

NÕUKOGUDE KOOL



Nr. 4

1950

Eesti NSV Ministrite Nõukogu j. a. Polügraafiatööstuse, Kirjastuste
ja Raamatukaubanduse Valitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus,
Tallinn



SISUKORD.

	Lk.
Juhtkiri:	
Rahvusvaheliseks töölispühaks 1. maiks	185
Lenin õpetajast (V. I. Lenini 80. sünni-aastapäeva puhul)	192
Viis aastat nõukogude rahva ajaloolisest suurvõidust	201
G. Laugaste. Üliõpilaskandidaatide keelelisest tasemest	209
Г. Блинов. Орфографический разбор	226
M. Ambos. Ülevaade Eesti NSV koolide õppeaadadest	239

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

VIII AASTAKAIK

Nr. 4

APRILL

1950

Rahvusvaheliseks tööispühaks 1. maiks.

Tänavusel 1. mail möödub 60 aastat rahvusvahelise tööispüha 1. mai pühitsemise algusest. 60 aastat tagasi, 1890. a. 1. mail, astusid tööliselised kõigis tsiviliseeritud maades esmakordselt tänavaile, et punaste võitluslippude all demonstreerida oma rahvusvahelist solidaarsust, oma huvide ja vaadete ühtsust, et ühise organiseeritud jõuna nõuda 8-tunnist tööpäeva, inimväärset töötasu ja inimväärseid elamistingimusi.

Ühise rahvusvahelise tööispüha küsimust arutas II Internatsionaali esimene kongress Pariisis 1889. a. juulis. Toetades ameerika ja prantsuse tööliste algatust, otsustas kongress:

"...Määratakse suur rahvusvaheline manifestatsioon jäädavalt kindlaks teatavale kuupäevale, nõnda et korraga, kõigis maades ja kõigis linnades, ühel teatud päeval, töörahvas esitaks ühiskondlikele võimudele nõudmised seadusega tööpäeva piiramiseks kaheksale tunnile ja samuti ka kõigi teiste Pariisi rahvusvahelise kongressi otsuste täitmiseks."

Selleks päevaks määratigi esimene mai.

Seega väljendas proletariaadi esindajate rahvusvaheline kongress Pariisis täie selgusega, et esimene mai on proletariaadi, töörahva püha; et sel päeval esitavad kõigi maade proletaarlased organiseeritult oma nõuded kodanlusele, et see päev sümboliseerib kõigi maade proletaarlaste üksteisest ühist tahet ja ühist eesmärki. Seega rõhutas Pariisi rahvusvaheline tööiskongress esimese mai puhtproletaarset, revolutsioonilist iseloomu. Kongressi otsuse kohaselt pidi esimene mai olema kõigi maade proletaarlaste rahvusvaheline võitluspüha.

35

Friedrich Engels, teadusliku kommunismi suuri rajajaid, hindas väga kõrgelt esimese mai tähtsust rahvusvahelise proletariaadi revolutsioonilise võitluspühana.

„Esimest maid ootan ma suure kannatamatusega,“ kirjutas Engels oma sõbrale Sorgele esimese maipüha eel 1890. a. „Kommunistliku partei manifesti“ saksakeelse väljaande eessõnas kirjutab Engels: „Ja tänase päeva vaatemäng näitab kõigi maade kapitalistidele ja maaomanikele, et kõigi maade proletaarlased on tänapäeval tõesti ühinenud.“

Esimese mai pühitsemises nägi Engels õigustatult marksismi revolutsiooniliste ideede võidukäiku proletariaadi keskel siin- ja sealpool ookeani — Marxi ja tema enda elutöö vilja. Ta nägi selles kõigi maade proletariaadi kasvanud solidaarsuse avaldust, ent proletariaadi rahvusvahelise solidaarsus on purustamatu jõud.

Kodanlus mõistis kohe, kui ohtlik on tema klassihuvidele proletariaadi 1. mai. Ta asus seepärast kohe tegevusse. Mis laadi oli kodanluse tegevus juba 1890. a. 1. mail, selgub otsekohe, kui meenutada, mida kirjutas näit. Viini kodanlik ajaleht „Neue Freie Presse“ 1890. a. 30. aprillil: „Sõdurid seisavad valvel; majade ukсед on lukustatud; kortereis on tagavarad valmis pandud, justkui oodataks linna piiramist; ärielu on seisma jäänud; naised ja lapsed ei julge minna tänavale...“

Selles vaimus jätkus kodanluse vastutegevus proletariaadi esimesele maile hiljemgi. Kuid varsti selgus, et ka II Internatsionaali oportunistlikud liidrid reetsid esimese mai kui revolutsioonilise tööispüha ja hõlbustasid seega tegelikult kodanluse võitlust proletariaadi esimese mai vastu. Juba aasta hiljem rõhutati Internatsionaali II kongressil vaid maipüha „majanduslikku iseloomu“ ja töö katkestamine sel päeval tehti sõltuvaks kohalikest tingimustest. See oli esimesi hoope esimesele maile kui rahvusvahelisele revolutsioonilisele tööispühale, kus proletariaat esitab niihästi oma poliitilised kui ka majanduslikud nõuded.

II Internatsionaali liidrite reetlikkus küündis Esimese Maailmasõja aegu koguni selleni, et nad kutsusid töölisi üles loobuma „sõjapolude tõttu“ esimese mai revolutsioonilisest pühitsemisest.

Ainult vene bolševikud Lenini ja Stalini juhtimisel jäid truuks proletarise internatsionalismi lipule. Nad jäid truuks ka esimese mai kui proletariaadi revolutsioonilise võitluspüha pühitsemisele.

Partei Keskkomitee esimese mai üleskutses 1912. aastal kirjutas seltsimees Stalin: „See oli 1889. aastal, kui kõigi maade sotsialistide Pariisi kongressil töölisel tegid otsuseks just täna, 1. mail, kui loodus ärkab talveunest, metsad ja mäed kattuvad rohelisega, lilled ehivad nurmi ja aasu, päike hakkab soojemini paistma, õhus tundub uuenemise rõõmu ning loodus pillerkaaritab ja rõkkab rõõmust, — nad otsustasid just täna valju häälega ja avalikult teatada kogu maailmale, et töölisel toovad inimkonnale kevade ja kapitalismi ahelaist vabanemise, et



töölised on kutsutud maailma uueks looma vabaduse ja sotsialismi alusel." (J. Stalin, Teosed, eestikeelne väljaanne, kd. II, lk. 214.)

Siin esitab seltsimees Stalin ülimalt piltlikus sõnastuses esimese mai revolutsioonilise olemuse. Ja klassiteadlik proletariaat pole taganenud ega tagane kunagi ei esimese mai revolutsioonilisest pühitsemisest ega oma revolutsioonilistest klassieesmärkidest.

Tõepoolest — ajalugu on korduvalt tõestanud Marxi ja Engelsi geniaalseid sõnu, mis nad väljendasid juba „Kommunistliku partei manifestis“, et „töölisklassi vabastamine peab olema töölisklassi enese asi.“ Need 60 aastat, mis lahutavad meid esimese mai pühitsemise aigusest, kinnitavad nagu ühest suust, et ainult proletariaat on võimeline kogu inimkonda uuendama, et ainult proletariaat suudab tuua inimkonnale kevade, sest ainult proletariaadi ideoloogia, marksism-leninism, vastab ajalooarengu objektiivseile seadustele ja on seepärast ainus teaduslik ideoloogia.

Kodanlus ja kodanlik ideoloogia on oma aja ammu ära elanud. Niihästi kodanlus kui ka tema ideoloogia on tänapäeval läbinisti reaktioonilised. Nad on muutunud tõsiseks paiseks ja piduriks ühiskonna arengus. Ainult proletaarne revolutsioon, õpetab marksism-leninism täielises kooskõlas ajalooarengu rikkalike kogemustega, suudab vabastada ühiskonna sellest koormavast ballastist ja avada teed kõigi rahvaste seninähtamatuks progressiks ja õitsenguks.

Nõukogudemaa paljurahvuseline töörahvas on õigusega uhke, et temal läks esimesena korda teostada meie maal kogu ühiskonna põhjalik ümberehitamine „vabaduse ja sotsialismi alusel“, nagu kirjutas seltsimees Stalin 1912. a. esimese mai üleskutses. Nõukogudemaa inimestel on heameel, et nad teostasid esimestena selle, mille nimel demonstreerivad oma revolutsioonilisi võitlusjõude kõigi maade klassiteadlikud töölised rahvusvahelisel esimesel mail.

Nõukogudemaa töörahvas märgib uhkuse ja rõõmuga, et tänapäeval ei seisa ta üksi imperialistliku leeritumedate jõudude vastas, vaid tema kõrval seisavad rahvademokraatia maad Euroopas ja Aasias. Need rahvad, ühed neist varem, teised hiljem, pöörasid imperialistlikule leerile selja alles pärast Teist Maailmasõda ja asusid teadlikult ja veendunult sotsialistliku arengu avarale teele. See sai võimalikuks vaid Nõukogude Liidu ajaloolise võidu tõttu Teises Maailmasõjas. Alles hitlerliku Saksamaa purustamine sangarliku Nõukogude armee poolt võimaldas tervel real Kesk- ja Kagu-Euroopa rahvail vabaneda kapitalismi ängistavast painest ja asuda ise oma saatuse juhtimisele. On mõeldamatu, et need rahvad oleksid saanud selle julge ja õige sammu astuda hitlerliku Saksamaa eelneva purustamiseta Nõukogudemaa relvastatud jõudude poolt.

Sedasama tuleb öelda rahvademokraatia võidukäigust Aasias. Aasia rahvaste revolutsioonilist energiat halvas Jaapani agressiivne imperialism. Kõige vahetumalt said seda tunda Korea ja Hiina. Nõukogude

armee otsustav tegevus 1945. a. augustis murdis Jaapani imperialismi selgroo ja vabastas seega Aasia rahvaste revolutsioonilise energia. Selle otseseid tulemusi on rahvademokraatliku Korea ja mullu ka rahvademokraatliku Hiina kujunemine. Need faktid on ajaloolistelt tagajärgedelt hindamatud ja tähendavad pöördepunkti kõigi Aasia rahvaste ajaloos.

Nõukogudemaa rahvad on uhked, et bolševike partei ja seltsimees Stalini juhtimisel on nad auga täitnud oma vennalikud kohustused rahvusvahelise proletariaadi suhtes, juhindudes surematu Lenini sõnadest, et võitnud proletariaat „teostaks maksimumi sellest, mis on teostatav ühel maal revolutsiooni arendamiseks, teostamiseks ja äratamiseks kõigis maades“. (Lenin, Teosed, kd. XXIII, lk. 385.)

Kõigi nende ajalooliste murrangute tulemusena on sotsialismi- ja demokraatialeer tänavusel esimesel mail võimsam kui ealeski varem. Sellesse leeri kuulub juba ligi 800 miljonit inimest Euroopas ja Aasias. See leer, mille eesotsas seisab võimas Nõukogude Liit, esindab ühiskondliku arengu homset päeva, inimkonna kevadet, nagu väljendas piltlikult seltsimees Stalin 1912. a. 1. mai üleskutses.

Selle leeri rahvaid innustab ühine eesmärk — ehitada üles klassi- ja kurnamisvaba inimühiskond — kommunism. See eesmärgi- ja huvide ühtsus loob avarad võimalused sotsialismi- ja demokraatialeeri rahvaste koostöök, mille rikkalikke vilju lõikavad nad ühiselt kõik. See on tõepoolest uus maailm, tulevikumaailm, kus valitsevad sootu uued suhted inimeste ja rahvaste vahel, kus pole aset alandaval ebavõrdsusel ja rõhumisel, vaid kus rahvaste ja inimeste võrdsus ja nende vennalik koostöö on ülimalt käsuks ja seaduseks.

Sotsialismi- ja demokraatialeeri rahvad eesotsas sotsialismi võitmatu kindluse Nõukogude Liiduga demonstreerivad tänavusel esimesel mail oma vankumatut eesmärgi-, tahte- ja tegevusühtsust. Nad kuulutavad taas kogu maailmale, sealhulgas ka kõigile sõjakaiile imperialistidele, et nad ei luba kellelgi riivata oma rahvaste püha ja võõrandamatut õigust ise määrata oma saatust. Nad häbimärgistavad esimese mai tulipunaseilt tribüünidelt imperialistide nurjatuid taotlusi riivata nende rahvaste vabadust, suveräänsust ja iseseisvust. Nad kuulutavad kogu maailmale oma kindlat otsustavust kaitsta rahu ja rahvaste sõbralikku koostööd imperialistide kõigi ja igasuguste kallalekippumiste vastu.

Nad teevad kokkuvõtteid oma saavutustest uue elu, inimkonna kevade ülesehitamisel ja püstitavad uusi, järjekordseid ülesandeid.

Sootu vastupidist pilti pakub imperialismileer. Kapitalismi üldkriisi järsk süvenemine pärast Teist Maailmasõda annab ennast siin igal alal tunda. Kõigepealt täheldame töö ja kapitali lepitamatu vastuolu suurt kasvu, mis avaldub klassivõitluse otsustavas teravnemises. Seetõttu on näit. Prantsusmaal ja Itaalias klassivõitluse vormidest ulatuslikult rakendamisel poliitilised streigid, kaasa arvatud üldstreik, ja poliiti-

lised demonstratsioonid, mispuhul sageli võimud provotseerivad veri-seid kokkupõrkeid tööliste ja politsei ning sõjaväeosade vahel.

Tõelist kriisi elab üle imperialistlike riikide koloniaalsüsteem. Need tõsised löögid, mille osaliseks sai imperialismileer Teise Maailmasõja tulemusena, on põhjani vapustanud imperialistlike riikide positsioone oma kolooniais. Sellest ei anna tunnistust üksnes ulatuslik rahvavabas-tusliikumine Kagu-Aasias, vaid ka musta mandri, Aafrika põlisrahvaste üllatavalt kasvanud vastupanu oma eurooplastest isandate vägivallale ja omavolile. Tänapäeval pole vähematki kahtlust, et imperialistidel ei ole enam jõudu asumaade paljumiljoniliste rahvaste lõashoidmiseks. Nende rahvaste loodusjõuline liikumine iseseisvusele ja vabadusele purustab oma teelt kõik takistused ja suundub kiirendatud sammul oma eesmärgile.

Hoolimata kõigist „paktidest“ ja „liitudest“ pole imperialistliku leeri omavahelised suhted karvavõrdki paranenud. Siin valitseb asjaosaliste võrdsuse asemel tugevama omavoli ja vastastikuste kasude asemel tugevama ähvardused ja väljapressimine. See on ka täiesti loomulik, sest selles leeris ei tunta ega tunnustata midagi muud peale paadunud kiskjamoraali ja kiskjaõiguse. Õigus ja jõud asuvad siin alati ühel poolel.

Imperialistliku leeri ninameheks ja selle leeri tugevaimaks esinda-jaks on tänapäeval Ameerika Uhendriigid. Seepärast maksabki selles leeris ülima käsuna USA mõjukate töösturite ja pankurite taskuhuvi. Seepärast püütaksegi kõigi vahenditega istutada ka kapitalistliku Euroopa maadesse nn. ameerika eluviisi, s. t. neid fašistlikke meeto-deid, millega ameerika imperialistlik kodanlus valitseb omal maal. Seepärast ongi ameerika ärimed nii agarad „abistama“ sõjas kannatanud kapitalistlikku Euroopat nn. Marshalli plaani alusel, s. t. turus-tama siin kasulikel tingimustel eeskätt seda, mida kapitalistlik Euroopa suudab väga hästi ka ise toota.

Kapitalistliku Euroopa tööstuse ja põllumajanduse täiendavate ras-kuste tõeliseks allikaks ongi nn. Ameerika „abi“.

Kõlab otsekui ajaloo irooniana, et kuigi Ameerika mõjukad pangandus- ja tööstusringkonnad talitavad maršaliseeritud Euroopas ja imperi-alistliku leeri muudiski maades nagu oma kodus, pole see suutnud lahendada Ameerika enese majanduslikke raskusi. Vastupidi — tõsise majanduskriisi ended muutuvad Ameerikas ikka ilmsemaks.

See on ajamärk. See näitab kapitalistliku süsteemi mandumise ja kõdunemise ulatust ning sügavust. Siit nähtub, et see süsteem on kao-tanud igasuguse ajaloolise õiguse olemasoluks.

Seda ajaloo karmi kohtuotsust mõistavad väga hästi ka imperialist-liku leeri ninamehed. See ajab nad paanikasse ja paneb jõuetus vihas raevutsema. See sunnib neid haarama viimse päästerõnga, sõja järele. Kuid kahe maailmasõja kogemused õpetavad, et sõda ei too kergendust imperialistlikule leerile. Mis puutub kolmandasse maailmasõjasse, kui

imperialistidel peaks õnnestuma seda valla päästa, siis on nõukogude inimesed veendunud, et see kujuneb hauaks kogu imperialistlikule süsteemile.

Kuid maailma rahvad ei ole nõus imperialistide uue meeletu avanüüriaga. Sotsialismi- ja demokraatialeeri rahvaste, eeskätt võimsa Nõukogude Liidu aktiivsel osavõtul ja toetusel on tekkinud rahupool-dajate ülemaailmne liikumine, mis ühendab oma ridades 600 miljonit rahupool-dajat kõigilt kontinentidelt ja kõigist riikidest. Esimest korda ajaloos on rahvad organiseerunud ja võtnud rahuürituse oma kätte.

Asja lõppes Stokholmis ülemaailmse rahupool-dajate kongressi alalise komitee kolmas istungjärk, kus aruteldi rahu eest võitlemise igakülgse laiendamise ja tugevdamise küsimust. Komitee pöördus üksmeelselt järgmise üleskutsega kõigi maailma rahvaste poole:

„Me nõuame aatomirelva kui agressioonirelva ja inimeste massilise hävitamise vahendi tingimusteta keelamist ning range rahvusvahelise kontrolli sisseseadmist selle otsuse täitmise üle.

Me peame sõjaroimariks seda valitsust, kes võtab esimesena mõne maa vastu tarvitusele aatomirelva.

Me kutsume kõiki hea tahtega inimesi kogu maailmas kirjutama alla sellele üleskutsele.“

Ülemaailmse rahupool-dajate kongressi alalise komitee Stokholmi istungjärgu töö ja selle istungjärgu üleskutse on ilmseks tõenduseks, et rahvaste liikumine rahu eest ja sõja vastu üha kasvab ning tugevneb. See kõneleb igapäev, et rahupool-dajad asuvad veel aktiivsemale võitlusele imperialistlike sõjaõhutajate vastu.

Klassiteadlik proletariaat toetab igati seda rahvaste õiglast liikumist. Tänavusel esimesel mail demonstreerib ta oma kasvanud otsustavust ajada nurja kõik sõjaõhutajate kuritegelikud plaanid. Prantsuse, itaalia ja hollandi sadamatöölise keeldumine lossida Ameerika relvastust, mida saadetakse nn. Atlandi paktist osavõtjatele, on üheks näiteks klassiteadliku proletariaadi käitumisest ses tähtsas küsimuses.

Nõukogude Liidu töörahvas teeb tänavusel esimesel mail kokkuvõtteid oma tööst ja saavutustest sõjajärgse stalinliku viisaastakuplaani täitmisel. Ta on sügavalt rahuldatud, et tema tööd ja pingutusi on krooninud nii silmapaistev edu. Ta on uhke, et ta on suutnud auga täita bolševike partei ja seltsimees Stalini poolt antud ülesande — taastada meie maa sõjas purustatud rajoonide majandus- ja kultuurielu, taastada Nõukogude Liidu rahvamajanduse sõjajärgne tase ja ületada see siis enam või vähem tunduvas ulatuses.

Meie vabariigi töötajad tähistavad tänavusel esimest mail samuti silmapaistvate saavutustega kõigil elualadel.

Nõukogudemaa töötajate esimese mail rongkäigus on väärikas koht kõigi astmete koolidel. Nõukogude noorsugu avaldab sel suurel pidupäeval oma üllaid mõtteid ja püüdeid. Ta tahab sirguda tubliks vahetu-seks praegusele sugupõlvele, oma isadele ja emadele. Ta tahab visalt

õppida, sest kommunismiehitajalt nõutakse bolševistlikult ideelist, sügavat ja mitmekülgset haridust. Ta tahab kasvada aktiivseks, teo-
tahteliseks, tarmukaks, kes on valmis võitma kõik takistused oma
eluteel.

Kommunismiehitajate uue põlvkonna ettevalmistamine asetab nõu-
kogude koolile suured ja vastutusrikkad ülesanded. See nõuab kõige-
pealt, et õpetajad ise oleksid bolševistlikult ideelised ja sügavalt hari-
tud, et nad noorsugu õpetades ka ise järjekindlalt õpiksid ja ennast
täiendaksid. Siinkohal on vaja meenutada suure Lenini sõnu, et
„... kooli tegelikku iseloomu ja suunda ei määra kohalike organisat-
sioonide head soovid, õpilaste „Nõukogu“ otsused ega „programmid“
jms., vaid lektorite koosseis“.

Need sügavad sõnad on aluseks, millest lähtub nõukogude peda-
gogika õpetaja juhtiva osa hindamisel õpetuses ja kasvatuses. Need
sõnad peavad olema vankumatuks juhtnööriks ka kõigile haridus-
organeile nende igapäevases töös. Paraku tuleb öelda, et mõnede meie
haridustöötajate vähese valvsuse tõttu on pääsenud koolipõllule ka
üksikuid isikuid, kes ei seisa nõukogude õpetaja õilsa kutse kõrgusel.

Mõistagi pole seesuguste isikute koht nõukogude koolis. Neist
tuleb viibimatult vabaneda. Sellega puhastame teed nõukogude kooli
veel hoogsamale arengule meie vabariigis.

Seltsimees Stalin õpetab, et kommunismi ülesehitamise edu sõltub
oluliselt rahvahulkade marksistlik-leninlikust teadlikkusest. Mida kõr-
gem on mistahes ala töötajate marksistlik-leninlik teadlikkus, rõhutab
seltsimees Stalin, seda tulemusrikkam on töö, ja vastupidi — mida
madalam on see teadlikkus, seda rohkem on äpardusi ja nurjumisi töös.

Võitlus õpetuse ja kasvatuse bolševistliku ideelisuse eest on lahu-
tamatult seotud võitlusega kõigi võõraste ja vaenulike mõjude
vastu, mis tungivad noorsoosse, avaldugu need siis kummardumises
pehkinud kodanliku läänekultuuri ees, näilises apoliitilisuses või
kodanlikus natsionalismis. Meie suhteliselt noores nõukogude vaba-
riigis on võitlus kõigi ideoloogiliste võõrmõjudega, eriti aga kodanliku
natsionalismiga, väga tõsine ülesanne. Seda ei tohi meie vabariigi
õpetajaskond hetkekski unustada, sest ta asub selle võitluse eeslinil.

Tänavusel esimesel mail on sotsialismi- ja demokraatiarinne tuge-
vam kui kunagi varem. Tema väljapaistvad edusammud rahulikus loo-
vas töös uue elu ülesehitamisel rõõmustavad kogu maailma tead-
likke töölisi, sest nad teavad, et sotsialismi- ja demokraatialeeri ees-
otsas seisab võimas Nõukogude Liit, kes on täitnud ja täidab ka
edaspidi auga oma kohustused rahvusvahelise proletariaadi suhtes,
sest Nõukogudemaad juhib võitlustes karastatud bolševike partei ja
kõigi maade töötajate tark juht ning õpetaja seltsimees Stalin.

Seda kindlamalt ja veendunumalt demonstreerivad tänavusel esime-
sel mail kõigi maade klassiteadlikud töölised imperialistlike sõjaõhu-
tajate vastu ja rahu, rahvaste vennaliku koostöö ning sotsialismi poolt.

Lenin õpetajast.

(V. I. Lenini 80. sünni-aastapäeva puhul.)

Sotsialistliku ülesehitustöö üheks tähtsaimaks ülesandeks pidas suur Lenin kultuurirevolutsiooni teostamist meie maal, mis on sotsialistliku ühiskonna ülesehitamise ja sotsialismilt kommunismile siirdumise vältimatu tingimusi.

„Meile,“ kirjutas V. I. Lenin artiklis „Kooperatsioonist“, „piisab praegu sellest kultuurirevolutsioonist, et saada täiesti sotsialistlikuks maaks, kuid see kultuurirevolutsioon esitab meile uskumatuid raskusi nii puhtkultuuriliselt (sest oleme kirjaoskamatud) kui ka materiaalselt (sest selleks, et olla kultuursed, on vaja materiaalse tootmisvahendite teatavat arengut, on vaja teatavat materiaalselt baasi).“¹

Seda Lenini õpetust täites on saavutanud Nõukogude valitsus bolševike partei ja suure Stalini juhtimisel otsustavaid tulemusi suhteliselt lühikese ajaga. ÜK(b)P XVIII kongressil ütles seltsimees Stalin, et „Rahva kultuurilise arenemise seisukohast oli aruandeaeg tõelise kultuurirevolutsiooni periood. NSV Liidu rahvaste keeltes üldise kohustusliku alghariduse sisseseadmine, kõigi astmete koolide ja õpilaste arvu suurenemine, kõrgemate koolide poolt väljalastavate spetsialistide arvu kasvamine, uue, nõukogude intelligentsi loomine ja kindlustamine — niisugune on rahva kultuurilise tõusu üldine pilt.“²

Nõukogude Liit, olles peamistest kapitalistlikest riikidest ette jõudnud tootmistehnika ja tööstuse arendamise tempo suhtes, lahendab edukalt seltsimees Stalini poolt partei XVIII kongressil esitatud ülesannet — jõuda neist ette ka majanduslikult, et oleks võimalik siirduda kommunismi esimeselt faasilt kommunismi teise faasi.

Saksa fašistide reetlik kallaletung meie kodumaale ja selle põhjustatud Suur Isamaasõda katkestasid ajutiselt nõukogude rahva rahuliku loova töö.

Pärast sõja lõppu esitas nõukogude rahva juht ja õpetaja seltsimees Stalin oma 9. veebr. 1946. a. ajaloolises kõnes valijaile hüügelprogrammi meie maa pärast sõjaaegseks edasiarendamiseks teel kommunismile.

Selle stalinliku hüügelprogrammi teostamine nõuab NSV Liidu rahvaste vormilt rahvusliku ja sisult sotsialistliku kultuuri edasist otsustavat tõusu.

Kultuuri arengu ja rahva kultuursuse tõstmise põhiliseks ja juhtivaks lüliks on kool.

Seda suurema tähtsuse ja aktuaalsusega on meile nüüd Lenini geniaalsed mõtted ja ideed õpetajaskonnast kultuuriarmee mõjukaima väesalgana, mis mõtteid ja ideid avaldas ta oma artiklis, kõnedes, aruandis, dokumentides, partei ja valitsuse määrustes.

V. I. Lenin seadis partei üheks põhiülesandeks haridusalal — teha nõukogude õpetaja eesrindliku teadusliku maailmavaate kirglikuks ja veen-

¹ V. I. Lenin, Valitud teosed II, Tallinn, 1946, lk. 687.

² J. Stalin, Leninismi küsimusi, Tallinn, 1945, lk. 516.

dunud propagandistiks, kommunismi ja kommunistliku kõlbluse ideede levitajaks.

Selle raskeima ja samal ajal tähtsaima riikliku ülesande lahendamine nõudis suhteliselt pikka aega. Uhelt poolt oli vaja ümber kasvatada vana õpetajakaader, kes oli võrsunud enamuses elanikkonna mittetöötavaist kihtidest ja oli kasvatatud „... kodanlike eelarvamuste ja harjumuste vaimus, proletariaadile vaenulikus vaimus...“.³

Teiselt poolt oli ilmselt paratamatu ette valmistada uut õpetajakaadrit tööliste ja töötava talurahva hulgast. Lenini arvates see uus pedagoogiline personaal „... peab olema tihedalt seotud parteiga, tema ideedega, peab olema kantud tema vaimust, peab kõitma enesega töölishulki, sisendama neisse kommunismi vaimu, panema neid huvi tundma sellest, mida teevad kommunistid“.⁴

Suur Lenin, paljastades kodanluse klassi- ja omakasupüüdlikke eesmärke, rõhutas väsimatult hariduse tihedaimat seost poliitikaga. Ta ütles: „... meie asjaks haridusalal on samuti võitlus kodanluse kukutamiseks; meie kuulutame avalikult, et kool väljaspool elu, väljaspool poliitikat — see on vale ja silmakirjalikkus.“⁵

Juba nõukogude võimu kehtimise esimesel aastal pidas V. I. Lenin õpetajaskonnale lubamatuks „... piirata ennast õpetajategevuse kitsaste raamidega“.⁶

Õpetajate-internatsionalistide esimesel kongressil kutsus ta õpetajaskonda üles „... ühinema kogu võitleva tööraha massiga“.⁷

Samas esitas V. I. Lenin uuele pedagoogikale ülesande „... siduda õpetajategevus ühiskonna sotsialistliku ümberkorraldamise ülesandega“.⁸ See suure Lenini äärmiselt tähtis juhend sai nõukogude pedagoogika aluseks ja kujunes üheks juhtivaks põhimõtteks tema arengus.

Lenin pidas tõeliseks vaid neid teadmisi, mis teenivad tööliklassi võidu üritust kodanluse üle, teenivad kommunismi ülesehitamise üritust. Iga teaduse hindamisel juhindus ta sellest ainuõigest marksistlikust teesist, et mida järjekindlam on teadus oma järeldustes, mida julgemalt teeb ta oma üldistusi, mis järgnevad faktide ja ühiskondliku arengu tendentside koguhulgast, klassivõitlusest, seda suuremasse vastavusse jõuab ta tööraha-hulkade huvidega, kommunismi huvidega. Teaduse kutsumuse leninliku käsituse valguses ei saa jätta märkimata, et meie pedagoogikateadus jääb veel maha elunõudeist. Ta ei varusta veel õpetajat kõigi pedagoogiliste teadmistega, mis on talle vajalikud edukaks tööks laste õpetamise ja kommunistliku kasvatusel alal. Hoolimata Lenini ammendavaist juhendeist on näiteks ebapiisavalt läbi töötatud õpetaja igapäevases töös nii vajali-

³ V. I. Lenin, Teosed, kd. XXV, lk. 452.

⁴ Sealsamas.

⁵ Sealsamas, kd. XXIII, lk. 199.

⁶ Sealsamas, lk. 66.

⁷ Sealsamas.

⁸ Sealsamas.

kud pedagoogilised probleemid nagu kõlbla kasvatus ja õpetuse põhimõtted, mis loomulikult mõjub eitavalt õpetajate loomingulisele tööle.

Juhindudes vaid eesrindlikust nõukogude pedagoogikast on võimalik täiustada laste õpetamist ja kasvatamist koolis, niisama nagu tuginedes vaid koolide eesrindlikele kogemustele on võimalik edasi arendada pedagoogikateadust.

Pedagoogikateadus peab astuma kindlasti kõige tihedamasse sidemeisse kooliga, õpetajaga, eluga, kommunismi ülesehitamisega. „Meie kohus,“ ütles G. M. Malenkov Moskva Nõukogu pidulikult istungil 6. nov. 1949. a., „seisneb selles, et ka edaspidi tugineda eesrindlikule, toetada teda kõigi jõududega, igati rohkendada ja levitada meie töö progressiivseid algatusi ja positiivseid ceskujusid, korraldada asja nii, et meie kõik joonduksime novaatorite, eesrindlike nõukogude inimeste saavutuste järgi“ („Pravda“, 7. nov. 1949. a.).

Need bolševike partei juhtiva seltsimehe sõnad on juhtnööriks haridustöölisele kogu nende tegevuses.

V. I. Lenin vaatles õpetajate armeed „... sotsialistliku hariduse“⁹ peaarmeena. Ta tõstis kõrgele õpetaja prestiiži töörahvahulkade, tööliste ja talurahva silmis. Ta pühendas erakordselt palju tähelepanu õige vahekorra loomisele partei ja nõukogude võimu organite ning õpetajate vahel; ta pühendas samuti erakordset tähelepanu õpetajate majanduslikule ja õiguslikule olukorrale, nende poliitilisele kasvatamisele ja paljudele muile õpetajaid puudutavaile küsimusile.

Õpetajaskonnas, kes „... päris algul oli organisatsiooniks, mis määratus enamuses, kui mitte täielikult, seisib nõukogude võimule vaenulikult platvormil“,¹⁰ toimus asetleidnud sündmuste ja bolševike partei laialdase poliitilise ja kasvatustöö mõjul sügav ideelis-poliitilise ümberkujunemise protsess. Käis visa võitlus reaõpetajate, peaaesjalikult maaõpetajaskonna vahel, kes otsustasid kindlasti sammuda käsikäes bolševike parteiga ja nõukogude võimuga, ja linnaõpetajaskonna tippude vahel, kes liitusid kontrrevolutsiooniga. Õpetajaskonna revolutsiooniliselt meelestatud osal tuli ületada hiigelraskusi proletaarse revolutsiooni ülesannete mõistmisel ja töörahvale liginemisel.

V. I. Lenin ütles sel puhul esimesel ülevenemaalisel haridus- ja sotsialistliku kultuuri tööliste kongressil: „Meie täheldasime, kuidas tuli järkjärgult ületada vanu kodanlikke eelarvamusi, ja kuidas sel õpetajaskonnal, kes oli tihedalt seotud töölistega ja töötava talurahvaga, kuidas tal tuli võitluses varemolnud kodanliku korruga võita enesele kätte õigused ja rajada enesele tee tõeliseks lähenemiseks töötajate hulkadele, toimunud sotsialistliku revolutsiooni tõeliseks mõistmiseks.“¹¹

Pole kahtlust, et õpetajate põhihulga järsk pööre revolutsiooni poolele juba välismaise sõjalise interventsiooni ja Kodusõja perioodi lõpul oli par-

⁹ V. I. Lenin, Teosed, kd. XXIII, lk. 66.

¹⁰ Sealsamas, kd. XXIV, lk. 421.

¹¹ Sealsamas, lk. 421-422.

tei leninliku poliitika otseseid tagajärgi, mis pidas silmas nõukogude võimule vaenulike elementide isoleerimist ja likvideerimist õpetajate ridades, toetades üheaegselt revolutsiooniliste elementide tugevnemist ja kasvu.

Võit interventide ja sisemaise kontrevolutsiooni üle ning siirdumine rahulikule loovale tööle võimaldasid parteil ja Nõukogude valitsusel tegelda otseselt nõukogude kooli ülesehitustöö probleemide lahendamisega ja õpetajaskonna tõmbamisega praktilisele tööle maailmas esimese töörahva vabariigi loomisel. Õpetajate ümberkasvatamisel, proletaarse ideoloogia istutamisel neisse, nende lähendamisel parteile, tööliklassile ja töötavale talurahvale etendasid suurt osa Venemaa K(b)P X kongressi direktiivid. Neis direktiivides leidis ereda väljenduse leninlik poliitika, mis oli suunatud sellele, et juhtida õpetajate hiigelarmee nõukogude võimu teenistusse, valmistada nad ette kultuurirevolutsiooni ülesannete lahendamiseks.

„... Sajad tuhanded õpetajad,“ ütles V. I. Lenin, „see on aparaat, mis peab töö liikuma panema, äratama mõtet, võitlema eelarvamustega, mis veel senini esinevad rahvahulkades.“¹²

1922. a. novembris toimunud haridustöölise IV kongressil püstitati haridustöölise kommunistliku kasvatuses loosung.

Vastates kongressi tervitusele kirjutas V. I. Lenin: „Täna teid tervituse eest, seltsimehed, ja soovin teil toime tulla suure ja vastutava ülesandega, mis seisab teie ees — valmistada ette noorpõlv uue elu ehitustööks.“¹³ See, mis ütles suur Lenin õpetajate paljutuhandelise armee osast ja kutsumusest, kehtib täiel määral ka tänapäeval.

Vastavalt Lenini juhendeile teevad nõukogude õpetajad bolševike partei juhtimisel töötajate keskel väga suurt ideoloogilist ja majanduslik-poliitilist tööd. Nad peavad lepitamatut võitlust kosmopolitismi kui kodanliku ideoloogiaga, kummardumisega kodanliku kultuuri, teaduse ja kunsti ees, kapitalismi iganditega elulaadis, maailmavaates, ühiskondlikus elus, töös jne. Õpetajad organiseerivad kolhoosides kõrge saagi lüüsid, kus õpetatakse maaõpilastele kõrgete saakide kasvatamise meisterlikkust; abistavad kolhoose looduse ümberkujundamise stalinliku plaani elluviimisel; võtavad osa kolhooside elektrifitseerimisest ja radiofitseerimisest jne.

Õpetaja on alati avaldanud ja avaldab ka nüüd ja edaspidi otsustavat mõju õpilaste vaadete, mõistete, kujutluste ja veendumuste kujunemisele.

On teada, mäherdust ülisuurt tähtsust omistas V. I. Lenin lektorite koosseisule, kui kõrgelt hindas ta lektorite osa õpetamisel.

Nii kirjutas V. I. Lenin vastuses Kapri saarel asunud parteikooli kuulajate kirjale sellesse kooli lektoreina pugenud „otzovistide“ ja „jumalaehitajate“ parteivastase tegevuse puhul: „Kordan: kooli tegelikkude iseloomu ja suunda ei määra kohalike organisatsioonide head soovid, õpilaste „Nõukogu“ otsused ega „programmid“ jms., vaid lektorite koosseis.“¹⁴

¹² V. I. Lenin, Teosed, kd. XXV, lk. 453.

¹³ Sealsamas, kd. XXVII, lk. 368.

¹⁴ Sealsamas, kd. XIV, lk. 120.

Õpetamise suuna lektorite koosseisust sõltuvuse küsimuse leninlik lahendus on nõukogude pedagoogika põhilisi juhtivaid printsiipe õpetajate osa hindamisel õpetuses ja kasvatuses.

V. I. Lenin pidas õpetaja tähtsaimaks isiklikuks omaduseks tema kõrget poliitilist teadlikkust ja ideelisust, tema kindlat ja kõikumatut veendumust proletariaadi kui kaasaja eesrindlikema revolutsioonilise klassi ürituse õigsusse, kes on kutsutud maailma ümber ehitama teadusliku kommunismi alusel. See mõte läbib punase niidina V. I. Lenini kõiki esinemisi õpetajaile.

Olles alati ja kõiges printsiipialne, nõudis V. I. Lenin, et klassivõitluse küsimustes tuleb „... sündmuse igasugusel hindamisel asuda otse ja avalikult kindla ühiskondliku rühma seisukohale“.¹⁵ Selgitades tolle perioodi sündmuste tähtsust ja mõtet, kutsus ta õpetajaid üles asuma otsustavalt võitnud proletariaadi poolele.

Raske olukord toiduainete alal, mille põhjustas põllumajanduse tootlikkuse langus imperialistliku maailmasõja ja välismaise sõjalise interventsiooni ning Kodusõja aastail, kajastus eriti teravalt linnade ja töölisasulate elanikkonna materiaalsel seisundil, sealhulgas ka õpetajate materiaalsel ning elukondlikul olukorral.

Sel alal ilmutas V. I. Lenin erilist tähelepanelikkust õpetajate suhtes, kohustades tookordseid Toiduainete Rahvakomissariaadi organeid minimaalseimategi võimaluste puhul parandama õpetajate varustamist toiduainetega.

Hinnates õpetaja üldist olukorda ja määrates tema osa ja koha Nõukogude riigis, lähtus V. I. Lenin selle vaieldamatu fakti tunnustamisest, et uus nõukogude ühiskondlik kord on ainus kord, mis võimaldab tõsta õpetaja tegelikult ja tõepoolest kõrgusele, mis väärib tema kõrget ühiskondlikku kutsumust.

V. I. Lenin kirjutas oma artiklis „Lehekülgi päevikust“:

„Rahvakooliõpetaja tuleb meil tõsta sellisele kõrgusele, millisel ta kunagi pole seisnud, ei seisa ega saagi seista kodanlikus ühiskonnas. See on tõde, mis ei vaja argumente. Seda olukorda peame taotlema süstemaatilise, järjekindla ja visa tööga nii rahvakooliõpetaja vaimse arenemise kui ka tema igakülgse ettevalmistamise alal tema tõeliselt kõrge kutse jaoks...“¹⁶

Lenini-Stalini partei, keda juhib Lenini ürituse suur jätkaja seltsimees Stalin, hoiab pühalt Lenini käskel õpetajast, rakendades need ellu.

Täites V. I. Lenini juhendit, et „On tarvis süstemaatiliselt intensiivistada tööd rahvakooliõpetajate organiseerimise alal, et muuta nad kodanliku korra toest, milleks nad on seni eranditult kõigis kapitalistlikes maa-des, nõukogude korra toeks...“,¹⁷ tegi meie partei suurt poliitilis-kasvatuslikku tööd õpetajate keskel. Selle töö tulemused võimaldasid juba

¹⁵ V. I. Lenin, Teosed, kd. I, lk. 276.

¹⁶ V. I. Lenin, Valitud teosed II, Tallinn, 1946, lk. 680.

¹⁷ Sealsamas, lk. 681.

1925. a. konstateerida meie maa kogu õpetajaskonna lõplikku ja tagasi-pöördumatut siirdumist proletariaadi diktatuuri poolele.

1925. a. Moskvas toimunud I üleliiduline õpetajate kongress võttis vastu deklaratsiooni, milles öeldi: „... Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu õpetajaskond ... deklareerib kõigi töötajate ees, et nüüdsest peale ei lahuta ta omi ülesandeid kommunistliku partei ülesandeist, tema suurest võitlusest uue maailma eest.“

Tervituses õpetajate kongressile kirjutas seltsimees Stalin tollal: „Rahvakooliõpetajate falang moodustab ühe vajalikema osa meie maa töötajate suurest armeest, kes ehitab uut elu sotsialismi alusel.“¹⁸

Seltsimees Stalini tervitus õpetajate kongressile oli uueks eredaks avalduseks leninlikust suhtumisest õpetajasse, truudusest Lenini käskudele õpetajaist.

Sotsialistliku industrialiseerimise ja põllumajanduse kollektiviseerimise aastail esines õpetajaskond, olles innustatud Lenini-Stalini ideedest, bolševike partei poliitika kindla toena ja tema organisatsioonilise, poliitilise ning kasvatusliku mõju kandjana linna- ja maatõõrahva hulkadesse. Nõukogude õpetajad võitlesid aktiivselt koos tööliklassi ja töötava talurahvaga partei juhtimisel kultuurirevolutsiooni ja sotsialismi võidu eest meie maal.

Äge klassivõitlus, mis arenes meie kodumaa ajaloo sel perioodil, ei saanud loomulikult jääda kajastumata kultuuririndel, eriti koolil ja õpetajaskonnal. Mõned nõukogude haridussüsteemi lülid, mis ajuti ei suutnud vastu pidada klassivaenuliku ideoloogia survele, sattusid tagurlike kodanlike pedagoogikateooriate mõju alla.

ÜK(b)P Keskkomitee pidas otsustavat võitlust kõigi ja igasuguste antileninlike vaadetega ja taotlustega istutada nõukogude kooli sotsialistlikule korrale vaenulikku ideoloogiat ja alandada nõukogude õpetaja osa laste kasvatamisel ja harimisel.

1931. a. 5. septembril võttis ÜK(b)P Keskkomitee vastu ajaloolise määruse „Alg- ja keskkoolist“, mis tähistas põhilist pööret koolide ja õpetajaskonna töös, milles antakse ammendavad juhtnöörid töö suuna kohta nõukogude koolis leninlike juhendite alusel.

Rõhutanud selles määruses kooli kasvavat osa ja tähtsust sotsialistlikus ülesehitustöös, ÜK(b)P Keskkomitee pani ette „... kõigil organisatsioonidel pidada süstemaatilist ja kõrvalekaldumatut võitlust partei poliitika oportunistlike, antileninlike moonutuste vastu koolitöö alal“.

ÜK(b)P Keskkomitee märkis edasi, et „võitluse edu peahuga polütehnilise kooli ülesehitamise teel ... eeldab võitluse tugevdamist ... „kooli väljasuremise“ teooriatega ja õpetaja osa alandamisega“.

Partei ja Nõukogude valitsuse järgnevad määrused koolitöö küsimustes aastail 1932—1935 (õppeprogrammide ja režiimist, õpikuist, koolide struktuurist, õppetöö ja sisekorra organiseerimisest koolis jt.) olid kooli

¹⁸ J. Stalin, Teosed, kd. VII, lk. 3.

ja õpetajat käsitleva leninliku õpetuse edasiarendamiseks ja konkretiseerimiseks.

Neis on esitatud kooli- ja pedagoogilise töö kõigi põhikülgede ümberehitamise lõpuleviidud programm, ent on samuti määratud täpselt selle ümberehitamise teed ja meetodid.

Ei saa jätta eriti märkimata ÜK(b)P Keskkomitee määrust 1936. a. 4. juulist „Pedoloogilistest moonutustest hariduse rahvakomissariaatide süsteemis“, mis etendas erakordselt suurt osa nõukogude pedagoogika ja nõukogude kooli hilisemas arengus. Selle määrusega anti surmav hoop nn. pedoloogia ja pedoloogide ebateaduslikule teooriale ja praktikale ning taastati täielikult oma õigustes pedagoogika kui teadus ja pedagoogid kui selle kandjad ja elluviijad.

See määrus tähistas marksistlik-leninliku pedagoogika võitu kodanliku pedagoogika üle, mis on väärteaduse pedoloogia tagurlike rassi-eelarvamuste vangis. Nüüdsest peale vabanes nõukogude õpetaja pedoloogide rühma mõju alt ja asus kohale, mida ta väärrib.

Tänu bolševike partei leppimatussele igasuguste moonutustega koolide alal ja suhtumises õpetajasse, arenesid edasi ja viidi ellu Lenini ideed õpetajast.

Väga suur on sel alal J. V. Stalini teene, kes tõstis Lenini õpetuse koolist ja õpetajast kõrgemale astmele, rajades sellega kindla aluse sotsialistliku kooli arengule järk-järgulisel siirdumisel sotsialismilt kommunismile.

Seltimees Stalini isaliku, leninliku hoolitsusega on meie maal õpetaja seatud just sellele kõrgusele, millest kõneles surematu Lenin.

Õpetajate majandusliku seisundi edasise parandamise eesmärgil ja nende ergutamiseks andsid partei ja Nõukogude valitsus kaks aastat tagasi määruse kõigi õpetajate palga ja pensionide tõstmiseks, soodustustest algkoolide ja seitsmeklassiliste koolide õpetajaile ning õpetajate autasustamiseks NSV Liidu ordenite ja medalitega väljateenitud aastate ja laitmatu töö eest.

Siin avaldub taas leninlik-stalinlik hoolitsus õpetaja eest, tõendades ikka ja jälle, et vaid sotsialismimaal suhtuvad partei ja nõukogude organid nii suure tähelepanuga õpetajasse. Enamgi, ainult seal, kus pole võimul eksploatatoreid ega pole eksploatatsiooni, omandab õpetaja faktiliselt kõik inimõigused ja saab sotsialistliku ühiskonna võrdõiguslikuks liikmeks.

Nõukogude riik hindab kõrgelt õpetaja tööd ja loob kõik vajalikud eeldused tema teaduslikuks, poliitiliseks ja üldkultuuriliseks kasvamiseks, arenemiseks ja täiustumiseks.

Statsionaarne ja mittestatsionaarne pedagoogiline haridus, väitekirjade kaitsemine teadusliku kraadi saamiseks, õpetajate täiendusinstituudid, vabariikide, kraide, oblastite, linnade ja rajoonide pedagoogilised ja meetoodilised kabinetid, spetsiaalsed pedagoogilised raamatukogud, seminarid ja lektoriumid, lõpuks kõigi õpetajate kvalifikatsiooni tõstmise viisaastakuplaan ühtse riikliku süsteemi järgi — see on peamine ja põhiline, mida kasutab nõukogude õpetaja ja mis võimaldab tal seista temale esi-

tatavate nõuete kõrgusel uue inimese, kommunismiehitaja ja -kaitsja õpetamisel ja kasvatamisel.

Pikaajalise ja laitmatu töö, laste õpetamise ja kasvatamise kõrge taseme ning pedagoogilise meisterlikkuse eest antakse meil õpetajaile vabariigi teenelise õpetaja austav nimetus. Meie maal on õpetaja rahva täieliku usalduse ja austuse osaline. Parimad eesrindlikud õpetajad valib meil rahvas saadikuina nõukogudesse, alates külanõukogust kuni NSV Liidu Ülemnõukoguni, nad töötavad innukalt arvukais ühiskondlikes organisatsioonides jne.

Kuivõrd suur on rahva usaldus õpetaja vastu ja kui kõrgele on tõstetud tema osa koolis, nähtub ÜLKNÜ XI kongressi otsusest „Komsomoli tööst koolis“.

Juhindudes partei juhendeist otsustas kongress, et „kogu tööd õpilaste poliitilise hariduse alal tuleb teha vanuseliste iseärasuste arvestamisega koolidirektorite, õpetajate ja klassijuhatajate juhtimisel“.

Täielikus kooskõlas leninlik-stalinliku suhtumisega õpetajasse nõudis kongress „... lugeda komsomoli tähtsaimaks ülesandeks tõsta kõigiti õpetaja autoriteeti ja olla temale toeks kogu tema suures ja üllas töös“.

Tõepoolest, missugune muu töö võiks olla üllam õpetaja omast? Teist niisugust tööd pole. Õpetaja — see sõna kõlab nõukogude inimese suus väga uhkelt. Õpetaja teeb pealekasvava sugupõlve, meie rahva väärtuslikema kapitali igakülgse harimise ja kasvatamise suurt ja vastutusrikast tööd. Õpetaja peab suutma kasvatada meie noorsoos neid uue inimese omadusi, millest kõneles V. I. Lenin oma kõnes „Noorsooühingute ülesanded“ Venemaa Kommunistliku Noorsooühingu III kongressil ja J. V. Stalin oma kõnes ÜLKNÜ VIII kongressil.

Nõukogude inimese suurteks kasvatajateks on bolševike partei ja tema juhid Lenin ja Stalin.

Sotsialismi võit meie maal väljendub ka selles, et meil on toimunud ülisuur revolutsiooniline murrang inimeses endas. „Me pole täna need, kes olime eile, ja homme me pole need, kes olime täna,“ kõneles A. A. Zdanov. „Me pole enam need venelased, kelleks olime kuni 1917. aastani, ja Venemaa pole meil enam see, ja iseloom pole meil enam too. Me muutusime ja kasvasime koos nende suurimate ümberkujundustega, mis muutsid põhjalikult meie maa ilme.“

Pole kahtlust, et partei selles hiigeltöös meie rahva kasvatamisel ja ümberkasvatamisel on suured ka õpetajaskonna teened.

Õpetaja, juhindudes bolševike partei poliitikast, mis on nõukogude korra eluliseks aluseks, annab päevast päeva ja tunnistundi oma panuse kommunistliku eepoohi inimese loomiseks.

Seepärast pole selles midagi ootamatut, kui ÜLKNÜ XI kongress seadis oma tähelepanu keskusse nõukogude kooli ja nõukogude õpetaja.

See pole jällegi midagi muud kui leninlik-stalinliku hoole väljendusi õpetaja eest, Lenini käskude elluviimine.

Seepärast näevadki nõukogude õpetajad Stalinis Leninit tänapäeval. Õpetajate iga sõna Leninist ja Stalinist õhkub erilist soojust ja siirust.

Lenini ja Stalini kuju, töötava inimkonna suurte juhtide tegevus on õpetajaile ammendamatuks allikaks noorpõlve kasvatamisel piiritu andumuse vaimus sotsialistlikule kodumaale, rahvale, bolševike partei, Lenini ja Stalini ideedele.

26 aastat tagasi kirjutas ÜK(b)P Keskkomitee V. I. Lenini surma puhul oma läkituses kõigile töötajaile: „Kõik, mis on proletariaadis tõepoolest suurt ja sangarlikku — kartmatu mõistus, raudne, paindumatu, visa, kõikevõitev tahe, püha viha, viha kuni surmani orjuse ja rõhumise vastu, revolutsiooniline kiring, mis kõigutab mägesid, piiritu usk masside loomingulistesse jõududesse, hiigelsuur organisatsiooniline geenius, — kõik see leidis suurepärase kehastuse Leninis, kelle nimi muutus uue maailma sümboliks läänest kuni idani, lõunast kuni põhjani.“

Neid leninlikke jooni kehastab Lenini ürituse jätkaja, meie juht ja õpetaja — suur Stalin.

Nõukogude õpetajad on õnnelikud, et nad elavad ja töötavad Lenini-Stalini eposhis. Nad annavad kõik oma jõud, kogemused ja teadmised selleks, et kasvatada noorsoost tõelikke leninlasi-stalinlasi, kes elavad ja töötavad nagu Lenin ja Stalin.

Töötades väsimatult oma ideelis-poliitilise taseme tõstmisel, marksistlik-leninliku teooria omandamisel, näevad nõukogude õpetajad selgesti kommunismi-majakat, kuhu suundub kindlasti ja peatumatult meie sotsialistlik kodumaa Lenini-Stalini partei kogenud juhtimisel, kommunismi suure tüürimehe seltsimees Stalini juhtimisel.

Ajakirja „Sovetskaja Pedagogika“ (nr. 1, 1950) juhtkiri.

Viis aastat nõukogude rahva ajaloolisest suurvõidust.

Viis aastat tagasi, 9. mail 1945. a. ütles seltsimees Stalin oma läkituses rahvale:

„Seltsimehed! Kaasmaalased!

On saabunud Saksamaa üle saavutatud suure võidu päev. Punaarmee ja liitlaste vägede poolt põlvili surutud fašistlik Saksamaa tunnistas end võidetuks ja teatas tingimusteta kapituleerumisest.“¹

Oli saabunud see, mille nimel Punaarmee vaprad võitlejad reamehest kindralini, täites väejuhatuse lahinguülesandeid, generalissimus Stalini hiilgavaid plaane, olid andnud kõik oma oskused ja võimed ja kui tarvis — ka elu.

Oli saabunud see, mille nimel nõukogude töölisklass töötas väsimatult ja ennatsalgavalt sõja neli karmi aastat vabrikuis, tehaseis ja kaevandustes, varustades Punaarmeed esmaklassiliste tankide, lennukite, suurtükkide, püsside ja lahingumoonaga.

Oli saabunud see, mille heaks töötas käsi rüppe panemata sõja neli karmi aastat nõukogude kolhoositalurahvas, varustades armeed ja tagala töötajaid toiduainetega, kergetööstust — toorainega.

Oli saabunud see, mille nimel töötas kogu hingest nõukogude intelligents tööstuses, põllumajanduses, teaduslikes uurimisasutustes.

Oli saabunud võit, mille nimel elas, töötas ja võitles kogu nõukogude rahvas sõja neli karmi aastat bolševike partei ja suure Stalini targal juhtimisel — nõukogude rahva ajalooline suurvõit fašistliku Saksamaa üle.

„Nüüd, millal Isamaasõda läheneb võidurikkale lõpule,“ ütles seltsimees Stalin Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 27. aastapäeva kõnes, „ilmneb nõukogude rahva ajalooline osa oma täies suuruses. Praegu tunnistavad kõik, et nõukogude rahvas oma ennatsalgava võitlusega on päästnud Euroopa tsivilisatsiooni fašistlike rüüstajate käest. Selles on nõukogude rahva määratu suur teene inimkonna ajaloos.“²

Nõukogude Liidu võit selles üli raskes ajaloolises heitluses imperialistliku leeri hambuni relvastatud õela ja salakavala kiskja vastu tõendas taas kogu maailmale sotsialismi igakülgset ja võrreldamatut üleolekut kapitalismist, sest seesugust võitu ei saa seletada mingisuguste juhuslike asjaoludega. Seltsimees Stalini väljapaistvaks teeneks on, et ta andis ammeldava vastuse küsimusele, millega konkreetselt seletada nõukogude rahva suurt võitu hitlerlike anastajate üle.

Nõukogude Liidu hiilgav võit Suures Isamaasõjas näitas eelkõige,

¹ J. Stalin, Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast, Tallinn, 1946, lk. 155.

² Sealsamas, lk. 130.



nagu osutas seltsimees Stalin oma 1946. a. 9. veebr. kõnes, et võitis nõukogude ühiskondlik kord, „et nõukogude ühiskondlik kord on parem ühiskonna organiseerimise vorm kui ükski muu ühiskondlik kord“.³

Ajaloolised kogemused on vastuvaidlematult tõestanud, et nõukogude ühiskondlik kord, sotsialism, mille aluseks on tootmisvahendite ühiskondlik omand, seisab võrreldamatult kõrgemal kapitalismist niihästi ühiskonna tootmisjõudude arendamisel rahu ajal kui ka vastupanu organiseerimisel vaenlastele ja vaenlaste purustamisel.

On oluline rõhutada, et imperialismi etapis on kapitalismi laostumine ja mandumine sedavõrd sügav ja üldise iseloomuga, et tootmisjõudude arenemisest ei saa olla juttugi. Vaadeldgem näit. Inglismaad, kapitalismi kunagist tsitadelli. Ajavahemikus kahe maailmasõja vahel tõusis Inglismaa tööstuse tase ainult üksikuil aastail kõrgemale 1913. aasta tasemest, ent oli enamikel juhtumel sellest tunduvalt madalam, mispärast ei saa kõnelda mingisugusest Inglismaa tööstuse tõusust kahe maailmasõja vahel. Nüüd, pärast Teist Maailmasõda, millal kapitalismi üldkriis on võrreldamatult süvenenud ja teravnenud, pakub Inglismaa haletsemisväärset pilti — ta sipleb abituna Ameerika „abi“ pihtide vahel, olles sunnitud loovutama ühe positsiooni teise järel oma tugevamale „liitlasele“, ja seda niihästi majanduslikul kui ka poliitilisel alal.

Sugugi parem pole ka lugu Prantsusmaaga. Piisab märkimisest, et enne Teise Maailmasõja algust ületas Prantsusmaa tööstuse toodang ainult 6 protsendiga Prantsuse tööstuse poolt juba enne Esimest Maailmasõda saavutatud taseme. Seega tuleb jällegi konstateerida, et ajavahemikus kahe maailmasõja vahel tammus Prantsusmaa tööstus paigal. Ja praegu — praegu jagab Prantsusmaa, nagu Inglismaagi, kõigi maršaliseeritud maade saatust — Ameerika „abi“ tõttu on ta sunnitud ostma Ühendriikidest seda, mida ta ise toodab, ja see on asetanud Prantsuse tööstuse üli-raskesse olukorda.

Seepärast, tehes kokkuvõtte tootmisjõudude arengust viimase kahekümne aasta kestel, ütles sm. Malenkov oma kõnes Oktoobrirevolutsiooni 32. aastapäeval: „Sel ajal kui Nõukogude Liidu tööstusliku tootmise maht on viimase kahekümne aasta jooksul 9 korda suurenenud, on kapitalistliku Euroopa tööstuslik tootmine nende 20 aasta jooksul tervikuna jäänud ühele ja samale tasemele.“

Teadupärast oli hitlerliku Saksamaa ühiskondlikuks aluseks kapitalism, täpsemalt — kapitalismi viimane etapp, imperialism. Hullunud Hitler räuskas kogu maailmale, et ta võidab Nõukogude Liidu mõne kuuga, andes sellega justkui mõista, et kapitalismi pehastunud alus-
toed on veel küllalt tugevad ajalooratast tagurpidi pöörama. Nõukogude Liidu hiilgav võit tegi pihuks ja põrmuks kõik Hitleri rumalad

³ J. Stalin. Moskva linna Stalini valimisringkonna valijate valimiselsetel koosolekutel peetud kõned, Tallinn, 1950, lk. 13.

kelkimised, tõendades samas vana ühiskonna, kapitalismi täielikku pankrotti.

Nõukogude rahva ajalooline võit tähendab teiseks seda, õpetab seltsimees Stalin, et võitis meie nõukogude riiklik kord, „... et nõukogude riiklik kord on osutunud paljurahvuselise riigi eeskujuks, et nõukogude riiklik kord on säärane riikliku organiseerimise süsteem, kus rahvusküsimus ja rahvuste koostöö probleem on lahendatud paremini kui mistahes teises paljurahvuselises riigis“.⁴

Hitlerlikud kisakõrid, ent samuti mitmete teiste maade kodanluse kirjatargad püüdsid maailma avalikku arvamist veenda, et tõsisema sõjalise surve korral Nõukogude paljurahvuseline riik ei pidavat vastu, et tekkivat lahkeliid üsikutute rahvuste vahel, mistõttu riik lagunevat algosadeks.

Ajalugu naeris põhjani välja nii ühed kui teised, sest Isamaasõja karmides katsumustes nõukogude riiklik kord ei nõrgenenud, vaid sootu vastupidi — üha tugevnes. Lahingute tules veendusid kõik Nõukogude rahvad veel kindlamalt ja sügavamalt, et ainult ühise vennaliku perena ühtses sotsialistlikus liitriigis on nad suutelised kaitsma oma vabadust ja sõltumatust, oma au ja väärikust igasuguste vaenlaste vastu.

Oma äbarike ennustustega andsid kodanluse kirjatargad enesele vaesustunnistuse, demonstreerides kogu maailmale, et nende kodanlikult tõnts ja piiratud aju ei suuda mõista Nõukogude riigi, sotsialistliku liitriigi kindluse ja tugevuse aluseid. Nad ei suutnud ega suudagi mõista, et nõukogude riigikorra ühiskondlikuks aluseks on sotsialism, võitnud sotsialism, kus kogu rahvas on tootmisvahendite peremees, kus on likvideeritud inimese ekspluateerimine inimese poolt, kus rõhumise ja allumise suhteid asendab seltsimehelik abi ja koostöö. Sotsialistliku ühiskonna aluspinnalt ongi võrsunud kvalitatiivselt sootu uued arengutegurid — nõukogude rahva poliitilis-moraalne ühtsus, rahvaste sõprus ja nõukogude patriotism, mis seovad meie suure kodumaa rahvad purustamatuks liiduks ja on nii iseloomulikud nõukogude ühiskonna praegusele arenguetapile.

Kapitalismi puhul on rahvaste sõbralik koostöö ja võrdõiguslikkus võimatud ja mõeldamatud, nagu tõendab ajalugu, ja seepärast purunevadki paljurahvuselised kapitalistlikud riigid esimesel tõsisemal katsumusel. Austria-Ungari keisririigi ajalugu on siin heaks näiteks.

Sotsialismimaa ajalooline võit Teises Maailmasõjas tähendab kolmandaks seda, ütleb seltsimees Stalin oma 9. veebruari 1946. aasta kõnes, „... et võitsid nõukogude relvastatud jõud, võitis meie Punaarmee, et Punaarmee pidas kangelaslikult vastu kõigile sõjaraskustele, purustas täielikult meie vaenlaste armee ja tuli sõjast välja võitjana“.⁵

⁴ Sealsamas, lk. 13.

⁵ Sealsamas, lk. 15.

Enne sõda leidis küllalt kodanlikke sõjaasjatundjaid, nii siin- kui sealpool ookeani, kes kõnelesid ja kirjutasid palju Punaarmee nõrkusest, et Punaarmee olevat halvasti relvastatud, et tal polevat tõelikku juhtkonda, et tema lahingumoraal ja distsipliin äratavat kahtlust jne.

Suur Isamaasõda kummutas kõik need naeruväärsed ja alusetud väited, tõendades taas, kui kaugel on kõik kodanlikud asjatundjad Punaarmee tõelise jõu ja võimsuse mõistmisest.

Seltsimees Stalin, Punaarmee loojaid ja organiseerijaid, näitas Punaarmee kümnendale aastapäevale pühendatud kõnes, milles nimelt seisnevad Punaarmee jõu ja võitmatuse allikad. Ta rõhutas, et sotsialistliku riigi ja ühiskonna armeena on Punaarmee sootu uut tüüpi armee, missugust pole olnud ega saagi olla ühelgi kapitalistlikul maal.

Kapitalistliku ühiskonna armeedena on kodanlikud armeed töörahva rõhumise ja orjastamise armeedeks, kapitalistliku eksploatatsiooni kaitsmise ja kindlustamise armeedeks. Nad on kasvatatud teiste rahvaste vihkamise vaimus, neile on seepärast võõras rahvaste sõpruse ja võrdõiguslikkuse idee. Hitlerlikus armees oli äärmuseni kultiveeritud neid vana maailma armee õelaid omadusi. Kõik see oli ka hitlerliku röövarmee põhiliseks nõrkuseks.

Nõukogude armee erineb põhimõtteliselt mistahes antagonistliku ühiskonna armeest. Tema põhilisi iseärasusi on see, õpetab seltsimees Stalin, et Nõukogude armee on vabastatud tööliste ja talupoegade armee, Oktoobrirevolutsiooni armee, et ta on Nõukogude rahvaste vabaduse ja iseseisvuse kaitsja, et ta on kasvatatud rahvaste sõpruse ja võrdõiguslikkuse vaimus, kellele on võõras teiste maade vallutamise ja teiste rahvaste rõhumise idee.

Kõik see on Nõukogude armee võrreldamatuks eeliseks kodanlike armeede suhtes. Kõik see on Nõukogude armee ammendamatu jõu ja võimsuse allikaks.

Nõukogude armee kui suure rahvaste vabastaja üllaid ja vastutusrikkaid ülesandeid rõhutas seltsimees Stalin korduvalt Suure Isamaasõja ajal. „Teile vaatab kogu maailm kui jõule,“ ütles seltsimees Stalin Punaarmee paraadil Moskvas 7. novembril 1941. aastal, „kes suudab hävitada saksa vallutajate röövparved. Teile vaatavad Euroopa orjastatud rahvad, kes on sattunud saksa röövvallutajate ikke alla, kui oma vabastajaile. Teile on langenud suur vabastamissioon. Olge siis selle missiooni väärilised!“

Nõukogude armee täitis auga oma armastatud juhi ja õpetaja vastutusriikka ja ülla ülesande.

Nõukogude armee hiilgav võit Teises Maailmasõjas tähendab ka seda, et võitis nõukogude sõjateadus ja nõukogude sõjakunst, mille loojaks on seltsimees Stalin.

Kahe maailmasõja vahel leidis arvukalt kodanlikke sõjaasjatundjaid nii Euroopas kui Ameerikas, kellest ühed väitsid, et tulevikusõja otsustavad motomehhaniseeritud väed, teised, et see ülesanne langeb

õhuväele ja kolmandad, et peasjaks on kindlustatud võõndid. Hitlerlaste välksõja-taktika ja -strateegia olid sobivaks täienduseks neile väärkontseptsioonidele.

Nõukogude sõjateadus, tuginedes marksismi-leninismi kõikevõitvale teadusele, ei jaganud kunagi neid kodanlike sõjaasjatundjate antidialektilisi vaateid. Nõukogude sõjateaduse seisukoha kõnealuses küsimuses formuleeris seltsimees Stalin juba 1923. aastal:

„Sõjapidamise kunst kaasaja tingimustes seisneb selles, et, olles omandanud kõik sõjapidamisvormid ja kõik teaduse saavutused sel alal, kasutada neid arukalt, oskuslikult ühendada need või kasutada õigeaegselt üht või teist neist vormidest vastavalt olukorrale...“

Sõjakunsti ülesanne seisneb selles, et varustada end kõigi väeliikidega, viia need täiuseni ja ühendada oskuslikult nende tegevus.“

Seltsimees Stalini juhtimisel ehitati Nõukogudemaa relvastatud jõud just sel viisil üles. Ajalugu andis täieliku õiguse stalinlikule sõjateadusele, pillutades kodanlike sõjaasjatundjate vaateid nagu kõlkaid.

Uldistades geniaalselt Isamaasõja rikkalikke kogemusi, arendas seltsimees Stalin sõja käigus nõukogude sõjateadust võrratult edasi. Ta tõendas, et sõja saatust ei otsusta mõõduvad tegurid: tagala kindlus, armee moraalne pale, diviiside hulk ja kvaliteet, relvastus, juhtkonna organiseerimisvõimed. Kõik need tegurid olidki Nõukogude armee kasuks.

Kui siia lisada kogu sõja ettenägelik ja sügavalt teaduslik planeerimine ning stalinlik taktika ja strateegia, siis näeme, kui võrd kõrgele seisis Nõukogude armee igas suhtes kõigist meie kodumaa vaenlaste armeedest.

Seltsimees Stalini riigi- ja väejuhigeenius olid kindlaks tagatiseks, et kõiki Nõukogude armee ja nõukogude sõjateaduse eeliseid kasutati ülima eduga.

Nõukogude rahva ajaloolise võidu hindamisel peab silmas pidama, rõhutab seltsimees Stalin, et säärast võitu oleks olnud võimatu saavutada, kui Nõukogudemaa poleks olnud varem aktiivseks kaitseks ette valmistatud. Peale Nõukogude armee enneolematu vaprusse ja tema juhtkonna väljapaistvate organiseerimis- ja juhtimisvõimete oli võiduks vaja veel teatud materiaalseid eeldusi — küllaldaselt metalli relvastuse, sõjavarustuse ja tööstussiseseadete tootmiseks; küllaldaselt kütteainet kütistest ja transpordi häireteta töö kindlustamiseks; küllaldaselt leiba armee ja elanikkonna varustamiseks jne.

Suur Lenin rõhutas juba pärast interventsiooni ja Kodusõja lõppu, et noor Nõukogude riik, olles igast küljest ümbritsetud temasse vaenulikult suhtuvaist kapitalistlikest riikidest, pole tagatud uute interventsioonikatsete eest, mispärast ta peab olema ülimalt valvas.

Bolševike partei ja Lenini töö geniaalne jätkaja seltsimees Stalin pidasid kogu aeg teraselt silmas seda Lenini hoiatust, organiseerides

nõukogude rahvast ennastsalgavale tööle sotsialismimaa majanduslikuks ja sõjaliseks kindlustamiseks.

Parteid ja nõukogude rahvast ei kohutanud raskused, mida põhjustas endise tsaari-Venemaa ajalooline mahajäämus.

Purustanud iga laadi kapitulantide väärvaated ja heitnud kõrvale nende usupuuduse nõukogude töörahva ammendamatusse loomingujõusse, juhtis bolševike partei leninlik-stalinlik Keskkomitee nõukogude rahvast võidult võidule meie kodumaa majandusliku ja riigikaitsealise võimsuse tõstmisel ja kindlustamisel.

Selle näiteks, kui õigesti oskas seltsimees Stalin rahvusvahelise olukorra kujunemist ette näha ja vastavalt sellele nõukogude rahva tööd ja pingutusi juhtida meie kodumaa tootmisvõime tõstmisel, toogem katke tema esinemisest esimesel üleliidulisel sotsialistliku tööstuse töötajate konverentsil 1931. a. 4. veebruaril:

„Mõnikord küsitakse,“ ütleb seltsimees Stalin, „kas ei võiks tempot veidi aeglustada, liikumist pidurdada. Ei, ei või, seltsimehed! Tempot ei tohi vähendada! Vastupidi, jõu ja võimaluste kohaselt tuleb seda suurendada...“

Me oleme eesrindlikest maadest 50—100 aasta võrra maha jäänud. Me peame selle vahemaa kümne aastaga ära käima. Me kas teeme seda, või meid pigistatakse puruks.“⁶

Täpselt kümne aasta pärast, 1941. a. 22. juunil tungisidki hitlerlikud hordid reetlikult Nõukogudemaa kallale.

Kuid selleks ajaks olid stalinlikud viisaastakud sooritanud ajaloolise töö: kunagine mahajäänud tsaari-Venemaa oli muudetud eesrindlikuks sotsialistlikuks tööstusriigiks, kes suutis toota näit. naftat kolm ja pool korda, terast neli ja pool korda ning sütt viis ja pool korda rohkem kui tsaari-Venemaa 1913. aastal, Esimese Maaailmasõja eel.

Põllumajanduse kollektiviseerimine likvideeris selle eluliselt tähtsa majandusharu sajandeid kestnud organisatsioonilis-tehnilise mahajäämuse, muutes ta eesrindlikuks sotsialistlikuks suurpõllumajanduseks, kus saab avaralt rakendada kaasaja teaduse ja tehnika uusimaid saavutusi. Kõik see avas piiramatud võimalused tööviljakuse tõstmiseks põllumajanduses ja põllumajandustoodangu tõusuks, mis pärast 1940. aastal, Suure Isamaasõja eel, Nõukogude Liidu sotsialistlik põllumajandus andis müügitervilja 17 miljonit tonni rohkem kui 1913. aastal tsaari-Venemaa põllumajandus.

Nõukogude rahva kõigi nende majanduslike edusammude aluseks oli tööstuse sotsialistliku industrialiseerimise ja põllumajanduse kollektiviseerimise tark stalinlik poliitika. Kõik need materiaalsed eel-dused olid paratamatult vajalikud võidu saavutamisel Teises Maa-ilmasõjas.

⁶ J. Stalin, Leninismi küsimusi, Tallinn, 1945. lk. 289 ja 290.

Hindamatud on Nõukogude Liidu stalinliku välispoliitika teened võidu kindlustamisel vaenlaste üle.

Nõukogude Liidu ajaloolise võidu suurus paistab teravamalt silma, kui meenutada neid hullumeelseid eesmärke, mida taotles hitlerlik Saksamaa. Esinedes kogu maailma imperialistlike jõudude kuuleka tööriistana, seadis Hitler endale eesmärgiks tööliste ja talurahva võimu kukutamise, ja kapitalistide ning mõisnike võimu taastamise meie maal, Nõukogude Liidu rahvaste rahvusriikluse ja rahvuskultuuri hävitamise, nende muutmise saksa vürstide ja parunite orjadeks. „Kaalul on seega Nõukogude riigi elu või surm, NSV Liidu rahvaste elu või surm, see — kas Nõukogude rahvad jäävad vabaks või langevad orjusse,“ ütles seltsimees Stalin Isamaasõja algul, 1941. a. 3. juuli raadiokõnes.

Nõukogude rahvad mõistsid, et kaalul on sotsialismi saatus, ja seda mitte ainult Nõukogude Liidus, vaid kogu maailmas. Oma võitluse ajalooliste tagajärgede sügav mõistmine andis nõukogude rahvale täiendavat jõudu selles hiiglaheitluses. Ja nõukogude rahvas tuli võitjaks, kaitstes auga oma vabadust ja sõltumatust, sotsialismi olevikku ja tulevikku kogu maailmas.

Nõukogude armee purustavad löögid viisid rivist välja imperialistliku leeri kaks agressiivseimat kiskjat — fašistliku Saksamaa läänes ja Jaapani idas. Juba see nõrgendas oluliselt imperialistliku leeri positsioone.

Ent nõukogude rahva ajaloolise võidu suurus ei piirdu sellega. Nõukogude armee ülla vabastamissiooni tulemusena tekkisid rahvademokraatia maad Euroopas ja Aasias. Nende maade rahvad pöörasid otsustavalt selja imperialismile ja ehitavad edukalt sotsialistliku ühiskonna alusmüüri.

Nõukogude Liidu hiilgava võidu tagajärgi on suure hiina rahva vabanemine feodalismi kammitsaist ja välismaise imperialismi ikkest ja tema asumine üha kasvavasse ja tugevnevasse sotsialismi- ja demokraatialeeri, mille eesotsas seisab võimas Nõukogude Liit. Siia kuulub samuti Saksa Demokraatliku Vabariigi loomine, millel on seltsimees Stalini hinnangul pöördeline tähtsus kogu Euroopa ajaloole.

Kõik need on uued ja väga tõsised löögid imperialismi maailmasüsteemile, millest viimane pole ealeski suuteline toibuma.

Ajalugu on seega hiilgavalt tõestanud Lenini väidet, et XX sajandil ei saa ükski rahvas edasi minna, astumata samme sotsialismi suunas. Ajalugu on samuti andnud täieliku õiguse seltsimees Stalini sõnadele, mis ta väljendas juba 1924. a. detsembris oma töös „Oktoobrirevolutsioon ja vene kommunistide taktika“:

„On kõige tõenäolisem, et maailmarevolutsiooni arenemise käigus imperialismi kollete kõrval üksikuis kapitalistlikes maades ja nende maade süsteemi kõrval kogu maailmas tekivad sotsialismi kolded üksikutes nõukogude maades ja nende kollete süsteem kogu maa-

ilmas, kusjuures võitlus nende kahe süsteemi vahel täidab maailma-revolutsiooni arenemise ajaloo.⁷

Nõukogude Liidu ajaloolise võidu tulemusena on seega sotsialismi- ja demokraatialeer võrratult kasvanud. Selles leeris on juba praegu ligi 800 miljonit inimest, s. t. üle kolmandiku kogu maakera rahvastikust. Kuid ühiskonna arengu dialektika on niisugune, õpetab meile seltsimees Stalin, et üha kasvab ja tugevneb uus, millele kuulub tulevik, ja nõrgeneb ning kahaneb vana, mis on määratud ajaloo poolt hukkumisele. Sotsialismi- ja demokraatialeer ongi see uus jõud, kes paratamatult kasvab ja peab kasvama, sest temale kuulub ühiskondliku arengu homne päev. Seevastu aga imperialismileer on see vana jõud, kes nõrgeneb ja peab nõrgenema, sest ta on oma aja ära elanud.

Rahvahulkade revolutsiooniline praktika on see, õpetavad Lenin ja Stalin, mis otsustab, kui kiiresti see uus kuskil maal võidule pääseb.

Imperialistliku leeri ninamehed mõistavad, mis saatus neid ootab. See ajabki nad maruvihale. See selgitabki, miks nad nii agaralt tegelevad uue maailmasõja õhutamisel.

Nõukogude rahvaid ei kohuta see sõjaõhutajate palavikuline tegevus. Nad teavad, et maailma rahvad ei taha sõda. Nad teavad, et rahvaste organiseeritud tahte vastu on imperialistid võimetud.

Nõukogude inimesed peavad elavalt meeles seltsimees Malenkovi sõnu, mis ta lausus oma kõnes Oktoobrirevolutsiooni 32. aastapäeval:

„Kas võib olla mingisugust kahtlust selles, et kui imperialistid päästavad valla kolmanda maailmasõja, siis on see sõda hauaks mitte enam üksikuile kapitalistlikele riikidele, vaid kogu maailma kapitalismile.“

Nõukogude rahvad on kindlalt veendunud, et sotsialismi ja demokraatia võit on vältimatu. Nad töötavad käsi rüppe panemata selle ajaloolise suurprogrammi teostamiseks, mille esitas Nõukogude rahvaste juht ja õpetaja seltsimees Stalin oma kõnes valijaile 9. veebr. 1946. a. Nad teavad, et sellega kindlustavad nad mõjuvaimal viisil oma ajaloolist suurvõitu, mille nad saavutasid viis aastat tagasi bolševike partei ja generalissimus Stalini targal juhtimisel.

⁷ J. Stalin, Leninismi küsimusi, Tallinn, 1945, lk. 91.

Üliõpilaskandidaatide keelelisest tasemest.

G. LAUGASTE.

Nõukogude rahvuspoliitikale vastavalt on määratud üldharidusliku kooli õppeainete hulgas väljapaistev koht emakeelele. Õppimist emakeeles ja emakeele õppimist peetakse nõukogude pedagoogide poolt suurima tähtsusega teguriks inimese üldise arenemise seisukohalt. Seepärast eeldatakse ka meie koolide eesti keele programmi seletuskirjas õiget keeletarvitust juba 7-klassilise kooli lõpetajalt, küpsuseksamil tuleb aga nõuda emakeele põhjalikku valdamist kõigis selle üksikasjades, nii kõnes kui kirjas. Pingerikka töö tulemusena meie koolides on nõukogude korra ajal sel alal palju saavutatud, eriti rahvalikumaa keeletarvituse ja selge mõtteväljenduse poolest.

Silmapaistvamate saavutuste kõrval tuleb aeg-ajalt ilmsiks ka mõningaid olulisi puudujääke, mille suhtes ei ole tugev silmi kinni pigistada. Alljärgnevas püütaksegi pilku heita keskkoolilõpetajate eesti keele oskusele, selgitada siin esinevaid puudusi ja võimaluse korral vihjata ka neid põhjustanud asjaoludele.

Keelelise taseme selgitamiseks annavad hea võimaluse iga-aastased sisseastumiseksamid ülikoolidesse, mille puhul mitusada üle maa kokku tulnud äsjast keskkoolilõpetajat kirjutab ühesugustes tingimustes eksami kirjandi oma emakeeles.

Käesolevas töös püütaksegi iseloomustada eesti õppekeelega keskkooli lõpetanud üliõpilaskandidaatide emakeeletarvitust, nii nagu see kahe viimase aasta jooksul on ilmnenu Tartu Riiklikku Ülikooli astujate eksami kirjandis. Eeltöödena selleks kasutatakse eesti keele seminarides tehtud vastavaid keelelisi ülevaateid, mille eesmärgiks oli selgitada keskkoolilõpetanu ortoloogilist ja ortograafilist taset. Nimetatud tööde jaoks süstematiseeriti eksamikirjandis esinenud vead ja põiked kehtivast õigekeelsuslikust normist, aluseks võttes VÕS-i ja tarvilusel olevad kooligrammatikad. Läbitöötamiseks rühmitati tööd vastavalt eksaminandide päritolule, s. t. kooli asukoha järgi, mille keegi lõpetanud. Sel kombel jaotati kummagi aasta umbes 700 analüüsitava eksamitööd 7-sse rühma: Tallinn, Tartu, Lõuna-Eesti, Kesk-Eesti, Virumaa, Lääne- ja Saaremaa, Viljandimaa. Seesuguse jaotuse eesmärgiks oli selgitada mõningaid võimalikke murdelisusi keskkoolilõpetanu keeletarvituses või konstateerida nende puudumist.

Keeleseminarides tehtud analüüs oli puhtkeeleline. Niivõrd kui käesolevas puudutatakse tööde sisulist külge, on see ainult tööde lugemisel saadud isiklike muljete fikseerimine. Seepärast ei saa ka teostada tööde sisulise külje võrdlust koolide kaupa ja peab piirduma ainult paari märkusega.

1948. a. eksamikirjandi teema oli küllalt üldine — „Kultuuritöölise

ülesannetest nõukogude ühiskonnas" (mõeldud oli iga haritlast) — ja andis eksaminandile võimaluse kõige kuulu-loetu kirjapanemiseks, nõudmata kirjutajalt erilist teadmiste ilmutamist. Teemat olid peaaegu kõik õigesti käsitanud, esitatud mõtted olid üldiselt asjakohased, ilmutades üliõpilaskandidaatide õiget hoiakut ja nõukogulikku arusaamist kultuuri-töölise resp. haritlase ülesannetest. Kuid üksikküsimuste ligem käsitletu ja argumentatsioon tundus sageli liiga šablooniline, vähekonkreetne ja ladvik. Piirduti üldisemal fraasidega, ilma et nende tagant autori isiklikud mõtted oleksid esile pääsenud.

Esines etteheiteid ka tööde kompositsiooni suhtes. Mõnigi eksaminand oli tööd kirjutama asudes liiga tugevasti disponeeritud oma eriala suunas, arvestades nähtavasti, et arstiteaduskonda kandideerija peab juba ette olema natuke arst või vähemasti suutma oma töösse põimida kümme-kond ladinakeelset arstiteaduslikku terminit, ja tulevane õigusteadlane pidas vajalikuks ilmutada mitmesuguseid juristi eriteadmisi. Teema eeldas aga kirjutajailt kui äsjaseilt keskkoolilõpetajailt ühtlast taset ja ühesuguseid teadmisi kõigis küsimustes. Seetõttu nimetatud püüdlik kallak oma eriala suunas tõi töödesse tarbetult ühekülgsust ja ebaproportsionaalsust kompositsioonis. Ka otse ülearust ja teemale mittevastavat leidus teis. On ju teada, et üliõpilaskandidaadid püüavad iga aasta prognoosida eksamikirjandi teemat. Oletustele vastavalt tehakse ettevalmistusigi: harjutatakse mõne teema kirjutamist või püütakse mõnd sobivat artiklit ajakirjandusest meelde jätta. Muidugi, kui teema sattus pisut sinnapoole ja varutud materjal pakitses peas, oli kiusatus seda kasutada. Sellest tulenes kõrvalekaldumine teemast ja liigliha. Tunnustusena meie üliõpilaskandidaatidele peab aga märkima, et igasugune korrarikkumine kõrvalise materjali kasutamise näol on eksameil viimaseil aastail kadumas. Eksaminandid ilmutavad aasta-aastalt suurenevat küpsust ja iseseisvust, esinedes nõukogude koolis kasvanud noortele sobiva enesekindluse ja väärkusega.

Materjal järgneva analüüsiks on ammutatud 1948. a.¹ sügisel kirjutatud ligi 700-st eksamitööst, mis koolide järgi jagunesid järgmiselt:

Kooli nimetus	Tööde arv	Registreeritud vigade keskmine	Keskmine hinne
TALLINN			
Tallinna I Keskkool (TI I)	16	} 4,9 ²	3,4
Tallinna II Keskkool (TI II)	17		3,8
Tallinna III Keskkool (TI III)	25		3,5
Tallinna IV Keskkool (TI IV)	13		3,3
Tallinna V Keskkool (TI V)	2		3,5
Tallinna VII Keskkool (TI VII)	22		3,5
Tallinna VIII Keskkool (TI VIII)	40		3,6
Tallinna IX Keskkool (TI IX)	24		3,5
Tallinna X Keskkool (TI X)	25		3,4

¹ Võrdluseks on toodud kohati käepärast olnud andmeid ka 1947. a. kohta, antud sulgudes.

² Üksikute koolide kaupa ei ole 1948. a. kohta täpset vigade arvu. 1949. a. kohta vt. lk. 212.

Tallinna Õpetajate Instituut	(TI ÕI)	5	} 4,9	3,6
Tallinna I Tööliskoorte Keskkool	(TI Tn)	4		3,6
Tallinna Arve- ja Plaanindustehnikum	(TI AP)	4		3,2

TARTU

Tartu I Keskkool	(Trt I)	35	3,9	3,4
Tartu II Keskkool	(Trt II)	38	3,7	3,5
Tartu III Keskkool	(Trt III)	27	4,3	3,3
Tartu V Keskkool	(Trt V)	24	4,1	3,4
Tartu VI Keskkool	(Trt VI)	21	5,1	3,3
Tartu I Tööliskoorte Keskkool	(Trt Tn)	17	4,7	3,2
Tartu Arve- ja Plaanindustehnikum	(Trt AP)	10	5,9	2,9

VIRUMAA

Rakvere Eesti Keskkool	(Rk)	29(+30)	6,8(7,9)	3,5(3,5)
Väike-Maarja Keskkool	(VM)	13(+ 8)	5,0(6,0)	3,6(3,8)
Jõhvi Keskkool	(JÕ)	1(+ 5)	3,0(5,8)	5 (3,8)

LÄÄNE-, SAARE- ja PÄRNUMAA

Haapsalu Keskkool	(Hp)	13	} 4,7 ³	3,5
Kuressaare Keskkool	(Ku)	20		3,7
Kärdla Keskkool	(Kä)	4		3,5
Lihula Keskkool	(Li)	13		3,7
Abja Keskkool	(Ab)	18(+ 8)	8,2 (7,1)	3,3(3,7)
Pärnu I Keskkool	(Pä I)	16(+10)	9,6 (9,1)	3,6(3,3)
Pärnu II Keskkool	(Pä II)	27(+20)	8,8 (8,8)	3,4(3,4)
Pärnu Tööliskoorte Keskkool	(Pä Tn)	1(+ 3)	3,0 (10)	3,0(3,7)
Vändra Keskkool	(Vä)	5(+ 5)	7,8(11,4)	3,4(2,7)

KESK-EESTI

Paide Keskkool	(Pa)	14	3,6	3,7
Põltsamaa Keskkool	(Põ)	14	6,4	3,4
Rapla Keskkool	(Rp)	15	4,7	3,7
Tapa Keskkool	(Tp)	14	5,9	3,3
Türi Keskkool	(Tü)	12	4,4	3,1

VILJANDI

I Keskkool	(VI I)	20	3,5	3,7
II Keskkool	(VI II)	23	3,4	3,7
Tööliskoorte Kk.	(VI Tn)	7	5,1	3,3

LÕUNA-EESTI

Otepää Keskkool	(Ot)	11	14,9	3,3
Petseri Keskkool	(Pt)	3	15,3	3,2
Petseri Tööliskoorte Kk.	(Pt Tn)	4	7,75	3
Tõrva Keskkool	(Tõ)	25	11	3,2
Valga Tööliskoorte Kk.	(Vg Tn)	37	7,8	3,3
Valga Keskkool	(Vg)	4	3,75	4
Võru Keskkool	(Võ)	41	9,8	3

³ Kõik arvud 4 kooli kohta sisaldavad 2 aasta (1947. ja 1948. a.) andmeid koos.

Järelduste tegemisel esitatud statistika põhjal tuleb olla tagasihoidlik, sest siin võib arvestada teatud erinevust vigade registreerimise põhjalikkuses. Üldpilti see siiski oluliselt ei peaks võltsuma.

Eksamitöid parandas ja hindas Tartu Riikliku Ülikooli eesti filoloogia kateedrite liikmeid ja kohalikest emakeele õpetajaist koosnev 10-liikmeline komisjon. Hiljem keeleseninaris vigade väljamärgimisel ja analüüsimisel arvestati enamasti ainult eksamikomisjoni poolt tehtud parandusi, kuid mõnes rühmas, näit. Pärnumaa koolide kohta, on sel puhul uuesti kõik kirjandid läbi vaadatud ja leitud veel mõningaid tähele panemata jäänud vigu. Seega võis vastavas rühmas vigade arv mõnevõrra suureneda, kuid ühe eksaminandi kohta võib see anda ülimalt mõne kümnendiku. Seespool üht rühma on aga arvulised suhted kindlasti paikapidavad.

Mis esitatud statistikast kõigepealt järeldub, on see, et komisjoniliikmeil ei olnud tööde hindamise ainsaks komponendiks kirjandite keel ega märgitud vigade arv, vaid, nagu see on päris loomulik, oluliselt just tööde sisu ja sõnastusstiil. Teatav korrelatsioon näib siin valitsevat, sest näiteks Lõuna-Eesti koole iseloomustab niihästi silmatorkavalt suur vigade arv kui ka madal keskmine hinne.

Alljärgnevas ülevaates piirduakse peamiselt 1948. a. tööde analüüsimisega, esitades 1949. a. kohta ainult võrdlevalt mõningaid andmeid seal, kus on silmapaistvaid erinevusi. Mõne kooli ja mõne vealiigi suhtes ilmneb tendents paranemisele, teisel halvenemisele. Nii on näiteks Tartu ja Tallinna eksaminandide töis 1949. a. registreeritud rohkem veaühikuid kui eelmisel. Tallinna koolide viimane keskmine on 6,1 veaühikut isiku kohta (1948. a. aga 4,9), kusjuures 1949. a. töödes registreeritud vigade sagedus Tallinna üksikute koolide kaupa oleks järgmine: I Kk. — 5,9; II — 7,2; III — 5,3; VII — 5,3; VIII — 5,6; IX — 7,5; X — 5,6. Seejärgi on kõige rohkem vigu IX Keskkoolil, kõige vähem VII ja III Keskkooli lõpetajail. Vigade arvu suurenemine langeb osaliselt selle arvele, et on arvukamalt registreeritud stiilivigu kui eelmisel aastal. See protsent maha arvatud, jääb vigade arvu suurenemine siiski faktiks.

Hoopis kahjulik on kahe aasta võrdlus Tartu koolidele. Eelmise aasta eksamitööde hulgas olid Tartu eksaminandide omad parimad, vigade keskmisega 3,7—5,9, kuid 1949. a. on vigade arv iga kooli kohta peaaegu kahekordistunud: Trt I — 6,5; II — 6,1; III — 7,2; VI — 6,7; Trt Tn — 9,6; Trt OI⁴ — 8,1; Trt Et⁵ — 7,7. Stiilivigu on arvestatud mõlemal aastal ja erinevus vigade märkimise põhjalikkuses võib olla tühine, seega tuleb siis konstateerida teatavat tagasiminekut.

Positiivne tendents, mis ilmnes kõigis Virumaa koolides eelmisel aastal, ei maksa täielikult 1949. a. suhtes. Ainult Rakvere Eesti Keskkooli arvel väheneb vigade keskmine (1949. a. 5,7, 1948. a. 6,8, 1947. a. 7,9), kuid Väike-Maarja ja Jõhvi Keskkoolis on see pisut suurenenud. Varem esinemata Virumaa koolide kohta oli vigu järgmiselt: Rakvere I — 6,4;

⁴ Trt OI = Tartu Opetajate Instituut; ⁵ Trt Et = Tartu Elektromehaanika Tehnikum.

Mustvee (Mu) — 8,5; Kohtla-Järve (KJ) — 9,6; Kiviõli (Ki) — 6; Narva (Na) — 7,5. Selle järgi oli eesti keele tase Kohtla-Järve Keskkoolis kõige madalam.

Lõuna-Eesti koolide suhtes ilmneb paranemist. Tõrva eksaminandidel on vigade arv vähenenud (11:9), samuti pisut ka Võrus (9,8:8) ja Valgas (7,8:6). Kuid seegi arv on veel liiga suur, ja noorte Lõuna-Eesti keskkoolide (Antsla, Elva ja Räpina Kk.) lõpetajad on kirjutanud samuti üsna rohketes vigadega tööd: Elva Kk. — 6,2; Räpina Kk. — 6,3. Peale selle esineb näiteks Elva Kk. eksaminandidel muude vigade hulgas saamatust lausestamisel.

1949. a. eksamitööde sisulise küljega võib rohkem rahule jääda ja märkida tunduvalt edusammu. Kirjandi teema oli valitud sellisel, et see ilmutaks niihästi eksaminandide kirjanduse tundmist ja tõlgitsemisoskust kui ka nende ideoloogilist küpsust orienteerumisel tänapäeva ühiskondlik-poliitilistes küsimustes. Teemaks oli „Eesti külaühiskond kriitilise realismi kujutuses ja tänapäeva nõukogude tegelikkuses“. Kriitilis-realistlike teoste põhjal andsid üliõpilaskandidaadid täiesti tõetruu kujutuse eesti poolföödaalsest külaühikonnast 50 aastat tagasi ja kodanliku vabariigi päevil, tuues täie veenvusega esile selle põhimõttelise erinevust võrreldes tänapäeva kolhoosikülaga Eesti NSV-s. Asjakohaselt oskasid eksaminandid oma töis ilmutada ka vastava temaatikaga nõukogude kirjanduse tundmist.

Puudusena esines kohati ebakindlust kirjanduslike üksikfaktide ja daatumite esitamisel. Vaadeldud kriitilis-realistlike teoste laadi ja voolulist kuuluvust suudeti määrata küllalt hästi, ka tunti üldjoontes iga teose probleemistikku, kuid süžeealiste üksikasjadega suutis mõni eksaminand opereerida ainult kobamisi. Juhtus, et vahetati või moonutati tegelaste nimesid (Jaan Vapper = Jaan Vipper = Jaan Vasak; Völlamäe Pearu jt.) ja omati ainult umbkaudset ettekujutust tegevusest. Parem on lugu hiljuti loetud nõukogude kirjandusega. Kuid nii ühe kui teise suhtes selgus mõnest tööst, et käsitletav teos oli ilmsesti lugemata ja eksaminand sat- tus sisutu targutamise ning verbalismi ohtu. Taolisi juhtumeid esines suure eksaminandide hulga kohta siiski ainult üksikuid, ja meie üliõpilaskandidaatide kirjandusetundmist võis pidada rahuldavaks, niipalju kui see avaldus eksamikirjandeis.

Ortograafiliste ja morfoloogiliste vigade rohkus esineb küll enamasti koos sisu küündimatusega, kuid mitte alati. Täiesti lahutamatu on sisust aga sõnastuslik külg. Seepärast järgnevalt peatumegi tööde stiili juures, kuigi selle kohta statistilisi andmeid ei ole võimalik esitada. Selle järel tuleb ülevaade semasioloogia-alastest vigadest töödes, siis sõnavarast derivatsiooni õigsuse seisukohast, edasi süntaksi alal esinenud puudustest ja lõpuks morfoloogia- ja ortograafiavigadest koos punktuatsiooniga. Otseselt foneetika alale kuuluvaid vigu esines vaid üksikuid.

Seega on alljärgnev peamiselt mitmesuguste vigade eritelu. Kuid vigade tundmine ongi vajalik selleks, et võiksime neid edaspidi vältida ja

kõrvaldada. Keelevigade suhtes on ennetamine alati tähtsam kui ravi- mine, seepärast on vajalik selgitada siin ilmnunud nõrgad kohad.

Eksa mitööde stiili saab käesolevas puudutada ainult pealis- kaudselt.

Põhjalikku ülevaadet stiilivigadest raskendab juba nende tihe ristumine süntaktiliste ja semasioloogiliste vigadega. Näiteks stiiliveana sageli mär- gitud ebaloomulik sõnade järjekord ja sellest tulenev lause selgusetus on samal ajal süntaktiline küsimus; vääralt moodustatud lauselühendid, mis oluliselt rikuvad loetavust ja stiili, on ühtlasi süntaktiliseks eksimuseks, nagu näiteks lauses:

Evakueerunud kaasvõitlejaid tervitab ta (J. Sütiste) tagasi tulles luule- tusega „Te tulite“ (Rk).

Samuti tuleneb stiililine kohmakus vigasest reksioonist selle sõna laie- mas tähenduses, nagu lausefragmendis:

on saanud inspiratsiooni rahva keskelt (ja) valib... draama süžee... rahva hulgast (VI II).

Taolisi lausenäiteid pakub iga teine töö; nende ligem vaatlus jääb sün- taksi ossa.

Kõige sagedamini on stiili ähmasus tingitud sellest, et ei tunta sõnade täpset tähendust ja kasutatakse neid sobimatus kombinatsioones, järeli- kult eksitakse semantikas — küsimus, millest veel hiljem tuleb juttu. Otsesemalt stiiliveaks võiks pidada mõnd näidet neologismide ja barbaris- mide uputusest lauses koos kasutatud sõnade tähenduse mittetundmisega.

Teisalt oleneb just stiili ilmekus sõnavarast, sõnade mitmekesisusest, uudsusest ja sobivusest. Sellest küljest on läbiuuritud tööd omavahel suu- resti erinevad. Iseloomustusena võiks esitada kahe 1948. a. Rakvere Keskkooli lõpetanu töö võrdluse tulemused, millest nähtub, et ligikaudu võrdse pikkusega tööd võivad oluliselt erineda sõnavara koosseisu ja sõnade kordumissageduse poolest. Arvesse võttes ainult substantiive, ad- jektiive ja verbe kasutab I töö 193 sõna, II aga 125 eri sõna. I-s töös kor- dub sagedamini substantiiv r a h v a s (7 korda), II-s kordub substantii- videst r i i k 9 korda, kõige suurema kordumissagedusega on aga o l e m a - verb, mida tarvitatakse töös 16 korda. Adjektiive, millest kõige roh- kem oleneb stiili ilmekus, esineb I-s töös 47, II-s ainult 22 ja needki on kõige tavalisemad. Epiteetide vähesus ja o l e m a - verbi sagedane esine- mine öeldisena teebki stiili kuivaks, ilmetuks ja staatiliseks. Seejuures kasutab II töö korduvalt tarbekeele kõige piiratuma tähendussisuga verbe, nagu a n d m a, o m a m a, t u l e m a, j ö u d m a. I töö stiili iseloomustab täpsema tähendusvarjundiga ja vähekulunud verbide rohkus, nagu t a l u - m a, h a l d a m a, s õ l t u m a, v ä ä r i m a, u r g i t s e m a, või adjektiiv- vid t o h u t u, s o o d n e, a v a r, g e n i a a l n e jt. Seega I töö stiili võiks pidada isikupäraseks ja ilmekaks, teist protokollilikuks ja hõredaks. Et kõnesolevad eksamitööd kuulusid sama kooli lõpetajaile, siis võib eel- dada ühesugust ettevalmistust emakeele tundides. Parema väljendus- oskuse I-s töös peab panema teadliku stiilitaotluse ja sel alal tehtud hoolsa

töö arvele, mis arvatavasti seisneb tähelepanelikus raamatute lugemises ja vastavais kirjalikes harjutustes. Sõnastusstiilist on nähtavasti oluliselt sõltunud ka hinne: I töö hindeks on väga hea, teise töö sisuline ja sõnastuse saamatus on põhjustanud puuduliku hinde, kuigi töös raskeid kirjavigu ei ole.

Stiili poolest võib olulisi erinevusi märgata ka koolide järgi, kuid üksikasjaline võrdlus siin pole võimalik. Märgitagu ainult nii palju, et peaaegu üldiselt kirjutavad halba stiili tehnikumide lõpetajad, nii nagu nende tööd sisultki on enamasti kesised ja ilmutavad madalamat üldhariduslikku taset. See on ka ootuspärane, sest vastavalt programmidele on neis koolides emakeeleõpetust piiratud, kirjanduse käsitlemist koos stiilivaatlusega napilt ja kirjandeidki vähesel määral.

Peatuksime põgusalt veel mõningate tavalisimate stiilivigade iseloomustamisel. Töodes on kõige arvukamalt märgitud sõnatüve tüütavat kordumist, samuti mõtte paigaltammumist — tautoloogiat.

Meie haritlaskond ei pürdu mitte üksnes oma eriala piiridesse (Trt III);
kultuuriteguri, mis on kultuursuse suureks teguriks (Võ);
kasulikuks kasutamiseks tööstuses (Vg);
nõuab teadlastelt suuri teadmisi ja tahtmist oma teadmisi teadlikult täiendada (Ab).

Mõningaid eelnevaist sõnakordustest oleks saanud vältida asesõnade kasutamiseks, kuid teisel leiame liialdust just selles:

See tähendab seda, et igaüks peab asuma töötama sellele alale (Ot).

Teatavaid stiilikomistusi võiks iseloomustada fraseoloogiliste kontaminatsioonidena, milles mitu üheväärset väljendit on kirjutaja teadvuses ristunud ja tekitanud kummalise segu:

peab ka täiendama rahvamasside varustamist eesrindliku kultuuri varasalvedega (Hp);
Nende viisidest hõngub meie rahva sangarlik võitlusaeg (Tl III);
apteekide võrk paiskuks laiali üle kogu maa (Tl II);
on muusikalise taseme viinud esikohale (Vl II);
iga teadlane, kes on lõpetanud mingi haridustempli (Tõ).

Nagu võib järeldada eelnenud näiteist, ei tea keskkoolilõpetaja, et keeles pole absoluutseid sünonüüme, vaid igaüks neist võib esineda ainult vastavas fraseoloogilises kontekstis. Ülikooli võime küll nimetada „haridustempliks“, kuid seoses verbiga lõpetama pole see kasutatav.

Paljudel eksaminandidel on kalduvus konstrueerida ülipikki lauseid, millesse kõigi muude stiilivigade kõrval sugeneb sageli ka eri lauseosade omavaheline ühildumatus:

Nõukogude ühiskonna töötavad kultuuritöölised ... ei pea mitte ainult plaani täitma, vaid teadku, mida paremini ta töötab (Trt I);
Sellepärast juba ülikooli astudes peab olema inimesel seesmine veendumus ja otsus, et minust saab teise inimese aitaja (Hp).

Esineb ka üsna sagedasti lauseid, millesse on kuhjatud nii palju süntaktilisi ja semasioloogilisi väärmoodustisi, et nende sisu jääb tabamatuks.

Lõpuks on iga töö stiil oluliselt sõltuv sisust ja eksaminandi võimeist käsitledavat teemat iseseisvalt lahti mõtestada. Kus sisu käsituses ja argumentatsioonis ilmneb küündimatus, seal märkame kohe sellele kaasuvat saamatut sõnastust. Kui eksaminand on läbi ajanud kulunud fraaside rittaseadmisega, iseseisvalt küsimusse süvenemata, siis puudub töös nii isikupärane sisu kui ka vastav stiil.

Semasioloogia-alaseid vigu ei ole töödes registreeritud ammen-davalt. Kus sõna oma tähenduse poolest vähegi sobis talle antud funktsiooni, jättis eksamikomisjon selle märkimata, vastasel korral oleks mõnes töös suur osa lauseid tulnud parandada vigaseks. Näib, et peaaegu igast koolist tulnud eksaminandide hulgas leidub mõni, kelle tööd iseloomustab üldine mõistete umbkaudsus. Valdav enamus aga eksib sõnade semantikas harva, lubades endale ainult üksikute tülikate sünonüümide vahetamist. Sagedamini põhjustavad sõnade väärkasutamist just tähenduselt ligidased või häälikuliselt sarnased sõnapaarid. Järgnevalt esitatakse semasioloogivigadest tüüpilisemaid ja korduvamaid.

Nimisõnade osas on korduvalt registreeritud sõnapaari siht ja eesmärk segamist, milles kirjakeel pingutab tähenduslikku vahet teha.

Tänapäeva kultuuritöölise *sihiks* on tõsta rahva ideelis-poliitilist *teadvust* (Pä II);
püüdma oma unistatud *sihi* poole (Rk).

Sama viga teeb veel kümme-kond eksaminandi Tapa, Paide, Viljandi II ja Rakvere Eesti Keskkoolist ning Pärnu jt. koolidest.

Lühemust taotledes kiputakse kõnekeele põhjal vahetama sünonüüme *ilm ja maailm*, kasutades esimest universumi tähenduses, eriti aga liitsõnas *ilmavaade*. Räägitakse paljudes (Pt, Li, Rk, VI II) töödes näit. „marksistlikust ilmavaatest“.

Üsna sagedasti ei osata vahet teha sünonüümide tulemus ja tagajärg vahel, eelistades igal pool viimast:

annab töö soovitud *tagajärgi* (Võ 2, anal. Põ, VI I).

Tüütavalt sagedane on samatüveliste tuletuslike sünonüümide vahetamine, nagu *nähe—nähtus*, *juhus—juhtum*. Siin näib kõnekeele visalt eelistavat esimest, lühemat, tähenduslikku vahet tegemata; nii ka eksamitöis:

kantakse kõik *väärnähted* (Pä I, anal. Tl II, IX, X, Põ, Hp, Ku).
esineb veel *juhuseid* (VI II, Pä II).

Arvukamad ongi vead, mis tulenevad tuletusliidete semantika mittemundmisest, eriti seal, kus tuletustega ülekoormatud tüvi seda soodustab. Nii on sõnast *oma moodustunud oma d u s—o m a n d u s—o m a n d—o m a m u s* töödes sageli segunenud, nagu näit.:

siin on tootmissuhete aluseks tootmisvahendite ühiskondlik *omadus* (Ab jm.).

Samuti vahetatakse tähenduslikku vahet tegemata *m u s- ja m i n e -liidet*, eriti tüvega *v e e n d u m a*:

veendumises, et minust saab arst (Hp, anal. Rp).

Isesugune kalduvus keerukusele ilmneb mõningate tuletussõnade väärtarvitamisel, nagu:

koolivõrgustik pro võrk, tegevustik pro tegevus, kuritegelikkus pro kuri-tegevus.

Semantilisi vigu asesõnade osas ei ole raske ette arvata, sest nagu alati, esineb ka vaadeldud materjalis loendamatu sõnade oma — enese ja seesugune — sarnane vahetamist:

ammendama enda teadmisi (Tõ, anal. Ab — 2, VM, Pā I — 2, Pā II — 2, TI IV, VIII jm.).

valib *omale* eriala (TI IV, anal. TI II, Rp, Rk, Tõ, Vg — 2; Võ — 4, Kā).

Kaht viimast veatüüpi esineb nii massiliselt, et neid pole kõiki välja märgitudki. Neis sõnades tundub kõnekeeles vahetegemist võib-olla ainult rõhust olenevalt: rõhulises asendis enese, rõhutuse oma, aga nõutud tähenduslikku vahet ei tehta kogu Nõukogude Eesti maa-alal.

Peenutsev maik on sõnal s a r n a n e, seepärast kasutatakse seda sagedasti näitava asesõnana, tähenduses niisugune:

et saavutada kord teaduses *sarnane* tase (TI II, anal. TI X, Tp, VM, Pā I, Vā, VI I, Ot, Pt Tn, Võ jm.).

On registreeritud ka küsiva asesõna milline esinemist siduvate kes, mis asemel, mis eesti keeles on ilmsesti viga. Kohtame lauseid, nagu:

kõiki neid teadmisi, *milliseid* pakub (Ab).

Ka pöördõna osas esineb arvukalt semasioloogia-vigu. Eritüvelistest pöördõnadest on kõige sagedamini vahetatavad avastama ja leiutama:

uute töövõtete *avastamine* (Ab, anal. Rk).

Samatüvelisi pöördõna-sünonüüme vahetatakse aga veel kergemini. Tavaliseks veaks siin on käsitama pro käsitlema:

kirjanikud... *käsitavad* aktuaalseid teemasid (TI VIII, anal. Pā II, TI IX, Trt V, Võ);

edendama pro etendama:

on *edendanud* edasiviivat osa (Li, anal. Ot).

Vahetatakse veel pöördõnu töötama — töötlemä, asumä — asetsemä, arendama — aretamä, seisma — seisnemä alati esimese kui tuntuma kasuks. Eelistatakse lühemat ja moodsamaigulist omä m ä tähenduses omä n d ä m ä, mitte kordagi vastupidi. Töödest loeme:

Astuda kõrgematesse õppeasutustesse, et *omada* seal teadmisi (TI III, anal. Pt, TI II, Võ — 2).

Kõige kummalisemaid vigu põhjustab paljukasutatud sõna t a a s t a m ä:

vaja oli *taastada* kõik sõjahaavad (Vä); sõjajälgede *taastamise* periood (Trt II, anal. Pā I, Rk).

Semasioloogilised vead partiklite osas on eelmistest sallitavamad ja paljude suhtes võiks jätta õiguse kõnekeele harjumustele, nagu sõnade õieti — õigesti, mil — millal, järele — järgi tarvi-

tamises. Alles hiljuti lubasime veel *j ä r e l e* ja *j ä r g i* paralleelselt tähenduses „põhjal“, miks ei peaks seda lubama alati, kui sellest ei tulene mingit tähenduslikku arusaamatust. Ka sama nõudmine rangelt ainult tähenduses „seesama“ ignoreerib kõnekeele tendentsi. Sõnadel *v a s t* ja *v a h e s t* on tähenduslik vahe olemas, kuid siingi kiputakse eelistama lühemat:

võiks vast isegi öelda (Pä II jm.).

Juhuslike komistuste juures ei ole põhjust pikemalt peatuda. Ühekordseid eksimusi semantikas on niivõrd sagedasti, et siin neid kõiki ei jõuaks esitada.

Kõigi aastate eksamitöid lugedes on jäänud mulje, et ebakindlus rahvusvaheliste sõnade ja neologismide kasutamisel on meie keskkoolilõpetaja nõrgemaid kohti.

Derivatsioon pooltest põhjustavad eksamitööd vähe etteheiteid ja sellealased eksimused moodustavad kõige väiksema vealiigi. Nii sõnade liitmisel kui liidete kasutamisel tekkinud vigu on sageli põhjustanud nende tähenduse mittetundmine. Seega on küsimus lähedane eelmisele. Vaatleme esmalt sõnade liitmise alal tekkinud vigu. Kõigepealt leidub juhtumeid, kus liitsõna üldse pole võimalik, näiteks:

türrannvalitsus (Tl IX), võõrvallutaja (Tl VIII), poliitilisalalt (Trt II), majandus-eluala (Trt Tn), haridusvõimelised (Tl I, Trt III), teadustasemest (Ot), algupäeviaegne (Rk).

Tavalisem on nimetavalise liitumise esinemine omastavalise asemel, eriti sageli koos täiendsõnaga *k u l t u u r*:

kultuuritöeline (esineb massiliselt), kultuurasutuste (Trt III), kultuuritöö (Trt III), kultuurkomisjon (Tl X), kultuurala (Rp), kultuureflu (Pö), kultuurklubid (Pa), kultuurõhtuid (Tp), kultuurmajad (Trt II).

Viimane ongi kõnekeeles tavaline, seepärast esineb ka kirjas. Veel kirjutatakse:

toitained (Ab), traktorjaamade (Tö), ametühing (Pä Tn), ametalalisel (Pä I, anal. Pä II, Ot).

Näib, et keeletarvituses on üldine tendents lühemuse poole, liitsõna tähendust arvestamata, järelikult ka nimetavalise liitumise poole, sest eelnevaist hoopis harvem esineb vastupidiseid vigu, nagu:

põlluvili (Tl VII), kultuuriinimene (Vg).

Ebasoovitavaks tuleb pidada omastavalist liitmist konsonanttüveliste asemel ka selliseil juhtumeil, nagu

õppimisvõimalus (Tp, anal. Pä I, Rk — 2, Tl IX, X, Vg Tn).

Normivastaselt moodustatud liitsõnu tekib ka partiklitega, nagu:

vastolud (Ab), järeletulevad (Vl II), järevalve (Pä II), eelpool (Ab, Rk, Trt I, II), tahaplaanile (Pä I).

Sõnade tuletamisel tekitab tuletusliidete semantika suuremaid raskusi kui sufiksitate liitumise vormiline külg. Seepärast olulisemad eksimused tuletuste õigekeelsuses on märgitud juba semasioloogia osas. Esitame veel

mõned vead ja ebajärjekindlused sufiksrite kasutamisel, millest osa on üht-aegu nii sisulised kui vormilised. Kõigepealt paistab silma u s- ja i s-liite vaheldumine tuletusis, ilma olulise tähendusliku vaheta. Selles küsimuses valitseb meie õigekeelsuses järjekindlusetus, ja nii kajastub see ka eksami-töis, kus näiteks eelistatavat rahvapärast u s-liidet nii tegevuse kui ka tegevussaaduse tähistamisel. Seepärast kirjutatakse nõutud i s-liite ase-mel -u s:

õppeasutus (Kä, Pä II — 3, Rk — 3, Tl I, II, Vg, Vö);
leiutus (Rp, Trt II jm.).

Analoogiliselt kirjutatakse veel s a a v u t u s (Rp jm.). Viimast tavali-selt pole parandatud. Kuid esineb ka vastupidiseid vigu:

väetisaine (Ab, Tl VII).

Omadussõnaliiteid -l i n e ja -n e tuleb tarvitada tähendusliku vahega, kuid seda ei arvestata kirjutades:

ühevääriline (Ab), vaimline (Li, Tp).

Viimane on ka vormiliselt väär. Kõige sagedasem viga ongi tekkinud sufiksrite liitmisel tüve külge, eriti l i n e- ja l i k-liite puhul. Näiteks kir-jutatakse:

kodanline (Ku, Rk), majandusline (Tl Et, VM), tervisline (Li),

kus peaks kasutama liidet -l i k; aga ka vastupidi:

paljurahvuslik (VI II).

Või liidetakse -l i n e vääralt konsonanttüvele:

paljurahvusline (Ot, Rk, Trt I), miljonliste (Pä Tn).

Vigu tekib ka pöördõnaliidete kasutamisel, eriti sõnas t u g e v d a m a kirjutatakse:

tugevndama (Tl III — 2, Tl X, Tö, VI I, Vö—2).

Kalduetakse üle taotlema u m a -refleksiivi:

säiluma (Trt I, Pä I, II),

või isegi sõnades, nagu:

sulguma end (Tl IX), õigusteaduskond võimaldub spetsialiseeruda (Trt AP jt.).

Pöördõna alal on kõige sagedamaks tuletusveaks uudse t e e n i n -d a m a asemel laialt esinev t e e n e n d a m a (Pä I, Pä Tn, VI II jm.), nähtavasti sõna t e e n e mõjul.

Kui stabiliseerub u s-, i s-liite kasutamine ja kaob vananenud t u g e v n -d a m a, siis včib derivatsiooni osas keskkoolilõpetanu õigekeelsust pidada rahuldavaks.

Kõigist keele- ja kirjavigadest on derivatsiooni-vead kõige juhusliku-mad. Nende protsent vigade üldarvus on 2—8, kusjuures mõnedest koo-lidest tulnud eksaminandide töis neid peaaegu pole registreeritudki (VI I).

S ü n t a k s i osas esineb eksamitöis olulisemaid puudusi. Kõigepealt võib iseloomustava nähtusena märkida püüet moodustada ülipikki lau-

seid, mis soodustavad süntaktiliste vigade teket. Paljudes pea- ja kõrval-lauseist koosnevais lauseperioodides kaob õige kontakt lauseosade vahel ja sügeneb ühildumisvigu. Veel halvemaks muutub olukord, kui kirju-taja oma kalduvust märgates hakkab lauseid mehhaaniliselt osadeks jagama. Tulemuseks on poolikud laused, mis jätavad kirjutatust äärmi-selt algelise mulje. Seesugune nähtus esineb õnneks harva. Küll aga on tekkinud arvukalt mitmesuguseid muid vigu lausekonstruktsioonis, millest tüüpilisemaist püütakse anda alljärgnevas ülevaade.

Kõige sagedamini esinevaid süntaktilisi vigu on: 1. sihitisevead, 2. ühil-dumisvead, 3. rektsoonivead ja 4. mitmesugused sõnade järjekorra vead.

Sihitist on põhjusega peetud meie süntaksi kõige raskemaks pea-tükiks. Ka käesolevas vaadeldud materjalis leidub vääralt kasutatud sihi-tist, kuid see pole kõige tavalisem süntaktiline viga. Sihitisevigade hul-gas esineb ohtralt liialdamist täissihitisega, nagu näiteks järgmises eitava lauses:

Samuti ei ole ... teadlikkus saavutanud küllaldase taseme (Ab, anal. Kā).

Liialdamist täissihitisega võib märgata eriti seal, kus põhisõnaks on da-infinitiiv, kuid pöördsona iseloom nõuab siiski osasihitist:

Eriline tähelepanu tuleb pöörata koolinoorsoole (Ab, anal. TI I).

Visa võitlust on peetud koolides o m a m a-pöördsona osasihitise eest, kuid ikka kirjutatakse:

omab *iseloomuliku ilme* (TI I, anal. Ab—2, Jõ—2, Pā I, II; Pā Tn, Rk—3, TI I, VII—2, VIII, Tp, Trt I, II—4, V—2, Trt AP, Vg Tn, VI I—3, VI II, VM).

Esineb osasihitis täissihitise asemel, nagu:

igaüks võib leida just teda eriliselt *tiivustavat lemmikangelast* (Põ — 2, anal. Ab, Li, Ot, Pā I, Rk, TI II, IV, VII, Vg, Võ).

Eksitakse veel täissihitise käändes:

selle raske ... töö tuleb usaldada (Trt VI, anal. Ab, Trt I, II—2).

Enamik eksaminande on sihitist tarvitanud küllalt rahvapäraselt ja õigesti. Kõige tavalisemaks põikeks normist on o l e m a-pöördsona täis-sihitis, mida pole seni ametlikult õigeks peetud. Üldiselt on täissihitis osa-sihitise asemel tavalisem kui vastupidine viga.

Ühildumisvigu leidub tõis üsna arvukalt ja seesuguseidki, mida peaks arvama lihtsalt tähelepanematusest tingituiks. Kuid imestama pane-valt sageli esineb siiski taolisi lauseid, nagu:

korralliku harimise juures kasvab ... head kultuurheina sordid (Vā); siit selgub kultuuritöölise ülesanded (Trt I); paistab silma saavutused (Vg, anal. Kā, Rk).

Käesolevas ei arvestata õeldist tingivas kõneviisis, kus esineb arvukalt lõputa pöördsona, nagu:

töötajad *oleks* oma erialal (Vg jm., eriti Viljandi koolides).

Taolistel juhtumitel on pigem tegemist tingiva kõneviisi väära moodustamisega, kuulub seega morfoloogia peatükki. Ka kõrvallause öeldis on jäänud ühildamata põhisõnaga pealauses:

vaatamata *raskustele*, mis meid ootab (Vä, anal. Pā II, Tl I, II, IV. VIII).

Sagedane on da-infinitiivi sihitiste käsitlemine alustena ja sellest tarbetu mitmus:

tulevad taastada vabrikud ja tehased (Ab—2, anal. Põ, Pā I, Pā II—2, VI I, II, Võ—2).

Täiendi ühildumisel tekkinud vead on juhuslikud. Mõnel korral kohtame ka ühildumatust käändes:

meie *püha* kohuseks on (Tl X, anal. Ab, Pā II, Vg, Rk, VM, Ku—2);

teisel ka arvus:

profülaktilisele ravimeetodeile (Ku, vastab anal. Ab—2, Hp, Tl X).

Tarbetult on põhisõna mitme täiendiga pandud mitmusse:

võistleb ... USA ja Inglismaa *tööstustega* (Pā I); on aktiivse toimega nende inimeste *organismides*, kellel (Ab, anal. Pā II, VM).

Ühildumisel eksitakse ka lisandi puhul:

Kangelaseepose „*Kalevipoja*“ puhul (Hp—2).

Lubamatult on ühildatud täiendina esinevat mineviku kesksõna:

haritud kodanikke (Hp, anal. Ab, Li).

Massiliselt esinevaks veaks on asesõna o m a tarbetu ühildamine lauserõhutus asendis, näiteks:

Kuidas on täitnud zootehnikud *omi* ülesandeid (Ab).

Analoogilist ühildumist esineb peaaegu iga kooli kohta mitu juhtumit, suhteliselt harvem Tallinna, Lääne- ja Kesk-Eesti päritoluga eksaminandidel.

Tõis leidub ka mõningaid eksimusi öeldistäite ühildumises, kuid seda laadi vigade väikese esinemissageduse tõttu nende juures käesolevas ligemalt ei peatata.

Lähedane elmisele on *rektsiooniküsimus*, milles vaatleme korrektselt keeletarvitusest erinevat sõnade omavahelist suhet lauses. Kõige tavalisem on eksimus omadussõna teadlik kasutamisel, mis nõuab seestütlevat, eksamitõis esineb aga seesütlev:

nad on teadlikud oma ülesannete *suuruses* (Pā I, anal. Ab—3, Jõ, Ot, Põ—2, Pā II—3, Pt Tn, Rk, Tl III—2, X, Trt II—2, V, Trt AP—2, Trt Tn, Tõ—3, Vg, VI I, Võ).

Pöördõna k a a s u m a peab esinema koos alaleütlevaga, kiputakse tarvitama aga kaasaütlevat (nähtavasti sarnaselt sõnaga kaasas), näiteks: kaasuvad *sõjaga* (Tp, Tõ).

Sõna a r v e s t a m a on kõnekeele mõjul tarvitatud valesti kaasaütlevaga. Eriti kodune näib see olevat Tartus, nagu selgub näiteist:

arvestades *nende suurte ülesannetega* (Trt II—2, anal. Trt III—2, V—2, Ku, Jõ, VI I).

Paaril korral esineb süvendama koos alaleütlevaga:
süvendame *noortele* (Rk, anal. VI II).

Pöördsõnu põhinema ja baseeruma peab tarvitama alalütlevaga, tõis esineb aga ekslikult alaleütlev:

ei põhine mitte *füüsilisele*, vaid *vaimsele tööle* (Hp—2);
baseerudes ... *eesrindlikumale õpetusele* (Li).

Eeltoodud juhtumid on tavalisemaid eksimusi, kuid väärreksiooni esines veel mitmesuguste pöördsõnade puhul, nagu *arusaama* selles (p. o. sellest), *sõltuma* sellega (p. o. sellest), *suhtuma* ülesannetele (p. o. ülesannetes), *kaasaaitama* plaani täitmiseks (p. o. täitmisele), *ontingitud* puudulikkuse tõttu (p. o. puudulikkusest), *soosima* tegelestega (p. o. tegelesi), *süvendama* noortele (p. o. noortesse), *sisendada* *neis* tööarmastust, teinekord *neile* (p. o. neisse).

Peale käändsõnade tarvitatakse ekslikult ka pöördsõna käändelisi muuteid, nagu:

ei jäta nad *piitsutamast* ... puudusi (Pä II),

kus peaks olema ma-infinitiivi ilmaütlev.

Eksimused kaassõnalisel reksioonil on juhuslikud, nagu *vahemaadega*, kus peab olema *tagant* jt., mille juures pikemalt ei peatuta.

Vaadeldud eksamitõis esineb arvukalt ka seesuguseid juhtumeid, kus ignoreeritakse eesti keelele omast sõnade järjekorda, ja seda nii pea- kui ka kõrvallauses. Normaalselt peaks pealause alusele järgnema öeldis, kuid sageli paigutatakse nende vahele laiendid.

Kõige sagedamini puudub lauses vajalik inversioon, kui lauset algab laiend. Näit.:

Kapitalistlikus ühiskonnas kultuuritööline tegutseb (VI II jm.)

Kui aluse laiend viiakse tarbetult lause lõppu, siis tekib sellest ebanormaalne ja raskeski loetav lause:

tolleaegsed töölisel olid *paljud* kirjaoskamatud (Pä II).

Mitme täiendi korral peab omadussõnaline täiend asetsema vahenditult põhisõna ees, kohavahetus nimisõnalise täiendiga võib põhjustada mõtetlist ebaselgust lauses. Eksamitõis kirjutatakse:

piiritut kommunismi vaenlaste vihkamist (VI I),

kus peaks olema „kommunismi vaenlaste piiritut vihkamist“, või

on *ustavad* rahva teenijad (VI Tn), p. o. on *rahva ustavad teenijad*.

Ka kõrvallause paigutus esineb arvukalt eksimusi. Kõigepealt ei asetata kõrvallauseid tema põhiosa juurde, tekitades seega valekontakti:

kultuurikandjad ... jagavad neile oma *teadmisi*, kes suudavad hästi tasuda (Pä II).

Eesti keele lausestruktuuri seisukohalt on võimatu kõrvallause liitmine omastava külge, sarnaselt vene keelega, nagu see esineb näit. lauses:

Nende *inimeste*, kes suundusid haridustööle maal, teened on suured (Trt I).

Süntaktiliste vigade sarjas võiks esitada veel mitmesuguseid väljajätelisi lauseid. Eriti arvukalt puudub o l e m a pöördsõna öeldisena, mille tõttu on vigane näiteks järgmine lause:

Vahe kodanlike riikide arsti ja nõukogude arsti vahel märgatav (Ab).

Teisal on alus ära jäetud:

Metsandus omab . . . suurt tähtsust, samuti on Nõukogude Eesti kandvamaid alustugesid (Pä I).

Tavalisemaid väljajätteid on veel kahekordse eituse puhul ei-sõna eli-deerimine:

ei saa läbi ilma, et ta käiks kaasas (Pä II), p. o. *et ta ei käiks kaasas*.

Nägime, et eksamitõis esines lausekonstruktsioonis väga mitmesuguseid vigu, millest ühed on otseses seoses lause sisuga ja moonutavad seda (sihitisevead, sõnade järjekord), teised on võrdsed halva stiiliga ning reedavad rahvapärase lauseehituse ja vastava keeleõpetuse osa mittetundmist. Viimastest kõige halvemad ja ühtlasi kõige arvukamad on rektsoonivead. Selles liigis esineb kõige rohkem vigu Abja Keskkooli lõpetajail: 15 viga 26 lõpetaja kohta (neist 8 1947. aastast). Tartu koolide lõpetajail teeb rektsoonivigu iga kolmas, ohtramalt naiseksaminandid; Tallinnast pärinevail tuleb nelja töö kohta viga, kõige sagedamini III keskkooli lõpetajail, aga Lääne- ja Kesk-Eesti päritoluga eksaminandidel esineb kooli kohta ainult 1—2 viga.

Enamik ühildumisvigu tekib sõnade teadlik ja arvestama rektsoonis. Võiks arvata, et just need on kõige tuntumad, kuid nähtavasti pole harjutamine koolis suutnud välja juurida kõnekeele erinevat traditsiooni.

Sõnade järjekord ei ole eesti keeles nii kindel, et ei võiks lubada varieerumisi. Seepärast töödes esinevad veadki ei ole ühesuguse kaaluga ega häiri ühevõrd lugeja keeletunnet. Eelnevalt esitati ainult juhtumid, mis võivad oluliselt ähmastada või moonutada lause mõtet ja teha kirjutatu raskesti loetavaks.

Süntaksialaseid vigu esines tõis peaaegu võrdselt igas liigis. Võib arvata, et paljudki märgitud eksimused ei tekkinud otseselt teadmatusest: neid küsimusi on keeleõpetustundides kindlasti käsitletud. Kuid seda on vähe. Korrektna lausestruktuur, ökonoomne ja selge sõnastusstiil on saavutatav alles vastavate harjutuste tulemusena. Selleks on tarvis teha rohkem stiilivaatlust ja -analüüsi, rohkem kirjandeid ja spetsiaalseid harjutusi. Põhjuseks, miks siin esineb puudujääke, võis olla hoolimatus õpilaste sõnastusliku külje ja mõtteselguse vastu, olulisemalt aga ajapuudus, mis sundis kirjalike tööde arvu piirama ja süntaksi käsitlemisel ei võimaldanud küllaldaselt teha praktilisi harjutusi.

Morfoloogia vigu analüüsiti keeleseminaris tähelepanelikult ja huvituti, kas ja kui võrd keskkooliharidusega noorte keeletarvitus esineb veel murdepärast sõnade muutmist. Seepärast teostatigi eksamitöös vigade analüüsi koolide asukoha järgi, et ühe murdeala vead satuksid kokku. Uurimise tulemusena võis konstateerida, et lokaalseid erijooni esi-

neb minimaalselt ja üle kogu vabariigi on keskkoolilõpetajate keeletarvitus peaaegu vaba murdelisustest. Võib viidata ainult mõningaile väheseile morfoloogilistele vigadele, mida saaks murdepärase kõnekeelega seletada. Mõtlemata paneb ainult see, et sõnade muutmise vigu esineb väga erineva sagedusega ja arvukamalt just aladel, kus kõnekeele morfoloogias on kohalikke erinevusi, nimelt Lääne- ja Pärnumaa päritoluga eksaminandide töis. Siiski saab järgnevaist näiteist ainult mõned kaheldes murdeliseks pidada. Küll võib aga ohtrasti näha morfoloogiavigade põhjusena fikseeritud normidest erinevat laia kõnelejaskonna keeletarvitust.

Deklinatsioonil alal on arvukalt vigu, eriti mitmuse käänetes. Ainsuse muudete moodustamisel esineb ainult üksikuid põikeid normist. Et kõnelejaskonna enamus hääldeb k a u t š u k, rõhuga teisel silbil, seepärast on käänatud

ains. os. *kautšukki* (Pä II).

Üldsuse keeletarvitusest johtuvad ka vead, nagu:

väärat (VI II), *valjut* (Rk, Tp), (Pä I), *kaadert* (TI IX).

Samuti häälendamise järgi võis tekkida ains. os. *k o h u t a v a d* (Põ).

Rohkem vigu esineb asesõnade alal, ja imelikul kombel paljuharjutatud *k õ i k* on käänatud ainsuses i-tüvelisena:

selle kõigi (Pä Tn, TI OI), *kõiki kahjulikku* (Rk, Trt V)

ja mitmuses vastupidi:

kõigest pahedest (TI IX), *kõike saladusi* (TI X).

Teine nõrk koht on *i g a*, mille osastavasse kirjutatakse -t, ja *i g a ü k s*, mida kõnekeel käänab lahus nagu siingi:

igalt ühelt (Vä, Pä II — 2), *igale ühele* (Pä II, Vg — 2, Võ — 3, Trt III — 2), *igat liiki* (Pä II, Vg — 2, Tõ — 3, Võ — 4, Trt I — 2, Trt III — 2, Trt V).

Sama laadi viga on:

sellele samale (Pä — 2), *neist samadest* (Pä — 2).

Sõnas *i g a* on ju mitteametlikult lubatud erandjuhtumil tarvitada t-lõppu, kuid selle sõna lauselise funktsiooni ilmekama esiletoomise huvides oleks päris vajalik seda kõnekeele uusust ametlikultki sanktsioneerida.

Ootuspäraseiks vigadeks II käändkonna sõnades on pikemate u m-lõpulist sõnade käänamine 3-silbiste (tsentrum) sarnaselt:

sanatooriumeis (Pä I, II), *ambulaatoriumeis* (Pä I),
laboratooriumeis (Rk), *muuseumeil* (TI IX)

ja vastavalt ka *d e*-mitmus:

ambulaatoriumitesse (Pä I, Pt), *laboratooriumites*
(Trt V), *stipendiumite* (TI VIII), *tehnikumites* (TI VIII).

Kolmanda käändkonna sõnadest esineb kahesugusena lubatud kirju eksamitõis ainult II-vältelisena, mitmuse osastavas kirjused, kuid palju ja tubli on põhjustanud vigu: paljuid (TI VIII, Rk), paljusi (Trt, Tn); tublite (Rk).

IV käändkonnas on pearaskuseks rahvusvahelised sõnad, mille rõhuasetus on varieeruv. Nii esineb osastavas

meetode (Rk), rekorde (Trt II)

ja vastavalt ka d e-mitmuses

meetodidega (Trt II, Pä II), kolhoosnikele (Ku, Tl VIII).

Kõige tülikam on alati olnud V käändkonna mitmuse osastava moodustamine. Reegel on siin küllalt selge ja vältelise varieerumine võib ainult mõnel juhul arvesse tulla, kuid ometi vahetatakse massiliselt lõputa ja i d-lõpulist osastavat. Osastava reeglite poolik tundmine on põhjustanud järgmised täiesti teoretiseeritud vead:

vastusi (Ku), igapäevasist (Pä I), teadusalasi töid (Põ).

Paar korda esineb ka rahvapärane

välismaiseid (Trt V, Hp).

Kõnekeelel baseerub III-välteliste sõnade sageli esinev i d-osastav:

praeguseid (Jõ-2, Trt V), käitiseid (Trt II, Tl II), heroiliseid (Rk - 2), näituseid (Rp), põhjuseid (Kä), iga-aastaseid (Pä I), oskuseid (Tl X), kur-suseid (VM).

Seega esineb 12 üht liiki viga ja mõned neist korduvad (p r a e g u - s e i d — 3 korda).

See vigade rohkus räägib selgesti, et sõna elemente ei ole võimalik mehhaaniliselt kokku panna nagu kruvisid masinasse ja määrata iga ühele tema funktsioon (vrđl. T. P. Lomtjevi art. „Foneemiprobleem“ „Izvestija Akademii Nauk“ nr. 4, 1949). Sõna kõik elemendid moodustavad semantilise terviku, mis seesugusena on kujundatud keelekollektiivi poolt. Mehhaaniline süsteem, olgu see kuitahes loogiline ja otstarbekas, ei juurdu, kui seda ei toeta kõnelejaskonna traditsioonid. Üksikute sõnade suhtes erand selles süsteemis, nagu praegu sõna p õ h j u s, ei paranda midagi. Vastupidi, paralleelvormid ühes sõnas löövad kogu süsteemi kõikuma ja raskendavad selle omandamist. Nagu eeltoodud näiteist selgub, on sõna p õ h j u s (väga sagedasti esinev) põhjustanud 12-st juhtumist ainult ühe kõrvalekaldumise tookordsest normist, samal ajal kui p r a e g u s e i d ja a a s t a s e i d esinevad 2 ja 3 korda.

(Järgneb.)

Орфографический разбор.

Г. И. Блинов

Одним из приёмов, обеспечивающих прочную грамотность, является орфографический разбор, который, к сожалению, ещё редко практикуется в школах.

Что следует называть орфографическим разбором?

Орфографический разбор является таким видом упражнения, при выполнении которого учащиеся должны дать объяснение всех орфограмм, встречающихся в словах предложения.

Орфографический разбор известен давно и в практике учителей и в методической литературе. К. Д. Ушинский в своей книге «Родное слово» для 3-го года обучения наряду с другими видами разбора рекомендует орфографический разбор и даёт образцы его. Лучшие преподаватели советской школы систематически тренируют учащихся в орфографическом разборе.

Обычно разбор текста мы начинаем со смыслового анализа, находим стилистические особенности, определяем состав предложения, его построение, обосновываем постановку знаков препинания, затем разбираем по членам предложения и частям речи; после этого следует орфографический разбор; последний иногда может дополняться этимологическим разбором. Словом, орфографический разбор должен производиться в тесной связи со смысловой стороной предложения. Ниже будет идти речь только об орфографическом разборе.

Прежде всего учащиеся должны знать, что следует понимать под орфограммой. Мы условились с ними, что орфограммой будем называть ту часть слова, которая представляет орфографическую трудность.

На первых порах при орфографическом разборе учащиеся испытывают затруднения в нахождении орфограмм, поэтому сразу производить полный орфографический разбор всех слов предложения не следует, лучше ограничиться разбором орфограмм на только что изученные правила, постепенно расширяя круг их.

Нахождение орфограмм в значительной мере будет облегчено, если учащиеся будут понимать, что все гласные кроме **у**, **ы**, в безударном положении редуцируются, и соответствующие буквы будут являться орфограммами. Будут являться орфограммами буквы, изображающие согласные, во всех случаях ассимиляции (т. е. на стыке глухого со звонким и звонкого с глухим), а также звонкие согласные, когда они находятся в конце слова. Дальше нужно обратить внимание на употребление **ь** после шипящих, на слитное и раздельное написание слов, на правописание **не** и **ни** и т. д.

При орфографическом разборе учащиеся иногда затрудняются объяснить найденную орфограмму, так как не умеют практически пользоваться имеющимися знаниями.

Чтобы сразу избежать этих затруднений, мною давалась общая инструкция-памятка, которая и определяла ход работы над орфограммой. Она состояла из следующих пунктов:

а) вначале следует указать в данном слове орфограмму (безударный гласный, согласный в конце слова и т. д.);

б) указать, в какой части слова она находится, если орфограмма находится в конце слова, то следует применять правила правописания безударных гласных и звонких и глухих согласных; если в приставке, то — правила правописания приставок; при этом нет надобности определять, к какой части речи относится слово с анализируемой орфограммой;

в) если орфограмма находится в суффиксе или в окончании, тогда необходимо определить часть речи и только после этого применять соответствующее правило; если безударный гласный находится в суффиксе имени существительного, то — правописание суффиксов существительных; если в окончании, положим, глагола, то — правописание личных окончаний глагола и т. д.

Пример:

Преподаватель — безударный гласный в корне проверяется ударением (препода^ть, да^ть); безударный гласный е в суффиксе существительного — суффикс **-тель**, чаще всего указывающий на специальность, род занятий, пишется с согласной **е**.

Значение такой инструкции-памятки не только в том, что она помогает объяснить написание, проверить его. Она, вообще облегчает самостоятельную работу учащихся. Если учащимся будет забыто то или иное правило, то такой ход рассуждений приведёт их к соответствующему параграфу учебника, даст возможность свободнее ориентироваться в учебных пособиях, словарях.

Отдельные трудные орфограммы, при применении которых часто ошибаются учащиеся, также требуют разъяснения, как правильнее практически пользоваться ими, требуют, так сказать, частных инструкций. Так учащиеся нередко ошибаются в определении спряжений глагола, иногда и зная правила. Учащимся можно предложить такой ход рассуждений при различении спряжений:

а) если имеется приставка **вы-**, следует её отбросить, имея в виду, что глаголы с приставками относятся к тому же спряжению, что и бесприставочные (приставка **вы-** перетягивает на себя ударение и путает учащихся в определении спряжения);

б) выяснить, ударное или безударное окончание; если ударение на основе, то спряжение определяется по неопределённой форме;

в) в неопределённой форме глагола необходимо обратить внимание на суффикс, не беря возвратной частицы, и на гласный, которым оканчивается основа (на **ять**, **ать**, **еть**, **оть** и др.), например: пи^лить, ды^шать, ко^лоть, ве^ртеть, пры^гнуть;

г) наконец, зная правила различения спряжений по неопределённой форме, определить спряжение.

Эта памятка кажется сложной, но на практике при пользовании ею спряжение определяется очень быстро.

Примеры: Колешь — ударение падает на основу, по третьему лицу определить нельзя, спряжение определяем по неопределённой форме (колоть), неопределённая форма на **оть** — глагол первого спряжения, следует писать окончание **-шь**.

Выспишься — приставку **вы-** отбрасываем, в бесприставочном глаголе (спишь) ударение на окончании — глагол второго спряжения.

Хотя этот глагол даётся как пример в учебнике, учащиеся очень часто допускают ошибки в определении спряжения его, а также и других глаголов с приставкой **вы-** (выпьешь, выбьешь и т. д.). Зная правило, они рассуждают так: ударение падает на основу (выспишься), спряжение определяется по неопределённой форме (выспаться), глагол на **ать**, в число четырёх глаголов не входит (гнать, слышать, держать, дышать), и ошибочно относят этот глагол к первому спряжению.

Трудным для усвоения является правописание **не** с разными частями речи. В VI классе этот материал обобщается и даются три основные правила:

- а) правописание частицы **не** с существительными, прилагательными и наречиями на **о**;
- б) правописание частицы **не** с глаголами и деепричастиями;
- в) **не** с причастиями.

Чтобы учащиеся не путали применение этих правил, давалась такая памятка:

- а) употребляется ли слово без **не**, если **не** употребляется, то пишется вместе;
- б) если слово употребляется без **не**, тогда надо определить, какая это часть речи;
- в) зная последнее, применить соответствующее правило.

Такая коротенькая памятка в значительной степени облегчает практическое применение правописания частицы **не** с разными частями речи.

Несколько примеров:

Неудержимый ветер гнул деревья до самой земли.

Неудержимый — слово без **не** не употребляется; следовательно, пишется вместе.

Непогода не помешала советским лётчикам бомбить вражеские тылы.

Непогода — без **не** слово употребляется, существительное; с прибавлением частицы **не** образуется новое слово с противоположным значением — надо писать вместе.

Не помешала — слово без **не** употребляется, помешала — глагол, **не** с глаголом пишется отдельно.

Для орфографического разбора даётся текст: одно или несколько предложений, объединённых общим смыслом. Найти орфограммы в словах

предложения и объяснить их — к этому сводится сущность орфографического разбора, поэтому с орфографическим разбором так или иначе мы встречаемся почти на всех уроках русского языка. Когда учитель в данном предложении, помещённом в книге, записанном или произнесённом, требует найти слова на правила и объяснить их правописание, он уже занимается орфографическим разбором. Это бывает часто на уроках. Но вся беда в том, что в поле зрения учителя, следовательно, и учащихся, бывает только часть орфограмм, слова на только что изученные правила, и редко круг орфограмм расширяется, например при повторении. С более или менее полным орфографическим разбором мы встречаемся при предупредительных диктантах.

Орфографический разбор может быть устным и письменным, общим или тематическим. Он может осложняться разного рода заданиями; например, может предложить объяснение найденных орфограмм проиллюстрировать своими примерами. Орфографический разбор может быть связан с другими видами работ, например с диктантом (см. ниже).

И всё же на основании наблюдения работы словесников можно сказать, что орфографический разбор как самостоятельное упражнение практикуется довольно редко.

Орфографический разбор должен занять видное место как в начальной, так и средней школе.

Систематический, из урока в урок, на протяжении всех четырёх лет обучения в начальной школе практикует орфографический разбор заслуженная учительница средней школы № 9 М.-Кировской ж. д. А. И. Боброва, которая добивается исключительно хороших результатов в своей работе. Вот как у неё проходил орфографический разбор на уроке в конце первого полугодия в III классе (русской школы. Ред.).

Учительница диктует предложение: *За пар оходом шли баржи и плот.*

Учащиеся произносят это предложение чётко, и один ученик записывает его на доске. Затем учащиеся самостоятельно точками сверху отмечают орфограммы, как они называют правила. Некоторые в этом предложении отметили шесть, другие семь орфограмм, и предложение было записано на доске.

Орфографический разбор:

За — пишем с большой буквы, так как это начало предложения;

за — предлог, пишется отдельно;

пароходом — сложное слово, состоящее из двух корней: *пар* и *ход*, соединительная гласная *о*, *пароход* — существительное мужского рода, стоит в творительном падеже, окончание *-ом*;

баржи — слышится *ы*, а пишется *и* (*жи, ши*);

плот — сомнительная согласная *т*, проверяется: *плоты*.

Работа над другим предложением проходила несколько по-иному. Дано было такое предложение: *Пассажиры на вокзале ожидали поезд.*

После чтения учащимся предложено было:

- 1) произнести слово с удвоенной согласной (п а с с а ж и р ы);
- 2) произнести слова, в которых безударные гласные не проверяются (п а с с а ж и р ы, в о к з а л, о ж и д а л и).

Дальше шла работа так же, как и над первым предложением.

Интересное задание на дом: дано было придумать два предложения — одно предложение, в котором были бы с орфограммами первого предложения, разобранным на уроке, другое — с орфограммами второго предложения. Задание довольно трудное для третьего класса, но учащиеся вполне с ним справились.

Большая часть этого урока была посвящена орфографическому разбору, домашнее задание также было связано с этим разбором. А. И. Боброва систематически занимается с учащимися орфографическим разбором, в её руках этот вид работы является эффективным средством в привитии навыков грамотного письма и в повышении общей языковой культуры.

Я умышленно привёл пример из опыта лучшей учительницы начальных классов, так как то, что было на этом уроке, вполне может быть использовано учителем русского языка в V — VII классах, только примеры, разумеется, будут более сложными, круг орфограмм расширится.

Начинать орфографический разбор нужно с нахождения в тексте всех имеющихся орфограмм, которые отмечаются точками сверху.

Нахождение в тексте всех имеющихся орфограмм имеет большое значение. В практике мы очень часто наблюдаем в работах ошибки на правила, известные учащимся. Ошибки они допускают не потому, что не знают правила, не умеют объяснить написанное, а потому, что не видят этих орфограмм, страдают орфографической слепотой. Ища в тексте предложения орфограммы, учащиеся развивают орфографическую зоркость, кроме этого, приучаются концентрировать своё внимание не на одной орфограмме, а сразу на многих, в целом охватывать всё предложение. Навыки эти необычайно ценны, развивать их нужно систематически и настойательно.

Отметив орфограммы, учащиеся приступают к объяснению их.

Произведём для примера орфографический разбор некоторых слов из следующего предложения:

Посреди дремучего леса, на узкой лужайке возвышалось маленькое земляное укрепление.

На лужайке — в слове *лужайке* в окончании пишем *е*, так как это существительное первого склонения, стоит оно в предложном падеже единственного числа, где следует писать *е*;

на узкой лужайке — согласный *з* в корне слова *узкий* (*уз*) перед глухим *к* слышится, как глухой, его можно проверить гласным — *узок*, *узенький*, следовательно, надо писать *з*. В окончании прилагательного *узкой* надо писать *-ой*: прилагательное женского рода, стоит в предложном падеже единственного числа, где пишется в окончании *-ой*, *-ей*; здесь после твёрдого согласного надо писать *-ой*.

При орфографическом разборе можно находить и объяснить орфограммы подряд, как они следуют в предложении.

Возможен орфографический разбор одновременно с разбором по членам предложения и по частям речи. Например: маленькое — согласованное определение к существительному укреплению; определение выражено качественным прилагательным среднего рода, в именительном падеже, единственном числе; в окончании прилагательного следует писать **-ое**; в уменьшительно-ласкательном суффиксе **-еньк-** пишется **е**.

Такой сложный разбор одного слова (сразу разбор по членам предложения, частям речи и объяснение написания) на первых порах затрудняет установление связей между словами, что вполне оправдывает отдельный орфографический разбор после грамматического разбора.

Остановимся на других формах разбора. Например, может быть и такой разбор, когда после объяснения той или иной орфограммы предлагается проиллюстрировать только что применённое правило другими примерами, придуманными самими учащимися. Так, в предложении Тайга шумела, поднимался к рассвету ветер (Короленко) учащиеся после объяснения удвоенного написания **с** в слове рассвету подбирают другие слова, в которых также корень начинается с того согласного, на который оканчивается приставка: расстояние, рассвирепеть, подделка, воззрение и др.

Может предложить найти в тексте слова, в написании которых учащиеся сомневаются. Это могут быть слова с традиционным написанием или слова на правила, которые ещё не изучались.

Эта форма орфографического разбора заставляет учащихся насторожиться в написании незнакомых слов, тем самым вырабатывается орфографическая зоркость.

Кроме общего разбора, нужно практиковать и тематический орфографический разбор. Тематический орфографический разбор хорошо проводить в связи с повторением пройденного материала, особенно в связи с обобщённым повторением на определённую тему. В таких случаях возможны такие темы для орфографического разбора:

- 1) правописание безударных гласных;
- 2) чередование звуков в корне;
- 3) правописание букв **о, е, ё** после шипящих и **ц**;
- 4) правописание приставок; стык приставки с корнем;
- 5) слитное и раздельное написание слов;
- 7) правописание падежных окончаний прилагательных и причастий;
- 8) правописание мягкого знака после шипящих в конце слов;
- 9) правописание **н** и **nn** и др.

Для разбора подбирается текст, насыщенный орфограммами повторяемого раздела.

Приведём несколько текстов.

Текст для орфографического разбора в VI классе в связи с повторением падежных окончаний прилагательных и причастий.

Над морем тихо спустился сумрак и покрыл всё. Сияя величавой красотой севера, тихо дремлет над спокойным морем полярная ночь, затканная тонким искристым морозным туманом. В тёмной пучине колебались повисшие яркие звёзды.

Мёртвая тишина неподвижно повисла над застывшим морем, и чудится в этой сверкающей переливчатой красоте безжизненный холод. Мягкий синеватый отсвет озаряет необъятную водную гладь, подёрнувшуюся тонким льдистым слоем, и в морозной дали неподвижно скорчившуюся на одинокой льдине фигуру, опущенную белым инеем (А. С. Серафимович).

В этом тексте имеется 25 орфограмм на правописание падежных окончаний прилагательных и причастий. Кроме того, на данном тексте можно повторить правописание некоторых суффиксов прилагательных и причастий, а также ряд других орфограмм.

Текст для орфографического разбора на правописание не с разными частями речи.

От рождения Суворов обладал очень слабым телосложением, и только спартанская тренировка да несокрушимая сила духа позволяли ему забывать об усталости и болезнях.

Наружность у Суворова была совсем не воинственная: небольшого роста, несколько сутуловатый, с выразительным, но морщинистым лицом, редкими волосами, заплетёнными в небольшую косичку.

Только выразительный взгляд больших голубых глаз заставлял остановить внимание на этой невзрачной фигуре.

В каждой мелочи чувствовалась оригинальность и необычность этого человека. Он вставал до рассвета, в 9 часов утра уже обедал, спал на охапке свежего сена, не носил шубы, перчаток, сюртука, ел только простую пищу из самой простой посуды. Он был прямолинеен до дерзости с равными и высшими и добродушно груб с низшими. У него был острый ум и острый язык, и он никого не щадил в сарказмах. Суворов был всегда подвижен и цепоседлив. Ходил легкими, скорыми шажками, немного вприпрыжку (из «Сборника упражнений» под ред. акад. Л. В. Щербы).

Разобрав и повторив многие случаи употребления не с разными частями речи, по этому тексту можно предложить ряд вопросов, связанных с правописанием других орфограмм.

Например:

- 1) Найдите слова с проверяемыми безударными гласными в корне. Проверьте их. Найдите слова с непроверяемыми безударными гласными.
- 2) Объясните правописание падежных окончаний существительных.
- 3) Найдите слова, в правописании которых затрудняетесь.

Могут быть и другие вопросы.

Подробный орфографический разбор приучает учащихся быстро ориентироваться в тексте, обобщённо повторять отдельные разделы орфографии на многих примерах. Кроме того, он даёт возможность ставить вопросы, требующие сообразительности, самостоятельного, а не шаблонного ответа по учебнику. Всё это разнообразит работу, повышает интерес, делает знания более осознанными, более прочными.

Чрезвычайно полезным является предварительный орфографический разбор текста, предназначенного для предупредительного диктанта.

Учащиеся в этом случае предупреждаются, что разбираемый текст будет являться диктантом. Орфографический разбор этого текста производится учащимися самостоятельно дома или совместно с преподавателем в классе. На следующем уроке пишется диктант. Как средство предупреж-

деня ошибок, привития навыков грамотного письма такой вид работы необычайно ценен.

Систематический орфографический разбор в значительной степени облегчает и повышает эффективность предупредительных диктантов.

Заслуженная учительница П. А. Ансютина (Льгов, школа 28) практикует и такой вид орфографического разбора: учащимся предлагается задавать вопросы к написанному на доске предложению. На вопрос отвечает вызванный ученик. Если он затрудняется, тогда отвечает класс, помогает учитель.

Орфографический разбор можно проводить не только в устной форме, но и в письменном виде, в качестве контрольной работы. Этот вид письменной работы, во-первых, повышает интерес к изучению теоретического материала, во-вторых, развивает письменную речь, особенно в изложении теоретического материала по языку, в-третьих, представляет большие возможности для всестороннего контроля знаний учащихся.

Без предварительной подготовки письменный орфографический разбор может вызвать затруднения у учащихся, особенно в своём словесном оформлении.

В этом отношении представляет большие возможности устный разбор. Слушая учащихся, учитель должен требовать ответа полными предложениями, логически связанными между собой. Ответ при разборе того или иного слова должен представлять целое как со стороны содержания, так и по форме. При домашнем орфографическом разборе хорошо рекомендовать интересное в отношении орфографии слово разобрать и письменно.

Например, в предложении Работать было нелегко, но всё делалось дружно и весело учащиеся письменный орфографический разбор слова нелегко дают в таком виде:

Частица *не* в слове нелегко употребляется в роли приставки, при помощи которой образуется новое слово с противоположным значением (нелегко, т. е. трудно), поэтому пишется слитно. Безударная гласная в корне *лег* проверяется ударением (*легкий*). Звонкий согласный *г* перед *к* оглушается, правильность написания *г* проверяется гласной (*лёгонкий*).

Неплохо будет, если преподаватель произведёт письменный орфографический разбор нескольких слов со всеми учащимися.

Лучше письменный орфографический разбор производить совместно с грамматическим разбором (синтаксический разбор, разбор по членам предложения и частям речи, затем орфографический разбор). Понятно, сложных и громоздких предложений в таком случае давать нельзя. Для такой работы, например, можно дать в V классе следующие предложения:

Весенние зори сверкают над нашим счастливым жильём.

Утро красит нежным светом стены древнего Кремля¹.

¹ Одно предложение даётся для первого ряда, другое — для второго.

Каково место орфографического разбора на уроке?

Отводить специальные уроки орфографическому разбору не следует. Такие уроки уместны при обобщении материала, при повторении пройденных разделов программы, перед контрольными письменными работами, разумеется, и при разборе их.

Орфографический разбор можно давать как домашнее задание почти к каждому уроку. Это может быть специально подобранное и записанное учащимися предложение или предложение из упражнения на дом.

Орфографический разбор как домашнее задание, не связанное с новым материалом, проверяется в начале урока. В этом случае можно разбирать не все предложения, а ограничиться выборочным разбором интересных в отношении орфографии слов. Если же урок перегружен другим материалом, тогда можно ограничиться проверкой орфограмм, отмеченных учащимися точками сверху, не объясняя их.

При выполнении письменной работы можно допустить сокращение записи, например: существительное — сущ., глагол — гл., женский род — ж. р. и т. д.

Орфографический разбор может быть связан с новым материалом на уроке. Он может предшествовать объяснению нового материала, если в предложении для разбора даются орфограммы, близкие к новому материалу или облегчающие усвоение последнего, а также дающие возможность сделать обобщения по нескольким урокам.

Несколько примеров.

К уроку на тему «Правописание существительных второго склонения с основой на шипящую и **ц** в творительном падеже единственного числа» для разбора дано было такое предложение из учебника: **З а с т а н ц и е й** мелкой рысцой трусила лошадёнка. Орфографический разбор двух слов этого предложения **с т а н ц и е й** и **р ы с ц о й** даёт возможность по аналогии сделать вывод по новой теме. К этому уроку можно дать предложение со словами, связанными вообще с употреблением **о** и **е** после шипящих. Тогда в конце урока возможно обобщение по этому разделу орфографии.

К уроку на тему «Образование деепричастия совершенного вида» можно дать такое предложение с заданием — обратить внимание на гласные буквы перед суффиксами глагольных форм прошедшего времени:

Весной колхозные земли во-время были засеяны, хорошо обработаны и удобрены, и летом мы видели кругом созревшие хлеба, местами скошенные и уже сложенные в стога.

После орфографического разбора и объяснения нового материала можно сделать обобщение об употреблении гласных букв перед суффиксами глагольных форм прошедшего времени. Орфографический разбор слов из текста: **в и д е л и**, **с о з р е в ш и е**, **з а с е я н ы**, **о б р а б о т а н ы**, **у д о б р е н ы**, **с к о ш е н н ы е**, **с л о ж е н н ы е** — и примеров, на которых объяснялся новый материал: **у в и д е в**, **у с л ы ш и в**, **з а с е я в**, **з а м е т а в** — позволяет сделать такой вывод: перед суффиксами глагольных форм прошедшего времени пишется та гласная, на которую оканчивается основа неопределённой формы, кроме страдательных причастий прошед-

шего времени, в которых пишется суффикс **-енн-**, если основа неопределённой формы оканчивается на **и**.

С такой же целью может быть использован орфографический разбор на многих уроках: правописание **не** с наречиями на **о** (предложение для разбора на правописание **не** с существительными и прилагательными), правописание наречий на шипящую (предложение для разбора на употребление мягкого знака в конце слов после шипящих в других частях речи) и т. д.

Ушинский говорил, что хороший учитель только и знает, что повторяет, и вместе с тем быстро движется вперёд. Организация повторения — очень сложный вопрос. Сравнительно редко мы можем встретить систематическое повторение, которое позволяет осуществить главное в повторении — повторять, не допуская забывания, добываясь твёрдых, прочных знаний. Малоопытный учитель обычно ссылается на то, что для повторения нехватает времени. Действительно, времени мало, и преподаватель должен искать приёмы и формы работы, которые экономят бы время и позволяли добиваться эффективных результатов в работе.

Систематический орфографический разбор даёт богатейшие возможности для организации хорошего повторения. Ведь учитель может насыщать предложения для разбора словами с нужными орфограммами. Ведя орфографический разбор, учитель систематически будет заниматься и повторением. Но это может быть только тогда, когда продуманно будет спланировано повторение — учтены основные разделы, требующие наиболее частого повторения, знания учащихся, их пробелы и т. д.

Например, в V классе в связи с изучением имён существительных были следующие разделы орфографии:

- 1) правописание безударных гласных;
- 2) правописание «сомнительных» и произносимых согласных;
- 3) правописание сложных слов;
- 4) употребление гласных после шипящих и **ц**;
- 5) правописание личных окончаний глагола и неопределённой формы;
- 6) обозначение мягкости согласных на письме;
- 7) правописание приставок.

Кроме того, повторялись орфограммы, связанные с правописанием падежных окончаний и суффиксов существительных.

Повторение главным образом велось на следующих предложениях, даваемых для орфографического разбора на дом:

1. Песнями любви и изобилия славится Советская страна (Сурков).
2. Далеко на горизонте пышно волновалось золотое море пшеницы (Горький).
3. Раста большой, да не будь лапшой (Поговорка).
4. Промчалась перед ним лихая тройка с молодцом.
5. С окрестных гор уже снега сбежали мутными ручьями на потоплённые луга (Пушкин).
6. И со всех сторон их лодку обняла речная тишь, и куда ни обернёшься, только небо да камыш.
7. Он ударил вожжой и съехал со двора (Тургенев).

8. Как солнце зимнее прекрасно, когда, бродя меж серых туч, на белые снега напрасно оно кидает слабый луч (Лермонтов).

9. Рожь стоит по бокам, отдаёт поклоны (Никитин).

10. С испугу птеник крохотный из гнёздышка упал (Некрасов).

11. Пирожок лишь разломил да кусочек прикусила (Пушкин).

12. Д'ственные чащи черёмух и черешен пугливо протянули свои корни в ключевой холод и изредка лепечут листьями (Гоголь).

13. Ноги беспрестанно путались и цеплялись в длинной траве, пресыщенной горячим солнцем (Тургенев).

14. Своей дремоты превозмочь не хочет воздух (Пушкин).

15. Леса не дают иссякнуть текучей или стоячей влаге (Аксаков).

16. Груды углей без пламени ярко горели в темноте ночи (Пушкин).

17. Через полчаса она уже сидела на полу в большой светлой комнате и глядела на незнакомку (Чехов).

Кроме общего орфографического разбора, на этих предложениях можно практиковать и другие формы его, например тематический орфографический разбор (об употреблении в после шипящих на предложениях под №№ 6, 8, 9, 14).

Одной из слабых сторон преподавания русского языка является недостаточная самостоятельная работа учащихся над ошибками.

Очень часто работа над ошибками сводится к механическому выписыванию слов, в которых допущены были ошибки. Иногда с этими словами учащиеся составляют предложения. Глубокого осознания ошибок, серьёзной работой над искоренением их, как правило, мы не наблюдаем. Уроки по раздаче тетрадей с контрольными работами сводятся обычно к разбору правописания некоторых слов. В работе над ошибками отсутствует самое главное — самостоятельная работа учащихся, имея в виду объяснение ошибок и тренировочную работу над ними.

Правильно поставленный орфографический разбор даёт возможность более осознанно организовать самостоятельную работу над ошибками, потому что, зная, как подойти к ошибкам, как объяснить орфограмму, учащийся не затруднится в работе над ней, и даже в том случае, когда правило забыто, он сможет правильно использовать учебник и словарь. Урок по работе над ошибками может быть построен тогда по-иному. После краткой характеристики выполнения работ учитель раздаёт тетради учащимся и предлагает внимательно просмотреть свои ошибки и продумать, какие из них они не смогут самостоятельно объяснить. Правописание этих слов разбирается в классе (таких слов бывает обычно мало). Работа над ошибками, которые не вызовут затруднения у учащихся, производится самостоятельно дома. Работа эта обязательно проверяется учителем и оценивается. Остальная, большая часть урока посвящается работе над типичными ошибками (повторяются правила, производятся тренировочные упражнения).

Как учащиеся работают в тетрадях над ошибками?

Лист тетради делится на две части. На левой стороне выписываются исправленные слова, но так, чтобы орфограмма была ясна: если, например, ошибка на падежное окончание существительного, то нужно выписать

его с тем словом, от которого зависит падеж (пошли к деревне). На правой стороне дётся объяснение написания.

Например:

Пробирался — безударный чередующийся гласный **и** в корне **бир**, после корня суффикс **-а-**; следует в корне писать **и**: сбирать, записывать, умирать, затираТЬ, блистать, но: соберёшь, запереть, умереть, блестяТЬ.

К деревне — безударный гласный **е** в окончании существительного первого склонения на **а**, в дательном падеже единственного числа следует писать **е**. Например: Подводы, показавшиеся из рощи, везли дрова школе.

Ник чему — если частица **ни** в безударном положении, то надо писать **ни**. Если есть предлог, то всё местоимение пишется в три слова: **ни с чем, никем, но: не с чем, не кем**.

Таким образом, хорошо организованный орфографический разбор даёт возможность правильно поставить работу над ошибками, собственно, работа над ошибками есть тот же орфографический разбор.

Когда класс хорошо производит орфографический разбор и справляется с работой над ошибками, при проверке тетрадей можно не исправлять ошибки, а подчёркивать их или указывать особым значком на полях. Это в значительной степени активизирует работу над ошибками. Но это возможно только тогда (разумеется, исключая слабых учащихся), когда учитель уверен, что учащиеся сами могут разобраться в ошибках, а если кое-что окажется забыто, могут правильно использовать учебник и словарь.

Орфографический разбор в значительной степени облегчает индивидуальную работу с учащимися, помогает установить пробелы в знаниях учащихся, т. е. то, над чем нужно работать.

Заслуженная учительница А. И. Боброва ведёт с учащимися классификацию их ошибок. Для этого в конце тетради для контрольных работ берётся разворот тетради, который графится учащимися так:

Дата	Вид работы	Большая буква	Безударный гласный	Сомнительный согласный и т. д.	Количество ошибок
17/1	Диктант				

Учащиеся самостоятельно называют орфограммы и разносят их по графам. Работа эта полезна сама по себе.

Имея такую классификацию ошибок, учащиеся будут знать наиболее часто повторяющиеся ошибки, свои пробелы в знаниях по русскому языку и смогут с помощью учителя правильнее организовать работу по повышению своей грамотности. Учителю при такой работе легче будет помогать учащимся и контролировать их успехи.

Подведём итоги.

Значение орфографического разбора заключается в следующем:

1. Этот вид упражнений способствует активному восприятию материала, помогает ликвидировать разрыв между устными знаниями и навыками грамотного письма, тем самым является эффективным средством в борьбе за глубокие и прочные знания.

2. Орфографический разбор приучает учащихся более внимательно всматриваться в текст, концентрировать своё внимание сразу на многих орфограммах, тем самым развивает орфографическую зоркость.

3. Специальный подбор текстов, насыщение их определёнными орфограммами дают возможность собранно, систематически повторять программный материал.

4. Систематический орфографический разбор облегчает самостоятельную работу учащихся над ошибками, индивидуальную работу с учащимися.

5. Орфографический разбор имеет большое воспитательное значение, развивая у учащихся самостоятельность, умение быстро ориентироваться, наблюдательность.

Кроме того, орфографический разбор является хорошим средством контроля знаний учащихся.

Ülevaade Eesti NSV koolide õppeaadadest 1949. aastal.

M. AMBOS.

Ülevaate saamiseks olukorrast vabariigi koolide õppeaadades korraldas Eesti NSV Haridusministeerium möödunud sügisel vastava ankeedi kõigis üldhariduslikes koolides, pedagoogilistes õppeasutistes ja tehnikumides. Käesoleva kirjutise ülesandeks on analüüsida ankeedi andmeid.

Ankeedid peegeldavad õppeaadade seisu 1. novembril 1949. a. Andmeist selgub, et möödunud aasta lõpul oli õppeaedu üle vabariigi 697 koolil, mis moodustab 61% ankeedi esitanud koolide üldarvust. Õppeaeda omavail koolidel on maad kokku 135,54 ha; seega tuleb iga õppeaia kohta keskmisel 1944 m². Arvestades õppeaadadele esitatud nõudeid (7-klassilisel koolil 5000 m² ja 4-klassilisel koolil 800 m²) pole käesolev keskmine veel küllaldane. Väärib märkimist, et olemasolevaist õppeaadadest on rajatud pärast sõda 63%, kusjuures 1949. a. on rajatud õppeaedu rohkem, kui neid oli üldse enne 1945. a. Sealjuures aga veel paljudel koolidel, mis moodustavad ümmarguselt 40% vabariigi koolide üldarvust, õppeaed puudub. Nendest suurel osal on vastav maa-ala olemas, kuid õppeaed on siiski mitmesugustel põhjustel rajamata. Esineb juhtumeid, kus koolitöötajate isiklikus kasutuses olev maa ulatub mitme hektaarini, kuid õppeaeda pole asutatud (Lohusuu Mittetäielik Keskkool Jõgevamaal, Tuhalaane Mittetäielik Keskkool Viljandimaal jt.). Koolitöötajatel on muidugi õigus saada ettenähtud suuruses individuaalaiamaad, kuid olemasolevast maast tuleb esimeses järjekorras rajada õppeaed.

Maa puudumisel pole õppeaeda 194-l koolil. Suurel osal neist on võimalusi maa hankimiseks. Siin aga suhtuvad paljud koolide direktorid ja juhatajad asjasse hoolimatult. Kohalike haridusosakondade kontroll õppeaadade rajamise üle on olnud puudulik, samuti abistamine. On ka täitevkomiteid, kes suhtuvad ükskõikselt koolidele maa eraldamise, näit. Velise (Läänemaal), Taheva (Valgamaal) jt. Kõige rohkem on õppeaedu rajamata maa puudumisel Võrumaal (25 kooli). Suuremais linnades on maasaamise võimalused piiratud. Sellele vaatamata on õppeaiad rajatud Tartus ja Pärnus enamikus koolides. Tallinnas pole saadud õppeaeda rajada maa puudumisel 12-s koolis. Siin tuleks võimaluste piires mitmel koolil kasutada üht aeda.

Õppeaadades esineb üldse 25 osakonda. Osakonnad on aga suurel määral väga erinevad. Suurema osa maast võtavad enda alla viljapuud, marjapõõsad, köögiviljad ja ilutaimed. Juuresolev tabel annab üle-

vaate, kuipalju maad on õppeaedade üksikute osakondade all kõigis vabariigi koolides kokku.

Osakonna nimetus	Maad kokku
Viljapuud ja marjapõõsad	33,33 ha
Köögilviljad	15,32 "
Ilutaimed	5,59 "
Põldviljad (välja arvatud teraviljad)	4,75 "
Teraviljad	4,60 "
Süstemaatiline osakond	1,76 "
Puukool	1,60 "
Ravimtaimed	1,39 "
Katselapid	1,31 "
Heintaimed	0,64 "
Tehnilised kultuurid	0,56 "
Maasikad ja vaarikad	0,44 "
Õppeväljakud	0,26 "
Kollektsioonipeenrad	0,17 "
Klaasidega lavad	0,16 "
Bioloogiline ja morfoloogiline osakond	0,12 "
Tiigid sootaimedega	920 m ²
Korvpajud	710 "
Darvinismi-peenrad	710 "
Taimegeograafiline osakond	504 "
Kivitaimla	267 "
Silotaimed	118 "
Meetaimed	91 "
Kasvuhoone	60 "
Meteoroloogia-väljak	25 "

Esitatud andmed on paljude osakondade juures tegelikust väiksemad, sest osa koole pole ära märkinud osakondade suurus. Peale suurte osakondade (viljapuude ja marjapõõsaste, köögiviljade ja ilutaimede osakond) esineb kõige rohkem teraviljade (108 kooli) ja ravimtaimede (107 kooli) osakondi. Puukoole on 62, sellest üksi Virumaal 20 koolil. 1940. aasta erakordselt külmal talvel ja hiljem sõjategevuse tagajärjel on hävinud palju viljapuid ja marjapõõsaid. Viljapuid on praegu õppeaedades ligi 8200, neist istutati 1949. a. 2618; marjapõõsaid on ligi 21 000, neist istutati 1949. a. 7183. Puukoole rajati 1949. a. 70. Et vajadus paljundusmaterjali järele on väga suur, tuleb edaspidi puukoolidele pöörata tõsist tähelepanu. Tuleb jõuda selleni, et igas õppeaias oleks puukool. Viljapuude ja marjapõõsaste uusi sorte kasvatatakse siiani väga vähe. Siin on tarvis kontakti astuda teiste liiduvabariikidega. Möödunud aastal esines seda ainult mõnel üksikul juhtumil. Nii näiteks sai Ahja Keskkool

Mitšurinskist 7 õunapuud ja 22 marjapõõsast, Võru Keskkool sai istutusmaterjali Leningradi botaanikaaiast ja Taškendi katsejaamast. Viinamarju kasvatatakse 13-s koolis, kokku 46 põõsast. Seda on väga vähe. 1949. a. pole ka viinamarju üheski koolis istutatud. Et viinamarjakasvatus on meil veel uudne ala, siis tuleks sellele rohkem tähelepanu pöörata. Katsed on näidanud, et leidub sorte, mis meie oludele on kohased või on siis kergesti kohandatavad meie ilmastikutingimustega. Vähe kasvatatakse ka tehnilisi kultuure. Esinevad peamiselt suhkrupeet, päevalill, lina, kanep. Tehnilistest taimedest on tähtis suhkrupeedi kasvatamine. Seda esineb aga ainult mõnes üksikus koolis. Tuigo Mittetäielik Keskkool on suhkrupeedi kasvatanud 3565 m²-l, kusjuures saak on saadetud suhkruvabrikusse. Suhkrupeedi kasvatamine on aga meil rahvamajanduslikust seisukohast oluline; sellele tuleb ka koolides pöörata suuremat tähelepanu. Päevalille kasvatamises on esikohal Kivijärve Algkool (800 m²).

Tähtis koht õppeaias on klaasidega laval. Lavas saab kasvatada soojusenõudlikke taimi, nagu suureviljalised kurgid, melonid, arbuusid. Lavas võib kasvatada varajasi kurke, salatit, rediseid jm. Tuleb saavutada, et igal koolil oleks klaasidega lava, mis oleks köögiviljataimede ja lillede istikute baasiks õppeaiale ja võimalust mööda ka ümbruskonnale. Praegu on klaasidega lavasid kokku 1600 m², iga kooli kohta keskmiselt 2,3 m². 1949. a. on neid valmistatud 18-s koolis. Lavasid on kõige rohkem Virumaal — 253 m². Õppeaia nõudeid täiel määral rahuldav lava peaks koosnema kahest kastist à 3 akent, kokku 9 m².

697-s koolis kasvatatakse maasikaid ja vaarikaid kõigest 4398 m²-l maa-alal, s. o. keskmiselt iga kooli kohta ligi 6 m². Kõige rohkem kasvatatakse neid Pärnumaal — 785 m². Maasikate ja vaarikate paljundusmaterjali hankimine ei tohiks olla raske, samuti on nende paljundamine lihtne ja hästi teostatav õpilastega.

Maasikaid paljundatakse võsunditega. Paljundamiseks võetakse võsundid, mis on pisut juurdunud, eraldatakse nad emataimest ja istutatakse vabasse peenrasse. Peale juurdumist istutatakse nad ümber alalisse asukohta. Aedmaasikaid võib istutada kas sügisel (augustis või septembri algul) või kevadel. Sügisel istutamisel on see paremus, et maasikad annavad juba järgmisel suvel saaki. Ka vaarikate paljundamine on lihtne. Igal aastal tekib emataime külge hulk juurevõsundeid. Nendest võetakse tugevamad augusti lõpul või septembri algul ja istutatakse selleks määratud kohale. Vaarikaid saab paljundada ka juurelõikusega, s. o. 4—5 cm pikkuste juuretükkidega, mis pannakse lavasse või peenrasse. Vaarikaid võib istutada kas sügisel või kevadel. Sügisel peab toimuma vaarikate istutamine septembri esimesel poolel, et taimed saaksid veel enne külma tulekut juurduda.

Äärmiselt vähe on õppeaedades maad bioloogilise osakonna all —

1150 m². Et selles õppeaia osas tehakse katseid ja korraldatakse vaatlusi, siis peaksid koolid sellele osakonnale suuremat rõhku panema. Vaatlusteks ja katseteks tuleb seal kasvatada mitmesuguseid kultuurtaimi, millel on bioloogiline ja morfoloogiline tähtsus. Siia kuuluvad kapsas, hernes, tomat risttolmlemise selgitamiseks; võilill, aedkanrike, lemmalts ja takjas seemnete levitamise vaatlemiseks; kuivustaimedest kukehari, mägisibul; varjutaimedest piibeleht, sibultaimedest tulbid, nartsissid ja teised. Samas võib korraldada vegetatiivset taimede hübriidiseerimist, pookimiskatseid, samuti jaroviseerimiskatseid. Bioloogilisest osakonnast saame materjali ka tundideks sügisel ja kevadel.

Paljudes koolides on võimalik õppeaedade maa-ala suurendada. Seda peamiselt koolitöötajate individuaalses kasutuses oleva maa ja riikliku maafondi arvel ning söötide ülesharimise teel, kokku 78,19 ha ulatuses. See on suur reserv, moodustades praegusest õppeaedade üldsuurusest ligikaudu 60%.

Peale õppeaia rajamist ja maa ettevalmistamist tuleb lahendada istutusmaterjali küsimus. Selleks tuleb koolidel endil paljundada pistokstega ja võsunditega marjapõõsaid, kasvatada istikuid kaheaastaste taimede seemnete saamiseks, lasta sügisel järelvalmida taimeseemnetel toas, tuua istutusmaterjali metsast ja niidult. Seda moodust on kasutanud paljud koolid, näit. Aru Algkool Tartumaal, Laukna Algkool Läänemaal, Viljandi I Keskkool jt.

Ankeedi andmeil on istutusmaterjali saadud ka kolhoosidest, sovhoosidest, lastevanemalt, puukoolidest, aiandustehnikumidest, Tartu Riikliku Ülikooli taimeaiast, Tartu Riikliku Ülikooli metskonnast, Jõgeva Riiklikust Sordiaretusjaamast ja mujalt.

Meie koolid peavad jõudma niikaugemale, et nad saaksid varustada oma ümbruskonda nii istutusmaterjaliga kui ka aiandusalaliste teadmistega. Istutusmaterjaliga on ümbruskonda varustanud mitmed koolid, suuremas ulatuses on seda teinud Meeri Lastekodu Mittetäielik Keskkool ja Kiidjärve Algkool Tartumaal, Viisu Algkool Järva- ja Jõosu Mittetäielik Keskkool Võrumaal jt.

Koolimajade-esise kaunistava maa-ala suurust 184,79 ha (seega iga kooli kohta keskmiselt 1623 m²) võib lugeda küllaldaseks. Peale selle on elavtarasid 54 768 jooksvat meetrit. Parke on 269-l koolil, üldsuurusega 297,5 ha. Uusi parke on veel võrdlemisi vähe — 54. Puu- ja põõsaliike on parkides arvukalt: 97-s pargis on 10 kuni 20 liiki, 80-s pargis on üle 20 liigi. Esineb palju haruldasi liike — kreeka pähkli-puu, väätiv kusalpuu, ungari sirel, ameerika hõbepuu, tatari vaher, saarvaher, ebatsuuga, ebaküdoonia, loorberilehine pappel, ühe-ema-kane viirpuu, mägivaher, siberi mänd, õlipähkli-puu, põõsasmaran, suurelehine pärn, jugapuu, siberi lehis, hõbekuusk, poop-puu, jaapani õunapuu, korgitamm, amuuri korgipuu, mandžuuria pähkli-puu, küdoonia, murrei mänd, ebaküpress, punane kastan, mahoonia, virgiinia ja

sabiina kadakas, veimuti mänd, serbia kuusk, siberi nulg, valge lääts-puu, punane vaher, mooruspuu, lõhislehine kask.

Hästisustatud park suurusega 1,5 ha on Halliste Mittetäielikul Keskkoolil. Pargis on üle 80 puu- ja põõsaliigi, nendest 18 haruldast liiki.

Parke on kasutatud peamiselt vabaõhutundideks, iluaiaks, kehali-seks kasvatuseks ja mängumuruks.

1949./50. õppeaasta loodusteaduse õppekava näeb õppeaias korral-datavate tööde, katsete ja vaatluste osas ette järgmist: I klassis — lille- ja köögiviljataimede külvamine, taimede kasvu ja arenemise vaatlus, nende eest hoolitsemine; II klassis — kartuli mugulatippude istutamine, köögivilja kasvatamine, tööd puukoolis, saagi koristamine ja selle arvestus; III klassis — lillede ja köögivilja külvamine, köögi-vilja kasvatamine, vaatlusi ja taimede eest hoolitsemine, marjapõo-saste paljundamine pistokste kaudu, tööd puukoolis ja saagi korista-mine; IV klassis — kartuli ja teravilja kasvatamine jaroviseeritud ja jaroviseerimata mugulaist ja seemneist. V—XI klassis tehakse samu töid, mis nooremais klassideski, kuid neile lisanduvad väetus-katsed, puude ja põõsaste istutamine ning nende eest hoolitsemine, kaheaastaste taimede seemikute mahapanek, marjapõõsaste paljunda-mine, köögivilja- ja põllukultuuride kõrgete saakide kasvatamine, mullastruktuuri tundmaõppimine, katsed mitsuurinliku bioloogia alu-sel, kunstlik tolmutamine, pookimine, hübriidiseerimine jm.

Suurt tähelepanu pööratagu sellele, et kooliaias töötaksid noored naturalistid, eriti aga suvel, millal kooliaed vajab pidevat hoolitse-mist. Seda on ka reas koolides tehtud (Nissi Mittetäielik Keskkool ja Rapla Mittetäielik Keskkool Harjumaal, Elva Keskkool ja Meeri Las-tekodu Mittetäielik Keskkool Tartumaal, Kadrina Mittetäielik Keskkool Virumaal jt.).

Aed- ja põldviljade kasvatamise ülesandeks on mitte ainult oskuste andmine õpilastele, vaid ka taimede tundmaõppimine nende mitme-kesiduses, mulla ja selle struktuuriga tutvumine, järelduste tegemine keskkonna mõjust taimedele, kõrge saagi saamine jne. Iga katse üles-andeks on mingisuguse küsimuse lahendamine. Olulisemad katsed korraldatakse V ja VI klassi botaanikakursuse käsitlemisel, kuid mõned katsed aitavad lahendada küsimusi darvinismi alalt ka vane-mais keskkooliklassides.

Katsed kooliaias võivad olla väga mitmesugused. Ankeedis leiame andmeid pookimise, vegetatiivse paljundamise, jaroviseerimise, külvi, väetuse, semnete idandamise, vegetatiivse hübriidiseerimise ja tolml-emise katseist, niisamuti andmeid mitmesuguseist katseist kartuli, hargneva peaga nisu, kestata odra ja kaera, hargneva peaga rukki, mooruspuu, sojaubade, hirsi ja maisiga.

Kuigi paljud koolid vastasid ankeedi küsimustele ebatäpselt, saame siiski teatava pildi sellest, missuguses ulatuses korraldavad meie

koolid ühtesid või teisi katseid. Esikohal on siin väetuskatsed (155-l juhul), järgnevad mitmesugused katsed kartuliga (152-l juhul), pookimiskatsed (133-l juhul), vegetatiivse paljundamise katsed (127-l juhul), külvikatsed (93-l juhul), jaroviseerimiskatsed (73-l juhul), vegetatiivne hübriidiseerimine (58-l juhul), seemnete idandamine (53-l juhul) jt. Vähe korraldatakse katseid kestata odra ja kestata kaera kasvatamisega. Kahe peaga rukist aretatakse ainult kahes koolis. Mõõdunud kevadel anti Haridusministeeriumi kaudu mooruspuu seemneid koolidele katsete korraldamiseks, kuid andmeid katsete korraldamise kohta on saatnud ainult 12 kooli.

Viljapuude vähesuse tõttu tuleb asuda nende aluste kasvatamisele seemikuist ja pookimisele. 1949. a. on 1138-st koolist pookinud viljapuid kõigest 133 kooli. Veel käesoleval kevadel külvaku viljapuude seemneid need, kes ei teinud seda sügisel. Teatavasti külvatakse õuna-, kirsi- ja ploomiseemned sügisel või varakevadel. Kevadiseks külviks stratifitseeritakse seemned, s. o. seemned hoitakse ületalve keldris liivakastides või lillepottides. Stratifitseerimata võime külvata kevadel õuntest võetud seemneid. Artikli autori korraldatud katsed näitasid, et stratifitseerimata seemneist idanes 75%. Kui aga külvame kevadel maasse kuivad õunaseemned, siis hakkavad nad idanema kas kevadel liiga hilja või koguni järgmisel kevadel. Et puukool vajab vähe maad, siis ei tekita selle rajamine kusagil raskusi. Puukoolis toimub viljapuude aluste kasvatamine ja peamiselt seal toimub ka viljapuude pookimine. Samas võib korraldada ka vegetatiivse hübriidiseerimise katseid ja kunstlikku tolmlemist.

Eriti suurt rõhku pandagu marjapõõsaste vegetatiivsele paljundamisele. Kui ei ole suudetud sõjajärgseil aastail kasvatada veel vajalikul määral viljapuid, siis ei ole kuidagi vabandatav, et vähe on marjapõõsaid: nende kasvatamine nõuab 2—3 aastat ja maad leidub selleks kõikjal.

Sõstraid paljundatakse pistokste kaudu kevadel. Kõige paremini võtavad juuri alla musta sõstra pistikud. Kuigi soovitatakse pistikuteks lõigata oksad juba märtsikuus, võime musta sõstra pistikuid võtta emapõõsast otse enne nende mahapanemist.

Huvitavamate katsete hulka kuuluvad vegetatiivse hübriidiseerimise katsed. Neid katseid on peamiselt korraldatud kartuliga ja tomatiga. Kahjuks puuduvad andmed nende katsete tagajärgedest. Osalt on see seletatav sellega, et vegetatiivse hübriidiseerimise katseid hakati suuremal arvul korraldama 1949. a. suvel, mistõttu nende katsete tagajärjed pole veel selgunud (katse võtab aega 2 aastat).

Senisest rohkem tuleks korraldada kartuli jaroviseerimise katseid. Katseks võtame 100 keskmise suurusega kartulimugulat. Katse korraldamisele asume 35—40 päeva enne kartulite mahapanekut. 50 kartulimugulat paneme keldrisse, kus on temperatuur 1—3°, ülejäänud 50 mugulaga korraldame jaroviseerimist. Asetame nad kastiga kuiva

hästituulutatud valgesse ruumi, kus on temperatuur $+12^{\circ}$ kuni $+16^{\circ}$. Kartulimugulad laome kasti üksteise peale kahe kihina. Tuleb hoolitseda selle eest, et kartulimugulad saaksid ühepalju valgust. Jaroviseerimisel kasvavad mugulate külge tugevad idud. Jaroviseeritud ja jaroviseerimata kartulid istutatakse ühel ja samal ajal maha ühesugusesse mulda. Nüüd jälgime, kuidas mõjutab jaroviseerimine kartulisaaki ja valmimisperioodi. Senised katsed näitavad, et kartulite jaroviseerimine tõstab kartulisaaki ja lühendab valmimisperioodi. Samuti kuuluvad huvitavate katsete hulka kartulite kasvatamine poolitatud mugulatest, mugulatippudest ja idudest.

Teatavasti ei suudetud kaua lahendada küsimust, mispärast kevadel külvatud talinisu ja talirukis ei valminud sügiseks. Selle küsimuse lahendas akadeemik T. D. Lössenko. Katse korraldatakse järgmiselt. Võtame 10 g puhtaid, hästi idanevaid puhtasordilise talinisu seemneid, paneme veeklaasi, valame peale veidi vett ja segame seemneid, et nad niisked oleksid. Kui enamik seemneist ajab idud välja, algame jaroviseerimist. Selleks asetame veeklaasi seemnetega ruumi, kus on temperatuur 0° kuni $+2^{\circ}$. Niisuguseks kohaks võib olla jääkelder. Veel lihtsam on kaevata nõu seemnetega lumme. Madalama temperatuuri puhul jaroviseerimine kas üldse ei toimu või siis sünnib väga aeglaselt. Umbes $+5^{\circ}$ temperatuuril seemned hakkavad idanema, kusjuures jaroviseerimine ei toimu. Olgu veel tähendatud, et jaroviseeritavad seemned peavad sisaldama vähemalt 55% vett. 40—50 päeva pärast jaroviseerimise algust külvatakse nisuterad katselappidele. Jaroviseerimata talinisu seemned ei kasvata esimesel aastal pead ja ajavad palju võsundeid, kuna jaroviseeritud talinisu terad õitsevad ja kannavad vilja.

Korraldatud katsed näitavad, et juba ühekordne jaroviseerimine annab tagajärgi talinisu muutmisel suvinisuks, kuid paremaid tulemusi saame mitmeaastase jaroviseerimise teel. Analoožilisel eelmisega toimub talirukki jaroviseerimine.

Hästi on korraldanud õppeaias mitmesuguseid katseid Ahja Keskkool. 1949. a. kevadel rajati siin süstemaatiline, teravilja-, juurvilja-, heintaimede, kiud- ja õlitaime, meetaimede, ravimtaimede ja ilu- taime osakond, lavad, puukool ja mesila. Katseist korraldati kultuurpihlakate pookimist metsikuile aluseile, tomatite pookimist, talirukki ja talinisu jaroviseerimist, kartuli paljundamist mugulatippude ja poolitamise teel ning kartuli kasvatamist idudest. 1949. a. istutati veel 100 viljapuu-alust, 10 õunapuud, 40 kirsipuud ja 100 marjapõõsast. Aiatööd juhatab loodusteaduse õpetaja Lydia Kaldmaa.

Meeri Lastekodu Mittetäieliku Keskkooli õppeaed, kus korraldatakse mitmesuguseid katseid, on jaotatud järgmisteks osakondadeks: süstemaatiline osakond — 120 taimeliiki, teraviljade osakond — 12 liiki, köögiviljade osakond — 13 sorti, heintaimede osakond — 15 liiki, ravimtaimede osakond — 7 liiki, köögivilju — 14 liiki, õli ja

kiudtaimede osakond — 8 liiki, puukool — 12 liiki, lõunamaisi taimi — 5 liiki. Selles mitmekülgses aias korraldatakse vegetatiivse paljundamise, jaroviseerimise, väetamise, pookimise, külvi- ja teisi katseid. Aias töötavad III—VII klassi õpilased, kusjuures aed on jaotatud 51 õpilase — noore naturalisti vahel kolmeks osaks. Töö õppeaias on äratanud lastekodu kasvandikes niivõrd huvi, et neist paljud lähevad lastekodust lahkudes edasi õppima põllumajanduslikesse koolidesse: Kuremaa Zootehnikumisse ja Vaeküla Mehhaniseerimise Tehnikumisse.

Lihula Keskkooli 4590 m² suurune aed on jaotatud süstemaatika-, teraviljade, heintaimede, ravimtaimede, köögivilja-, viljapuude ja ilutaimede osakonnaks. 1949. a. istutati juurde 50 viljapuud ja mõned marjapõõsad. Katseid korraldati aia kõikides osakondades. Tööd tegid õppeaia õpilased ja õpetajad. Aiasaadusi kasutas kooli internaat. Ka koolitõetajail on 2,5 ha individuaalaiamaad.

Tihemetsa Lastekodu Algkooli 1,8 ha suuruses aias on 100 õunapuud, 450 karusmarjapõõsast, 550 punase ja musta sõstra põõsast. Aedniku juhtimisel korraldatakse õunapuude pookimise, marjapõõsaste paljundamise, kunstliku tolmutamise ja teisi katseid. Aiasaadused lähevad lastekodule toilitustamiseks, ümbruskonna kolhoosid ja sovhoosid saavad paljundamismaterjali oma aedadele.

Viisu Algkoolis on kõigest 280 m² aiamaad, kuid siin korraldatakse mitmesuguseid katseid. Vegetatiivset hübriidiseerimist tomati ja kartuliga korraldasid IV klassi õpilased, tomateid varrepistikuist paljundasid III klassi õpilased, IV klass kasvatas veel kartuleid mugulatippudest ja idudest, samuti korraldati jaroviseerimis- ja väetamiskatseid.

Türi Keskkooli 6218 m² suuruses kooliaias kasvatatakse rohkesti viljapuid ja marjapõõsaid ning korraldatakse külvikatseid, taimede vegetatiivse paljundamise ja jaroviseerimiskatseid ning muud.

Katsete alal väärib esiletõstmist Tartu 6. Keskkooli õppeaed. 1949. a. keval planeeriti nimetatud kooli õpetajate köögiviljaaed õppeaiaks. Kuigi 1949. a. toimusid peamiselt aia rajamis- ja ümberkujundamistööd, korraldati seal mitmesuguseid katseid. Aias on heintaimede, teraviljade, õlitaimede, liblikõieliste, ravimtaimede, kollektsioonipeenarde ja ilutaimede osakond.

Katseist korraldati kartuli uudissortide paljundamist tervete ja poolitatud mugulatega ning mugulatippudega, niisama kahe peaga rukki aretamist, suvinisu muutmist talinisuks, Kaukaasia päritoluga mooruspuu aklimatiseerimist ja mitmesuguste taimede vegetatiivset paljundamist.

Tartu 6. Keskkool on eeskujuks teistele koolidele kooliaia rajamisel, selle sisustamisel ja katsete ning vaatluste korraldamisel. (Vt. lähemalt „Nõukogude Kool“ 1950, nr. 1.)

Koos tööga ja katsetega korraldatakse õppeaia vaatlusigi. Õpetaja

saab anda õpilastele ülesandeid ka iseseisvaks vaatlemiseks (vaadelda näit. õppeaias liblikõielisi taimi ja kirjeldada nende osi). Vaatlused võivad olla nii lühi- kui pikaajalised. Näiteks õpilased vaatlevad kooliaias taimi kogu kasvuperioodil. Sageli kaasnevad vaatlustega katsed. Vaadeldakse, kuidas toimub kunstlik tolmlamine, taimede vegetatiivne paljundamine, taimede vegetatiivne hübriidiseerimine jne.

1949. a. korraldasid koolid järgmisi vaatlusi: 1) vaadeldi üksikuid taimeosi (varsi, lehti, õisi, vilju ja juuri); 2) seemnete levimist tuule abil, loomadega, lindudega; 3) köögivilju nende külvamisel, istutamisel, kogu kasvuperioodil ja koristamisel, teraviljade tolmlamist, viljapuid ja põõsaid nende ümberistutamisel ja kogu kasvuperioodil, liblikõieliste taimede õisi, lehti, varsi ja juuri; 4) umbrohte ja nende levikut; 5) väetuse, valguse ja tiheda külvi mõju taimekasvule; 6) vaadeldi mulla struktuuri, taimekahjureid ja taimehaigusi.

Vaatlusi tuleb teha mitte juhuslikult, vaid kindla plaani järgi, pikemaajalisi vaatlusi tuleb registreerida, et nende alusel teha vastavaid järeldusi. Kui näiteks teatava klassi õpilastele on antud hooldada mõni peenar aiast, peavad nad tehtud vaatlused registreerima vihikusse kogu suve kestel, alates seemnete külvist kuni saagi koristamiseni.

Sageli tekitab raskusi tööde läbiviimine õppeaias. On selge, et aias peab töötama kogu koolipere. Siin on otstarbekas töö ära jaotada õpilaste vahel klasside või rühmade kaupa. Tasu töö eest võib saada tarbeaia osast, kuna katselapid kas annavad saaki väga vähe või ei anna seda sugugi. Tööde eesmärgiks on süvendada ja rikastada teadmisi loodusteaduse alal mitsüuurinliku bioloogia valguses, teha loodusteaduse õpetamine näitlikuks ja huvitavaks ning varustada õpilasi praktiliste teadmiste ja oskustega.

Tööde teostamisel õppeaias juhendutagu 1949. a. „Nõukogude Koolis“ nr. 1 ilmunud kirjutisest teemal „Kooliaed ja ta ülesanded õppe- ja kasvatustöös“.

1949. a. töötasid õpilased aias 598-s koolis, sellest vabal ajal 254-s koolis, tundide ajal 122-s koolis ja vabal ajal ning tundide ajal 222-s koolis. Muudel juhtudel töötasid aias õppejõud ja muud koolitöötajad.

Töödest kooliaias võttis osa 10 716 õpilast. Õppeaia hooldamist ja töid juhtisid 686 juhul õpetajad, 3 juhul õpilased ja 8 juhul muud koolitöötajad.

Ankeedi andmeil saavad kooliaia saagi 273 juhul õpilased (eine valmistamiseks, kooli internaadi toitlustamiseks või otseselt kätte). Et kooliaedu on seni asutatud 697, saavad kooliaia saagi enamail juhtumil õppejõud ja kooliteenijad. Mõningal määral on koolid varustanud kolhoose ja üksiktalupidajaid viljapuude ja marjapõõsastega, heina- ja hargneva peaga nisu seemnega, lille-, tomati-, kapsa- ja kaalikataimedega. Apteekidesse on müüdnud ravimtaimi. Aiasaadusi

on kasutatud veel väkeloomade toiduks ja üksikuil juhtumeil müügiks.

Õppeaia hooldamises on abistanud koole kolhoosid, sovhoosid, šefid ja lastevanemad peamiselt künnitöödega, väetisega, seemnetega, istutusmaterjalidega, veovahenditega ja aiatööriistadega.

Peale eespoolöeldu on ankeedi andmeil peetud mesilasi 16-s koolis, väkeloomi 10-s koolis ja linde 2-s koolis.

Individuaalaiamaad on õppejõududel ja muil koolitöötajail 884-s koolis kokku 563,48 ha. Et õppeaed on olemas 697-l koolil, siis 187-s koolis takistab õppeaia rajamist asjaolu, et maad kasutatakse koolitöötajate individuaalaiamaana. Sellele lubamatule olukorrale tuleb teha lõpp.

Võrreldes eelnevate aastatega on 1949. aastal olukord koolide õppeaedades tunduvalt paranenud. Meil on aga veel palju koole, kus õppeaeda kas üldse pole või on see sisustatud puudulikult. Need puudused tuleb käesoleval aastal likvideerida ning luua seega kindel alus eesrindliku mitšuuriinliku bioloogia õpetamisele vabariigi koolides.

Toimetuse kolleegium: L. Hallop (toimetaja kt.), J. Käis, E. Murdmaa, A. Pint, A. Raud, S. Vapper. Toimetus: Tallinn, Tõnismägi 11. Ladumisele antud 31. III 1950. Trükkimisele antud 18. IV 1950. Paber 67×95 cm ¹/₁₆. MB-05675. Trükiarv 3200. Trükitähti trükipoognas 45 360. Trükipoognaid 4,89. Arvutuspoognaid 4,21. Tellimise nr. 609. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk t. 54/58.

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 5 rubla. Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla

Väljaandja: Eesti NSV Ministrite Nõukogu j. a. Polügraafiatööstuse, Kirjastuste ja Raamatukubanduse Valitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus, Tallinn.

На эстонском языке. «Ньюкогуде Коол» (Советская школа)
Орган Мин. Просв. ЭССР.



СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
Передовая:	
1 мая — международный праздник трудящихся	185
Ленин об учителе (К 80 годовщине со дня рождения В. И. Ленина)	192
Пять лет от великой исторической победы Советского народа	201
Г. Лаугасте. Об уровне языка поступающих в универ- ситет	209
Г. Блинов. Орфографический разбор	226
М. Амбос. О состоянии пришкольных участков в Эстон- ской ССР	239

Inco

59 4358

Rbl. 5.—

I 9765
(4)