga, gaasanalüüsiga; kaalanalüüsiga, vee ja õlide analüüsiga, kalorimeetriga, toitainete keemiaga; orgaanilise, füüsikalise ja kolloidkeemiaga.

Esimesel õppeaastal tutvustatakse õpilasi peamiselt kombinaadi laboratooriumide tööga, kohandatakse ja harjutatakse neid tehase töö rütmiga.

Käesoleval õppeaastal teevad 9. klassi õpilased laboratoorseid töid neil aladel, mida võimaldab tehase laboratooriumi struktuur. Nii uurivad õpilased paberi ja tselluloosi mehaaniliste tugevusnäitajate määramise meetodeid, võtavad tselluloosi ja paberi proove ning analüüsivad neid.

Esimesest õppepäevast peale on õpilasi tutvustatud ohutustehnika reeglitega ja õpetatud neid täitma.

Materiaalset abi tootmisõpetuse korraldamisel on koolile osutanud kombinaadi juhtkond. Praegu ehitatakse tselluloosi ja paberi laboratooriumide juurde õpilastele väikest laboratooriumi, kus mahuks töötama kogu õppegrupp, milles praegu on 14 õpilast. See laboratooriumiruum koos sisustusega on ette nähtud nende laboratoorsete tööde tegemiseks, mis ei ole seotud antud tehase spetsiifikaga.

Tulevased keemik-laborandid saavad tehases laialdased teadmised ja oskused, nad võivad pärast kooli lõpetamist töötada mitmesugustes tehastes ja ettevõtetes.

Kahe 9. klassi poisid (kaks gruppi, vastavalt 10 ja 13 õpilast) õpivad elektriikuks. Õppetöö juhendajaks on neil kombinaadi valveelektrik Fred Neeme. Teooria tunnid toimuvad kooli ruumides, praktiline töö aga tehase remondilukkseppade töökojas õhtuti pärast kella 17.00, kui töökoja ruumid vabanevad.

Elektrikute erialal on tähtsamad ained jagatud õppeaastate ja tundide kaupa (juurde arvatud ka 9. ja 10. klassis 108 tundi praktilisi töid pärast õppetöö lõppu) järgmiselt:

Jrk. nr.	Õppeaine	Õppeaasta			Kokku tunde
		I	II	III	
1.	Tootmisväljaõpe	248	320	386	954
2.	Eriala tehnoloogia	104	20	34	158
3.	Elektrotehnika	36	20		56
4.	Tehniliste jooniste lugemine . .		28		28
Kokku tunde		388	388	420	1196

Käesoleval õppeaastal tutvuvad elektrikud põhiliselt lukksepatöödega, nagu metallide raiumine, lõikamine, õgvendamine, painutamine, viilimine, puurimine, neetimine, keermestamine jne.

Elektritöödest tutvutakse juhtmete elektrilise kontaktiga, montaažiga ja keevitamisega ning elektrijaotusvormide elementidega.

Senised töötulemused on näidanud, et nii õpilased kui ka lastevanemad on sellise õppetöö korraldamisega väga rahul. Õpilaste suhtumine töösse on paranenud. Tõusnud on ka õpilaste õppeedukus. Kui möödunud õppeaastal 9. klassi õpilaste üldarvust jõudis edasi I poolaasta lõpul 78% õpilasi, siis käesoleva õppeaasta I poolaasta lõpul oli edasijõudjaid 87,2%.

Suurt elulist tähtsust omab ka mingi fakultatiivse aine võtmine 9. klassi õppeplaani (käesolevast õppeaastast alates). See võimaldab avardada õpilaste silmaringi ning siduda teoreetilisi teadmisi tege-likkusega.

9. klassi poisid, olles seotud elektrikute erialaga, valisid fakultatiivseks aineks elektro-raadiotehnika. Selle aine programm on koostatud arvestusega, et õpilased kooli lõpetamisel omandaksid raadiomeistri kutse.

Fakultatiivse aine valikul lähtuti sellest, et tulevasel elektrikul tuleb tehasel või tööstuses kindlasti kokku puutuda automaatseadmetega, millest põhilise osa moodustavad raadiotehnilised seadmed.

9. klassi tütarlapsed valisid fakultatiivseks aineks kodumajanduse. Kolme õppeaasta jooksul (2 tundi nädalas) tutvustatakse neid õmblemise, kokakunsti ja kudumise saladustega.

Tööarmastuse kasvatamine õpilastes on tähtis ülesanne. Sel eesmärgil organiseerisime näit. õpilaste ühiskondlikku tööd. Algul tekkis koolil selle korraldamisega seoses mõningaid arusaamatusi õpilaste ja lastevanematega ning esines juhtumeid, kus õpilased hoidusid tööst. Praegu esineb niisuguseid juhte harva. Viimaste aastate jooksul on ühiskondliku töö korras ehitatud koolile töökoda, kasvuhuone, laske-tiir, autogaraaž ning tehtud korrastustöid spordi- ja liuväljakul ning katse- ja tulundusaias.

Käesoleva õppeaasta lõpul alustab kool laskemaja ja kahekohalise sooja autogaraaži ehitamist. Õpilased ootavad töö algust. Samuti on õpilastel plaanis abistada ehitajaid uue koolihoone ehitustöödel.

Praegu valitseb meil koolis suur elevus. Kõik pedagoogid, eriti töö-

õpetuse ja tootmisõpetuse õpetajad, ootavad aprillis toimuvat õpetajate kongressi kui suursündmust, mille päevakorra põhiküsimuseks on kooli ja elu sidemete tugevdamine.

Õpetajate kongress peaks andma ja kindlasti annab palju uusi viljakaid mõtteid igale õpetajale tema tööks. Kongressil arutatakse ka tööõpetuse ja tootmisõpetuse küsimusi, mille üle on vaja mõtteid vahetada.

Tööõpetuse senised tulemused üksikutes koolides on erinevad. Kõikjal pole veel hästi lahendatud tööruumide, sisustuse, materjalide ja õpetajate probleem.

Uue aina keskkoolide õppeplaani võetud tootmisõpetus vajab põhjalikku arutamist õpetajate kongressil. Tõstan siin esile mõningad põhiküsimused, mis vajaksid lahendamist seal.

1. Ühtsed tootmisõpetuse programmid tootmisõpetusega keskkoolidele (vastavalt erialale). Praegu on need igas (16) koolis isesugused.

2. Täienduskursuste korraldamine tootmisõpetust juhendavaile õppejõududele, kelleks on tehaste ja ettevõtete töötajad. Neil aga puudub vastav pedagoogiline ja meetodiline haridus.

3. Tehaste ja ettevõtete juhtkondade küllaldane abi koolidele tootmisõpetuse korraldamisel. Sellele vaadatakse kui teisejärgulisele ülesandele. Arvan, et õpetajate kongressil viibivad partei ja ühiskondlike organisatsioonide esindajad selgitavad tehaste ja ettevõtete juhtkondadele nende abi vajalikkuse.

4. Tööriistade ja materjalide ostmise võimalused tootmisõpetusega tegelevaile klassidele.

5. Tootmisõpetuse organiseerimise ja läbiviimise kogemuste ulatuslikum valgustamine «Nõukogude Õpetaja» ja «Nõukogude Kooli» veerugudel.

6. Asjatundjate kontroll tootmisõpetuse kvaliteedi üle koolis. Praegusel koolijuhtkonnal esineb selle kontrollimisel raskusi, sest tootmisõpetusega tegelevad õpilased on laiali mitmetes tootmisbaasides.

7. Tootmisbaaside ehitamine majandusorganisatsioonide poolt.

5.—8. klassi tööõpetuse õpetajad ootavad, et toimuval õpetajate kongressil käsitletak järgmisi küsimusi:

1. Rohkem tuleb rõhku panna töökogemuste levitamisele. Sellega tegegu laialdasemalt Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut. «Nõukogude Koolis» ja «Nõukogude Õpetajas» loodagu eri nurk tööõpetuse küsimuste valgustamiseks.

2. Kindlustada tööõpetuseks küllaldane materiaalne baas: seadmete hankimisel ja jaotamisel arvestatagu vajadustega. Lahendada materjalide ostmise võimalused.

3. 5. klassi tööõpetuse programmi nõuded tuleks kooskõlastada joonistuse programmiga. Läbi vaadata 5. klassi tütarlaste tööõpetuse programm ning võtta programmi juurde elukondlike tööde loetelu.

4. Koolides levitada ohutustehnika-alast kirjandust ja kehtestada sel alal ühtsed nõuded.

5. Tööõpetuse organiseerimisele kaasa tõmmata lastevanemad, ühiskondlikud organisatsioonid ja ajakirjandus.

Meie kooli kollektiiv, nagu kogu pedagoogiline avalikkuski, ootab suure huviga Eesti NSV õpetajate kongressi, olles veendunud, et see lahendab palju õppetöösse puutuvaid küsimusi ning annab kindlad põhisuunad edasiseks tööks.



Mõnedest tootmisõpetuse psühholoogilistest alustest.

U. SIIMANN,

Tartu Riikliku Ülikooli loogika ja psühholoogia kateedri assistent.

Kooli ja elu sidemete tugevdamine nõuab mitmesugustel erialadel töötajate (pedagoogid, insenerid, majandusteadlased, füsioloogid, psühholoogid jt.) koostööd, et tagada noorsoo õpetamise niisugune tase, mis vastaks kommunismi ehitamise ajastule. Lähtudes üldtuntud tõsiasiast, et õppe- ja kasvatustöö tulemusena õppijas toimuvad protsessid on eelkõige psüühilised protsessid, mis kulgevad vastavalt psühholoogilistele seaduspärasustele, ei saa ega või ka tootmisõpetuse organiseerimisel küsimuse seda külge tähele panemata jätta.

Artikli piiratud ruum ei võimalda sellele küsimusele süstemaatilise ja ammendava vastuse andmist. Seepärast piirdugem ainult mõnede olulisemate märkmetega.

Nõukogude tööpsühholoogia, mis ühendatuna pedagoogilise psühholoogiaga annab põhialused tootmisõpetuse psühholoogiale, elab üle oma uuestisündi. Rõhkesti on uuritud mitmesuguste liigutusvilumuste kujunemist üksikute kitsamate erialade töötajate juures (kangrud, juurdelõikajad) ja veenvalt selgitatud tootmisoperatsioonide planeerimise tähtsust. Tootmisoperatsioonide ja tootmise teadusliku organiseerimisega ning uurimisega tegelemine võimaldab psühholoogidel välja selgitada inimese psüühiliste funktsioonide avaldumist, väljakujunemist ja arenemist tööprotsessis.

Tööpsühholoogia ei või piirduda ainult faktide konstateerimisega, mida ta avastab inimesi tootmisprotsessis uurides, vaid ta peab uurimise tulemusena andma kindlad ja selged juhendid selleks, kuidas mõjustada tootmises töötavat inimest ja tootmisprotsessi. Seega peab psühholoogide osavõtt tootmisoperatsioonide ja -organisatsiooni uurimisest andma kahesuunalisi resultate: ühelt poolt töötav inimene areneb edasi psüühilise täiuslikkuse suunas, teiselt poolt suureneb tööviljakus ja -produktiivsus. Siit selgub ka nõukogude tööpsühholoogia erinevus kodanlikust tööpsühholoogiast, mis peab silmas ainult tööviljakuse ja -produktiivsuse kasvu, kusjuures sellega sageli kaasneb inimese psüühiline nürinemine ja taandareng.

Tööviljakuse tõstmine, ratsionaliseerimis- ja leiutustegevus saab edukalt areneda ainult töötava inimese psüühiliste funktsioonide seaduspärasusi silmas pidades. Väga palju annab erinevate resultaatidega töötajate tegevuse võrdlev psühholoogiline analüüs. Töötavate inimeste psüühiliste iseärasuste tundmaõppimine ja arvestamine peab olema kommunismi ehitavas ühiskonnas töö organiseerimise üheks aluseks. Mida enam väheneb füüsiliste pingutuste osa tööprotsessis, mida enam areneb tootmistehnika, seda suuremat tähtsust omandab selles inimese

vaimne tegevus, psüühika. Seda suuremaks muutub ka tööpühholoogia osa tootmise organiseerimisel ja uurimisel.

Allpool käsitleme mõningaid elementaarsemaid küsimusi tootmisõpetuse valdkonnast.

1. Liigutusvilumus kui tootmisõpetuse psüühiline faktor.

Erinevused kogemustega töölise ja üldharidusliku keskkooli õpilase vahel, kes teeb esimesi samme tootmisõpetuse ühel või teisel erialal, avalduvad teatavates liigutusvilumustes ning need on eeskätt psüühilist laadi. Võrdluseks toome näite. Jälgime mingi tootmisoperatsiooni sooritamist (poldi viimistlemine) kogenud lukksepa, edasijõudnud õpilase ja algaja õpilase poolt.

Kriteeriumid	Kogenud tööline	Edasijõudnud õpilane	Algaja õpilane
1. Operatsiooniks kasutatav aeg	4 min. 27 sek.	13 min. 26 sek.	28 min. 4 sek.
2. Vead valmisdetailis	—	5	14
3. Väsimuse aste . . .	ei ole märgata	kerge väsimus	väsinud
4. Liigutuste karakter .	sujuvad, kerged	nurgelised	kohmakad, rasked
5. Otstarbetuid liigutusi	peaaegu ei esine	ca 40—50% kõigist liigutustest	ca 80% kõigist liigutustest
6. Nägemismeele kontroll liigutuste üle .	vähene, täiesti pingevaba	tugev, mitte eriti pingutatud	väga tugev, pingutatud

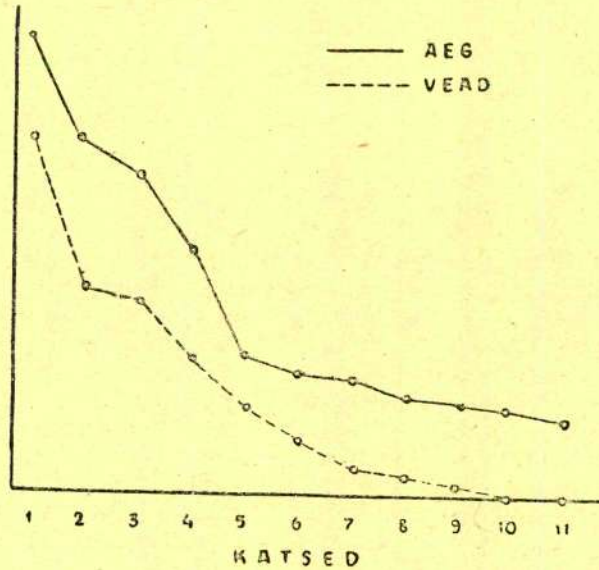
Ülaltoodud tabelist selguvadki põhilised kriteeriumid, mis iseloomustavad mistahes liigutusvilumuse olemust ja kujunemist. Vilumuseks me nimetame niisiis harjutamise (õppimise) teel väljakujunenud võimet mingisuguse operatsiooni edukaks sooritamiseks, kusjuures vilumuse omandamise käigus: a) väheneb operatsiooni sooritamiseks vajalik aeg, b) väheneb operatsiooni käigus tekkivate vigade arv, c) tugevneb vastupanu väsimusele, d) üksikud liigutused liituvad omavahel ja moodustavad teatud liigutuste ahela (süsteemi), mistõttu liigutused automatiseeruvad (ei ole vaja tähelepanu pöörata igale üksikule liigutusele), e) ebaotstarbekohaste liigutuste hulk väheneb, f) nägemiskontrolli osatähtsus langeb, see asendatakse liigutustajuga (kogenud tööline võib sooritada mitmesuguseid operatsioone ka pimesi).

Tootmisõpetuse üheks oluliseks ülesandeks ongi õpilaste mitmesuguste vilumuste kujundamine. Teatavad erialased vilumused moodustavad nagu üksiklülid, millest koos vastavate teadmistega kujuneb kas vastava eriala täielik valdamine või mitmetele erialadele vajalike oskuste baas. Analüüsides mistahes kutseala, jõuame teatavatele üksikvilumustele, mis alluvad ülal esitatud psühholoogilistele seaduspärasustele. Need seaduspärasused on ühised liigutusvilumustele mistahes erialadelt (treiali- ja lukksepa eriala, ehitustöö, masinakiri, operatsioonide juhtimine puldil jne.). Sellepärast on vajalik, et iga tootmisõpetusega tegelev pedagoog või tootmisala spetsialist tunneks vilumuste kujunemise üldisi seaduspärasusi.

2. Vilumuste kujunemise kriteeriumidest.

Eespool esitatud kriteeriumid, mis iseloomustavad vilumuse kujunemise astet, annavad lähtekoha vilumuste kujundamise meetodikale. Siinjuures tuleb silmas pidada, et vilumuste kujundamise alustele ei lähenetaks mehaaniliselt, üht teisest eraldades ja teisele vastandades, nagu näiteks taotledes operatsiooni sooritamiseks kulutatava aja vähenemist, arvestamata vigade arvu, väsimuse astet ja teisi näitajaid.

Vilumuse kujunemise algstaadiumis (esimeste harjutuste tegemisel) tuleb peamist tähelepanu osutada vigade vältimisele. Oluline pole siin operatsiooni sooritamise kiirus, vaid eelkõige liigutuste õigsus. Operatsiooniks kulutatava aja uurimiseks on vaja vaadelda operatsiooni tervikuna ja üksikute osade kaupa, on tarvis jälgida tempot (s. t. teatava ajaühiku küllastatust liigutustega) (5)¹. Tegevuse kordamise tulemusena väheneb operatsiooniks vajaliku aja hulk, kusjuures see vilumuse kujunemise algstaadiumis langeb üldreeglina kiiremini kui keskstaadiumis. Illustratsiooniks esitame vilumuse omandamise aja ja vigade kõvera supordikatsel (vilumus kahe käe ja silmade koostöö all), mis viidi läbi TRÜ psühholoogia laboratooriumis (vt. joon. 1 ja 2).



Joon. 1. Õppimiskõver katsel supordlaparaadiga.

Küllaldase arvu harjutuste järel jõutakse vilumuse kujundamisel teatud ajakuluni, mis enam ei vähene. See kõneleb vilumuse esimese astme saavutamisest. Teatud tingimustel on seda aega võimalik veelgi vähendada kuni vastava füsioloogilise piirini. Iga vilumuse jaoks on olemas oma optimaalne tempo, mis tagab operatsiooni sooritamise vajaliku kiirusega, ent ei mõju organismile väsitavalt.

¹ Siin ja edaspidi sulgudes olevad arvud viitavad artikli lõpus toodud kirjanduse loetelu järjekorra numbritele.

Tootmisoperatsiooni käigus tekkivad vead, mis häirivad operatsiooni edukat kulgemist, võivad kanduda üle ka objektile (valmistatavale detailile) ja põhjustada praaki. Veade on tingitud ebaõigestest võtetest, vähesest enesekontrollist jt. põhjustest. Vilumuse kujunedes peaks oluliste vigade arv langema nullini. Üldreeglina (eriti vilumuse kujunemise algperioodil) võime vigade arvu vaadelda pöördvõrdelises seoses operatsiooniks kulutatava ajaga: vigade arv väiksem — ajakulu suurem, ajakulu väiksem — vigade arv suurem. Seda nähtust aga ei või absolutiseerida.

Liigutuste karakter, ebaotstarbekate liigutuste esinemine ja õppimisel avalduv väsimus on üksteisega tihedasti seotud. Nende nähtuste olemus seisneb dünaamilise stereotüübi kujunemise seaduspärasustes. Vilumuse kujunemise algstaadiumis kasutatakse lihaste energiat äärmiselt ebaratsionaalselt. Ülemäärase ja ebaotstarbeka lihaste energia kulutamise tagajärjeks on kiire väsimus. Liigutuste kohmakus, raskus, sujuvuse puudumine on tingitud samuti ebaotstarbekast ja ülemäärasest lihaste pingest.

Liigne lihaste pingeline väheneb vilumuste kujunedes aeg-ajalt iseenesest, ent vilumuse kujunemisel tuleb taotleda selle kiiret ja maksimaalset vähenemist. Selle saavutamiseks juhime õpilaste tähelepanu keha õigele asendile tootmisoperatsiooni sooritamisel ja selgitame, kuid võrd vähe on tegelikult vaja antud võtte sooritamiseks rakendada jõudu ja pinget. Nägemismeele kontroll käte tegevuse üle nõrgeneb samuti pikkamööda, vastavalt sellele, millisel määral tugevnevad liigutustaju, -kujutlused ja -mälu.

3. Vilumuse kujunemise seaduspärasustest.

Selleks et mingisuguse tootmisoperatsiooni sooritamine kujuneks vilumuseks, on vaja antud operatsiooni korduvalt sooritada. Niisuguseid korduvaid tegevusi nimetame harjutusteks. Kuid mitte igasugust korduvat tegevust, mille tulemusena peaks paranema tegevuse resultaat ja muutuma vilumuse kujunemise näitajad, ei saa pidada harjutuseks.

Et soovitud vilumusi õpilastes võimalikult kiiremini ja paremini kujundada, on vaja arvestada füsioloogide ja psühholoogide poolt avastatud vilumuste tekkimise seaduspärasusi.

Õppijas soodsa hoiaku loomine on tähtsaim eeldus vilumuse kiireks kujunemiseks. Kindlale eesmärgile suunatud, mõjuvatest motiividest ajendatud soov kujundada eneses antud vilumus — niisuguse hoiaku sisendamine on tootmisala õpetaja esmane ülesanne. Siin tuleb eelkõige anda läbimõeldud instruktsioone (vt. punkt 4) ja leida meetodeid, kuidas võimalikult sagedamini ja täpsemalt informeerida õpilasi üksikute harjutuste, vilumuse üksikkomponentide ja vilumuse kui terviku kujunemise resultaatidest (vt. p. 5). Nõnda tagame vilumuse teadliku omandamise, mis on üks nõukogude tööpsühholoogia eesmärke. Selle poolest erineb meie käsitus kodanlikust tööpsühholoogiast, mis taotleb inimese muutmist ebateadlikuks mehhanismiks, masina «lisandiks».

Vilumuse kujundamiseks vajalike harjutuste iseloom, arv, järjekord ja sagedus tuleb määrata läbikaalutult, alustades lihtsamatest võtetest ja ülesannetest. Mõned tähelepanekud kõnelevad, et praegu töötavates katsekoolides eksitakse selle nõude vastu. Näiteks, ühes koolis, kus 9. kl. õpilased omandavad instrumendilukksepa kutset, valmis-

tasid nad juba 2. õppeveerandi lõpul küllaltki keerukat sirklit, mida nad peavad oskama valmistada kooli lõpetades (ca 2,5 aasta pärast). Samal ajal aga sooritati algelisi töövõtteid vähese vilumusega. Vilumuse kujunemisel tähtsat osa etendav liigutusmälu nõuab mälu üldiste seaduspärasuste tunnustamist, eelkõige muidugi kordamiste õiget jaotamist. Ei ole õige näiteks 6 tundi järjest sooritada mingit monotoonset harjutust töövõtte omandamiseks. See väsitab õpilasi ja nende tähelepanu kontsentratsioon ning intensiivsus langevad. Siis tekib tüdimus ja vastumeelsuseni antud töö vastu jääb ainult mõni samm.

4. Instruktsiooni osa vilumuse kujundamisel.

Instruktsioone võib anda mitmel eri viisil (suuliselt, kirjalikult, ette näidates, jooniseid kasutades jne.). Missugust viisi ühel või teisel juhul kasutada, see sõltub konkreetsetest ülesannetest ja tingimustest. Üldine reegel aga kõlaks nii: instruktsioon olgu võimalikult selge ja täpne, näitlik ja tegevuse sooritaja psüühilistele iseärasustele vastav. Instruktsioon võib olla nii individuaalne kui ka frontaalne.

Suulise instruktsiooni abil toimub ajutiste seoste loomine nii teise signaalsüsteemi signaalide vahel kui ka kahe signaalsüsteemi vahel. Nõutav on, et instruktsiooniga kujundatavad assotsiatsioonid (seosed) oleksid eelneva tegevuse jaoks kõige otstarbekamad, s. t. sisaldaksid vajaliku ökonoomseimas esituses, nii et kiiresti kujuneksid kindlad seosed. Praktiliselt tähendab see, et 1) instruktsioon oleks antud selges, arusaadavas ja korrektses sõnastuses (on soovitatav suulised instruktsioonid hästi läbi mõelda, võimaluse korral varem kirjalikult ette valmistada); 2) instruktsioonil oleks kindel loogiline struktuur, keerukam instruktsioon olgu liigendatud; 3) instruktsioon oleks piltlik, kujutlusi loov, seega vastavuses rekonstrueeriva fantaasia tingimustega; 4) instruktsioonis ei tohi olla sõnade ballasti.

Instruktsioonis tuleks ära näidata: a) operatsiooni või võtte eesmärk, b) operatsiooni või võtte üksikelemendid, c) elementide omavahelelised seosed ja sõltuvus üksteisest, d) operatsiooni ajalised näitajad, e) operatsiooni ruumilised näitajad (liigutuste suund, amplituud jne.), f) ülesanded kontrollimiseks, makro- ja mikropausid, g) võimalikud vead ja nende vältimine.

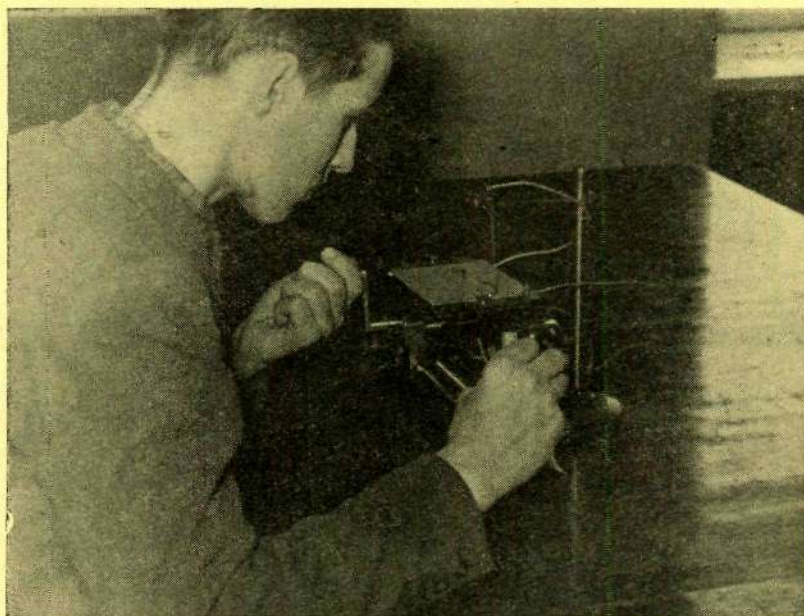
Kirjalik instruktsioon võib esineda koos suulisega või iseseisvalt. Sobiv on kirjalikku instrueerimist kasutada keerukamate operatsioonide puhul, kui elementaarsed vilumused on juba kujunenud. Sellised instruktsioonid võivad eriti kasulikuks osutuda siis, kui need antakse õpilastele aegsasti kätte (tootmisõpetusega üldhariduslikes keskkoolides vähemalt üks nädal varem), nii et õpilastele jääks vajalik ajaline distants instruktsioonide tundmaõppimiseks ja operatsiooni programmi koostamiseks (viimane osutub vajalikuks ka suulise instrueerimise puhul). Lisaks suulise instruktsiooni komponentidele peaks kirjalik instruktsioon sisaldama veel: a) viiteid tehnilisele kirjandusele, b) vajalikke skitse ja skeeme.

Operatsiooni ja selle objekti demonstreerimine. On vaja, et õpetaja ise näitaks või laseks mõnel vilunud töötajal ette näidata operatsiooni enne, kui õpilased ise asuvad seda sooritama. Operatsiooni demonstreerimine peaks toimuma korduvalt (kui

võimalik ka «aegluubis» ja osade kaupa). Demonstratsiooniga peaks kaasnema võtte analüüs õpilaste poolt õpetaja juhendamisel. Ühtlasi tuleks demonstreerida ka operatsiooni produkti nii valmiskujul kui ka operatsiooni eri faasides. Võimaluse korral tuleks demonstratsioon läbi viia kahes staadiumis: 1) instruksiooni andmisel ja 2) pärast operatsiooni programmi koostamist õpilaste poolt, vahetult enne tööle asumist. Tootmisoperatsiooni vahetu ettenäitamise kõrval on soovitatav vaadelda lühifilme, tabeleid, skeeme jne.

Harjutamine maketil. Mitmete keerukamate operatsioonide õppimisel, eriti sel juhul, kui kasutatakse keerukaid tööpinke, on soovitatav tarvitada makette, millel töötamine toimub samade printsiipide järgi kui vastavatel tööpinkidelgi. Maketid võimaldavad õpilastel endil paremini kontrollida vilumuse omandamist ning vältida tööpinkide rikkumist. Seetõttu on vajalik mitmesuguste tööpinkide õppe-makettide konstrueerimine ja tootmine. Käesoleva artikli autori arvates võiks näiteks treialite ettevalmistamisel edukalt rakendada senini psühholoogilisteks eksperimentideks kasutatud supordiaparate (vt. joon. 2).

Instruktsiooniga tuleb anda õpilastele täielik kujutus õpitavast operatsioonist ja selle sooritamise vilumuse kujunemisest. Õpilastelt tuleb tingimata nõuda instruksiooni lahtimõtestamist ja operatsiooni programmi koostamist suuliselt või kirjalikult.

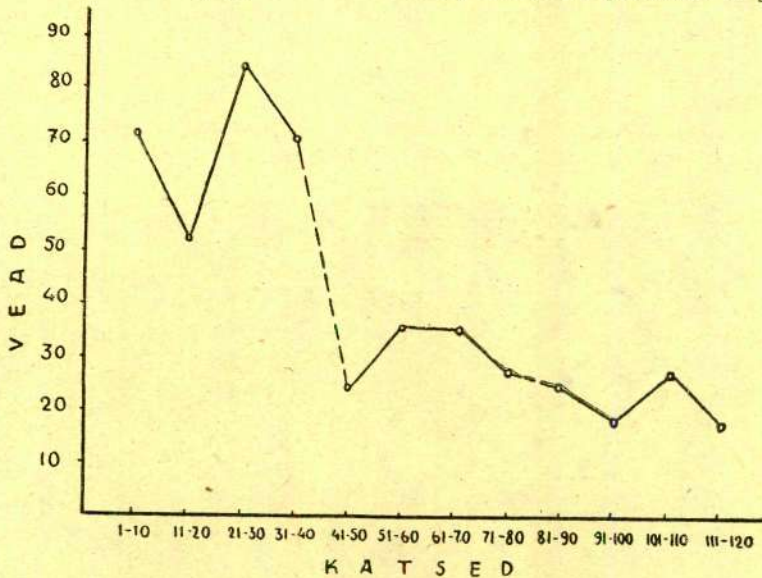


Joon. 2. Harjutamine supordiaparadiga TRU psühholoogia laboratooriumis.

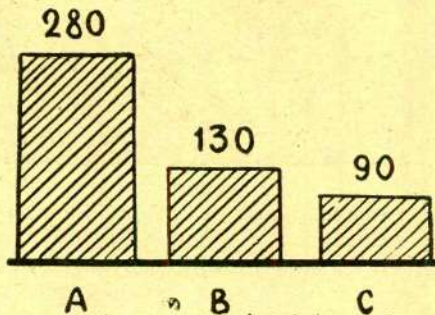
See mõjustab õpilasi ka kasvatuslikult: nad tunnetavad tööprotsessis valitsevaid seaduspärasusi, korda ja distsipliini, õpivad hindama ratsionaalset aja ja energia kasutamist. Tootmisoperatsiooni planeerimise kogemusi kasutavad õpilased ka muudel tegevustel.

5. Resultaatide teadmise tähtsusest.

Inimeste tegevuse jälgimine mitmesuguste operatsioonide sooritamisel, samuti vastavad laboratoorsed eksperimendid on näidanud, et resultaatide teadmine, võrreldes nende mitteteadmiselega, annab normaalsetes tingimustes märgatavat efekti. See avaldub vilumuste kujunemise kiiruses, kvaliteedis ja kindluses. Näitena esitame ühe TRÜ psühholoogia laboratooriumis tehtud eksperimendi. Katseisikutel kujundati silma järgi pikkuste määramise vilumust. Selleks anti neile 1 cm laiune ja 30 cm pikkune pabeririba, millest tuli eraldada $\frac{1}{3}$ pikkusest (riba ega määratava osa pikkust katseisikutele ei teatatud). Iga katseisik kordas katset 120 korda, kusjuures I seeria (1.—40. katse) ajal resultaate ei teatatud, II seeria (41.—80. katse) ajal teatati resultaate ebamääraselt (lühike, pikem, paras), III seeria (81.—120. katse) ajal öeldi iga katse täpne resultaat (22 mm lühem, 4 mm pikem, täpne). Vilumuse kujunemist (vigade vähenemine) näitavad joonised 3 ja 4.



Joon 3. Vigade kõver silma järgi pikkuste määramisel (graafik näitab 3-liikmelise grupi resultaate).



Joon 4. Vigade arvu sõltuvus harjutamise resultaatide teadmisest (A — resultaati teadmata, B — resultaadi ebamäärane teadmine; C — resultaadi täpne teadmine).

Resultaatide teadmisel esinevat efekti mõjutavad meie arvates kaks eri laadi põhjust. Ühelt poolt võimaldab resultaate teadmine õppijal oma tegevust kontrollida ja korrigeerida (siin rakenduvad peamiselt tunnetusprotsessid — taju, kujutlused, mõtlemine); teiselt poolt kujuneb resultaadi teadmine mõjuvaks motiiviks, mis stimuleerib edasist tegevust (siin rakenduvad oluliselt tahteprotsessid ja tundmused).

Tootmisoperatsiooni sooritamise suurem efekt kogu operatsiooni (veelgi enam — selle üksikkomponentide) resultaate teadmisel on seletatav psüühilise tegevuse seaduspärasustega. Me võime psüühilises tegevuses täheldada kahe suunalisi protsesse: ühelt poolt — me saame oma psüühilise aparatuuri kaudu informatsiooni ümbritsevast maailmast ja enese tegevusest, teiselt poolt — kesknärvisüsteemi abil töötame me saadud informatsiooni ümber ja, leidnud võimalikult efektiivsema tegevusvariandi, anname lihastele ja teistele efektoritele korraldusi, mis tagavad vastava tegevuse alustamise, jätkamise või lõpetamise. Võime järeldada, et mida ulatuslikum, täpsem ja kiirem on informatsioon, seda efektiivsem on ka vastus, mis edaspidiseks tegevuseks antakse.

Pole vist vajadust tõestada, et tootmisõpetuse käigus ei tule lasta õpilastel «pimesi pusida» ja teadmatuses korrata üksikuid võtteid, vaid neile tuleb anda võimalikult enam täpset informatsiooni tegevuse resultaateidest vilumuste omandamisel.

Selleks et anda õpilastele teadmisi töö resultaateidest, tuleb töö juhendajal läbimõeldult, süstemaatiliselt ja järjekindlalt uurida õpilaste tegevust. Konkreetsete juhendite andmine selliseks uurimiseks ei ole käesoleva artikli ülesandeks (see vajaks eri artiklit), siiski viitame mõnedele võtetele, mida allakirjutanu koos insener R. Kampuse ja meister G. Sullaniga rakendas Tartu Autoremonditehases nr. 3 Tartu 7. keskkooli 9. kl. õpilaste tootmispraktika tundides.

Tööaja uurimine. Stopperkella või vastava eriseadme — polügraafi abil tehakse kindlaks, kuidas teatud tööaega (näit. 30 min.) tegelikult kasutatakse. Jälgitakse, kui palju aega kulub a) otseselt kasulikuks tööks, b) kontrollpausideks, c) mitmesugusteks abitoiminguteks ja kasutuks tegevuseks.

Näide viilimistööst alalt (nurgiku valmistamine).

	Õpil. A	Õpil. B	Õpil. C
Otseselt viilimiseks . . .	7 min. 46 sek.	10 min. 24 sek.	12 min. 7 sek.
Kontrollimiseks . . .	8 min. 30 sek.	5 min. 16 sek.	11 min. 56 sek.
Abitoiminguteks . . .	13 min. 44 sek.	14 min. 20 sek.	5 min. 57 sek.
Kokku	30 min.	30 min.	30 min.

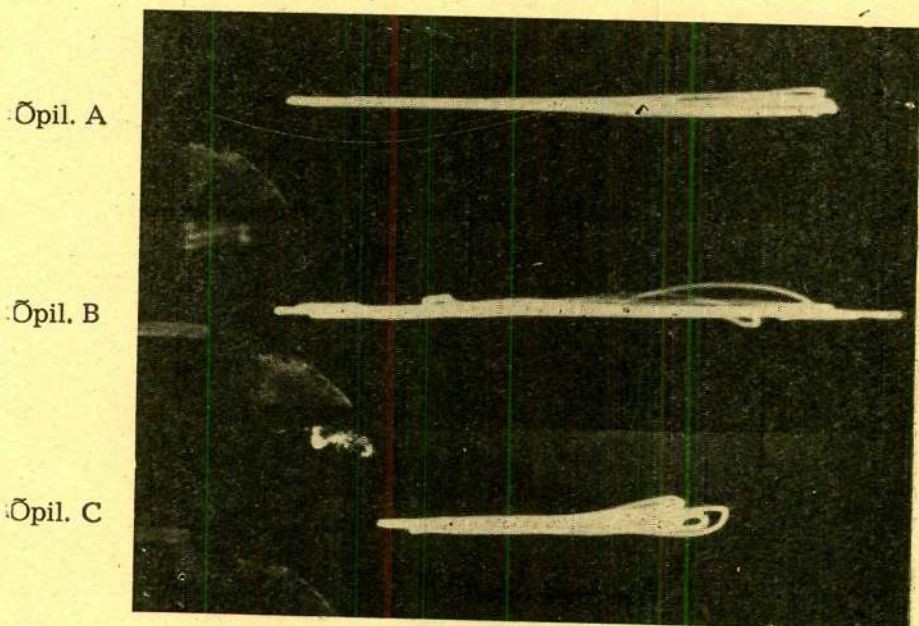
Tabelis toodud andmeid võime õpilastel lasta kujutada ka graafiliselt.

Vaatlusi võib teha kahel viisil: a) õpilased teavad, et neid vaadeldakse; b) õpilased ei tea, et neid vaadeldakse. Üldreeglina tuleks kasutada teist viisi ja vaatluse tulemused õpilastega üheskoos läbi analüüsida. Noori tuleb õpetada ka ise oma tööaja kasutamist vaatlama ja analüüsima.

Huvitavaid andmeid saame ka vahetult tööks ja tehtud töö kontrollimiseks kulutatud aja kohta. Siingi võime tähele panna erinevusi õpilaste vahel, nagu näitab järgnev tabel.

Üksteisele järgnevad tööperioodid		Kontrollpausid tööperioodide vahel	
Õpil. A	Õpil. B	Õpil. A	Õpil. B
8 sek.	2 min. 14 sek.	---	---
9 sek.	1 min. 48 sek.	6 sek.	20 sek.
11 sek.	2 min. 20 sek.	5 sek.	32 sek.
---	---	5 sek.	16 sek.

Liigutuste täpseks uurimiseks kasutame fotogrammide meetodit. Viilile monteerisime külge lambikese, mis saab voolu taskulambipatareist. Lambikese katsime musta värviga, jättes vabaks ainult valguspunkti 1×1 mm. Tavalisest veidi nõrgemini valgustatud ruumis tegime viilimisoperatsioonist aegvõtte (5 sek.). Nii saime iga õpilase viilimisliigutuste täpse fotogrammi, mis näitab viili otsa liikumist. Sellised fotogrammid (vt. joon. 5) annavad nii õpilastele kui ka juhendajatele täpse ülevaate vastava vilumuse kujunemise astmest ning erinevatest tüüpilistest ja individuaalsetest vigadest.



Joon. 5. Fotogrammid kolme õpilase viilimisvilumuse kohta (viili edasi-tagasi lüke horisontaalsuunas). Pildistatud Tartu Autoremonditehase mehaanikatsehhis.

Õpilastele nende tegevuse kohta antav informatsioon tuleb õpetajate ja juhendajate poolt hoolikalt lahti mõtestada, kusjuures igal konkreetsel juhtumil peame arvestama tegevuse sisu. Arvuliste näitajate hindamisel peame olema väga ettevaatlikud. Näiteks ei või õppimise ajal taotleda kiiret töötempot, vaid esmajoones liigutuste puhtust ja korrektsust. Igal sammul peame arvestama konkreetseid tööülesandeid ja -tingimusi, kusjuures ei või unustada õpilaste vanuselisi, tüpoloogilisi ja individuaalseid iseärasusi.

6. Enesekontroll vilumuste omandamisel.

Ilma enesekontrollita ei ole mõeldav sihipärane tegevus. Sellepärast on loomulik, et peame õpetama noori endid oma tegevust vaatlema, analüüsima, hindama ja kontrollima.

Vaatluse andmed ja vastav kirjanduski kinnitavad, et enesekontrolli kujunemine ei toimu üldiselt iseenesest ja kergesti, vaid nõuab õpetajatelt ja juhendajatelt täit tähelepanu. N. I. Kuvšinov (4) väidab, et enamik vigu, mida tehakse mingi tööprotsessi õppimisel, on tingitud õppijate nõrgast enesekontrollist. Probleemi eksperimentaalne uurimine, mille kestel võrreldi meistrite ja õpilaste tööd metalli viilimisel, näitas, et kui meistrid kulutasid enesekontrolliks 38,1% kogu tööajast, siis õpilastel kulus selleks ainult 25,7%. Analüüsist järeldub, et õpilased asuvad tööle, ilma et nad detaali eelnevalt mõõdaksid. Õpilased, erinevalt meistritest, kulutavad põhilise osa kontrollajast joonlauuga mõõtmiseks, «silma järgi» mõõtmist aga kasutavad nad vähem. Meistrite töötsükkel kestab keskmiselt 30 sek., millele järgneb kontrollipaus (keskmiselt 3,5 sek.). Töösükkel sisaldab endas veel mikropause kestusega ca 1 sek., mille vältel mõõdetakse «silma järgi». Selle tööviisi positiivseks küljeks on, et töö tegija võib vajaduse järgi muuta oma töövõtteid. Õppijatel on töösüklid pikemad, keskmiselt 105 sek., kusjuures enamikul juhtudel puuduvad mikropausid. Selline harv kontrollimine ei võimalda töö käiku õigesti hinnata ja nii tekivadki vead, mida hiljem on raske kõrvaldada.

Õpilaste enesekontrolli arendamiseks on vaja neid õpetada oma tööd analüüsima.

7. Vilumuste ülekanne.

Nagu liigutusvilumuste puhul üldse, nii on ka tootmisprotsessis esinevate vilumuste juures võimalik vaadelda huvitavat nähtust — vilumuste ülekanne. See võib toimuda kahes suunas. Esimesel juhul soodustab varem õpitud vilumus uue vilumuse kujunemist, see omandatakse kiiremini ja vigu esineb vähem (positiivse efektiga ülekanne). Teisel juhul takistab varem õpitud vilumus uue vilumuse edukat kujunemist, viimase saavutamiseks kulub rohkesti aega, tehakse palju vigu (negatiivse efektiga ülekanne e. interferents).

Positiivse efektiga ülekanne esineb neil juhtudel, kui varasem vilumus on sarnane õpitavaga, kusjuures sarnasus eksisteerib nende põhilistes lülides. Selle seaduspärasuse rakendamine tootmisõpetuses nõuab, et me teeksime vajalike vilumuste põhjaliku võrdleva analüüsi, selgitades välja nende ühised ja erinevad jooned ning kompo-

nendid. Sellisest analüüsist kasvab välja vilumuste õpetamise õige järjekord. Üleminek keerukamate vilumuste õpetamisele peab toimuma lihtsamate kaudu. Rõhutagem veel seda, et iga vilumus omandatagu küllaldase põhjalikkusega, nii et vigade arv oleks minimaalne. Muidu võib juhtuda, et lihtsamalt vilumuselt kantakse keerukamale üle mitte ainult selle positiivsed komponendid, vaid ka vead, millest hiljem on väga raske vabaneda.

Negatiivse efektiga ülekanne e. interferents. Mõnedel juhtudel võivad varem õpitud vilumused takistada uute vilumuste edukat kujunemist. Nõnda juhtub siis, kui varasemal ja õpitaval vilumusel on sarnaseid komponente (eriti vilumuse algfaasis), ent vilumuse põhilistes lülides esineb olulisi erinevusi. Uue vilumuse omandamise toimub, jämedates joontes väljendatuna, dünaamiliste stereotüüpide, s. t. tingitud refleksiide süsteemide segimine, ühelt teisele soovimatu üleminek. Seda võib juhtuda sageli nii ühelt töösüsteemilt teisele kui ka ühelt tööpingilt teisele üleminekul. Seepärast on mõnigi kord vaja üht või teist vilumust ümber õppida, kusjuures õppimine kujuneb küllaltki vaevarikkaks varasema vilumuse negatiivse mõju tõttu.

Mõnedel juhtudel võib varasem vilumus avaldada väga tugevat mõju ja takistada uut tegevust, tekitada tööõnnetusi jne. Palju sagedamini aga ei märgatagi interferentsi mõju, kuigi selle kõrvaldamine võiks tunduvalt tõsta töö tõhusust. Näiteks kasutatakse uue tööoperatsiooni juures mitmeid varasemaid vilumusi, mis ei ole enam otstarbekad, kuigi nad otseselt ei takista selle sooritamist. See tuleneb harjumusest. Siinkohal võime meenutada I. P. Pavlovi väidet, et närvisüsteemil on kergem jätkata kätteõpitud stereotüüpset tegevust kui lülituda ümber uuele, ehkki vähem keerukale.

Interferentsi negatiivne mõju ilmneb erinevatel õpilastel erineval viisil ja astmel. See on tingitud varasema vilumuse aluseks oleva dünaamilise stereotüübi tugevusest, õppija vanusest ja tema kõrgema närvi-tegevuse tüübist. Üldiselt on noortel interferentsi ületamine kergem kui vanematel inimestel.

Negatiivse ülekanne mõju tuleb arvestada nii tootmisõpetuse ülesannete planeerimisel kui ka praktiliste töövilumuste kujundamisel. Peame vältima mitme niisuguse vilumuse õpetamist üheaegselt, mille puhul võiks esineda ülalkirjeldatud nähtus. Õpetame ühe vilumuse õpilastele enne kindlalt kätte, alles siis asume teise juurde.

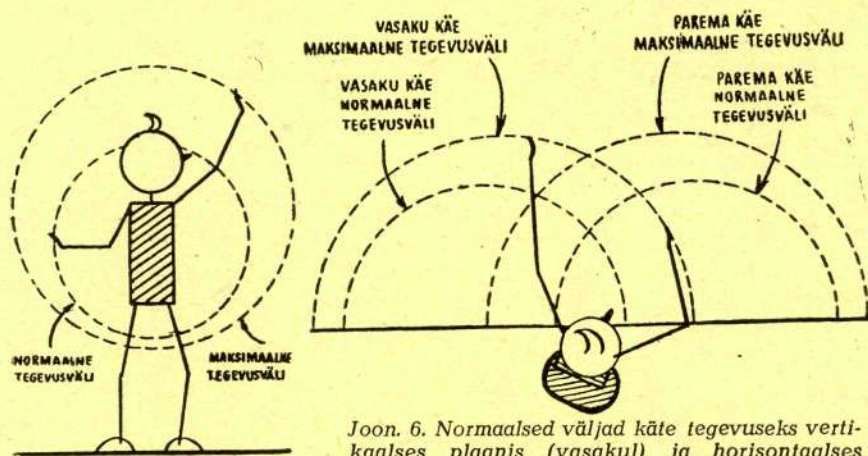
8. Võitlus väsimusega.

Väsimus on tingitud mitmesugustest keerukatest füsioloogilistest ja psühholoogilistest teguritest. Allpool vaatleme vaid mõningaid nõudeid, mida tuleks tootmisõpetuses arvestada õpilaste ülemäärase väsimuse vältimiseks.

Töö- ja puhkeaja reguleerimine. Töö- ja puhkeperioodi otstarbekas vaheldumine väldib väsimust. Seepärast tuleb ebaõigeks lugeda mitmetes katsekoolides rakendatav moodus, kus 6-tunnilise tootmispraktika päeval on ainult üks pooletunniline vaheaeg. Kuigi probleem vajaks veel teaduslikku uurimist, võib psühholoogilistel kaalutlustel juba ette öelda, et otstarbekam on anda rohkem lühema kestusega vaheaegu (soovitav iga 45 min. järel 10—15 min. puhkust).

Töö intensiivsus. Väsitavaks osutub nii liigselt intensiivne kui ka väheintensiivne töö. Tähelepanekud katsekoolides näitavad, et eriti peame silmas pidama viimast nähtust. Õpilased kulutavad suure osa tootmispraktika ajast kasutult: vahitakse ringi, otsitakse töö- ja mõõteriistu, longitakse ruumis ringi, aetakse juttu jne. Kõnelemata sellest, et niisugune ajaraiskamine on kasvatuslikult väär, avaldab see ka väsitavat mõju. Õpilastelt tuleb nõuda intensiivset tööd ja ajateguri arvestamist. See muidugi ei tähenda teatud puhkuse mittevõimaldamist ka tööperioodil. Tegelikult kasutatakse puhkuseks ka mitmesuguseid tööperioodiseseid mikropause, mis tekivad töö kontrollimisel, ühelt töövõttelt teisele üleminekul jne.

Töökoha organiseerimine. Väsitavalt mõjub halvasti korrastatud töökoht, kus tööriistad ja materjalid on segi paisatud või töö- ning mõõteriistu on vähe. Väsimust soodustab veel liigne müra ja mitteküllaldane valgustus. Töökoha ja seadmete korrastamisel tuleb



Joon. 6. Normaalsed väljad käte tegevuseks vertikaalses plaanis (vasakul) ja horisontaalses plaanis (paremal).

arvestada õpilaste füüsilisi ja psüühilisi omadusi. Nii peame masinate ja tööriistade paigutamisel silmas pidama, et kõige sagedamini tarvitatavad vahendid, materjalid, juhtkangid ja lülitid oleksid ruumis nii asetatud, et nende käsitsemine nõuaks ainult minimaalseid pingutusi (vt. joon. 6). Tuleb taotleda, et enamiku tööoperatsioonide saaks teha niisuguses asendis, mis vähem väsitab (istudes).

*

Lisaks eespool esitatud probleemidele peab artikli autor vajalikuks tähelepanu juhtida veel mõnede tootmisõpetusega ja psühholoogiaga seotud printsiipidele.

1. Igasugune õpilaste tegevus tootmisõpetuses peab olema hoolikalt ette planeeritud ja läbi mõeldud. Paremini tehakse vähem, aga hästi.

2. Õpilased olgu teadlikud oma tööst. Tähtis ei ole mitte üksnes see, et õpilased valmistaksid toodangut, omandaksid vastavad vilumused, vaid et nad mõistaksid ka tootmise organiseerimise printsiipe ja vilumuste kujunemise seaduspärasusi.

3. Tootmisõpetuseks ja selle uurimiseks on vaja rakendada kaasaegset moodsat tehnikat, kasutades teaduse uusimaid saavutusi, eriti tööpsühholoogia osas.

4. Tootmisõpetuses ei ole peamiseks jõuks mitte masinad, seadmed ja materjalid, vaid inimene, kes õpib neid valitsema. Sellepärast tuleb kõiki tootmisõpetuse probleeme vaadelda eeskätt õpilasest ja tema psühholoogiast lähtudes. Tootmisõpetuse plaanidele ja programmidele tuleb anda hinnang ka psühholoogia aspektist. Psühholoogia ignoreerimist tootmisõpetuse organiseerimisel ja uurimisel tuleb vaadelda kui igandit, millest on vaja kiiresti vabaneda.

Kirjandus.

1. С. Н. Архангельский, Очерки по психологии труда, М., 1958.
2. С. Н. Архангельский, О планировании действий при выполнении трудовых операций, «Материалы совещания по психологии», М., 1957.
3. С. Т. Геллерштейн, Вопросы психологии труда, «Вопросы психологии», № 4, 1957.
4. Н. И. Кувшинов, К вопросу о самоконтроле учащихся на начальном этапе производственного обучения, «Вопросы психологии», № 1, 1958.
5. Д. А. Ошанин, О психологическом изучении производственных операций, «Вопросы психологии» № 1, 1959.
6. И. М. Сеченов, Очерк рабочих движений человека, М. 1901.
7. А. А. Смирнов, Психология запоминания, М.—Л., 1948.
8. В. В. Чебышева, О. И. Галькина, Л. М. Зюбин, О подготовке учащихся средней школы к выбору профессии, «Вопросы психологии», № 5, 1959.
9. Методика производственного обучения, под ред. Н. В. Нечаева, М., 1951.



Sotsialistlikust võistlusest koolis.

R. VIRKUS,
Sindi keskkooli direktor.

Sindi keskkool on oma töös kasutanud pikemat aega sotsialistlikku võistlust õpilaskollektiivi mobiliseerimise, suunamise ja kasvatamise vahendina.

Sotsialistliku võistluse tulemused koolis olenevad sellest, kuidas võistlus on organiseeritud: kas on õpilaskollektiivile püstitatud ülesanne reaalne, kuidas toimub hindamine, kas sellest võtavad osa õpilasorganisatsioonid jne.

Meie kooli kollektiiv on katsetanud kompleksse võistluse organiseerimist, kus võrreldakse näitajaid distsipliini, isetegevuse, utili kogumise ja muus osas. Kuid näib, et paremaid tulemusi on siiski võimalik saavutada võistluse organiseerimisega teatud tegevusalal. Iga koolikollektiivi ees seisab uue õppeaasta algul kindel ülesanne ühe või teise õppe- ja kasvatustöö lünga likvideerimiseks. Selle ülesande täitmiseks peakski organiseerima sotsialistliku võistluse.

Möödunud õppeaastal pidas meie kollektiiv kõige nõrgemaks kohaks õppe- ja kasvatustöös korda ja distsipliini. Kõik pedagoogid ja õpilasorganisatsioonid hakkasid nüüd pöörama tõsist tähelepanu õpilase käitumisele. Kooli komsomoliorganisatsioon ja pioneerimaleva nõukogu kuulutasid välja võistluse distsipliini alal kahes osas: 1.—4. kl. ja 5.—11. kl. Võistlust juhtisid vastavad organisatsioonid ning kontrollis 3-liikmeline brigaad, kes tegi kokkuvõtteid iga 2 nädala järel ülekoolilisel kogunemisel. Märkused õpilaste käitumise kohta koolis ja väljaspool kooli, põhjuseta puudumise ja vormiriietuse kandmise kohta tehti žurnaali, kusjuures kohtade järjestust ei määratud mingi punktisüsteemi, vaid üldmulje järgi. Võistluse õigsust jälgis üks korrapidajaist-õpetajaist.

Kokkuvõtete tegemisel ei peatunud detailselt igal märkusel, vaid antud etapile kõige iseloomulikumatel väärnähtustel. Parimale klassile anti rändvimpel, mis asetati võitja klassi seinale.

Üksikutel etappidel saavutatud kohtadest tehti õppeaasta lõpul kokkuvõtte (nagu tehakse seda spordivõistlustel), s. t. I koht annab 10 punkti, II koht — 9 punkti jne. Võitjaks tulnud klassile korraldati ekskursioon Leningradi. Võistluse algul juhiti tähelepanu sellele, et klassikursuse kordajaid ja järeleksamitega õpilasi ekskursioonile kaasa ei võeta.

Õppeaasta kestel ilmnes, et õpilased suhtuvad ükskõikselt füüsilisse töösse ja hoiduvad sellest kõrvale. Samal ajal tuli koolikollektiivil lahendada rida majandusalaseid küsimusi, kus igal sammul oli vaja õpilaste abi. Need vajadused tingisidki sotsialistliku võistluse ühiskondlikult kasulikus töös.

Kooli õpilasorganisatsioonid pöördusid kõigi 5.—11. klassi õpilaste poole üleskutsega töötada vähemalt 50 töötundi kooli objektidel. Üleskutse võeti ülekoollisel nõupidamisel õpilaste poolt heakskiiduga vastu. Samas teatati ka õpilaskollektiivile tööd, nagu kooli pargi restaureerimine, õppevahendite valmistamine, töökodade kapitaalremont, sanitaarremont, spordiväljaku ehitamine, abi linna iluväljakute rajamisel jne.

Igale 5.—11. klassi õpilasele anti välja ühiskondlikult kasuliku töö raamat, mille tiitellehel on moto: «Töö on elus kõige alus», õpilase nimi, raamatu väljaandmise kuupäev ja direktori allkiri ning pitsat. Raamatu lehtedel on ühiskondlikust tööst osavõtu arvestamiseks järgmised lahtrid: kuupäev, objekt ja töö kirjeldus ning õpetaja allkiri.

Tööraamatute põhjal tehti kokkuvõtteid nagu distsipliinivõistlustestki iga 2 nädala järel, kusjuures arvestus toimus individuaalselt ja klasside kaupa ning aluseks võeti klassi õpilaste poolt väljatöötatud keskmine tundide arv.

Viimasel koolipäeval said preemiaid 15 paremat õpilast. Nende nimed ja fotod kanti kooli aaraamatusse ning parimale klassile korraldati kooli kulul 5-päevane telklaager looduslikult kaunil Uulu-Mereküla kaldal.

Käesoleval õppeaastal jätkame võistlust ühiskondlikult kasulikus töös. Ühtlasi aga leidis kooli pedagoogiline kollektiiv, et on vaja tõhusada komsomoliorganisatsiooni tööd.

Kooli komsomolikomitee poolt kuulutati välja gruppidevaheline võistlus, kus arvestatakse kommunistlike noorte juurdekasvu, osavõttu ühiskondlikust tegevusest, abi pioneeriorganisatsioonile, grupi poolt organiseeritud üritusi kogu organisatsioonis ning oma grupis, sõprusidemetete loomist vennasvabariikide noortega, VTK normide täitmist jne.

Kokkuvõtteid teeb komitee õppeveerandite kaupa, arvestades üldmuljet grupi sisulisest tööst. Võib öelda, et sotsialistlikust võistlusest on õppe- ja kasvatustöös selle õigel organiseerimisel suur kasu. Näiteks polnud meil distsipliinivõistluse puhul juba paari kuu pärast vanemas vahetuses (5.—11. klassi õpilased) korrapidajaid-õpetajaid vaja, sest õpilastest korrapidajate töö paranes tunduvalt. Eeskujulikuks muutus õpilaste käitumine vaheaegadel ning väljaspool kooligi, kuigi viimases osas toimus paranemine palju visamalt. Vähem esines juhtumeid, kus pedagoogilisel nõukogul tuli arutada õpilaste käitumishinde alandamist.

Üllatavaid tagajärgi andis võistlus ühiskondlikult kasulikus töös. Kevadepoole tuli isegi taltsutada õpilaste suurt hoogu, et nad ei unustaks oma põhilist tegevust — õppetööd. Tööst võtsid osa eranditult kõik õpilased, mille tulemusena püstitatud ülesanded täideti. Mitte just eriti suure õpilaskollektiivi poolt tehti üle 12 000 töötunni. Indu jätkus ka suvevaheajal, millal töötati kolhoosides, käitistes ja ehitustel.

Kõigist neist rõõmustavaist tulemustest räägiti 1959. aasta septembris korraldatud I tootmiskonverentsil. Kuid kõige tähtsam pole mitte tehtud töötunnid ega säästetud või teenitud rublad, vaid see, et kogu õpilaspere on kasvanud tublisti ühises töömeeleolus, et ei leidu enam «siidkäsi».

Vara on rääkida kolmandast tegevusalast — võistlusest komsomoli-gruppide vahel, kuid siingi on juba palju rõõmustavat. Kõigepealt on märgatavalt kasvanud uute liikmete arv. Kommunistlikud noored on

leidnud oma õige, avangardse osa õpilaskollektiivis, olles kõigi ürituste initsiaatoreiks. Palju huvitavaid kohtumisi ja õhtuid on organiseeritud revolutsioonilise mineviku teemadel, edukalt töötab ateismi lektorium, tähelepanuväärne on tegevus internatsionalismi kasvatamisel.

Sotsialistlikus võistluses on tunduvalt kasvanud kogu õpilaskollektiiv. On tõusnud õpilaste teadlikkus, arenenud kriitika, eneskriitika ja julgus, on kasvanud õpilaste aktiivsus ning iseseisvus küsimuste lahendamisel.

Ja lõpuks veel mõned kommentaarid sotsialistliku võistluse organiseerimise kohta koolis. Jääme varem püstitatud põhimõtte juurde ning soovitame korraldada võistluse ainult 1—2 alal ja nimelt just sellistel, kus «king kõige rohkem pigistab», sealjuures aga pidada nii lihtsat arvestust kui vähegi võimalik. Arvestuse jälgimine peab olema jõukohane igale õpilasele.

Teiseks tuleb tõsiselt kaaluda, kas on vajalik meil nii laialdaselt tarvitav punktisüsteem, millega võib mõnikord jõuda isegi absurduseni. Näiteks distsipliinivõistluse puhul, kus jämedaid korrarikkumisi saab kompenseerida ka mõnekordse «hea näo näitamisega». Arvestusel peab siiski jääma kriteeriumiks sisu.

Kolmandaks tuleb sotsialistliku võistluse väljakuulutamisel esitada õpilaskollektiivile kindlad, selgepiirilised ja lihtsa sõnastusega ülesanded, mille poole õpilased võistluse käigus peavad püüdma. Neid ülesandeid esitavad kollektiivile tingimata mõned tema liikmed, kuid tuleb arvestada ka kogu õpilaskonna arvamust.

Neljandaks on vajalik, et võistlust juhiksid ja hindaksid õpilased õpetaja kontrollimisel, kusjuures viimane segaks ainult siis vahele, kui midagi hakkab viltu minema.

Viiendaks on võistluse organiseerimisel tähtis leida ergutavaid vahendeid, et säilitada õpilastes küllalt pikka aega kestva võistluse vastu huvi.

Näib, et meile kõigile on selge võistluse kui innustava vahendi hädavajalikkus kasvatustöö üksikute lõikude aktiviseerimisel. Selles aga esineb veel palju puudusi ning lahendamata küsimusi (näiteks õppe-
edukuse osas jne.). Nende lahendamisele peaksid asuma nii koolid kui ka pedagoogikateadlased.

Füüsika seostamine tootmisõpetusega

6. klassis.

A. EMMO ja A. KÖVERJALG.

Uues keskkoolis lähevad õpilased tootmispraktikale alates 9. klassist. Kuid juba 6., 7. ja 8. klassis tuleb neid selleks ette valmistada. Sõltuvalt kooli ümbruskonnas paiknevatest tootmisharudest on erinevad ka need ülesanded, mis õpilastele antakse. Käesolevas kirjutises peetakse silmas eriti maal asuvaid koole.

Tootmisega võib füüsika õpetamist seostada uue materjali käsitlemisel tunnis, ülesannete lahendamisel kas klassis või kodus, katsete tegemisel ja ekskursionide korraldamisel tootmisettevõttesse. Soovitav on loetletud töövormide juures kasutada rohkem seda materjali, mis on saadud neist tootmisharudest, kuhu õpilased hiljem lähevad tootmispraktikale. Ka ekskursionid korraldatagu eeskätt neisse tootmisettevõttesse.

Kasulik on anda õpilastele individuaalseid ülesandeid, mille lahendamiseks nad leiavad vajalikud andmed kas otsese mõõtmise ja vaatluse teel, saavad teada antud alal töötajatelt või leiavad need vastavatest raamatutest (õpikust). Niisugune ülesannete lahendamise moodus on lähedane tegelikule tööle. Tavaliselt ei oska koolilõpetaja ülesandega, mille puhul tal osa andmeid tuleb endal hankida, kuidagi hakkama saada, kuigi tal selle lahendamiseks on küllaldaselt teoreetilisi teadmisi. Meie eesmärgiks on anda õpilastele vilumusi ka sedalaadi ülesannete lahendamiseks.

Teema «Pikkuse, pindala ja ruumala mõõtmine» käsitlemisel tuleb õpilasi tutvustada ligikaudse mõõtmisega, sest igakord ei olegi vajadust teada pikkust, pindala või ruumala täpselt. Nii piisab kooli krundi piirdetara ehitamiseks vajaliku materjali hulga arvutamiseks sellest, kui määrame oma sammu ligikaudse pikkuse, mõõdame ehitatava aia pikkuse sammudega, määrame, mitu lippi on vaja tara ühele meetrile ja kogu tara ehitamiseks. Niisamuti saame teada vajaliku naelte hulga. Selleks loeme, mitu naela on ühes kilogrammis, ja arvutame, mitu kilogrammi naelu on vaja tara püstitamiseks.

Muru külvamisel tuleb ligikaudselt mõõta maatüki pindala, mida kavatakse seemendada. Loodusteaduse õpetajalt saadakse teada, kui palju seemet on vaja 1 aari või 1 m² külvamiseks. Lihtsa arvutamise teel leiavad õpilased vajaliku seemnekoguse.

Õpilased võivad ka arvutada, mitu rulli tapeeti on vaja mingi toa tapitseerimiseks, kui palju värvi peab ostma põranda värvimiseks jne. Samuti harjugu nad ligikaudselt määrama piimanõu, bensiini- või vee paagi jt. mahtu. Suure elulise tähtsusega on oskus määrata heinavirna või turbaauna ruumala ja selle kaudu heina või turba kaalu. Kaalumata võib määrata liiva kaalu liivahunnikus või mulla hulka (m³-tes või tonnides), mis tuleb välja tõsta mingi kraavi kaevamisel.

Joonlauaga tuleb mõõta puitese valmistamisel vajaliku laua- või plekist eseme valmistamisel plekitüki mõõtmeid. Täpsemalt peavad õpilased oskama leida traadi läbimõõtu, mutri mõõtmeid, toru läbimõõtu, seda täpsusega kuni 0,1 mm. Niisugustel mõõtmistel tuleb kasutada nihkkaliibrit ja kruvikaliibrit.

Mõõtmise oskust ja mõõduriistade käsitlemise vilumust on vaja nii füüsika kui ka tööõpetuse tundides.

Erikaalu õppimisel võivad õpilased määrata piima erikaalu ja vastavate tabelite abil leida piima rasvaprotsendi. Erikaalu täpsemaks määramiseks on vaja kangkaalusid ja mõõduklaasi. Nende valmistamine on nii lihtne, et sellega saab hakkama iga õpilane. (Näpunäiteid nende ehitamiseks on toodud V. Paju artiklis «Katselised ülesanded füüsikas», «Nõukogude Kool», 1958, nr. 2, lk. 81.)

Teades kartuli erikaalu võime ligikaudselt määrata selle tärglisesisalduse. Kartuli erikaal kõigub 1,06-st kuni $1,15 \frac{G}{cm^3}$, seega on kõikumine 9 sajandikku. Sellele vastavalt muutub ta tärglisesisaldus 10 kuni 28% või 18% võrra. Erikaalu muutusele 1 sajandiku võrra vastab tärglisesisalduse muutus 2% võrra. Näiteks leiame, et kartuli erikaal on $1,12 \frac{G}{cm^3}$, see on $1,12 - 1,06 = 0,06 \frac{G}{cm^3}$ ehk 6 sajandiku võrra suurem kõige madalama tärglisesisaldusega kartulist. Sellele vastav tärglisehulga suurenemine on $2 \cdot 6 = 12$ protsenti. Järelikult on uuritava kartuli tärglisesisaldus $10\% + 12\% = 22\%$.

Erikaalu tundmise kõrval on suure praktilise väärtusega kohedate ainete (nagu liiva, kivikillustiku, terade jt.) mahukaalu teadmine. Sel juhul võib anda ülesandeid, mille lahendamiseks õpilastel on vaja teha mitmesuguseid mõõtmisi. Esitame paar ülesannet.

1) Kui paksu liivakihi võib laadida veoauto GAZ-51 veokasti? Ülesande lahendamiseks peab õpilane teadma nimetatud auto kandejõudu, veokasti mõõtmeid, määrama liiva mahukaalu või leidma selle vastavast tabelist.

2) Kui palju kaalub nisu, mis on paigutatud mõnda konkreetseesse salve? Mitme koormaga võib antud vilja ära vedada veoautol GAZ-51? Ülesande lahendamiseks tuleb määrata nisu mahukaal ning mõõta vilja-salve pikkus, laius ja viljakihi sügavus salves. Samuti tuleb teada antud auto kandejõudu.

Kolhoosi karjafarmi külastades saavad õpilased teada, kui palju mingit sööta, näiteks heinu, on määratud ühele lehmale keskmiselt ööpäevas. Õpilased võivad määrata küüni paigutatud heinte ligikaudse kaalu ja arvutada, mitmeks päevaks sellest jätkub farmi lehmadele. Taolisi ülesandeid võib anda silosööda, juurvilja ja teiste söötade kohta.

Pärast ekskursiooni ehitusplatsile võib arvutada, mitu tellist saab laadida autole GAZ-51. Samuti saab arvutada, mitu tellist on vaja 1 m² seina ladumiseks ja mitu kogu ehitatava hoone jaoks. Samuti võiksime arvutada, mitme autokoormaga transporteeritakse need tellised ehitusplatsile.

Raskusjõu käsitlemisel peavad õpilased harjutama võtteid, mille abil saab asetada ukse- ja aknapiiwasid vertikaalselt, põrandaid, akna aluslaudu, talasid jne. horisontaalselt. Ekskursioonil ehitusobjektile tuleb

õpilaste tähelepanu juhtida vastavatele töövõtetele ja võimaluse korral lasta neil kasutada püst- ja vesiloodi.

Väga tähtis on kaalude kasutamise oskus. Õpilasi tutvustatagu võimalikult mitut liiki kaaludega ja harjutatagu nende õigeid käsitlemisvõtteid. Õpilased tutvugu peale tavaliselt koolis leiduvate kangkaalude (apteegikaalud) ka muude kaaludega, näiteks ekskursioonil kauplusesse, turule või kolhoosiaita õpetatagu neid käsitlema seal kasutatavaid kaalusid.

Õpilastel lastagu kaaluda näiteks telliskivi, üht liitrit vett, petrooleumi ja piima; ämbritäit vett, korvitäit kartuleid, kotti teri; klaasitäit vett, jahu, tangu, herneid; kanamuna, kaasõpilast jm. Nii õpivad noored käsitlema kaalusid ja saavad ühtlasi teada ka vastavate ainekoguste ja kehade kaalu.

Jõu käsitlemisel peavad õpilased tutvuma mitmesuguste dünamomeetritega. Tuleb näidata, kuidas keeratakse üles kella- ja grammofoonivedru neid rikkumata.

Ekskursioonil tutvustatakse õpilasi põllutööriistade ja -masinate (kombain, hobuheinaniitja jt.) vedrudega ning selgitatakse nende otsarvet. Koolimajas on võimalik tutvuda uksevedruga või jälgida, kuidas nõõri otsas rippuv raskus sulle ukse.

Pascali seaduse käsitlemisel võib õpetaja peatuda ka auto hüdrauliliste ja pneumaatiliste pidurite ehituse ja töötamise põhimõttel. Näiteks 72-km tunniikiirusega kolmetonnise veoauto pidurdamiseks 30 m pikkusel teel on vaja jõudu ligikaudu 2000 kG. Kuidas autojuht seda suudab? Õpetaja selgitab, et selline jõud saadakse peamiselt nii, et autojuhi jala surve antakse edasi piduriõlile. Et vedelikud annavad rõhku edasi igas suunas ühtviisi (Pascali seadus), siis kandub see jõud õli kaudu autorataste silindrites olevatele kolbidele, mis suruvad piduriklotsid rattale. Et aga vedeliku poolt edasiantava jõu F suurus on võrdeline vedeliku rõhku edasiandva kolvi pindalaga S , siis $F = pS$. Jalga avaldab rõhku ühele kolvile, ratastes on aga 8 kolbi (igas rattas 2), järelikult oleks edasiantav jõud võrdsete pindaladega kolbide korral 8 korda suurem. Hiljem peab õpetaja selgitama, et pidurdamisjõudu suurendatakse ka kangi abil, kuna piduripedaal on kahepoolne kang. Õpetaja võib märkida ka seda, et suurematel veoautodel, rongidel ja autobussidel kasutatakse samaks otstarbeks suruõhku.

Archimedese seaduse käsitlemisel võib lasta õpilasi kodus või koolis valmistada kas katseklaasist või rohpudelikesest areomeetri. Et klaas püsiks vedelikus vertikaalselt, tuleb sellesse valada haavleid ja siis sulgeda katseklaas korgiga, millest läbipandud lamedaks lõigatud puuliistule või alumiiniumiribale märkida skaala. Pärast areomeetri kalibreerimist võib sellega määrata mitmesuguste vedelikkude, nagu petrooleumi, bensini, vee, piima jne. erikaalu. Kalibreerida tuleb töötuses valmistatud areomeetri abil.

Töötamisel areomeetriga tuleb õpilastele esitada küsimusi:

a) Kas rasvaprotsent on kõrgem suurema või väiksema erikaaluga piimal?

b) Miks saab soolases vees kergesti eraldada tungalteri viljateradest?

c) Kahes mõõduklaasis on läbipaistev vedelik. Ühes vajub toores kartul põhja, teises mitte. Millega seda seletada?

Archimedese seaduse käsitlemisel on huvitav valmistada paberist

õhupall. Selleks on vaja õhukest paberit, mis lõigatakse meridiaanliikudena katki. Iga niisuguse lõigu pikkus peab olema 1,5—2 m ja laius umbes 0,5 m. Lõigud kleebitakse servipidi kokku keraks, mille alla kleebitakse 0,5-meetrise läbimõõduga papist võru. Õhku laskmisel asetatakse pall avaga vanale põhjata plekkämbrile. Ämbri küljesse lõigatakse ava, mille kaudu tehakse lõke ämbri sisse. Õhk tõuseb ämbrist õhupalli ja viimane kerkib peagi üles. Katse õnnestub hästi ja huvitab õpilasi.

Ujukid on tähtsad vedeliku nivoo reguleerimisel anumas, auto karburaatori ukuruumis ja mujal.

Mehaanilist liikumist käsitledes valime näiteid igapäevasest elust ja loodusest. Nii jätab kõrgel lendav reaktiivlennuk järele kord sirgjoonelise, kord kõverjoonelise jälje. Heaks näiteks sirgjoonelise ja kõverjoonelise liikumise kohta on ka maest laskuvate suusatajate jäljed.

Kiiruste võrdlemisel on soovitatav joonestada mitmesuguste kiiruste diagrammid või tuua näiteid selle kohta, kui palju aega kulub mitmesugustel sõidukitel teatud vahemaa läbimiseks. Nii läbib jalakäija Moskva ja Leningradi vahemaa (umbes 600 km) 20 päevaga, hobune 10 päevaga, rong vähem kui 10 tunniga, lennuk 1,5 tunniga, reaktiivlennuk 40 minutiga ja kosmoserakett 56 sekundiga. Samad andmed võib tuua ka Tallinna ja Tartu vahemaa kohta (200 km).

Õpilastele pakub huvi kiiruste tabel:

Tigu — 0,0036 km/t, jalakäija — 4 — 7 km/t, 100 m rekordijooksja — 36 km/t, ratsahobune — 60 km/t, jänes — 65 km/t, hurdakoer — 90 km/t, sõiduauto «Volga» — 120 km/t, vedur — 200 km/t, reaktiivlennuk — 2500 km/t, lennuk — 400 — 700 km/t, suurtükimürsk — 2 km/sek., kosmoserakett — 11,2 km/sek., Maa ümber Päikese — 30 km/sek.

Inertsit käsitlemisel on kasulik näidata mõningaid tööriistade korrastamise võtteid (kuidas pannakse vasar varre otsa, kuidas reguleeritakse hõõvlitera väljaulatuva osa pikkust jne.). Tegelikult elu seisukohast on siinjuures oluline esitada järgmisi küsimusi:

1. Miks ei tohi auto veokastis sõidu ajal püsti seista?
2. Miks õnge otsa hakanud kala ei tohi liiga järsu liigutusega veest välja tõmmata?
3. Miks õngelatt peab olema hästi painduv?
4. Miks on kastest heina kergem niita kui kuiva?
5. Miks ei saa jalgrattur kiirel sõidul järsku muuta oma liikumise suunda?
6. Kas automootor on rohkem koormatud auto liikuma hakkamisel või ühtlase kiirusega liikumisel?

Klassivälise tegevuse raames on otstarbekas käsitleda võimsuse, jõu ja kiiruse vahelist seost. Teame, et $N = \frac{A}{t} = \frac{F \cdot s}{t} = F \cdot v$. Sellest selgub, et võimsus sõltub edasiantavast jõust F ja jõu rakenduspunkti liikumise kiirusest v . Õpetaja võib kõnelda, mis iseloomustab kaasaegseid mootoreid: hoorattalt ülekantav jõud on suure võimsuse korral küllaltki väike. Seda saavutatakse hooratta suure pöörlemiskiiruse arvel. Nii on näiteks auto GAZ-51 mootori hoorattalt edasiantav maksimaalne jõud 170 kG, seda jõudu edasiandva rakenduspunkti kiirus aga ligi $30 \frac{\text{m}}{\text{sek}}$ ehk $180 \frac{\text{km}}{\text{t}}$.

Valemist $N = F \cdot v$ saame, et $N = \frac{170 \cdot 30}{75} = 68 \text{ HJ}$.

Hõõrdumise käsitlemisel tuleb peatuda nii liikumis- kui ka paigalseisuhõõrdumise juures (rataste laagrid, uisutaja libisemine jääl, eseme paigalpäsimine kaldpinnal jne.).

Praktilisi küsimusi-ülesandeid hõõrdumise kohta.

1. Miks inimene väsib kiiresti libedal teel käies?
2. Miks tehakse mustrid auto- ja kombainirataste kummidele?
3. Miks on väga raske elusat kala käes hoida?
4. Miks autojuht halva teesosa püüab kiiresti läbi sõita?
5. Miks asetatakse raskete palkide ja muude esemete liigutamisel nende alla rullid?
6. Miks seebiga määratud kruvi on kergem puusse keerata kui määrimata kruvi?
7. Miks freesimisel ja treimisel kasutatav jahutusvesi sisaldab seepi?
8. Miks on looreha rattad hästi suure läbimõõduga?
9. Miks kasutatakse kombainide ja teiste masinate juures jõu ülekandmiseks kiilrihmu?

Hõõrdumise käsitlemisel on tarvis õpilastele näidata nii liug-, kuul- kui ka rull-laagreid ja selgitada igaühe puudusi ning eeliseid. Tuleb peatuda ka autode ja rongide pidurite ning hõõrdesiduri ehituse põhimõtteil.

Lihtmehhanisme tutvustame õpilastele suurte mudelite najal. Oluline on õpetada leidma igat liiki kangide juures nende õlgu. Seepärast laseme õpilastel näidata auto käigukangi, käsipiduri jm. juures kangi õlgu, jõudude rakenduspunkte ja kangi toetuspunkte, samuti mõõta õlgade pikkused ja arvutada jõudude suhe ning ülekantava jõu suurus.

Energia ja selle muundumise käsitlemisel on vajalik vastata järgmistele küsimustele:

1. Missugune laager kuumeneb ühesuguste tingimuste juures enam, kas kuullaager või liuglaager?
2. Mis ülesanne on hoorattal?
3. Röhtsal teel jääva kiirusega koormat vedades ei suurene koorma potentsiaalne ega kineetiline energia. Kuhu jääb seejuures kulutatud töö?
4. Miks kummipall kõvalt aluselt tagasi põrgates järjest väiksemale kõrgusele tõuseb?
5. Miks on metalli treimisel laastud tulised?
6. Miks läheb vaguniratta puks põlema, kui sinna satub liiva?
7. Kui lüüa vasaraga vastu terasetükki, siis põrkab vasar sellelt tagasi. Kui aga lüüa vasaraga vastu tinatükki, siis vasar tagasi ei põrka. Kas kuumeneb löögi tagajärjel enam terase- või tinatükk?

Suurt õpetuslikku ja kasvatuslikku mõju avaldavad ekskursioonid tootmisettevõtetesse. Siin näevad õpilased füüsika rakendamist tootmisprotsessides. Nad veenduvad, millist tohutut jõudu võib saada hüdraulilise pressi abil, mis töötab lihtsa Pascali seaduse alusel. Viimast illustreeriti koolis Pascali kuuli ja lihtsa hüdraulilise pressi mudeli abil.

6. klassi programmis on ette nähtud kaks ekskursiooni (6 tundi). Võimaluse korral tuleks neid korraldada aga rohkem.

Ekskursioonil ehitusplatsile tutvuvad õpilased lihtmehhanismidega, nagu plokid, kangid ja pöörad. Siin on hea võimalus lasta arvutada, kui suurt rõhku keskmiselt avaldab ehitatav hoone vundamendile. Põhjalikult peaks vaatlema lihtmehhanisme kraanal (kange, plokke jne.).

Ekskursioonil remonditöökotta tutvuvad õpilased lihtmehhanismidega ja nende töötamise põhimõtetega. Kombaini, viljapeksumasina, treipingi jne. juures võib jälgida üksikuid detaile (laagreid, kange), tutvuda jõu ülekandega ja mehhanismide määrimisega. Kui töökojas kasutatakse gaaskeevitust, tuleb õpilastele tutvustada teraspudelit surugaasi hoidmiseks, manomeetrit sellel ja nende käsitlemist.

Teema «Rõhk» puhul vesivarustust käsitledes on soovitatav teha ekskursioon vesivarustusega tutvumise eesmärgil kolhoosi karjafarmi või tuletõrjedepoosse.

Ekskursioonil peaksime tutvustama järgmisi vesivarustuse osi: veeallikas — šahtkaev (või mitu kaevu), pump vee tõstmiseks, ajam, veetorn, energiaallikas (elektrimootor, tuulejõuseade), vesivarustusvõrk (välimine ja sisemine), automaatjooginõud.

Ekskursioonil on kasulik lasta õpilastel üles märkida: kaevu sügavus, pumba tootlikkus tunnis, veetorni kõrgus, veepaagi maht, kõrgeim ja madalaim veeseis selles, torustiku sügavus maa sees, surve ja jaotustorude läbimõõt, automaatjooginõude arv ja nende mahutavus.

Selle ekskursiooni järel võib anda koduseks ülesandeks karjafarmi vesivarustuse skeemi joonestamise. Ekskursioonil saadud andmete põhjal võib õpetaja koostada ning lasta lahendada palju tehnilise sisuga ülesandeid.

Ekskursioonil tuletõrjedepoosse peavad õpilased saama ülevaate tuletõrjepumpade ehitusest ja muudest mehhanismidest. Depoos võib mõõta õhurõhu suurust maapinnal ja torni otsas, mille põhjal saab määrata torni kõrguse. Pumba juures vaadeldakse üksikasjaliselt õhukuplit, silindreid, kolbe, voolikuid, joatoru, veepaaki ja vankrit. Tuleb vaadelda ka klappide ehitust ja kõnelda kuplisse surutud õhu otsarbest.

Iga ekskursiooni järel tehakse järgmisel õppetunnil sellest kokkuvõtte. Õpetaja kontrollib antud ülesannete täitmist, kuulatakse 2—3 õpilase jutustust ekskursioonist ja õpilased vastavad õpetaja küsimustele. Vastused peavad näitama, kas õpilased said aru seadmete töötamise füüsikalistest alustest.

Kui füüsika õpetamisel juba 6. klassist alates peetakse silmas selle seost tootmisprotsessidega, siis kasvab ja säilib õpilaste huvi tehnika, füüsika ja tootmistöö vastu. Nad saavad püsivad ja kindlad teadmised füüsikast, samuti oskuse teoreetiliste teadmiste rakendamiseks tootmises ja igapäevases elus.

5. klassi eesti keele õpetajad uuest programmist.

Tartu 8. keskkooli õpetaja V. Saage kirjutab: «Oleme uue programmi järgi töötanud 5. klassis küll ainult pool aastat, nii et lõplike kokkuvõtete tegemine on muidugi varajane, aga pooleaastase töö kogemused lubavad siinkohal mõndagi öelda programmi enda ja selle järgi õpetamise kohta.

Programmis antud soliidne tundide arv (ca 200 tundi) on küllaldane ettenähtud teemade käsitlemiseks nii keeleõpetuses kui ka kirjanduslikus lugemises. Pooleaastase töö kogemuste põhjal tuleks aga tundide arvu suhtes teha mõningaid korrektiive ja ümberpaigutusi, mida ka programm lubab. Ümberpaigutused oleksid järgmised:

1. Lauseõpetusele juurde anda 10 tundi vormiõpetuse arvel. 5. klassis on vaja pöörata suuremat tähelepanu lauseõpetusele, sest süntaksi küsimustega puutub õpilane kokku uuesti alles 7. klassis. Elementaarseid teadmisi lauseehitusest ja interpunktsioonist vajalikul määral kinnistatuna on aga õpilastel tarvis 5. klassist alates, sest iseseisvate mõtete väljendamine kirjas algab põhiliselt siin. Ütte õpetamisega raskusi ei ole, nii et see võiks jääda 5. klassi programmi.

2. Häälikuõpetusele piisab 55 tunnist.

3. Sissejuhatuses vormiõpetusse jätta ära ühe sõna käänamine teise eeskujul, mis oleks viljatu töö õppeaasta lõpu eel. 6. klassi kursuse kergendamiseks ja koormuse vähendamiseks seal aitab käänete ja käänamise aluste kordamisest (tüvi, käändelõpp, tunnus, põhi- ja peakäanded).

Kirjalike tööde põhivormiks 5. klassis pean etteütlust, eriti õpetavat laadi etteütlust. Senisest suuremat tähelepanu pööran loovkirjanditele, mis ma paigutaksin 5. klassi kirjalike tööde süsteemis teisele kohale, pidades vähem tähtsaks ümberjutustust. Viimane on minu kogemuste põhjal 5. klassi õpilasele kõige kergemaks kirjalikuks tööks. Loovkirjanditest õnnestuvad kõige paremini need tööd, milles õpilane väljendab oma mõtteid ja tundeid isiklikult läbielatu põhjal, nagu teemad «Esimest korda tööl», «Jälle kodus», «Lõkkeõhtu pioneerilaagris», «Meeldejäänud elamus näärivaheajast», «Uisuteel», «Koolis oli karneval» jne. Vaatlus kirjalike tööde materjalina ei õigusta ennast selles klassis, samuti ei ole see programmis ettenähtud kujul sobiv kõnearenduseks.

Kirjandusliku lugemise programmist tuleks kustutada järgmised palad:

1. A. S. Puškini «Muinasjutt surnud tsaaritarist ja seitsmest vägilasest». Lugemise, eriti ilmeka lugemise oskuse arendamiseks pole see pala küllalt mõjus. Selle sisu mõistetavaks tegemisel tuleb näha tohutut vaeva, mis ei tasu ega õigusta end millegagi. Sama moraali edasiarendamiseks on lihtsamaid ja mõistetavamaid muinasjutte. Värssmuinasjutt jäägu vanemale astmele.

2. J. Smuuli «Mälestusi isast» on 5. klassi õpilasele raske, kuigi see on Smuuli luuleloomingu üks emotsionaalsemaid ja südamlikumaid saavutusi. 5. klassi õpilane pole võimeline tajuma nii kujunditerikast väljendust ja kõige mõjuvamad kohad lähevad kaduma sellepärast, et tuleb õpilastele avada kujundite sisu.

Selle-ealine õpilane on võimeline kujundeid mõistma, kuid need olgu konkreetseid.

Siinkohal on vaja märkida, et 5. klassi programmi tuleb tingimata võtta värsiõpetuse põhimõistete (värss, rütm, värsimõõt, riim) selgitamine, sest lastele selles eas meeldib luuletada. Nad ei oska veel häbeneda oma tunnete ja mõtete väljendamist luulevormis, nagu see ilmneb hilisemas eas, kuid neil puuduvad algelisedki teadmised värsitehnikast. Niisiis on värsiõpetuse algete tutvustamisega võimalik palju võita, kaotada pole aga midagi.

3. V. Grossi «Ühe poisi suvest» tuleks välja jätta katkend kompekkide ostmisest.

4. D. Vaarandi luuletus «Kuulus kangur» on vormiliselt ja keeleliselt 5. klassi õpilasele üle jõu käiv. Luuletus peab rääkima õpilasele ise, mitte aga õpetaja kommentaarid selle juurde.

Eespool nimetatud luuletuste asemele peaks leidma teisi, eakohasemaid luuletusi, näiteks kasvõi J. Sütiste «Rüblük» vm.

5. klassi õpilastele peab pakkuma midagi ka Vargamäe laste muredest ja rõõmudest, samuti ei tohi neid ilma jätta neile nii armsaks saanud Arno Tali südamlikkusest või Kentuki Lõvi vempudest.

Niisugused mõtted ja seisukohad on tekkinud emakeele õpetamisel 5. klassis uue programmi järgi.»

Tartu linna eesti keele õpetajate ainesektsiooni arvamused ja seisukohad on esitatud põhiliselt ülalpool, V. Saage sõnavõtus. Lisaks nendele avaldab ainesektsioon soovi, et trükitaks koolide tarbeks rohkem grammatilisi tabeleide ning antaks välja kirjanduslikke albumeid ja pilte.

Rohkem välja anda keeletabeleide (otsese ja kaudse kõne, liitlause jm. kohta), kirjanike fotosid ja kirjanduslikke albumeid, samuti kunstiliselt häid pilte kõnearendustundideks — see on ka Rapla, Lihula, Võru, Harju, Kingissepa ja Vändra rajooni eesti keele õpetajate sooviks.

Haapsalu ja Harju rajooni õpetajate ainesektsioon tõstavad üles küsimuse välja anda võõrsõnade sõnastik, mida hädasti vajavad nii õpetajad kui ka õpilased.

Tehakse ettepanekuid ja esitatakse pretensioone ka uue õpiku suhtes. Põltsamaa, Paide ja Lihula rajooni õpetajad leiavad, et keeleõpik peaks sisaldama senisest rohkem materjali läbivõetud teemade kordamiseks, s. t. süstemaatiline kordamine kajastugu harjutustes. Rapla rajooni õpetajad soovivad, et harjutuslauseid valitaks senisest eakohasemad ning et need sisaldaksid rohkem ortogramme kui senised harjutused.

Viljandi 4. keskkooli õpetaja L. Koit kirjutab: «Uues, programmi kohases õpikus tuleks avaldada senisest rohkem kasvatuslikult väärtuslikke palasid. See kehtib eriti harjutuste kohta, mis on sageli väga ilmetud, pikad ja sisaldavad vähe ortogramme. Rohkem loovaid harjutusi! Mitte anda õpilastele asjatut tööd teksti kirjutamisega, mis neile raskusi

ei valmista! Mitmekesisemaid harjutusi võõrhäälikute kohta! (Võõr-
nimede alal pole neid üldsegi.) Peatükis «h sõna algul» tabelisse kanda
ka mõned üldtarvitatavad sõnad, mille kirjutamine lastele raskusi
valmistab (näiteks hagu — agu, haab, hark, hangud, hakk, harima,
himu), välja jätta kergemad. Siingi rohkem ja mitmekülgsemaid harju-
tusi! . . . Reeglite sõnastust tuleks üldiselt lihtsustada ja täpsustada.»

Peaaegu kõigest küsimustiku vastustest selgub, et eesti keele õpeta-
jad tunnevad vajadust metoodilise kirjanduse järele. Tartu
ja Rapla õpetajad teevad ettepaneku koostada ning kirjastada metoo-
dika käsiraamat nii eesti keele kui ka kirjandusliku lugemise alal.

Soovitatakse rohkem publitseerida metoodilisi juhendeid, metoodi-
kute ja tegelike õpetajate töökogemuslikke artikleid, seda eriti kõne-
arenduse, välte ja astmevahelduse, suure ja väikese algustähe, kokku-
ja lahkukirjutamise, samuti otsese ja kaudse kõne käsitlemise kohta.

Mitmed aineseksioonid ja õpetajad rõhutavad, et hädasti on vaja
juhtnõore stiiliõpetuse alalt, mis senini on suhteliselt nõrgaks lülits
eesti keele õpetamisel. (Harju rajooni õpetajad, L. Koit Viljandi
4. keskkoolist jt.)

Samas märgivad õpetajad, et mis tahes metoodilise käsitluse publit-
seerimine õigustab end aga ainult siis, kui see on sisukas, aitab õpetaja
töövõtteid süvendada ja mitmekesistada. Seega tuleks tutvustada peda-
googilises perioodikas seni vähe rakendatud, kuid häid tulemusi and-
vaid võtteid.

Nagu teada, on meil juba mõnedes õppeainetes ilmunud töövihi-
k u i d. Eesti keele õpetajad leiavad, et töövihikuid võiks edukalt kasu-
tada ka mainitud aine õpetamisel. Nii leiavad Harju ja Kingissepa
rajooni aineseksiooni liikmed, et töövihikuid oleks otstarbekas raken-
dada kirjavahemärkide õppimisel ja stiililiste harjutuste tegemisel.

Üldiselt kinnitavad kõik toimetusele saabunud vastused, et 5. klassi
eesti keele uus programm on senisega võrreldes suur samm edasi.
Üleminek 4. ja 5. klassi programmide vahel ei ole enam liig terav.
Materjali hulga vähenemise tõttu jääb rohkem aega õpitu süvendami-
seks harjutamise teel.

Enam võimalusi avaneb nüüd õpilaste iseseisvaks tööks, õppekäiku-
deks kirjandi ettevalmistava vormina, samuti aine süvendamiseks.

Mõtteavaldused ja ettepanekud, nagu vastustes märgitakse, on esita-
tud sooviga head programmi veelgi täiustada ning viimistleda ja leida
meetodeid, mille kasutamine aitaks kiiremini jõuda programmi seletus-
kirjas püstitatud eesmärkidele. Praegu ei saa me seda täiesti veel öelda,
nagu üsna tabavalt märgiti Võru rajooni õpetajate aineseksioonis:
«Saavutustest õpetamisel uue programmi järgi on veel vara rääkida,
sest puudus lugemik. Viimase asjaolu tõttu pole 3. õppeveerandi töö
olnud enam plaanipärane. Kaks esimest õppeveerandit näitavad, et
eesmärkidele jõudmine antud programmi juures on märksa hõlpsam kui
varem kehtinud programmi puhul.»

Paar ääremärkust ringküsitleluse puhul.

K. LEHT,

Eesti NSV Haridusministeeriumi õpikute ja metoodika osakonna juhataja.

Eesti keele õpetajate reageerimine «Nõukogude Kooli» küsimustele põlnud küll kes teab kui hulgaline, ent osutas mõnelegi põhimõttelisele asjaolule, mis vääriwad kaalumist.

Kuna ringküsitleluse materjalid on eelnevalt refereeritud, piirdugem siinkohal mõne ääremärkusega.

Koolireformi esimeste aastate kogemused on väga olulised: nende alusel tuleb kõiki õppekorralduse uuendusi kontrollida, kinnitada ja, kui tarvis, vajalikke korrektsioone teha. Seepärast räägimegi käesoleval õppeaastal ja veel järgmistelgi kaitseprogrammides ja -õpikutest.

Eesti keele programm on käinud läbi üsna mitmest puhastustulest ning on põhijoontes vastuvõetavaks tunnistatud. Ringküsitlelusega seoses on põhjust peatuda vaid mõnel 5. klassi programmi puudutaval küsimusel.

Enamik sõnavõtjaist (Tartu linna, Paide ja Väike-Maarja ainesektioon, Viljandi 2. 7-klassilise kooli eesti keele õpetaja M. Vaaks jt.) arvavad, et lauseõpetuse käsitlemiseks on tunde vähe; ent väidetakse ka vastupidiselt, et suurem erikaal tuleks anda häälikuõpetusele.

Mida selle kohta öelda? Kõigepealt seda, et häälikuõpetus on 5. klassi põhikursus. Seepärast tuleb sellele tagada vähemalt programmis praegu ettenähtud koht. Need, kes häälikuõpetusele rohkem tunde nõuavad, arvestagu, et häälikuõpetuse tulemusrikkamaks õpetamiseks on vaja intensiivselt uusi teid otsida. Käesoleval õppeaastal korraldataksegi Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi eesti keele sektori poolt mitmes vabariigi koolis sellekohaseid katseid; loodetavasti annavad need häid tulemusi.

5. klassi lauseõpetuse kohta öeldakse programmis järgmist: «Süntaksi õpetamise ülesandeks 5. klassis on lause pealiikmete, laiendite ja nimetatud lausetüüpide tundmaõppimine ning oskuse omandamine nende lausete ja vajalike kirjavahemärkide kasutamiseks.»¹ Tegemist on õieti algkoolis õpitu süvendava kordamisega ning selleks otstarbeks peaks tundidest piisama. Peamine põhjus näib seisnevat algklasside nõrgas töös, mis tekitab tõsist muret. Küsitlusmaterjalidest kostab palju nurinat 4. klassi õigekirja taseme üle (õpilased teevad etteütluses või ümberjutustuses mitukümmend viga).

Veel halvem on, et õpilased ei suuda iseseisvalt lihtsaid lauseid sõnastada, oma mõtteid kirjas väljendada. Tähendab, et keele õpetamine esimesel astmel toimub vääral alusel. Meil paraku ei ole algastme puuduste kohta laiemale alusele toetuvat diagnoosi, kuid peapõhjused on selged.

Algastmel annab veelgi valusamalt tunda reeglite otstarbetu tuupimine elava keele õppimise asemel. Selle asemel, et rohkem usaldada meeli ja intuitsiooni, toetub enamik õpetajaist täiesti põhjendamatu keelenähtuste abstraktsel õpetamisele, mille juures vaatlus- ja harjutusmaterjal jääb rohkem reeglite illustratsiooniks. Ometi veenavad kõik psühholoogilised ja didaktilised kriteeriumid vastupidises, nimelt

¹ Keskkoolide programmid. V klass, 1959/60. õ.-a., lk. 8.

aktiivse ja rohke harjutamise tarviduses. Peab otse välja ütleva, et need õpetajad, kes kardavad, et keelenähtuste selgitamiseks ei piisa küllaldaselt aega, on metoodika pahupidi pööranud ega saavuta kunagi nõutavaid eesmärke. Keeletunnis olgu peamiseks toimijaks ikkagi õpilane, peamiseks töövormideks aga kujuneb rohke harjutamine fonetilise printsiibi alusel, lausete moodustamine, lühikirjandite koostamine elava vaatluse ja pildi järgi, kõnearenduslik vestlus — ühe sõnaga kõik võtted, mille najal püsib keelendite aktiivse rakendamise pinge.

Muidugi mõista ei juurdu puudused ainuüksi õpetaja töös, vaid ka õpikute (eriti 4. kl. õpiku) mittevastavuses nendele eesmärkidele, mis uues programmis on esitatud. Kuid paraku pole õpikute radikaalne ümbertöötamine sugugi lihtne ülesanne, sest algklasside metoodika on sööti kasvanud ja selle ülesharimisele pole otsustavalt asutud. See ülesanne peaks niihästi PTUI kui ka TPedI metoodilise uurimistöö keskpunkti tõusma.

Eelnevaga seoses tahaks viidata veel ühele asjaolule. Mõned algklasside aineseksioonid väidavad, et emakeele tundide vähenemine koduloo arvel põhjustab keeleõpetuse taseme tagasilanguse. Seesugune väide tähendab algõpetuse üldpõhimõtete mittemõistmist. Koduloo vastuoksa, on keeleõpetusele väga tõhusaks toeks ja reserviks. Koduloo tundides toimuvad vaatlused, vestlused ja sellest tehtavad suulised ning kirjalikud kokkuvõtted on ju kõigele lisaks kõnearenduslik töö, mis avardab sõnavara ja arendab mõtteväljendust.

Mispärast neid algõpetusse puutuvaid asjaolusid on tarvis arvesse võtta? Esiteks seepärast, et algaste ei ole järgnevast isoleeritud lüli (5. klassist alates ei tohi õppemeetodites sündida mingit radikaalset pööret); teiseks seepärast, et vanema astme õpetajad peavad algklasside töö probleeme tundma ja nende lahendamisest osa võtma (näiteks koolisüsteemi metoodiliste ürituste kaudu); peale selle saab nende asjaolude valgusel selgemaks, mispärast 5. klassis ei piisa lauseõpetuse tarvis määratud tundidest.

Peatugem veel 5. kl. programmi kolmanda põhiosa «Sissejuhatus vormiõpetusse» juures. Tartu linna aineseksioon märgib selle kohta järgmist: «Ei ole otstarbekohane V klassis ette näha käänamist. Selle vähese õpilased suve jooksul niikuinii unustavad. Selleks määratud 13 tundi kasutada lauseõpetuse ja raskemate keelendite õpetamisele.»

On väga tähtis, et seda programmi lõiku õigesti mõistetakse. Sissejuhatus vormiõpetusse taotleb 6. kl. koormust kergendada ja mõned käänamiskursuse alged eelnevalt omandada. Seda taotlust tuleb oluliseks pidada. Iseasi on, kui ökonoomselt neid tunde kasutatakse. Peamine oleks jõukohase sõnavara käänamine eeskujusõna alusel ning põhikäänete eristamine. Seejuures diagnoositagu hoolikalt tüüpilisi käänamisvigu. Lühidalt — on tarvis õpetada nii, et 13 tunni jooksul tehtud töö suvevaheaja vältel ei hajuks. Küllap asi muutub lihtsamaks, kui töö toimub programmikohase õpiku najal.

Ringküsitleuse teise punktiga (Milliseid olulisi muutusi võite täheldada aine käsitlemisel uue programmi alusel? Nimetage uudseid metoodilisi võtteid, mida käesoleval õppeaastal rakendasite?) taotleti selle uudse tabamist, mis peaks sündima seoses küllaltki pöördelise ümberorienteerumisega eesti keele õpetamises. Ent see uudne jäi tabamata — vastused kas puuduvad või on eitavad. Vahest oli küsimus liialt

ennatlik? Tõepoolest, ega uus ei juurdu üleöö. Ometi setib vastustest teistele küsimustele üht-teist ka kõnealuse küsimuse kohta. Ja nimelt: enamasti on asunud kõnearenduslikke vaatlusi ja vestlusi viljelema, esiplaanile on astunud loovkirjand, püütakse keele ja kirjanduse õpetamist rohkem seostada, taotletakse rohkem näitlikkust. See kõik — ehkki veel argset esilekõundiv — ongi uus ja edasiviiv, mis aina süvenema ja juurduma peab. Õpetamise ette seatavad eesmärgid tingivad meetodid ja vahendid, mille kaudu need eesmärgid saavutatakse. Selline on pedagoogilise elu seaduspärasus. Kui me jaatame neid suunamuutusi, mis koolireform emakeele õpetamisse toob, siis on meie edasilükkamatuks ülesandeks sellekohased meetodid välja töötada.

Eelnevaga seoses tuleme kõnearenduse kui tõepoolest uue teenistusse astuva peatüki juurde keeleõpetuses.

Sõnavõttudes nõutakse ühel meelel kõnearenduse lähemat piiritlemist programmis. Seda nõuet saab vaevalt täita. Esiteks ei saa programmi metoodilise käsiraamatuni arendada; teiseks ei ole meil kõnearenduse spetsialiste, kui nii võib öelda. See peatükk keeleõpetuse metoodikas alles ootab läbitöötajaid. Allakirjutanu arvates on selleks kõige tähtsamad eeldused tegelikel õpetajail, kel jätkub entusiasmi ja energiat oma tööd loovalt edasi arendada.

Kõnearendusse kuulub kõik, mis mõjub kaasa suulise ja kirjaliku väljendusoskuse arendamisele, ta põimub kogu keeleõpetuse ja kirjanduse süsteemi. Seega on tegelikul õpetajal head võimalused pisemaidki seoseid näha ja kasutada. Muidugi mõista on kõige tulemusrikkam metoodikute ja õpetajate koostöö, mida ongi tarvis viivitamatult soetada. Kirjandiõpetuse alalt (mis on õieti kõnearenduse tuumaks) on oodata metoodilist käsiraamatut E. Koemetsalt; sellesuunalisi kirjutisi on kavas ka teistel metoodikutel ja õpetajail. On õige, et kõnearendus vajab pildimaterjali. Selle soetamine saab loodetavasti teoks alles 1961/62. õppeaastaks.

Keeleõpikule esitatud pretensioonid on üldjoontes õiged. Rõhutada kas iseseisvat tööd nõudvaid harjutusi, loovharjutusi, mõtlema stimuleerivaid ülesandeid, teoreetilise materjali piiramist.

Uued keeleõpikud ilmuvad 5. ja 6. klassile järgmiseks õppeaastaks. Kas need suudavad õpetajate nõudeid rahuldada? Seda on raske ennustada, nad vähemasti vastavad programmile ja peaksid põhijoontes tagama keeleõpetusele seatud eesmärgid.

Mõned vastused ringküsitlesele esitavad arvamusi ka kirjanduse programmi kohta. Põhijoontes peetakse programmi õnnestunuks, nagu seda märgiti ka programmi kevadises arutlusvoorus. Vastupidisel seisukohal asub Torgu 7-kl. kooli (Kingissepa raj.) eesti keele õpetaja E. Kallaste, kelle arvates on programm ebaõnnestunud. Peame vajalikuks tema põhiväidete üle siinkohal lühidalt arutleda, seda enam, et tema seisukohti jagab ka Kingissepa rajooni ainesektsioon.

E. Kallaste vastuväited on lühidalt kokku võttes järgmised: üksikpalade tundide arv on kindlaks määramata ning tsüklite-vaheline tundidejaotus läbi kaalumata, kohati ei ole kinni peetud palade ideeliste-temaatilisest liigitusest, temaatilised tsüklid 5. ja 6. kl. kattuvad, vähe on antud ruumi tänapäevale, pluss rida märkusi palade ebakohase valiku kohta; kokkuvõtte: «uus programm jätab pealiskaudse ja läbi mõtlemata mulje».

Seesugune lõpphinnang mõistagi puudutab valusalt kogu eesti keele

ainekomisjoni, kes suhtus programmi koostamistõesse täie vastutustundega. Kas nii karm otsus on tõepoolest õige?

E. Kallaste on arvamusel, et ideelis-temaatiline ainepaigutus programmis kohustab õpetajat palasid käsitlema programmis esitatud järjekorras. Sellest sünniks tõepoolest palju pahandusi, hoopis rohkem, kui arvustaja näha oskab. Programmi seletuskirjas aga öeldakse järgmist: «Lugemismaterjali temaatiline paigutus ei tohi määrata (minu sõrendus — K. L.) õppematerjali ajalist järjestust kalenderplaani koostamisel, sest palade käsitus ideelis-temaatiliste tsüklite kaupa ei võimalda temaatilist ja meeleolulist vaheldust luua (pikema aja jooksul õpitakse samateemalist materjali) ning teisi ainekäsitluse printsiipe arvestada (aastaaegade printsiip, žanri-printsiip jt.)»²

Tuleb välja, et sm. Kallaste on olnud pealiskaudne programmi tundmaõppimises.

Mis puutub tundide jaotusse, siis asub Haridusministeerium seisukohal, et tundide üksikasjaline jaotus võrduks bürokraatliku ettekirjutamisega. Kitsad raamid ei stimuleeri ka kogemusteta õpetajat loovale tööle, küll aga võib tõhusaks toeks olla hästi korraldatud töö ainesektsoonis ja kooli ainekomisjonis. Seepärast on eesti keele programmis rõhutatud: «Tundide arv üksikute teemade juures on üldiseks orienteerumiseks; vajaduse korral võib seda konkreetseist tingimustest olenevalt suurendada või vähendada.»³

Ideelis-temaatilisest printsiibist pole programmis üksikjuhtudel tõepoolest rangelt kinni peetud (näit. «Rahvatarkust, naljandeid ja valme»), kuid sellest ei sünni oluliselt halba, vähemalt õpilased sellest segadusse ei satu, nagu arvustaja kardab, sest lugemikes lähtutakse hoopis teistest aine järjestamise printsiipidest.

5. ja 6. kl. temaatika üldjoontes tõepoolest kattub, ent see on päris loomulik, sest materjali jaotamine klasside vahel temaatika alusel oleks kirjanduse õpetamise ajaloos vist pretsedenditu katse.

Kõige tõsisem etteheide on tänapäeva nõrk kajastumine programmis. Kui arvustaja otsustab võrdluse alusel vana programmiga, siis ta eksib rängalt. Siinkohal ei ole ruumi üksikasjaliste võrdlusandmete esitamiseks, ent piisab, kui arvestada, et vana 6. kl. programm ei sisaldanud üldse kaasaega käsitlevat materjali. Et programm kaasaja nõukogude tegelikkust küllalt avaralt ei hõlma, on paraku tõsi. Asi on lihtsalt selles, et programmi koostajad ei suutnud kaasaegsest noorsookirjandusest küllaldaselt nõudeile vastavaid (kunstiline tihedus, eakohasus, temaatiline sobivus) palasid leida. Ometi peaks see lünk olema väiksem kui varem. Peale selle võetagu arvesse, et programmimaterjali täiendab uutes lugemikes (tulevad 5.—6. klassis käibele 1960/61. õ.-a.) leiduv lisamaterjal.

E. Kallastega võib nõustuda «Seadusemehe» asendamises katkendiga «Mahtra sõjast», samuti on kaalutav A. Puškini «Muinasjutt surnud tsaaritarist ja seitsmest vägilasest» väljajätmise, kuid väide, et J. Bergmanni «Ustav Ulo» «ei paku kunstiliselt peaaegu midagi» tuleb muidugi maha kriipsutada.

Kokkuvõtvalt võib kinnitada, et seesugune õpetajate poole pöördumine osutus kasulikuks.

² Keskkooli programmid. V klass, 1959/60. õ.-a., lk. 16—17.

³ Sealsamas, lk. 13.



Romaani „Külmale maale“ käsitlemisest keskkooli 10. klassis.

Ed. Vilde 95. sünni-aastapäeva puhul.

E. KOIT,
Viljandi 1. keskkooli õpetaja.

Ed. Vilde rikkalikus loomingus on märkimisväärne koht romaanil «Külmale maale». Selle teose ilmumine tähistab kriitilise realismi lõplikku võitu eesti kirjanduses. Kujutades tüüpilisi karaktereid tüüpilistes olukordades, annab autor tõepärase pildi Eesti külast möödunud sajandi lõpul. Lugeja elab sügavalt kaasa peategelase mehisele, aga ometi lootusetule võitlusele ausaks jäämise eest. Samas mõistab ta hukka sellise ühiskondliku korra, mis põhjustas Väljaotsa Jaani taoliste inimeste õnnetu saatuse kodanlikus ühiskonnas. Meid köidab teose kangelaste psüühika haruldaselt sügav analüüs ja omaaegse külaelu meisterlik kujutamine. Kõik need põhijooned muudavad kõnealuse teose tähtsaks tunnetuse allikaks ja mõjuvaks kasvatusvahendiks, mida on vaja oskuslikult kasutada õpilaste teadmiste täiendamisel ning maailmavaate kujundamisel.

Keskkooli 10. kl. programmis on Vilde elu ja loomingu käsitlemiseks ette nähtud 18 tundi. Peale eluloo ja ülevaateetemade analüüsitakse monograafiliselt romaane «Külmale maale» ja «Mahtra sõda», novelli «Seadusemees» ja näidendit «Pisuhänd». Samast tundide arvust peab piisama ka kirjandiks. Seetõttu ei ole võimalik analüüsida kõiki teoseid sügavusega, nagu nad seda vääriksid. Eespool öeldut arvesse võttes võiksime romaanil «Külmale maale» jaoks planeerida kolm tundi, mille jooksul saame põgusalt jälgida teose sisu ja vormi.

Enne kui jaotada materjal üksikute tundide vahel ja kavandada tunni metoodilist ülesehitust, peab meil olema selge analüüsi eesmärk. Kui arvestame ajajärku ja olusid, mida teos peegeldab, tuleks välja tõsta järgmised olulisemad sõlmprobleemid:

1. Kihistumine ja klassivõitlus külas. Autor on vaatluse alla võtnud kahe ühiskondliku klassi vahekorrad: ühelt poolt eluviletsuste läbi paratamatult kuritegevuse teele sunnitud kehvistu, teiselt poolt elu peremehed, rikkuste valdajad — kulakluse. Mingi kompromiss varanduste õiglasema jaotamise küsimuses nende vahel ei saa tulla kõne alla.

2. Moraali seos majanduslike oludega, majandusliku baasiga. Ükski teoses kujutatud tegelastest ei ole oma olemuselt lootusetult rikutud. Kuritegevuse ja moraalse laostumise vildakale teele on neid tõganud nälga ja puudus. Isegi Kohi-Kaarli ja Kõverkaela-Juku iseloomus on veel leida inimlikke jooni, mis on tagatiseks, et teistsuguste tingimuste valitsedes oleksid neist kasvanud ausad inimesed. Nii ütleb autor kohtustseeni kirjelduses: «Kolm noort, tugevat, prisket meest hallides vangikuubedes. Neil ei ole ühelgi päris kelminägu. Nad

on lihtsad, igapäevased külapoised, nagu neid pealtkuulajate seas mitugi võib olla.»¹ (Lk. 183.) Raske on muidugi öelda, mis põhjustas Juhani ja Kaarli isa laostumise, aga võib arvata, et need olid samad tegurid, mis hukutasid ka Väljaotsa Jaani.

3. Kodanlik-klerikaalse moraali kriitika. See küsimus liitub lähedalt eelmisega ja haarab valitsevate klasside suhtumise moraalisse. Virgu Andres kõneleb oma palvetundides peamisest ühiskondlikust pahest — vargusest. Kurjategijaid nimetab see vaga mees pimedusejüngriteks, kes jõukamate vara riisuvad oma lihahimude rahuldamiseks. Valitsevate klasside teenistuses seisavad ka kool ja kirik. Kooliõpetaja Toots arvab, et kuritegevuse kasvu põhjuseks on võõrdumine usust ja soov patuseid himusid rahuldada; pastor Frick on veendunud, et igaüks, kes töötab, suudab end ja oma perekonda elatada. «Ta seletas temale imekspanemisväärt asjatundmisega ära, et meie maal, tänu riigivalitsusele ja jumalale, on tööd ja leiba kõigile, kes aga viitsivad käsi ja jalgu liigutada ega unusta kirikus käimast taevaisa abi ja õnnistust palumas.» (147)

4. Tegelaste psüühika sügav analüüs. Haruldase detailsusega kujutab ning motiveerib kirjanik kangelaste käitumist erinevates olukordades, nende vaadete ja tõekspidamiste muutumist paratamatuse sunnil. Kangelaste käitumise jälgimisel jääb lugejal veendumus, et nad peavad niiviisi talitama, nagu jutustab autor.

5. Realistlike olustikupiltide meisterlikkus. Tänu kunstiliste vahendite rikkalikule tagavarale loob autor meeldejäätavaid stseene rahva igapäevasest elust.

Selgitanud endale käsitluse lähtekohad, planeerib õpetaja materjali eri tundideks. Et analüüs aktiveeriks kogu klassi, on vaja kindlustada teose eelnev läbilugemine kõigi õpilaste poolt. Eriti peame rõhutama tähelepanelikku, teadlikku lugemist. Sageli seisame klassis kurva tõsisasja ees, et õpilased ei mäleta ideelise sisu seisukohalt tähtsaid küsimusi. Nad on küll sisust üht-teist meeles pidanud, aga tegelaste elamuste käsitlemisel ütlevad teadmised üles. Seepärast on tarvilik selliste lugemisvilumuste kujundamine (alates juba nooremaist klassidest), et õpilased oskaksid tähele panna ja meeles pidada fakte, mille najal avame ja lahendame keskseid probleeme.

Järgneva analüüsi käigus vaadeldakse sisu ja vormi elemente koos. Lõpuks tuleks olulisemaid kunstilisi võtteid veel eraldi rõhutada.

1. tunnis peatume teose loomislool, ühiskondlikul taustal ning külaelu realistlikul kujutamisel. Käsitluse käigus selguvad ka tegelaste grupid ning nende vaated ja vastuolude põhjused. Juba eelmisel tunnil anname õpilastele ülesande meenutada Lehtsoo valla olusid (11. ptk. algus), Väljaotsa sauna ja Virgu suurvalu kirjeldust. Lisaks peavad õpilased veel ise leidma stseene, mis kõnelevad rikaste ja vaeste vastuoludest, küla diferentseerumisest. Teise peatüki algust võib lasta tekstilähedaselt jutustada ja leida, missuguste kunstivahenditega saavutab autor popsisauna elamusliku kirjelduse.

Tunni algul vestleme õpilastega Vilde maailmavaatelisest kujunemisest, millest on kõneldud juba autori eluloos. Eriti tuleks veel kord välja tõsta autori osavõttu marksistliku ringi tegevusest, mis andis talle õige lähtekoha elu kujutamisel. «Mäherdune võit ajaloolist edukäiku

¹ Tsiteeritud teose järgi: Eduard Vilde, Külmale maale, Tallinn, 1947.

tema seaduslikkuses (seaduspärasuses) ära tunda! Teada, et ajalugu ja ajaloos mõjuvad inimlikud ideed ja ideaalid, nende õnnestavad ja ikaldavad tagajärjed klassivõitluste resultaat on!... Ma mõistsin korraga, miks üks inimlik seltskond oma nägu muutma peab, kui tema produtserimise ja produktide jaotuse viis teisenenud tingimuste mõjul muutunud on, ma mõistsin, miks üks seltskondlik vorm kui majandusliste vahekorjade väljendus teise «välja lunastas» — kõrgem madalama.»² Järelikult oskas Vilde romaani «Külmale maale» kirjutades näha ühiskonna jagunemist klassidesse ja klassivõitlust. Et vältida muljet, nagu oleks autor kuritegevuse laialdase leviku kujutamisel liialdanud, esitab õpetaja mõned andmed selleaegsest ametlikust statistikast, mille järgi üksnes Viljandimaal kõnealusel perioodil varastati aastas keskmiselt 270 hobust. Samal ajal pandi Tartu maakonnas aasta jooksul toime 1340 mitmesugust kuritegu, nagu tapmisi, röövimisi, vargusi jm. Selliste seaduse vastu eksimiste põhjuseks oli raske põllumajanduskriis, mis tabas meie küla 90-ndate aastate alguses. Nendest faktidest järgneb, et romaani ainetik pärineb tõsielust, peegeldades kapitalistlikule ühiskonnale omaseid ning paratamatuid pahesid.

Nüüd järgneb vestlus romaani materjali põhjal, millega õpilased on eelnevalt tutvunud. Lähtume XI peatükist, mille alguses antakse kirjeldus küla diferentseerumisest, kehvikute arvu järkjärgulisest kasvamisest ja vargusjuhtumite sagenemisest. Samuti järeldub vaadeldavast katkendist, et jõukamad suhtuvad kehvikuisse ilmse vaenuga. Nende arvates on popside viletsuse põhjuseks loobumine usust ja kirikust, laiskus ning priiskamine. Edasi nimetatakse kummagi klassi peamisi esindajaid ja iseloomustatakse nende elutingimusi. Jutustatakse Väljaotsa saunast ja popsiperest. Sellega koos vaadeldakse kunstivahendeid, mida on kasutatud nii maja kui ka selle elanike kirjeldamisel. Tabavate epiteetidega loob autor realistliku pildi sellest inimliku viletsuse pesitsuspaigast: *suitsenud katus, lānguvajunud seinad, põdurast sisikonnast, elatanud pesake; madalast, lāngus uksest, üle kõrge läve, tillukesel aknal; künklikul ja auklikul põrandal; parred läigivad... põlisest tahmast; paar kitsast võõpamata laudsāngi nurgas, aganateks purunenud sasiga täidetud jne.* Hurtsik on nagu personifitseeritud, mille tõttu kirjeldusse sügeneb sentimentaalseid noote. Elanikeks on: pisuke Liisi; Mikk, väike kõhna ja kurva näoga poisike. Kui vapustavat keelt ei kõnele see kolletanud, närtsinud naisenāgu sealt olekoikust toanurgas! Missugune tühi ja õõnes vaade! jne. Tähelepanu tuleks juhtida ka muudele kujunditele (võrdlus, metafoor) ja rikkalikule sõnavarale, kus võib õpilastele veel tundmata sõnu esineda («Ta on kõigega juba võrdunud ja panetanud.»). Pandagu tähele tegusõnade rikkalikku valikut, millega metafoorselt kujutatakse peatüki algul inimlikku viletsust: «Väljaotsa saunas pesitses popsi terve viletsus. Ta põrnitses toas ja jõllitas kambrikeses. Ta haudus niiskel savipõrandal ja kükitas suitsenud parsil. Ta irvitas aidas ja luuras laudas.» (25) Selliste ühel või teisel moel vaenulikkust väljendavate verbidega saavutatakse karjuva viletsuse efektne pilt. Et sellised olid popsielamud mujalgi, selgub võrdlemisel Kukulinnaga jutustuses «Vari».

² Friedebert Tuglas, Valik kriitilisi töid, Eesti Riiklik Kirjastus, 1959, lk. 244—245.

Nagu teine maailm terendub vaatlejaile Virgu suurtalus. Õpilased kirjeldavad talu ja selle elanikke, esitades vastavaid tekstinäiteid (*Suur Virgu päriskoht; nägugas, avaras majas* jne.). Talu majanduslikust jõukusest annab tunnistust pulmade ettevalmistuse kirjeldus, kust saame teada, mida rikka peremehe tütrele kaasavaraks antakse.

Popsi alandatud seisund ja põlglik suhtumine temasse ilmnevad kõikjal. Sellegi kohta toovad õpilased näiteid. Teravalt torkab erinevus kahe leeri vahel silma kirikuteel: «Kuidas nad toredasti sõitsid, need uhkustavad hobusemehed, kuidas nad jalameestele upsakalt «eest ära!» kuklasse karjusid ja vaevakski ei võtnud tagasi vaadata, kui sügavale need oma pasteldes ja «kalavinskites» hange olid vajunud.» (14) «Üks hõissataja lõi piitsaga neile järele ja nahkse piu otsasõlm käis Mihklile valusalt näkku . . .» (16) «Jaani põue kõrvetas iga kord, kui niisugune uhkuse-älpusest juhm külaisand teda teelt kõrvale sügavasse hange sundis astuma, mõru tundmus, mille kohta ta aga selgusele ei saanud, kas see tekkis põlastusest, kadedusest või lihtsalt tusast käimise takistuse üle, sest tuntav väsimus hakkas ta liikmetes võimust võtma.» (14—15) Vaen kehvikute vastu väljendub ka selles, et kuritöödes kahtlustatakse kõigepealt vaeseid. Veel rohkem, neid arvatakse elavatki vargusest ja röövimisest. Iseloomulikud on selles mõttes Virgu Andrese sõnad: «Igale lapsele on selge, et vargust ennem vaeste kui jõukate juurest otsitakse, ennem saunikute kui kohaomanikkude majast.» (74) Üsna õigesti iseloomustab vastasleeri Kohi-Kaarel, kui ta ütleb: «Teie olete mulle ikka veel armsamad kui mõned rasvased kalkunid siin, kes uhkusest ähivad ja rahaga hooplevad, mis nad teiste higiga kogunud.» (22)

Lõpuks lahendatakse veel küsimus, kumba leeri kuuluvad kooliõpetaja Toots ja pastor Frick. Leitakse, et ka need kaitsevad ekspluateerijate, Virgu Andrese taoliste peremeeste huve. Tunni jooksul on õpilased omandanud ülevaate kummagi klassi esindajatest ning nende vaadetest, samuti tutvunud üksikute kunstipäraste olustikupiltidega.

Et järgmisel tunnil analüüsitakse üksikuid tegelasi, siis tehakse õpilastele ülesandeks meelde tuletada eelkõige Väljaotsa Jaani eluteed ja saatust. Erilist tähelepanu pööratagu murrangulistele, otsustava tähtsusega sündmustele Jaani elus (kooliõpetaja Tootsi külaskäik, sauna läbiotsimine jt.). Peale selle jälgivad õpilased, missuguseid võtteid on autor Jaani iseloomustamisel kasutanud. Ühele õpilasele on juba varem ülesandeks tehtud koostada lühireferaat Virgu Annist.

Teise tunni põhiosa pühendatakse tegelaste, eriti Väljaotsa Jaani iseloomustamisele. Meetodina kasutame vestlust, millele lisandub õpilaste ettekanne. Et Jaani karakteri kujunemine on seotud süžeeelise arenemisega, jälgime iseloomustamisega seoses mõningaid kompositsioonilisi elemente. Vestluse Jaani karakteriseerimiseks viime läbi järgmise plaani põhjal:

I. «Ma tahan ennem rumal kui autu olla, ennem nälgida kui varga nime kanda.»

- a) Jaan koduses elus.
- b) Jaan sulasena ja päevilisena.
- c) Anni ja Jaani vahekord.
- d) Kooliõpetaja Tootsi ja Luha Mardi külaskäik.

II. «... ma tunnen, nad viisid midagi ära.»

- a) Sauna läbiotsimine.
- b) Sõpruse sobitamine varastega.
- c) Varguse varjaja.
- d) Varas.

III. «Tal oli jäme hall kuub seljas ja jäme hall nokata müts peas.»

- a) Vangist pääsemine ja uue elu alustamine.
- b) Siberisse.

Iseloomustamine ei tohi muidugi kujuneda sündmustiku ümberjutustamiseks, kuid ta peab siiski kajastama teose süžeealist arenemist, kuivõrd Jaan on dünaamiline kuju.

Jaani karakteristikat alustame vestlusega tema seisundist perekonnas. Jaanil on täita perekonna eest hoolitsemise vastutusrikas ülesanne. See asjaolu aitab omalt poolt selgitada sisemise konflikti traagilist suurst. Kõikjal torkab silma Jaani hoolitsev suhtumine emasse ja vennasse-õesse. Alati püüdis ta omastele midagi kaasa tuua, jättes ennast enamasti ilma. Järgnevalt meenutatakse Jaani senist teenistuskäiku Virgu talus: algul karjasena, siis sulasena, lõpuks päevilisena. Selguvad Jaani vallandamise põhjused sulaseametist ja tagajärjed, mida tõi enesega kaasa kindla teenistuskoha kaotamine. Peategelase iseloomustamisel märgitakse tema töökust, kohusetruudust tööülesannete täitmisel, tema ausust ja avaramat silmaringi teiste omasugustega võrreldes. Lahendatakse küsimus, missuguste Jaani omaduste tõttu armus temasse Virgu Anni, jäädes oma kiindumusele ustavaks ka kõige rängema alanduse teel. Selle kohta esitatakse tsitaat: «Ta märkas esiotsa ainult, et nende loomused kahes asjas kokku kõlasid: nad armastasid mõlemad loomi ja raamatuid. Ja neil oli hea meel, kui leidsid, et loomad neid mõlemaid vastu armastasid ja et raamat, mis ühele meeldis, ka teisele maitstes. Võimalik, et Jaani hääles midagi võluvast peitus. Ta kõneles ja luges tõesti nõnda, et teda kuulatama pidi; tema häälel oli teatav värskendav, lepitav kõma, tema lugemisel uuduse maitse nagu külaleival.» (48)

Eraldi tuleks peatuda veel Jaani suhtumisel kirikusse ja ususse. Algabki ju teose süžee stseeniga kirikus. Kõneldakse, kuidas Jaan tänas jumalat tervenemise eest ja palus õnnistust edaspidiseks eluks. Virgu Andres pidas Jaani küll ilmalapseks, kes luges ajalehte ja juturaamatuid. Tähtis ei ole praegu muidugi see küsimus, kuivõrd sügavalt usklik Jaan oli, vaid see, kas ta palvetamisel oli tulemusi või mitte. Tarvis on tähelepanu sellele juhtida, et vaeste inimeste palveid ei täideta, sest inimesest endast oleneb, kas ta suudab seda muretseda, mida ta soovib. Selleaegses ühiskonnas ei olnud Jaani-taolistel võimalusi oma vajadusi rahuldada, seepärast osutuski asjatuks popsi enda, Kaie kui ka Virgu Anni palve.

Jaani edaspidise saatuse mõistmise huvides tuleks veel nimetada üht tegurit, nimelt häbitunnet oma vaesuse pärast. Seda hingelist elamust rõhutab autor korduvalt: «Oli tal ju nii raske, nii piinlik oma kodusest viletsusest teistele teatust anda, olles veel selles eas, mil vaesus häbeneda annab, mil nälga teotuseks peetakse.» (9) «Õlle ostmiseks puudus tal aga raha ja kaevule minemast, kust praegu hobuseid joodeti, keelas teda noormehelik häbi.» (19) «Ema, ole mõistlik inimene, ära tee mulle nii palju häbi. Ma ei taha mitte, et ta meile nagu santi-

dele armuande toob ja veel salaja, varguse viisil.» (32) Vaesusest tulenev piinav häbitunne omakorda intensiivistas katseid viletsusest väljapääsu leida.

Jaani sisemise tugevuse allikaks on kõigepealt uhkustunne oma aususe üle ja Anni armastus. Kui esimene nendest tundmustest asendub hiljem piinavate etteheidetega iseendale või lõpuks ükskõiksusega, jääb teine muutumatult püsima kõigis katsumustes. Vestluses selguvad ka tähtsamad sündmused, millal Jaani ausus on eriti riivatud. Nimetatakse näiteks Jaani vastumeelsust tuntud varastega koos juua, tema hingelisi elamusi seoses kooliõpetaja Tootsi süüdistusega, et Väljaotsa lapsed varastavad, tema õiglast viha, kui Kõverkaela-Juku ja Luha Mart kavatsevad Väljaotsa hurtsikusse varastatud kraami peita.

Ränga hoobi saab Jaani autunne sauna läbiotsimisega. Selle sündmuse mõju kirjeldatakse vastava tsitaadiga: «Minu au ei saanud ära viia?» kordas Jaan maha vahtides. «Võib olla. Aga midagi viisid nad ometi ära. Ma ei tea, mis see on, aga ma tunnen, nad viisid midagi ära.» (80)

Järgmine etapp Jaani sisearengus, mis moodustab ka teose süžeealise sõlmituse, on lähenemine varastele ja hiljem ka isiklik osavõtt kuritegudest. See aeg on peategelase elus perioodiks, millal ta elab nagu kaksikelu. Ühelt poolt on kogu headus ja ausus, mis Väljaotsa popsis leidub, koondunud Anni ja tema armastuse ümber. Kui Jaan Annile mõtleb, on tal kindel veendumus, et ta kunagi ei astu varaste kilda ega võta osa nende kuritegudest. Senisedki sidemed kavatseb ta otsustavalt katkestada. Teiselt poolt satub ta kord-korralt kindlamalt varaste mõju alla. See asjaolu põhjustab Jaani hinges äärmiselt terava konflikti ning on ühendatud määratu kannatusega. Pärast seda, kui õpilased on loetlenud Jaani muutumise objektiivsed (omaste haiguse ja tööpuuduse tagajärjel pidevalt halvenev majanduslik seisund) kui ka subjektiivsed (sauna läbiotsimine, peremeeste ja ka teiste popside kahtlustused, kirikuõpetaja süüdistus jt.) põhjused, koondatakse peatähelepanu popsi elamustele. Selline vaatlus avab inimese hingeelu komplitseerituse ja selgitab, missuguste vahenditega on autor suutnud tegelase psüühika konkreetselt tajutavaks teha ja tema käitumist nii veenvalt motiveerida.

Jaani sisemisi võitlusi kujutavatest võtetest võiks kõne alla võtta järgmised:

1. Autori otsene kirjeldus ja Jaani elamuste detailne analüüs. «Väljaotsa Jaan ei saanud sel ööl nahka silma peale. Ta heitles ja viskles oma asemel nagu soetõbine. Kohutavad kujud tantsisid tal silme ees, ta nägi lahtiste laugudega kõiksugu kummitusi ning kõrv kuulis heidutavaid kahke. Nii kaugel oli ta siis juba jõudnud! Varguse varjajaks oli ta juba saanud! See oli esimene samm mäest alla. Häda talle, kui ta veel teise astub! Siis ei ole enam peatumist...» (123) Samasse liiki kuuluvad ka kõrtsistseen (lk. 124), Jaani elamuste kirjeldus öisel laadasõidul jm.

2. Mõnikord väljenduvad hingelise tõusu ja mõõna hetked kangelase sisemistes monoloogides: «Mis sellest siis viga on, kui vahel mõne asja oma hurtsikusse hoida võtan? vaigistas ta ennast. Kas ma tarvitsen teada, kust see pärit? Kas see minu asi on? Ma annan varastele abi, see on õige, aga ega ma sellepärast veel ise varas ole! Varga ja varguse varjaja vahel on oma vahe. Ja ega ma nende ärist selgi kombel pruugi rohkem osa võtta kui üks kord. Ei taha, ei taha —

see on minu asi. Kevadel lähen pealegi teise kohta elama.» (124—125) Niisuguste arutlustega püüab Jaan end rahustada ja oma teguviisi õigustada. Ent tal ei õnnestu siiski oma südametunnistust vaigistada ja lõplikku lohutust leida. Tarvitseb vaid mõelda Annile, kui heitlus uue jõuga algab. «Kes sa oled nüüd veel? Mis sust saab nüüd veel? Nende küsimustega piinas ta ennast armuheitmatult. Kui kaua on sellest, kui sa vargad oma hurtsikust välja kihutasid, kõigi nende kalliste varadega minema hurjutasid, uhkuse mehise vihaga neile järele hüüdes: «Väljaotsa pops on oma perega püstinäljas, aga ta on aus mees ja tahab selleks ka jääda — tulgu mis tahes, tulgu kas või ots!» Ja nüüd mõni nädalake hiljem? Oi mehikest viletsat, oi narrikest vaest, kes oma jõuga, mis ainult jõuetus oli, nii suuresti hooples!» (136—137).

3. Jaani hingelise tasakaalu kaotusest ja suurtest sisemistest vastuoludest kõneleb ka tema käitumine. Ta hulgub sageli väljas, ilma et nendel käikudel mingit eesmärki oleks. Kord tunneb ta, et võib varastada hobuse, samas aga viskub kodus voodile ja nutab südantlõhestavalt, tundes piinavat kahetsust kõige selle pärast, mis on juhtunud.

4. Jaani kõne on napolisõnaline, piirdudes ainult kõige hädavajalikuma väljendamisega. Hingelise erutuse hetkedel esineb ta ka pikemate arutluste ja selgitustega (näit. lk. 175).

Lõpuks vesteldakse veel Jaani katsest alustada uut elu, teenida endale ülalpidamist ausa tööga ja rõhutatakse, et teose peategelane ei olnud kuritegelike kalduvustega. Ausa eluga ja tubli tööga tahab ta oma eksimust heaks teha. Sündmuste paratamatu kulg läheb siiski oma rada ja Jaan saadetakse Siberisse. Miks sattus ta sinna? Selle üldistava küsimusega võiks käsitluse lõpetada.

Lisaks Jaanile käsitletakse samas tunnis ka Virgu Annit. Õpilane esitab referaadi, mille põhjal vesteldakse. Anni karakteris tõstetakse esile eneseohverdust, tema armastust ja usaldust Jaani vastu. Anni on tugeva karakteriga, sirgjooneline ja põhimõttekindel inimene. Koduseks ülesandeks saavad õpilased peale tegelaste iseloomustuse veel looduskirjelduste osatähtsuse ja Virgu Andrese, Karja-Madise ning Krati Peetri kõnekeele jälgimise.

Viimasel tunnil tehakse üldistav kokkuvõte külakodanlusest ja peatutakse ideelisel sisul ning kunstilistel iseärasustel.

Ekspluateerijate esindajaks kõnealuses teoses on Virgu Andres, keda iseloomustab omakasupüüdlikkus ning julmus. Eriti vihkab ta Väljaotsa Jaani ja oma tüdriku Annit selle suhete pärast vaese popsiga. Õpilased jutustavad Andrese osast Jaani sattumisel viletsusse (vallandamine sulasekohalt, saunast väljaajamine, läbiotsimine). Andres ise motiveerib oma teguviisi religiooniga. Jumala nimel on Virgu peremees suuteline korda saatma ainult niisuguseid tegusid, mis toovad teistele kannatusi. Et anda Andresest terviklikku pilti, analüüsitakse neid keelelisi vahendeid, mida kasutab Andres ise või autor tema kohta. Andrest on iseloomustatud epiteetide abil, mis väljendavad hoopis vastupidiseid omadusi, võrreldes selle mehe tõelise olemusega. Sellega saavutab autor lugeja iroonilise suhtumise tegelasesse. Korduvalt kriipsutatakse alla Andrese jumalakartlikkust: jumalakartlik mees, jumalakartlik pereisa, jumalakartlik isa, vaga mees (3. ptk. algus). Silmakirjalikkust väljendab kõne, millega ta pöördub Jaani poole: «Armas poeg,» ütles ta manitsevalt ja vaga pehmusega, «minu rõõm oleks ju suur, kui su hing puhas

on ja su maja puhas...» (73—74) «Kulla poeg, ära viida asjata meie aega.» (74) «Või nii, mu pojuke.» (175) Eriti iseloomulik Andresele on ta kõne palvetundides. Siin võib ta oma vihale täieliku voli anda ja öelda põlgusalustele otseselt, mida ta nendest arvab ja missugust karistust ta nendele palavalt soovib: ««Kallid vennad ja õed issandas!» hüüdis ta oma ristis käsi nina kõrguseni tõstes. «Ka siin väikeses ruumis, otse meie hulgas, on patuporis pöörlevaid hingesid, kelle jõllis silmist juba paistab, et kurat ise nende seas koda peab. Meie seas on patu- ja viinaunes tukkuvaid põrguorjasid, kelle järele saatanad oma väävli-tulede ja auravate piinakatelde juures ammu juba keelt nilpavad. Hirmus on niisuguste ärkamine kohtupäeval, järe nende piin kuradite küünte vahel! Kas võib see kohtupäev kaugel olla, kui rahva seas põrgukuninga meelevald juba nii suur on, et ausad inimesed, kellele taevane isa maapealset vara on jaganud, öösiti enam magada ei saa mure pärast, et pimedusejüngrid neilt kõik ära võtavad ja enestele viivad oma lihahimude täitmiseks?»» (96) Vihkamisest on läbi imbutunud see piibellike väljendustega küllastatud keel.

Peaaegu samasuguseid mõtteid kuritegevuse põhjuste ja ühiskondlike hädade kohta väljendavad ka kooliõpetaja Toots ja pastor Frick. «Mis aitab usk, kui maailma silma- ja lihahimused lapse hinges juba algusest saadik sallitakse ja lopsakaks lastakse saada...» ütleb Toots. Kui pastor Fricki arvates säärane noor, tugev, priske mees, nagu Väljaotsa Jaan, julgevat tõendada, et tal rubla raha ei ole, siis ta vales-tavat lausa, või kui lugu tõesti nii on, siis tulevat see andeksandmatust laiskusest või priiskamisest. Nende mõtteavalduste põhjal tehakse järeldus, et nii reaktsiooniline haritlaskond kui ka kirik seisavad ekspluateerijate teenistuses. Usku kasutatakse ainult ahnuse maskeerimiseks.

Tegelaste iseloomustuse kokkuvõttena vesteldakse autori suhtumi-sest kummagi klassi esindajatesse. Juba üksikute tegelaste käsitlusest on selgunud, et kirjanik tunneb kaasa kehvikutele, kirjeldab nende elutingimusi siira osavõtlikkusega. Teisiti hindab ta ekspluateerijaid ja nende käsilasi. Virgu Andrese maskeeritud vagaduse taga on peidus julm kiskja. Paroodilised on kooliõpetaja Tootsi moraalijutlused. Pastor Fricki olemusjoonena rõhutab autor rahaahlust. Vastates küsimusele, miks lobbab kuritegevus selles maailmas, kus on võimul Virgu Andrese taolised ekspluateerijad, jõuavad õpilased järeldusele, et kehvikutel ei ole võimalik ausaks jääda, kui nad tahavad elada. Autori suhtumine kapitalistlikusse süsteemisse selgub teose lõpus antud looduspildis: pikne süütab iidse maja ja kiriku. Peab saabuma uus kord, nagu tõuseb päike — «hiilgav ja õnnestav nagu magus elulootus».

Teose sisulise analüüsiga koos on käsitletud ka vormi elemente, mille mõnedele joontele veel kord tähelepanu juhitakse. Tehakse kokkuvõtte kompositsioonist, tuletades meelde Jaani sisemise arenemise käiku: Jaan kirikuteel, tema omaksed ja kodune elu, vahekord Virgu Andresega — ekspositsioon. Kokkulepe varastega raskete majanduslike olude ja üldise arvamuse surve — sõlmitus. Esimene iseseisev vargus ja tulevikuperspektiivide arutlus — kulminatsioon. Vangistamine, taas vabaduses ja lõpuks Siberisse saatmine — pööre ja lahendus.

Kirjelduse täpsuse ja ilmekuse saavutab autor mitmekesiste keeleliste vahendite abil. Juba eespool tutvusid õpilased autori rikkaliku sõnavaraga. Sõnade oskuslik valimine ja kasutamine annab kirjeldusele

värskuse, uudsuse ning piltlikkuse. Analüüsime näiteks katkendit (lk. 189), mille ilmekad epiteedid, metafoorid ja võrdlused loovad otse tajutava pildi Jaani rõõmuelamustest: «Ta kuulatab kõrvade, silmade, suuga — ta kuulatab kõige oma sisemise olemisega. See on nagu hurmav, mõistust lummav, uus hunnitu evangeelium, mis talle sealt nagu kellahelin kõrvu voolab.»

Tegelaste kõne on nende individualiseerimise vahendiks. Samal ajal kõlab aga dialoogist ka selle ühiskondliku klassi hääl, kuhu tegelane kuulub. Laseme õpilastel võrrelda erinevate tegelaste keelt ja leida, mis on selles individuaalset ning tüüpilist. Nii räägib Karja-Madis: ««Issand, halasta ise, jumal, heida armu meie peale,» pasundas Madis nutlikult ja tõstis jalgade peal vaarudes koti jälle selga. «Mis maksab minusuguse sandikese elu! Keegi ajab selga, oledki valmis! Ja oleks va kutsari-kurivaim sõnagi lausunud — muudkui kihutab aga, olgu ees mis tahes! Oh me, vaesed vanad! Ei kutsu jumal meid ka juba ära, laseb aga järjest vanemaks ja väetimaks saada! — Näe, sina ka siin —» pöördus mees Jaani poole, ja ta nägu helkis nagu veidi rõõmsamaks. «Sina loed ju neid lehti — kas on hingemaast ju midagi kuulda? — Ei ole?» kostis ta kohe ise. «Siis sa ei loe head lehte. On ju ammu kuulda olnud, et antakse hingemaad, aga sinu lehes ei seisa midagi! Loe ometi «Pärnu Postimeest», Jaan, seal olla kõik sees, ütles juba meie vana koolmeister.»» (18) Mõningate omapoolsete selgitustega, eelkõige aga vallavaese monoloogiga loob autor konkreetse kuju, kellele ta soojalt kaasa tunneb.

Hoopis teistsugune on Krati Peetri, vana kurjategija kõne, mille arvukad vulgarismid ja žargoon juba ise midagi keeletarvitajast jutustavad: ««No kuhu siis minu pojanärakas jäi?» algas ta sülitades oma pärimisi. «Ta seahing jätab oma vana isa siia nälga ja janusse ja laseb enese puuri pista! Kas tema siis kohtusakstele halvemini mõistis hambasse puhuda kui sina, et ta veel sidima jäeti? ... Küll ma teid masuurikaid tunnen! ... Kaarel, saatana värdjas, pidas nii kaua lõuad, kuni ta kinni nabiti. Nüüd ei tea mina vaene, kuhu pean nälja pärast küüned lööma ...»» (202—203).

Lisaks eespool vaadeldud tegelastele võiks kõne järgi iseloomustada veel kooliõpetaja Tootsi.

Kunstimeisterlikkuse analüüs peaks aitama paremini mõista realismi olustikupiltides ja psüühikas, õpetama rohkem hindama kunstilise sõna jõudu ja ilu.

Kokkuvõtte teose tähtsusest eesti kirjanduse arenemisloos antakse romaani «Raudsed käed» käsitluse järel, nagu on ette nähtud programmis.

Tööõpetuse seostamisest teiste õppeainetega algklassides.

P. RONK,
Viljandi 4. keskkooli õpetaja.

Tööõpetusel on koolis suur kasvatuslik ja õpetuslik tähtsus ning eriti vastutusrikas on selle osa nõukogude noorte esteetilise ja eetilise palge kujundamisel. Mõistagi tuleb tööõpetus, nagu ühiskondlikult kasulik töögi, organiseerida nii, et see annaks noortele töökogemusi ja samaaegselt kasvataks neis armastust töö vastu.

Tööõpetuse tunnis valmistame mänguasju, tarbeesemeid ja mitmesuguseid tabeleid ning mudeleid. Lapsele valmistab suurt rõõmu, kui ta on suutnud teha eseme, mida saab koolis kasutada. Kasu on sellest ka õpetajal ning koolil.

Meie koolis on juba algklassides suurt rõhku pandud õppevahendite valmistamisele tööõpetuse tundides. Nii tekibki vajadus tööõpetust tiheidalt seostada teiste õppeainetega.

Tööõpetuse seos koduloo ja eesti keelega.

I ja II klassis, kus õpetamisel rakendame koduloolist printsiipi, on tööõpetus tiheidalt seotud peamiselt koduloo ning eesti keelega. Koduloolist printsiipi rakendades eraldame õpetamisel kolm etappi: 1) vaatlus, 2) vaatlusmaterjali läbitöötamine ja üldistamine ning 3) omandatud teadmiste aktiivne rakendamine töös. Kui kaks esimest etappi kuuluvad koduloo ja eesti keele tundi, siis kolmas etapp võib väga hästi kuuluda tööõpetuse tundi.

Esimene koduloo teema 1. klassis on «Koolis». Et selle teema puhul on juttu koolimajast, puhtuse ja korra eest hoolitsemisest, õppevahenditest jms., siis voldime selle teema käsitlemise nädalal maja, raamatu, taskuräti jne.

Käsitledes teemat: «Koolitee», vestleme ka sõpradest ning mänguasjadest. Tööõpetuse tunnis valmistame lihtsamaid mänguasju, nagu korvike või taskuke. Nädalateema «Kooliaed» puhul on käidud aias õppekäigul ning toodud vaatluseks kaasa õunu, pirne ja ploome. Neid on vaadeldud, käega katsutud ning maitstudki, jääb üle tööõpetuse tunnis veel voolida õun, pirn ja ploom. Vesteldes sügisilmadest räägime ka seentest ja marjadest ning õpime neid tundma. Tööõpetuse tunnis valmistame lõikepildi seentest ja marjadest, kes aga soovib, võib neid ka voolida. Teema «Rändlinnud» puhul voldime linnu, aga oktoobripühade eel teeme punaseid lipukesti. Teema «Meie koduloomi» käsitlemisel meisterdame tammeterudest ning kastanitest koduloomi: kassi, koera, sea, kitse jne. Teemade «Meie pere» ja «Lapsed kodus» puhul võime vooldada soolatoosi, lillevaasi, rebida tassi, kausi vm. Käsitledes

teemat «Talvine loodus», rebime või valmistame vatist lumememme ning näärde lähenemisel näariehteid.

Kui on käsitlemisel teema «Liiklus», meisterdame tikutoosidest, niidirullidest ning kartongist veoauto, autobussi või rongi. Teema «Kevad» puhul korraldame eesti keele tunnis õppekäigu koolimaja lähedastesse Lossimägedesse, kus vaatleme kevadist loodust ning toome kaasa õitsvaid sinililli ja ülaseid. Taimed võtame üles koos juurtega.

Teises tunnis töötatakse läbi kaasatoodud vaatlusmaterjal. Vaatleme, millised on taimede õied ja lehed, missugune on taime maa-alune osa, juurikas. Arutleme, kust saab sinilill toitu varakevadel, kui maa on veel külmunud. Lugemikust loeme pala «Sinililled ärkavad».

Tööõpetuse tunnis lõikame šablooni järgi välja lille õisi ja lehti ning koostame mustri.

Vahetunnis asetavad korrapidajad laudadele aluspaberid, kliistri, pintsli ja käärid. Igale õpilasele pannakse lauale veel kartong suurega 16 × 23 cm, kollast, valget ja rohelist ilupaberit ning lille lehe ja õie šabloonid. Šabloone võib olla kahe õpilase kohta üks.

Näitlike õppevahendena on õpetajal kaasas ülase lehed ja õied, töönaidis (muster) ja valge ning lillmustri taskurätt või linake. Tunni algul vaadeldakse veel kord lilli ning vesteldakse: Mis värvi on ülase õied? Südamik? Mitu kroonlehte on ülasel? Mis värvi on lehed? Missuguse kujuga on lehed? Näitan nüüd kaht ülasetaime, üht õiega, teist õieta. Leitakse, kumb on ilusam. (Õiega.) Näitan valget ja lillelist taskurätti. Siingi leitakse, et mustri taskurätt on ilusam. Esitan küsimusi: Millest koosneb taskurätti muster? (Õitest ja lehtedest.) Kus oled veel mustreid näinud? Miks kaunistatakse esemeid? Teatan, et täna koostame mustri ülase õitest ja lehtedest. Näitan näidistööd ning juhin tähelepanu õite ja lehtede kordumisele mustris.

Järgneb tegelik töö. Iga õpilane joonistab šablooni järgi valgele paberile 4 õit, rohelsele paberile 3 lehte ning kollasele paberile 4 südamikku ja lõikab need välja. Siis tõmbab igaüks pliiatsiga aluskartongile pisut allapoole keskprika joone (näitan tahvlil) ning asetab joonele vaheldumisi õied ja lehed. Annan luba kleepimiseks. Et kleepimisel õpilase käed ja töö ei määrduks, tuleb pintsliga õhuke kord kliistrit määrada selleks otstarbeks võetud paberilehele. Õis asetatakse kleebitavat külge pidi kliistriga kaetud paberile, võetakse sealt paremat pöidlaküünt serva alla asetades ettevaatlikult ära ning kleebitakse õigesse kohta.

Kui muster on kleebitud, tuleb teine rõhtjoon tõmmata ülespoole õisi ja lehti, nii et muster jääb kahe joone vahele. Nüüd lõikavad õpilased kollasest paberist kaks pikka riba ja kleebivad need pliiatsijoontele ning muster on valmis. (Joonis 1.)

Iga õpilane kirjutab töö alla paremale servale oma nime. Nüüd järgneb tööde näitus laudadel või gruppide viisi klassi ees. Õpilased arvustavad töid. Süvendavas osas toimub kokkuvõtlik vestlus: Missuguse töö me valmistasime? Miks kaunistatakse esemeid?

Nüüd kogutakse tööd ning koristatakse lauad. Järgmisel tunnil saavad õpilased hinnatud tööd kätte.



Joon. 1.

Teisel õppeaastal valmistame keerukamaid töid, sest õpilased on omandanud juba mõningaid töövõtteid. Kui me I õppeaastal valmistasime peamiselt mänguasju, pildikesi jne., siis II õppeaastal püüame neile lisaks valmistada juba mõningaid õppevahendeid ja tarbeesemeid. Teema «Aed sügisel» annab tööõpetuseks palju võimalusi. Voolime juurvilju või koostame lõikepildi. Käsitledes teemat «Põld sügisel» koostame tabeli rukkist. Kartongist alusele kleebime rukkipea ja rukkikõrre, mis olen juba suvel varunud, ning mõned tsellofaanpaberisse pakitud terad (joon. 2).



Joon. 2.

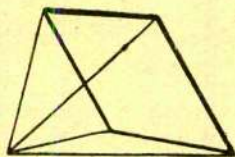
Tööd valmistame kollektiivselt gruppide kaupa ja need jäävad koolile õppevahendeiks. Teema «Ajanäitajad» käsitlemisel valmistame kartongist šablooni järgi kella mudeli, mida hiljem on aritmeetika tunnis hea kasutada. Ka 4. klassis valmistame ajanäitaja mudeli, kuid siin teeme selle juba õhemast papist või vineerist ning suurema ja ilusama.

Teema «Talvine mets» annab meile võimaluse rebida pildi talvisest metsast, millel ei puudu ka jänes ning orav.

Teemat «Linnud ja loomad talvel» käsitledes valmistame papist lindude söögilaua. (Joonis 3.)

Lindude söögimaja valmistame ka 3. klassis looduskaitse küsimuste käsitlemise puhul, kuid siin kasutame materjaliks vineeri- ja lauaticikesi. Valmistame ka lihtsamaid pesakaste. Lindudepäeva puhul võib valmistada šablooni järgi aplikatsioone lindudest.

Rahvusvaheliseks naistepäevaks tikime emale kingituseks linakese või taskuräti, mille jaoks igaüks ise on kujundanud mustri. Käsitledes teemat «Linnupere kolhoosis» valmistame lõngast tibu ning teema puhul «Kevad aasal ja metsas» sinililledest, ülastest ja kuldtähtedest herbaariumi, kleepides need kõik ühele kartongile.



Joon. 3.

Nagu eespool toodust selgub, on tööõpetus väga tihedalt seotud kodulooga. Kevadel ja sügisel on seda ka õppe-katseaiia töö. Seepärast on tähtis, et tööõpetus 1. ja 2. klassis oleks klassijuhataja, mitte aineõpetaja käes.

Tööõpetuse tunni algul aitab 4—5 sissejuhatavast küsimusest. Kui tunni teemaks on tuuleveski voltimine, esitame küsimused: Kus me käisime õppekäigul? Millises veskis käisime? Mida tehti veskis? Milliseid veskeid tead? Mis paneb tuuleveski käima?

Järgneb näidisõppevahendi vaatlemine ning töö. Kui teema puhul «Külastame töötajaid» on käidud veskis, vesteldud muljete ning kaasa-toodud vaatlusmaterjalide põhjal, loetud vastavat lugemispala ning arvutatud vastavaid andmeid kasutades, siis on tööõpetuse tunnis veski voltimine nii loomulikult töö jätkuks, et lapsed oleksid väga pettunud, kui koostaksime seal mustrit või meisterdaksime sõidukeid.

3. ja 4. klassi tööõpetuse tundides valmistatavate esemete valikul tuleb peale töövõtete õppimise senisest enam arvestada ka esemete otstarbekust ja vajalikkust elus või koolitöös. Seepärast on neis klassi-

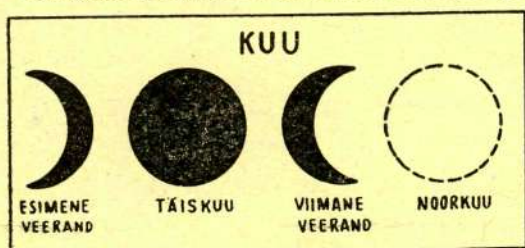
des sobiv meisterdada mitmesuguseid teiste ainete tundideks vajalikke õppevahendeid (makette ja mudeleid) ning paberi- ja kartongitöödena kooli kodulooalgale kogutud piltide, fotode, postmarkide jms. säilitamiseks vajalikke mappe ja albumeid.

3. klassis valmistame esimese tööna mapi kodulooliste tööde hoidmiseks. Mapi valmistame kaustakaantest suurusega umbes 21×32 cm. Hiljem valmistame veel mapi kodukohta käsitlevate artiklite ning aja-lehe väljalõigete tarvis ja eraldi mapi piltide kogumiseks.

Ka 4. klassis valmistame mappe. Ühte mappi paigutame materjale (artikleid, pilte) kodukohta eluta looduse objektidest ja kohalike maa-varade töötlemisest, teise kogume pildimaterjali koduümbruse (kodu-kolhoosi, kodulinna) kohta ning kolmandasse paigutame pilte, artikleid ja fotosid kodurajooni kohta. Mapid jäävad kooli kodulooalgale.

Kraadiklaasi tundmaõppimiseks valmistab õpetaja suure mudeli, mille eeskujul teevad õpilased tööõpetuse tunnis endilegi ruudulisest paberist kraadiklaasi mudeli koduloo vihikusse kleepimiseks.

Käsitledes «Jutustusi lühikesest päevast ja pikast ööst» võime valmistada õppevahendi Kuu faaside kohta. Selleks katame õhema papi



Joon. 4.

tumesinise läikpaberiga, millele kleebime kollasest paberist lõigatud täiskuu, esimese veerandi, viimase veerandi ja märgime ära ka noorkuu (joon. 4).

Teema «Praktilised vaatlused koolimaja ümbruses» käsitlemisel valmistame kollektiivse tööna kooli lähema ümbruse maketi. Maketi aluseks kasutame pappi või

vineeri ning katame selle plastiliiniga. Majadeks, puudeks, põõsasteks ja aiaks kasutame kartongi. Alusele asetame ainult koolimaja ja puud ning põõsad, ka mänguväljaku koolimaja taga piirame taraga.

Teema puhul «Sügis pargis ja metsas» valmistame 3. klassis sügis-lehtede kollektsiooni pildina. Pildi pealkirjaks on «Kaunis, kuldne sügis». Õppekäigult parki on kaasa toodud palju värvilisi lehti. Klassis on neid vaadeldud ja määratud, mis puu leht neist üks või teine on.

Tööõpetuse tunnis valmistame aga nendest lehtedest pildid. Tunni algul teatab õpetaja, et töötatakse kollektiivselt gruppide kaupa ning määrab grupid (igaühes 5–6 õpilast). Pildi kleebime paksemale kartongile suurusega vähemalt 40×50 cm. Korrapidajad jagavad kartongi, liimi ja kasetohtu. Viimase on õpetaja muretsenud. Aluspaberid on juba vahetunnil laudadele asetatud. Puude lehed on õpilastel kaasas. Selle töö juures on soovitatav kleepida liimiga. Ettevalmistused tehtud, räägime sellest, miks nimetatakse sügist kuldseks.

Vaadeldakse näidistööd, vesteldakse, millest ja kuidas on pilt valmistatud. Puude tüved on kasetohust, krooniks on puudel kaselehed, kauge mets on pajulehtedest ning põõsasteks on kasutatud pärna- ja väiksemaid vahtralehti. Pildil on ka maja, mille katus on pärnalehtedest ning seinad kasetohust. Maja katuse võib ka samblast valmistada. Nüüd peavad õpilased omavahel nõu, millist pilti valmistada.

Lehed sorteeritakse, valitakse välja ilusamad. Pliiatsiga tõmmatakse silmapiir ning asetatakse kartongile kauge mets, pöösad, puud jne. Kui õpetaja on kõik tööd kontrollinud ning vajalikud parandused teinud, lubab ta alustada kleepimist.

Tunni lõpul korraldatakse tööde näitus. Töödest valitakse välja üks või kaks kenamat ning riputatakse need klassi seinale.

Kui koduloos on juttu tervishoiust ja rõivastusest, valmistame järgmised kollektsioonid:

1. Tekstiiltoorainete kollektsioon «Millest valmib kangas» toorainete näidistega: lambavill, puuvill, lina, kunstkiud.

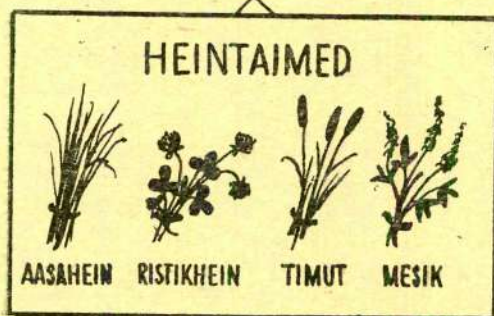
2. Kollektsioon teemal «Kuidas valmib kangas»: ühele kartongile kleebime villa, heide, lõnga ja riidelapikese; teisele lina, linase niidi ja linase riide ning kolmandale alusele puuvilla, puuvilla heide, lõnga ja puuvillase riide.

3. Kollektsioon pealkirjaga «Millest valmistatakse rõivaid»: kartongile kleebime ühesuurused riidelapid ning alla kirjutame vastavad nimetused: villane, siid, kunstsiid, puuvillane, linane jne. Kõik mainitud kollektsioonid valmivad kollektiivse tööna ühe tunni vältel, mil klass on viide gruppi jaotatud.

Eespool mainitud 3. klassi koduloo teema käsitlemisel võib valmistada ka palli lõngajäätmest või õpetada sukkade ja sokkide nõelumist.

Samuti tutvume selle teema puhul kodukoha (Tarvastu, S.-Jaani, Paistu) rahvarõivastega ja rahvarõivaste ornamentika kasutamisega tänapäeva käsitöös. Võib valmistada ka kodukoha rahvariides nuku koduloonurga jaoks.

Teema «Metsad — meie maa rikkus ja ilu» puhul valmistame puutohikute kollektsiooni. Pápile või kartongile kleebime tohikud vastavate pealkirjadega: kask, mänd, kuusk, haab, lepp jne.



Joon. 5.

Teema puhul «Kolhoositalu-rahva tööst farmides» valmistame makette karjalauda, kanala, kanade söögi- ja jooginõude kohta. Materjaliks kasutame vineeri, kartongi, traati, pabermassi, liimi, paberipuru jne. Kollektiivse tööna koostame heintaimede kollektsiooni. Vastavale alusele kleebime enam tuntud heintaimed, näit.: aasaheina, ristikheina, timuti ja mesika (joon. 5).

Teema juures «Ehitustegevusest meie koduümbruses» koostame koduümbruses leiduvaist ehitusmaterjalidest kollektsiooni. Tuuakse kaasa koduümbruses leiduvat liiva, savi, paasi, lupja jne. ning väikesi ühesuurusi pudelikesi. Tunnis täidame pudelid, korgime need ning varustame vastava sildikesega.

4. klassis valmistame juba keerulisemaid makette. Vaatleme lähemalt kooliümbruse maketi valmistamist selles klassis.

Koolimaja ümbrusse on tehtud õppekäike. Et meie kooliümbruse pinnavormid on väga vaheldusrikkad, siis kujuneb töö huvitavaks. Klassis on vesteldud, et koolimajast põhja pool asub maantee ja mägi

(küngas), lääne pool mänguväljak ja puukuur, kaugemal kooliaed, org ja orus tiik. Lõuna pool asuvad Lossimäed ja idas iluaed ning tänav, mille ääres kasvavad suured puud. Teisel pool tänavat tõuseb maapind aeglaselt. Oleme vaadelnud kooliümbruse piltplaani.

Tööõpetuse tunnis, kui õpetaja on teinud teatavaks teema, vaadeldakse mäe ja oru maketti. Vesteldakse ka kolhoosikeskuse maketi üle, mida nähti koduloomuuseumis. Arutletakse, mis peab maketil olema (majad, puud jne.).

Õpetaja jagab õpilased gruppidesse, jälgides sealjuures, et igasse gruppi satuks hea käelise tegevusega õpilasi.

I grupp, 3 — 4 õpilast, saab ülesandeks voolida maapinna vormid, seekord savist.

II grupp (4 õpilast) valmistab kartongist majad.

III grupp (8 — 10 õpilast) teeb puud ja põõsad.

IV grupp (7 — 8 õpilast) voolib plastiliinist inimesi.

V grupp (7 — 8 õpilast) voolib plastiliinist sõidukeid.

Kolme viimasesse gruppi on määratud enam õpilasi sel põhjusel, et kõikide tööd ei õnnestu ühevõrra. Ainult õnnestunud tööd asetame maketile.

Kui töömaterjalid on jaotatud ja juhendused antud, asutakse tööle. Kõigiks nimetatud eeltöödeks ei või kasutada üle 12 — 15 minuti, muidu ei jõua tunni lõpuks ettenähtud tööga valmis. Õpetaja liigub ühe grupi juurest teise juurde ja annab nõu. Tunni jooksul peab jõudma maapinna vormid voolida ning puud kohale asetada, sest savi kuivab järgmiseks tunniks. Sõidukid ja inimesed ning majad võib ka järgmisel tunnil pärast maapinna ja veekogude värvimist plastiliiniga kinnitada. Värvimiseks kasutame guaššvärve.

Teema «Kodurajoonist kaugemale» käsitlemisel koostame aplikatsioone ning mudeleid liiklusvahendeist, näit. auto, mootorratas, jalgratas, lennuk jne.

Kombineeritud töödena valmistame tuulelipu, vesiratta ja harkdra mudeli, vaka ja uhmri jne., mida saame õppevahendina kasutada. Siin tuleb puitmaterjal õpilastele tihti eeltöödeldult kätte anda.

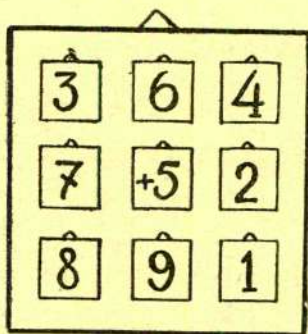
Tööõpetuse seos teiste õppeainetega.

Aritmeetikas tarvitatavoid õppevahendeid saab valmistada juba 1. klassis. Olen valmistanud 1. klassi õpilastega sentimeetripaela. Enne tundi lõikasin meetripikkusi joonistuspaberist ribasid ning murdsin need 10 võrdseks osaks. Õpilaste tööks jäi iga kümnendik joonlaua abil veel 10 osaks jaotada ning numbrid peale kirjutada.

Oleme joonistanud ja välja lõiganud kolmnurki, nelinurki ja ringe. Peale nimetatute oleme valmistanud arvutustikukesi ning köitnud need kümnekaupa kimpudesse.

2. klassis valmistame šablooni järgi viisnurga ja kuusnurga, samuti numbreid huvikujundi koostamiseks. Huvikujundi alus on valmistatud vineerist ja sellesse on löödud naelad numbrite riputamiseks. Õpilased kleebivad eelmisel tunnil šablooni järgi väljalõigatud numbrid kartongile ning tagaküljele aasakese numbri riputamiseks (joon. 6, lk. 220).

2. klassis võib valmistada ka artimeetilise loto ning aabakuse peast-arvutamiseks.



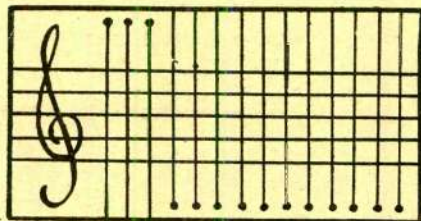
Joon. 6.

1. ja 2. klassis on joonistamise tunnis muustrite koostamisel kasutatud tööõpetuse tunnis valmistatud ringe, ruute, kolmnurki, viisnurki, mitmesuguseid lillede, taimede, seente aplikatsioone jne.

Puulehtede joonistamisel oleme kasutanud tööõpetuse tunnis majakatustena kokkumurtud kartongile kleebitud lehti.

Laulutunniks on tehtud liikuvate nootidega õppevahend lauluviisi ülesmärkimiseks (joon. 7).

Ka ajaloo tunnis saab kasutada tööõpetuse tundides valmistatud õppevahendeid, näiteks mappi artiklite ning pildimaterjali kogumiseks ja rahvariides nukku, sest eesti talurahva teoorjuse-aegse elu-olu käsitlemisel tuleb kõne alla ka meie esivanemate rõivastus.



Joon. 7.

Tööde materjalist ja maitse arendamisest.

Õpilase töö õnnestub hästi siis, kui tööõpetuse tunnis igal õpilasel on kasutada tarvilikud tööriistad ja -materjalid, kui ei esine tarbetut ajakulu, ühesõnaga, kui tund on õpetaja poolt hästi ette valmistatud.

Õpetajatega vesteldes olen sageli kuulnud kurtmist, et neil on raskusi materjali muretsemisel. Muidugi, kui meil pappi või kartongi vaja läheb, siis võib-olla seda parajasti kaupluses müügil ei ole. Kuid tööõpetuse õpetaja peab aasta ringi valvel olema. Kui kuskil kaupluses tööõpetuseks sobivat materjali, näiteks pappi, lauakartongi, värvilisi pabereid jne. leidub, olen neid tagavaraks ostnud. Lõike- ja rebimis-piltide alusena olen kasutanud tavalist lauakartongi, sedasama või aktikaasi ka karbikeste valmistamiseks. Aktikaasi olen kasutanud ka kolleksioonide ning tabelite aluseks, sest see materjal on lauakartongist tugevam.

Kleepimiseks olen valmistanud tähtselt kliistrit, sest liimid, välja arvatud kleepepasta, määrivad, mistõttu eriti noorematel õpilastel on nendega raske töötada. Väga hästi kleepiva kliistri saab valmistada maisitärklisest. Viimane on kartulijahust poole odavam, kuid kliistri valmistamisel ei tohi seda lasta keema minna.

Väga sageli tuleb töömaterjal eeltöödeldult õpilastele kätte anda. Sellepärast olen tarvilikud paberid, kartongid ja kleepematerjali alati tundi kaasa viinud. Kui lasta õpilastel endil vajalikke materjale tuua,

siis saame sageli ebasobivat materjali ning juhtub sedagi, et mõnel pole midagi kaasas.

Riidematerjalist olen algklassides kasutanud kanvaad ning jämedakoelist linast, poollinast ja takust materjali, millele on võimalik lõngu lugedes tikkida. Sobiva riide olen tavaliselt ise muretsenud ning tarvitud järgi õpilastele jaganud. Kogemused näitavad, et vastasel juhul toovad mõned õpilased ikkagi sobimatuid, sageli isegi kulunud pesuriide lapikesi kaasa. Tarvitavad niidid ja lõngad, näiteks märkniidi, mulinee, villase lõnga, hariliku rulliniidi jne. toovad õpilased ise kaasa. Kuid minulgi on neid igaks juhuks tagavaraks muretsetud.

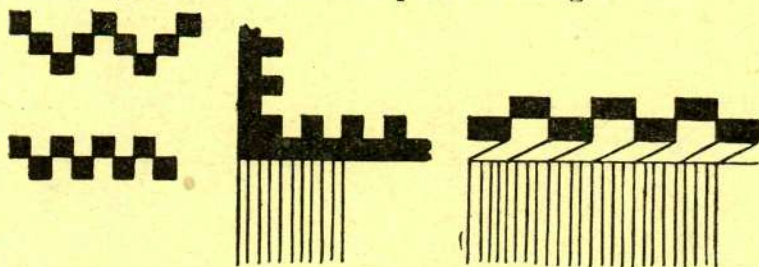
Nagu juba eespool nimetatud, on maitse arendamine üks tähtsamaid tööõpetuse tunni ülesandeid. Seda ei saa teha mõne tunniga, vaid seda tuleb teha pidevalt, aastast aastasse.

Parimaks vahendiks õpilaste maitse arendamisel on vastavad näidistööd. Kui õpilane eset oma silmaga näeb ja võib-olla käegagi katsuda saab, siis tekib tal soov ise ka midagi sellist teha. Riidetöö osas võib öelda, et õpilastele meeldib tavaliselt igasuguste lillekeste tikkimine. Juba 2. ja 3. klassis selgitan õpilastele näidete varal, et lillmustrid on oma aja ära elanud ja meie õpime selliseid mustreid koostama ja tikkima, mida kasutatakse tänapäeval. 3. klassis tutvuvad õpilased meie esivanemate rahvarõivastega. Vaatleme ka kaunist põhja-eesti lillkirja ning leiame, et neil lillekestel, mida nemad tahavad tikkida, pole midagi ühist selle kunstipärase mustriga. Samuti iganenud on igasuguste rooside ning loomade tikkimine ristpiste tehnikas.

Kahjuks müüakse kauplustes ikka veel lapikesi, millele on maitsetu muster peale trükitud. Olen palju vaeva näinud õpilastele selgitamisel, et niisugune muster on maitsetu ega sobi meie aega ja et peame oskama valida ning ka osta seda, mis on maitsekas ja väärtuslik.

Juba 1.—2. klassis olen rakendanud tikkimisel rahvusliku tikandi võtteid ja motiive.

2. klassis, kus õpime juba ristpistet, tikkpistet, järelpistet jne. valmistame linakese (ka kotikese), millele tikime mõne elementaarse rahvusliku motiivi, või kaunistame seda pistete ridadega.

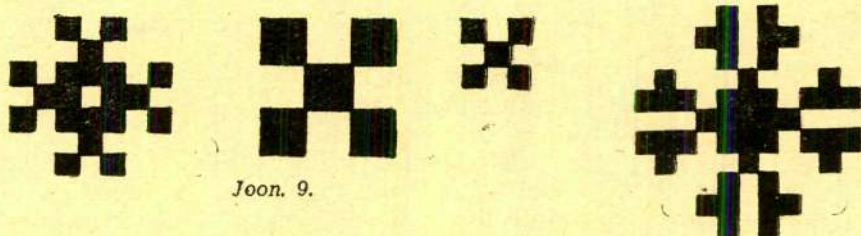


Joon. 8.

Joonisel 8 on näha ribakaunistused eelpistes ja ristpistes.

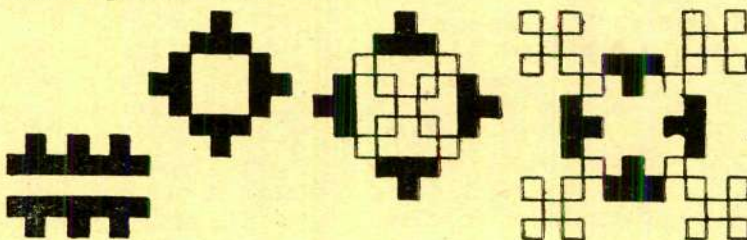
3. klassis tutvume põhjalikumalt kodurajooni rahvusliku ornamentikaga. Tikkimisel oleme kasutanud tarvastu tanu lumeräitsakumotiive, muidugi hästi lihtsaid, millega õpilased toime tulevad (joon. 9, lk. 222).

3. klassis oleme tikkinud jämedakoelisele riidele ristpistes, valmistades nii narmasäärtega linakesi ning linikuid. Tikkimiseks oleme kasutanud peamiselt ühevärvilisi niite, näiteks tumepunast, keskmist punast või keskmist sinist.



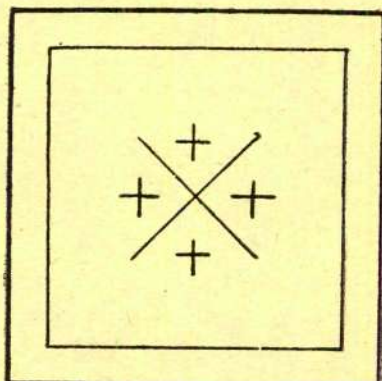
Joon. 9.

Ka setu tikandi motiivikesi oleme tikkinud, kasutades madal- ning- kaspistet. Lihtsate motiividega, nagu on näha joonisel 10, tulevad 3.—4. klassi õpilased hästi toime.

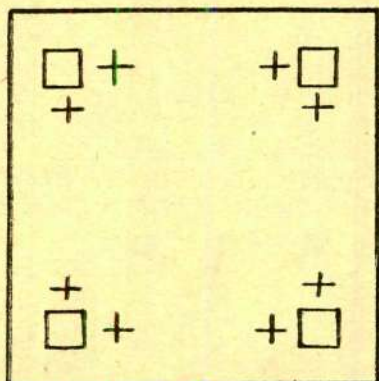


Joon. 10.

Motiivid paigutame kas linakese nurkadesse või keskele (joon. 11 ja 12). Kui paigutame motiivi keskele, siis kaunistame ääre pisteridadega.



Joon. 11.

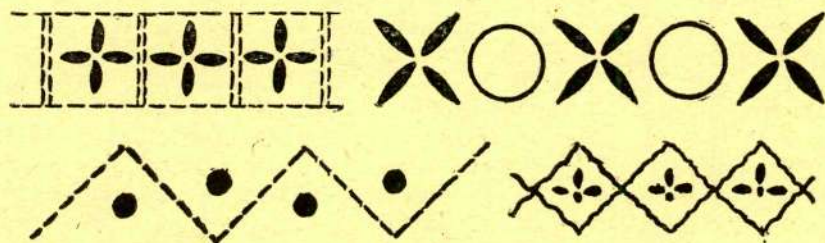


Joon. 12.

Lihtsamate puutööde puhul 4. klassis kasutame põletuskirja. Põletuskirjaga oleme kaunistanud vineerist leivaaluseid, lipuvarda alust, paberinuga jne. Põletuskirjad oleme koostanud rahvuslikel motiividel. Olen õpilastele selgitanud, et ka põletuskirjaks tuleb valida ilusad ja kunstipärased mustrid. Joonisel 13 on näidatud leivaalusele põletatud mustreid.

Väga palju ilusaid põletuskirjaga kaunistatud töid on valmistatud Viljandi rajooni Asumaa algkoolis. See näitab, et õpilased võivad juba algkooliski meeldivaid töid teha, kui neid õigesti juhendada ning nende maitset pidevalt arendada.

On märgata, et õpilaste huvi tööõpetuse vastu kasvab, kui nad saavad valmistada tarvilikke ning kauneid esemeid. Õpilase silmad löövad särama, kui ta näeb, et õpetaja kasutab tema poolt valmistatud õppevahendit või kui ta ise võib kinkida 1. klassi õpilasele endavalmistatud maitseka järjehoidja.



Joon. 13.

Õpetajast oleneb, mida õpilased tööõpetuse tunnis teevad ja kuidas nad seda teevad. Sellepärast peavad kõik algklasside õpetajad pöörama väga suurt tähelepanu tööõpetuse tunni ettevalmistamisele ja selle andmisele, ühtlasi aga ka enesetäiendamisele selle aine alal.

Õpetaja ja oktoobrilapsed.

A. TÕLDSEPP.

Esimese klassi õpilased kiinduvad tavaliselt väga oma õpetajasse. Õpetaja on neile suurimaks autoriteediks ja ollakse valmis pidama teda ka oma parimaks sõbraks. Kõike koolielus tahetakse jagada oma õpetajaga, nagu seni kodus kõike taheti jagada emaga või lasteaias kasvatajaga.

Nii on siis loomulikult õpetaja ka see, kes õpilasi esimesena tutvustab oktoobrilaste tegevusega, kes seletab neile, millised peavad olema oktoobrilapsed, ning julgustab neid õppima ja käituma nii, et nad vääriskid seda nime.

Loomuliku osana algklasside õpetaja töös tundub seegi, et ta ka edaspidi kogu aja töötab kaasa oktoobrilastega. On ta ju lastele algul hoopis lähedasem kui vanempioneerijuht, kellega kokkupuuted saavad olla ikkagi harvemad.

Oktoobrilapsed on tulevased pioneerid. Põhiliseks ülesandeks tähekesega töötamisel on valmistada lapsi ette mitte ainult pioneeriorganisatsiooni astumiseks, vaid ka seal tegutsemiseks.

Juba esimestel päevadel tingivad vestlused koolist ühtlasi kõneluse oktoobrilastest ja pioneeridest, hiljem tullakse sellele teemale tagasi küll lugemispalade käsitlemisel, küll tähtpäevade puhul. Igapäevane töö pakub palju võimalusi näidata ka noorimate õpilaste eesrindlikuma osa — oktoobrilaste tegevust ja selle vastu huvi äratada. Neid võimalusi tuleb vaid leidlikult kasutada.

Ühises arutluses, mida õpetaja juhib pedagoogilise taktiga, arvustatakse tema klassi õpilaste käitumist ja õppimistki seisukohalt, kas see on sobiv oktoobrilapsele. Enne õpilase oktoobrilapseks vastuvõtmist lasevad õpetajad klassil öelda oma arvamuse, kas õpilane väärib seda või peab ta enne veel parandama oma õppimist ja käitumist.

Õpetaja töö oktoobrilastega on vajalik muidugi organisatsiooni seisukohalt. Kuid nagu õppe- ja kasvatustöös ikka, on selle üksikud lülid omavahel seotud ja mõjutavad vastamisi üksteist, nii siingi. Õpetaja töö oktoobrilastega tuleb suuresti kasuks ka õpetaja tööle klassis. Kui lapsed märkavad, et õpetaja kõigist nende üritustest osa võtab, kõiki nende rõõme-muresid jagab, siis süveneb nende lugupidamine õpetaja vastu ja kiindumus temasse veelgi, mis on üks tegureid distsipliini saavutamisel. Pealegi pakub töö oktoobrilastega õpetajale rohkem võimalusi õpilaste tundmaõppimiseks ja pedagoogiliseks mõjutamiseks.

Enamasti kõikjal on oktoobrilaste koonduste korraldamine pioneeride šeffide hooleks, kuid seda õpetaja ja vanempioneerijuhi pideval pedagoogilisel järelevalvel ning juhtimisel. Õpetaja viibib küll võimalikult kõigil koondustel, kuid tema osa piirdub koonduse jälgimisega ja tähelepanekute tegemisega.

Viljandi 1. keskkooli 5. a klassi pioneerid on käesoleval õppeaastal šeffideks 1. a klassi oktoobrilastele. Neljal esimesel õppeaastal oli nende õpetajaks S. Tsirnask, kellega neid sidus sügav poolehoid ja lugupidamine. Nüüd on õpetaja Tsirnask 1. a klassi juhataja ja valvab uustulnukate esimesi samme koolielus. 28-st 1. a klassi õpilasest on 21 oktoobrilapsed. Kõik nad on selle nimetuse pälvinud oma töö ja käitumisega. Mõlema klassi õpilaste, pioneeride ja oktoobrilaste vahel on tekkinud südamlikud suhted. Sm. Tsirnask tunneb väga hästi oma oktoobrilaste šeffe. Nii tööplaani koostamisel kui ka üksikute ürituste kujundamisel, pöörduvad nad nõuande saamiseks tema poole, nagu nad olid harjunud abi ja heakskiitu ootama temalt eelmistel õppeaastatel. Nii kestab õpetaja loomulik side oma endise klassiga, säilib teatud pidevus kasvatuses, mille puudumise üle just 4-ndast klassist 5-ndasse üleminekul sageli õigustatult kaevatakse.

Õppeaasta esimesel poolel korraldasid nimetatud 5. a klassi pioneerid 1. a klassi õpilaste vastuvõtmise oktoobrilasteks. Nüüd oli tegevuses kogu pioneerirühm. Toimus pidulik koondus, kus iga oktoobrilaps sai pioneerilt kingiks raamatukese ja lilli. See oli oktoobrilastele meeldejäävaks sündmuseks. Hiljem kujunesid peamisteks töötajateks oktoobrilastega kolm pioneeri, kellel oli selleks huvi ja kalduvust. Kuid aegajalt korraldatakse pioneerirühma ja tähekeste ühiseid koondusi, mis süvendavad sidemeid mõlema klassi vahel.

Üks taoline koondus korraldati matkana talvisesse metsa, kus tehti lõket, määrati loomade jälgi ja vesteldi sellest, mis nähti huvitavat looduses. Koondusest võttis osa ka 1. a klassi õpetaja. Oktoobrilapsed tutvusid siin esmakordselt pioneeride matkatarkustega. Ühiselt pioneerirühmaga külastati ka nukuteatrit ja kino. Mõlemat üritust kasutas õpetaja hiljem vestluseks klassis.

Väga huvitav oli tähekeste koondus pioneeridest-kangelastest, mille korraldajateks olid kolm 5. a klassi pioneeri. Huvitavate jutustustega Pavlik Morozovist ja teistest kangelaslikest noortest leninlastest kaanes vastav diafilm.

Pioneerid on ka need, kes õpetavad oktoobrilastele pioneerilaule ja -mänge ning kellega käiakse kelgutamas. Õpetaja Tsirnask viibib võimalikult kõigil koondustel, tingimata on ta aga kaasas kõigil kelgutamistel ja matkadel.

Sama kooli 3. a klassi õpetaja H. Peep on palju rõhku pannud oma klassi oktoobrilaste ettevalmistamisele pioneeriorganisatsiooni astumiseks. Oktoobrilastele vajalike teadmiste andmiseks pioneeriorganisatsioonist on korraldatud rida temaatilisi koondusi. Koondusel «Tutvume oma kooli noorte leninlastega», mis toimus pioneeritoas, vestles malevanõukogu esimees tulevaste pioneeridega ja tutvustas neid pioneerisümboolikaga. Parima, 5. a klassi pioneerirühma nõukogu liige tutvustas oktoobrilastele oma rühma huvitavatest üritustest. Vaadeldi albume, milles peegeldub rühma mitmekülgne töö, ja mängiti.

Teine koondus, mille teemaks oli «Minu punane kaelarätt», oli korraldatud pioneerimajas. Siin vesteldi punase kaelaräti tähendusest ja pioneerimärgist. Pärast rääkis sama klassi oktoobrilaps Marianne, mida ta oli lugenud Pavlik Morozovist.

Üks koondus oli pühendatud pioneeritöötuse õppimisele.

Praegu on klassi kolmekümne kolmest oktoobrilapsest seitseteist juba pioneeriks saanud. Ulejäänud kuusteist ei ole selleks veel eält kohased. Kuid kõigi nende püüdeks on õppida ja käituda nii, et kohe esimesel võimalusel saada pioneeriks, seda enam, et V. I. Lenini 90-ndaks sünni-aastapäevaks loodab klass saada oma pioneerirühma.

Rööbiti uute pioneeride ettevalmistamisega kestab tähekeses ka muu mitmekülgne tegevus. Korraldati koondus kultuurse käitumise küsimuste kohta. Koondusel kasutati saatematerjalina H. Puki lasteraamatut «Kuidas toimid sina», millele peamiselt oligi rajatud vestlus. Hoolga valmistatakse külaskäiguks lasteaeda: meisterdatakse vineerist mänguasju ja õpitakse instseneeringut «Kuidas karu piibu leidis». Sama klassi oktoobrilapsed koos pioneeridest noorte naturalistidega korraldasid koonduse kasulike lindude kohta, mis sisaldas muu hulgas viktoriini lindudest. Sel puhul pandi üles ka poiste endi valmistatud pesakastid. Koondus süvendas lastes huvi looduse ja selle kaitsmise vastu.

Viljandi 4. keskkoolis on 6. a klassi pioneerid 1. a klassi oktoobrilaste šeffideks. Ka oktoobrilaste tööplaani koostajaiks on pioneerid, kes enne sellele tööle asumist jutustavad oktoobrilastele mitmeist oma varasemaist huvitavaist üritustest, küsitlevad neid, et teada saada, mida nad tahaksid teha. Väikeste soove arvestades koostatakse tööplaani ja arutatakse see 1. a klassi õpetaja E. Luhaääriga läbi. Nii on ühiselt käidud kinos lastefilme vaatamas ja neid hiljem õpetajaga koos arutletud. Ka koolis on vaadeldud diafilme ja samas vesteldud filmidest.

Palju huvi pakkus lastele mõistatuste võistlus, milleks igaüks kogus ja õppis ära nii palju mõistatusi, kui ta suutis leida. Võistlus oli väga pingerikas, sest mõistatusi oli kogutud rohkesti nii vanematelt inimestelt kui ka raamatutest. Parimate väljaselgitamiseks tuli otsida üsna keerulisi lisamõistatusi. Auhindadeks anti lasteraamatuid ja albumikesi.

Õpetaja Luhaäär jälgib võimalikult alati oma oktoobrilaste koondusi ja võistlusi, tehes tähelepanekuid nii oktoobrilaste kui ka nende juhtide kohta. Vajaduse korral arutab ta hiljem juhtidega koonduse läbi, näitab pedagoogilisi eksimusi, kui neid oli, ja annab nõu, kuidas toimida. See tõttu üha suureneb oktoobrilaste huvi koonduste vastu.

Sama kooli 2. b klassi oktoobrilapsi juhivad 6. b klassi pioneerid. Eriti suureks abiliseks 2. b klassi õpetajale L. Tammele on kujunenud õpilane Maire L., kes võtab oma ülesannet väga tõsiselt. Ta on iseseisvalt õpetanud tütarlastele võimlemisharjutusi, tutvustab oktoobrilapsi pidevalt vastse lastekirjandusega, külastab nendega igal õppevaheajal linna lasteraamatukogu ja korraldab neile muinasjuttude koondusi.

Suurt elevust tekitas oktoobrilaste hulgas joonistuste võistlus. Võistlusele eelnes vestlus ja juhendamine. Tuli joonistada talvepilt. Pärast selgitati ühiselt õpetaja kaasabil välja parimad joonistajad, kes said auhinnaks lasteraamatuid ja värvipliiatseid.

Nimetatud õpilane tuleb koondustel hästi toime ka distsipliiniga, kuigi õpetaja neist alati osa võtta ei saa. 6. b klassi õpilastel on saanud kombeks ise tunnistada õpetajale oma distsipliinalaseid eksimusi nii koondustel kui mujalgi. Kui peakski mõnikord juhtuma, et eksija ise selle unustab, siis ei unusta seda ometi teised — eksijat arvustatakse teravalt. Nende igatsetud sooviks on juba praegu, 2. klassis, õppida ja käituda nii, et tuleval õppeaastal väärida pioneeri nime.

Tallinna 21. keskkooli 3. a klassi õpetaja S. Vilbok on leidnud endale tublid abilised 8. klassi pioneeride seast. Sageli korraldatakse siingi ühiseid üritusi pioneerirühmale ja oktoobrilastele. Nii külastati sügisel ühiselt lillede näitust. Korraldati ühine kokakoondus. Muidugi olid siin peamisteks tegijateks pioneerid, kuid oktoobrilapsed olid neile innukalt abiks nii küpsetamisel kui ka lauakatmisel, omandades seejuures vajalikke algteadmisi ja oskusi. Külalisteks sellel koondusel olid vana revolutsionäär sm. Alma Vaarmann ja kooli direktor sm. A. Tiki. Koosviibimine oli südamlük. Sm. Vaarmann jutustas lastele oma lapseeast, esimesest autosõidust ja kooliajast.

Koos pioneeridega korraldati pidulik koondus, nn. isade koondus, ka Nõukogude armee aastapäeva puhul. Vestlejaiks olid pioneeride isad, kes on osa võtnud Suurest Isamaasõjast. Ühe pioneeri isa on Akadeemilise Meeskoori liige. Olles palju viibinud ringreisidel, jutustas ta südamlük vastuvõttudest ja sõprusest, mida on kogunud teiste rahvaste poolt.

Ka naistepäeval tehti ühine koondus. Iga oktoobrilaps valmistas varem väikese kingi emale. Tikiti linakesi, valmistati hakkklaudu ja muid asjakesi, mis olid jõukohased. Koondusel esineti isetegevuslike ettekanetega ning pioneeride ja oktoobrilaste poolt oli korraldatud teelaud emadele.

Rööbiti tähtpäevade traditsioonilise tähistamisega kulgeb ka oktoobrilaste tavaline töö huvitavalt. Šeffide juhtimisel on organiseeritud tantsuring, kes juba näärpeol esines. Käiakse kelgutamas, lühimat-kadel ja kinos. Seejuures ei unustata, et oktoobrilaps peab hästi õppima. Selle järele valvab kogu täheke. Kui juhtub, et mõni oktoobrilastest saab puuduliku hinde, arutatakse vältkogunemisel selle põhjusi ja püütakse mahajäämise korral kaaslast abistada.

Võru 1. seitsmeklassilise kooli 3. a klassi oktoobrilastel oli H. Puki lasteraamatu «Kuidas toimid sina» arutlemiseks koondus, kus harjutati praktiliselt mõningaid kultuurse käitumise reegleid. Koondus meeldis lastele väga ja pärast seda oli märgata, et selle klassi õpilased üldiseltki käitusid viisakamalt.

Nüüd õpitakse näidendit «Kass, kukk ja rebane», loetakse ühiselt lasteraamatuid, tehakse käsitööd, harjutatakse pioneeririvi oma šeffide,

6. klassi pioneeride juhtimisel ja omandatakse muidki teadmisi-oskusi, mida vajavad tulevased pioneerid.

Võru 3. seitsmeklassilise kooli pioneerid ja oktoobrilapsed korraldavad näärikuuse rühmiti — iga pioneerirühm koos oma šeflusaluste oktoobrilastega. Tehti vastastikku väikesi kingitusi, mängiti ja lauldi ühislaule. Need koosviibimised lähendasid pioneere ja oktoobrilapsi.

Juba teist aastat andsid selle kooli oktoobrilapsed eeskava naistepäeva aktuseks. Et see meeldis eriti emadele, siis tahetakse oktoobrilaste esinemine sel päeval muuta traditsiooniks.

Oodatud sündmusteks on oktoobrilastele ühepäevased matkad koos pioneeridega õpetaja või vanempioneerijuhi osavõtul. Sageli on selline matk, mille peamiseks eesmärgiks on oktoobrilaste tutvustamine loodusega ja ümbruskonnaga, seoses ka mingi ühiskondlikult kasuliku tööga, nagu seda oli möödunud aastal ilupeenarde rajamine Kubija purskaevu juurde. Lapsed tundsid rõõmu ja uhkust sellest tööst, sest nad mõistsid, et see on kasuks kõigile.

Praegu valmistatakse pioneerorganisatsioonides V. I. Lenini 90-nda sünni-aastapäeva tähistamiseks. Koos pioneeridega valmistuvad selleks ka oktoobrilapsed.

Nii korraldatakse Tallinna 10. keskkooli oktoobrilastele koondusi, kus pioneerid jutustavad neile Vladimir Iljitš Leninist, eeskätt tema lapsepõlvest ja kooliajast. Üheskoos vaadatakse pilte V. I. Leninist ja lauldakse temast. 3. ja 4. klassi pioneerid valmistavad V. I. Leninist albumi. Selleks aitavad pildimaterjali koguda ka oktoobrilapsed.

Pidulik koondusel, mille pioneerorganisatsioon korraldab Lenini päeva puhul, võetakse vastu uusi pioneere oktoobrilaste hulgast. Samal koondusel aga annab pioneerimalev komsomolile uue vahetuse — saadab pidulikult ära need oma liikmed, kes tahavad astuda leninliku komsomoli ridadesse.

Need on mõningad näited oktoobrilaste koondustel kasutatud temaatikast. Muidugi korraldatakse paljudes koolides seda tööd huvitavalt, leidlikult, organiseeritakse üritusi, mis haaravad lapsi, on neile jõukohased ja mõjuvad kasvatuslikult. Üldiselt võib-olla tuleks siiski rohkem tähelepanu pöörata oktoobrilastele mitmesuguste jõukohaste ülesannete andmisele näiteks kooliaias, ümbruse korrashoiu alal, iseteenindamisel või klassiruumi kaunistamisel. Siingi võiksid nad töötada koos oma pioneeridest šeffidega, täites lihtsamaid ja kergemaid ülesandeid.

Matkad on oktoobrilaste töös võitnud suure poolehoidu. Tuleks aga hoolt kanda, et igal matkal oleks oma kindel õpetuslik ja kasvatuslik eesmärk, et see ei kujuneks mingiks juhuslikku laadi jalutuskäiguks.

See on eeskätt õpetaja ülesanne, samuti nagu pioneeridest šeffide abistaminegi koonduse teema metoodilisel läbitöötamisel. Selleks on vaja tihedat koostööd õpetaja, vanempioneerijuhi ja pioneeridest šeffide vahel.



Esimesed sammud.

J. BERZINŠ,

Leon Paegle nim. Riia 1. keskkooli direktori asetäitja tootmisõpetuse alal.

Otsides teid töökasvatuse küsimuse lahendamiseks organiseeris Leon Paegle nim. Riia 1. keskkool 1958. a. sügisel tootmisõpetuse katseklassi 11. klassi õpilastest.

Komplekteerisime selle klassi vabatahtlikkuse alusel, arendades esmajoones laialdast selgitustööd nii õpilaste kui ka nende vanemate hulgas. Klassi astus ainult 22 õpilast. See tagasihoidlik arv oli tingitud peamiselt 2 põhjusest: 1) suur osa vanematest ja ka õpilastest oli füüsilise töö suhtes veel eelarvamuste kammitsais ja 2) katseklassi õppetöö aega pikendati ühe aasta võrra, s. t. 12-le aastale.

Katseklassis töötati Läti NSV Haridusministeeriumi poolt kinnitatud õppeplaani ja -programmi järgi.

Üldhariduslikeks aineteks oli 11. klassis ette nähtud 23 ja 12. klassis 22 õppenädalat, kutseala õppimiseks aga vastavalt 15 ja 11 nädalat. Üldhariduslikke aineid õpiti 11. klassi programmi järgi, mis võeti läbi 2 aasta jooksul.

Kutseala omandamine toimus VEF-i tehases sealsete asjatundjate ja kooli juhtkonna vahel kooskõlastatud programmi järgi, mille kinnitas Läti NSV Haridusministeerium. Sealjuures arvestasime mõningaid tehnilise miinimumi programmi nõudeid. Et õpilased on omandanud füüsika, keemia, matemaatika ja tootmise aluste tundides üsna palju neid teoreetilisi teadmisi, mis on vajalikud kutseala õppimisel, siis piirdusime koolis nende ainete kordamisega. See võimaldas suurema osa ajast tehases (824 ja 936 tundi) kasutada praktilisteks töödeks, kutsealase töö harjumuste ja vilumuste omandamiseks. Kaalunud põhjalikult kõiki võimalusi, väitsid tehase spetsialistid, et õpilasi saaks ette valmistada vastava eriala IV kategooriale.

Silmas pidades tehase võimalusi ja arvestades noorte huvialasid, kujunes tööalade valik järgmiseks: 8 kasvandikku omandasid raadiomontööri eriala (perspektiiviga ette valmistada raadiohäälestajaks), 7 tüdrukut õppisid jootmist, poolide mähkimist, aparaatide monteermist, 2 poissi omandasid elektrilukussepa, 2 tüdrukut ja 2 poissi treiali ja freesija eriala.

Õppimise ajal olid õpilased tehases igal tööpäeval 6 tundi (kaasa arvatud ka 3 korda nädalas à 2 tundi teoreetilist õppust). Töö algas kell 7.00 hommikul. Kuni kvalifitseeritud tööliste kategooria omandamiseni saab õppiija õpilase palga (teoreetiliste loengute aja eest makstakse samuti), hiljem aga arvestatakse tasu kategooria ja tehtud töö hulga järgi.

Oma töö kohta tehases teevad õpilased sissekandeid eripäevikusse, kutseala õppimise tööraamatusse, kuhu märgitakse lühike töökirjeldus (vajaduse korral täiendatakse seda skeemide ja joonistega), fikseeritakse töötamiseks kulutatud aeg, töö hulk, samuti ka normid, mis on tsehhis ette nähtud vastava töö tegemiseks. Viimasesse lahtrisse kirjutab tööline-juhendaja hinde töö kohta ja oma allkirja.

Kogemused näitavad, et selline päevik tõstab õpilaste vastutus-tunnet, võimaldab saada ülevaadet tehtud tööst ja ühtlasi ka õpilase vilumuste kasvust. Kui õppeaja algul oli suur vahe õpilase töö hulga ja selleks tööks ettenähtud normi vahel, siis õppeaja lõpul sageli täideti ja vahel isegi ületati norme. Peale selle aitab päevik teatud määral jäl-gida ka programmi täitmist.

Õpilaste praktiliste tööde juhendajaiks on vastava eriala 6. ja 7. kategooria töölised. Nad vastutavad töötulemuste eest kogu õppeaja vältel. Erandiks on raadiomontaaži tsehh, kus õpilased sooritavad järge-mööda kõik tähtsamad operatsioonid konveieril. Siin vaheldub juhen-daja iga 2—5 päeva tagant.

Päris hästi kulgeb töövilumuste omandamine remondi- ja tööriistade tsehhis. Seal täidavad nii töölised-juhendajad kui ka meistrid oma üles-andeid suure vastutustundega. Tsehhide juhatajad on alati huvitatud õpilaste tööst. Töölised-juhendajat iseloomustab nõudlikkus ja suur usal-dus oma kasvandiku vastu. Selline vahetõde innustab õpilasi juba õppe-aja esimese perioodi lõpul (mis kestab 7 nädalat) iseseisvalt täitma küllaltki keerukaid ülesandeid. Eksperimentaal-tsehhi tehnoloog sm. Lehtle ütleb selle perioodi ülevaates järgmist: «Kõikidele õpilastele, kes töötasid mainitud tsehhis, oleks võinud anda 3. kategooria.» Kindlat kategooriat ei antud aga veel ühelegi õpilasele, sest oli tegeldud vaid mõnede operatsioonidega.

Kategooria said õpilased juuniku keskpaiku, pärast kvalifikatsiooni eksamit: nad tegid arvestustöö ja vastasid teoreetilistele küsimustele.

Kvalifikatsiooni määramise komisjon moodustati tehase inseneridest, meistritest ja kooli esindajast. Komisjoni otsusega sai 5 õpilast 4. ja 15 õpilast 3. kategooria. Ühele õpilasele esialgu kategooriat ei määra-tud, sest tema vastused teoreetilistele küsimustele ei rahuldanud komisjoni.

Saavutatud töötulemustega pole põhjust hoobelda, kuid arvame siiski, et 15 õppenädala kohta pole need halvad. Plaani kohaselt on 12. klassis kutseala omandamiseks ette nähtud veel 11 nädalat. Pärast seda korraldatakse jällegi vastavad eksamid kategooria määramiseks.

Kategooria omandamine on tähtis, kuid veelgi olulisem osa on saa-vutustel kasvatusalal. Peab ära märkima tööliste positiivset mõju oma kasvandikele. Õpilane V. töötas virgasti ja töö tema käes edenes. Kuid edasijõudmine koolis ei olnud tal kuigi hea. Noormees oli otsustanud päriselt katkestada õppimise koolis ja jääda tööle tehasesse. Saanud teada õpilase sellest kavatsusest, püüdsid töölised-kaaslased konkreet-sete näidete varal nii eneste kui ka oma laste elust veenda noorukit jätkama kooliskäimist. Mõned tüdrukud, kes töötasid eksperimentaal-tsehhis, olid saanud teoreetilistes ainetes ebarahuldavad hinded. Milline ärevus tõusis tsehhis, kui sellest said teada juhendajad sm-d Ščerlak, Valeniece, Orlova! Nad kõnelesid tüdrukutega. Nende tõsised ja südamlikud sõnad mõjusid nii, et tüdrukud tundsid häbi oma laiskuse

pärast ja lubasid end parandada. Olulisem on see, et lubadus ei piirdunud ainult sõnadega, vaid kajastus hiljem ka kontrolltööde hinnetes.

Mõningal määral paranes õppeedukus ka üldhariduslikes ainetes. Tuleb nimetada, et mõõdunud sügisel astusid katseklassi õppeedukuses nõrgemad õpilased. Õppeaasta lõpul polnud klassis küll ühtegi silmapaistvat õpilast, kuid ainult ühel õpilasel oli mitterahuldav hinne (saksa keel). Teiste edasijõudmine oli hea või rahuldav.

Asjal on aga teinegi külg: õpilaste viibimine tehases on hästi mõjunud töölistelegi. Näiteks töötavad remonditsehhi freesimise osakonnas ainult mehed. Freesijaks hakkas aga õppima ka üks meie tüdrukutest. Osakonna meistri jutu järgi polnud sellest ajast peale tsehhis enam kuulda ebaviisakaid sõnu ja väljendeid.

Vaatamata sellele, et õpilased töötasid tehases kogu teise veerandi, ei katkenud neil side kooliga. Ülepäeviti käis tehases kooli direktori asetäitja tootmisõpetuse alal, kord nädalas aga klassijuhataja. Nii kooli direktor kui ka füüsika ja tootmisõpetuse õpetajad tutvusid õpilaste tööga. Koolis toimusid konsultatsioonid kõigis õppeaineis esimese veerandi töö osas ja küsimustes, mis olid tihedalt seotud tehase tööga.

Ebaõnnestunuks tuleb pidada katseid tihedamalt lülitada tsehhi ja kogu tehase kollektiivi ellu. Tõsi, meie, õpetajad, võib-olla ei kasutanud kõiki võimalusi, kuid asendada tsehhi ja tehase kommunistlike noorte ja ametiühinguorganisatsiooni käib koolil üle jõu. Need organisatsioonid ei tundnud üldse huvi õpilaste vastu.

Tulemused tõendavad, et polütehniline õpetus koos tootmisõpetusega on keskkoolis tõhusamaid abinõusid noorte kutsealaseks ettevalmistamiseks.

Et õpilastel sellise lühikese ajaga oli võimalik omandada mingi eriala, selle eest tuleb kõigepealt tänada tehase spetsialiste nende kohusetundliku töö eest. Veel enam selgub sellest polütehnilise hariduse arendamise vajalikkus koolis.

Tehases omandatavat teoreetilist kursust on võimalik veelgi lühendada, kui kooskõlastame tootmisala programmi ja põhialused. Kutseala õppimise kvaliteedi tõstmist soodustab tootmise põhialuste omandamine koolis. Näiteks on meie koolis võrdlemisi hästi sisustatud elektrotehnika kabinet, kuid mehaanika töötuba on vilets: metallitööpingid on vananenud konstruktsiooniga ja päris kulunud. Seetõttu on elektriala lukusseppadel ja raadiomontaažiala õpilastel paremad eelteadmised kui treialitel ja freesijatel, kellel need peaaegu puuduvad.

Uus suund koolitöös vastab õpilaste, nende vanemate ja ühtlasi ka riigi huvidele. Vanemad on täiesti rahul sellega, et lastele antakse juba kooliajal võimalus omandada mõni kutseala ja et nad sel ajal ka tasu saavad. Juba materiaalne huvitatus kohustab õpilasi omandama tööoskusi palju kiiremini ja paremini. Kõik tehase töötajad väidavad, et keskkooliõpilastele võib kiiremini kätte õpetada eriala kui neile noortele, kel puudub keskkooliharidus.

Tänu keskkoolis omandatud teadmistele füüsikas, keemias ja matemaatikas ning tootmise aluste tundides saadud tööharjumustele, kujunevad noortest teadlikud töötajad, kes tunnevad tehnoloogilist protsessi ja masinate ning mehhanismide töötamise põhimõtteid.

Kutseala õppimise ajal tehases või mõnes muus ettevõttes langeb vastutus õpilaste kasvatamise eest peamiselt ettevõtte juhtkonnale ja

koolile, kuid ka ühiskondlikele organisatsioonidele, kes peaksid aru andma oma tööst kõrgematele organitele.

Kui koolis õpetatakse üht kutseala paralleelklassides, kergendaks see märksa üldhariduse andmist ja kutseala õppimist ajaliselt, väldiks pikki vahesid õppeetappide vahel, koormaks ühtlasemalt nii õpilasi kui ka õpetajaid, võimaldaks paremini ära kasutada õppimiseks vajalikke tingimusi tehases.

Õpilased ja nende vanemad on veel arvamisel, et mõned kutsealad on määratud poistele, teised tüdrukutele. Sellepärast oleks otstarbekohane luua tehases võimalused 2 kutseala õppimiseks: üks metallitöötlemiseks, teine tekstiili-, toiduainete või kaubandusala õppimiseks.

Leon Paegle nimelises Riia 1. keskkoolis kavatakse selleks õmblustöökoda organiseerida. Rajooni partei- ja täitevkomitee toetasid seda kavatsust ja lubasid selleks vastavaid vahendeid. Algul peab töökoda läbi ajama kooli eelarves ettenähtud summadega, kuid hiljem võime üle minna isemajandamisele. Mõistagi on sellel üritusel omad puudused (jääb kõrvale tööliste kollektiiv ja selle positiivne mõju, raskusi võib tulla materjali hankimisega jne.), kuid nendest kasvuaja raskustest loodame üle saada.

Tulevikus muutub töö katseklassiga senisest kergemaks. Omandatud kogemuste ja saavutuste mõjul on muutunud õpilaste vanemate suhtumine füüsilisse töösse. Kevadel avaldas soovi õppida uues tootmisala klassis üle 60 õpilase (9. klassi õpilased), nende hulgas palju edukaid õppijaid. (Tuleb märkida, et nimetatud klassi võtsime ainult oma kooli õpilasi.)

Tõsist muret teeb meile õppeaja vältus ja õppeplaani koostamine, sest vastuvõetud seaduse kohaselt jääb püsima 11-klassiline kool. See võib tingida õpilaste ülekoormamist ja paneb tõsiselt kaaluma, kuidas leida tunde kutseala õppimiseks. Mainitud küsimuse lahendamise lükkasime edasi suvevaheajale. Oleme kindlad, et 1. septembriks 1960. a. on meil kõik probleemid läbi mõeldud nii praktilisest kui ka põhimõttelisest seisukohast ja töö läheb veelgi edukamalt.



Märkmeid geograafia töövihiku kohta.

K. KILDEMA,

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi teaduslik töötaja.

Uue õppeprogrammi kohaselt algab geograafia õpetamine 5. klassis Eesti NSV ja füüsilise geograafia põhimõistete käsitlesega. Õpetajal on kasutada programm, metoodiline juhend (30 lk.)¹ ja geograafia töövihik². Seega puudub õpik ning ka endisi 5. ja 7. klassi õpikuid ei lubata metoodilises juhendis kasutada põhjusel, et see segab üldist metoodilist süsteemi. Juhendis märgitakse, et põhilise materjali sisaldab töövihik.

Niisiis on olukord mitmeti uudne. Sellega seoses tekivad muidugi küsimused: kuivõrd töövihik uue vahendina temale pandud lootusi täidab, kuivõrd ta õpikut asendab, kas ta asendab tavalist vihikut, mil määral ta soodustab õpilaste iseseisvat tööd ning annab aja kokkukohi jne.

Nendele küsimustele vastamiseks tuuakse allpool mõningaid arvamusi, mis on saadud geograafia õpetajatelt (õppepolaasta töökogemuste alusel), samuti mõnede Tallinna koolide (4., 20., 21. keskkool jt.) vihikute läbivaatamisest ning töövihiku arutluselt Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudis. Need märkmed on muidugi esialgsed, sest detailsema pildi töövihikute otstarbekusest annab õpetajate töö ja õppetulemuste põhjalikum analüüsimine õppeaasta lõikes.

Töövihik on küllaltki kogukas, see koosneb kahest vihikust kogumaha 115 lk., sisaldab üle 330 mitmesuguse ülesande ja 71. joonist (neist 11 skeem-kaarti). Esimese vihiku lõpus on antud veel 4 vaatlustabelit ning lisas 5 kontuurkaarti ja Eesti NSV füüsiline kaart.

Võrreldes töövihikut programmiga näeme, et see on viimasega üsna hästi kooskõlas. Ainult üksikutes kohtades on väikesi erinevusi (näit. programmis ei nõuta samakõrgusjoonte käsitlemist). Kohati leiame lahkuminekuid ka aine järjestuses (näit. teemas «Eesti NSV siseveed»). Aine järjestuse kohta on juba programmi arutlusel märkusi tehtud. Siinkohal tahaks veel kord rõhutada, et 5. klassis on ehk otstarbekam käsitleda siseveekogusid kohe pärast pinnaehitust. Põhjusi selleks on kolm: 1) pinnaehitus määrab Eesti territooriumil siseveekogude paiknemise ja veerežiimi peajooned; 2) pinnaehitus ja siseveekogud on meil omavahel lähemalt seotud kui pinnaehitus ja kliima, mistõttu üleminek ühelt teemalt teisele on loogilisem ja kergem; 3) sügisel ekskursioonil, kus tutvutakse kohalike siseveekogudega, saab hästi rakendada

¹ A. Toomus ja H. Tulp. Metoodiline juhend Eesti NSV geograafia õpetamise kohta 5. klassis 1959/60. õppeaastal, Tallinn, 1959.

² Geograafia töövihik 5. klassile. (1. ja 2. vihik.) Koostanud A. Toomus ja H. Tulp, Tallinn, 1959.

kodu-uurimuslikku printsiipi; kliima hilisem käsitlus aga võimaldab tutvuda ilmadega pikema aja vältel. Olgu lisatud, et tuntud metoodikud Polovinkin ja Barkov käsitlevad samuti oma 5. klassi õpikus³ siseveekogusid pärast pinnavormidega tutvumist. Nii on talitanud ka Eesti NSV geograafia õpikute autorid.

Peame loomulikkuks, et sügisese ekskursiooniga koduümbrusesse ja sügiseste välivaatlustega seotud küsimused paikneksid töövihiku alguses, nagu ilmavaatlusedki, või siis vähemalt teema alguses (mitte keskel või lõpus, mis on vastuolus üldtuntud pedagoogiliste printsiipidega). Ei ole ju kesktalvel võimalik nimetamisväärselt tutvuda kodukoha pinnavormide, siseveekogude ja muldadega. Sellega seoses viitame näitena ülesandele nr. 53 (lk. 54, 1. vihik).

Võrdleme järgnevalt ülesannete hulka ja kasutada olevat ajajao-
tust programmis antud teemade lõikes.

Ettevalmistavad tunnid (5* t., 3 ül.).

Üldteadmised plaanist ja kaardist (13 t., 59 ül.).

Eesti NSV asend, suurus ja piirid (4 t., 20 ül.).

Eesti NSV pinnaehitus (13 t., 66 ül.).

Eesti NSV kliima (11 t., 84 + 4 ül.)⁴.

Eesti NSV siseveed (6 t., 40 ül.).

Eesti NSV mullastik, taimkate ja loomastik (6 t., 37 ül. + looduskaitse osas 5 ül. = 42 ül.).

Eesti NSV rahvastik (4 t., 9 ül.).

Eesti NSV riiklik kord ja administratiivne jaotus (2 t., 6 ül.).

Seega kõigub ülesannete arv iga tunni kohta vastavalt teemale 0,6—8 vahel. Kuigi selline arvestus on ülesannete erineva ulatuse tõttu mitmeti meelevaldne, saame siiski teatud pildi ülesannete ebavõrdsest jaotamisest. Nii näeme, et 2 teemat — pinnaehitus ja kliima (kokku 154 ülesannet) — võtavad endi alla ligi poole ülesannete koguarvust (333). Tahtmatult küsime: kas näiteks kolm tähtsat teemat (mullastik, taimkate, loomastik + looduskaitse) kokku ei vääri mahus isegi poolt kliima või pinnaehituse ülesannete üldarvust? Jääb mulje, et autorid on töö algul ülesandeid heldel käel jaganud, lõpupoole aga, nähes aja- ja ruuminappust, järsult tagasi tõmmanud.

Siin on kohane meenutada veel V. V. Dokutšajevit, kes pidas looduslikke tegureid (mullatekke faktoreid) samaväärseiks.

Senised kogemused on näidanud, et õpetajad respektierivad töövihiku koostajaid ja võtavad rohkem ülesandeid läbi selles osas, kus neid on enam antud. Nii on vist autorid mõelnudki, sest metoodilises juhendis näpunäiteid ülesannete valiku kohta ei leidu. Võib küll oletada, et vabalt valitavateks on jätetud peentrukis antud ülesanded, neid on aga ainult 5.

Eelneva põhjal oleks soovitav, et autorid töö proportsioone veel kord kaaluksid.

Kõrvutades kolme põhidokumenti (programmi, töövihikut ja metoodilist juhendit) süsteemi mõttes, näeme, et nende teemade numeratsioon ja liigendus ei ühtu. Toome vaid ühe juhusliku näite. Programmis on teema «Veeaur õhus» numereerimata allteema, töövihikus on ta allteema nr. 3, metoodilises juhendis allteema nr. 8. Analoogilisi ja olulisemaidki näiteid võib tuua terve rea. See pole küll kuigi tähtis küsimus ja

³ A. Barkov, A. Polovinkin, Füüsiline geograafia 5. klassile, Tallinn, 1952.

⁴ Juurde on arvatud ka allülesanded ja 4 ülesannet töövihiku alguses (5. lk.).

raske on eriülesandelisi dokumente täiel määral koordineerida, kuid nende struktuuri põhijoonte ühtlustamine kergendaks tunduvalt kasutamist; lisaks kajastab pealkirjade süsteem teemade suuremat või vähemat tähtsust.

Eraldi seda süsteemi vaadeldes leiame, et mõnigi pealkiri ei ole päris omal kohal. Näiteks 1. vihikus lk-l 5 on pealkiri «Üldteadmised plaanist ja kaardist» varajane ning sobiks hästi leheküljele 14. 2. vihikus lk-l 34 on pealkirjas «Jõgede toitumine ja jõgede kasutamine» ühendatud kaks väga erinevat teemat, mida oleks õigem anda eraldi. Olgu lisatud, et taimkatte, mulla ja järvede juures me «kasutamist» pealkirjas ei kohta.

Autoritele kiituseks peab ütlema, et ülesandeid on pigem palju kui vähe. Teoreetiliselt tuleb iga tunni kohta ümmarguselt 5 ülesannet. Kui neist tunnis käsitleda 2—3 ja niisama palju koduseks tööks jätta, siis oleks nagu asi korras. Kogemused aga näitavad, et õpetajatel on suuri raskusi ülesannete läbivõtmisega ja et selles osas valitseb ebaühtlus. Nii jõudis mõni kool esimese poolaastaga 1. vihiku peaaegu läbi võtta, osa koole (näit. Tallinna 21. keskkool) aga ainult poole sellest. Mõni kool on lehekülgede kaupa ülesandeid vahele jätnud, kuid tehtud valikus on raske leida kindlat printsiipi. Kõik see tekitab soovi materjali kuidagi diferentseerida, eraldada teatud kohustuslik miinimum valikulisest osast, sest kõigi ülesannete täitmine on ilmselt üle jõu käiv, vähemalt esialgu. Muidu võime jõuda vastupidisele tulemusele: frontaalsele dikteerimisele, millega aine küll formaalselt läbi võetakse, kuid puudub õpilaste aktiivsus ja ainet ei omandata sisuliselt.

Eelnev ülesannete jaotus näitas, et teatud osi on vaja täiendada. Sellisteks osadeks on eelkõige muld, taimkate, rahvastik ja sissejuhatus (ettevalmistavad tunnid), kuid samuti need osad, mis programmi muutusega seoses juurde tulevad.

Ülesannete eakohasuse kohta on veel vara anda lõplikku otsust. Rida õpetajaid on arvamisel, et õpilased ei suuda suurt osa ülesannetest iseseisvalt täita, mistõttu need sageli tunnis frontaalselt läbi võetakse või vahele jäetakse. Vihikute analüüs näitas, et ülesannetes, mida pole frontaalselt käsitletud, on vigade protsent kõrge (10—50%). Muidugi oleneb see ka eelnevast juhendamisest. Raskemateks osutunud ülesannetest märgime järgmisi: 1) mõõtkavaga seotud ülesanded (lk. 14—19), 2) ülesanne nr. 22 (lk. 20—21), 3) nr. 4 (lk. 28), 4) nr. 18 (lk. 34), 5) nr. 18 (lk. 38), 6) nr. 19 (lk. 39), 7) nr. 22 (lk. 41), 8) nr. 31 ja 32 (lk. 45), 9) nr. 48 (lk. 50).

Lisame, et mõõtkavaga seotud ülesandeid on võib-olla liiga palju. Ka tuleks püüda mõõtkava küsimusi lihtsamalt käsitleda. Kuppelmaastiku (samuti vooremaastiku) lihtsa skeemi joonistamiseks puudub lastel, sageli ka õpetajal, lähtealus (faktiline materjal). Seetõttu võis näha jooniseid, mis millegagi ei meenutanud kujutatavaid maastikke. Mõned küsimused on kaheldava väärtusega, näit. lk. 22, nr. 1: ilmakaarte sidumine selles ülesandes liikuva objektiga (laud) on väevalt otstarbekas.

Et enamik õpilasi eluneb linnades ja alevites, siis tekib küsimus, kas ei tuleks enam tähelepanu osutada linnaoludele vastavatele geograafilistele ülesannetele.

Õpiku koostamisel paigutatakse osa ülesandeid õpikusse, muidugi eeskätt need, mis on õpikuga enam seotud. Seega väheneb ülesannete

üldhulk vihikus ja sinna jäävad tõenäoliselt ülesanded, mis põhiliselt on seotud mingi praktilise tööga.

Vihikus esineb kahjuks mitmeid redaktsioonilisi ja ka sisulisi ebatäpsusi, milledele lubatagu alljärgnevas tähelepanu juhtida:

1) lk. 11, ül. nr. 15 kasutatakse kändu orienteerumisvahendina, kuid kirjanduses⁵ on andmeid, mis näitavad, et kännu aastarõngaste järgi orienteerumise võimalused on piiratud (100 kännust näitasid põhjasuunda 21).

2) lk. 20—21, ül. nr. 21, 22, 23, lk. 24—25, ül. nr. 5 ja 6 on topograafilised tingmärgid ja kaardid vigased ja omavahel kooskõlastamata, osa kaartidel kasutatud tingmärke on legendis (lk. 20) esitamata (näit. sööt, hooned, kool, teetamm, kruusauk); aasa kui topograafilist tingmärki praegu ei tunta (resp. niit, rohumaa); korrigeerimist ja ühtlustamist vajavad metsa tingmärgid.

3) lk. 23, ül. nr. 3 esitatakse küsimus: «Mida saadud pind kujutab?», millele on raske vastust anda;

4) lk. 24, ül. nr. 5 loeme: «Kujuta mõõtkava joonisel arvmõõduna» (resp. märgi arvmõõd);

5) lk. 24, ül. nr. 6 on antud («Vaatle esitatud jooniseid (joon. 18) ja selgita, mille poolest need erinevad») liiga laialt ja ebakonkreetselt (tegelikult soovitakse võrdlust eeskätt kujutava ala suuruse ja kaardimõõdu suhtes); seetõttu on vastused ülesandele nr. 7 (lk. 26) antud kahel kujul: ühed üldised, saadud plaani, topograafilise ja geograafilise kaardi võrdlemisel; teised konkreetsed, saadud antud joonisel toodud kaartide võrdlemisel;

6) lk. 28, ül. nr. 4 on osutunud kõvaks pähkliks isegi õpetajaile (!), mistõttu see on jäetud enamasti tegemata; raskusi on nimelt sobiva mõõdu leidmisega ja kui leidagi mingi mõõt, on saadud tulemus väheütlevalt, sest pindalade võrdlemine tulp-diagrammina ei saavuta oma õpetuslikku eesmärki; õpetajad soovivad selle ülesande ära jätta;

7) lk. 34, ül. nr. 17 on lause «Leia kaardil Eesti NSV merede sügavused...» ebatäpne, sest Eesti NSV-l ei ole meresid;

8) lk. 36, ül. nr. 8 antakse küsimus: «Missugused absoluutsed kõrgused on ülekaalus Eesti NSV-s?», peaks olema: «Missugused kõrgusvahemikud on Eesti NSV-s pindalaliselt ülekaalus?»;

9) lk. 37, ül. nr. 9 peaks pinnavormide selgitus algama positiivsete ja negatiivsete pinnavormide ning tasandike eraldamisega. Edasi järgneks positiivsete pinnavormide eraldamine küngasteks (ümara põhiplaaniga), seljakutteks (piklikud) jne. Samas tuleks anda ka kõrgustiku mõiste (profiiljoonisena);

10) lk. 38, ül. nr. 17 on märgitud: «Sellist ala, kus esineb vaheldumisi madalikke ja kõrgustikke, nimetatakse lauskmaaks»; on aga teada, et lauskmaale on eelkõige iseloomustav tasandike esinemine;

11) lk. 39, ül. nr. 19 kõlab: «Joonista õpetaja poolt määratud kohalt läbilõikena Eesti NSV kõrgusastmed.» Ilmselt on mõeldud maapinna profiili joonistamist;

12) lk. 41, ül. nr. 20 on esitatud küsimus: «Missugusel kõrgustikul (madalikul, nõos) asub teie koolimaja?», märkimata on jäetud tasandik,

⁵ М. Н. Бороздинов, О некоторых сомнительных признаках для ориентировки на местности, «География в школе» № 6, 1959.

kõige sagedamini esinev pinnavorm, kus tegelikult enamik koolimaju paikneb;

13) lk. 41, ül. 21 tuleb märkida kõrgendiku kõrgus jalast. Õpilastele jäetakse aga selgitamata põhimõiste — jalam. On ehk parem siinkohal piirduda ainult jalami kui üldiselt kasutatava mõistega, jalami osa jalg aga jätta hoopis ära või selgitada järgmistes klassides;

14) lk. 43, ülesandis nr. 24 ja 25 on orgude iseloomustus ebatäpne, moldorul lammi ei esine, kui esineks, siis sel puhul ta ei oleks lammorg (või asümeetriline sälkorg);

15) lk. 43, ül. nr. 26 on antud astangu profiil, kuid ülesanne kõlab: «Joonista astangu läbilõige» (!). Milleks seda veel vaja on, kui ta juba on toodud ja kuhu tuleks ta teistkordselt joonistada, kui selleks ruumi pole ette nähtud?

16) lk. 53 (joonis 36) toodud pinnavormide valdkondade piirid on vananenud, neid oleks saanud täpsustada A. Lillema ja K. Orviku tööde põhjal;

17) kaasaja mullateadusega ei sobi mullastikuline osa (2. vihik, lk. 24, tabel 7 ja lk. 40), kus muld on võrdsustatud huumuskihiga. Vastuvõtmatu on aga see, et Eesti NSV mullastiku kaart-skeem (2. vihik, lk. 42, joon. 26) täielikult ühtub Eesti aluspõhja vastava kaart-skeemiga (1. vihik, lk. 46, joonis 30).

R. Rägastiku varajasemates Eesti NSV geograafia õpikutes 4. ja 7. klassile on mullakaartidel antud 10—12 ühikut, nüüd 5. klassis ainult 2.

Lahendusena soovitame siin järgmist: A. Lillema mullastiku valdkondade kaardil⁶: 1) ühendada I ja II valdkond nimetuse alla «Lubjarikaste (rähk- ja leostunud)⁷ muldade valdkond», 2) ühendada V, VI ja VII valdkond nimetuse alla «Lubjavaeste (leetunud), liigniiskete ja soostunud muldade valdkond». Samal kujul jätta aga III (lubjavaeste leetmuldade) ja VIII (moreenküngastike) valdkond. Allvaldkonnad jätta ära. Seega jääks 4 eraldust, mis ei ole palju;

18) lk. 49, joonisel 32 on lauka ainult antud soojärv; põhjavee tase (alumisel joonisel) on märgitud allapoole rabaturba lasundi põhja, tegelikult asub see aga soo pinnal või selle lähedal.

Selliseid väikesi ebatäpsusi kohtame veel mitmel pool. Jooniste (eriti fotode) alltekstid ei ole alati päris õnnestunud. Näiteks joonise nr. 32 (1. vihik) alla on kirjutatud: «Haanja kõrgustik» (resp. «Vaade Haanja kõrgustikule»). Joonise 21 puhul (2. vihik, lk. 33, ül. 11) antakse ülesanne kirjeldada jõge, kuid fotol on näha ainult alla langev vesi — juga. Tõenäoliselt on siin tegemist trükiveaga.

Geograafia töövihikute vormistust sooviks järgmises väljaandes näha paremana. Seda eriti sõnastuse, veelgi enam aga illustratsioonide osas. Vihiku illustraator tuleks edaspidi tiitellehel märkida. Osa jooniseid võiks olla värvitrükis. Meil on terve rida näiteid hästi illustreeritud õpikuist. Praegune töövihiku illustratiivne tase näitab, et kunstnik ei ole oma tööd tõsiselt võtnud ning et koostöö autorite ja kunstniku vahel on olnud nõrk. Enamik jooniseid on ebaõnnestunud, loodusele mittevastavad ning antud juhusliku visandi laadis (näit. 1. vihikus joo-

⁶ A. Lillema, Eesti NSV mullastik, Tallinn, 1958.

⁷ Sulgudes antud nimetused võiks vihikus ära jätta (eeldusel, et õpikus neid ei käsitleta).

nised nr. 6, 7, 8, 21, 23, 25, 26, eriti aga 24 ja 28; 2. vihikus joonised 3, 6, 7, 10, 15, 16, 17 jt.

Täiesti õnnestunud ei ole ka fotode valik. Näiteks joonis 22 (1. vihik) ei täida oma otstarvet, sest seal pole näha ranniku üht peamist osa — randa. Joonis 29 meenutab mereranda, tegelikult on siin kujutatud vist vallseljakut (otsene viide puudub).

Samas vihikus lk-1 49 (joonis 33) soovitatakse kirjeldada antud pildi alusel rändrahne! Eestis on ju väikesi ja suuri kive igal sammul leida, miks peab kive siis uduse foto kaudu kirjeldama, mis seda tegelikult ei võimalda. Ülesanne oleks selle pildi puhul võinud olla teine: miks esineb mererannikul rohkesti kive, kuidas nad paiknevad? Joonis 35 (lk. 52) ei iseloomusta luiteid.

Et ka sõnastus vajab kohati redigeerimist, selle kohta toome vaid ühe näite. Lk. 38, ül. nr. 13 on kirjutatud: «Joonista Eesti NSV kõrgustike kõrgeimate tippude võrdlev kõrgus kõrgendikena (joonisele 26)». Parem oleks: «Tähista joonisel 26 Eesti NSV kõrgemate mägede kõrgused».

Siinkohal ei ole ruumi peatuda lähemalt õpetajate töökogemustel ja arvamustel ning paljudel üksikküsimustel, mis kerkivad iga ülesannet eraldi vaadeldes. Mõningaid üldistavaid, olgugi etteruttavaid märkusi tahaks siiski teha.

Vihikute analüüsimisel selgus, et põhilised erinevused vihikute kasutamisel ja ülesannete täitmisel ei esine niivõrd üksikute õpilaste, kuivõrd õpetajate puhul. Siit järeldub, et: 1) ülesannete lahendamisel kasutatakse sageli frontaalset meetodit, mis vahed klassi piires nivelleerib (see sõltub muidugi õpetajast, ülesannete hulgast, raskusest jt. teguritest), 2) õpetaja osa (juhendamise oskus jne.) on töövihikuga töötamisel väga suur. Seetõttu peegeldab töövihik ilmekalt õpetaja tööd.

Õpetajate suhtumine töövihikusse meetodilise abivahendina on üldiselt pooldav.

Vastus küsimusele, mil määral töövihik võimaldab õpilaste iseseisvat tööd⁸, oleneb töövormist (frontaalne — klassis, täiesti iseseisev — kodus jt.) ja muidugi ka juhendamisest ning ülesande iseloomust.

Ajaga on sama lugu: osa ülesannete juures (näit. lk. 19, nr. 20) on satatud ajahätta põhjusel, et töö maht (näit. 100 m või 1000 m) on piiramatamata. Siit selgub õpetajate kogemuste puudumine. Aja ja iseseisva töö küsimusi saab otsustada teatud võrreldavais tingimustes. Õpilaste teadmiste kontrollimiseks ja hindamiseks pakub töövihik mitmeti häid võimalusi, kuid ainult osa õpetajaid on seda täiel määral kasutanud.

Kui puudub õpik, esineb täiesti iseseisva töö puhul rohkesti vigu. See näitab, et töövihik õpikut ei asenda, isegi mitte ajutiselt.

*

Püüame lõpuks teha öeldust mõningaid kokkuvõtteid.

Töövihiku koostajad sm-d H. Tulp ja A. Toomus on teinud suure töö. Me leiame siin tähelepanuväärsel hulgal huvitavaid ja häid ülesandeid ning tõsist tööd on tehtud selleks, et nende ülesannete

⁸ Vt. Küsimustik 5. klassi geograafia õpetajaile, «Nõukogude Õpetaja» nr. 45, 1959.

täitmine ei oleks seotud ülearuse ajakuluga. Vihikule on lisatud rohkesti illustatsioone.

Töövihikute ilmumine, vaatamata eelmärgitud puudustele, oli õigeaegne ja vajalik.

Võiks öelda, et peamine töö originaalse, meie oludele vastava töövihiku väljatöötamiseks on tehtud. Edasi järgneks selle täiendamine ja viimistlemine juba tegelikus töös saadud kogemuste põhjal.

Sel eesmärgil esitaksime siin mõningaid eelnevatest märkmetest tulenevaid suundi ja soove.

Töövihiku sisu on tunduvalt tugevam kui vorm. Seetõttu jääb soovida, et mitmed olulised vormiküsimused (illustatsioonid, numeratsioon, süsteem, sõnastuse täpsus) edaspidi paremini lahendataks.

Sisu osas oleks soovitav kaaluda ainevalikut (proportsioonid, eakohasus, teatud osade üle- või alakoormatus jne.).

Metoodiliselt võiks katsuda ülesandeid diferentseerida raskuskategooriatesse ja siis eraldada neid juba kasutusviisi järgi (iseseisvaks tööks, frontaalseks tööks jne.).

Veelgi rohkem võiks silmas pidada geograafialemast kodu-uurimuslikku printsiipi. Nii võiks alustada tööd sügisel kompleksse ekskursiooniga koduümbruses ja ka mujal, kus võimalik, ühendada välivaatlustel omavahel seoses olevaid töid.

Metoodilises juhendis tahaks näha enam konkreetseid juhiseid, eriti raskemate ülesannete kohta. Seda saaks teha juhendi mahtu muutmata üldmetoodilise osa arvel, mis juhendi järgmises väljaandes võib ära jääda.

Loodame, et töövihikut edaspidi ka tõsisemalt redigeeritakse ja retsenseeritakse, mis hoiaks ära paljud väikesed ebatäpsused, milledele eespool viitasime.

Et töövihik omandaks õppeprotsessis kindla koha, mis on metoodiliselt hästi läbi töötatud ja põhjendatud, on meie arvates vajalik:

1) töövihiku kasutamisel saadud kogemuste analüüsimine ja õpilaste teadmiste taseme väljaselgitamine, nii et me iga tähtsama ülesande kohta saaksime anda vastuse selle eakohasuse (raskuse), ajakulu ja õpetusliku väärtuse suhtes. See eeldab õpetajate aktiivset abi ja vastavate asutuste (täiendusinstituut jt.) koostööd;

2) töövihiku pidev edasiarendamine autorite poolt, kaasa arvatud mitmesuguste teiste töövihiku variantide katsetamine, seda enam, et küllalt hea algus on olemas;

3) õpetajate kogemuste vahetamine, spetsiaalsed seminarid, töövihikute näitused, lahtised tunnid jne. On loomulik, et kogemuste puudumisel on õpetajate juhendamisoskus esialgu väga erineva tasemega, sest sõnalise õpetamismeetodi rutiin on oma juured vahepeal sügavale ajanud ja sellest ülesamine ei ole igale õpetajale kerge.

On põhjust loota, et edaspidi, kui töövihikut täiendatakse ja õpetajad enam kogemusi omandavad, läheb töö sellega palju ladusamalt ja on suureks hõlbustuseks geograafia õpetamisel.



PEDAGOOGIKA- JA METOODIKA-ALANE NÕUPIDAMINE.

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituut korraldas 3.—5. veebruarini Tallinnas pedagoogika- ja metoodika-alase nõupidamise, millest võtsid osa Tartu Riikliku Ülikooli ja Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi õppejõud, Eesti NSV Haridusministeeriumi ja Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi juhtivad töötajad ning eesrindlikke õpetajaid.

Nõupidamise ülesandeks oli aktiveerida õpetajate laiu hulki, koondada need teaduslikuks uurimistöök instituuudi ümber ning koordineerida meie vabariigi pedagoogilist uurimistööd.

Seoses sellega kuulati paljusid ettekandeid, mis valgustasid mingi teadusharu uurimise olukorda ja probleeme. Plenaaristungitel kuulati järgmisi ettekandeid:

1. Eesti kooli ja pedagoogika ajaloo uurimise olukord ja väljavaated (A. Elango).

2. Didaktika uurimise olukord ja probleemid (I. Unt).

3. Kasvatusteooria uurimise olukord ja probleemid (J. Sõerd).

4. Psühholoogia uurimise olukord ja probleemid (E. Koemets ja A. Pahplum).

5. Pedagoogilis-psühholoogiline eksperiment (K. Ramul).

6. Pedagoogika ja metoodika uurimise meetodeist (Vene NFSV Ped. Tead. Akadeemia esindaja sm. Blagonadežina).

7. Õppeprotsessi ja kasvatustöö vaatluste teostamine ja kogemuste üldistamine (H. Liimets).

Humanitaarainete õpetamise metoodika sektsiooni ettekanneteks olid:

1. Eesti keele ja kirjanduse metoodika uurimise olukord ja probleemid (J. Valgma).

2. Vene keele metoodika uurimise olukord ja probleemid (I. Batarina).

3. Võõrkeelte metoodika uurimise olukord ja probleemid (A. Aret ja E. Tiikma).

4. Algõpetuse uurimise olukord ja probleemid (E. Sööt).

5. Ajaloo õpetamise metoodika uurimise olukord ja probleemid (T. Tint).

Reaalainete õpetamise metoodika sektsioonis kuulati järgmisi ettekandeid:

1. Matemaatika metoodika uurimise olukord ja probleemid (O. Prints).

2. Füüsika metoodika uurimise olukord ja probleemid (A. Emmo).

3. Bioloogia ja keemia metoodika uurimise olukord ja probleemid (M. Aksel).

4. Geograafia metoodika uurimise olukord ja probleemid (K. Kildema).

5. Tootmis- ja tööõpetuse metoodika olukord ja probleemid (A. Kõverjalg).

Ettekannetele järgnesid elavad sõnavõttud. Neis rõhutati vajadust mobiliseerida teadlased ja asjast huvitatud õpetajad eelkõige küsimuste uurimisele, mis on eriomased eesti koolile ja meie õpilaste iseärasustele.

Et õpetajate töö võiks olla viljakam, soovitati korraldada Tartu Riikliku Ülikooli juures pedagoogilist uurimistööd juhendavad kursused või seminarid. Senisest paremini soovitati uurimistööks kasutada vabariiklikke ja rajoonilisi pedagoogilisi loenguid.

Tallinna Pedagoogilisel Instituudil ja Tartu Riiklikul Ülikoolil soovitati rohkem rakendada uurimistööle üliõpilasi ja kaugüliõpilasi.

Pedagoogika Teaduslikku Uurimise Instituuti kohustati välja andma «Pedagoogika aastaraamatut», mis sisaldaks statistilisi andmeid hariduse alalt, annaks ülevaateid haridusalasest uurimistööst ja käsitleks koolielu päevaprobleeme.

Nõupidamisel määrati kindlaks uurimisalad, mida hakkavad koordineerima pedagoogika uurimisasutused ja kõrgemad õppeasutused.

Peeti vajalikuks, et koolid ja muud haridusasutused hakkaksid uurima oma ajalugu ja kirjutama regulaarselt oma asutuse kroonikat.

Nõupidamise viimasel päeval toimusid veel erialased nõupidamised, kus aktuaalsemaid päevaprobleemidest kõneldi konkreetselt.

Nõupidamisest osavõtjad kuulasid suure huviga ettekandeid ja olid läbirääkimistel aktiivsed. Nõupidamine aitas kahtlemata koondada õpetajate hulki Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi ümber, mis oligi selle peamiseks eesmärgiks. Kuid soovida jättis töö sisuline külg, mis arvukate ettekannete tõttu venis liiga pikale. Avaldati arvamist, et väga paljude nõupidamisel ülestõstetud küsimuste kõrval ei tõusnud vajaliku eredusega esile probleemid, mis on ühenduses kooli ja elu sidemetega tihendamiseks.

SISUKORD

... Lenin kommunistliku maailma-
vaate kujundamisest 161

KONGRESSI EEL

Juhtkiri. Uutele saavutustele 166

L. Lebbin. Milliseid küsimusi tuleks
arutada 170

J. Kork. Töö- ja tootmisõpetuse küsi-
mused tulipunkti 173

TEADLASTE SÕNA

U. Siimann. Mõnedest tootmisõpetuse
psühholoogilistest alustest 176

UUT KOOLITÕOS

R. Virkus. Sotsialistlikust võistlusest
koolis 189

A. Emmo ja A. Kõverjalg. Füüsika
seostamine tootmisõpetusega 6.
klassis 192

... V klassi eesti keele õpetajad uuest
programmist 198

K. Leht. Paar ääremärkust ringküsiti-
luse puhul 201

TÖÖKOGE MUSI

E. Koit. Romaani «Külmale maale»
käsitlemisest keskkooli 10. klassis 205

P. Ronk. Tööõpetuse seostamisest
teiste õppeainetega algklassides . 214

A. Tõldsepp. Õpetaja ja oktoobri-
lapsed 223

MEILT JA MUJALT

J. Berzinš. Esimesed sammud 228

RAAMATUTE KESKEI

K. Kildema. Märkmeid geograafia töö-
vihiku kohta 232

RINGVAADE

... Pedagoogika- ja metoodika-alane
nõupidamine 239

СОДЕРЖАНИЕ

... Ленин о формировании ком-
мунистического мировоззрения 161

ПЕРЕД СЪЕЗДОМ

Передовая. К новым успехам . . . 166

Л. Лэббин. Какие вопросы нужно
обсудить 170

И. Корк. Вопросы ручного и про-
изводственного труда должны
быть в центре внимания 173

СЛОВО УЧЕНЫХ

У. Сиймани. О психологических
основах производственного обу-
чения 176

НОВОЕ В РАБОТЕ ШКОЛ

Р. Виркус. О социалистическом
соревновании в школе 189

А. Эммо и А. Кыверялг. О связи
физики с производственным
обучением в VI классе 192

... Преподаватели эстонского
языка о новой программе . . . 198

К. Лехт. Некоторые заметки об
ответах учителей 201

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Э. Койт. Изучение романа «В су-
ровый край» в X классе 205

П. Ронк. О связи ручного труда с
другими предметами в началь-
ных классах 214

А. Тылдсепп. Учитель и октя-
брята 223

У НАС И ЗА РУБЕЖОМ

И. Берзинш. Первые шаги 228

СРЕДИ КНИГ

К. Килдема. Заметки о рабочей
тетради по географии 232

ОБОЗРЕНИЕ

... Совещание по педагогике и
методике 239

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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 28. II 1960. Trükkimisele antud 16. III 1960. Trükiarv 3400. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvestuspoognaid 7,77. MB-00491. Tellimise nr. 302. Trükikoja «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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

Rbl. 3.—