

Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

2

1955



NÕUKOGUDE KOOL

ESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XIII AASTAKAIK

NR. 2

VEEBRUAR

1955

SÜNDEKSEMPLAR

Tõsisemat tähelepanu õpilaskollektiivi loomisele ja kasvatamisele.

Kasvatustöös on suure tähtsusega hästi organiseeritud, ühise õpilaskollektiivi loomine ja kasvatamine, sest kollektiivses tegevuses kujundatakse õpilase maailmavaade, kommunistliku käitumise viljumused ja harjumused ning arendatakse tema positiivseid iseloomujooni. Ainult teotahtelise õpilaskollektiiviga koolis on kõrge õppetase ja valitseb teadlik distipliin.

Kooli õpilaskollektiivi organiseerimisel ja kasvatamisel on otsustav osa kooli pedagoogilisel kollektiivil, kes peab olema eeskujuks õpilaskollektiivile. Nõukogude väljapaistev pedagoog A. Makarenko märkis, et ta ei kujutle endale lastekollektiivi kasvatamise võimalust, kui pole pedagoogide kollektiivi, sest pole võimalik kasvatada õpilaskollektiivi, kui iga pedagoog kasvatab nii, kuidas ta oskab, ja nii, kuidas ta tahab.

Seega on teotahtelise õpilaskollektiivi loomise ja kasvatamise eeltingimuseks sõbralik ja töövõimeline pedagoogiline kollektiiv. Iga kooli juhtkonnal tuleb tõsiselt mõelda sellele, kuidas koolis töötavaid erineva ettevalmistuse, erinevate pedagoogiliste kogemuste ja erinevate iseloomujoontega õpetajaid liita üheks sõbralikuks, ühiste eesmärkide poole püüdvaks kollektiiviks, kus valitseb ühtne nõudlikkus nii endi kui ka õpilaste suhtes. On selge, et ainult terve ja teovõimeline pedagoogiline kollektiiv, kus iga liige suhtub täie vastutustundega kollektiivi poolt ülesseatud eesmärkidesse, on suuteline kasvatama teotahtelise õpilaskollektiivi.

Koolide inspektoreil tuleks koolide kü-

lastamisel senisest sootu suuremat tähelepanu pöörata kooli pedagoogilise kollektiivi ühtsusele, koostöole ja selle juhtimisele ning kasvatamisele.

Vabariigi mõnes haridusosakonnas ja mõne kooli juhtkonnal on saanud tavaks kaadri „verevärskendamise“ ja õppekasvatustöö „parandamise“ ettekäändel õpetajate sagedane ümberpaigutamine. Nii näiteks vabastati ja paigutati ümber ühes Tallinna keskkoolis käesolevaks õppeaastaks 13 õpetajat, kusjuures neist 3 õpetajat said töötada selles koolis vaid ühe õppeaasta (õpilaste koosseisus olulisi muudatusi ei toimunud).

Sellised haridusosakonna juhatavad ja koolidirektorid unustavad pedagoogilise tõe, et terve ja töövõimelise pedagoogilise kollektiivi loomise olulisi tingimusi on kaadri stabiilsus, ja seda mitte ainult õpetajate suhtes, vaid ka kooli tehnilise personali suhtes, kes alatasa puutub oma töös kokku õpilastega. Mitte kooli pedagoogide kergekäeline ühest koolist teise paigutamine, vaid koolis töötava pedagoogilise kaadri teadlik ja sihipärane kasvatamine loob aluse töövõimelise pedagoogilise kollektiivi kujundamiseks koolis.

Kooli pedagoogilise kollektiivi kasvatamisel ja ühtseks tervikuks liitmisel on suured ülesanded kooli parteiorganisatsioonil ja õpetajate komsomolorganisatsioonil, kelle peamiseks ülesandeks on pedagoogilise kollektiivi töö õige suunamine ja tema marksistlik-leninlike teadmiste täiendamine. Samuti on kooli pedagoogilise kollektiivi kasvatamisel oluline osa ametiühingul.

Õpilaskollektiivi loomisel ja kasvata-
misel rakendatakse väga mitmesuguseid
kasvatustlikke võtteid. Nii mõnegi kooli
pedagoogiline kollektiiv on arvamisel, et
ainukeseks mõjuvaks vahendiks õpilas-
kollektiivi kujundamisel ja kasvatamisel
on õpetaja sõna. Neis koolides peetakse
õpilastele arvukaid loenguid ja ettekan-
deid, korraldatakse vestlusi jms. Kahjuks
kujunevad need sagedasti õpilaste noo-
mimiseks ja manitsemiseks. Pole kaht-
lust, et kooli kasvatustöös on vestlustel
ja ettekannetel oma kindel ja küllaltki
tähtis koht, kuid õpilaskollektiivi ei saa
luua ja kasvatada ainult vestluste ja
ettekannetega, kui need oleksid ka kõige
paremini ette valmistatud.

Väga olulisi, kuid vabariigi koolides
veel vähe rakendamist leidnud õpilaskol-
lektiivi loomise ja kasvatamise vahendeid
on õpilaste ühised, konkreetse ees-
märgiga praktilised üritused, mis huvi-
taksid kogu kooli õpilasperet. "...kui
kollektiivil ei ole eesmärki, siis ei saa
leida kollektiivi organiseerimise alust,"
ütles A. Makarenko.

Kuidas kogu koolipere ühine, kindla
eesmärgiga praktiline tegevus tihendab,
kindlustab ja kasvatab õpilaskollektiivi,
näitab näiteks Võru rajooni Plaani Seits-
meklassilise Kooli praktika. Siin seadis
õpilaskollektiiv endale eesmärgiks ehi-
tada oma jõududega koolile raadiosõlm.
Õpilaste üldkoosolekul võeti vastu vast-
av otsus ja jagati ülesandad õpilasarüh-
made ning üksikute õpilaste vahel. Nii
valmiski õpilaste ühisel jõul ja õpetajate
kaasabil korralikult töötav kooli raadio-
sõlm.

Vaatamata sellele, et raadiosõlme ehi-
tamisest võtsid osa peamiselt vanemate
klasside õpilased, elas sellele üritusele
kaasa kogu õpilaskollektiiv. "Meie te-
gime oma koolile raadio," ütles uhkus-
tundega selle kooli esimese klassi õpi-
lane. See väike särasilmne tüdrukuke ei
võtnud raadiosõlme ehitamisest isiklikult
osa, kuid ta tundis end ühe osana sellest
väarikast kollektiivist, kes tuli toime sel-
lise suure ülesandega.

Olgu mainitud, et selle kooli pedago-
giline kollektiiv on suutnud luua oma
koolis töötatelse õpilaskollektiivi, kes
oma jõududega on mõne aasta jooksul
ehitanud koolile peale raadiosõlme ka
geograafia väljaku, mis on paremaid
kogu rajoonis, ning rajanud õppekatse-
ala, kus praegu juba on olemas vajalikud
katseväljad, üle 150 viljapuu ja üle 200
marjapõõsa. Samal ajal paranevad järje-
kindlalt selle kooli õpilaste õppetase ja
käitumine.

Ka Harju rajooni Sausti Seitsmeklas-
silise Kooli pedagoogiline kollektiiv on
loonud oma koolis väga tiheda ning teo-

tahtelise õpilaskollektiivi ja seda pea-
miselt just õpilaskollektiivi ühiste, kindla
eesmärgiga praktiliste ürituste kaudu.
Siin rajasid õpilased ühiselt oma koolile
rajooni ühe parema spordiväljaku, ehit-
sid raadiosõlme ja remontisid ruumi labo-
ratooriumi jaoks.

Selliste, kogu õpilaskollektiivi meeli
haaravate kindla praktilise eesmärgiga
ühiste ürituste sooritamisel satuvad õpi-
laskollektiivid sagedasti tõsistele raskus-
tele, mis näivad mõnikord täiesti ülesaa-
matuina (näiteks raadiosõlme ehitamisel
seitsmeklassilises koolis, kus õpilastel
puuduvad veel vajalikud teadmised, jt.).
Kuid võitlus nende raskustega ja nende
ületamine, sagedasti pedagoogide abiga,
loob õpilastes usu kollektiivi võimetesse
ning liidab pedagoogilise ja õpilaskol-
lektiivi ühtseks sõbralikuks koolikollek-
tiiviks.

Kuigi pedagoogiliste kollektiivide arv,
kes õpilaskollektiivi loomisel ja kasvata-
misel rakendavad õpilaste ühiseid, konk-
reetse eesmärgiga praktilisi üritusi, pole
vabariigis just väike, jätab suur osa kooli
selle tõhusa kasvatusvahendi siiski kasu-
tamata. Nii on vabariigis palju kooli, kus
on rajatud liuväljad ja kelgumäed, kuid
kahjuks pole nende loomisel rakendatud
õpilaskollektiivi kui tervikut, vaid oma
valdavas enamikus on need tekkinud
kas kehalise kasvatuse õpetaja korraldusel
või väikese rühma õpilaste "omaalgat-
tusel", mis vähendab tunduvalt nende
tööde kasvatuslikku väärtust.

Suur osa vabariigi koolidest võtab ula-
tuslikult osa mitmesuguseist ühiskondli-
kult kasulikest tööddest väljaspool kooli,
paljud abistavad kolhoose kiirete hoog-
tööde puhul, võtavad osa kolhooside ja
asulate haljasalade loomisest jne., kuid
vähesed koolid kasutavad selle ürituse
suurt kasvatuslikku väärtust täielikult.
Ainult vähestes koolides arutatakse neid
üritusi eelnevalt õpilaskollektiivis ja püs-
titatakse kindlad eesmärgid ning võe-
takse endile ühised kohustused nende
eesmärkide saavutamiseks. Pahahti toim-
ub see järgmiselt (näiteks juhtumil, kus
kool läheb abistama naaberkolhoosi kar-
tulivõtmisel): kooli direktor kutsub klas-
sijuhatajad enda juurde ja teatab: "Ütel-
ge oma klassides õpilastele, et homme lä-
heme abistama naaberkolhoosi kartuli-
võtmisel, seepärast pangu õpilased selga
vastavad riided ja jalga vastavad jalat-
sid." Klassijuhatajad annavad direktori
korralduse õpilastele edasi ja see ongi
kogu eeltöö. Järgmisel päeval rivista-
takse õpilased, vaadatakse üle nende
riietus ja jalatsid ning minnakse koos
kolhoosi põllule tööle. Pärast mõnetunni-
list töötamist lähevad õpilased koju ja
järgmisel päeval toimub koolis tavaline

õppetöö ning kogu see toiming unneb peagi. Pole kahtlust, et ühiskondlikult kasuliku töö sellisel sooritamisel on selle kasvatuslik mõju minimaalne, sealhulgas ka õpilaskollektiivi kujundamise seisukohalt.

Tahtsat osa õpilaskollektiivi loomisel ja kasvatamisel etendavad kooli traditsioonid. A. Makarenko kirjutab: „Miski ei tugevda kollektiivi nii kui traditsioon. Kasvatada traditsioone, säilitada neid — see on kasvatuslikes tähtis ülesanne.“

Kuigi meie koolidel puuduvad veel sellised sügavad traditsioonid, nagu neid on vanemate vennasvabariikide koolidel, on vabariigi paljude koolide pedagoogilised kollektiivid, hinnates traditsioonide suurt kasvatuslikku tähtsust õpilaskollektiivi kujundamisel, asunud oma koolides mitmesuguste traditsioonide loomisele. Levinumaid traditsioone meie koolides on kooli aastapäeva tähistamine. Tavaliselt toimub sel puhul ka kooli endiste õpilaste kokkutulek ja korraldatakse koolinäitus.

Mõned koolid korraldavad igal kevadel ülekoollilise spordipeo, kus autasustatakse paremaid sportlasi ja kus esinevad kooli paremate sportlaste kõrval kõikide klassikollektiivide esindajad. Enamasti esinevad sel peol ka antud kooli endised õpilased-sportlased.

Teiste traditsioonide hulgas on viimastel aastatel vabariigi koolides levinud esimese koolipäeva ja viimase kella traditsioon.

Kahjuks on meie koolides siiski vähe traditsioone ja paljude koolide pedagoogilised kollektiivid pole veel asunud nende kujundamisele. Samuti tuleb märkida, et needki vähesed üritused, mis traditsioonideks hakkavad kujunema, on sageli halvasti organiseeritud. See vähendab tunduvalt nende kasvatuslikku mõju.

Võtame näiteks esimese koolipäeva traditsiooni. Seda korraldatakse meie koolides tavaliselt nii, et päev enne tegeliku õppetöö algust kogunevad esimese klassi õpilased kooli. Siin tutvustab õpetaja neid oma klassiruumiga ja teiste neile vajalike ruumidega ning vestleb siis veidi koolikorra üle ja sellega peamiselt üritus piirdubki.

Vanemate vennasvabariikide paljudes koolides on tavaks, et esimesel koolipäeval võtavad esimese klassi õpilasi vastu lõppklassi õpilased, kes näitavad uustulnukaile kõiki klassiruumi, kabinette, võimalat, elavnurka ja kooli õppekatseaeda. Sel puhul räägitakse kõikjal kooli saavutustest: ruumides vesteldakse nende puhtusest, kabinetides kõneldakse nende sisustusest, õppekatseaias — selle saagist, jne. Siis räägitakse kooli õpilaste

saavutustest kehakultuuri ja spordi alal ning näidatakse vastavaid diplomeid, mis kooli ruumidesse on välja pandud. Seejärel vaadeldakse kooli autahvlit, kus on kiituskirjadega lõpetanud pildid, keskkoolides aga kuld- ja hõbemedaliga lõpetanute omad, jutustatakse ka mõnest antud kooli lõpetanud tööeesrindlastest või teadlastest. Viinud uustulnukad esimese klassi ruumidesse, jutustavad lõppklassi õpilased neile kooli režiimist ja igapäevastest traditsioonidest ning märgivad, et nemad õpivad selles koolis viimast aastat, kuid loodavad, et uustulnukad, kes tänasest päevast peale on selle kooli täieõiguslikud õpilased, püüavad nii oma õppimise kui käitumisega olla selle kooli väärikad õpilased ja kaitsta selle kooli au.

Selline esimese klassi õpilaste vastuvõtt esimesel koolipäeval tekitab uustulnukais sügavaid elamusi, seob neid tihedalt selle kooli õpilaskollektiiviga juba esimesel päeval ning äratav neis armastust ja austust oma kooli vastu.

Vabariigi koolide pedagoogilistel kollektiividel tuleks senisest tunduvalt suuremat tähelepanu pöörata kooli traditsioonide kujundamisele ja kasutamisele õpilaskollektiivide loomisel ning kasvatamisel.

Kooli igapäevase elu traditsioonid tulenevad „Õpilasreeglitest“ ja kooli kodukorrast, mille ranget täitmist tuleb õpilastesse juurutada. Kooli igapäevase elu traditsioonid kujundavad õpilastes õige suhtumise üksiku ja kollektiivi vahelisesse suhetesse; need tutvustavad õpilasi sotsialistliku ühiselu reeglitega, harjutavad neid oma isiklike huve ja tegevust kooskõlastama kollektiivi huvide ning tegevusega ja kriitiliselt suhtuma nii enda kui teiste kollektiivi liikmete eksimustesse.

Vabariigi mõnes koolis võime leida küll peensusteni viimistletud kooli kodukorra, samuti töötatakse siin „Õpilasreeglite“ juurutamise alal, kuid koolil puudub ühtne õpilaskollektiiv ning õpilaste käitumine kui ka õppetase jätvad paljugi soovida.

Mis on siis selle põhjuseks?

Siin on kaks põhjust, mis takistavad meie koolides nii kasvatusööd kui ka õppetööd.

Esiteks, mõnedes koolides ei täida pedagoogid ise kooli kodukorra nõudeid. Nii märkis ühe Tallinna keskkooli direktor õpetajate jaanuarikuu nõupidamistel, et osa selle kooli õpetajaid, olles korrapidajad, ei nõua õpilastelt kooli kodukorra täitmist, vaid leiavad, et seda polevat vajagi. On arusaadav, et selline pedagoogiline „kollektiiv“, mis meenutab Krõlovi tuntud valmi „Luik, haug ja

vähk", pole suuteline õpilaskollektiivi looma ega kasvatama.

Teiseks, paljudes vabariigi koolides püütakse kooli kodukorda ja „Õpilasreeglid“ õpilastesse juurutada kooli juhtkonna ja õpetajate rangete käskude ning korralduste kaudu, kusjuures õpilased on ainult passiivsed käskude ning korralduste täitjad. Siin tulevad kõik pisemadki korraldused kooli direktori või õpetaja poolt ja iga väiksemagi eksimuse puhul vastutab õpilane ainult õpetaja või kooli direktsiooni ees. Selline pedagoogide talitusviis nõrgestab õpilaste vastutustunnet ja takistab õpilaskollektiivi kujunemist.

Suur osa vabariigi koolide pedagoogilistest kollektiividest ei rakenda õpilaskollektiivide loomisel ja kasvatamisel oma kõige lähemaid abilisi, s. o. õpilasi endid, õpilasorganisatsioone ja õpilaste valitud organeid (õpilaskomitee, klassiorganisaatorid jm.).

Kuigi vabariigi kõikides kesk- ja seitsmeklassilistes koolides on valitud õpilaskomiteed ja klassiorganisaatorid vastavalt „Õpilaskomitee põhimääruse“ nõuetele, ei rakendata neid õpilaskollektiivi kasvatamisel ja kooli üldise õppe-kasvatustöö taseme tõstmisel. Tavaliselt kasutatakse neid mõningate teadete ja korralduste edasiandmisel õpilastele või vastupidi — õpilastelt mitmesuguste teadete ja andmete kogumisel.

Väheste koolide pedagoogilised kollektiivid mõistavad õigesti õpilaskomitee ja klassiorganisaatorite kui õpilaskollektiivi valitud esindajate ülesandeid ning rakendavad neid edukalt õpilaskollektiivi kasvatamisel.

Nii näiteks vastutab Valga I Seitsmeklassilises Koolis sisekorra eest õpilaskomitee, kes määrab ka ülekoollised korrapidajad ja kelle ees need eelkõige kooli korra eest vastutavad. Õpilaskomitee juhib ja kontrollib korrapidamist ning hindab iga nädala lõpul korrapidajate tööd. Vastavalt õpilaskomitee esimehe ettekandele kannab õppealajuhataja vastava hinde korrapidaja õpilaspäevikusse. Siin lahendatakse õpilaste väiksemad eksimusi ja omavahelisi arusaamatusi õpilaskomitee liikmete poolt, tõsisemaid juhtumeid arutatakse õpilaskomitee koosolekul, kus need lahendatakse või antakse edasi kooli direktorile. Klassiorganisaatorid lahendavad samu ülesandeid üksikute klasside ulatuses. Mõistagi toimub see kõik koostöös õpetajatega. Selline õpilaskollektiivi valitud organite lülitamine kooli sisekorra elluviimise tõstab õpilaste poolt valitud organite vastutustunnet kui ka autori-teeti.

Suureks abiks pedagoogilisele kollek-

tiivile õpilaskollektiivi kasvatamisel on mitmesugused õpilasorganisatsioonid, mida näitab Tallinna VIII Seitsmeklassilise Kooli Punase Risti organisatsiooni töö. Selles koolis suudeti õpilaste Punase Risti organisatsiooni aktiivsel kaasabil kasvatada õpilaskollektiiv, kes hindab väga kõrgelt tervishoiunõudeid, eriti puhtust. Seepärast on selle kooli mitme aasta eest remonditud ruumid ja mööbel veel praegu täiesti korras: siin pole ühtegi määrdunud laiku ega tindiplekki või mööblis lõikeid ja kriipseldusi. Õhk on tolmust puhast.

Kas selle ja mitme teise kooli need saavutused ei pane tõsiselt mõtlema ka selliste koolide pedagoogilisi kollektiive, kus „õpilaskollektiiv“ muudab äsja remonditud ruumid juba mõne nädalaga tindiplekkidest kirjuku ja kooli mööblis sellega õigetega ning kriipseldustega inetuks; kus õpilased tulevad klassi poristes jalatsites; kus rüseldatakse ja joostakse vahetundidel ning kus õhk on tolmust hall.

Õpilaskollektiivi kasvatamisel etendab suurt osa õpilaskollektiivi ühiskondlik arvamus. Seda kasutavad meie koolide pedagoogilised kollektiivid veel vähe või õigemini — ühekülgselt. Arutades klassi-koosolekul, pioneerikoosolekul ja komsomolikoosolekul õpilaste käitumist, räägitakse ainult õpilaste puudustest ja viigadest ning enamasti on siin peasüüdistajaks õpetaja. Sagedasti langetatakse neil koosolekul eksinud õpilaste suhtes väga karme otsuseid. Mõistagi tuleb õpilaste eksimustesse suhtuda täie tõsidusega, kuid siinjuures ei tohi unustada, et optimismi ja usku iseenda jõusse ei saa õpilastes kasvatada sellega, kui näitame neile ainult nende puudusi ja vigu. Igale õpilasele (ka kõige nõrgemale ja halvemale) tuleb näidata ka tema saavutusi ning häid külgi. Kollektiivi ühiskondlik arvamus peab oma liikmeid kasvatama eelkõige just positiivsete näidete kaudu. Iga kriitika, ka kõige karmim, peab olema juhitud püüdest kritiseeritavat abistada, aga mitte ainult süüdistada.

Õpilaskollektiivi kasvatamisel on pedagoogidele suureks abiks kooli pioneeri- ja komsomoliorganisatsioon. Paljud koolid püüavad õpilaskollektiivi kasvatamisel rakendada küll pioneeriorganisatsiooni abi (kuigi sagedasti ühekülgselt), kuid komsomoliorganisatsiooni abi kasutatakse väga vähe. Ometi on komsomoliorganisatsioon võimas organiseeritud jõud, eriti keskkoolis, kuid ka seitsmeklassilises koolis moodustab ta õpilaskollektiivi suunava tuumiku.

Puudutanud eespool ainult mõningaid õpilaskollektiivi loomist ja kasvatamist tõhusalt soodustavaid kasvatustöö vorme,

märgime ühtlasi, et õpilaskollektiivi loomisel ja kasvatamisel rakendatavad kasvatustöö vormid: töö, mängud, traditsioonid, õpilasorganisatsioonid ja paljud teised on kõik üksteisega lahutamatult seotud. Püüe neid algosadeks lahutada ning mõtlema tult ja standardselt rakendada oleks täiesti väär, kuid näib, et vabariigi mitmete koolide pedagoogilised kollektiivid on sattunud sellele väärale teele.

Vabariigi pedagoogidel tuleks tõsiselt tutvuda nõukogude väljapaistva pedagoogi A. Makarenko pedagoogiliste ideedega ja rakendada neid oma töös õpilaskollektiivi loomisel ja kasvatamisel mitte

ühekülgselt, trafaretselt, vaid loominguliselt.

Meie vabariigis on rida koole, nagu Valga I Seitsmeklassiline Kool, Harju rajooni Nabala Seitsmeklassiline Kool ja paljud teised, kus kooli pedagoogiline kollektiiv on loonud ja kasvanud tubli teotahtelise õpilaskollektiivi, kes suudab võita töös esinevad raskused, armastab oma kooli, hoiab kõrgel selle au ja on pedagoogilisele kollektiivile tõsiseks abiliseks õppe-kasvatustöös. Haridusorganite ülesandeks on põhjalikult tutvuda vabariigi nende koolide pedagoogiliste kollektiivide kogemustega ja neid levi-
tada ning juurutada ka teistes koolides.

Õpilaste teaduslik-ateistlik kasvatamine on kommunistliku kasvatustöö oluline osa.

N. GONTSAROV,

Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliige.

Meie maal kommunismi ülesehitamise suures ürituses kuulub väga tähtis osa töötajate kommunistlikule kasvatamisele ja eriti noorpõlve kasvatamisele. Kommunistliku kasvatustöö edusamme tagab visa ja süstemaatiline töö noorsoo hulgas ja visa ning läbimõeldud võitlus igasuguste kapitalismi igandite vastu inimeste teadvuses, sealhulgas ka religioossete igandite vastu.

Religioon ja religioossed igandid on ebateadusliku ideoloogia vorme, mis on tunginud laste hulka mõnede lastevanemate ja täiskasvanute keskel. Kool ei tohi ükskõiksest mööduda faktidest, kui see ebateaduslik ideoloogia, mis pole omane meie ühiskonnale, leiab mõningat kõlapinda teatava osa õpilaste hulgas.

Viimaseil aastail on kool nõrgendanud ateistlikku kasvatustööd õpilaste hulgas, ent pedagoogiline ajakirjandus ja teaduslikud töötajad pedagoogika alal ning metoodikud ja psühholoogid ei suunanud õpetajaid selles küsimuses. Väitekirjade hulgas pedagoogika, metoodikate ja psühholoogia alal, mis on kaitstud viimase 10—12 aasta jooksul, pole ühtki, mis oleks pühendatud ateistlikule kasvatustööle õpilaste hulgas.

Sotsialismi võidu tulemusena meie maal ja kommunistliku partei poolt sooritatud kasvatustöö tõttu on sotsialistlik ideoloogia saavutanud täieliku võidu kodanliku ideoloogia üle ja on nüüd täiesti valitsevaks ideoloogiaks sotsialistlikus ühiskonnas.

Nõukogude kool on andnud tunduva panuse noorpõlve kasvatamiseks materialistliku, proletaarset maailmavaate vaimus.

Oleks siiski naiivne arvata, et sotsialistliku ideoloogia võit tähendab ühtlasi kapitalismi igandite täielikku kadumist meie ühiskonna kõigi töötajate teadvusest, kusjuures nende igandite hulgas ei kuulu just viimane koht erakordselt visadele religioossetele iganditele ja religioossetele ebausule, mis on sajandite jooksul rahvahulkadesse juurdunud. Need igandid avalduvad ka siis, kui neid tekitanud tingimused on ammugi kadunud.

Religioon on alati olnud teadusevastane ideoloogia. Lenin osutas sellele, et religiooni vastu on vaja võidelda. «See on kogu materialismi ja järelikult ka marksismi aabits.» Religiooni ja religioossete eelarvamuste vastu on eesrindlikud inimesed võidelnud niihästi antiikses ühiskonnas, keskajal kui ka kapitalismi perioodil, eriti siis, kui kodanlus võitles feodaalide kukutamiseks.

Prantsuse XVIII sajandi valgustajad-materialistid pidasid visa ja järjekindlat võitlust religiooni ja religioosete eelarvamuste vastu. Nad nägid religioonis inimühiskonna peamist pahet, sest nende arvates on religioon kõigi inimlike vigade ja õnnetuste allikaks. Kuid mitmete tingimuste tõttu ei suutnud nad religiooni tekkimist õigesti, teaduslikult seletada ega suutnud seetõttu ka religiooni vastu võitlemiseks õigeid teid kätte näidata.

Üksnes marksism-leninism andis esmakordselt inimühiskonna ajaloos teadusliku seletuse religiooni tekkimise ja olemuse kohta.

Marksism-leninism õpetab, et religioon on tekkinud inimühiskonna arenemise koidikul.

«... igasugune religioon pole ju midagi muud kui fantastiline peegeldus inimeste peades neist välisjõududest, mis valitsevad inimesi nende igapäevases elus, peegeldus, milles maised jõud omandavad ülemaiste jõudude vormi. Ajaloo koidikul on peegeldusobjektideks kõigepealt loodusjõud, mis edasisel arenemisel mitmesuguste rahvaste juures kõige mitmekesisemaid ja kõige kirjumaid personifikatsioone läbi teevad... Kuid varsti kerkivad loodusjõudude kõrval esile ka ühiskondlikud jõud, jõud, mis seisavad inimese vastas niisama võõralt ja algul niisama seletamatult ning näivad teda valitsevat samasuguse loodusliku paratamatusega nagu loodusjõud ise»¹.

Olles tekkinud juba ürgkogukondliku korra aegu, leiab religioon edasiarenemiseks soodsa pinna klassiühiskonnas, ekspluataatorlikus ühiskonnas. Laialdased rahvahulgad, olles antagonistliku klassiühiskonna tingimustes rõhutatud ja kannatades puudust ning omavoli, ei näe sageli sellest olukorrast väljapääsu ja pööravad oma pilgud religiooni poole, püüdes leida sellest lohutust ja õnne. Mitte asjata ei osutanud V. I. Lenin, et «Ekspluateeritavate klasside jõuetus nende võitluses ekspluataatoritega sünnitab samuti paratamatult usu paremasse hauatagusesse ellu, nagu metsinimese jõuetus tema võitluses loodusega sünnitab usu jumalatesse, kuraditesse, imedesse jne.»². Seepärast ei tohi võitlust religiooni vastu lahutada proletariaadi klassivõitluse konkreetsetest ülesannetest, mis on suunatud seesuguste sotsiaalsete tingimuste muutmisele, mis tekitavad ja toetavad religiooni.

Religioon on arenenud ja muutunud seoses ühiskonna arenemise ja muutumisega, kuid klassiühiskonnas on religioon alati teeninud valitsevate klasside huvisid, kusjuures ta ei tee seda mitte hirmu pärast, vaid südametunnistuse ajal. Ekspluataatorlikud klassid on alati kasutanud ja kasutavad ka praegu religiooni oma võimu kindlustamiseks ja inimeste elu ning nende tegevuse kõigi külgede, sealhulgas ka noorsoo kasvatamise mõjustamiseks.

Kuidas seletada seda, et tänapäeval, millal teadus ja tehnika on nii kaugele arenenud, avaldab religioon kapitalistlikes maades veel suurt mõju laiadele töötavatele hulkadele?

Ainsa teaduslikult õige ja põhjendatud vastuse annab sellele küsimusele marksism-leninism. Artiklis «Töölispartei suhtumisest religiooni» kirjutas Lenin: «Miks religioon püsib linnaproletariaadi mahajäänud kihitides, poolproletariaadi laiades kihitides ja samuti talurahvahulkades? Rahva harimatuse pärast, vastab kodanlik progressist, radikaal või

¹ Friedrich Engels, Anti-Dühring, Tallinn, 1954, lk. 279.

² V. I. Lenin, Teosed, 10. kd., Tallinn, 1952, lk. 64.

kodanlik materialist. Järelikult, maha religioon, elagu ateism, ateistlike vaadete levitamine on meie peamine ülesanne. Marksist ütleb: vale. Selline vaade on pealiskaudne, kodanlikult piiratud kultuuritsemine. Selline vaade seletab religiooni juuri mitteküllaldase sügavusega, mitte materialistlikult, vaid idealistlikult. Tänapäeva kapitalistlikes maades on need juured peamiselt sotsiaalsed. Töötavate hulkade sotsiaalne mahasurutus, nende näiliselt täielik abitus kapitalismi pimedate jõudude ees, kapitalismi, mis iga päev ja iga tund põhjustab kõige hirksamaid kannatusi, kõige metsikumaid piinu lihtsatele tööinimestele tuhat korda rohkem kui igasugused erakordsed sündmused, nagu sõjad, maavarisemised jne. — selles ongi religiooni kõige sügavam juur tänapäeval.»³

Tuleb silmas pidada, et valitsevad klassid hoiavad laiu rahvahulki vaimupimeduses ja harimatuses. Religioosseid kombeid täidetakse juba sellest momendist peale, kui inimene ilmale tuleb. Nii näiteks on kirikul üldse, sealhulgas aga eriti katoliku kirikul väga arvukas propagandistide kaader, kes on suunatud tervikuna töörahva rumalaksmuutmisele.

Kõigis kapitalistlikes maades, isegi neis, kus kirik on vormiliselt riigist lahutatud ja kus on välja kuulutatud ilmalik kool, teostatakse väga intensiivselt noorsoo kasvatamist religiooni vaimus.

Kõigi kapitalistlike maade üldhariduslike koolide õppeplaanidesse on võetud sisse usuõpetus, olgu siis otseselt või kaudselt, kusjuures paljudes ülikoolides on ühe katuse all loodusteaduskond ja usuteaduskond.

Revolutsiooniaegsel Venemaal teenis kirik tõe ja õiguse nimel isevalitust, mõisnikke ja kapitaliste ning õigustas seda, et need töörahvast ebanimlikult ekspluataerisid, olles ühtlasi ekspluataatoreile abiks rahva vaimupimeduses ja harimatuses hoidmisel. Õppetöö koolides oli religioonist läbi imunud ja kõiki aineid õpetati religioosete tõdede valguses.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon tegi lõpu riigiusule Venemaal ja pani maksma kõigi kodanike tõelise südametunnistuse vabaduse. 5. veebruaril 1918. a. andis Rahvakomissaride Nõukogu dekreediga kiriku riigist ja kooli kirikust lahutamise kohta.

Kõnealune Nõukogude valitsuse demokraatlik seadusandlik akt määras kindlaks selle töö suuna ja iseloomu, mida nõukogude koolil tuleb teha õpilaste varustamiseks teadusliku maailmavaate alustega.

Teaduslik-ateistlik kasvatustöö kujunes siitpeale noorpõlve kommunistliku kasvatamise oluliseks elemendiks, kooli poolt tehtava pedagoogilise töö oluliseks osaks, sealhulgas ka klassi- ja koolivälise töö oluliseks komponendiks.

Haridustöö sisu rajaneb nõukogude koolis kindlaile teaduslikele alusele, seepärast peab ka ateistliku kasvatustöö põhiliseks vahendiks olema programmides ettenähtud õppematerjal. Programmides ettenähtud õppematerjali õige käsitlemine soodustab teadusliku maailmavaate kujunemist õpilastel ja kasvatab neis ateistlikud vaated ning veendumused. Õpilaste arenemine, nende vaadete ja veendumuste kujunemine toimub peamiselt õppeprotsessis ja seetõttu sõltub ateistlik kasvatustöö õppetöö ideelis-poliitilisest suunast.

Nõukogude kooli iga õppeaine sisaldab rikkalikult võimalusi teaduslik-ateistlikuks kasvatustööks. Õpetaja loov suhtumine programmimaterjalis, õpilaste elutingimuste tundmine ja õpilaste vanuseliste iseärasuste arvestamine tagavad edu selles töös. Programmides ettenähtud õppe-

³ V. I. Lenin, Teosed, 15. kd., Tallinn, 1953, lk. 372.

materjal muutub klassist klassi keerulisemaks, õpilaste teadmised süvenevad ja laienevad ning nende arusaamine ümbritsevast maailmast muutub üha sügavamaks ja teadlikumaks. Vastavalt sellele tuleb teha ka ateistlikku kasvatustööd. Tõstes õppe- ja kasvatustöö taset, loome sellega ühtlasi soodsad tingimused õpilastes teaduslike vaadete kujundamiseks looduse ja ühiskonna arenemise kohta. Kuid õppeainete sisu iseendast ei määra veel õpilaste vaadete ja veendumuste iseloomu. Õppe- ja kasvatustöö pole stiihiline protsess, vaid organiseeritud ja sihipärane tegevus, mis nõuab oskuslikku ja teaduslikult põhjendatud lähenemist õpilastele, eriti aga ateistliku kasvatustöö küsimustes. Osutame allpool üksikute õppeainete osale ja tähtsusele õpilaste ateistliku kasvatamise seisukohalt.

Nõukogude kooli õppeprogrammides kuulub auväärne koht ilukirjandusele. Alates esimesest klassist ja lõpetades keskkooli vanemate klassidega tutvuvad õpilased väga mitmesugusel viisil rahvaluule teostega, vene ja välismaa klassikaga ning nõukogude kirjanike teostega.

Kirjandustundides on õpetajal võimalik õpilastele veenvalt näidata religiooni kui teadusevastase ideoloogia sotsiaalset olemust.

Ilukirjanduse näol on õpetaja käsutuses väga peen tööriist ateistlikuks kasvatustööks, mida tuleb kasutada süstemaatiliselt, mitte aga juhuslikult. Seepärast pole juhus, et A. M. Gorki hoiatas kergemeelse suhtumise eest sellesse tähtsasse küsimusse, osutades oma sõnavõtus II üleliidulisel võitlevate ateistide kongressil, et ateistlik propaganda «pole hoopiski tavaline ülesanne, vaid väga tähtis ülesanne: elust tuleb välja kiskuda see, mida on juurutatud 20 sajandi jooksul».

Vene klassikaline kirjandus ja rahvaluule, mida koolis käsitletakse, annab õpetaja käsutusse väga rohkesti õppematerjali ateistlikuks kasvatustööks.

A. M. Gorki märkis omal ajal, et vene rahvaluules on vähe religioosideid, ent küllaltki ateistlikke motiive. Oma kirjas A. Surkovile pealkirjaga «Religioossetest ja mütolooilistest momentidest vanades eepostes» osutab ta sellele, et «romaani eeposes, mida kirjaoskaja rooma kirik väga tähelepanelikult luges ja parandas, hoolitsevad rüütlid «püha Graali» ja muude kiriklike asjade kaitse eest, kuid rüütli ja põlluharija suhted on väga nõrgalt kajastatud. Moskva kiriku vähese kirjaoskuse tõttu tulistab talumees — vägilane Ilja — slaavi eeposes kirikupeade pihta, Novgorodi jõepiraat Vaska Buslai teotab kiriku pühadusi...»⁴.

Ei tohi vaikides mööduda M. V. Lomonosovi võitlusest kiriku vastu, sest Lomonossov propageeris ja kaitses heliotsentrilist maailmasüsteemi, mida kirik aga vihkas. Lomonossov naeris teravmeelselt välja piiblis esitatud legendi selle kohta, et maailm on loodud kuue päeva jooksul, paljastas piiblis toodud imede absurdust ja näitas religioossete kommete ja pühade kahjulikkust. Mitte asjata ei süüdistanud vaimulikkond suurt teadlast ja valgustajat, kes unistas isevalitsuse ja kiriku ahelaist vabastatud teaduse, kunsti ja tehnika õitsengust oma kodumaal, ketserluses ja jumalasalgamises.

Rikkalikku materjali ateistlikuks kasvatustööks annab A. N. Radištševi kirjandusliku loomingu käsitlemine. Tema suurepärase teos «Teekond Peterburist Moskvasse» ja ood «Vabadus» näitavad nende teoste autori ateismi, tema viha kiriku ja religiooni vastu. Teose «Teekond Peterburist Moskvasse» ühes peatükis tuuakse pilt sellest, kuidas kirik kiusab taga

⁴ М. Горький, Собр. соч., ГИХЛ, 1953, т. 27, стр. 498.

teadust. «Vaimulikud on alati olnud ahelate leiutajad, millega eri aegadel inimõistuse tegevus muudeti raskemaks.» Seda Radištševi seisukohta võib edasi arendada ja näidata, et kirik ei võidelnud üksnes õpetlaste, vaid ka kirjanike vastu (Dante Alighieri — «Jumaliku komöödia» autor, L. N. Tolstoi, A. M. Gorki jt.). Ka praegusel ajal ei luba katoliku kirik oma liikmeil lugeda Balzac'i, Heine ja Flaubert'i teoseid, kõnelemata juba Gorki ja teiste nõukogude kirjanike teostest.

Revolutsiooniliste demokraatide A. I. Herzeni, V. G. Belinski, N. G. Tšernõševski, N. A. Dobroljubovi, D. I. Pissarevi jt. kirjanike teoste ateistlikust iseloomust pole siinkohal vaja lähemalt kõnelda. V. Belinski kuulub kiri Gogolile annab õpetajale selles suhtes rikkalikku materjali. «Kirik,» kirjutas Belinski Gogolile, «oli alati piitsa toeks ja despotismi ees lipitsejaks... Kirik... oli ebavõrdsuse eest võitleja, võimu ees lipitseja, inimestevahelise vendluse vaenlane ja selle tagakiusaja, olles seda veel tänapäevalgi.» Ateistliku kasvatustöö seisukohalt pole väiksema väärtusega N. G. Tšernõševski tööd «Mida teha?» ja «Esseed Gogoli perioodi vene kirjanduse kohta», ent samuti vene revolutsiooniliste demokraatide teised teosed.

A. S. Puškini kirjandusliku loomingu käsitlemisel on vaja alla kriipsutada, et ta oli veendunud ateist, kusjuures tema ateismi tuleb näidata tolle sünge ühiskondlik-poliitilise reaktsiooni taustal, mis oli haaranud Venemaad Nikolai I valitsemise perioodil. Puškini ateism, tema põlgus kiriku ja selle teenrite vastu kõlasid väljakutsena isevalitsuse ja kiriku, trooni ja altari vastu. Hoolimata Nikolai I aegsest tsensuurist avaldub Puškini ateism paljudes tema teostes.

Mõnedes M. J. Lermontovi teostes (lüürilistes) on tunda vahel religioosseid motiive, kuid tervikuna on Lermontovi loomingule võõras religioosne ideoloogia. Pole seepärast juhuslik, et Lermontovi surma puhul märkis Belinski kirjas Botkinile, et oluliseks jooneks Lermontovi loomingu on «kõrk vihavaen taeva vastu». Jumalavallatuid motiive sisaldab Lermontovi poeem «Daemon» tervikuna.

N. A. Nekrassovi kui poeedi ja kodaniku teosed on kantud ilmseist ateistlikest vaateist ja veendumustest. Tema poeem «Kellel on Venemaal hea elada» näitab religioosete eelarvamuste kahjulikkust ja rumalust, ent samuti talurahva mahajäämust ja tema rõhumist mõisnike ning kiriku poolt. Talupojad kannatasid üle jõu käivate kohustuste all, mis neil tuli õiendada tsaarile, mõisnikele ja kirikule.

Väga rikkalikku ateistlikku materjali leidub M. J. Saltõkov-Štšedrini ja L. N. Tolstoi teostes.

L. N. Tolstoi, olles patriarhaalse talurahva huvide väljendaja, suhtus leppimatult õigeusu kirikusse, vaimulikesse, kiriklikesse kommetesse ja dogmadesse.

Tolstoi vaated olid vastuolulised, nagu seda näitas V. I. Lenin. Käsitledes koolis Tolstoi loomingut, on vaja Lenini poolt antud hinnangule toetudes esile tuua tolstoiluse kui religioosse õpetuse teisendi kahjulikkus. «Ühelt poolt kõige kainem realism, igasuguste maskide maharebimine; teiselt poolt ühe kõige jõledama asja, mis maailmas üldse leidub, nimelt religiooni, jutlustamine, püüd panna kroonuameti poolest pappide asemele papid, kes on seda kõlbelse veendumuse poolest, s. t. kultiveerida kõige rafineeritumat ja sellepärast eriti jälki papimeelsust.»⁵ Kui aga

⁵ V. I. Lenin, Teosed, 15. kd., Tallinn, 1953, lk. 180.

püha sinod Tolstoi kirikust välja heitis ja tema kirikuvande alla pani, siis kirjutas V. I. Lenin: «Püha sinod pani Tolstoi kirikuvande alla. Seda parem. See kangelastegu võetakse tal arvesse siis, kui rahvas hakkab õiendama arveid preestrikuubedes tšinovnikutega, Kristuse sandarmitega, tumedate inkviisitoritega, kes toetasid juudidpogromme ja muid mustasajalise tsaarijõugu kangelastegusid.»⁶

Eriti suurt tähtsust õpilaste ateistliku kasvatamise seisukohalt omab A. M. Gorki looming.

Nõukogude kirjanduse rajajana ja aktiivse võitlejana rahva tõelise õnne eest armastas Gorki tuliselt töötavat rahvast; sotsialistlik humanism, leppimatu vaen töötajate majandusliku, poliitilise ja vaimse rõhumise vastu, esinegu see mis kujul tahes, on Gorki ateismi allikaid. Oma ilukirjanduslikes teostes, sõnavõttudes ja publitsistlikes artikledes esines ta võitleva ateistina, kõigi religioonide ja religioosete eelarvamuste ning ebausu paljastajana.

A. M. Gorki näidendi «Põhjas» ideelise sisu üheks jooneks on kahtlemata palverändaja Luka jälkide «lohutuste ja trööstimiste» paljastamine. Siin on Gorki ühel meelel V. I. Leniniga, kes osutas, et see, kes orja lohutab, selle asemel et teda orjuse vastu võitlema kutsuda, abistab orjapidajaid. Oma teoseis toob Gorki esile inimese võimsuse ja suuruse, tema mõistuse suuruse; mitte jumal ei loonud inimest, vaid inimene lõi jumala. «Kõik, mis on inimeses, olgu inimese jaoks! On olemas ainult inimene, kõik muu on käte ja aju töö...»

Gorki teoseid kannab sügav usk inimõtte ja loova töö suurusse, tema võitlev ateism on lahutamatu osa tema loomingust. Halastamatult piisutab ta kodanlust, kes kasutab religiooni võitluseks töörahva vastu, kes kannab religiooni mõju kõigile inimelu aladele ja kasutab kunsti, kirjandust ja teadust ajast ning arust läinud reaktsiooniliste dogmade ja kaanonite kindlustamiseks.

Proletaarse kirjanduse rajaja A. M. Gorki oskas sisendada võitlevat ateismi ka teistesse nõukogude kirjanikesse. Majakovski, Demjan Bednõi, Šolohhovi, Fadejevi jt. kirjanikud paljastavad oma teoseis kiriku ja religiooni reaktsioonilist osa.

Kirjanduslik haridus, mille õpilased nõukogude koolis saavad, olgu siis klassitundides või väljaspool klassi, annab rikkalikku materjali nende ateistlikuks kasvatamiseks. Kirjanduse õpetaja ülesanne ei seisne selles, et ühest või teisest teosest välja otsida ateistlikke «motive» või «elemente». Käsitledes kirjanduslike teoste ideelist sisu, on vaja osata õpilastele arusaadavaks teha kirjaniku looming, kasutades kirjanduslikke teoseid selleks, et kujundada õpilastel ateistlikud vaated ja veendumused.

Rikkalikku ja mitmekülgset materjali õpilaste ateistlikuks kasvatamiseks pakub üldajaloo ja NSV Liidu ajaloo kursus.

Juba algkoolis, kus ajalugu käsitletakse üksikute episoodiliste faktidena, saavad õpilased algteadmisi inimühiskonna elust ja ühiskondlikest suhetest. Sedamööda kuidas õpilased klassist klassi edasi lähevad, õpivad nad ajaloolisi fakte ja sündmusi analüüsima ja hakkavad selgemini aru saama ajalooliste sündmuste ja faktide vahelisest põhjuslikest seosest. Konkreetse ja piltliku ajaloolise materjali alusel on võimalik teha ajaloolisi üldistusi, mille kaudu õpilased jõuavad marksistlikule arusaamisele, et ajalugu on seaduspärane protsess.

⁶ V. I. Lenin, Teosed, 16. kd., Tallinn, 1953, lk. 299.

Ajaloo käsitlemine võimaldab õpetajal selgitada religiooni, religioosete uskumuste, usukultuste ja kiriklike organisatsioonide tekkimist ning arenemist.

Ajaloo käsitlemisel tulevad hõlpsasti esile arvukad faktid religiooni ja religioosse propaganda seosest valitsevate klasside huvidega.

Ajaloo õpetamisel viiakse õpilased arusaamisele, et ühiskonna arenemise aluseks on materiaalsed elutingimused, mis lõppkokkuvõttes määravad igasuguse ideoloogia sisu ja vormi. Ajalugu näitab, et ekspluaatorlikus ühiskonnas oli religioon (ja on kapitalistlikes maades ka praegu) valitsevate klasside teenistuses, kes kasutasid religiooni alati rahva vastu. Muidugi, see asjaolu ei lülita välja võimalust, et üksikud kapitalistlike maade vaimulikud siirduvad reas poliitikaküsimustes töörahva seisukohale. Kuid neil juhtumel hakatakse sääraseid vaimulikke harilikult kiriku ja kodanlike valitsuste poolt jälitama. Sageli olid kirik ja vaimulikud mitte üksnes vaimuliku, vaid ka ilmaliku võimu kandjaks. Ajaloo arenemise antiiksest ja feodaalsest perioodist võime tuua palju näiteid, mis ülaltoodud väidet kinnitavad.

Kui õpilased õpivad ajalugu seaduspärase protsessina, siis kujundab see nende maailmavaadet üldse, andes neile õige kujutluse religiooni tekkimisest ja selle reaktsioonilisest osast inimühiskonnas. Ajaloo õpetamisel tuleb õpilastele selgeks teha, kuidas tekkis religioon ja kui peenelt ning osavalt rõhuti töörahvast religiooni abil eri aegadel ja isegi siis, kui rahvahulkade vabadusvõitlusel oli religioosne vorm (reformatsioon jt.).

Vana-aja ajaloo käsitlemisel tuleb õpilased viia arusaamisele, et religioon, olles tekkinud ürgkogukondliku korra ajal inimese abituse tõttu loodusjõudude ja -nähtuste ees, muutus orjanduslikus ühiskonnas rahvahulkade pimestamise ja orjastamise tööriistaks. Kogu kreeka mütoloogia pakub väga huvitavat materjali selle väite selgitamiseks, et mitte jumal ei loonud inimest oma näo järgi, vaid inimene lõi jumala iseenda sarnasena.

Antiikaeg pakub huvitavat materjali ka usuvastase võitluse alalt. Demokritos, Epikuros, Lucretius jt. olid ateistlike vaadete suurimad esindajad tolle aja ühiskonnas. Vana-aja ajaloo õppimine teeb õpilastele selgeks need põhjused, mis viisid ristiusu tekkimisele.

Veenvat ja eredat materjali ateistlikuks kasvatustööks annab keskaja ajaloo käsitlemine. Keskaja perioodil oli lämmatatud igasugune vabamõte; teadus ja kunst olid allutatud täielikult kirikule. Kasvatus ja haridus omandasid väga terava religioosse iseloomu. «...papid said ainuõiguse intellektuaalsele haridusele ja ... haridus ise omandas peaaegselt vaimuliku iseloomu.»⁷

Keskajal etendas erilist osa katoliku kirik ja selle organisatsioonid, kes omasid väga suuri materiaalseid rikkusi. Vaimulikud feodaalid ei ekspluaateerinud töörahvast vähem kui ilmalikud feodaalid. Arvukad andamid kiriku kasuks kümmise näol, tasud igasuguste kiriklike talituste eest, indulgentsiate müük jt. rikastasid kirikut ja vaimulikke, kuid laostasid ning rõhusid rahvast. XIII sajandil asutatud «püha inkvisitsioon» oli vaimulikukonna käes kohutavaks relvaks igasuguse vaba, loova mõtte mahasurumisel; igasuguste «ketserite» väljarookimine viis selleni, et tuhandeid inimesi jälitati, vintsutati ja piinati. Eriti halva kuulsuse omandas jesuiitide ordu, mis loodi spetsiaalselt võitluseks paavsti ja katoliku kiriku vaenlaste vastu. Vagatsemine ja silmakirjalikkus, vale ja vägivald,

⁷ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. VIII, стр. 128.

kavalus ja alatus, salakaebused ja spionaaž, provokatsioonid ja äraostmine — kõik need vahendid leidsid jesuiitide ordu poolt kasutamist. «Eesmärk pühendab abinõu» — niisugune oli selle ordu deviis; faktiliselt töötab see ordu veel tänapäevalgi.

Keskaja ajalugu kõneleb kiriku võitlusest teaduse ja teadusliku mõtte vastu. Katoliku kirik jälitas halastamatult suuri õpetlasi ja mõtlejaid Kopernikust, Giordano Brunot, Galileid, Baconit ja paljusid teisi. Kõik need ajaloolised faktid ja sündmused on õpilastele veenvaks ja ümberlükkamatuks tõenduseks, et teadus ja religioon on lepitamatud.

Uusaja ajalugu näitab, kuidas kodanlus kasutab religiooni oma klassivõimu kindlustamiseks, töötavate hulkade mõjustamiseks. Sellal kui kodanlus oli tõusev klass, suhtusid kodanliku demokraatia ideoloogid Läänes täiesti eitavalt religioonisse, nad esitasid nõude, et kirik tuleb lahutada riigist ja kool kirikust. Kuid tulnud võimule, kasutas kodanlus religiooni laiade rahvahulkade vaimseks orjastamiseks. Kirik hakkas teenima kodanlust niisama, nagu ta oli teeninud teisisgi ekspluataatorlikke klasse orjanduslikus ja feodaalses ühiskonnas. Õpilaste tähelepanu tuleb eriti juhtida küsimuse sellele küljele, viies nad õigele arusaamisele religiooni klassiolemusest.

Religiooni kasutab kodanlus selleks, et juhtida töötajaid kõrvale võitlusest oma õiguste eest, et halvata töötajate võitlust «püha» ja «puutumatu» kodanliku eraomanduse vastu, mis on rahva vere ja higi hinnaga kokku kraabitud. Uusaja ajaloo käsitlemine pakub ülirikkalikku faktilist materjali religiooni reaktsioonilise osa kohta inimühiskonna elus, religiooni võitluse kohta rahvusliku vabadusliikumise vastu, religiooni osavõtu kohta sõdade ettevalmistamisest ja lahtipäästmisest.

Tähtis koht nõukogude õpilaste ajaloolise hariduse alal kuulub NSV Liidu ajaloo kursusele. Selle kursuse käsitlemisel viiakse õpilased arusaamisele, et klassiühiskonna arenemise ajalugu on klassivõitluse ajalugu, et ainult Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon vabastas töörahva rõhumisest ning ekspluateerimisest ja et sellest sündmusest peale algab uus periood inimühiskonna arenemise ajaloos.

Õpilaste dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamisel on NSV Liidu ajaloo kursusel, mida käsitletakse kindlas teaduslikult põhjendatud süsteemis, eriti suur tähtsus.

Kogu ajaloo kestel teenis õigeusu kirik Venemaal valitsevaid klasse ning isevalitsust tões ja õiguses.

Kirik sisendas töölistesse ja talupoegadesse orjalikku kuulekust mõisnike ja kodanluse suhtes. Kirik avaldas väga suurt mõju noorsoo kasvatamisele, sealhulgas ka ajaloo õpetamisele koolis. Nii näiteks loeme reaalkoolide õppeplaani ja ajaloo näidisprogrammi seletuskirjast järgmist: «Selle kursuse läbivõtmisel on vaja pöörata erilist tähelepanu Vene ajaloo järgmistele nähtustele: ristiusu toomine venelaste maale koos jumalateenistusega rahvale arusaadavas keeles... segaste aegade hädad ja vene rahva teadliku truuduse äratamine õigeusu kiriku ja isevalitsuse poolt, õigeusu kiriku päästev mõju Vene ajaloo käigule.»

Ateistliku kasvatustöö ülesandeks NSV Liidu ajaloo tundides on õigeusu kiriku kui isevalitsuse truudust teenri reaktsioonilise osa paljastamine.

Õigeusu kirik täitis ka politsei ülesandeid. Mitmeil juhtumeil teatasid vaimulikud võimudele kõigist «õelaist» mõttest ja tegudest, mis usklikud pihtimise ajal olid vaimulikule teatavaks teinud. Talurahvasõdade ajal

etendas kirik reaktsioonilist osa, aidates talurahvaliikumist maha suruda. Periood, mis algab XIX sajandiga ja lõpeb Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooniga, pakub väga rikkalikku faktilist materjali, mis kõneleb õigeusu kiriku ja vaimulikkonna eriti rafineeritud võitlusest vabadusliikumise ja progressiivse mõtte igasuguste avalduste vastu.

Perioodi, mis eelneb esimesele Vene kodanlik-demokraatlikule revolutsioonile, ja 1905.—1907. aasta revolutsiooni iseloomustab kiriku aktiivne tegevus proletaarse revolutsioonilise liikumise vastu. Zubaatovlus, gaaponlus, mustasajalaste liidud ja organisatsioonid, rahvusliku vihavaenu jutlustamine ning pogrommid — kõik see toimus õigeusu kiriku aktiivsel osavõtul.

Samuti on teada, missuguse viha ja põlgusega suhtusid religioossed organisatsioonid ja vaimulikkond Suuresse Sotsialistlikusse Oktoobrirevolutsioonis.

Välismaise interventsiooni ja kodusõja perioodil ning hiljemgi suhtusid paljud neist organisatsioonidest ja vaimulikest vaenulikult nõukogude võimuse ja aitasid aktiivselt rahvusvahelist imperialismi ja sisemist kontrevolutsiooni võitluses proletariaadi diktatuuri ja nõukogude rahva vastu. Töölis-talupoegade valitsus, võideldes sotsialistliku riigi kõigi vaenlaste vastu, ei teinud loomulikult erandeid ka nende usukultuste teenijate suhtes, kes olid asunud kontrevolutsiooni teele. Nimelt seetõttu, mitte aga usulise tegevuse pärast, olid riigivõimu organid sunnitud üksikuid vaimulikke seaduslikule vastutusele võtma.

Seda on eriti tähtis alla kriipsutada ja õpilastele selgitada seepärast, et kommunistlik partei ja nõukogude võim pole kunagi kedagi jälitanud religioossete veendumuste ja religioosse tegevuse pärast, sest nad on käsitanud seda inimeste sügava eksitusena, mida on tinginud inimeste olukord eksp'luataatorlikus ühiskonnas.

Sotsialismi võit NSV Liidus ja rahva sotsiaalsete ning majanduslike elutingimuste põhjalik ümberkujundamine õnnestasid religioosse ideoloogia aluseid, töötajate teadlikkus kultuuri, teaduse ja hariduse üldise kasvu baasil on mõõtmatu tõusnud, mille tulemusena meie maal elanikkonna enamik on juba ammu vabanenud religioossetest eelarvamustest ja igasugusest ebausust.

Nõukogude ühiskonna kindla moraalse ja poliitilise ühtsuse kujunemine pidi avaldama mõju ka kiriku ja vaimulike suhtumisele Nõukogude riigisse ja nõukogude ühiskondlikusse korrasse. Veendunud tegelike kogemuste najal, et ainu't Nõukogudemaal on tõeline südametunnistuse vabadus, mis on tagatud NSV Liidu Konstitutsiooniga, suhtub enamik usukultuste teenijaid praegu lojaalselt nõukogude võimuse. Nii näiteks on teada, et Suure Isamaasõja aastail oli vene õigeusu kirik koos rahvaga viimase õiglases võitluses hitlerlike vallutajate vastu, ent pärast sõda võtab vene õigeusu kirik osa rahu eest peetavast ülemaailmsest demokraatlikust liikumisest. Kuid see ei saa olla ettekäändeks, et religiooniga leppida. Teaduse ja religiooni leppimatus jääb püsima. Järelikult jääb püsima ka vajadus pidada teaduslike teadmiste alusel ideoloogilist võitlust religioossete vaadete vastu.

NSV Liidu ajaloo käsitlemisel on oluliselt tähtis näidata rahvahulkade osa ajaloos, milleta ateistlik kasvatustöö võib jääda õhku rippuma ega tarvitse avaldada vajalikku mõju õpilaste mõistusele ja tundmustele.

NSV Liidu ajaloo käsitlemisel tuleb õpilased viia arusaamisele, et aja-

loo arenemise käigus pole inimene mängukanniks ja tema tegevust ei määra jumala tahtmine, «saatus», vaid inimene loob ise oma ajalugu, kui ta saab aru ajaloolise arenemise seadustest ja kui ta oskab neid kasutada.

XIX sajandi lõppu ja XX sajandi algust iseloomustab NSV Liidu ajaloos see fakt, et ajaloo areenile astub aktiivselt töölisklass. Väga tähtis on näidata õpilastele kommunistliku partei kui töölisklassi avangardi osa ja tähtsust ajaloos. Kommunistliku partei väsimatu energia ja raugematu tahe koondasid ning mobiliseerisid töötajaid võitlusele eesrindlike ideede ja vaadete eest, võitlusele feodaal-kodanliku korra vastu, mis kiirendas sotsialistliku revolutsiooni lahtipuhkemist.

Kommunistlik partei juhtis nõukogude rahva võitlust sotsialismi võidu ja teadusliku ideoloogia võidu eest meie maal.

Olles varustatud marksistlik-leninliku teooriaga, ühiskondliku arenemise seaduste tundmisega, suunas kommunistlik partei nõukogude inimeste tahte ja ammendamatu energia suurte sotsialistlike ümberkujunduste teele.

NSV Liidu ajaloo nõukogude perioodi käsitlemisel tuleb õpilastele selgitada, et nõukogude ühiskonna arenemine näitab marksismi-leninismi ideede võidukäiku, kusjuures need ideed viiakse ellu partei ja Nõukogude valitsuse targa juhtimise kaudu, mis omakorda tugineb ühiskonna arenemise objektiivsete seaduste tundmisele ja kasutamisele. Sellega jõuavad õpilased arusaamisele, et nõukogude ühiskonna arenemine erineb põhilikult kapitalistliku ühiskonna arenemisest, kus toimivad pimedad, stiihilised jõud, mis tekitavad paratamatult usku üleloomulikesse jõududesse.

Loodusteaduslike teadmiste levitamisel, ent järelikult ka õpilaste ateistlikul kasvatamisel kuulub eriline koht loodusõpetusele, keemiale, füüsikale, matemaatikale ja astronoomiale. Need õppeained näitavad õpilastele elusa ja eluta looduse arenemist ning muutumist, nende õppeainete kaudu õpivad õpilased tundma looduse arenemise üld- ja üksikseadusi ning sellega aitavad need õppeained kujundada õpilastel loodusteadusliku, s. t. dialektilis-materialistliku maailmavaate aluseid, aitavad neil mõista, kuidas elusa ja eluta looduse seadusi kasutatakse kaasaja tööstuses ja põllumajanduses.

Teadmised loodusest aitavad loodust ümber kujundada, aitavad mõista, et loodus areneb ja muutub.

Praeguse (ülemineku-) õppeplaani järgi on NSV Liidu koolides matemaatika, füüsika, keemia, loodusõpetuse ja astronoomia õpetamiseks kõigis klassides ette nähtud 103 tundi nädalas, s. t. 35% kogu õppeajast. Niisuguse tähelepanu pööramine loodusteaduslik-matemaatilisele haridusele võimaldab anda õpilastele süstemaatilisi teadmisi ja kasvatada neis õigeid vaateid looduse arenemise kohta. Kui füüsika, keemia, loodusõpetuse, geograafia, astronoomia ja teiste nendele lähedaste õppeainete õpetamine on koolis hästi korraldatud, siis annab see palju võimalusi maailma tekkimise ja maakeral elu tekkimise ning arenemise religioosete õpetuste absurdsuse selgitamiseks. Käsitledes loodusteaduslik-matemaatilise tsükli õppeaineid, saavad õpilased õige ettekujutuse sellest, kuidas tekkis ja arenes anorgaaniline maailm ja kuidas anorgaanilisest maailmast pikaajalise evolutsiooni teel tekkis ning arenes orgaaniline maailm. Loodusteaduslik-matemaatilise tsükli hulka kuuluvate õppeainete sihipärane õpetamine, taimede ja loomade tekkimise materialistlik selgi-

tamine, inimese kui ühiskondliku olendi tekkimise ja arenemise selgitamine, looduseaduste ja maailma materiaalse ühtsuse selgeksõpetamine — kõik see on teadusliku maailmavaate kujundamise tõhusaks vahendiks, ateistliku kasvatustöö ja mõnede õpilaste religioossetest iganditest ning ebausust jagusaamise vahendiks.

Teooria ja praktika seost kui marksismi-leninismi tähtsaimat printsiipi on võimalik kõige edukamalt teostada loodusteaduslik-matemaatilise tsükli hulka kuuluvate õppeainete õpetamisel. Polütehniline õppetöö nõukogude üldhariduslikus koolis annab laialdasi võimalusi teoreetiliste teadmiste seostamiseks praktikaga. Polütehniline õppetöö soodustab õpilaste ateistlikku kasvatamist.

Bioloogia kui teadus elusa looduse tekkimise ja arenemise seadustest võimaldab õpilastel mõista, et orgaaniline maailm, mis moodustab materiaalse maailma ühe osa, areneb dialektiliselt. Bioloogia kursus nõukogude koolis sisaldab väga palju konkreetset materjali, mille alusel õpilased jõuavad järeldustele, mis on otse vastandlikud kõigile religioosseile õpetusile. Bioloogia selgitab käsitletavaid loodusnähtusi samm-sammult, alates lihtsast rakust ja lõpetades kõige keerulisemate organismidega.

Oma ülesehituselt, uurimismeetodeilt ja uurimistulemuste mitmekesiselt rakendamisel kõigil inimestel aladel annab keemia õpetajale palju võimalusi ateistlikuks kasvatustööks. Keemia tõestab veenvalt materiaalse maailma ühtsust, loodusnähtuste vastastikust seost ja nende vastastikust tingitust, paljastades seega halastamatult idealistlikke religioosseid vaateid, nagu oleks olemas mingi «jumalik jõud». Keemia koos teiste loodusteaduslike õppeainetega näitab, et orgaanilise ja anorgaanilise looduse vahel pole mingit ületamatut lõhet, et elu ise, nagu ütles Engels, on valkehade olemusvorm, mille oluliseks momendiks on pidev ainevahetus valkehade sise- ja väliskeskkonna vahel.

Keemia tundides tutvuvad õpilased aine jäävuse seadusega, aatomi-teooriaga, elementide perioodilisuse süsteemiga, radioaktiivsusega, spektraalanalüüsiga ja paljude teiste küsimustega, mis on oluliselt tähtsad teaduslik-ateistliku maailmavaate kasvatamise seisukohalt.

Ateistliku kasvatustöö seisukohalt on keemiaga tähtsuselt võrdne füüsika. Füüsikaseadused lükkavad ümber religioossed, ebateaduslikud vaated maailma tekkimise ja arenemise kohta. Lihtsad ja õpilastele arusaadavad füüsikalised katsed kindlustavad õpilaste ateistlikke vaateid ning veendumusi. Kohutavad loodusnähtused, mis olid algpõhjuseks, et inimestel tekkis usk üleloomulikesse jõududesse, saavad õpilastele füüsika tundides ja laboratoorsete ning praktiliste tööde kaudu hõlpsasti arusaadavaks. Füüsika õppimine näitab õpilastele, kuidas inimene järk-järgult looduse saladused avastas, looduseadused tundma õppis ja oma huvides ära kasutas.

Ateistliku kasvatustöö seisukohalt on füüsikale lähedane niisugune tähtis õppeaine, nagu seda on astronoomia, mida käsitletakse 10. klassis⁸. See õppeaine annab rikkalikku materjali tüdrukute ja poiste juurdlevale vaimule. Kõigile on teada, et vanemas koolieas huvitavad universumi küsimused õpilasi eriti ja astronoomia käsitlemine aitab neil kõnealustes küsimustes orienteeruda. Nõukogude õpetlaste uusi teooriaid ja hüpoteese universumi tekkimise ning arenemise kohta kuulavad vanemate klasside õpilased suure tähelepanuga.

⁸ Eesti NSV üldhariduslikes koolides 11. klassis. Toimetuse märkus.

Õpilasi ei tule ateistlikus vaimus kasvatada üksnes klassitunnis, vaid ka klassiväliste ürituste kaudu ja kooliväliste lasteasutuste töös. Igas seitsmeklassilises koolis ja keskkoolis on õige suur arv õpilasringe. Ringid ajaloo, kirjanduse, füüsika, keemia, bioloogia ja tehnika alal pakuvad ateistlikuks kasvatustööks palju võimalusi. Vanemate klasside õpilastele tuleks korraldada vestlusi ja loenguid loodusteaduslikel teemadel, nagu näiteks: «Kommunistlik moraal ja religioosne moraal», «Religiooni tekkimine ja selle klassiolemus», «Ristiusu tekkimine ja selle klassiolemus», «Usupühad ja nende kahjulikkus», «Religioon on teaduse vaenlane», «Teadus ja religioon universumi ehitusest», «Teaduse ja religiooni võitluse ajalooost (Kopernikus, Bruno, Galilei, Lomonossov)», «Vene revolutsiooniliste demokraatide (Belinski, Tšernõševski, Dobroljubov, Pissarev) ateism», «Mida kõneleb teadus universumist ja selle arenemisest» jt.

Õpilaste ateistlikust kasvatamisest on kohustatud osa võtma kogu kooli pedagoogiline kollektiiv, tehes seda tööd läbimõeldult, plaanipäraselt ning süstemaatiliselt ja arendades ning süvendades seda tööd klassi klassi. Ateistlikku kasvatustööd ei tohi käsitada mingi ajutise ürituse või mööduva kampaaniana, see peab kujunema pedagoogilise töö oluliseks osaks. Kogu kasvatus- ja haridustööga, mis koolis tehakse, peab õpilastel kujundatama õigeid vaateid ja veendumusi.

Ühtlasi tuleb hoiatada, et kool ei suuda saavutada tõsiseid edusamme õpilaste ateistlikul kasvatamisel, kui lastevanemate hulgas ei tehta loodusteaduslikku propagandat, sest mõningane mahajäänud osa lastevanemaid vastandab oma religioosse mõju kooli ateistliku kasvatustöö mõjule. Juhindudes NLKP Keskkomitee 1954. a. 10. novembri otsusest «Vigadest teaduslik-ateistliku propaganda teostamisel elanikkonna hulgas» peavad õpetajad tegema lastevanemate hulgas läbimõeldud loodusteaduslikku propagandat, käsitades seda koolitöö lahutamatu osana õpilaste ateistliku kasvatamise alal.



Nooruki iseloomu kasvatamisest.

Prof. N. LEVITOV.

Noorukiteks loetakse 5.—7. klasside õpilasi vanusega 11—12 kuni 14—15 aastat.

Sageli peetakse seda iga kasvatuslikult seisukohalt «raskeks». Sellel vaatel on teatud alus.

Nooruki-iga paistab silma organismi elutegevuse suure, sageli tormilise tõusuga. Tunduvalt hoogustub kasv, arenevad lihased, täiustub närvisüsteemi töö, tõuseb organismi üldine vastupidavus ja töövõime. Algab murdeiga. See avaldub teiseste sugutunnuste ilmunises ja uute, veel üsna ähmaste seksuaalsete ihade tekkimises.

Oma kasvu tajumine juhib nooruki tähelepanu ta kehalisele arenemisele. Ta uhkeldab seltsimeeste ees oma lihaste jõuga ning otsib selle rakendamise võimalusi spordis ja kehalises töös.

Nooruki arenemine kulgeb ebaühtlaselt ja see viib sageli selliste ajutiste kehaliste puuduste tekkimiseni, nagu liigutuste kohmakus, rinnakorvi nõrkus, kusjuures käed ja jalad on pikad, südame ja veresoonte süsteemi tegevuse korrapäratus, kõrgeenenud närviline erutuvus.

Et aidata noorukil normaalselt taluda organismi elutegevuse tõusu ja puberteedi algust, tuleb rangelt jälgida, et ta täidaks hügieenilisi juhi-seid, et ta tegeleks kehakultuuri ja spordiga, samuti tuleb ta ümbritseda terve perekondliku miljööga.

Organismis toimunud muudatused lähendavad noorukit «täiskasvanu» olekule. See väljendub ka nooruki uues positsioonis nii kodus kui koolis. Vanemad esitavad talle suuremaid nõudeid, pannes tema peale uusi, keerulisemaid kohustusi kodus.

Koolis õpivad õpilased alates 5. klassist mitme õpetaja juures, mis teeb nooruki-õpilase olukorra keerulisemaks ja nõuab temalt suuremat vastutust õppimise suhtes. Nooruki poolt omandatav teadmiste, oskuste ja vilumuste pagas suureneb tunduvalt, laieneb üldine silmaring; tal areneb üha enam teadlik suhtumine tegelikkusse. Saades vanemaks pioneeriks, seejärel kommunistlikuks nooreks, hakkab nooruk üha enam omandama vastutavat positsiooni kollektiivis, ta lülitub aktiivsemalt ühiskondlikku ellu. Kõik see annab tugeva tõuke ta kommunistliku maailmavaate ja kindlate iseloomujoonte kujunemisele ning ta teadvuse arenemisele.

Uus nooruki olekus ja positsioonis soodustab tema iseloomulike joonte: suure, üksikuil juhtumel taltsutamatu aktiivsuse ja visa iseseisvuspüüde arenemist.

Nooruk ei armasta olla passiivseks vaatlejaks, ta tahab ise kõigest osa võtta, ta eelistab raamatuid ja filme, milles on palju tegevust, võitlust, tahte ja mehisuse avaldusi. Kui nooruki pulbitsev energia ei leia sihi-kindlat rakendamist, siis kulub see sageli korrapäratult, stiihiliselt. Sel

pinnal tekivad üksikute noorukite käitumises sellised nähtused, nagu sihitu jooksmine õuedel ja tänavail, rippumine trammi puhvritel ja autode taga ning teised riskantsed vallatused; arenevad sellised iseloomujooned, nagu kärsitus, läbematus, püsimatus.

Sageli ei armasta nooruk aega kaotada järelemõtlemisega, vaid eelistab viivitamata tegutseda. Ta riskib meelsasti, taoti isegi hoopis sellega, näiteks: ta jookseb kange külmaga vahetunnil ilma palituta ja mütsita õue. Sageli tuleb noorukit pidurdada ja selgitada talle, et iga riskimine ei ole hea ja et tõelist julgust tuleb eraldada hulljulgusest ja ulakusest, mis näitavad inimese oskamatus ennast valitseda. Nooruki ülemeelikus avaldub jõhkruses, mida ta ise peab «julguseks».

Kuuenda klassi õpilane Milja T., keda ärritas saadud «kaks», ütles õpetaja kohta jõhkralt:

««Kahtesid» paneb, aga ise ei tea midagi.»

Kui sõbratarid talle märkuse tegid, väitis ta:

«Ma kritiseerin julgelt õpetajat, kuid teie kõik olete argpüksid.»

Muidugi polnud Milja käitumises mingit julgust, oli vaid jäme häbematus.

Noorukid armastavad vastutusrikkaid ülesandeid, eriti kui nad saavad otseselt asendada täiskasvanuid. Sõjapäevil olid nad aktiivsed timurlased, kandes hoolt võitlejate perekondade eest, töötasid töökodades ja põldudel, kuid rindeolukorras ja vaenlase tagalas olid nad sageli mehisisuse ja kangelaslikkuse eeskujuks.

Tundides armastavad noorukid «iseseisvaid» küsimusi esitada, võtavad meelsasti osa laboratoorsetest ja praktilistest töödest, näitavad üles suurt initsiatiivi ringide töös. Nad armastavad vaielda, kaitstes oma arvamust ja rõhutades kogu käitumisega oma «täisealisust».

Kuid püüd iseseisvusele ja sellele, et «sarnaneda täiskasvanuga» võtab noorukite juures sageli negatiivse kuju. Matkides täiskasvanute halba eeskju, hakkavad mõned noorukid suitsetama, alkoholi tarvitama ja oma kõnes sõimusõnu kasutama. Iseseisvusest ebaõige arusaamise pinnal tekiavad nooruki iseloomus sellised puudused, nagu kangekaelsus, soov teha kõike vastuoksa, halvustav suhtumine veinmisse.

Noorukieas kujunevad õpilasel mitmesugused huvid — tunnetuslikud, ühiskondlikud, sportlikud ja muud, teadmishimu kasvab väga kiiresti, tugevneb tung raamatute järele, mida noorukid sageli «neelavad», et saada aega rohkem raamatuid läbi lugeda.

Nooruki huvide õige organiseerimine omandab suure tähtsuse tema iseloomu kasvatamisel. Ühtedel juhtumitel tuleb võidelda huvide killustatusega, teistel — nende äärmise kitsusega, mis kahjustab nooruki üldist arenemist.

Seitsmenda klassi õpilane Miša on huvitatud, nagu öeldakse, «kõigest ja ei millestki». Vanemad, vääralt hinnates Miša teadmishimu, kõnelevad temast kui mitmekülgselt arenenud poisist. Esimesel pilgul muidugi võib nii näida: poiss on registreeritud kolme ringi koolis, tegeleb spordiga, võtab muusika tunde ja vahetab raamatukogus sageli raamatuid. Kuid lähemal tutvumisel selgub, et Mišal ei ole mingeid mõningalgi määral tõsiseid huvisid, vaid ajuti harrastab üht ja teist, kusjuures ka ta edukus koolis on ebaühtlane. Ta viib sageli raamatud raamatukogusse tagasi, ilma et ta oleks need läbi lugenud; ta on need vaid läbi vaadanud, et teada saada, millega lugu lõpeb.

Teistsugune viga on 7. klassi õpilasel Vitjal. Ta on kirklik sportlane.

Kõik, mis pole seoses spordiga, selle hulgas ka õppimine, ei paelu ta tähelepanu. Ta õpib «kolmedele», unistades edaspidi saada elukutseliseks sportlaseks. Vastandina Mišale on ta väga sihikindel, kuid ta huvid on äärmiselt kitsad ja segavad tema üldist arenemist.

Noorukieas arenevad hoogsalt kollektiivsus- ja seltsimehelikkuse-tunded. Noorukid suhtuvad teadlikumalt kui nooremad õpilased oma ühiskondlikesse kohustustesse; nad peavad kalliks oma klassi ja oma kooli au ning on väga tundlikud oma kollektiivi ühiskondliku arvamuse suhtes.

Kuid väära kasvatusel puhul, lahus kollektiivist võib nooruki kasvav aktiivsus tuua kaasa selliste iseloomujoonte arenemise, nagu auahnus, egoism, püüd asetuda kollektiivi vastu.

Nii oli kuuenda klassi õpilasel Lera P-1 vanemate ja õpetajate liialdatud kiituste tagajärjel tekkinud omamoodi «peapööritus edusammudest». Võimetega ja aktiivse õpilasena hakkas ta end klassiga vastamisi seadma ja sõbratare kõrgilt kohtlema. Kui Lerat selle eest seinalehes kritiseeriti, ütles ta:

«Ei tasu tähele panna. Mõttele, kes kirjutab! Katja, kes «kolmedest» kaugemale ei pääse...»

Noorukiealise õpilase käitumise iseärasused tunnistavad uuest etapist ta iseloomu kujunemisel, võrreldes noorema koolieaga. Samal ajal kõnelevad need iseärasused nooruki iseloomu enda «üleminekulikkusest». Noorukil, vastandina nooruseale, ei ole veel kalduvust analüüsida omi hingelisi elamusi, uurida ennast kui isiksust tervikuna. Kuid ta annab juba hinnangu oma käitumisele ja tegudele, oma suhtumisele tegelikkusse kui oma isiksuse üksikute omaduste ja laadi avaldusele. Juba noorukiea jooksul arenevad järk-järgult tema teadvus ja enesehindamisvõime, ühes nendega vajadus töötada enese kallal, teadlikult endas välja arendada seda või teist iseloomujoont. Nooruki arenemisprotsess on keerukas ja täis vasturääkivusi. Nooruk võib täiskasvanut hämmastada oma arvamuste küpsuse ja tõsidusega ning samal ajal ootamatult ilmutada naiivsust ja siirust, mis on palju omasemad nooremale eale. Uus nooruki juures ei murra endale ilma vaevata teed läbi vana, kusjuures see uus, nagu näiteks püüd iseseisvusele, ei arene mitte alati õiget rada mööda; «lapselikkuse» avaldumine aga ei esine tema juures alati puudusena.

Nooremate õpilaste kasvatamise võtmed ei osutu alati sobivaks noorukeile. Nooremaile õpilastele meeldib, kui neid nimetatakse «lasteks», kuid noorukid solvuvad sageli sellise kõnetamise puhul. Nooremad õpilased täidavad hõlpsasti otseses vormis väljendatud nõudmise, kuid nooruki juures võib selline vorm mõnikord protesti esile kutsuda. Arvestamata noorukiea iseärasusi võtab mõni pedagoog või lapsevanem nooruki üksikuid jõhkruuse, kangekaelsuse või upsakuse fakte tema iseloomu püsivate joontena.

Parimate nõukogude pedagoogide kogemused ja eelkõige A. S. Makarenko pedagoogiline tegevus näitavad veenvalt, et noorukid on oskusliku kohtlemise korral tänuväärseimaks «materjaliks» pedagoogilisele mõjutamisele. Kõige «raskemad» ja mahajäetumad noorukid muutusid Makarenko kätes tööd armastavateks, kultuurseteks ja ülimalt distsiplineerituteks. Enamuse taolisi näiteid võib tuua massikooli eesrindlike pedagoogide praktikast.

Raskused ja vead noorukite kasvatamisel on enamasti põhjustatud nooruki ealiste ja individuaalsete iseärasuste mittemõistmisest. Pidades oma

poega- (või tüdarta-) noorukit «väikeseks», hoides teda eemal sellisest «riskantses» tegevusest, nagu suusamatkad, jalgpallimäng ja osavõtt matkadest, tüüdates teda ühetaoliste manitsuste ja hoiatustega, mis aheldavad ta aktiivsust ja initsiatiivi, loobuvad vanemad sellega rikkalikest kasvatamise võimalustest, mida pakub see iga.

Mõnede vanemate juures võib kohata ka teist äärmust — nooruki «täisealisuse» ülehindamist. Talle lubatakse kõik, vahel loobuvad vanemad hoopiski tema kontrollimisest ja tema käitumise juhtimisest. Sellistes tingimustes areneb noorukil hõlpsasti isemeelsus, kangekaelsus ja soov mitte arvestada täiskasvanuid. Samal ajal alistub ta kergesti võõrastele juhuslikele mõjudele.

Noorukid nõuavad läbimõeldud individuaalset lähenemist. Võtame näiteks kaks kuuenda klassi õpilast, head tütarlast, kuid klassijuhataja iseloomustuse järgi «pisut jõhkrat». Ühe juures on see «jõhkrus» kirme, mis on tunduval määral külge jäänud perekonnast, kus jõhkrused vanemate inimeste vahel on sagedased. Teise tütarlapse juures on jõhkrus ommoodi protest õpilase arvates õpetaja «ebaõiglase» suhtumise vastu. Kummalgi juhul pole käitumise vead vabandatavad, kuid esimesel juhul tuleb eelkõige mõjutada perekonda, teisel juhul aga välja selgitada, kuivõrd põhjendatud on õpilase «haavumine», ja teha talle selgeks jõhkruuse lubamatus, ükskõik millega seda ka motiveeritaks.

Noorukiea kasvatuslikud võimalused teostatakse kõige edukamalt hästi korraldatud ideelis-poliitilise kasvatustöö tingimustes. Noorukile on arusaadavad ja lähedased sellised arusaamad ja tunded, nagu patriotism, internatsionalism, palav armastus oma rahva ja Kommunistliku Partei vastu, pioneerikohustus ja teised. Ja seal, kus nende arusaamade ja tunnete arendamisele osutatakse tõsiselt tähelepanu, moodustavad need nooruki isiksuse telje, mis määrab kogu ta kujunemisprotsessi, ta suhtumise õppimisse ja töösse, ta distsiplineerituse taseme ning kõigi ta moraalsete omaduste kujunemise.

Nooruki ideelis-poliitilise kasvatamise vormid ja meetodid koolis, pioneerorganisatsioonis ja perekonnas peavad vastama ealistele iseärasustele. Noorukeile tuleb anda materjali, mis rahuldab nende teadmishimu, nende iha dünaamika ning süžeede järele, mis on tulvil võitlust ja mehisust ning äratavad neis püüdu kasvatada endis tahtemoadusi.

Moraalivestlused noorukitega ei tohi olla kuivad manitsused, vaid peavad olema haaravad jutustused elust ja võitlusest, milles eredalt ilmnevad nõukogude inimeste kõrged kõlbelised omadused, mis noorukis kutsuvad esile kirgliku soovi neid jäljendada.

Suur on pedagoogi isikliku autoriteedi kasvatuslik mõju noorukile. «Kriitikale» kalduvad noorukid ei alistu kiiresti ega kergesti ühe või teise pedagoogi mõjule. Aga kui pedagoog muutus neile õiget viisi autoriteetseks, siis on nad tema vastu tulvil andumust ja austust.

Noorukid hindavad pedagoogis eelkõige asjatundjat, oma ala meistrit. «Seda, mida me nimetame kõrgeks kvalifikatsiooniks: kindlad ja täpsed teadmised, oskus, kunst, kuldse käed, napisõnalisus ja fraaside täielik puudumine, alaline valmisolek tööks — see kütkestab lapsi suurimal määral,» kirjutab A. S. Makarenko. Ühtlasi peab see olema tugev, tahtekindel inimene. Ka pedagoogi välisilmes võib noorukeid esmajärjekorras ta pinguldatus kui seesmise jõu väljendus.

Makarenko rõhutas täiesti põhjendatult noorukitele lähenemisel kasutatava tooni tähtsust. «See peab olema,» ütles ta, «tõsine, lihtne, täpne,

otsustav, kuid ühtaegu usaldav, kasvandikule sümpatiseeriv toon, mõnikord kaunistatud naeratusest ja naljast ning alati kaastatud erilisest tähelepanust iga inimese vastu.»

See, mida ütlesime õpetaja isikliku autoriteedi tähtsuse kohta, kehtib täiel määral ka vanemate autoriteedi suhtes. Peab otsekoheselt ütleva, et vanemad kaotavad sageli oma mõju lastele-noorukitele seepärast, et viimased esitavad juba kõrgemaid nõudeid vanemate autoriteedile. Vanemate ühiskondliku ja moraalse palge küsimus, mis nooremalt õpilast veel ei huvitanud, köidab nooruki tähelepanu ja tundeid. Vahete-vahel ta elab ägedalt läbi seesmise lahkeli loomuliku lapsearmastuse ja eitava suhtumise vahel isa või ema üksikuisse tegudesse või neisse isikupäraseisse joontesse, mis ei sobi kommunistliku moraali normidega. Vanemate kõrge ühiskondlik ja moraalne pale tekitab noorukis uhkust ja tugevdab ääretult nende autoriteeti tema silmis.

Vanemate autoriteet puruneb sageli nende endi distsipliinituse, käratsemise ja järjekindlusetuse tõttu käitumises. Ühed noorukid võtavad sellise tooni ja stiili üle oma käitumisse, teised hakkavad «protesti» korras sihilikult käituma vastupidi vanemaile. Autoriteeti ei ole ka neil vanematel, kes, olles töövõimelised, ei tegele millegagi ja on ükskõiksed ka laste vastu. A. S. Makarenko, kõneldes kasvatajate töö mitmekesistest vormidest, teeb järgmise väärtusliku tähenduse: «Kasvataja peab vältima vaid üht vormi: lihtsat oleskelu laste silmade all ilma igasuguse tööta ja ilma igasuguse huvita nende vastu.» Need sõnad on täiel määral sobivad ka vanematele.

Nooruki kasvatamisel etendab määratu suurt osa kollektiiv, esmajärjekorras koolikollektiiv. Kuid kool haarab ainult ühe osa nooruki elust.

Vanemad kaebavad mõnikord, et nende lapsed-noorukid viibivad vähe kodus ja veedavad enam aega õues ja tänaval seltsimeeste kambas. Sellest pole erilist häda — noorukil on eluline vajadus viibida kollektiivis, avaldada end selles. Vanemad peavad ühiselt noorukiga hoolitsema selle eest, et need «kambad» tegeleksid kasulike asjadega, huvitavate mängudega, et neil oleks mõistlikult organiseeritud jõudeaeg. Perekond peab kujutama endast hästi organiseeritud kollektiivi, milles täiskasvanud ja lapsed aitavad üksteist, loevad, laulavad ja mängivad kollektiivselt, elavad ühist, sõbralikku elu. Sellise perekonna väärtus seisneb selles, et lapsed armastavad teda, tulevad siia rõõmuga koolist, õult ja tänavalt, ja selle mõju lastele jääb alati üheks otsustavamaks.

Noorukieas toimub sageli see, mida võib nimetada iseloomu murranguks. Vanemaid hämmastab laste ootamatu käitumine; neile näib mõnikord koguni, et nad lakkavad mõistmast oma lapsi, kes on saanud noorukiealisteks. Jah, iseloomu arenemise dünaamika on selles eas suur ja selle arenemises on palju vasturääkivat. Kuid tõsise ja delikaatse suhtumisega suudavad vanemad ühes pedagoogidega täiesti edukalt lapsed sellest üleminekuperioodist läbi juhtida. Kasutades kõiki rikkalikke võimalusi, varustavad nad noorukit uute väärtuslike omadustega ja iseloomujoontega, mis valmistavad teda ette elu küpsemaks ja rikkamaks perioodiks — nooruseaks.

Klassikollektiivi kasvatamise kogemusi.

A. VALLNER,

Valga I Seitsmeklassilise Kooli õpetaja.

Kollektiivis kollektiivi kaudu kollektivistiks kasvatamise probleem peaks olema meie õpetajaskonnale põhijoontes üsna selge. A. S. Makarenko teoreetilised üldistused ning praktilised kogemused on seda küsimust ju võrdlemisi avaralt valgustanud. Peale selle on samaga tegelenud meie pedagoogiline perioodika ka hiljem. Ei ole kahtlust, et igas koolis, kus see küsimus on praktilisele lahendamisele võetud, jõutakse samale veendumusele, millele jõudsid Valga Linna I Seitsmeklassilise Kooli pedagoogid: me ei oska kujutella nõukogulikku kooli, kus õppekasvatustöös ei toetuta õpilaskollektiivi jõule, kus õpilaskollektiivid ei ole aktiivsed võitlejad õppetöö tulemuste ja distsipliini tõstmise alal, kus kogu õpilaspere ei tegutse kõigi oma jõududega uue, väärikama sugupõlve kujundamiseks.

Valga I Seitsmeklassilise Kooli teadlikkude püüdluste ajalugu on võrdlemisi lühike. Need vaevalt neli aastat on meil aga siiski olnud rikkad rünnakutest teooriasse ning katsetustest, eksimustest ja õnnestumistest. Oma õnnestumiste vilja näeme nüüd selles, et meie kooli õpetajad ei seisa koolis enam üksinda rind rinna vastu õpilastega. Meile on kujunenud tublid abimehed õpilaskollektiivide näol. Nüüd on kadumas, piltlikult kõneldes, süliitsimaadlus õpetaja ja õpilase vahel. Meil on õpetaja väga tihti «vahekohtuniku» kohal ning jälgib, kuidas kulgeb võitlus ebasoovitavast lahtisaamiseks, kusjuures selle võitluse üheks pooleks on teatud õpilane, teiseks pooleks — tema kaaslased. Sellest on kasvanud ka uus rõõm. Varemini seisis õpetaja rõõm selles, et tema suutis õpilasest jagu saada. Nüüd aga tunneme maksimaalset rõõmu sellest, kui kollektiiv suudab sellega toime tulla.

Õpilaskollektiivide hulgas on tähtis koht ühel algkollektiivil, nimelt klassikollektiivil. Selle kasvatamise kogemusi valgustabki alljärgnev kirjutis Valga Linna I Seitsmeklassilisest Koolist viimastel aastatel. Olgugi et selles kirjutises peatutakse peamiselt vaid ühe klassikollektiivi kasvuteel, on see siiski kogu meie koolipere ühine looming, kus on raske eraldada üht või teist autorit, nagu raske ja isegi võimatu on teha seda rahvalaulu juures.

Meie arvates tuleb klassikollektiivi kasvatamise küsimustega hakata tegelema otsekohe, kui õpilased astuvad I. klassi. See klass ei moodusta esimestel õppenädalatel ju mingit kollektiivi. See on vaid mehaaniline liitumine ühte klassiruumi. Needsamad uued õpilased on üksteisele sageli väga vaenulikud ja nad tunnevad koolimajas peamiselt ainult üht sidet. Ühendav niidike ulatub õpilase juurest ainult õpetajani. Puudub aga side, mis ühendab klassis üht õpilast teisega. Kollektiivi loomise tehnika nõuab aga niisuguste niidikeste vedamist, mis seovad vastamisi iga õpilast teistega.

Eelmises lauses väljendatud mõte ongi vastuseks ühel koosolekul esitatud järgmisele küsimusele: millest tuleb alustada klassikollektiivi loomist? Minu arvates seisabki klassikollektiivi loomise algus selles, et siduda kõik õpilased üksteisega suhtlemise ning üksteisest sõltumise keerukasse süsteemi. Selleks on aga võimalused õppetöö kaudu võrdlemisi piiratud. Hoopis rohkem võimalusi pakub ühiskondlike ülesannete jagamine. Järelikult on klassijuhatajal (resp. klassiõpetajal) tarvis leida ülesandeid, kus üks õpilane saab osutada teeneid teisele ja kus kogu klass hakkab tundma üksikute hoolt kõigi eest.

Tingituna meie kooli olukorrast kujunesid I. klassis juba õppetöö esimesel kuul järgmised ühiskondlikud kohustused-ülesanded: Evi ja Valve töid söögivaheajaks klassi teetassid ja jagasid need laiali; Helle jagas tee kulbiga pangest välja; Voldemar teatas igal hommikul kantseleisse teejoojate arvu; Vello võttis igal hommikul vastu saiatellimused; Agnes ja Helgi jagasid söögivaheajal laiali tellitud saiad; Mart kasseeris saia- raha; Elli ja Eve olid sanitaarvolinikud; Jüri ja Sallo kontrollisid klassi inventari; Mati ja Ene vastutasid klassi riidenagide eest; Epp ja Malle hoolitsesid lillede eest klassis. Nii oli varsti klassi kolmekümnest õpilasest kuuestest saanud endale püsiva ja kindla ülesande. Peale selle tegutsesid muidugi ka veel klassi korrapidajad. Nad kõik vastutasid oma töö- lõigu eest ja täitsid hoolega oma kohustusi. Algul valmistas mulle küllaltki muret asendajate määramine, kui mõni «funktsionäär» puudus. Peagi palusin end vabastada sellest kohustusest. Klass volitas selleks Mardi. Valik ei olnud juhuslik, sest Mart oli arukas ja täpne poiss. Oma rahuliku iseloomu, õigluse ja teadmiste ning oskustega oli Mart tõusnud autoriteetseks kujukaks teiste õpilaste hulgas. Ja Mardist kujuneski varsti mulle parem käsi klassis.

Ühiskondlikud ülesanded sidusid õpilasi üksteisega. Kord unustasid aga Evi ja Valve teetassid klassi toomata. Ma märkasin küll, kuid ei tuletanud neile seda teadlikult meelde. Klass märkas seda alles siis, samuti ka Evi ja Valve, kui teepang oli juba klassis. Klass jäi aga seetõttu teest ilma, kuna ma ei lubanud unustamist heaks teha, sest «igal asjal on oma aeg». Ma pean seda juhtumit väga tähelepanuväärseks meie kollektiivi arenemisteel. Evi ja Valve said «kannatajate» käest muidugi paraja peapesu, kuid kõik see süvendas nende vastutuse suurust kogu klassi ees. See juhtum hoiatas aga ka kõiki teisi funktsionääre. Teiselt poolt hakkas ka kogu klass mõistma, kui vajalikud inimesed on nendele Evi ja Valve. Lugupidamine tõusis kõikide funktsionääride vastu, sest nendes hakati nägema väga vajalikke rattakesi meie ühiselu masinavärgis. Õnnestumiste pidevas ahelas poleks see arusaamine kaugetki mitte nii reljeefselts välja kujunenud, kui just nüüd selle väikese ebaõnnestumise kaudu.

Kuude möödudes tõmbasime uute ühiskondlike ülesannete andmisega sellesse suhete ning sõltuvuste võrku järjest uusi õpilasi. Mardist kasvas varsti kaaslastele juturaamatute soovitaja, jagaja ning ülesmärkija. Jüri spetsialiseerus tindivarustajaks. Epp jõudis kiiresti edasi muusikakoolis ja hakkas juba teisel kooliaastal õpetama lihtsaid lauluviise. Reet sai kolmandast klassist alates mängu- ja tantsuala juhi ülesanded. Meinhard ja Kalju olid hoolikad ajakirjanduse tellimiste vastuvõtjad. Kino ja teatri ühiskülastamise eel asusid tegevusse jälle uued funktsionäärid, kes kogusid piletirahad ning korraldasid pääsmete jagamist. Iga kooliaastaga tihenes ülesannete võrk ning muutus mitmekesisemaks

uute ürituste pooldest (vanapaberi ja -metalli kogumine, õppekäikudeks valmistumine, nääriõhtu kava õppimine, tööd kooli õppe-katseaias jne., jne.).

Hoopis erilaadse suhete võrgu, lisaks senisele, tõi endaga kaasa õpilaste astumine pioneerorganisatsiooni. Valitavad ametikohad ning pioneeritöö ülesanded tekitasid hulga uusi suhteid. Siin täienesid juhtimiskunsti õppimine, aga ka enesepiiramiskunst ja enese soovide allutamine kollektiivi soovidele ning kasvas oskus kontrollida elu üksiklõike.

Ekslik on arvamus, nagu lõhuks pioneerorganisatsioon klassikollektiivi. Hoopis vastupidi. Tavaliselt moodustab ju kooli iga klass iseseisva pioneerirühma. Iga pioneerisalk on selles kollektiivis algkollektiiviks, mille rüpes kasvab enesealgatus, kuulekus ning loomisrõõm. Iga algkollektiivi saavutus annab väärtuslikku lisa kogu klassikollektiivi elule. Klassikollektiivi elu teevad rikkalikumaks just pioneerorganisatsioonis avardunud võimalused.

Ühiskondlike ülesannete kaudu seome õpilased üksteisega. Neis õpilastevahelistes suhetes otsekui hõõrutakse maha iga õpilase teravad nurgad, mis põrkuvad üksteisega kokku, teevad valu ja takistavad sõbralikkude kooselu. Sellest kõigest on veel vähe. Me peame esitama õpilastele ka veel kuulekuse nõude. Ilma kuulekuseta ei saa olla distsipliini, mis on iga kollektiivi elus ülimalt vajalik. Laps on üsna suur egoist. Egoism aga nõrgendab inimest. Selline nõrk inimene on kollektiivimüüris otsekui vammist nakatatud kivi. Laps peab lahti saama liigsest enese-armastusest, oma «mina» seadmisest kõrgemale kollektiivi huvidest, ta peab alluma ühiselu nõudmistele.

Sellepärast esitame igale õpilasele juba esimestel koolipäevadel rea kategoorilisi nõudmisi ja kohustuse nende täitmiseks. Need kõik tulevad kooli sisekorra ja õpilasreeglite nõudmistest. Üsna õpetlikud on siinkohal Gorki oblasti Gorodetski rajooni Kumahhino Algkooli õpetaja Zina Aleksejevna Golubeva sõnad. Ta ütleb: «Lapse esimestest sammudest koolis tuleb püüda mõningal määral paralüüeerida tema poolt elus omandatud halbu kombeid ja harjumusi. Ei maksa karta järsu murrangu tegemist tema hinges, vaid anda talle tunda, et tema elus on alanud midagi uut ja suurt. Millega võib teda selliselt «üllatada»? Aga just — vastuvaidlematu korruga. Kooli astudes peab ta kohe tundma endal koolikorra distsiplineerivat mõju, kui tahate — paiga pühadust. Iga asi koolis peab sundima teda sõnakuulmisele, sest kõik asjad koolis on ju seatud tema enda teenistusse.»*

Oma esimese klassi õpilastele ütlen sellepärast otsekohe, et te ei ole enam lapsed, vaid õpilased; et meil tuleb aastaid koos elades hoopis targemaks saada. Kooselamine ja tarkuse omandamine nõuavad aga paljude nõudmiste vastuvaidlematut täitmist. Nüüd kõneleme korrast õppetunnis, kõnnime jalutussaalides, treppidel, läheme õue ja puhastame tagasi tulles hoolikalt jalad ning suleme ukseid. Õpime selgeks automaatjooginõust joomise, näitame esmaabikappi, telefoni, kooliaeda ja spordiväljakut ning käime ka rikkalikult õppevahendite toas. Igal pool esitame lühidalt nõudmised käitumise kohta.

Võtame kas või lihtsa automaatjooginõu. Kodus pole niisugust. Ka mujal pole õpilased niisugust näinud. Igaüks tunneb sügavat huvi selle riista kasutamise vastu. Me seisame järjekorda, laseme igaühel keerata

* Kõrguteos «Kommunistlik noorsooühing ja kool», RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 98.

kraani ning juua purskuvast joast. Seletame, et meil on nõudeks: seista rahulikult ning oodata oma järjekorda. Olgu janu kui suur tahes, olgu aega hoopis vähe, kuid tuleb kannatada ning olla kuulekas! See ei ole paljas distsipliininõue, vaid õpilaste kasvatamine enesepiiramisele kollektiivis.

Valter näiteks on väga kannatamatu poiss. Tema reageerib ülikiiresti ja isegi närviliselt. Kui teda ei pidurdata, ei sunnita kuulekusele, siis ei saa temast kunagi väärtuslikku lüli klassikollektiivis. Valteri emale teeb see asi ka muret. Valterile ei piisa paljast nõudmisest. Ta tuleb asetada olukorda, mis kutsub teda kuulekusele. Sellepärast asetasin ma Valteri esimesse pinki Mauno kõrvale istuma, kes on klassi kõige vaiksem poiss. Mauno on Valterile eeskujuks ning hoiatajaks. Aga Mauno ise muutub ka tulise naabri kõrval aktiivsemaks. Nii jõuame kahe vastandtüübi vastastikuse mõjutamise abil keskteeni välja. Sellepärast ei ole ükskõik, kuidas õpilased klassis istuma asetada. See on omaette küsimus, et leida aegamisi kõige sobivamad naabrid. Valter muutus tunduvalt kuulekamaks juba paari-kolme kuu jooksul. Enesevalitsemise õppimine on temale üheks tähtsamaks kohustuseks. Ta teab, et edasijõudmine sel alal toob enesega kaasa teatava tasu õpetaja ja ema rahulolu näol, sest ma informeerisin võrdlemisi tihti ka ema, kui Valter oli nädal aega olnud korralik. Kui ema laupäeval kirja ei saanud, siis oli talle selge, et Valter on nädala jooksul end unustanud.

Järgmiseks sammuks kõnealuses töös on see, et selliseid kirju ei saada enam õpetaja, vaid klassikollektiiv. Me ei teata koju, kui õpilane on eksinud meie ühiselu reeglite vastu, vaid kirjutame ainult siis, kui selline «hoole alla» võetud õpilane on muutunud paremaks. Asjaosaline märkab peagi, et mitte temas peituv halb, vaid just hea on see, mis huvitab kõiki kaaslasi.

Kollektiiv saab areneda ainult siis, kui tal on ees teatavad perspektiivid. Kõige vähem muret perspektiivide otsimiseks on 1. klassis. Esimese klassi õpilaste ees on selge siht: õppida hästi lugema, kirjutama ja arvutama. Need perspektiivid haaravad neid kogu kooliaastaks. Pedagoogikateaduste kandidaat A. Elango märgib küll oma loengus «Õpilaskollektiivi organiseerimine ja kasvatamine» (Eesti NSV Poliitiliste ja Teaduslaste Teadmiste Levitamise Ühingu väljaanne nr. 17, 1954. a., lk. 23), et «kauge perspektiiv — hästi õppida selleks, et tulevikus olla kasulik oma kodumaale, ei ole alati, eriti nooremate õpilaste juures, küllaldaseks stiimuliks, et klass hoida tööpinge olukorras». Mulle tundub, et kooli õppeprogrammi täitmine on küllaltki ligidane perspektiiv noorema ja vanema kooliastme õpilastele, kuid keskmisele kooliastmele paraku mitte. Tõenäoliselt on see seletatav ka laste vanuseliste iseärasustega.

Me oleme kogenud, millise rõõmuga täidavad oma koolitöö-ülesandeid 1. ja 2. klassi õpilased. Sellepärast tuleb ka nendes klassides seada üheks perspektiiviks hästi õppida. Sellel pinnal kasvab siis ka teadmiste ja oskuste jagamise tahe teistele ja rõõm saavutustest. «Täna said kõik õpilased ainult neljad ja viied, ei ühtegi kolme,» lausutakse tihti. See on rõõm ja uhkus oma kollektiivist. Tänavu kuulsin ma, kuidas 1. klassi õpilane Jaak ütles oma kahele mängukaaslasele, kellel lugemine ei ole veel hea: «Viktor ja Rein, ärge tulge täna nii vara liugu laskma! Õpime lugemispala homseks hästi ära!» Ma aga ütlesin selle peale Jaagule: «Sa lase enne liumäele minekut Viktoril ja Reinul tükk ette lugeda! Kui nad

ei loe hästi, õppige üheskoos veel ja minge siis liugu laskma!» Ja nii tehtigi, nagu kõneles hiljem Reinu ema. Mis see on? Ei muud, kui Jaagus tärganud hool ja mure kaaslaste pärast, et nad võivad kiskuda alla 1. klassi hea nime. Väga iseloomulik on siin veel see, et esimestel koolinädalatel ei saanud need poisid omavahel sugugi läbi. Aga nüüd on nad ühise tegevuse pinnal liitunud väga sõbralikuks kolmikuks.

Kahlemata on õigem seada igasuguses vanuseastmes olevate õpilaskollektiivide ette mitte õppimise kauge perspektiiv, «ülehomme rõõm», vaid organiseerida «homse rõõmu» valmistamist. Õpetaja peamine kunst seisnebki selles, et muuta ka õppimine lähisperspektiiviks.

Mul on silme ees juhtum möödunud kooliaastast 4. klassis, mis on mind erutanud rohkem kui ükski muu sündmus enam kui kümneaastase õpetaja-ameti kestel. Nimelt sattus 1953. a. sügisel meie klassikollektiivi hulka Boriss, kes oli eelmisel aastal kooli suurimaks «valulapseks». Ta ei õppinud, rikkus koolis korda, hulkus linnas keskööni ringi, suitsetas ja oli varguste pärast mitu korda miilitsatöötajate käes. Sama poisi tunnistusele tulid aga juba 1. veerandil eranditult hinded «4» ja «5». Samasuguste hinnetega lõpetas ta ka kevadel klassikursuse. Juba esimesest koolikuust alates ei tarvitsenud meil temaga üldse kõnelda mullustest pahedest, mis jätkusid ka veel esimesel koolinädalal. Boriss hakkas korralikult õppima ja käituma, jättis logelemise, suitsetamise ja varastamise, ilma et õpetaja ja kodu oleksid näinud mingit nimetamisväärset vaeva.

Jättes siinkohal kõrvale Borissi mõjustamise mitmekesiste teede selgitamise, märgin vaid olulisema. See oli õppimisperspektiivi lähedaletoomine, selle lähedaseks tegemine. Ja just õppetöö pinnal toimuski Borissi peamine mõjustamine ning tema sissekasvamine klassikollektiivi. Klassikollektiivile endale sai aga Borissist «mehe» tegemine kõige lähemaks perspektiiviks. Boriss oli klassikollektiivile proovikivi, millega katsuti enda tugevust. Peale selle, kui olin klassi häälestanud vastavaks ülesandeks, hakati Borissiga innukalt ning, peab ütleva, väga taktiliselt tegelema. Boriss tuleb näiteks hommikul kooli. Varsti seltsib temaga üks klassi paremaid matemaatikuid. Vestluses kõneldakse muidugi, et ega's tänase ülesande lahendamine polnudki nii kerge asi. Vestluses tuntakse ka huvi selle vastu, mis vastus Borissil välja tuli. Sellised jutlemised toimusid igal hommikul enne tunde. Niipea kui Boriss ilmus kooli, tõmmati ta kohe õppetöökohustuste sfääri. Vastavalt Borissi teadmistele ja tööle oli muidugi ka reageerimine. Peagi tundis Boriss, et ta ei tohi mingil juhul jätta koolitööd tegemata, sest «mis sa siis vastad hommikul oma sõpradele». Nii saigi õppimine Borissile igapäevaseks kohustuseks ja hästi õppimine — igapäevaseks lähisperspektiiviks.

Ülaltoodu sai võimalikuks seetõttu, et klassikollektiivi kandis esimesest õppeaastast alates hästi õppimise perspektiiv. Meie arvates ei saagi see perspektiiv kaduda, kui õppetöö on klassis õigesti organiseeritud. Õige organiseerimine tähendab aga peamiselt seda, et uut õppematerjali doseeritakse jõukohaselt, harjutatakse küllaldaselt, et selle läbitöötamine on piltlik ja huvitav, kontrolli tihe, ergutusi küllaldaselt, lünkade kõrvaldamine kiire jne., jne.

Õppimisperspektiivi kõrval on klassikollektiivi elustamiseks tarvis veel muid eesmärke. Meile sai selleks ka klassiruumi ning inventari hoidmine. Klassiruumi koos selles asuva inventariga võttis klassikollektiiv igal sügisel aktiga vastu. Panime kirja rikked ja võtsime vastu kohus-

tuse, millele kirjutas alla igaüks: kevadel anname kogu vara direktorile tagasi mitte halvemas olukorras!

Meil on koolipingid enam kui 30 aastat vanad. Nende valged kasepuust tahvlid olid täis sisselõikeid ning jooniseid. Kõik need «märgid» kanti sügisel hoolikalt «pingi passidele». Kahe aastaga saavutasime olukorra, et koolipinkide tahvlitele ei tulnud juurde ühtegi märki, vaid aegamisi hakkasid kaduma isegi vanad rikked. Nuhtluseks olid aga valged pingitahvlid. Iga tindiplekk nendel oli süüdistajaks. Kohe ilmusid kohale mitmesugused funktsionäärid ja nõudsid puhastamist. Nendel aastatel oli üsna tavaline, et pärast tunde oli klassis veepang, pesupulber ning üsna mitmed õpilased küürisid lapiga oma pinki.

Puhtuse ja korra nõue oli klassikollektiivile arusaadav ja selle täitmine jõukohane. Kollektiiv võttis seda nõudmisena ja rakendus tervikuna selle täitmisele ning kontrollimisele. Tulemuseks ongi, et meie kooliruumide kohta ütlevad külastajad: «Te olete saanud suvel korraliku remondi». Peame tunnistama, et meil on käes praegu neljas kooliaasta, kuid me pole saanud neil aastail kopikatki raha ega materjali isegi määrustekohase sanitaarremondi jaoks. Kõik konstateerivad: ruumid on puhtad ja korras, isegi puhtamad kui paljudes koolides kuu aega pärast kapitaalremonti!

Kõneldes ühisüritustest peatume veel paari näite juures. Meil kujunes tubliks kollektiiviks klass, kes lahkus koolist 1952. a. kevadel. Klassijuhataja sm. A. Raistik oskas liita selle klassi iseseisva peo organiseerimiseks juba siis, kui nad olid 5. klassis. Sisuka peo ettevalmistamine ja läbiviimine oli suurepäraseks kooliks kollektiivi kasvatamisel. Sellesse klassi tuli järgmisel aastal Elva Keskkoolist kõrvaldatud Rein. Reinu käitumine esimestel koolinädalatel näitas meile selgesti, miks ta koolist eemaldati.

Meil aga kujunes Reinust kollektiiviks arenenud klassis peagi suurepärase poiss, Tema suur andekus lõi särama. Ta allus kiiresti kollektiivi stiilile ja hakkas seda kollektiivi oma käitumise ning õppimisega isegi ehtima.

Üsna tähelepanuväärseks astmeks minu 4. klassi kujunemisprotsessis oli kahtlemata ettevalmistus 1953. a. nääriõhtuks. Selle ettevalmistamise käigus otsekui sulatati kollektiivi hulka kuus uut õpilast. Meie traditsioonide kohaselt lunastab klass oma pakid näärivanalt kunstilise isetegevuse kavaga. Klass otsustas esineda klassikooriga. Koori saatis orkester koosseisus kaks akordioni, klaver ja balalaika. Lauuks valiti Ojakääru «Kutse tööle». Peale selle esitas Epp veel akordionil «Tuljaku». Kava õpiti hoolega selgeks ning esitati hoogsalt. Muidugi tunti ka uhkust, sest, mõtelge, meil on oma orkester! Pärast näärivana lahkumist koguneti oma klassi, kus jagati kingid, löödi lahti laulu-, mängu- ja tantsulood ning lõbutseti ümber klassinäärilpuu. Pillilood meelitasid juurde hulga võõraidki. Kordamineku- ja õnnestumisrõõmu tiibadel kasvanud pere oli nüüd valmis isegi raskemateks ülesanneteks. Ühiste ettevõtmiste rõõmu olid nad tundnud varem: nii vanapaberi kogumisel, õppekäikudel, pioneerirühma esinemistel malevakoondustel ning mujal.

Kordaminekud toovad kaasa positiivse tooni, uhkuse ja julguse. Neid kõiki on kollektiivile väga vaja, sest need on stiimulid. Kui endine logeja Boriss hakkas tundma õppimisest esimesi rõõme, siis hakkas ta veel paremini töötama, et rõõmud korduksid. Nii igatseb klassikollektiivgi järjest uusi kordaminekurõõme. Sellepärast hakati taotlema, et iga

päev mööduks koolis edukalt. Ühe õpilase halb hinne või eksimine korra vastu hakkas kõrvetama igaühe hinges. Sellepärast kujuneski välja halastamatu nõudlikkus kõigi logelejate vastu.

Kollektiivil peab olema oma keskus või staap. See kujuneb iseenesest klassi kõige aktiivsemaist ja tublimaist õpilasist. Õpetaja terane pilk leiab nad peagi üles. Pole kahtlust, et õpetaja teeb targasti, kui ta annab nendele ideesid ja juhhib nad klassi häälestama. Mul tarvitses vaid möödaminnes lausuda ühele sellisele aktivistile: «Ei tea, mis Kaljul küll taskus on... Tirib viimati kooli tea mida... tuleb klassis pahandusi.» Juba paari vaheaja pärast kantakse mulle ette: «Taskus oli igavene pundar nõõri, kaheksa tammetõru ja vana noaloks. Pani portfelli ja lubas homme koju jätta.» Laususin korra: «Juhan vist kirjutab ülesannete lahendused teistelt maha.» Järgmisel hommikul oli mul juba teada, et Juhan nurub vastused õemehelt välja.

Veel üks lugu aktiivi iseloomustamiseks. Meil oli klassis Malle, kes tahtis ema rõõmu suurendada. Õpetajad ei saanud sellest nähtavasti aru ja kandsid õpilaspäevikusse ikka kolmesid. Malle hakkas neid korrigeerima ja ema ette ilmusid nüüd viied. Asi aga sai mulle teatavaks ja ma lubasin pärast tunde Mallega sel teemal kõnelda. Tunnid lõppesid, kuid keegi ei tahtnud koju minna. Viimaks tõusis Reet püsti ja ütles: «Palun, andke Malle asi lahendada meie pioneerisalgale, sest Malle on meie salgast.» Lubasin. Nüüd aga esitas samasuguse soovi kogu rühma nimel rühmanõukogu esimees Epp. Olin jälle nõus. Klassis on aga veel viis mittepioneerit. Ka nemad tegid ettepaneku: «Malle on ju meie klassi õpilane — lubage ka meil osa võtta!» Muidugi nõustusin, ja kui Reet alustas asja lahendamist, siis taandusin ma tagumisse pinki ja jäin ootama tulemusi. Malle suruti arutluse käigus niivõrd vastu seinale, et ta puhkes nutma ja tunnistas kõik üles. Klassi poolt formuleeriti nüüd ka otsus: «Kirjutada Malle teost kooli seinalehes. Kui Malle ei hakka kahe nädala jooksul hoolikamalt õppima, siis kirjutada ajalehele «Säde».» Kiitsin otsuse heaks.

Järgmisel hommikul oli seinalehele artikkel valmis pealkirjaga «Kuidas Malle «tõstab» õppeedukust». Sellest aitas. Malle võttis enese käsile ja tegi kevadel eksamid isegi neljale. Kolm tuli küll eesti keelest (ainuke klassis), kuid ka selle eest sai ta klassilt tubli peapesu, mida kuulsin juhuslikult läbi ukse, kui istusin pärast eksamihinnete väljapanemist kantseleis.

Toodud näited kõnelevad aktiivi tooniandvast osast kollektiivis. Toodud näited kõnelevad aga ka sellest, et aktiviste on tarvis juhatada ülesannete juurde ning anda neile töötamiseks võimalusi. Kui me seda ei tee ja kipume alati ise uurima ning otsustama, siis ei kasva meile ka abilisi, kes on suurepärased häälestama ning juhtima kollektiivi. Ja kui me lisaks tööülesannetele kingime aktivistile ka varjamatu usalduse, siis olgem kindlad — ta ei vea meid alt, vaid sirutab meile alati abivalmilt oma käre. Niisugustele õpilastele avaldab ka kollektiiv oma lugupidamist.

Nii näiteks oli ju otse liigutav jälgida, kuidas õpilased püüdsid osutada tähelepanu klassi kõige nõudlikumale aktivistile Reedale. Söögi-vaheajal ruttas igaüks oma tassiga järjekorda teepange juurde. Reet oli sageli aga viimaste ruttajate hulgas. Natukese aja pärast astub aga mõni poiss järjekorrast välja, tuleb oma pingi juurde, kohendab seal veidi ja asub uuesti järjekorda, kuid juba Reedast tahapoole. Nii võimal-

dati Reedal tee varemini kätte saada. Kõik see toimus suure taktitundega. Ja kui Reet ise tahtis loobuda oma eesõigusest, siis leidis igaüks rivist äratulemise õigustamiseks rea väga kaaluvaid põhjusi, mispärast nad keeldusid kategooriliselt endisele kohale asumast. See ei tulnud lipitsemispüüdest, vaid selle põhjuseks oli sügav austus nõudliku klassikaaslaste vastu.

Eespool on toodud vaid mõningaid näiteid selle kohta, kuidas kasvas klassi aktiiv. Elu ise loob sadu võimalusi selleks. Neid on vaja ainult kasutada. Aktivistid kasvavad ka tööülesannetes nõudlikkuse, usalduse, ergutuste ja mažoorse tooni õhkkonnas, nagu kogu klassikollektiivgi. Vahe seisab ainult selles, et kogu kollektiivist kasvavad ühed jõudsamini kui teised ja hakkavadki niiviisi silma paistma. Tarvis on vaid iga päev õpilastega tegelda. See ei tähenda, et neid tuleb meelitada ja äiutada, alatasa manitseda või kurjustada. Niisuguste vahenditega ei jõua me klassikollektiivini. Tuleb olla nõudlik, tuleb juhtida ja kontrollida, hinnata ausalt tulemusi, olla tähelepanelik ja usalduslik. Siis õpilased õpivad valitsema ennast ja juhtima teisi. Siis kujunebki kollektiivi ühiskondlik arvamus, kollektiivi toon, mis taoti küll puhkab, kuid lööb rasketes olukordades hämmastava iluga õitsele ning lahendab juba iseseisvalt terve rea nn. raskeid koolielu küsimusi hoopis viljakamalt kui seda saab teha õpetaja. Seda saab kollektiiv teha paremini juba selle tõttugi, et ühiskondliku arvamise mõju on alati võimsam üksiku inimese omast.

A. Tammsaare romaani „Tõde ja õigus“ I köite käsitlemisest X klassis.

K. LEHT,

Tallinna II Keskkooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja.

H. REINOP,

Haapsalu I Keskkooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja.

Käesoleva kirjutise ülesandeks on pakkuda näidet Anton Hansen-Tammsaare romaani «Tõde ja õigus» I osa käsitlemise kohta. Uhtlasi esitatakse mõningaid arvamusi romaani sisuliseks lahtimõtestamiseks.

A. Hansen-Tammsaare käsitus on uue programmi järgi ette nähtud keskkooli 10. klassis, kusjuures kogu teemale on antud 14 tundi. Peame otstarbekohaseks jaotada õppematerjal antud tundidele järgmiselt: 1. tund. Kirjaniku elukäik; 2. tund. Ülevaade loomingust kuni romaanini «Tõde ja õigus»; 3.—8. tund. Romaani «Tõde ja õigus» I köite käsitus; 9.—10. tund. Ülevaade romaani «Tõde ja õigus» II—V köitest. Kokkuvõte suurromaanist; 11.—13. tund. Ülevaade Tammsaare hilisemast loomingust. Romaani «Põrgupõhja uus Vanapagan» käsitus; 14. tund. Tammsaare publitsistika üldisloomustus. Kokkuvõte Tammsaare loomingu ideelisest ja kunstilisest tähtsusest.

Nagu eeltoodust nähtub, langeb põhiline osa kogu teemale antud tundidest suurromaanini «Tõde ja õigus» käsitlemisele. Leiame, et see on õigustatud ja otstarbekohane ning vastab kirjanduse õpetamise põhimõttele keskkoolis — anda kõige väärtuslikumatele teostele võimalikult sügavam analüüs. Ei tohi unustada, et «Tõde ja õigus» on Tammsaare loomingu tippsaavutus ja näitab kõige selgemini kirjaniku ideelisi taotlusi ja kõrget kunstimeisterlikkust.

Enne teose käsitlemisele asumist on vaja lühidalt meenutada (küsimuste varal) kirjaniku loomingulise kujunemiskäigu põhietape, mis viisid ta ulatuslike ühiskondlike ja üldinimlike probleemide lahendamisele oma suurromaanis.

Teatavasti ei mõistnud Tammsaare 1905. aasta revolutsiooni olemust ja oli mõnevõrra mõjutatud revolutsioonile järgnenud reaktsiooniperioodi meeleoludest. See avaldub ta loomingus teravamate ühiskondlike probleemide vältimises («Noored hinged», «Pikad sammud», «Kärbes»). Kodusõja ja kodanliku vabariigi algaastad avasid kirjaniku ees kodanliku korra pahelisuse. Humanistina ei saanud kirjanik jääda kõrvaltvaatajaks: ta hakkas juurdlema küsimuse kallal, kuidas on lugu kodanliku ühiskonna «tõe ja õigusega». Ühiskondlikud probleemid hakkavad kriitilistes toonides kõlama Tammsaare 20-ndate aastate alguses kirjutatud jutustustes («Viimne raha», «Lehekandja nr. 17» jt.), draamas «Juudid»

ja romaanis «Kõrboja peremees». Õigusega on juhitud tähelepanu sellele, et «Juudit» ei ole ainult «piibliaineline draama». See on teos, mis näitab Juuditi loo kaudu oma kaasajale, et inimesi juhivad kodanlikule maailmale omased egoistlikud taotlused, et ka kaasaja kodanlikud «kangelased» on Juuditi-taolised rahvast vihkavad egoistid, kelle pähe range elutõde ei luba asetada loorberipärga. Ka romaan «Kõrboja peremees» on hoopis laiemal ühiskondliku koega, kui seda näitab «Eesti kirjanduse ajalugu» (IV osa, lk. 41—42). «Kõrboja peremees» ei ole, vähemalt eeskätt ei ole, teos, «milles kirjanik oma tähelepanu peamiselt on suunanud mitte inimese elu ja tegevuse väliste faktidele, vaid tema armastuskires vaevleva hingeelu ja mõttemaailma valgustamisele», nagu väidab sm. H. Tobias «Tõe ja õiguse» I köite järelsõnas.¹ (Muide: kas realisti ülesandeks on kujutada «inimese elu ja tegevuse väliseid fakte»?) Tammsaare näitab Villu kaju kaudu, et kodanlikus maailmas ei leia rahuldust inimese loomulik õigus õnnele, et loovast tööst tõelist inimlikku õnne otsiv tugev ja teovõimas, kuid üksik inimene satub keskonnaga paratamatult konflikti ning hukkub. Ei saa leppida sellega, et romaan «Kõrboja peremees» asetatakse samale tasapinnale novellidega «Varjundid» ja «Kärbes».² Arvame, et 20-ndate aastate alguses kirjutatud «Juudit» ja «Kõrboja peremees», mis viitavad kirjaniku kasvanud huvile ühiskondlike probleemide vastu, on ettevalmistavaks astmeks suurromaanile «Tõde ja õigus». Nii tuleks seda küsimust ka õpilastele selgitada.

* * *

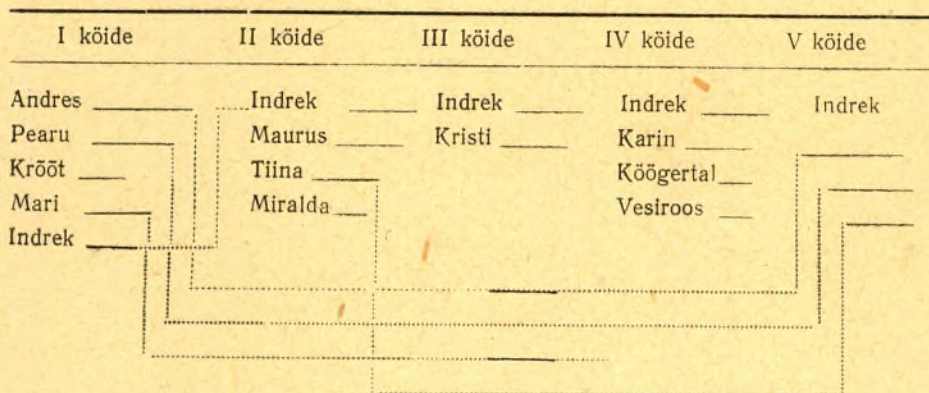
«Tõe ja õiguse» käsitlust tuleks alustada õpetaja sissejuhatava ettekandega kogu suurromaanis ülesehituse ja seda ühendava põhiprobleemi kohta. Romaanis «Tõde ja õigus» asetab kirjanik endale ulatusliku ülesande: kujutada talurahva hulgest võrsunud kodanliku intelligendi saatuse kaudu eesti kodanluse arengulugu. Nimetatud romaanis alustab Tammsaare eesti maa-kodanluse tekkimise ajajärgust ning lõpetab selle majandusliku ja moraalse kriisini jõudnud kodanliku diktatuuri aastatega. Siinjuures tuleks õpilastele meenutada, et pärast oma suurromaanis jätkab Tammsaare ühiskondlike probleemide laiahaardelist käsitlust satiirilises näidendis «Kuningal on külm» ja romaanis «Põrgupõhja uus Vanapagan». Esimeses naerab kirjanik välja kodanliku riigi, teises jõuab ta peaaegu kodanliku maailma hävingu ettekuulutamiseni. Enne analüüsimisele asumist tuleks veel rõhutada, et kirjanik asus oma ülesannet lahendama kodanliku humanisti lähtekohalt — see võimaldab õpilastel kergemini mõista probleemide lahendamise vastuolulisuse allikaid.

Peab kahjuks märkima, et õpiku käsitus ei viitagi romaanile kui kunstilisele tervikule. Üksikute köidete vaatlus eri teostena rikub teose keske tegelase ja järelikult ka keske idee terviklust. Seepärast on vaja enne esimese köite käsitlemist anda ülevaade kogu romaanis kompositsioonilisest plaanist. Märgime, et teose süžeealine põhiliin on seotud keske tegelase Indrek Paasiga. Ainult esimeses köites, kus näidatakse keskkonda, kust Indrek on võrsunud, on süžeeliseks teljeks Indreku isa Andres Paasi kujunemine. Meenutame, et süžee on Gorki mäa-

¹ «Tõde ja õigus» I, Tallinn, 1952. Järelysõna, lk. 500.

² Vt. sealsamas.

rangu järgi «inimeste sidemed, vastuolud, sümpaatiad, antipaatiad ja üldse vastastikused suhted, ühe või teise karakteri, tüübi arenemise ja kujunemise lood». Niisiis tuleb määrata keskne karakter, kelle arenemise ja kujunemise lugu teoses kajastub, samuti tegelased, kellega kesksel karakteril kujunevad põhilised sidemed, kellesse ta suhtub sümpaatiat või antipaatiaga jne. Selle asjaolu piltlikumaks ettekujutamiseks on mõeldav alltoodud skeemi kasutamine. Esikohal on antud peategelane, kellele järgnevad teised olulisemad tegelased. Pidev joon tähistab tegelaskuju esinemist, punktiirjoon — mitteesinemist või esinemist episoodiliselt ühes või teises köites.



«Tõe ja õiguse» I köite käsitlemist alustame romaanis kujutatud ajajärgu selgitamisega. Lähtume sellest, et «Tõe ja õiguse» kohta on õpilastele antud koduseks ülesandeks: 1) lugeda läbi lugemikus esitatud katkendid (teose tervikuna lugemise ülesanne oli antud juba varem); 2) määrata tegevuse aeg; 3) tutvuda IX klassi õpiku järgi romaanis kujutatud ajajärgu ühiskondlike probleemidega.

Tunnis organiseeritud vestluse tulemusena selgitatakse välja ajajärgu tähtsamad ühiskondlikud probleemid (arvestades, et I köite tegevusaeg hõlmab umbkaudu möödunud sajandi viimast kolmandikku) ja märgitakse need töövihikutesse.

Ajajärgu põhiprobleemid
1. Talurahva ja mõisnike vahekorraldus möödunud sajandi viimasel kolmandikul.
2. Eesti maakodanluse kujunemine, tema võitlus majandusliku, poliitilise ja kultuurilise positsiooni eest.
3. Kultuurilise liikumise intensiivne kasv.

Analüüsi järgmisteks küsimusteks on I köite aineestiku ja põhiprobleemide määratlemine, tegelaste grupeerimine. Eespool käsitletust lähtudes esitame küsimuse: «Missugust nendest probleemidest käsitleb Tammsaare romaani I köide?» Leiame, et Tammsaare võtab vaatluse alla ajajärgu ühe põhinähtuse — eesti maakodanluse kujunemise, tema võitluse majandusliku, poliitilise ja kultuurilise positsiooni kättevõitmise eest.

Õpetaja annab lühikese seletuse romaani ainetiku kohta. Ta jutustab, et Tammsaare on valinud romaani tegevuskohaks oma sünnipaiga Põhja-Järvamaal. Karm loodus sundis inimesi üle jõu käivale tööle, istutades nendesse visadust ja töökust. Paljud Tammsaare kodukoha inimesed olid kirjanikule sügavasti meelde jäänud ja said aluseks suurromaanide tegelaskujudele. Kui õpetaja on Tammsaare elukäiku käsitledes juhtinud tähelepanu kirjaniku lapsepõlvkodule, leiavad õpilased juba isegi, et Andrese prototüübiks on kirjaniku isa Peeter Hansen. Pearu prototüübiks on Hanseni naaber Jakob Sikenberg, Kassiaru Jaska prototüübiks jõukas taluomanik Mihkel Blockmann, Hundipalu Tiidu prototüübiks Hans Grosthal jne. Õpetajal tuleb, mõistagi, rõhutada, et romaani tegelased ei ole algkujude koopiad, vaid loova üldistuse teel loodud sügavalt tüüpilised, realistlikud karakterid oma ajastust. Miljöö tabamiseks võiks õpilastele demonstreerida romaani illustratsioone või luua sõnalisi pilte looduskirjelduste ilmeka esitamisega romaanist. Kahju on sellest, et õpetajal ei ole autoriteetset materjali «Tõe ja õiguse» loomisloo kohta. Meil on palju kirjutatud Tammsaare (ja teistegi) loomingu puudujääkidest ja vasturääkivustest, kuid puudub veel põhjalik kirjanduslooline uurimistöõ.

Käsitluse järgmise astmena selgitame (vestluse teel) teose põhilised probleemid ja grupeerime tegelased (kelle kaudu need probleemid esile tõstetakse). Vestluse tulemusena selgitame välja romaani probleemistiku ja tegelasgrupid järgmiselt: 1) külakodanluse kujunemine ja peremeeste kujud (Andres, Pearu, Kassiaru Jaska, Hundipalu Tiit jt.); 2) sulaste olukord (Jaagup, Juss, Sauna-Madis); 3) talunaise olukord (Krõõt, Mari, Pearu naine) ja laste elu; 4) klassiühiskonna moraali ning tõe ja õiguse probleem.

Viimane — klassiühiskonna õiguse ja moraali probleem läbib kogu romaani ja on seotud õieti kõikide tegelaskujudega. Selle tõttu on probleemi käsitlus üldistav ja siduv ning valmistab ette kokkuvõtet romaani ideelisest sisust. Romaani edasine analüüs toimubki esitatud probleemide järjekorras.

Tegelaskujude vaatluse ettevalmistamiseks juhime õpilaste tähelepanu nendele romaani lehekülgedele, mis pakuvad kujude kohta eriti värvikat materjali. Nii näiteks võiks enne Andrese kuju analüüsi anda koduseks ülesandeks leida ja hoolikalt läbi lugeda katkendid, kus kõneldakse Andrese võitlusest loodusega ning selle tagajärgedest.

Kuna kirjanik on valinud teose keskseks probleemiks eesti külakodanluse tekkimise ja tema võitluse majanduslike, poliitiliste ja kultuuriliste õiguste eest, siis valib ta oma teose peategelaseks ühe sellistest peremeestest — Andres Paasi, kelle kujunemine on ka I köite süžee'iseks teljeks. Õpik annab esikohal Pearu kui väljakujunenud tegelaskuju ja näitab seejärel Andrese kujunemist samasuguseks. Leiame, et tegelaskujude vaatlust on õigem alustada Andresest kui peategelasest, kelle arenemiskäik läbib ja seostab kogu teost.

Kuna Andres on dünaamiline kuju, on otstarbekas kindlaks määrata, vastavalt kuju arenemiskäigule, tema käsitlemise tähtsamat etappide. Need võiksid olla järgmised: 1) Andres enne Vargamäe'e asumist; 2) Andrese esimesed kokkupuuted Vargamäe looduse ja inimestega; 3) Andrese võitlus: a) loodusega, b) oma peremehe-õiguste eest ja c) perekondliku õnne eest; 4) kokkuvõte Andrese kujust, tabeli koostamine.

Esimest etappi — Andres romaani algul — käsitleme vestluse kaudu,

lähitudes järgmistest põhiküsimustest: 1. Mida teame Andresest enne Vargamäele saabumist? 2. Kuidas kirjeldatakse Andrese välimust romaani algul? 3. Milliseid järeldusi võime Andrese väliste omaduste järgi teha tema iseloomu kohta?

Järgmist etappi — Andrese esimesed kokkupuuted Vargamäe looduse ja inimestega — alustame küsimustega: 1. Kirjeldada Andrese poolt omandatud talu ja selle loodust. 2. Missuguse pilguga vaatab Andres Vargamäed ja Vargamäe loodust? Millest ta unistab? Edasi laseme tuua (või toob õpetaja ise) näiteid romaani I, II, eriti III peatükist, mille alusel teeme järelduse (arvestades Andrese tugevat iseloomu, tulevikuunistusi ja töötahet), et tal tulebrinnutsi kokku minna nii Vargamäe looduse kui ka inimestega.

See moodustab Andrese kuju arenemises süžeelise komponendi — sõlmituse. Kuju järgneva vaatluse ülesandeks ongi jälgida, kuidas toimub Andrese võitlus, missugused tagajärjed on sellel ja kuidas Andres ise oma õiguse ja õnne eest võideldes järk-järgult muutub. Andres näeb oma vastasena eelkõige loodust. Südikalt ja enesekindlalt asub ta Vargamäe soode ja salakivide kallale, lootes ennast peremehena looduse üle maksma panna. Laseme õpilastel jutustada Andrese võitlusest loodusega ja selle võitluse tagajärjedest (õpilaste kõne ja stiili arendamise huvides võimalikult tekstilähedaselt; vastavate katkendite tundmaõppimine oli antud koduseks ülesandeks). Järeldus on selge: Andres ei olnud suuteline loodust alistama ja see põhjustas temas sügavat pettumust ja kibestumist.

Klassiühiskonna tingimustes ei tulnud Andreasel võitlusse astuda ainult loodusega, vaid ka inimestega. Tema kitsad peremehe-huvid pörkasid kokku teiste peremeeste huvidega, eriti üleaadsega — Tagapere Pearuga. Esialgu püüab Andres oma õigust saavutada töö põhjal, kuid saab lüüa. Õppides saadud kogemustest hakkab ta naabrist jagusaamiseks järk-järgult kasutama samasuguseid nükkeid. Laseme õpilastel tuua näiteid Andrese ja Pearu omavahelistest tülidest, riidudest ja kohtuskäimistest. Järeldame, et need ei too kaasa kindlat võitu kummalegi poolele, ei sea tõtt au sisse ega õigust jalule, vaid lõpptulemusena kohandavad Andrese enesegi klassiühiskonna moraali nõuetele.

Andrese kuju igakülgseks tundmaõppimiseks ja tema kujunemise täielikuks mõistmiseks on vajalik jälgida teda ka perekonna-eluruumis. Andres loodab oma isiklikust elust palju: ta unistab juba Vargamäe'le tülles kogu soodest piiratud väljamäe ainuvaldamisest. Suuri lootusi rajab ta oma lastele, kes aitaksid ellu viia ta unistusi tuleviku-Vargamäest. Kuid ka siin tabavad Andrest pettumused. Ta esimesed lapsed on oodatud poegade asemel tütreid, ja kui lõpuks sünnib poeg, murdub Krööda elu, kelle eest Andres ei taibanud küllalt hoolt kanda. Mälestus Jussist ja viimase õudne surm tumestavad alatasa Andrese abi-elu Mariga. Lapsed toovad Andresele aina pettumusi: Liisi abiellub vihamehe pojaga, Indrek läheb kooli, noor Andres kroonusse, kust ta koju pöörduda enam ei soovi.

Andrese võitlus Vargamäe loodusega, võitlus oma peremeheõiguste ja perekondliku õnne eest oli tulvil pettumusi, kuid väga kasin rõõmude poolest. Selline eluvõitlus pidi muutma ja muutiski Andrest. Andreses toimunud muutuste ilmekaks esiletoomiseks koostame vestluse alusel järgmise tabeli (klassis ainult esimese lahtri; teise lahtrisse leiavad õpilased kodus vastavaid tsitaate).

Andrese iseloomujooni tema arengu eri etappidel	Kuidas see teoses kajastub (tsitaadid)
<p>I. Andres romaani algul:</p> <p>1) entusiasmi, eesmärgikindlus,</p> <p>2) tööarmastus, tööõõm</p> <p>3) usk tõe ja õiguse jõusse.</p>	<p>Tõtt öelda, Vargamäe Eesperet ostes polnudki Andres tema tõelist väärtust arvestanud, vaid ta oli aina mõelnud, mis temast võiks teha, mis väärtuse sellele maale tööga võiks anda (lk. 13).</p> <p>Kunagi polnud Andres oma tööst nii sugust lõbu tundnud, kui ta tundis selle esimese põllukraavi kaevamisel ja esimeste kivide korjamisel oma põllult, ja vaevalt tunneb ta seda tulevikuski. Selles oli nagu mingisugune esimese armastuse õnnevärin ja joovastus, millest aimu on ainult sellele, kes seda ise millalgi on tundnud (lk. 33).</p> <p>Tema tahtis oma asju ajada õiglaselt ja avalikult, olgugi tema vastaseks Oru Pearu taoline mees... «Kas siis ilmas tõesti nii vähe õigust on, et Vargamäe ilma temata peab elama?» (lk. 122).</p>
<p>II. Andres väljakujunenud peremehena:</p> <p>1) pettumuse järkjärguline süvenemine,</p> <p>2) kapitalistliku moraali järkjärguline omandamine,</p> <p>3) tõmbumine iseenesesse ja karmus,</p> <p>4) tööõõmu asendumine masinliku rühmamisega,</p> <p>5) eneseõigustamise püüded ja pöördumine usu poole.</p>	<p>Andres tundis, nagu kuluks ta kahest otsast korraga, töö sööb keha ja üleaedne põletab hinge, nii et kaob söögiisu ja kaob öösel uni (lk. 121).</p> <p>Andresele ja Marile olid kõik Vargamäe nurgad täis töö, vaeva, mure, kurbuse ja meelepaha jälgi (lk. 321).</p> <p>Agaga kui ta aastate eest oli katsunud oma õigust kätte võita tõe abil, siis oli ta sellest nüüd täiesti loobunud, sest usu tõesse oli ta oma esimeste protsessidega kaotanud. Õigust uskus ta aga endiselt ja seda nõudis ta, ükskõik missuguste abinõude ja nuketega. Kohut käies muutus pikkamisi tal õiguse mõistegi sedavõrd, et ta just oma nükkeis ja võtteis hakkaski õigust nägema, peasi, kui nad temale aga kohtus võidu töid (lk. 296).</p> <p>Tema tarvitas vana tõe ja õiguse kilpi selleks, et seal varjul, kõigile nägematuna, lüüa valtsurakat (lk. 297).</p> <p>Igaühel omad asjad ja mured, pole muud, kui pusi hommikust õhtuni teineteise kõrval. Ära poe teise hingele kunagi üsna ligi, see võib sind temast sootuks eemale peletada (lk. 273).</p> <p>Rühmati tööd, niipalju kui oli jaksu, sest töö oli lõpuks ainuke õige ajaviide, aja tapmine, ainuke tõsine lohutaja (lk. 273).</p> <p>Andres kahtles mõnikord oma õiguses, oma õiguse mõistmises. Ja õigusest õiget arusaamist läks ta jumalalt nõudma, tema püha sõna pidi Andrese vaimu valgustama. Valgustaski. Andres mõistis ikka selgemalt, et temal on õigus, mitte Pearul (lk. 324).</p>

Andrese kõrval on romaani peategelaseks Vargamäe Tagapere peremees Pearu Murakas. Pearu kuju vaatlus kujuneks märksa hõlpsamaks, kui õpilased eelnevalt tutvuksid katkenditega Pearu vempude ja ärplemistele kohta. See suunaks neid kuju põhiolemuse juurde.

Kuju käsitlust alustame lühikese sõnavõtuga, mille ülesandeks on avada Pearu karakteri juhtiv joon. Esitame õpilastele koduse ülesande põhjal küsimuse: «Milline eesmärk on Pearu vempudel ja õiguseväänamisel?» Õpilased vastavad tõenäoliselt, et Pearu püüdis elada ilma tööd rassistata ja koguda riugaste abil rikkust, nagu see on iseloomulik kapitalistlikule ühiskonnale. Seda võiks kinnitada veel ilmeka tsitaadiga teosest, kus öeldakse, et tööks pole Pearul «jumala-andi», et ta «istub meeldi ka kõrtsi saksatoas, lärmab seal kohtumehega, vallatalitajaga, mõisa aidamehe või mõne muu suurema ja tähtsama isikuga, kes mõtleavad suuri ja tarku mõtteid. Nende tarkusest ja mõttest tahab Pearu osa saada, et oskaks ka kodu õieti «rehnutti» pidada». (Lk. 114—115.)

Õpetaja rõhutab, et õiguseväänamine, kemplemine ja ärplemine on saanud Pearule kireks ja vajaduseks, ilma milleta ta ei oskagi elada, ning loeb selle kohta katkendid lk-lt 114 ja 297, kus Pearu võrdleb õiguseväänamist ja «rehnutipidamist» hobustega võiduajamisega, koerte kiskumisega, kaardimänguga jne. See ongi Pearu kui peremehe ja kulaku põhiolemus ja sellisena ta meenutab tugevasti Gogoli Nozdrjovi.

Pearu kuju vaatlus jätkub kokkuvõtva ja ühtlasi laiendava plaani koostamisega vestluse vormis.

1. Pearu majanduslik seisund. (Teosest selgub, et Pearu on jõukas kohaomanik, kuid tema praaliva eluviisi tõttu ei valitse majas erilist küllust. Selle kohta vt. lk-d 30, 219.)

2. Pearu elulaad ja tööspidamised: a) suhtumine töösse ja rikastumise allikad (lk-d 114, 115 jm.); b) ekspluateerimine — Pearu kui kulaku lahutamatu omadus (suhtumine sulasesse), perekondlik despotism (suhtumine naisesse); c) praalimine ja ärplemine Pearu karakteri juhtiva joonena, tõe ja õiguse teadliku väänamise kirm (vt. eespool toodud näiteid); d) Pearu tööspidamiste kooskõla käitumise ja tegudega (veepaisutamise lugu ja riid karjapoisiga, aia lõhkumine jne.).

3. Pearu isikupärased jooned, mille abil kirjanik saavutab kuju ereduse ja usutavuse: a) välimus, selle kooskõla Pearu isiksusega (vt. Pearu välimuse kirjeldust lk-l 22); b) Pearu tundemaailma avar kujutamine (räuskavast tigidusest sentimentaalsete meeleolutsemisteni); c) Pearu rahvalik ja loomupärane huumor (näit. ristsete episood); d) Pearu mahlakas ja isikupärane keel (tuua vastavaid näiteid).

Tammsaare romaani I köites on kujutatud maakodanlust laiahaardeliselt, temale omastes tüüpilistes joontes. Peale Pearu ja Andrese väärivad esiletõstmist Hundipalu Tiit ja Kassiaru Jaska. Mõlemast annab õpetaja lühikese, kõige olulisemat rõhutava ülevaate.

Hundipalu Tiit kehastab peremeest, kelles avalduvad alles tekkivale maakodanlusele iseloomulikud kultuurilised huvid ja vaimne erksus. Sellepärast nimetataksegi teda kõrvenurga targemaks peaks, kes tellib ja loeb «Sakalat» ning on C. R. Jakobsoni innustunud pooldaja. Rahvusliku liikumise demokraatliku suuna vaadete eest astub Hundipalu Tiit alati südilt välja (varrudel jm.) ja rahvas kuulab teda huviga («nagu ei räägiks mitte kõster, vaid õpetaja ise»). Hundipalu Tiit unistab poegade koolitamisest ja toetab innukalt ka Indreku kooliminekut. Ta propageerib uusi majapidamisviise, on eeskujuks teetegemisel, rohu-

aja rajamisel jne. Kuid rahvusliku liikumise tõusulaine ei kesta kaua; aatelised taotlused jäävad peagi majandusliku ahnitsemise varju ja Tiitu nagu Andrestki pureb nõrdimus ning rahulolematuse. Võõrsile siirdunud laste poolt üksinda jäetuna, jääb «vana Hundipalu» kõrvenurga üksikuks kännuks, kes «on küll pihta and», aga «õnnelikuks pole saand».

Kassiaru Jaskast tuleb paari lausega ütelda kõige olulisem. See on tõeline suurkulak, halastamatu ekspluateerija ja tõusiklik praalija. Kassiaru Jaska ilmutab juba kõikides joontes eesti tõusikkodanluse tüüpilist profiili. Kirjaniku suhtumine temasse on teravalt eitav.

Järgmise probleemi — «Sulaste olukord Vargamäel» käsitlest alustame küsimusega: «Millised jooned iseloomustavad sulaste olukorda Vargamäel?» (Ei ole põhjust vaadelda eraldi Eespere ja Tagapere sulaste olukorda, kuna ekspluateerimine toimub nii siin kui seal.) Vestluse kaudu selgitatakse välja, et peremeeste suhtumist sulastesse dikteerib eelkõige alasti kasuhuvi, tõrjudes kõrvale inimlikud suhted. Sulastelt nõutakse üle jõu käivat tööd (Juss kurdab, et peremees tapab heinakaaREL), kuid sellestki pole küllalt (Andres kõneleb noore Andrese tööd jälgides: «Aga kudas tegid mu sulased? Liikusid, nagu ujuks täi. Se'jatäis kui kirbukoorem...»). Tasu ränga töö eest on napp, nii napp, et sulased lahkuvad Vargamäelt tühjade kätega, nagu nad tulidki. Töörühmamisega seltsib despotism. Kui Pearu sulane Jaagup inimlikust kaastundest aetuna vaigistab märatseva peremehe, järgneb sellele nürimeelne ja jonnakas kiusamine peremehe poolt.

Tammsaare kujutab tööinimest suure soojusega. Tema humanne suhtumine töötavasse inimesse väljendub väga selgesti Jussi traagika kujutamisel. Laseme õpilastel lühidalt jutustada Jussi elust Vargamäel, ta eluõnne purunemisest. Rõhutame Jussi hingeliste elamuste ja kannatuste sügavat ning kaasatundvat kujutamist kirjaniku poolt (seda näeme ka romaani illustratsioonil, kus kunstnik annab emotsionaalselt edasi Marit ja Andrest jälgiva Jussi traagikat). Jutustuse alusel järeldame, et Jussi elutraagikas on süüdi hoolimatu, tundetu ja kasuahne klassiühiskond.

Omapärane koht romaanis on Sauna Madisel. Vestlus Madisest võiks kulgeda järgmiste küsimuste alusel: Missugused on Sauna-Madise elu- ja töötingimused Vargamäel? Mille poolest Sauna-Madise erineb peremeestest inimestesse suhtumises? Mis Madise käitumises ja kõnes viitab sellele, et ta on peremeestest sõltuv? Kuidas kajastuvad Madise kaudu kirjaniku hinnangud Vargamäe inimeste ja olude kohta? (Võiks anda ka eelmisel tunnil koduseks ülesandeks).

Üleminekuks talunaise olukorra ja laste elu kujutamise juurde kõneleb õpetaja sissejuhatavas sõnavõtus, et demokraatlikud kirjanikud on üles tõstnud naise õigusetuse küsimuse. Laseme õpilastel tuua näiteid naise rõhutatud olukorda ja tema vabastamist käsitlevate teoste kohta (Ostrovski «Äike», Nekrassovi «Pakane-Punanina», Tšernõševski «Mida teha?»). Ka Tammsaare rõhutab oma romaanis seda teemat.

Aja säästmiseks on otstarbekas anda järgmised kodused ülesanded: 1. Leida Vargamäe naiste (Krööda, Mari ja Pearu naise) olukorda iseloomustavaid katkendeid. 2. Millised isikupäraseid jooned eraldavad Krööda ja Marit? 3. Milliseks kujuneb Krööda ja Mari elusaatus Vargamäel? Milles avaldub nende traagika? 4. Iseloomustada kirjaniku suhtumist naiskujudesse.

Erilise soojuse ja meisterlikkusega maalib Tammsaare Krõõda kuju, keda tuleks tunniskäsitleda lühikeseks kokkuvõtliku vestluse teel. Krõõda kuju emotsionaalse sügavuse ja kirjaniku meisterlikkuse illustreerimiseks võiks õpetaja esitada rea hästi valitud tekstilõike (näit. lk. 52—53) ning demonstreerida romaani illustratsioone. Eriti tuleks rõhutada Krõõda hingelist soojust, mis väljendub suhtumises teistesse inimestesse ja isegi loomadesse. Selle tõttu äratatakse ta inimestes poolehoidu ja lugupidamist. Krõõda kujule annab omapärase võluva koloriidi ja tugeva isikupära tema karakteri teatav vastuoksus. Kirjanik rõhutab Krõõdas ühelt poolt haprust, leplikust ja nukrust, kuid teiselt poolt ilmneb Krõõda sisemine tugevus, tema kohusetundlik visadus.

Väga tundesoojad on Vargamäe laste elu kujutavad leheküljed, mis näitavad Tammsaaret kui laste hingeelu ja mõttemaailma osavat kujutajat. Juhime lühikeses vestluses õpilaste tähelepanu järgmistele pidepunktidele: 1. Varajane tööorjus, isade tülitsemisest mürgistatud noorpõlv. 2. Eespere ja Tagapere laste sõprus vastandina isade alalistele tülidele. Laste mängud ja rõõmud. 3. Soov lahkuda Vargamäelt, kus pole õnnel asu. 4. Indreku lühike iseloomustus (on vajalik ka järgmistele köidete vaatluseks).

Koduseks tööks võiks anda järgmise ülesande: 1) märkida Jussi traagika arenemise põhimomendid; 2) lugeda läbi laste eluga seotud looduskirjeldusi, tähele panna looduskirjeldustes tarvitatud võtteid.

Mõlemad ülesanded on vajalikud romaani kunstilise külje käsitlemise ettevalmistamiseks.

Klassiühiskonna moraali, tõe ja õiguse probleemi käsitus kujuneb ühtlasi romaani ideelise sisu kokkuvõtteks. Rõhutame, et probleemi põhilisteks kandjateks on romaani kesksed tegelased Andres ja Pearu. Andrese arenemislugu avab ühtlasi õiguse mõiste kodanlikus ühiskonnas. Meenutame Andrese ja Pearu teravalt erinevat käsitlust tõe ja õigusest romaani algul ja laseme õpilastel tuua selle kohta vastavaid näiteid. Asetame küsimuse: «Milliseks kujuneb Andrese suhtumine tõe ja õiguse probleemisse romaani vältel?» Õpilased näitavad oma vastustes, et elu ise sundis Andrest omandama neidsamu töökspidamisi, milles Pearu oli ammugi veendunud. Siit koorub välja lõppjärelus, ja see on ühtlasi romaani põhiliseks ideeks, et kapitalistlikus ühiskonnas on õigus tugevate ja rikkaste poolel. Aus töö ei anna selles maailmas õigust ega rikkust; tabamatuks jääb ka rõõm loovast tööst. Pearu ja Andrese kujude kaudu näitab kirjanik, et rikkust ja õigust saab kätte võita üksnes teisi eksploateerides ja õigust enda kasuks väänates. Seda tõe, rõhutab Tammsaare, toetab ja kindlustab kogu valitsev kord (kohus, usk, moraal); seoses kahe «vänge naabrimehe» järjekordse kohtuprotsessiga ütleb kirjanik selgelt välja, et «varandus seisab tõe lähemal kui vaesus».

Järgmiseks astmeks on romaani kompositsiooni ja kunstimeisterlikkuse kokkuvõttev vaatlus, mille ülesandeks on teose ideelise ja tunnetusliku külje süvendamine.

Kompositsiooni käsitlemist valmistab mõningal määral ette Andrese kuju analüüs. Seepärast on soovitatav meenutada sissejuhatuseks Andrese kuju käsitlemise etappe. Nagu eespool märgitud, moodustab Andrese arenemiskäik, tema võitlus ja suhted ümbritseva keskkonnaga romaani süžeelelise telje, millel paiknevad teose süžeelelise arengu

sõlmpunktid. Esimesed pildid Vargamäest on ekspositsiooniks. Esimesed kokkupõrked looduse ja kiusliku naabriga tähistavad intriigi algust. Edaspidised sündmused süvendavad ja arendavad intriigi edasi. Juba esimese kõite raames näeme Andrese esialgsete illusioonide kokkuvarisemist ja muutumist. Kuna tegemist on 5-kõitelise suurromaaniga, areneb Andresega seotud süžeealine liin esiplaanile kerkinud Indreku kuju kõrval edasi ja jõuab lõpplahenduseni alles 5. kõites (vt. eespool toodud skeemi tege-laskujude kohta).

Tähtsat osa teose kompositsioonis etendab Pearu kuju vastu-seadmine Andrese taotlustele. See on oluliseks liikuma-panevaks jõuks ja läbib kogu teost. Jääb mulje, nagu oleks Pearu mingisuguseks mõõdupuuks Andrese kujunemise teel, mingisuguseks kriteeriumiks Andrese tõekspidamiste ja moraalsete omaduste hindamisel.

Romaani kompositsiooni iseloomustab üksikpiltide ja episoodide rikkus, mis arenevad sageli süžeeilisest põhisuunast välja-ulatuvateks kõrvalpõigeteks (episoodid karjapoiss Eedist, Jaagupist ja Miinast jt.), avardavad kujutatavat keskkonda ja toovad juurde meeleolulist värskust ning vaheldust. Piltide ja episoodide rikkuse tõttu kulgeb romaani sündmustik aeglaselt, kuid laialt ja võimsalt voolava jõena.

Olulist osa romaani kompositsioonis etendab looduspiltide läbimõeldud esitamine ja nende aktiivne mõju teose ideestikule. Võiks isegi öelda, et looduspiltidel on romaanis personifitseeritud karakter (näit. loodus Andrese vastasena).

«Tõe ja õiguse» I kõite analüüsi viimaseks teemaks on kunstimeisterlikkuse küsimuste kokkuvõttev vaatlus. See on samavõrd raske kui vajalik. Asi seisab selles, et meie kirjandusteadus ei ole kunstilise vormi alal teinud veel kuigi viljakat tööd. Kasinalt on juttu olnud ka Tammsaare loomingu kunstilisest omapärast, või õigemini — sellest on ainult juttu olnud, s. t. Tammsaare on üldiselt tunnustatud suureks meistriks. Kirjandusteadusliku uurimistöõ nõrkus sel alal teeb mõis-tagi raskeks teose kunstilise külje meetoodilise vaatluse. Nagu kirjutise alguses märgitud, pakume siinkohal üht näidet «Tõe ja õiguse» I kõite käsitlemiseks. Tuleks märkida, et käsitlust üldse ja eriti kunstimeisterlikkuse osas ei tule võtta kui musternäidist.

Teema sissejuhatuses rõhutab õpetaja, et romaani «Tõde ja õigus» I köidet võib pidada Tammsaare loomingu suurimaks saavutuseks; selles teoses avalduvad eriti selgesti Tammsaare kui realistliku kunstniku meisterlikkuse põhilised jooned, mis seisnevad eelkõige sügavas olustikulises ja psühholoogilises realismis.

Romaani iseloomustab olustiku tõepärane kujutamine, mis on saavutatud kirjeldatava keskkonna kõige tüüpilisemate ja iseloomulikimate detailide läbikaalutud valiku abil. See avaldub igapäevase elu-olu, tööprotsessi, looduse jne. kirjeldamisel. Tuleb silmas pidada, et kirjandusteose analüüs, eriti kunstilise külje vaatlus on tagajärjekas ainult teose teksti kasutamise korral. Seepärast on vajalik anda õpilastele kas ettevalmistavaid koduseid või klassis teostatavaid ülesandeid tööks tekstiga. Antud juhul oleks sobivaks ülesandeks (mis juhib õpilaste tähelepanu olustikuliste detailidele) kirjeldada VIII ptk. alusel (lk-d 51—55) Vargamäe inimeste suviseid töid järgmiste küsimuste põhjal: 1. Millaal alustati heinategu? 2. Missuguseid tööriistu kasutati heinateol? 3. Kuidas ja millest valmistati tööriistad? 4. Kuidas valmistati toitu, kui

oldi töö! kaugematel heinamaadel? 5. Loetleda perenaise tööülesandeid.

6. Mida tehti vihmastel päevadel?

Õpetajal tuleks juhtida tähelepanu veel sellele, et nendel lehekülgedel ei ole põhiliseks töö ja olustiku, vaid inimeste kujutamine. Ometi oskab kirjanik anda seejuures väga palju tunnetuslikku materjali, mis iseloomustab elu-olulisi tingimusi. Nii nagu igapäevast elu-olu, kirjeldab Tammsaare suure põhjalikkusega ka loodust. Seoses laste eluga Vargamäel viitasime muuhulgas ka looduspiltidele ja nüüd on sobiv võimalus neid tähelepanekuid ära kasutada.

Väga ilmekalt kerkib Tammsaare kunstimeisterlikkus esile tegelaskuju de loomisel. Romaani arvukast tegelaskonnast kohtab lugeja paljusid ainult korraks, mõnel leheküljel, kuid tänu eredale individuaalsele värvingule ja usutavusele sööbivad need sügavalt mällu. Kirjanik oskab iga episoodilise tegelase juures esile tõsta midagi temale ainuomast. Näitena võiks esitada Vihukse Antoni. Lk-l 238 tõstetakse 11 reaga esile Antoni kõige isikupärasem joon — ta alaline unehäda. Järgnevatel lehekülgedel riivatakse Antonit ainult mõne reaga, kuid iga kord süveneb kujutlus temast. Lõpptulemusena kujuneb elav, konkreetne ja usutav pilt. «Õndsat» vanapoissi Kingu Priidut iseloomustatakse ainult selle abil, et ta on kogukas, mängib simlit, kannab kaelas mitut rätikut ning higistab selletõttu alatasa. Tegelase portree on Tammsaarel väga napsõnaline. Õpilastele on tuttavad Andrese ja Pearu portreed (lk-d 5 ja 22).

Enamik romaani põhilisi tegelaskujusid (Andres, Mari, Juss) on arenevad, dünaamilised. Kuna Andrese arenemisteed õpilased juba tunnevad, piisab sellest, et õpetaja kokkuvõtlikult viitab tegelaskujude arenemise pidevusele. Tammsaare oskab oma tegelaste arengutee iga sammu psühholoogiliselt ette valmistada ja põhjendada. Ilusaks näiteks selle kohta on eespool koduseks ülesandeks antud Jussi meeleheite kasvu jälgimine, mis viib ta traagilise lõpuni. Sügava psühholoogilise põhjendamise tõttu on kujud täisverelised ja usutavad, lugejale saab selgeks kaju tegevusloogika. Me ei kujutle, et Andrese elusaatus antud tingimustes võiks kulgeda teistsugust rada. Mari jääb peresse sellepärast, et kogu tema tunde- ja mõttemaailm valmistab seda juba ammu ette. Meenutame veel Pearu omapärast ja, tuleb rõhutada, vastuoksuslikku karakterit, kelle juures nii tige räuskamine kui ka sentimentaalne purse mõjuvad usutavana ja loomupärasena.

Romaan «Tõde ja õigus» on keeleliste rikkuste varaaidaks. Seepärast tuleb keele vaatlusele anda tähtis koht. See toimub tunnis lugemiku abil. Õpetaja juhib kõigepealt tähelepanu romaani sisu ja keele vastavusele. Olenevalt käsitletavast objektist või tegelasest, viimase meeleolust ja olukorrast, muutub sõnastuse laad. Lk-l 162 jutustab kirjanik Jussi hingeliste piinade järk-järgulisest kuhjumisest. Jutustuses kasutatakse ajavormina lihtminevikku. Kuid stseeni, kus Jussi siseheitlused on jõudnud ülima astmeni (ta tormab puu tagant Andrese kallale), kujutab kirjanik olevikuvormis. Pärast kallaletungi luhtumist valdab Jussi ükskõiksus (teatav otsus ja tasakaal on olemas) — ja kirjanik hakkab taas sündmuse minevikuvormis edasi andma.

Väljenduse laad romaanis vaheldub vastavalt meeleolule. Illustreerimiseks laseme võrrelda väljendusviisi lk-l 12 (Andres läheb uut kodu vaatama) lk-ga 489—490 (Andres kõneleb pettunult oma jumalaga). Meeleolude kontrast peegeldub siin väga ilmekalt just keeles.

Romaani keeles kajastub ajajärgu ja maakooha omapära.

Seda saame kindlaks teha mõne sobiva katkendi keelelise analüüsi teel (näit. I ptk.) Leiame, et kirjanik kasutab arhaisme ja vananenud väljendeid (näit. *päss, räks jt.*), tegelaste keeles esineb murdesõnu (*ei taht, õietsi, soendama, esteks*). Ka autori enda keel kannab kujutatava aja-järgu keelepruugi ilmet (näit. puuduvad neologismid).

Laseme õpilastel valitud katkendeist jälgida ka troope ning lausekujundeid. Kõige selle alusel saame teha järelduse, et Tammsaare keel on rahvapärane ja värvikas. Tuleks rõhutada veel tegelaste keele individuaalsust. Pearu kuju analüüsi raames oli sellele juba tähelepanu juhitud. Vajaduse korral võib õpetaja anda õpilastele ülesandeks leida mõne tegelase kõnes temale isikupäraseid jooni. Üldiselt tuleks rõhutada dialoogi rohkust ja meisterlikkust. Teose keele iseärasuseks on ka see, et kirjanik asub tihti ühe või teise tegelase seisukohale ja jutustab tema kaudu (näit. lk-d 8, 98 jt.).

Kokkuvõtteks laseme õpilastel esitada teose vaatluse alusel leitud kunstimeisterlikkuse olulisemad jooned ja iseärasused. Nendeks on olustikulise miljöö loomine tüüpiliste detailide esitamisega, looduse meisterlik kujutamine, tegelaskujude usutavus, isikupära, nende psüühika põhjalik jälgimine ning nende tegevuse psühholoogiline põhjendatus; keele ere individuaalsus, dialoogi rohkus, autori otsene kaasaelamine sündmustele, keeleliste vahendite valimine vastavalt sisule, keele rahvapärased, kujundirikkus ja värvikus, rahvalik huumor. Kõik see kokku moodustab Tammsaare kui eesti realismi suurmeistri stiili.

Esimese kõite tähtsuse eraldi väljatõstmine ei ole vajalik; seda on otstarbekam teha romaani kui terviku käsitluse lõpetamisel.

Füüsikakursuse seos põllumajandusliku tootmisega.

„Nõukogude Koolile“ kirjutanud
A. JENOHHOVITS.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei Keskkomitee septembripleenumi otsus näeb ette põllumajandusele alalise mehhanisaatorite kaadri loomise vajaduse. Meie kool ei ole küll professionaalne, kuid ta võib siiski osutada riigile tõhusat abi võitluses septembripleenumi otsuste täitmise ja põllumajandusliku tootmise edasise tõusu eest. Füüsika õpetamine maakoolides, olles eriti tihedas seoses põllumajandusliku tootmisega, suurendab tunduvalt õpilaste huvi ja armastust põllumajanduse ning põllumajandusliku tehnika vastu. Kui füüsikakursuse õpetamine on koolis hästi korraldatud, siis aitab see paljuski kaasa, et kooli lõpetajad omandaksid ruttu ja põhjalikult mõne eriala, mis on seotud kolhoositootmise mehhaniseerimise või elektrifitseerimisega.

Õpilaste teadmiste lähendamiseks neid ümbritsevale elule ja põllumajanduslikule tehnikale kasutavad maakoolide kogenud füüsika õpetajad mitmesuguseid töövorme ja -meetodeid. Sellele eesmärgile vastavad koolides korraldatavad ekskursioonid, töö ringides, kohtumised põllumajanduse mehhanisaatoritega ja õpilaste suvise töö organiseerimine põllumajanduslikel masinatel.

Peale selle on kooli füüsikakursuse ja põllumajandusliku tootmise seose tugevdamise üheks olulisemaks meetodiks põllumajanduslikku tehnikat puudutava materjali süstemaatiline kasutamine õppetundides. Esmaklassilise tehnikaga varustatud kolhoositootmine annab õpetaja kätte suure ja mitmekesise materjali selleks, et seda tundides kasutada klassis õpitavate füüsika seaduste ja nähtuste praktilise rakendamise illustreerimiseks, abstraktsete ja teoreetiliste seisukohtade ning seaduste konkretiseerimiseks, samuti mitmesuguste füüsika-alaste mõistete kujundamiseks ja süvendamiseks. Kuid seni on õpetajate poolt tundides kasutatav tehnika-alane materjal hangitud peamiselt tööstusliku tehnika kõige mitmekesisemast valdkonnast ja väga vähesel määral põllumajandusliku tootmise alalt.

Tänapäeval on oluline, et maakoolide füüsika õpetajad, kui neil on tunnis vaja kasutada tehnika-alaseid andmeid ja näiteid, võtaksid need andmed ja näited kooli lähemast ümbruskonnast, s. o. kasutaksid neid masinaid ja riistu, mida õpilased iga päev näevad ja millega nad kokku puutuvad. Mõistagi ei muuda see füüsika õpetamise iseloomu maakoolides, sest nii linna- kui ka maakoolides käsitletakse ühtesid ja samu füüsikaseadusi, kuid õpilastele lähedase ja sagedasti kohatava tehnilise materjali kasutamine soodustab teadlikumat ja kindlamat teadmiste

omandamist, tutvustab õpilasi põllumajandusliku tootmisega ning sisen-
dab neisse armastust põllumajanduse vastu.

Vaatlemata käesolevas artiklis kooli füüsikakursuse ja põllumajandus-
liku tootmise seostamise kõiki vorme, peatume neist vaid olulisematel,
s. o. põllumajandusliku tehnika ja põllumajandusliku tootmise alale
kuuluvate materjalide kasutamisel füüsika tundides. Selliste materjalide
sisu, aga ka nende kasutamise meetodikat saab kõige paremini selgitada
konkreetsete näidetega õppeprogrammi eri osade puhul. Et see seosta-
mine on võimalik kõige ulatuslikumalt mehaanika kursuse käsitlemisel,
siis tulebki ennekõike peatuda füüsikakursuse sellel lõigul.

6. klassis teema «Erikaal» õppimisel tutvunevad õpilased mitmesuguste
ainete, tavaliselt metallide erikaaluga. Maakoolide tingimustes peab
õpilastel olema ettekujutus ka rea niisuguste ainete erikaalust, millest
koosnevad tähtsamad põllumajandussaadused. Seepärast tuleks erikaa-
lude tabelit õpilaste vihikuis täiendada allpool toodud andmetega.

Mõningate ainete erikaal ($\frac{G}{cm^3}$).

Nisu	1,49	Kartul	1,1
Rukis	1,44	Koorevõi	0,91
Kaer	1,05	Täispiim	1,032
Oder	1,27		

Ühtlasi tuleb märkida, et ainete erikaalu teadmisesest on vähe, kui meil
on tegemist põllumajandusliku tootmisega seoses olevate arvutustega.
Asi seisneb selles, et praktiliste arvutuste puhul opereeritakse sagedasti
mahukaaluga, s. o. saaduse kaaluga antud mahu puhul, kusjuures selle
saaduse üksikosad pole vahedeta üksteise kõrval. Näiteks kui on vaja
kaalumata määrata mingisuguse teatud ruumalaga kartulikoguse kaal,
siis selle aine (millest kartul koosneb) erikaalu ($1,1 \frac{G}{cm^3}$) teadmine siin
küsimumst ei lahenda, kuna mugulad ei saa seda ruumala vahedeta täita.

Tunnis võib uut mõistet (mahukaal) ka mitte kasutada, kuid õpilastele
tuleb selgitada, et poorsete, teraliste ja tükiliste saaduste ning materja-
lide kaalu arvutamisel on tarvis teada nende saaduste või materjalide
kaalu teatavas mahuüksuses, arvestades selle ruumala piirulikkude täitu-
mist nende saaduste üksikute osakeste ebatiheda liibumise tõttu.

Kõik see ennetab koolides levinenud vea, kus õpilased poorsete ja
teraliste materjalide kaalu määramisel korrutavad mahukaali ruumala
selle aine erikaaluga, millest antud materjal koosneb.

Allpool esitatud tabelis on toodud rea teraliste materjalide mahukaal,
mida kasutatakse praktiliste arvutamiste puhul.

Saaduse nimetus	1 m ³ kaal tonnides (mahukaal)
Äsja niidetud hein	0,05
Rukis	0,69
Kaer	0,45
Oder	0,67
Kartul	0,67
Värske kapsas	0,4
Peet	0,65
Värsked kurgid	0,58
Nisujahu	0,5
Rukkijahu	0,49
Herned	0,7

Kasutades seda ja eelmist tabelit on kasulik kinnistada oskusi mõningate põllumajandussaaduste kaalu määramisel. Seda võib teha järgmist tüüpi ülesannete lahendamisega: «Määrata kartulite kaal kuhjas, mille ruumala on 2,5 m³»; «Määrata autokasti täitva rukki kaal, kui autokasti maht on 4,4 m³» jne.

Kui teemas «Jõud ja selle mõõtmine» käsitleda küsimusi «Mitmesuguste jõudude näiteid» ja «Jõu graafiline kujutamine», on tunnis kasulik vaadelda jõudude suurusi, millega kohtume elus ja põllumajanduslikus tootmises. Näiteks suurim veojõud, mis lintraktorid arendavad, on: *KД-35* — 2000 kG; *ДТ-54* — 2850 kG; *С-80* — 8800 kG. Ratastraktoritel on see: *ХТЗ-СТЗ* — 1200 kG; *ХТЗ-7* — 600 kG; *МТЗ-1* — 1400 kG.

Hobuse normaalne veojõud kõigub 40 kuni 100 kG vahel, olenedes hobuse kaalust. Harilikult loetakse hobuse maksimaalne veojõud võrdseks hommikusele normaalsele tööjõule, kuid väga lühikestel vahemaadel ja paigast nihutamisel võib hobune arendada suuremat veojõudu.

6. klassi teema «Mehaaniline liikumine» puhul võimaldab rea küsimuste (ühtlase liikumise kiirus, hõõrde vähendamise ja suurendamise viisid, inertsil ilmumine paigalseisus ja liikumises) käsitlemine õpetajal lülitada tundi õpilastele lähedast materjali maakooli lähemast ümbrusest.

1. Eelkõige saab tundides kasutada materjale, mis iseloomustavad mitmesuguste põllumajanduslike masinate liikumise kiirust. Selleks võiks kasutada järgmist kiiruste tabelit.

Auto «Moskvitš», maksimaalne kiirus	90	$\frac{\text{km}}{\text{tund}}$
Auto «Pobeda», „ „	105	$\frac{\text{km}}{\text{tund}}$
Traktor <i>KД-35</i> , „ „	9,11	$\frac{\text{km}}{\text{tund}}$ (3,81)*.
Traktor <i>ДТ-54</i> , „ „	7,9	$\frac{\text{km}}{\text{tund}}$ (3,59).
Traktor <i>С-80</i> , „ „	9,65	$\frac{\text{km}}{\text{tund}}$ (2,25).
Kombain <i>С-4</i> , maksimaalne kiirus töötamisel	8,7	$\frac{\text{km}}{\text{tund}}$ (1,7).
Kombain <i>С-4</i> , kallutatava transportööri kiirus	3,2	$\frac{\text{m}}{\text{sek.}}$
Kartulivõtmiskombaini <i>КОК-2</i> kiirus	1,73	$\frac{\text{m}}{\text{sek.}}$
Elevaator-kartulivõtmismasina <i>ТЭК-2</i> kiirus	1,6	$\frac{\text{m}}{\text{sek.}}$

Võrdluseks märgime, et harilike põllumajanduslike tööde juures on hobuse kiirus 3,5—4,5 $\frac{\text{km}}{\text{tund}}$.

Tabelis toodud andmeid võib kasutada mitte ainult illustreerivaks materjaliks, vaid ka ülesannete koostamiseks liikumise kohta.

2. Väga paljude põllumajanduslike masinate juures võib tähele panna inertsil avaldusi:

a) Viljapeksumasinaga vilja peksmise puhul paneb trumli tihvti või lati löök terad liikuma ja need, välja lennanud peadest, jätkavad inertsil liikumist ning langevad põhupuistajale.

b) Tuulaja töötamisel pannakse ventilaatori abil õhk liikuma. Teksta-

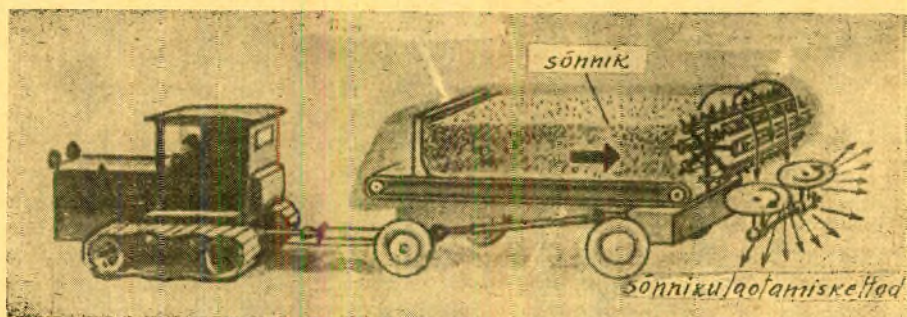
* Sulgudes on näidatud 1. käigu kiirus kilomeetertundides.

tud õhuvool, liikudes inertsil mõjul, viib omakorda liikvele puhastatavate kultuurtaimede terad.

c) Tuulaja sõelale langenud viljaterad liiguvad ühes sõelaga. Sõela peatumisel ja tagasiliikumisel nihkuvad terad inertsil mõjul edasi ja langevad sõela avadesse.

d) Viljapeksumasina seismajätmisel võib näha, et peksumasina trummel ei jää silmapilkselt seisma, vaid jätkab pöörlemist veel teatava aja pärast seda, kui elektrimootori toitevool on välja lülitatud.

e) Sõnnikulaotamismasina töötamisel satub selle kerest tulev sõnnik kiiresti pöörlevatele ketastele ja lendab viimaste poolt visatuna inertsil mõjul laiali, kattes seejuures maa kindlaksmääratud paksuses (joon. 1).



Joon. 1.

Selliste näidete vaatlemine viib õpilased mõttele, et keha üleminek ühest liikumise seisundist teise (suhtelisest paigalseisust liikumisse ja liikumisest suhtelisse paigalseisu) toimub ainult jõu mõjul (mingisuguse keha liikvelepanek teise keha mõjumisel sellele ja liikuva keha peatamine teise keha mõjul). Need näited on samuti ka headeks inertsinähtuste illustreerijaiks tehnikas.

3. Näiteid kasulikust ja kahjulikust hõõrdest.

Rihmülekannetel (elektromootorilt viljapeksumasinalle, tuulajates ja viljapeksumasinasel triiõrile jne.) rihna hõõrdumine vastu rihmaratast on kasulik hõõre. Protektorid põllumajanduslike masinate, autode ja jalgrataste kummidel, kannused traktori ratastel ja haagid hobuseraudadel on kõik hõõrdejõu suurendamiseks. Nii seisavad hõõrdejõu abil terad viljapeas, vars kirvesilmas ja pulgad rehas.

Põllumajanduslike masinate telgede hõõrdumine rattapussides ja mullaharimismasina osade hõõrdumine vastu mulda on näited kahjulikust hõõrdest. Määrimine, kuul- ja rull-laagrite kasutamine, hõõrduvate osade (sahahõlmade, külvimasina ketaste jt.) lihvimine vähendab hõõrde mõju.

Lõpuks toome materjali teema «Töö ja võimsus» jaoks, mida õpetaja võib kasutada maakoolide õpilaste tutvustamiseks põllumajanduslikus tehnikas esinevate võimsuste reaalsete suurustega.

Auto «Moskvitš», mootori	maksimaalne võimsus	26	HJ.
Auto «Pobeda»,	„	55	HJ.
Traktor КД-35,	„	37	HJ.
Traktor ДТ-54,	„	54	HJ.
Traktor С-80,	„	93	HJ.
Kombain С-4,	„	53	HJ.
Elektritraktor ЭТ-5,	„	51,6	HJ.

Kui põllumajanduslikke töid teostatakse hobuse veojõul, siis loetakse hobuse võimsus võrdseks 0,6—0,8 HJ (kestva töö puhul) ja 1—1,5 HJ (lühiajalise töö puhul). Inimene arendab kestel töötamisel ca 0,1 HJ.

Mõningate masinate töötamisel kasutatakse järgmisi võimsusi:

Viljapeksumasin MK-1100	18—20 HJ.
Tuulaja-sorteerija BC-2	0,2 HJ.
Nisu iriöör TP-400A	0,2 HJ.
Olikoogipurustaja ДЖ-0,5	1,08 HJ.

Olesannete lahendamisel ja illustreerivaks materjaliks samale teemale võib kasutada arvulisi andmeid, mis iseloomustavad põllumajanduse alal tehtavaid töid. Nii näiteks võrdub töö hulk, mis kulub ühe tera viljapeast väljapeksumiseks, 0,0002—0,00064 kGm. Ühe tonni terade peksmisel teeb viljapeksumasin MK-1100 keskmiselt 2 535 300 kGm tööd; ühe tonni terade puhastamiseks on vaja teha 367 000 kGm tööd. Ühe hektari põllu kündmisel teeb elektritraktor 15 414 000 kGm tööd. Kui hobune teeb 9 tunni jooksul 1,5 milj. kGm tööd, loetakse see kergeks tööks, 1,5—2 milj. kGm keskmiseks ja üle 2 milj. kGm — raskeks tööks.

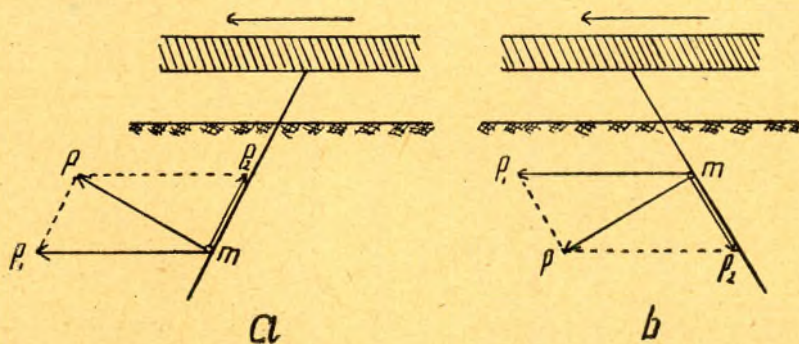
Selline materjal peab leidma endale koha ka mehaanika algkursuse teiste teemade käsitlemisel. Selle kasutamine pole omaette eesmärk, vaid soodustab selliste tähtsate mehaanika-alaste mõistete, nagu kiirus, inert, töö, võimsus jt. kujundamist ja kinnistamist.

Mehaanika käsitlemisel vanemates klassides arenevad ja täienevad mainitud mõisted ning neile lisandub uute mõistete käsitlemine. Kui võrd mehaanika mõistete õppimine nõuab ka vanemates klassides õpilastelt suurt pingutust ja vaeva, siis abistab õpilasi kooli lähemast ümbrusest valitud konkreetsete andmete ja näidete kasutamine. Ühtlasi tutvustame õpilasi samaaegselt põllumajanduslike masinate ja riistade tegevuse või ehituse füüsikaliste alustega. Peatume allpool mõningail näitel põllumajandusliku tehnika valdkonnast, mida saab kasutada mehaanika käsitlemisel vanemates klassides.

Jõudude lahutamist käsitleva materjali kinnistamisel on harjutamise otstarbel kasulik vaadelda mõningaid näiteid põllumajanduslikust praktikast, eriti, kui tuleb osata mitte ainult jõudusid lahutada, vaid ka analüüsida jõukomponentide tegevust.

Äkke tegevus mullas sõltub äkke pulkade asetusest.

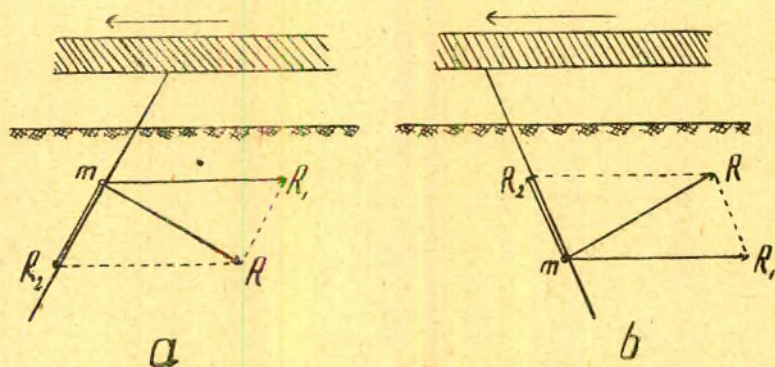
Olgu äkkepulkade otsad pööratud ettepoole, äkke liikumise suunas (joonis 2, a). Pulga P surve mullakamakale (või juurtele) m on suuna-



Joon. 2.

tud pulgale ristsuunas. Lahutame jõu P kaheks komponendiks. Ühe komponentjõu suuname äkke liikumise suunas, teise aga piki pulka. Saades komponentjõud P_1 ja P_2 , võib selgitada nende jõudude tegevuse iseloomu mullakamakale m . Komponentjõud P_1 tõukab mullakamakat edasi, aga komponentjõud P_2 püüab seda mööda pulka üles tõsta. Seepärast tõmbab teravikuga ettepoole asetatud äkkepulk taimede juured mullapinnale. Vastupidi, tahapoole kallutatud äkkepulk surub mullakamaka või juured sügavale (joonis 2, b). Äkkepulkade otseasetusel ei anna pulga rõhumisjõud mullakamakale või juurtele komponentjõude ja seepärast toimub äkke töötamisel mullakamakate ja juurte segunemine ainult horisontaalses suunas.

Opetlik on vaadelda mitte ainult äkkepulgla mõju mullale, vaid ka vastupidi, mulla mõju äkkepulgale, s. o. mulla vastumõjuvat jõudu. Märkides mullakamaka reaktsioonijõudu tähega R ($-R = P$) ja lahutades selle jõu komponentideks, saame kaks jõudu R_1 ja R_2 (joonis 3, a). Komponentjõud R_2 surub äkkepulgla sügavamale ja suurendab seega äkke kaalu toimet. Seepärast näeme, et kui asetada pulkade otsad ettepoole, äkke edasilikumise suunas, siis omandab äke sügava, raske käigu. Pulkade tahapoole painutamisel (joonis 3, b) püüab mullakamaka vastumõju oma komponentjõuga R_2 pulka mullast välja tõsta, vähendades seega äkke kaalu toimet. Äkkepulkade sellise asetuse puhul on äkkel madal, kerge käik. Mõningate äkete juures võib pulkade kallakut reguleerida, mis võimaldab äkkel töötada mitmesuguse sügavusega ja avaldab mullas leiduvate taimede juurestikule mitmesugust toimet.



Joon. 3.

Füüsika programmi on võetud ka kiilu käsitlemine. See lihtne riist on suure rühma mullaharimismasinade väga tähtsaks koostisosaks. Saha nuga ja tiib, ketta noad, kultivaatori ja muldaja käpad, äkke pulgad, sirbi, vikati, kirve ja labida terad ning hargiharud — kõik need pole midagi muud kui kiilud. Ka rea teiste masinate töötavateks osadeks (hekslmasinade noad, heinaniidumasinade lõiketerad) on samuti kiilud. Seepärast tuleb kiilu käsitlemisel tunnis juhtida õpilaste tähelepanu sellele, et kiilu tegevus on terve rühma tähtsate põllumajanduslike masinate ja riistade töö aluseks. Samuti võib õpetaja samas teemas («Mehaaniline energia») kasutada materjale, mis näitavad klassis õpitut lihtmasinate (hoova ja kruvi) laialdast kasutamist põllumajanduslike masinate konstruktiivsete osadena.

On täiesti arusaadav, et põllumajandusliku tehnika elemente puudutavate andmete lülitamine õpetaja poolt tunnis käsitletavasse õppematerjalisse ei toimu ainult mehaanikakursuse puhul. Ka füüsikakursuse teiste lõikude (soojus, elekter, optika) käsitlemisel on õpetajal võimalik näiteid tuua põllumajandusliku tootmise valdkonnast, näidates ühtlasi nende või teiste põllumajanduslike masinate ehituse või tegevuse füüsikalisi aluseid.

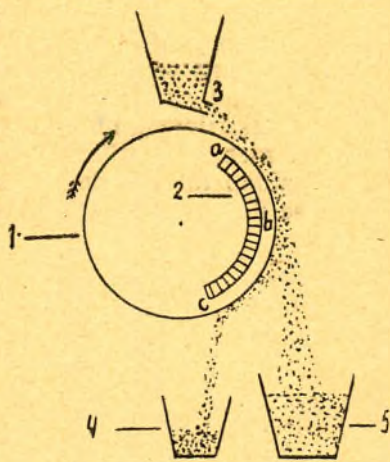
Nii näiteks võimaldab elektromagnetiliste nähtuste käsitlemine 7. klassis tutvustada õpilasi nende seemnepuhastusmasinate ehituse ja tööga, mille põhiliseks osaks on elektromagnet.

On teada, et umbrohu seemned on mõnikord kujult, kaalult ja suuruselt väga lähedased põhikultuuride seemnetele. Seepärast pole neid võimalik ei sõela ega õhuvoolu (tuule) abil üksteisest eraldada. Ristikule on selliseks umbrohuks suureseemneline võrm, linale linaluste jt. Seejuures on ristiku ja lina seemned siledapinnalised, mainitud umbrohtude seemned aga krobepinnalised. Kasutades selliseid seemnete pealispinna eriomadusi, on võimalik seemneid eraldada, tuginedes seejuures sileda ja krobelise pealispinnaga seemnete erinevatele võimetele hoida enda pinnal rauapuru.

See seemnete pealispinna omadus on aluseks elektromagnetiliste teraviljapuhastusmasinatele. Nendes masinates segatakse puhastatav seemne eelnevalt spetsiaalses segajas väikese koguse peeneksjahvatatud rauapuruga. Rauapuru osakesed hakkavad krobelise pealispinnaga umbrohuseemnete külge, need kattuvad rauapuruga ning omandavad magnetilised omadused. Sileda pealispinnaga kultuurtaimede seemnetel rauapuru ei peatu ja need jäävad seega magnetvälja suhtes neutraalseks.

Tahvile joonistatud elektromagnetilise teraviljapuhastusmasina lihtsustatud skeem (joonis 4) aitab õpetajal hõlpsasti selgitada õpilastele selle masina ehituse ja töö printsiipi.

Aeglaselt pöörlevasse valgevasest trumlisse (1) on asetatud liikumatu elektromagnet (2). Trumli pinna sellel osal, mis möödub elektromagnetist (joonisel on see osa märgitud tähtedega *a*, *b*, *c*), tekib tugev magnetväli. Pideva vooluna pudeneb puistetorust trumlile rauapuruga töödeldud seemnesegu. Nüüd pole raske mõista, mis edasi toimub, ja harilikult annavad õpilased ise edasist seletust. Umbrohtude krobepinnaga seemned, mis on kaetud rauapuruga, tõmmatakse elektromagnetiga vastu trumli pinda ja püsivad selle vastas, kuni see trumli osa möödub elektromagnetist. Väljudes magnetväljast langevad umbrohuseemned jäätmekogujasse (4). Sileda pealispinnaga seemned (lina, ristik, lutsern), mille külge rauapuru ei hakanud, ei tõmbu magnetväljale, vaid need veerevad seemnekogujasse (5), mis on asetatud trumli ette.



Joon. 4.

Sellisel elektromagnetilisel meetodil puhastatakse umbrohuseemneist

lina, ristiku ja teiste mitmeaastaste heintaimede seemneid, mis ei allu harilikele puhastusviisidele.

Läätsede käsitlemine 11. klassis võimaldab õpilastele jutustada põllumajandusliku tootmise alale kuuluva tähtsa nähtuse füüsikalisest küljest. Maakoolide paljudele õpilastele on teada, et taimi ei tohi kasta päikesepaistelisel päeval, kui päike on kõrgel. Kuid kaugeltki kõik ei tea, millega on see nõue põhjendatud. Muide, selle aluseks on puhtfüüsikaline nähtus. Asi seisneb selles, et veepiisakesed, mis pärast kastmist jäävad taime lehtedele ja vartele, pole muud, kui väikesed koondavad läätsed. Koondades päikesekiiri ühte punkti, fookusesse, võivad piisk-läätsed taime tugevasti põletada, mille tõttu taim võib haigestuda ja isegi hävida.

* * *

Artiklis toodud materjal, mis on võetud füüsikakursuse mitmest lõigust ja mitmest klassist, pole muidugi ammendav ei oma sisult ega ulatusest. Sellega tahetakse vaid näidata, kuidas füüsika õpetaja programmi analüüsimisel ja tunniks ettevalmistumisel peab suhtuma põllumajanduslikku tehnikasse ja põllumajanduslikku tootmisse kuuluva materjali valikusse ning kasutamisse. Igal juhul tuleb selle materjali kasutamisel silmas pidada, et see ei tohi endast kujutada mingisugust põllumajanduslike masinate süstemaatilist erikursust. Selle materjali kasutamine tundides teenib õpetuslikku eesmärki ning programmis märgitud füüsikakursuse selle osa põhjalikuma ja teadlikuma omandamise eesmärki.

Sellise materjali kasutamisel on üpris kasulik mõningate põllumajanduslike masinate või riistade konstruktsiooni detailide demonstreerimine. Rääkides kiilust, on kasulik klassi tuua ja õpilastele näidata adranuga või -hõlma, niidu- või lõikusmasina löikeaparaadi elemente jne. Rääkides võitlusest hõõrdumise vastu, võib näidata õpilastele auto või traktori väntvõlli lihvitud kaela, auto või traktori kompressori rõngaid jne.

Õpilaste tutvustamine tundides põllumajandusliku tehnika elementidega soodustab nende ettevalmistamist töötamiseks sotsialistlikus põllumajanduses ning vastab polütehnilise õppetöö ülesannetele. Eesti NSV mehhaniseeritud suurpõllumajandus, milles on 69 masina-traktorijaama ja ca 300 elektrijaama ning kus põhilistest põllutöödest (söödi- ja sügis-künd) on mehhaniseeritud peaaegu 91%, on selleks tõsiseks aluseks, mis võimaldab füüsika õpetamise ja põllumajandusliku tootmise tiheda seostamise ülesande edukat lahendamist.

Jutustamisoskuse arendamisest algklassides piltide abil.

M. ANNILO,

Tallinna XX Keskkooli õpetaja.

On tuntud tõsiasi, et heaks vahendiks laste mõtlemis- ja kõneoskuse arendamisel on mitmesuguste esemete ja piltide vaatlemine.

K. D. Ušinski kirjutab: «Millegagi ei saa te nii kiiresti purustada vahe- seina, mis eraldab täiskasvanut lapsest või õpetajat õpilasest, kui näi- dates ja seletades lastele pilte.» Pilt toob klassi elevust, ta aktiveerib õpilasi ja innustab neid vabalt kõnelema. Paljud lastest tahavad avaldada oma muljeid ja mõtteid. Pildi vaatlemine arendab last vaimselt, äratab temas huvisid ja teadmishimu ning aitab keskenduda kindlaksmääratud teemale. Samuti laiendab see laste kujutlusvõimet ja õpetab neid täpselt tähele panema ning sellega seoses täpselt ja arukalt oma mõtteid väl- jendama.

Huvitatuna pildi süžest otsivad lapsed sagedasti lisamaterjali vastava ala kirjandusest, nende huvi kirjanduse vastu süveneb. Nii näiteks tekkis pärast pildi «Külaskäigul» läbitöötamist 4. klassis meie kooli raamatu- kogus elav nõudmine raamatu «Suvorovlase Krinitšnõi õnnelik päev» järele. Paljud õpilased olid nimetatud raamatut juba varem lugenud ja jutustasid sellest seoses pildiga. Nüüd lugesid seda ka kõik teised.

Töös piltidega võib muidugi kasutada mitmesuguseid meetodeid ja võtteid, kuid kõigi nende puhul on peamiseks nõudeks õpetaja hoolikas ja läbimõeldud ettevalmistus pildi käsitlemiseks, selle plaanikohane läbi- viimine ning kokkuvõtete tegemine tehtud tööst.

Õpetaja ettevalmistus tööks piltidega ei saa toimuda šablooni järgi, vaid oleneb pildist. Mitmekesine piltide temaatika nõuab ka mitmekesi- seid käsitlemise meetodeid.

Õpetaja ettevalmistus tööks pildiga võiks sisaldada järgmisi momente: 1) üksikasjaline tutvumine pildi sisuga; 2) tööplaani koostamine üksi- kute osade ajalise äramärgimisega; 3) töövõtete ja -meetodite kindlaksmääramine käsitluse iga etapi kohta; 4) näidisküsimuste koostamine pildi sisu analüüsimiseks ja vestluse läbiviimiseks; 5) harjutuste valik õpilastele uute sõnade tutvustamiseks ja vabaks jutustamiseks; 6) vaja- duse korral ilukirjandusliku materjali: luuletuste, katkendite, vanasõnade jne. valik.

Nimetan mõned põhimõtted, millest olen juhindunud õpilaste kõne arendamisel piltide abil: 1. Pildi vaikne vaatlemine kehtku 2—3 minutit. Selle aja jooksul ei tohi õpilaste tähelepanu millegagi kõrvale juhtida. 2. Lubada lastel vahetada muljeid pildi kohta. Jälgida, millele keskendus õpilaste tähelepanu, et siis alustada tööd sellest. 3. Kui pildi sisu pole lastele küllaldaselt arusaadav, siis anda ise pildi kohta seletus.

4. Taotleda seda, et pildi vaatlemise lõpuks oleksid muljed niisama tugevad kui vaatlemise algul. 5. Mitte lasta õpilastel liiga kaua peatuda mõnel üksikasjal, mis raskendab pildi idee leidmist. 6. Pärast pildi vaatlemist anda lastele aega jutustuse läbimõtlemiseks. Ergutada neid «oma moodi» jutustama. 7. Iga pildiga kaasnegu töö sõnavaraga, kuid tööd piltide järgi ei tule koormata üleaste harjutuste ja ülesannetega. 8. Kahel või kolmel tunnil sama pildiga töötamine tüütab õpilasi.

Laste jutustused piltide järgi olgu lühikesed, selged ja jutustuse üksikasjad loogiliselt järjestatud. Annan lastele juhendeid, kuidas koostada õigeid lauseid, näiteks: pole soovitatav alustada lauset sõnaga «ja» või «siis», korrata sama sõna samas või kõrvuti seisvais lauseis jms. Jutustamise ajal ei tule õpilasi katkestada, vajalikke parandusi teeme hiljem. Nõuan, et õpilased tingimata kordaksid parandatud lauseid.

Nõuded suulise jutustuse kohta muutuvad klassist klassi nii mõõtmetelt, iseseisvuse astmelt, kui ka keelelt.

Jutustamisel pildi järgi võib eraldada järgmisi etappe: 1. Pildi sisu analüüs koos peamõtte väljatoomisega. 2. Kollektiivne (või individuaalne) plaani koostamine jutustuse jaoks. 3. Jutustamine plaani järgi. 4. Pildi süžee täiendamine kirjandusest saadud materjaliga (luuletused, jutustuste katkendid jm.). 5. Lühikesed tegelaste iseloomustused. 6. Pildi sündmustikule eel- või järelloo mõtlemine.

Jutustamisel pildi järgi lähevad lapsed kahte teed: nad kas aimavad järele parimaid eeskujusid või on jutustamisel iseseisvad (see viis on kahtlemata raskem ja väärtuslikum). Ergutan õpilasi kasutama viimati nimetatud moodust.

Pildi järgi jutustamisel on tavaliselt aktiivsed vaid üksikud õpilased. On aga vaja kaasa tõmmata kõiki, et harjutada neid vabalt väljendama oma mõtteid. Õpetajad teavad, et seda on raske teha, sest on lapsi, kes iseseisvalt mõelda ei oska. Olen katsunud neid kaasa tõmmata vestlusesse järgmiselt: esimesena lasen jutustada pildi järgi neid õpilasi, kes selleks ise soovi avaldavad ja kellest on loota, et nad seda ka hästi teevad. Tavaliselt on selliseid lapsi igas klassis. Neile järgnevalt küsitlen keskpäraseid jutustajaid ja lõpuks niisuguseid õpilasi, kellel jutustamisega on raskusi või kes sellesse suhtuvad passiivselt. Alati ei saavuta me soovitud tulemusi ja jutustamine sarnaneb enam küsimustele vastamisega. Õpetaja ei tohi sellest heituda ja minna kergemat teed, vaid peab visalt töötama ka nendega, kes on passiivsed, neid ergutama ja jutustamisel abistama. Ergutan taolisi õpilasi tööle küsimustega ja otsese pöördumisega nende poole.

Tavaliselt toon klassi ilma pealkirjata pildi. Lapsed leiavad kollektiivselt parima pealkirja. Enamasti on kunstiteoste reproduktsioonidel ja piltidel pealkirjad olemas. Mõnikord katan selle kinni, et anda õpilastele võimalust pealkirjade leidmiseks. Pealkiri kriipsutab alla pildi teemat. Pealkiri peab kajastama olulist pildi sisust, olema lühike, tabav ja selge, nii et see õpilastele hästi meelde jääks.

Ma ei lepi ainult ühe-kahe pealkirjaga. Lasen lastel mõelda mitmesuguseid pealkirju. Neist valime välja tabavaima. Ühtlasi põhjendame valikut. Näit. pildil, mis kujutab jõge, on esiplaanil rühm õngitsejaid. Õpilased leidsid sellele pildile pealkirjadeks: «Suvised rõõmud», «Jõe ääres», «Suvel», «Kalastamas», kusjuures viimane pealkiri osutus sobivaimaks.

Mõnikord olen arutanud lastega ka kunstniku poolt pildile antud nime- tuse sobivust ja tabavust.

Nende kunstiliste piltide puhul, millel on kujutatud ajaloolisi sündmusi või elu minevikus, tuleb anda õpilastele eelseletus pildi sisu kohta. Vas- tasel korral ei suuda nad leida pildi mõtet. Näiteks 4. klassis pildi «Verine pühapäev» käsitlemisel tuletasime uuesti meelde Oktoobrirevolutsiooni sündmusi. V. Vasnetsovi pildi «Vägilased» puhul 3. klassis jutusta- sin lühidalt ja lastepäraselt pildist ning võrdlesime tolleaegseid relvi praegustega.

Olen pi di vaatlemist alustanud sündmustiku kesksest osast. Selleks võib olla üksikisik või rühm, kuid ka üldine meeleolu. Näiteks pildi «Noo- red luurajad» puhul alustasime vaatlemist poistest ja sõduritest, pildi «Verine pühapäev» käsitlemisel aga on vaatlemist sobiv alustada üldisest masendavast meeleolust.

Õpetan lapsi küsimustele vastama. Nõuan, et nad vastaksid õigesti ja täpselt esitatud küsimustele, kasutades täisvastuseid. Vestluse paremaks juhtimiseks kirjutan mõnikord põhilised küsimused tahvlile. On vaja mee- les pidada, et oskuslik küsimuste esitamise viis pildi sisu analüüsimisel on eduka vestluse aluseks.

Peamisteks nõueteks on seejuures, et küsimused oleksid selged, täpsed, lühikesed ja lihtsad ning tingimata arusaadavad lastele; samuti, et need oleksid loogilised, õigesti sõnastatud ja grammatiliselt õigesti üles ehi- tatud. Ainult selgele ja täpsele küsimusele võib oodata õiget vastust.

Küsimused järgnevu üksteisele nii, et nad annavad pildi sisust terviku. Need peavad olema koondatud pildi põhiteema ümber ja moodustama ühtse süsteemi; seejuures toob iga järgnev küsimus vestlusse midagi uut ja täiendab eelnevat. Esitan küsimused nii, et nad moodustavad plaani tulevasele jutustusele ja äratavad lastes loomingulisi mõtteid. Seejuures ei tohi küsimused olla etteütlevad. Küsimused peavad vastama klassi are- nemise tasemele, laste eluliste kogemustele ja konkreetsetele teadmis- tele antud teema kohta. Näiteks käsitledes 4. kl. Rešetnikovi pilti «Kuju- tulek näärivaheajaks» (pilt on ka 4. kl. õpikus lk. 39), esitan lastele järg- mised küsimused: Kelle juurde saabub poiss? Millest järeldame, et on tal- vine koolivaheaeg? Mida teeb poiss tuppa astudes? Kellele ta raportee- rib? Kuidas võtab vanaisa ta raporti vastu? Kui vana on poiss, kui vana on tema õde? Missugune on kõigi meeleolu? Millest sa seda järeldad? jne.

Tähtsal kohal töös piltidega on plaan. Plaan distsiplineerib õpilaste mõtteid ja õpetab lapsi lühidalt ja selgelt väljenduma. Plaan ei piira mingi määralt õpilaste loomingut, vastupidi, ta õpetab materjali paremini jaotama. Kui plaani koostamine teeb õpilastele raskusi, siis näitab see, et neil puudub oskus eraldada tähtsat vähemtähtsast, põhilist materjali juhuslikust.

Enne plaani koostamist peab pilt olema õpilastele arusaadav. Otstar- bekas on koostada esialgu kollektiivne plaan, mis kirjutatakse klassitahv- lile. 4. klassi õpilased koostasid plaani iseseisvalt. Nad tulevad sellega eduka't toime juhul, kui vajalikku eeltööd on tehtud juba 2. ja 3. klassis.

Esitan näidisplaani Smirnovi pildi «Jääpangal» kohta.

Pildi süžee: Saabus polaarkevad. Päikesekiirte mõjul pragunes jää ja kandus üksikute pankadena ulgumerele. Saabus mereloomade küttimise aeg. Väike küttide brigaad oli sõitnud jahile. Torm purustas nende paadi ja paiskas nad jääpangale. Lainetus viis selle jääpanga ulgumerele. Küttele ähvardas vältimatu surm.

Plaan, mida kasutasime jutustamiseks pildi järgi: 1. Kevade saabumine merel. 2. Jää purunemine. 3. Surmasuus. 4. Pääsemine surmast (loominguline osa).

Pärast pildi vaatlemist ja õpilaste jutustusi tavaliselt laiendame vestlust. See vestlus peab tuginema õpilaste varasemaile oskustele ja teadmistele, samuti nende sõnavarale. Jälgin, et õpilased kasutaksid vestluses sõnu õiges tähenduses. Näiteks ütlevad lapsed sageli: «poiss sõidab öde kelguga». Leiame vea ja parandame: «poiss sõidutab öde kelguga». Ka peavad laused olema õigesti koostatud.

Püüan vestlust juhtida nii, et õpilaste jutt ei kalduks teemast kõrvale. Nõuan, et nad räägiks kordamööda, kuulates hoolikalt üksteist, et nad ei kuulaks ainult õpetaja küsimusi ega jälgiks, milliseid vastuseid annavad neile küsimustele kaaslased, vaid et nad ka ise võtaksid aktiivselt osa pildi analüüsimisest. Õpetan õpilastele tegelaste iseloomustamist. arendan neis oskust mõista tegelaste käitumist ja kirjeldada keskkonda, kus toimub sündmustik. Tegelaste iseloomustamist alustame välimuse kirjeldamisega. Näiteks pildi «Kojutulek näärivaheajaks» puhul juhin vanaisa iseloomustamisel õpilaste tähelepanu vanaisa vanusele, tema vanusest hoolimata sirgele rühile ja tugevusele (karastatud tööinimene), heasüdamlikule ilmele jm. Keskkonna kirjeldamisel juhin õpilaste tähelepanu olulistele üksikasjadele, mis näitavad, millist aastaega on kujutatud pildil (jää, lumi), kas sündmustik toimub päeval või öösel (valgustatud aknad), kust poolt puhub tuul jne.

Vestlust juhin alati ise. Kui õpilased esitavad mõnikord niisuguseid küsimusi, mis ei kuulu käsitletava materjali hulka, lõpetan need nii, et õpilane ei solvuks.

Kui pildil on kujutatud mõni juhtum või sündmus, olen rakendanud õpilaste loomingulisi võimeid sellele sündmusele eel- või järelloo mõtlemiseks.

Kogemused on näidanud, et õpilastele osutub selles töös raskeks jutustuse algus. Enamikul juhtudel laste jutustuste algused sarnanevad üksteisega, kuna järgnev osa ja lõpp on tavaliselt erinevad. Koduseks tööks olen andnud lastele otsida selliseid pilte, mis tunnis käsitletud pildi sisu edasi arendavad, kuna õpilastel on tavaliselt elav huvi sündmustiku edasise arenemise vastu.

Esitan näitena Pitšugini pildi «Kutsumata külaline» käsitluse raamkava 4. klassis.

Pildi süžee: Kaljune Põhja-Jäämere rannik. Kaldal asuvad polaarjaama töötajate elamud. Elamute juures on raadiomast, meteoroloogiajaama ilmavaatluse seadeldis. On öö. Elamutele läheneb jääkaru. Kutsumata külalist haistavad koerad. Nende ärev haukumine äratav inimesed. Nad jooksevad majast välja.

Kava: 1. Pildi teema formuleerimine. Pealkirjade mõtlemine («Kaugel põhjas», «Karu külastab põhjalaagrit», «Kutsumata külaline» jt.). 2. Töö sõnavaraga. Vähetuntud sõnade ja terminite seletamine: poolus, Arktika, igijää, igilumi, polaarjaam, raadiomast, jäälohkuja, polaarkoer, meteoroloogiajaam jt. 3. Näidisplaani koostamine ja jutustamine selle järgi, mis on ühtlasi tunni õpetuslikuks eesmärgiks: a) Põhjamaade elanik — karu, b) tema lähenemine inimelamutele, c) ärevus polaarjaamas, d) jaht karule või karu põgenemine (vastavalt sellele, millise lõpu teeb õpilane jutustusele). 4. Vestlus teemal: Missuguseid huvitavaid juhtumeid võib

polaarjaama töötajail olla: a) ohtlik jaht hüljestele, b) pragu jääs polaarjaama hoonete all, c) polaaröö saabumine jms. 5. Saatematerjalina lugeda või jutustada mõni episood polaaruurijate elust. 6. Tegelaste iseloomustamine nende välimuse ja käitumise järgi (karu — kaitsevõrvalt, kavalus, õelus; koerad — milleks kasutatakse, millega toidetakse jne.). 7. Loominguline töö pildi juurde (eelneva ja järgneva sündmustiku jutustamine). Näit. eelnev sündmustik: a) polaarjaama töötajate saabumine Kaug-Põhja; b) raskused majutamisel (tuisud). Järgnev sündmustik: a) karu saadakse kätte või b) jälitamisel leitakse karupoeg, kes toimetatakse lennukil loomaeda jne.

Nõukogude patriotismi kasvatamiseks sobivad hästi sellised pildid, mille abil saab võrrelda elu vanasti ja nüüd. Võrdluseks võtsin pildid: Bogdanov-Belski «Kooli uksele» ja Bajuskini «Külaskäigul».

Pildi «Kooli uksele» süžee on järgmine: Kerjuspoiss seisab kooli avatud ukse juures. Ta on rābaldunud, jalas on tal pastlad. Seljas on poisikesel kerjakotid. Toetukse kepile vaatab ta avatud uksest üksisilmi õppivaid lapsi. Ta ees on valge avar ruum, mille sisustus on talle tundmatu (tahvel, koolipingid, kaardid). See kõik teeb teda kohmetuks, kuid ühtlasi ka kadedaks.

Pildi «Külaskäigul» süžee: Noor suvorovlane tuleb koolivaheajaks kodukūlla. Ta on kõigi imetusobjektiks nii oma vormirōivastuse kui ka sõjavāelise hoiaku, viisakuse, sõbralikkuse ja ladusa kõne tõttu.

Et nende piltide sisust õigesti aru saada, peab õpilastel olema elav ettekujutus laste elust tsaari-Venemaal. Sellealaseid teadmisi on lapsed saanud juba varem loetud jutustuste ja klassis teostatud vestluste põhjal. 4. klassis õpivad nad seda ka ajaloo tundides.

Enne niisuguste piltide vaatamist oleme klassis vestelnud. Vestluse läbiviimiseks sobiksid järgmised küsimused: Kuidas elasid paljud lapsed enne revolutsiooni? Kuidas elavad lapsed nüüd? Kus pidid paljud lastest töötama? Kelle juurde andsid vanemad oma lapsi õpilasteks? Miks olid nad sunnitud seda tegema? Tuletagem meelde jutustusi «Kuidas Gorki luges raamatuid» ja «Vanka» (4. klassi õpikus). Missugustes koolides õpivad praegu teie õed-vennad või tuttavad? jne.

Seejärel jutustavad õpilased klassivālise lugemise materjali alusel loo-kesi laste elust tsaari-Venemaal ja kapitalistlikes maades.

Teise pildi sisu on õpilastele tuttavam. Paljud neist on lugenud Bagmuti jutustust «Suvorovlase Krinitšnōi õnnelik pāev». Toome mõne katkendi nimetatud raamatust. Seoses sellega juhin laste jutustusi sellele, missugused avarad vōimalused on kõigil Nõukogudemaa lastel hariduse saamiseks.

Huvitavaks tööliigiks pildi järgi jutustamisel on jutustused analoogiate põhjal. Jutustuse stiimuliks vōib siin olla iga emotsionaalse faabulaga pilt. Opetajad teavad, et õpilasi on sageli raske aktiveerida loomingulisele tööle. Seda aitab teha pilt, mis on lähedane õpilaste huvidele ja eale. Pilt kutsub laste mēlus esile analoogilised juhtumid nende elust. Olen lasknud neid jutustada, seejuures jālgides, et õpilaste jutustused ei kulgeks isevoolu teed.

Valutski pildi «Sōbrad» käsitlemisel 3. klassis toimus see järgmiselt:

Pildi süžee: Poiss Mart (vōi mõni teine nimi) sõitis paadiga tiigil. Kui poiss noppis vesiroose, kaldus paat küljeli ja poiss kukkus vette. Kaldal oli poisi koer Pontu (üks lastest pani koerale nimeks Ustav), kes, nāhes oma sõbra õnnetust, ujus teda pāastma.

Üks õpilastest jutustas selle pildi mõjul järgmise loo:

«Korjasin raiesmikul maasikaid. Minuga oli mu koer Eku. Ühe kännu juures peaaegu astusin ussile. Uss tõstis susisedes pea. Eku istus minu juures. Nähes ussi ja kuuldes minu «assetamist», kargas Eku ussi kaelast kinni. Eku hammustas ussi selgroo läbi. Andsin Ekule kogu oma võileiva.»

Sama pildi juures tuletasid õpilased meelde filmi «Mägijärve saladus», kus koer päästis poisi elu.

See pilt osutus tänuликuks materjaliks armastuse kasvatamisel looduse ja loomade vastu. Õpilased ise tegid järelduse: «Olen loomade sõber, siis on nad ka minu sõbrad!»

Analoogiate järgi jutustamist ei või üle viia järgmisesse tundi, kuna siis stiimul tuhmub ja lapsed muutuvad jutustuse teema vastu ükskõikseks. Ka olen ise jutustanud lastele mõnest analoogilisest sündmusest omast või õpilaste elust (ka see osa tööst tuleb varem läbi mõelda).

Õpilased püüavad jäljendada õpetaja kõnet ja jutustamist. Seepärast esitatakse sellele suuri nõudeid. Õpetaja jutustus olgu elav, huvitav ja ilmekas nii sisult kui ka esitusviisilt. Jutustada tuleb normaalses tempos lastele arusaadavate sõnade ja väljenditega.

Viimaseks etapiks töös pildiga võib olla kirjand. Selliseid kirjandeid olen teinud aastas 5—7. Õpilased kirjutavad klassis plaani järgi läbitöötatud jutustuse vihikuisse.

Kirjandi kirjutamiseks on parimad niisugused pildid, mis kujutavad mingit sündmust või juhtumit. Neis leiavad lapsed kergesti peaidee.

Kirjandeid piltide järgi võib teha kollektiivselt ja hiljem ka individuaalselt. Kirjandi kirjutamiseks võib anda järgmised juhendid: 1. Kirjeldused olgu õiged, selged ja täpsed. 2. Igas kirjandis olgu keskkonna kirjeldus, milles sündmustik toimub. 3. Tegelastele on vaja anda nimed. 4. Soovitav on kirjutada olevikus. 5. Kirjandi pealkiri olgu lühike ja täpne.

Pildi järgi koostatud kirjandite iseloomulikumaid vigu on see, et õpilased ei kasuta plaani, kuigi see on koostatud. Sageli kirjutavad nad põhjalikult plaani esimeste punktide järgi, kuid viimane osa jääb pealiskaudseks või halvemal juhul jääb töö isegi lõpetamata. Tihti juhtub ka seda, et õpilased kirjutamisel vahetavad kava punktide järjekorda.

Et neid vigu vältida või vähemalt vähendada, olen neid nõudeid iga uue kirjandi eel meelde tuletanud.

Pildi järgi koostatud kirjandeid tuleb peale parandamist arutleda. Tõstan esile peamiselt neid töid, milles on kasutatud ilmekaid väljendeid, omapäraseid võrdlusi jms., selleks et ka teised hakkaksid neid oma töös kasutama. Laste huvi piltlike väljendite kasutamise vastu olen katunud äratada sellega, et luuletuste ja ilukirjanduslike palade käsitlemisel otsime kollektiivselt välja «ilusaid» väljendeid, mis muudavad lause ilmekaks ja huvitavaks, näit.: talvel on lumi *sinivalge*, *paukusid* kirved, jpt.

Nooremate klasside õpilastele meeldivad eriti niisugused pildid, kus tegevuse tõus saavutatakse pildile detailide, esemete või kujukeste lisandamisega. Näit. tõi klassi pildi «Pioneerilaagris». Pilt kujutab laagrikohta jõe ja maantee ääres. Paberist või papist väljalõigatud auto peatub laagri juures. Kui pilt on valmistatud selleks tunniks, siis võib auto kinnitada nõõpnõelaga pildile. Auto juurde ilmuvad nukud-pioneerid. Jõe

ilmub papist paat kaluriga jne. Tegevustik hargneb nagu ekraanil. Iga täienduse pildi süžees kirjutavad õpilased üles 1—2 lausega. Niisugune sündmustiku jutustamine ja kirjutamine on lastele jõukohane ja meeldib neile.

Algklassides on emakeele tunde iga päev, mõnel päeval isegi kaks. Et emakeele õppimine ei muutuks igavaks, peab õpetaja käsitlema oma ainet mitmekülgset. Seda aitab saavutada töö pildiga, mis köidab väga õpilaste tähelepanu, muudab tunni huvitavaks ja annab seetõttu ka püsivaid teadmisi. Eelkõige on aga see töö tõhusaks vahendiks õpilaste suulise ja kirjaliku väljendusoskuse arendamisel.

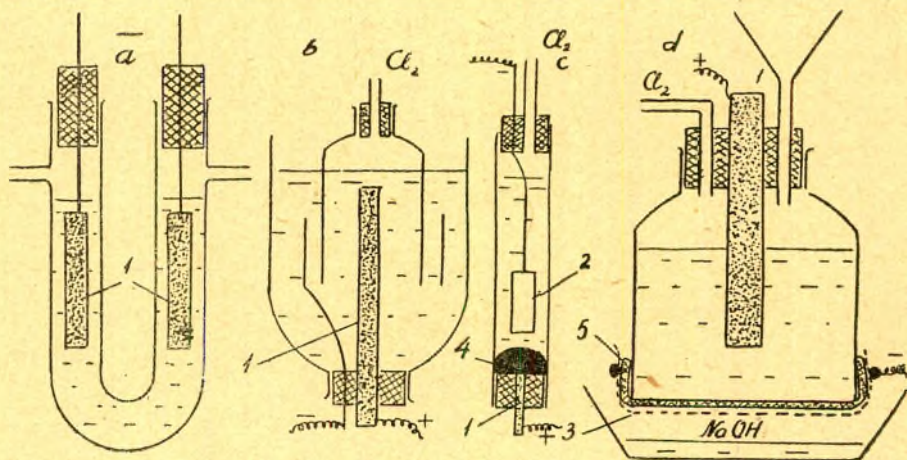
Keedusoolalahuse elektrolüüs ja katseid.

D. VARDJA.

Elektrolüüsi käsitletakse nii keemia kui ka füüsika tundides. Sage-
dasti kasutatakse elektrolüüsimiseks keedusoola (NaCl) lahust. Katse
põhiliseks ülesandeks on demonstreerida elektrivoolu mõju elektrolüüdile.
Ühtlasi saame sel puhul selgitada elektrolüüsi kasutamise võimalusi ka
tööstuses.

Tihti lepitakse ainult sellega, et tehakse kindlaks elektrolüüsi saadu-
sed, kuid neid ei kasutata. Säärasel juhul on anumana kohane raken-
dada klaasist külgtorudega U-toru (joon. 1a). Elektroodideks võtta tasku-
lampipatareist eraldatud söepulgad. Elektrolüüdile lisada vähe fenool-
ftaleiini. Kloori saamiseks võiks kasutada joon. 1b toodud seadist. NaOH
saamiseks rakendatakse harilikult kaht menetlust: elavhõbeda abil (joon.
1c) ja diafragma (joon. 1d) abil. Peatun pikemalt seebikivi tootmisel
diafragma menetlusega.

Joon. 1d toodud seadise valmistamine on praktiliselt võrdlemisi tülikas
just seetõttu, et diafragma (asbestpapi) ja võrkelektroodi anumale kin-

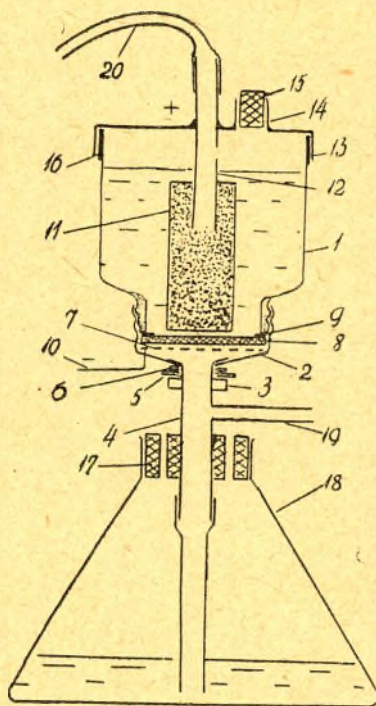


Joon. 1.

1 — süsielektroodid, 2 — teraselektrood, 3 — vaselektrood, 4 — elavhõbe-
elektrood, 5 — asbestpapp.

nitamine nii, et see kõrvalt elektrolüüti läbi ei laseks, on raske. Seadis vajab statiivile kinnitamist ja vesiniku eraldumist ei ole võimalik kindlaks teha. Otstarbekohane on kasutada seadist, mis on valmistatud joon. 2 eeskujul.

Anum 1 on valmistatud umbes pooleliitrilise mahuga pudelist, mille ava on suletav keermega varustatud korgiga, näit. fotokemikaalide pudel. Pudeli põhi eraldatakse elektrivooluga hõõguma aetud takistustraadi või terastraadi abil. Teravad ja konarlikud löikeservad kõrvaldatakse käiaga. Pudel on suletud bakeliidist korgiga 2. Selle korgi keskele puurime augu, millesse kinnitame mutri 3 abil pealt keermestatud metalltoru 4. Seibi 5 alla paigutame tihendiks kummitüki 6. Oleks soovitav, et toru siseläbimõõt oleks ca 7–10 mm. 2 cm altpoolt varustame toru auguga, mille ette joodame ca 5–7-millimeetrise siseläbimõõduga külgtoru 19. Katoodi 7 valmistame vask- või messingtraatvõrgust. Võrgu puudumisel võidakse seda valmistada ka õhukesest, 0,2–0,35 mm paksusest samast materjalist plekist. Plekk augustatakse naela abil. Katoodile asetame 1–1,5 mm paksuse asbestpapist diafragma 8 ning vajaduse korral tihendamiseks veel ka kummiseibi 9. Ühendusjuhe 10 tuuakse katoodilt välja korgi põhja puuritud augukese kaudu. Sel viisil valmistatud katood ja diafragma keeratakse korgi abil tugevasti pudelisuu ette.



Joon. 2.

Anoodi valmistamiseks kasutame võimalikult jämedat süsielektroodi 11. Sellist võib eraldada raadio äratarvitatud küttepatareist. Elektroodi läbimõõtu saame suurendada sel teel, et seome kummipaela abil elektroodi ümber kihi peenemaid söepulki. Elektroodisse puurime ca 8 mm läbimõõduga ja 20 mm sügavuse augu, millesse kinnitame vasest, messingist või terasest toru 12. Torusse elektroodi lähedusse puurime ca 5-millimeetrise läbimõõduga augu. Seadme kaaneks kasutame mõnd plekk-karbi või -nõu kaant. 250-grammisele fotokinniti pudelile sobib hästi 30-grammise kingakreemi karbi kaas 13. Kaane varustame kahe auguga. Ühest august viime läbi anoodile (pluselektroodile) kinnitatud metalltoru ja joodame selle kaanele õhukindlalt kinni. Seejuures peetagu silmas, et katood ei oleks diafragmast mitte rohkem kui 1–2 mm eemal. Teise augu ette joodame ca 15-millimeetrise läbimõõduga ja 20-millimeetrise kõrgusega toru 14. See ava korgitakse tihedalt kummikorgiga 15. Et kaas suleks anuma gaasikindlalt, mähitakse anuma ääre ümber 1–2 korda elektri-isoleerpaela 16. Kaas vajab asfaltlakiga katmist, eriti seestpoolt, kuna muidu, klooriga kokku puutudes, sööbib viimane kiiresti kaanesse.

Elektrolüüsi-anuma kinnitame lihtsa aukudega varustatud korgi abil näiteks 0,25-liitrise mahuga erlenmeieri pudelile 18. Seega ongi meil seebikivi tootmise seadis valmis.

Seebikivi tootmiseks kallame anumasse 1 toru 14 kaudu 35-protsendilist keedusoolalahust. Seadme katoodi ühendame 4—5-voldise alalisvoolu allika miinuspoolusega ja anoodi — vooluallika plusspoolusega. Elektrolüüsimisel tõuseb voolu tugevus kuni 3 amprini. Kohe algab elektrolüüs. Pudelisse 18 hakkab toru 4 kaudu tilkuma naatriumleelist — seebikivi. Sama toru kaudu eraldub ka vesinik ning väljub torust 19, mille ees me seda süüdata võime. Osa vesinikust voolab anumasse 18. Et vesinik ja ka õhk sellest vabalt väljuda saaksid, peabki anumad sulgeva korgi aukudega varustama.

Anumas muutub elektrolüüt selles lahustuvast kloorist rohekaks. Peagi tungib kloor toru 12 kaudu välja. Et kloor on mürgine gaas, siis peab selle juhtima kummivooliku kaudu õue või tõmbekappi. Tõmbekapis toimub gaasi kogumine gaasikogujasse. Hoolega jälgitagu, et kloor kusagilt mujalt ei väljuks ning õhku ei mürgitaks. Tagasihoidlikult nuusutades on kloori olemasolu võimalik kindlaks teha. Vajaduse korral tihendatakse kaant kas isoleerpaelaga või kaetakse see seestpoolt vase-liiniga.

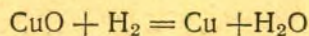
Kirjeldatud elektrolüüsija valmistab kloori, vesinikku ja naatriumleelist. Ta ei vaja statiivi ega mürgita õhku. Saadava naatriumleelise kangus (15%) on võrdne tööstuslikult samal viisil toodetava naatriumleelise kangusega. Antud suurusega seadise produktiivsus on ca 40 g leelist tunnis. Kristalse naatriumleelise saamiseks aurutatakse saadud vesilahust terasanumas.

Kuna ülalkirjeldatud seadis on kasutatav õppevahendina, siis on see valmistatud läbipaistvast materjalist. Tööstuslikud elektrolüüsivannid seebikivi tootmiseks on valmistatud terasest. Soovi korral võime meiegi selle terasest valmistada. Suurendades diafragma pinda ja elektrivoolu tugevust, võime tõsta seadme tootlikkuse mitmekordseks ning kasutada seda kooli keemiakabineti jaoks naatriumleelise valmistamiseks. Kirjeldatud seadist võidakse edukalt kasutada ka teiste lahuste, eeskätt kaaliisoolalahuse (KCl) elektrolüüsimiseks.

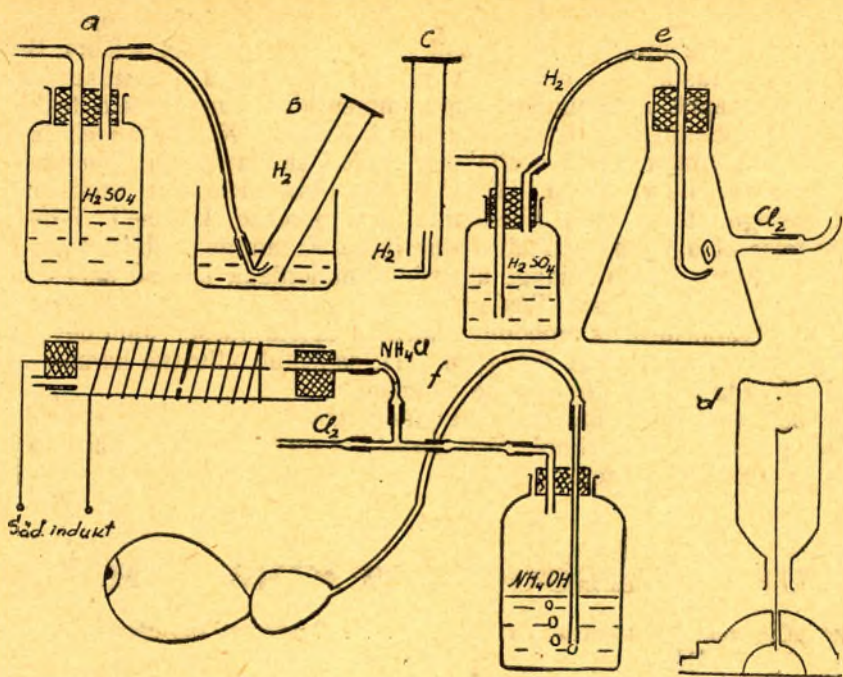
Elektrolüüsi saadusi kasutame nende omaduste kindlakstegemiseks ja mõnedeks katseteks. Kuivade gaaside saamiseks tuleb need juhtida läbi gaasikuivati, milleks on kohane pudelike kontsentreeritud väävelhappega (vt. joon. 3 a).

Vesiniku H_2 olemasolu tehakse kindlaks süütamisega toru 19 ees. Teda võidakse koguda vee all veega täidetud anumasse või ka õhuga täidetud kummuliikeeratud anumasse (joon. 3 b ja c).

Üldiselt on teada, et vesinik on inertne element, mis harilikelt tingimustes ei ühine kergesti teiste ainetega. Kui koguda aga vesinikku vee all anumasse ja seejärel viia temasse leegil kuumutatud must CuO pulber, leiame hiljem katselusikalt punase Cu pulbri. Reaktsioon toimus võrrandi järgi



Katselusikas valmistatakse 0,5 mm paksusest terasplekist ja kinnitatakse näiteks kruustangide vahele (joon. 3 d).



Joon. 3.

a — gaaside kuivati, b — vesiniku kogumine vee all, c — vesiniku kogumine õhuga täidetud anumasse, d — vesinik taandab hapniku, e — vesiniku põlemine õhus ja klooris, f — ammoniumkloriidi tekkimine.

Süüdates vesiniku toru 19 ees, põleb see kollaka leegiga, mis on tingitud naatriumist klaasi koostises. Kuivatame vesiniku, süütame ja viime selle leegi külgtoruga kuiva pudelisse. Vesinik põleb. Pudeli seinal tekivad veepiisakesed — õhus olev hapnik ühineb vesinikuga veeks. Suleme nüüd pudeli. Mõne aja pärast kustub leek. Vesinik ei põle hapniku juuresolekuta. Juhime külgtoru kaudu pudelisse kuiva kloori. Viime vesiniku leegi kloorisse. Vesinik põleb selles lillaka leegiga. Pudelis tekib kloorvesinik HCl (vt. joon. 3 e).

Kloori Cl_2 olemasolu üle otsustatakse nuusutamisega. Seda tehagu ettevaatlikult. Kloori kogutakse kaanetatud anumasse. Kloor on õhust raskem ja vajub anuma põhja, surudes samaaegselt anumast õhu välja. Katsed klooriga toimuvad paremini, kui see on kuiv. Seepärast juhitakse kloor enne kasutamist läbi kontsentreeritud väävelhappe.

Metallid inglistina, vask ja alumiinium ühinevad klooriga väga energiliselt. Katseks võetavad metallist lehekeseid olgu õige õhukesed. Neid kuumutatakse leegil hõõgumiseni ja pistetakse seejärel kloorisse. Õhukesed alumiiniumlehed isegi süttivad klooris.

Kloori pleegitavate omadustega tutvumiseks asetame klooriga täidetud anumasse värvilise paberi või riideriba.

Kloor ühineb kergesti kustutatud lubjaga, tekitades kloorlubja. Katse puhul juhitakse kloor läbi toru, millesse on paigutatud kustutatud lubi. Saadud kloorlubja lahustatakse vees. Selginenud vedelikuga demonstreeritakse värvide pleegitamist, näiteks tindiplekkide kõrvaldamist. Voi-

dakse anda ka nn. tindisurma retsept: 1 l vees segatakse ja loksutatakse 125 g kloorlupja ning jäetakse hästi korgitult 24 tunniks seisma. Selgitud vedelik lastakse läbi tiheda riide (flanell) ja lisatakse juurde 150 g äädikhapet. Ka ammoniaagiga ühineb kloor energiliselt, tekitades tuntud ammoniumkloriidi ehk salmiaagi. Katseks võtame pudeli ja kallame sellesse ammoniaagi vesilahust. Pudeli suleme korgiga, millest on läbi viidud kaks toru (joon. 3 f). Ühe toru otsa ühendame kummipallist pumbakesega, teise toru ühendame aga joonise kohaselt T-toruga. T-toru teise otsaga on ühendatud kloorijuhe. Kummipalli abil tekitame ja surume T-torusse ammoniaagi aurusid. Ammoniaak ühineb selles klooriga ning väljub T-torust tiheda valge suitsujoana. See suits koosneb äärmiselt väikestest ammoniumkloriidi kristallidest. Juhtides selle suitsu läbi kotleri kambri (vt. joon. 3 f), sadestub viimane kambri seinetele, kust seda võib koguda tahke ainena.

Leelisest saadakse pärast vee väljaaurutamist tahke aine — seebikivi. Leelisi, peamiselt naatriumleelist, kasutatakse laialdaselt laboratooriumides ja keemiatööstuses.

UUT PEDAGOOGILIST KIRJANDUST.

Ajakiri «Советская педагогика» nr. 1, 1955.

... Важнейшие задачи педагогического образования.

Г. И. Щукина — Пути и средства развития познавательных интересов учащихся при повторении.

Т. Н. Калечиц — О воспитании сдержанности у детей-первоклассников.

В. А. Сухомлинский — Практика учащихся в колхозном производстве.

Е. И. Бойко — К постановке проблемы умений и навыков в современной психологии.

В. К. Бобровникова — Роль Московского университета в развитии передовой педагогической мысли в России во второй половине XVIII в.

А. Я. Айзенберг — Педагогическое общество при Московском университете в период революции 1905—1907 гг.

Н. М. Верзилин, О. В. Казакова, В. М. Корсунская, Н. А. Рыков — О некоторых вопросах связи теории и практики в преподавании методики естествознания в педагогических вузах.

В. П. Лапчинская — Просвещение в африканских колониях Великобритании.

Ajakiri «Народное образование» nr. 1, 1955.

Передовая — Ответственный и благородный труд народного учителя.

... Вдумчиво осуществлять атеистическое воспитание.

К. Тихомиров — Некоторые вопросы организации учебного процесса в небольших семилетних школах.

Д. Петрикеев — Переход на совместное обучение в школах Ленинграда.

П. Родин, И. Федорчук — День учителя.

Н. Болдырев — Директор — организатор воспитательной работы.

В. Мамаев — Сельская школа и колхоз.

А. Новокрещенова — Из практики внутришкольного руководства.

... Заочный семинар руководителей школ.

Г. Касвин, В. Лапчинская — Школа в Корейской Народно-Демократической Республике.

Ajakiri «Начальная школа» nr. 1, 1955.

... В. И. Ленин о строительстве советской школы.

А. И. Липкина — Как научить детей правильным приемам заучивания.

Д. М. Арановская — Формирование у учащихся младших классов понимания главной мысли рассказа.

П. А. Завитаев — Атеистическое воспитание младших школьников в связи с изучением природы.

Р. Д. Брусничкина — Планирование воспитательной работы в I—IV классах на второе полугодие.

А. Н. Писарева — Преподавание перспективы в III—IV классах.

И. Вишнеvский — Как можно проводить занятия физической культуры в одноклассных и двухклассных школах.

А. С. Ратнер — Возможно ли совместное изучение табличного умножения и двух видов деления.

М. Н. Бушкова — Как лучше изучать таблицы умножения и деления во II классе.

И. Ф. Зименков — Способы заучивания таблицы умножения.

Ю. Дмитриев — Творчество Евгения Чарушина.

Ажакірі «Семья и школа» гл. 1, 1955.

... Родители и классный руководитель.

Т. В. Драгунова — Самовоспитание подростка.

А. И. Липкина — Развитие наблюдательности у ребенка.

Владимир Черкасов — Чья вина?

Е. Е. Елькин — В двух колхозных семьях.

М. М. Михайлова — Без отца.

П. А. Просекий — О лыжных прогулках детей.

... О едином подходе к ребенку.

Г. Однорог — Таких учителей уважают колхозники.

А. Соколов — Что читают родители.

С. Могучев — Как мы воспитываем дочь.

В. Конюхов — Случай в парикмахерской.

Сергей Михалков — Отцы и дети, Логический конец.

А. Аникин — Пока не поздно!

Проф. А. И. Доброхотова — Детские заразные болезни.

Б. Ольгин — Там, где жил и болелся Юлиус Фучик.

Ажакірі «Иностранные языки в школе» гл. 1, 1955.

А. И. Смирницкий — Перфект и категория временной отнесенности.

А. Л. Трахтеров — Учебные нормы и литературное произношение.

О. Б. Шахрай — К вопросу о смысловых взаимоотношениях интернациональных слов в разных языках.

Н. В. Савин — Методика обучения иностранным языкам и дидактика.

Н. А. Боброва-Смирнова — Использование перевода как способа раскрытия значений новых слов в VII классе средней школы.

А. А. Каменский — О переводе с иностранного языка на русский.

Е. А. Бутенко — Опыт работы учительницы немецкого языка школы № 22 г. Семипалатинска Мальцевой Натальи Владимировны.

И. Л. Воробьев — Текущий учет знаний учащихся на уроках иностранного языка.

М. А. Левина — Из опыта преподавания немецкого языка в старших классах школы рабочей молодежи.

О. В. Сувака — О вопросе устной речи в школе.

Е. И. Ительсон — Об отношении учащихся к иностранному языку как учебному предмету.

Т. Н. Миликовская — Домашнее задание по английскому языку.

Ажакірі «Математика в школе» гл. 1, 1955.

Ц. А. Цветков — о наименьшем общем кратном нескольких чисел.

С. В. Синакевич и Б. А. Лурье — Опыт работы по теме «Тригонометрические уравнения».

А. И. Волхонский — О тригонометрических уравнениях, решаемых вслед за простейшими.

И. А. Гибш — По поводу статьи И. И. Смирнова «Тригонометрические уравнения в школьном курсе».

Д. Ф. Изаак — По поводу статьи И. И. Смирнова «Тригонометрические уравнения в школьном курсе».

С. И. Новоселов — О тригонометрических уравнениях.

В. С. Карнацевич — Письменные контрольные работы по геометрии.

Г. А. Лось — О связи физики с математикой в курсе VIII класса.

М. С. Панченко — Серьезнее относится к составлению контрольных работ.

Н. А. Мацко — Вычисление веса сена в скирдах и стогах.

С. М. Бернштейн — Об элементах политехнизма на уроках тригонометрии.

А. И. Леничкин — Формулы сокращенного умножения в курсе VI класса.

Н. А. Столяров — Константин Александрович Торшпов.

11 MAR 1955

SISUKORD

Juhtkiri. Tõsisemat tähelepanu õpilaskollektiivi loomisele ja kasvatamisele 65

N. Gontšarov. Õpilaste teaduslik-ateistlik kasvatamine on kommunistliku kasvatustöö oluline osa 70

N. Levitov. Nooruki iseloomu kasvatamisest 82

A. Vallner. Klassikollektiivi kasvatamise kogemusi 87

K. Leht, H. Reinop, A. Tammsaare romaani «Tõde ja õigus» I köite käsitlemisest X klassis 95

A. Jenohhoviš. Füüsikakursuse seos põllumajandusliku tootmisega 107

M. Annilo. Jutustamisoskuse arendamisest algklassides piltide abil 115

D. Vardja. Keedusoolalahuse elektrolüüs ja katsed 122

Uut pedagoogilist kirjandust 126

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Больше внимания к созданию и воспитанию учебного коллектива 65

Н. Гончаров. Научно-атеистическое воспитание учащихся — существенная часть коммунистического воспитания 70

Н. Левитов. Воспитание характера у школьника-подростка 82

А. Валлнер. Опыты воспитания классного коллектива 87

К. Лехт, Х. Рейноп. Об изучении романа А. Таммсааре «Правда и право» I т. в X классе 95

А. Енохович. Связь курса физики с сельскохозяйственным производством 107

М. Аннило. Развитие речи в младших классах при помощи картин 115

Д. Вардья. Электролиз раствора поваренной соли и опыты 122

Новая педагогическая литература 126



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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 22. I 1955. Trükkimisele antud 12. II 1955. Trükiarv 3840. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvutuspoognaid 6,22. MB-06016. Tellimise nr. 247. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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

TKO

8091 = 2859

T9765
2)

Rbl. 3.—