

Fr. B. Kreutzwaldi nim.
Eesti NSV Riiklik Raamatukogu

4.5.62.

LB

Nõukogude KOOL

3

1962

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XX AASTAKAIK

NR. 3

MÄRTS

1962

Koolide juhtimises kajastugu uus

NLKP XXII kongress, seades nõukogude inimestele suured ja vastutusrikkad ülesanded kõigil elualadel, nõuab ka meie tööstili muutmist, juhtimistaseme tõstmist ja riikliku distsipliini tugevdamist hariduselu kõikides lülides. Kongressi otsuses kohustatakse: «... täiustada pidevalt kõiki haridussüsteemi lülisid». See tähendab, et peame ümber korraldama oma senise töö- ja juhtimisstiili, tööd organiseerima uut moodi, ilmutama selles suuremat operatiivsusust ja elulisust, suuremat julgust ja algatusvõimet, tihendama sidemeid tegelike töötajate, hariduselu juhtivate organite ning pedagoogikateaduse vahel. Me peame paremini suunama ja abistama õpetajaid, konkreetsemalt ja operatiivsemalt lahendama noore põlvkonna õpetamise ja kasvatamise aktuaalseid küsimusi, õigesti organiseerima inimesi tööülesannete täitmisel, mis on eduka töö üheks eelduseks.

Kui me kõneleme koolide juhtimise parandamise vajadusest, ei tule seda mõista nii, nagu oleks meie koolide juhtimisega asjad korrast ära. Kooli ja elu sidemete tugevdamise ning haridussüsteemi ümberkorraldamise seaduse täitmisel on meie vabariigis tehtud suurt tööd. Seda näitavad meie saavutused. Kuid küsimusest kõneleme seepärast, et koolide juhtimises ja nende töö õigesti organiseerimises esineb veel tõsiseid puudusi; siin ei ole veel õiget kohta leidnud see uus, mis meie elu kiiremini edasi viiks.

Tähtsaimaks lülis pedagoogilises töös on haridusosakond, kes otseselt suunab ja juhib koolide tööd. Tema tööstiliist ja organiseerivast tegevusest oleneb paljugi rajooni hariduselu. Kuid mõnede rajoonide haridusosakondade töötajad arvavad veel, et organiseeriv töö seisneb käskkirjade ja tsirkulaaride koostamises ja nende täitmise kontrollimises, koosolekute ja nõupidamiste ettevalmistamises ning korraldamises, inimestele mõningate ülesannete andmises. See kõik on muidugi organiseeriv töö, kuid moodustab ainult osa sellest.

Mida peaks siis haridusosakonna töös silmas pidama?

Haridusosakond peab koolide tööd senisest hoopis paremini ja sügavamalt tundma õppima. Kuid seda ei saa teha osakonnas paberite ja aruannete järgi, vaid kohapeal tegelikku tööd analüüsides. See eeldab, et inspektor peaks enamiku oma tööajast viibima koolides. Kuid praegu ei ole paljudes haridusosakondades see nii. Mitmesuguste korralduste, ringkirjade, käskkirjade ja muude tsirkulaaride paljundamine ning laialisaatamine, aruannete koostamine ja muu paberlik asjaajamine võtab küllaltki palju aega. Osakonna väikese koosseisu juures teevad seda tööd tavaliselt inspektorid. Nii neil jääbki vähe aega koolis viibimiseks ning oma põhiülesannete täitmiseks.

Et haridusosakondade inspektorid vastada paberlikust asjaajamisest ja võimaldada neil rohkem viibida koolides ning suunata õppe- ja kasvatustööd, tuleks lihtsustada osakondade asjaajamist, vähendada paberlikku tööd, sest see nõuab suurt aja- ja energia-kulu. Pealegi kui mitmesuguseid dokumente peab vormistama ja masinal kirjutama inspektor, kellel pole masinal kirjutamise vilumusi. Miks ei võiks seda tööd teha täitevkomitee üldosakond? Samuti tuleks kaaluda küsimust, kas on vaja haridusosakondade!t nõuda statistilisi aruandeid, kui neid koostab juba rajooni statistikainspektor.

Koolireformi elluviimisel ning õppe- ja kasvatustöö sisulisel ümberkorraldamisel ja õppemeetodite täiustamisel on meie koolide töös tekkinud ja arenenud palju uut, positiivset, edasiviivat. Me peame kõike seda nägema ja positiivse arengut soodustama. Kuid poleks õige kõigest uuest, esmakordsel vaatlusel heana näivas! kohe kinni haarata



ja seda teistele koolidele või õpetajatele soovitama hakata, ilma et me oleksime kindlad selle püsivas väärtuses. Seepärast on oluline, et haridusosakond jälgiks neid uusi võtteid pikema aja jooksul ja kontrolliks neid tegelikus töös. Ja alles siis, kui selgub, et nendest on kasu, tuleks neid üldistada.

Kuid haridusosakond ise peab olema ka uute mõtete ja algatuste initsiaator. Tema ülesanne ei ole mitte ainult otsida, üldistada ja levitada koolide ja õpetajate paremaid kogemusi ning häid algatusi, vaid haridusosakond peab virgutama ja arendama initsiaatiivi ja loovat mõtet koolides, andma nõu ja soovitusi ühe või teise probleemi uurimiseks koolis; soovitama katsetusi, mis on aktuaalsed antud rajoonis ja mis koole esmajoonel huvitavad. Just selles osas jääb haridusosakondade töös paljugi vajaka. Räägitakse küll sellest, mis rajooni ühes või teises koolis on uut ja head, kuid ideede andmisel koolidele, uute teede ja otsingute suunamisel ollakse tagasihoidlikud.

Koolide inspekteerimisel peame vabanema juhuslikkusest ja pealiskaudsusest. Inspekteerimine toimugu hästi ettevalmistatult ja vajaliku sagedusega. Tuleb võtta piisavalt aega koolitöö põhjalikuks tundmaõppimiseks. Ei piisa sellest, kui inspektor teeb järeldused õppetöö taseme, õpetaja või kooli juhtkonna töö kohta mõne inspekteeritud tunni, juhuslikult valitud klassivälise ringi töö või mõne muu tööloigu lühiajalise vaatluse põhjal. Inspekteerimisel tuleb analüüsida õpetaja ja direktori tööd, õppe- ja kasvatustöö tulemusi ning muud tegevust pikema perioodi (2–3 aasta) jooksul, kasutades selleks kooli dokumentatsiooni ja antud momendi olukorda (kui palju jäi õpilasi klassikursust kordama eelmistel aastatel ühes või teises õppeaines ja koolis üldse, milline oli õpilaste distsipliin jne.). Alles sel viisil saame teha õpetaja või kooli töö kohta õiged järeldused.

Senisest tunduvalt rohkem tähelepanu tuleb pöörata sellele, kuidas kasvatatakse õpilaste marksistlik-leninlikku maailmavaadet igas koolitöö loigus. Tulipunktis seisku poliitteenilise ja tootmisõpetuse ning õpilaste kutsevaliku probleemid; millisel tasemel see toimub ja kuidas saavutatakse nii õpetuslikud kui ka kasvatuslikud eesmärgid; kuidas kasvatatakse õpilasi kommunismiehitaja moraalkoodeksi printsiipide kohaselt kõigis koolitöö loikudes; kuidas on õpetajad ja kooli juhtkond korraldanud oma töö uutele nõuetele vastavalt (loov suhtumine töösse, aktiveerivate õppemeetodite kasutamine, õpetamise sidumine eluga ja tööga, kommunistlik kasvatustöö õpetamisel jne.). Samuti tuleb jälgida, kuidas täiendavad pedagoogid end poliitiliselt ja kutsealaselt, millised on nende tööalased omadused; kas kooli juhtimine ja metoodiline töö vastavad kaasaja nõuetele, milline koht on kollektiivis kriitikal ja enesekriitikal; kuidas töötab õppenõukogu kui kollektiivse juhtimise organ; milline on partei-, komsomoli- ja ametiühingorganisatsiooni osa koolitöös ja direktori koostöö nendega jpt. küsimused.

Koolitöö edu sõltub inimestest, pedagoogidest. Järelikult on haridusosakonna üks tähtsamaid ülesandeid õpetajate ja juhtiva kaadri õige valik, paigutamine ning kasvatamine. Partei XXII kongressi resolutsioonis on öeldud: «Kongress juhib erilist tähelepanu vajadusele parandada tööd kaadriga, kaadri valikule ja kasvatamisele, vanade, kogenud töötajate õigele ühendamisele noorte, energiliste organisatsioonidega, kes asja hästi tunnevad. Juhtival tööl ei tohi olla mahajäänud, upskaid, idee- ja põhimõttelagedaid inimesi, kes on kaotanud sideme eluga».

Kuid kohati märkame, et haridusosakond suhtub kergekäeliselt kaadri valikusse ja kasvatamisse ega osuta vajalikku printsiipiaalsust inimeste suhtes, kes ei ole kohased pedagoogilisele tööle. Näiteks: pedagoog, kes ei tule oma tööga toime, vaatamata kõigile tema suhtes kasutatud abistamis- ja kasvatamishabandele, tuleb vabastada töölt ühes vabastamise põhjuse äranäitamisega. Kuid mõnikord jäädakse ootama, millal ta lahkub omal soovil, et teisel oma halba tööd jätkata. Seda kahjuks mõnes rajoonis esineb.

Eriti tähtis on koolide juhtiva kaadri — direktorite ja õppealajuhatajate — õige valik. Direktor peab olema hea pedagoog ja organisator, kes tunneb hästi õpetamise ja kasvatamise küsimusi nii teoorias kui ka praktikas. Kuid ikkagi juhtub, et koolidirektoriks edutatakse inimesi, kes on küll head majandusmehed, kuid õppe- ja kasvatustöö juhtimisel küündimatud: ei kontrolli ega abista õpetajate tööd, ei tunne, õpi tundma ega anna edasi häid kogemusi, ei kontrolli programmeid täitmist ega õpilaste teadmiste taset jm. Niisugused töötajad ei oma ülevaadet koolitöö olukorrast ega suuda puudusi kõrvaldada ning kaotavad lugupidamise kollektiivis.

See, et koolidirektoriks määratakse sobimatuid inimesi, keda mõne aja pärast tuleb asendada teistega, näitab, et haridusosakonnad ei tööta kaadri osas perspektiiviga. Ei selgitata välja, keda parimatest õpetajatest võiks edutada vajaduse korral tööle direktorina või õppealajuhatajana, ega valmistata neid selleks ette. Niisuguseid õpetajaid tuleks kutsuda direktorite nõupidamistele, seminaridele jne. Kui iga rajooni haridusosakond seda teeks, siis ei juhtuks, et enne uut õppeaastat mõne kooli direktori lahkumise puhul ei leita oma rajoonist sobivat isikut sellele kohale.

Koolide juhtiva kaadri ebaõiget valikut ja liberaalset suhtumist nendesse näitab seegi, et ühes koolis nn. läbipõlenud direktor viiakse üle samas rajoonis mõne teise kooli direktoriks või õppealajuhatajaks. Näiteks sm. Indrikson, kes ei sobinud Tallinna 22. keskkooli direktoriks ja vabastati sellelt töökohalt, kinnitati tööle Tallinna 2. keskkooli õppealajuhatajaks tootmisõpetuse alal. Või ei vabastatagi direktorit, kuigi on ilmne, et ta ei suuda oma ülesandeid direktorina täita, vaid hoitakse tööil kui «asendamatu töötajal». Ometi on küllalt tublisid andekaid noori õpetajaid, keda võiks edutada juhtivale tööle koolis.

Haridusosakonna tähtis tööloik on kaadri kasvatamine. Partei haridusvõrgus õpib praegu 11 200 pedagoogi, sest marksismi-leninismi tundmine on iga õpetaja kvalifikatsiooni orgaaniline osa, mis aitab tõsta tundide ideelist ja meetoodilist taset. Paljud õpetajad täiendavad oma teadmisi iseseisvalt või õpivad kõrgemates õppeasutustes. Kuid osal meie õpetajatest ja isegi direktoritest ning õppealajuhatajatest ei ole veel kõrgemat haridust ega ole nad ka asunud selle taotlemisele kaugõppe teel. Siin on haridusosakonna ülesanne nendega vestelda ja suunata nad edasi õppima.

Haridusosakondade töös koolidirektoritega on meil viimastel aastatel märgata suurt progressi. Kui varem direktoritega arutati enamasti majanduslikke küsimusi, siis nüüd on nõupidamistel juba esikohal pedagoogilised probleemid. Kuid eks siingi tule ja saa veel mõndagi paremini teha. Direktorite ja õppealajuhatajate nõupidamisi ning seminare võiks korraldada koolides, nagu paljud rajoonid teevadki. See võimaldaks tunda õppida teiste koolide tööd ja saavutusi ning võrrelda seda oma kooliga jpm. Mõnel pool (näiteks Vändra rajoonis) korraldatakse nn. lahtiste uste päevi. Kindlaksmääratud päeval külastavad teiste koolide direktorid üht kooli ja jälgivad selle tööd, (nad viibivad tundides, ringide koosolekutel, tutvuvad kooli juhtkonna tööga jne.). Hiljem toimub vestlus, kus analüüsitakse koolis nähtud head ja halba. Sellest saavad kasu nii külastaja kui ka külastatav kool. Kuid eks ole teisigi võimalusi, neid tuleb otsida, leida ja kasutada.

Haridusosakond peaks leidma mooduseid, kuidas ühiskondlikku aktiivi paremini ja ulatuslikumalt kaasa tõmmata rajooni või linna haridusküsimuste korraldamisele. Siin me mõtleme esmajärjekorras rajooni või linna alalist hariduskomisjoni ning haridusnõukogu. Partei programmis on öeldud: «Kohalike nõukogude alalistele komisjonidele tuleb järk-järgult anda lahendamiseks järjest rohkem küsimusi, mis kuuluvad täidesaatvate organite valitsuste ja osakondade kompetentsi».

Paljudes rajoonides, samuti Tartu ja Tallinna linnas ning mujal, töötavad hästi alalised hariduskomisjonid, side nende ja haridusosakondade vahel on tihe. Alalised hariduskomisjonid aitavad lahendada paljusid hariduse küsimusi rajoonis ja neid ette valmistada täitevkomitee istungjärgudele ja istungitele, kontrollivad õppe- ja kasvatus-töö olukorda ning haridusalaste otsuste täitmist koolides. Mitmed küsimused, mille korraldamisega rajoonis oleks olnud raskusi, on lahenenud hoopis hõlpsamini alalise hariduskomisjoni aktiivsel kaasabil. Iga rajooni haridusosakond peaks oma töös toetuma alalisele hariduskomisjonile.

Rajoonide haridusosakondade juures on nõuandva organina haridusnõukogu, kuid mõnel pool eksisteerib see ainult paberil. Ometigi haridusnõukogu oskuslik töölerakendamise oleks haridusosakonnale suureks abiks, nagu seda kinnitavad Võru jm. teiste rajoonide kogemused. Iga haridusosakond peaks kasutama selle nõukogu abi ka õppe- ja kasvatus-töö sisuliste küsimuste lahendamisel. Nii võiks kutsuda haridusnõukogu koosolekutele paremaid direktoreid ja õpetajaid, kes tutvustaksid oma kogemusi, avaldaksid oma arvamusi. See muudaks haridusnõukogu töö sisukamaks ning soovitusel elulisemaks ja konkreetsemaks, haridusnõukogu liikmed aga nõukogu soovitusel elluviijaiks ja parimate töökogemuste levitajaiks.

Kui mõni aeg tagasi suhtuti skeptiliselt ja eelarvamustega ühiskondlike inspektorite kasutamisesse koolide inspekteerimiseks, siis praegu peaks neid kasutatama üha julgemini ja ulatuslikumalt. Selle poolt räägivad meie paremate haridusosakondade ja teiste vabariikide kogemused. See on suurepäraseks aktiivi kasutamise, kuid teiselt poolt ka kasvatamise võimaluseks.

Ühiskondlike inspektorite kaasabil suudab haridusosakond lühema ajaga ja põhjalikumalt kontrollida kooli, eriti suure keskkooli tööd ja seda just eriainetes õpetamise seisukohalt. Harilikult ei ole ega saagi haridusosakonna inspektor olla mitme aine spetsialist, kuid ühiskondlike inspektoreid on võimalik valida iga aine õpetajate hulgast. Inspekteerimisel suudab ühiskondlik inspektor anda konkreetsemat abi, tutvustada oma töövõtteid jne., kuid samal ajal on tal endal võimalik näha teiste õpetajate tööd, sellest õppida ja võrrelda seda ka oma tööga.

Sama põhimõtet võiks rakendada ka rajooni pedagoogiline kabinet. Siingi võiks kasutada ühiskondlikel alustel töötavaid meetodikuid paremate õpetajate hulgast. Iga-

tahes mõte peaks olema väärt, et seda kaaluda ja proovida. Sellest peaks olema abi nii rajooni koolidele kui ka pedagoogilisele kabinetile metoodilise töö juhtimisel.

Hea algatuse tegi Rakvere rajoon. EKP Rakvere Rajoonikomitee juurde on loodud ühiskondlikel alustel töötav kooliosakond. See koosneb koolide parimatest pedagoogidest, käib koos ja arutab eelseisvaid ülesandeid. Selle liikmed käivad kooli kontrollimas ja abistamas, mille tulemused arutatakse läbi ning mille alusel tehakse otsus õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmiseks. Osakonna senised kogemused näitavad selle algatuse otstarbekust ja kasulikkust.

Juhtimises arvestatagu kollektiivsuse põhimõtet, nagu seda rõhutati NLKP XXII kongressil. Endastmõistetavalt peab seda arvestama ka iga haridusosakonna juhataja. Kuid tahaks rõhutada veel seda, et kollektiivi hääl ei tohi jääda ainult hääleks, vaid haridusosakond peab seda arvestama oma töös, realiseerima häid ettepanekuid, nõuandeid ja algatusi, soodustama kriitikat ja enesekriitikat, seda arendama ja arvestama, pöörduma alati kollektiivi poole, kuulda võtma tema arvamusi ja ettepanekuid ning igakülgsest arendama kollektiivi initsiatiivi. Kui osakond oma töös sellest aga mööda läheb ja kõiki küsimusi iseteadvalt ning üksinda lahendada püüab, ei saa ka koolitöös edu olla.

NLKP programmis on püstitatud suured ülesanded hariduse valdkonnas: lähemal aastakümnel kehtestatakse üldine ja poliütehniline keskkoolikohustus kõigile kooliealistele lastele ja kaheksaklassiline koolikohustus sellele osale noorsoost, kes töötab rahvamajanduses ning kellel ei ole vastavat haridust; järgmisel aastakümnel tagatakse üldine keskharidus kõigile. See tähendab, et neid küsimusi peame lahendama juba praegu. Üheaegselt kaheksaklassilise koolikohustuse elluviimisega tuleb alustada eeltööd üldise keskkoolikohustusele üleminekuks.

Keskkoolikohustusele üleminekuks eeldab koolivõrgu õiget väljaarendamist rajoonis. Milliseks peab kujunema koolivõrk kümne, kahekümne aasta pärast — see tuleb juba nüüd välja selgitada. Kuhu on vaja ehitada uusi koolihooneid või juurdeehitusi, kuhu internaadiruume või õppetootmistöökodasid, kuhu internaatkooli või pikapäevakooli, millised ehitada riiklike summadega, millised kolhooside või sovhooside kulum — need küsimused tuleb juba otsustada ja vastavalt sellele ka osakonna töö planeerida.

Palju uut koolivõrgu planeerimisse toob keskkoolide rajamine, kus on ainult 9-ndad, 10-ndad ja 11-ndad klassid. See koolitüüp võimaldab paremini korraldada õppe- ja kasvatustööd keskkooli vanemal astmel, kuid nende asukoha valik ja väikeste keskkoolide reorganiseerimine kaheksaklassilisteks koolideks ei tohi mingil määral halvendada noortel keskhariduse omandamise võimalusi.

Seoses keskharidusele üleminekuks peab haridusosakond ka kaadri osas töötama perspektiiviga. Uued avatavad klassikoplektid vajavad uusi õpetajaid. Et rahuldada koolide vajadust kvalifitseeritud õpetajate järele, tuleks arvestada mitut asjaolu, s. o. koolide juhtiva kaadri reservi loomist ja nende ettevalmistamist tulevaseks tööks, kõrgema haridusega õpetajate õppima suunamist kõrgemate õppeasutuste kaugõppeosakondadesse, noorte andekate ja pedagoogiliseks tööks kohaste keskkoolilõpetanute õppima suunamist pedagoogilistesse õppeasutustesse, et neid hiljem kasutada õpetajatena rajooni koolides.

Töötavad noored peavad omandama esimese aastakümne vältel kaheksaklassilise koolihariduse ja teisel aastakümnel juba täieliku keskhariduse. Siin on haridusosakonnal avar tööpõld maa- ja tööliskoorte koolide ning kaugõppekeskkoolide konsultatsiooni- ja tegevusvõrgu väljaarendamisel ja nende töö parandamisel. Praegu on need küsimused haridusosakondade töös tagaplaanil.

Haridusosakond peab laiendama selgitustööd töötava noorsoo hulgas, et teda õppima suunata. Ettekanded, samuti vestlused asutuste töölisestega, nõupidamised vastava ettevõtte administratsiooniga — kõike seda peab suunama haridusosakond, rakendades selleks ka õpetajaid ja ühiskondlikke organisatsioone.

Küsimuse teise külje moodustab heade õppimistingimuste loomine töötavatele noortele. Kus on vaja avada maa- või tööliskoorte kool või klassid, kus vaja organiseerida õhtuste vahetustega koolid, võidelda noorte koolist väljalangemise vastu jt. sellelaadset küsimused olgu haridusosakonna töös tähtsal kohal.

Keskkoolikohustusele üleminekuks valmistumisel on tähtsaks probleemiks kaheksaklassilise koolikohustuse sisuline täitmine. See tähendab, et noore haridustee ei tohi lõppeda 16-aastaseks saamisega, vaid see peab jätkuma 8. klassi lõpetamiseni. Seda tuleb haridusosakonnal koolide kontrollimisel eriti silmas pidades.

Haridusosakonna töö on vastutusrikas. Et hästi juhtida koolide tööd ja viia see kaasaaja nõuete tasemele, peab haridusosakondade tegevuses valitsema loov mõte ja ergas vaim. Kui selles vabanetakse rutiinist ja šabloonist kui pidevatest meie töös, siis suudaksid haridusorganid edukalt juhtida rajooni ja linna hariduselu.



NLKP XXII kongressi materjalid algklassides

J. TALISTE,

Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi algklasside kabineti juhataja

Eesti NSV Haridusministeeriumi juhendis «Üldhariduslike koolide õpilaste tutvustamisest Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressi otsustega, NLKP programmi ja põhikirjaga» on juhitud tähelepanu sellele, et NLKP XXII kongressi materjalide tutvustamine õpilastele on nõukogude kooli olulisem ülesanne. Edasi on juhendis märgitud: «NLKP programmi ja XXII kongressi otsuste tutvustamine algklasside õpilastele toimugu õpetaja lihtsate, elamuslike ja kaasakiskuvate jutustuste, «Sädeme», «Pionerskaja Pravda» ja lastejakirjade artiklite ning lasteraamatute lugemise kaudu emakeele, koduloo- ja ajalootundides.»

Mitte ainult käesoleval õppeaastal, vaid ka edaspidi tuleb igal õpetajal, sealhulgas ka algklasside õpetajail, õpetada kõiki õppeaineid NLKP XXII kongressi materjalide alusel. Iga õppeaine õpetamise meetodika peab olema ühtlasi ka selle aine kaudu toimuva kommunistliku kasvatuse meetodika.

Ülesanded, mida tuleb silmas pidades uue inimese kasvatamisel, on: kommunistliku maailmavaate kujundamine; töökasvatus; kõrgete moraalsete omaduste kujundamine, proletarise internatsionalismi ja sotsialistliku patriotismi kasvatamine; isiksuse igakülgne ja harmooniline arendamine; inimeste teadvuses ja käitumises säilinud kapitalismi iganditest jagusaamine; kodanliku ideoloogia paljastamine.

Nende ülesannete täitmisel on esimeseks ja olulisemaks teguriks õpetaja isiklik eeskuju. Õpetaja peab kogu oma olemusega, ellu- ja töössesuhtumisega juba nüüd vastama kommunistlike moraalkoodeksi nõuetele. Seepärast analüüsigu iga õpetaja ise printsiipselt oma tööd ja käitumist, avastagu ise oma vead ja tehku kõik nendest vabanemiseks. Äärmiselt vajalik on pidev enesetäiendamine nii ideelis-poliitilistes kui ka kultuuri- ja oma eriala ning meetodika küsimustes. Ei saa kasvatada lapsi ise kasvatamata ega saa kasutada NLKP XXII kongressi materjale igapäevases koolitöös neid ise tundmata ja täitmata. Seepärast peavad iga õpetaja töölaual õppeprogrammide ja meetodiliste materjalide kõrval olema ka XXII kongressi materjalid ning neid tuleb kasutada pidevalt.

Teiseks oluliseks teguriks on kindla kasvatustöö süsteemi väljakujundamine. Kogu koolitöö teenib laste kommunistliku kasvatuse eesmärki. Iga õpetaja peab hoolikalt läbi mõtlema, kuidas ühes või teises klassis siduda õpetatavat kasvatusena, millistele kasvatusküsimustele pöörata erilist tähelepanu üksikute teemade käsitlemisel ja kui suure ulatuse seda teha. Algklassides on NLKP XXII kongressi materjalide kasutamiseks kõige suuremad võimalused emakeele, koduloo- ja ajalootundides, pioneeri- ja oktoobri- laste töös ning kogu klassivälises tegevuses.

Vaatleme lähemalt konkreetseid võimalusi NLKP XXII kongressi materjalide rakendamiseks ja tutvustamiseks. Alustame töökasvatusest. Töötemaatika on kõikide algklasside koduloo- ja ajaloo- ja emakeele lugemikes esikohal. Niisugused teemad nagu «Põllul», «Meie pere», «Lapsed kodus» jne. (1. klassis); «Koolis», «Küllastame töötajaid», «Kõikjal

tehakse tööd» jne. (2. klassis); «Kolhoositalurahva tööst farmides», «Ehitustegevus koduümbruses» jne. (3. klassis); «Missuguseks on kujunenud elu meie kodukohas nõukogude korra tingimustes» jne. (4. klassis) annavad suurepäraseid võimalusi lastes tööarmastuse kasvatamiseks. Neid teemasid illustreerivad lugemispalad ja jutustused klassiväliseks lugemiseks, samuti ajalehes «Säde» ja ajakirjades «Täheke» ning «Pioneer» ilmunud lood. Eriti tuleb silmas pidada lugemispalu «Paha sulg», «Kõnelev paberitükk», «Puu-koormaga kodu poole», «Ma aitan sind» jne. (1. kl.); «Lugu raamatust», «Uhisest tööst», «Kuidas elasisid töölisid enne nõukogude võimu» jne. (2. kl.); «Heinal», «Uus laut», «Kolhoosis» jne. (3. kl.); «Vana töömees», «Ustavad sõbrad», «See oli tore õhtupoolik» jt. (4. kl.), mille põhjal saab vastavalt laste eale vestelda tööst, selle ilust ja vajalikkusest, tööinimestest ja sellest, mille järgi hinnatakse inimest meie maal. Vestlustes esitatagu konkreetset materjali selle kohta, kuidas elasisid inimesed kodukohas enne nõukogude võimu, millised on kodukoha saavutused praegu ja milline on tema tulevik. 3.—4. klassi õpilasi tuleb õppekäikude puhul kindlasti ergutada vastavaid andmeid koguma. Lapsed ärge olgu ainult töösaavutuste registreerijad, passiivsed kõrvaltvaatajad, vaid neid rakendatagu alati ka jõukohasele tööle, antagu neile võimalus tunda tööõnne. Väga olulised on kohtumised kohalike tööeesrindlastega, eriti oma kooli õpilaste vanematega või endiste õpilastega, kes jutustavad oma tööst, kolhoosi või sovhoosi saavutustest ja tulevikuplaanidest, kohaliku tööstuse ülesannetest, sellest, missugune tähtsus on kodukohas tehtaval tööil kogu rahvale, Nõukogude riigile.

Nii vestlustes, õppekäikudel kui ka kohtumistel toodagu välja mitmesuguste erialade ning linna ja maa töösuhted. Pole ju mõeldav maatööde mehhaniseerimine ilma tööstuse, s. o. linnatöölise abita, nagu pole mõeldavad tööstuse saavutused maalt saadava abita, põllumajandussaadusteta. Samuti selgitatagu õpilastele liiduvabariikide vastastikust abistamist. Eriti tuleb rääkida kommunistliku töö liikumisest, juba olemasolevatest kommunismiajastu algmetest.

Konkreetsete (esmajoones kohalike) andmete najal tuleb lastele näidata, miks on meil võimalik tööpäeva lühendada (tööde mehhaniseerimine ja automatiseerimine, tööviljakuse tõus) ning milline on NLKP programm selles osas lähemaks 10—20 aastaks. Samas tuleb aga õpilastele selgitada, et kommunism ei tule iseenesest: iga inimene, ka iga laps, peab selleks kaasa aitama. Põhiliseks tingimuseks on kõikide aus ja kohusetruu töö, kusjuures kommunismi ajal pole töö mitte ainult elatusvahendiks, vaid ühtlasi ka iga inimese eluliseks vajaduseks. Lapsed ei pea mitte ainult jõukohaselt kaasa aitama kodumaa rikkuste suurendamisele, vaid peavad neid ka hoolikalt säilitama. Eeskätt on vaja heaperemehelikult suhtuda kooli varasse, aga samuti kõigisse õpilaste kätte usaldatud tööriistadesse ja -vahenditesse. Ärgu unustatagu ka loodust kui kogu rahva kollektiivset vara.

Väga oluliseks küsimuseks kooli õppe- ja kasvatustöös on kõrgete moraalsete omaduste kujundamine. Määratledes sirguva põlvkonna kasvatamise põhisuunda nõukogude korra ajal, ütles V. I. Lenin: «On tarvis, et kogu tänapäeva noorsoo kasvatamine, haridus ja õpetamine oleks temas kommunistliku moraali kasvatamine.»¹

Kommunistliku ülesehitustöö praegusel etapil on kommunistliku moraali kasvatamise aluseks kommunismiehitaja moraalkodeks. Kõlbeline kasvatus saavutab oma eesmärgi, kui see toimub kindla süsteemi järgi, kusjuures arvestatakse õpilaste vanust ja kasvatusetaset. Nagu iga muugi protsess, kulgeb see lihtsalt keerukamale. Juba algklassides kujuneb lastel arusaamine kodumaast, armastusest ja lugupidamisest töö vastu, sõprusest ja seltsimeheliikkusest, tööarmastusest ja aususest. Nad saavad teada, kuidas tuleb käituda koolis, kodus, avalikes kohtades, kuidas peab suhtuma emasse, isasse, õpetajasse,

¹ V. I. Lenin, Teosed, 31. kd., lk. 259.

üldse vanematesse inimestesse; kuidas ja mispärast tuleb hoida oma asju, kaaslaste asju ja kooli vara, miks me suhtume sallimatult ebaõiglusesse ja muidusõõmisesse; peame kalliks rahvaste sõprust ja võitleme rahu eest.

Konkreetsed võimalused kõlbelseks kasvatuseks algklasside õppetundides on väga laialdased. Niisugused lugemispalad nagu «Kolm klassikaaslast», «Aus laps», «Lihtsalt vana inimene» jne. (1. kl.); «Kelle kõrval sa istud», «Meie kodumaa», «Võlusõna» jne. (2. kl.); «Teel», «Juhtumus metsas», «Pojad», «Sõduri nuga» jne. (3. kl.); «Kasulaps», «Võluhelid», «Tuline kivi» jne. (4. kl.) pakuvad väga head materjali kommunistliku moraali kasvatamiseks. Õpetaja ülesandeks on suunata vestlust selliselt, et õpilased oskaksid üht või teist moraaliprobleemi analüüsides tuua näiteid ning eeskujusid oma koolist, kodukohast ja tuntud inimestest. Vestlus peab selgitama, kes on kommunistid ja millised on nende iseloomujooned. Meil on vaja õpetada lapsi analüüsima ja endale aru andma, kelle sarnased nad tahaksid olla, miks ja mis neil selleks tuleb teha.

A. S. Makarenko ütles, et lapsi ja noori kasvatavad kõik: inimesed, asjad, nähtused, ent eelkõige ja kõige rohkem ikkagi inimesed. Eriti tähtis on täiskasvanute isiklik eeskujuline väiksemate laste moraalsete omaduste kujundamisel. Seda arvestades on vaja ka algklasside õpilastele korraldada kohtumisi silmapaistvate inimestega, kommunistidega jne.

Senisest suuremat tähelepanu tuleb pöörata proletaarse internatsionaalsismi ja sotsialistliku patriotismi kasvatamisele. Patriotismi, armastust oma rahva, kodukoha, kodumaa ja selle looduse ning emakeele vastu hakatakse kasvatama lapses esimesest koolipäevast peale. Koolis saavad lapsed nii lugemis- ja õpetaja jutustuste kui ka vestluste kaudu palju teada meie Nõukogude kodumaast, sotsialistlikust korrast, kommunismist, Kommunistlikust Parteist ja Nõukogude valitsusest, oma kodukohast ja sellest, kuidas nende isad, emad, vanemad vennad ja õed võitlesid parema elu eest.

Konkreetselt materjaliks selle kohta on kõikide klasside lugemikes palad kodumaast, tähtpäevadest, võitlusest parema tuleviku ja kodumaa vabaduse eest, rahvaste sõprusest, liiduvabariikide vastastikest suhetest. Iga niisuguse pala käsitlemisel kasutagu õpetaja konkreetset illustreerivat materjali ja toogu näiteid kohalikust elust. Kasutatagu ka andmeid ajalehtedest Narva soojuselektrijaama ja «Punase Kunda» ehituste kohta.

Igal aastal kohtuvad pioneeri laagris «Artek» Nõukogude Liidu rahvaste laste paljude teiste maade lastega. Õppetöö toimub meie maal 66 keeles, lapsed õpivad koolis oma vabariigi heiloojate ja rahvalaulude kõrval ka paljude teiste rahvaste ning heiloojate laule. Iga kooliõpilase lemmikraamatute hulgas on teiste Nõukogude rahvaste kirjanike teoseid. Kõik Nõukogude Liidus elavad rahvused ja rahvad õpivad vene keelt ning peavad seda oma teiseks emakeeleks, sest selle vahendusel suheldakse mitte ainult meie kodumaa, vaid ka paljude teiste rahvastega. Ärgu unustatagu Moskva Rahvaste Sõpruse Ülikooli, kus õpivad Aasia, Aafrika ja Ladina-Ameerika üliõpilased. See kõik aitab lastes kasvatada sõprust teiste maade rahvastega vastu.

Proletaarse internatsionaalsismi kasvatamisel on väga tähtis huvi äratamine kaasaja ühiskondlik-poliitilise elu vastu. Ka algklasside õpilastega tuleb vestelda kaasaja tähtsamatest sündmustest kodu- ja välismaal. Õpilased kuulavad huviga jutustusi koloniaalmaade vabadusvõitlusest, Nõukogude riigi juhtivate tegelaste visiitidest teistesse maadesse jne. Lapsed teavad üllatavalt palju kaasaja rahvusvahelise olukorra tähtsamatest sündmustest, nad võivad jutustada Kuubast, Kongost, Manolis Glezosest ja veel paljust muustki. Sagedasti on nende teadmised aga segased, piiratud, nad ei oska ise teha õigeid järeldusi. Siin peabki õpetaja laste arusaamist, suhtumist ja hinnangut õigesti suunama. Nii kujuneb õpilastes õige arusaamine olukorrast maailmas, kasvab nende proletaarne solidaarsus kogu maailma töötajatega.

Tähtsaks kasvatusküsimuseks on võitlus inimeste teadvuses ja käitumises säilinud kapitalismi iganditest jagusaamise, samuti

kodanliku ideoloogia paljastamise eest. Alklasside õpilastel on niisugusteks iganditeks peamiselt individualism ja egoism. Neid aitab välja juurida kollektiivsustunde kasvatamine. Kollektiiv ei teki muidugi korraga. Kollektiivi organiseerimine ja igas lapses seltsimehelikkuse ning kollektiivsustunde kasvatamine algab juba 1. klassist.

Lisaks vestlustele lugemispalade käsitlemisel aitavad kollektiivi kasvatamiseks kaasa ühised üritused, ühine töö, ühised rõõmud ja mured. Kollektiivi elu ja töö õige organiseerimine loob eeldused iga liikme võimete ja andekuse arenemiseks. Mida paremini kasutatakse kollektiivi iga liikme positiivseid omadusi kogu kollektiivi huvides, seda täielikumat, sisukamat ja huvitavamat elu elab kogu kollektiiv.

Tähtsaks probleemiks kollektiivi kasvatamisel on vastutustunde arendamine. Õpilase iga tegu peab saama hinnangu kollektiivilt, tema tööle ja käitumisele tuleb anda hinnang kollektiivi seisukohalt. Esialgu (1.—2. kl.) peab niisuguse hinnangu andmist suunama õpetaja. Ta selgitagu õpilastele, mida tähendab ühe või teise õpilase see või teine tegu kollektiivile. Vanemate, 3.—4. klasside õpilased on võimelised juba ise hindama nii kaasõpilaste kui ka oma käitumist kollektiivi seisukohalt. Oma käitumisele hinnangu andmine on alklasside õpilastele esialgu väga raske, seepärast peabki õpetaja seltsimeheliku kriitika kõrval pöörama tähelepanu ka laste eneskriitikale.

Tähtis on õpilastes lihtsuse ja tagasihoidlikkuse kasvatamine, sest on ju lihtsus ja tagasihoidlikkus isiklikus ning ühiskondlikus elus ka üheks moraalkoodeksi printsiibiks. Suur viga tehakse sellega, et sagedasti tõstetakse igal pool ja alati esile ühtesid ning samu õpilasi, kollektiivi esindavad ikka ja jälle samad õpilased. Niisuguse olukorra vältimiseks tuleks kaaluda küsimust, kas poleks parem alklassides kõiki kollektiivi juhte (klassiorganisaator, pioneerirühma nõukogu esimees jt.) valida lühemaks ajaks, näiteks õppeveerandiks. See annaks võimaluse A. S. Makarenko põhimõtte, et «seltsimees peab oskama alluda seltsimehele, ta ei pea mitte lihtsalt alluma, vaid oskama alluda. Ja seltsimees peab oskama käsutada seltsimeest, s. o. anda talle ülesandeid ja nõuda temalt teatavate funktsioonide täitmist ja vastutust» rakendamiseks.¹

Isiksuse kasvatamine kollektiivis loob eeldused aktiivsete kommunistliku ühiskonna liikmete kasvatamiseks ja on tähtsaks tingimuseks NLKP hariduspoliitika elluviimisel — kasvatada ja ette valmistada kommunistlikult teadlikke ja hea haridusega inimesi, kes on suutelised aktiivselt tegutsema mitmesugustel ühiskondliku ja riikliku elu aladel.

Seoses kollektiivi kasvatamisega tuleks lastele anda loosung: «Õpi südametunnistuse järgil!» Kollektiiv pööraku tähelepanu mitte ainult halvasti edasijõudvatele, vaid ka võimekatele, kuid siiski keskpäraselt õppivatele õpilastele, ja nõudku nendelt võimekohast tööd. Õpilased tundku vastutust kollektiivi ees, teadku, et õppimine pole mitte ainult nende isiklik, vaid kogu kollektiivi asi.

Kodanlikest iganditest jagusaamisel on tähtsaks lülis õpilaste ateistlik kasvatus. Õpilastes tuleb kasvatada materialistlikku maailmavaadet pidevalt kogu õppetöö vältel. Selleks pakuvad kõige soodsamaid võimalusi kõik need lugemispalad ja koduloolised teemad, mille käsitlemisel õpitakse tundma loodust, selle sõltuvust aasta-aegadest, inimeste ning nende töö osa looduse mõjutamisel. Suur tähtsus on loodusevaatlustel, mida tehakse nii kollektiivselt kui ka individuaalselt aasta-aegade ja kodulooliste teemade puhul.

Väga tähtis ateistliku kasvatusse seisukohalt on ka elamusriikas riiklike pühade ja tähtpäevade tähistamine, samuti laste isiklike suurpäevade (oktoobrilapseks ja pioneeriks astumine, kollektiivne sünnipäevade tähistamine, esimese tunnistuse saamine jne.) pidulik pühitsemine.

Kogu õppe- ja kasvatustöö tervikuna peab kujundama õpilastes kommunistlikku maailmavaadet ja arendama neid igakülgselt ning

¹ A. S. Makarenko, Kommunistlikust kasvatuses, ERK, Tallinn 1954, lk. 330.

harmooniliselt. Igakülgsest arenenud inimene kujuneb ainult sel tingimusel, kui mõjuvad kõik kasvatuslikud komponendid, kui peale programmikohase õppematerjali käsitlemise laiendatakse ka õpilase kultuurilist silmaringi. Sellepärast on vaja juba 1.—2. klassis vestelda õpilastega nii kodukoha kui ka vabariigi, 3.—4. klassis aga ka üleliidulistest kultuurisündmustest. Soodsad võimalused selleks on emakeele, koduloo- ja ajalootundide kõrval laulmise ja joonistamise tundides.

Lugemistundides on vaja lapsi tutvustada meie nimekate kirjanikega, jutustada neile mõni episood kirjaniku elust, tema ühiskondlik-poliitilisest tegevusest, sellest, kuidas rahvas ja partei on hinnanud kirjaniku tööd, millised on tema tähtsamad teosed ja miks neid hinnatakse. Vanema põlvkonna kirjanike puhul rõhutada seda, mis aitab kasvatada tänapäeva inimese iseloomuhooni.

Ärgu unustatagu ka looduskirjeldusi, õpetatagu lapsi nägema ilu meie ümber. On ju teada, et lapsed ei armasta lugeda kirjeldusi, sest neil ei teki vastavat kujutlust, see ei mõju nende tunnetele. Kujutlusi aga ei teki sellepärast, et me pole lapsi vaatlema õpetanud. Seda tuleb aga teha, sidudes kirjeldusi vaatlusega looduses, elus, kunstiteostes.

Laulutundides võib nii laulude õppimisel kui ka muusika kuulamisel vestelda meie tuntumatest heliloojatest. Algkooli lõpetav laps peaks teadma ja tundma vähemalt niisuguseid nimesid nagu G. Ernesaks, E. Kapp, R. Päts, P. Tšaikovski. Kui õpitakse laule, mille sõnad on lugemikus, siis tuletagu meelde sõnade autor ja lauldaгу ka emakeele tunnis. Väga oluline on, et õpilased kuulaksid kooliraadio vastavaid saateid. Võimaluse korral tehtagu seda ühiselt, sest on ju niisugusel kuulamisel ka väga suur kasvatuslik väärtus.

Joonistamistundides on igas klassis ette nähtud vestlused kujutavast kunstist. Need seotagu tingimata vestlusega kunstnikust, räägitagu lastele tema tähtsamatest töödest, omapärast, tugevamast küljest. 4. klassis tuleb tähelepanu juhtida ka sellele, milliseid lastele tuntud raamatuid on üks või teine kunstnik illustreerinud (käesoleval õppeaastal kõneldagu tingimata «Kalevipoja» viimasest väljaandest ja Evald Okkast). Kindlasti on vaja siduda vestlusi kunstist ja kunstnikest lugemikes antud reproduktsioonidega.

Rikkalikku materjali ja võimalusi vestlusteks pakuvad meie teaduse ja tehnika saavutused. Juri Gagarini ja German Titovi nime tunneb ka iga 1. klassi õpilane. Kosmose-laevad ja sputnikud on üldse laste armastatumaks kõneaineks. Õpetaja kasutagu seda laste loomulikku huvi ja vestelgu meie kuulsatest TU-dest, IL-idest ja AN-idest. Ärgu jäetagu kasutamata ka niisuguseid võimalusi, nagu AN-10 ja IL-18 kuulus reis (AN-10 jõudis 25. detsembril 1961 Mürnõi jäälennuväljale, kattes 25 300 km pikkuse vahemaa 48 lennutunniga). Ei maksa karta, et 4. klassi (iseги 3. klassi) õpilased ei tea, mis on Mürnõi, või pole kuulnud diiselelektrilaevadest «Ob» ja «Kooperaatsija». Nad teavad, kuid siin on jällegi vaja anda õige suund ning täpsustada nende teadmisi. Või teemad ja lugemispalad ehitustegevusest: missugused on vabariigi suuremad ehitused (Balti soojuselektrijaam, Kunda tsemenditehas). Tööstuslike ehituste kõrval ärgu unustatagu kultuuriasutusi (koolid, teater «Vanemuine», Tallinna Polütehnilise Instituudi hoonete-kompleks, laululava jne.). Siinjuures on kasulik jutustada tublide kohalike ehitusmeisterite kõrval ka vabariigi silmapaistvamatest ehitajatest (K. Kärber jt.). Selle teema käsitlemisel on võimalik 3.—4. klassis ainuüksi arvuliste andmetega näidata partei ja rahva ülesannet ehitustegevuse alal: 20 aastaga suurendatakse meie maal elamufond umbes 3-kordseks. Teise aastakümne lõpul on igal perekonnal korralik korter, kusjuures kõik kodanikud hakkavad järk-järgult kasutama tasuta kortereid jne. Analooгilisi võimalusi kasvatustööks ja õpilaste silmaringi laiendamiseks on iga koduloolise üldteema puhul. Õpetajal endal on vaja ainult hästi tunda nii kohalikku kui ka kogu vabariigi olukorda. Niisiis, õpetajal endal peab olema avar silmaring. Otse kohustuseks on tal igapäevane ajalehtede lugemine, kusjuures on kasulik koguda materjale niisugustest rubriikidest, nagu «Meie kalender», «Seda on huvitav teada», «Kes, kus, mis?», «Meie kroonika», «Jutustusi suurest programmist» jne.

Suure tähtsusega NLKP XXII kongressi materjalide käsitlemisel on ka klassiväline töö, eeskätt vestlused. Missugustel teemadel korraldada vestlusi algklasside õpilastega? Eeskätt tuleb vestelda V. I. Leninist: 1) V. I. Lenin — rahva õpetaja; 2) miks nimetatakse pioneere leninlasteks; 3) miks pioneeriorganisatsioon kannab Lenini nime; 4) inime on inimesele sõber, seltsimees, vend; 5) kommunism — meie tulevik; 6) meie vajame rahu; 7) meie saavutused; 8) mis on juba praegu meie elus kommunistlikku; 9) mida on andnud nõukogude võim sinule, sinu perekonnale; 10) kaunis on meie maa.

Loomulikult on igal õpetajal võimalus vestluste teemasid ise valida. Tingimuseks on nende ülesehituse eakohasus ja konkreetsus. Algklassides on otstarbekas vestluste korraldamist siduda õpilaste ettekannetega (laulud, luuletused, rahvatantsud jne.), samuti diafilmide või kitsasfilmide vaatamisega. Oluline on ka paralleelide tõmbamine meie elu ja rahva elu vahel kapitalistlikes maades. Heaks illustreerivaks materjaliks on reisi-kirjeldused (nii raamatud kui ka ajakirjanduse artiklid), milledest õpetaja valib vajaliku ja sobiva lõigu.

Et kasvatada meie õpilastest väarikaid kommunistliku ühiskonna kodanikke, on vaja hoolitseda selle eest, et iga õppetund — nagu iga muugi kooli üritus — oleks kasvatav. Kõik kasvatuskomponendid on omavahel nii tihedasti seotud ja üksteisest sõltuvad, et neid pole võimalik eraldada. Õpetaja ei tohi ega saagi seada ühe või teise tunni eesmärgiks ühte kitsast küsimust. Ärgu saadagu sellest nii aru, et õpetajal pole üldse vaja kindlaks määrata ühe või teise tunni kasvatuslikku eesmärki. Seda on tarvis. Kuid õpetaja peab juba oma tööd planeerides mõtlema, millisele kasvatusprobleemile pakub kõige soodsamaid lahendamisvõimalusi üks või teine teema, lugemispala või vestlus, ja vastavalt sellele seadma ka iga tööloigu otsese eesmärgi.

Iga töö hinnatakse tulemuste, saavutuste järgi. Nii on see kasvatustööski. Väga heade tulemuste tagatiseks aga on õpetaja laialdased teadmised ja kõrged moraalsed omadused.

Seose kujunemine sõna hääldamise ja kirjapildi vahel

A. LUNGE,

Tartu Riikliku Ülikooli loogika ja psühholoogia kateedri vanemõpetaja

Keele kasutamine suhtlemisel, teiste kõnest arusaamine ja oma soovide ning mõtete väljendamine teistele arusaadavalt eeldab lausete, sõnade ja üksikute häälikute täpset analüüsi ning sünteesi. Eesti keele häälikuid peab keeletarvitaja suutma analüüsida nii kvalitatiivselt kui ka kvantitatiivselt, sest nende hääldamise aja suhtelisest pikkusest oleneb sõna tähendus.

Lapsed on juba enne koolitulekut omandanud teatud vilumuse nii häälikute kvalitatiivses kui ka kvantitatiivses analüüsis. Seda kinnitavad lihtsad tähelepanekud ja katsed. Need on näidanud, et enamik õpilasi kuuleb häälikute pikkussuhteid õigesti. Hääldamise täpsust on uurinud dots. E. Koemets¹. Kuulismuljetele ja katsetele toetudes võib väita, et hääldamine ei jää maha välte akustilisest tajust. Õpilased kuulevad ja hääldavad õigesti häälikute kvantiteeti, vältevahesid, kirjutavad aga sageli väärtalt. Käesoleva artikli ülesandeks ongi selgitada, kuidas kujuneb seos sõna hääldamise ja kirjapildi vahel.

¹ E. Koemets, Välte määramise psühholoogia, Tartu 1957. (Käskiri.)

Häälamine ja kuulmine moodustavad ühtse seoste kompleksi. Kuulmistajuga eristatakse tavaliselt ainult selliseid häälikuid, mida ka ise hääldatakse ja, vastupidi, hääldada suudetakse ainult neid, mida kuuldakse. Kuulmise ja hääldamise seoste süsteem kujuneb emakeeles poolteise kuni neljanda eluaasta vahel ja selle muutmine on hiljem väga raske. Seda kinnitavad murdejoonte ja kõnehäirete visa püsimine.

Seos sõna hääldamise ja kirja-pildi vahel hakkab kujunema juba aabitsaperioodil, lugema ja kirjutama õppimise algusest peale.

Lugemise probleem on pedagoogilise protsessi üks tähtsamaid probleeme. Õpilane, kes loeb halvasti, ei suuda edukalt omandada teadmisi. Lugemisoskus sõltub sellest, kuidas lapsi on õpetatud lugema selle vilumuse kujunemise esimestest sammudest peale. Lugemisvilumuse kujundamise algul tehtud vigu on hiljem raske parandada.

Vilunud lugejal on teksti tajumine ja hääldamine automatiseerunud, mis saavutatakse õppimisprotsessis, s. t. laps omandab õpetaja juhtimisel vilumuse eristada tähti, ühendada neid ja tunda ära tekstis kirjutatud sõna.

Millised mehhanismid on automatiseerunud lugemisprotsessi aluseks?

Vastuse sellele küsimusele leiame I. P. Pavlovi õpetusest, mille kohaselt inimestel ja kõrgematel loomadel on õppimise aluseks peaaegu koore tegevus. Peaaju koor töötab refleksi printsiibi alusel².

Vaatleme selle raskendamist lugema õpetamisel. Kui alustame lugemisprotsessi analüüsi sellest momendist, kui lapsele hääldatakse vastav häälik ja näidatakse esimest tähte, siis võib oletada järgmist protsessi: häälik mõjub kuulmisele, täht silmadele. Mõlemad ärritajad kutsuvad esile vastavad erutused nägemis- ja kuulmisrakkudes, vastava hääliku hääldamine tekitab samal ajal erutuse ka peaaju koore liigutusrakkudes. Kahe või kolme sellise punkti samaaegse erutuse mõjul tekib nende vahel seos, mille tulemusena mingi tähe tajumine kutsub õpilasel esile ka kujutluse vastavast häälikust ja, vastupidi, hääldatud kõnehäälik tekitab kujutluse vastavast tähest, s. t. tekivad ajutised seosed tähe ja hääliku vahel.

Mõningate tähtedega tutvumise järel hakkavad lapsed lugema silpe ja sõnu. Siin toimuvad samad protsessid, mis tähe ja hääliku vahelise seose tekkimisel ja kinnistumisel. Nähtud silbi või sõna ühendamisel selle hääldamisega tekitatakse vastavad seosed, mille tulemusena piisab sõna vaatamisest, et selgesti kujutleda selle hääldamist. Kestva ja süstemaatilise harjutamise tulemusena kinnistub seos nähtud sõna ja selle hääldamise vahel niivõrd, et omandab automatiseeritud iseloomu ja muutub vilumuseks.

Millised tingimused viivad selliste ajutiste seoste kujunemiseni? Assotsianistlikus psühholoogias peetakse seoste kujunemise põhiliseks tingimuseks dressuuri, mehhaanilist kordamist. Printsipiaalselt teistsugusel seisukohal on nõukogude psühholoogia ja pedagoogika, mille järgi mitte dressuur ei taga õppimise tulemust, vaid esemete ja nähtuste vaheliste suhete mõistmine, s. t. uute seoste liitumine varasematega ja seoste süsteemi kujunemine.

Lugemisvilumus ei teki lihtsa dressuuri alusel, vaid õpilase mõtlemise ja kõne kaudu. Mingi ärrituse mõjumine meeleorganitele ei anna veel iseenesest õppimises vajalikku efekti. On vaja, et ajutised seosed hääliku ja tähe, sõna hääldusliku mulje ja kirja-pildi vahel leiaksid kinnitust, milleks on arusaamine, et trükitud sõna midagi ütleb, midagi tähendab. See arusaamine motiveerib, innustab lapsi õppima. Lugema õpetamisel ei või ignoreerida I signaalsüsteemi, s. t. tunniga seotud vahetuid aistinguid ja tajusid, mis on seotud kirja-pildis antud sõnade ja tähtedega. Kuid selleks et orienteeruda nendes seaduspärasustes, millele allub lugema õppimine, on paratamatult vajalik teaduslik analüüs lähtuda mitte ainult lapse vahetutest aistingutest, vaid keerulisematest analüüsi ja sünteesi vormidest. Sõnaline kinnitus leiab aset juba sel momendil, kui lapsele näidatakse esimest tähte. Ta hakkab mõistma, et see on täht ja eristab seda häälikust.

² Vt. И. П. Павлов, Избранные произведения, стр. 454.

analüüsima sõna häälikulist koostist, viia seejärel üksikud kõnehäälikud vastavusse tähtedega, õppida tähti vaadeldes häälikuid silpideks ja sõnadeks ühendama.

Kõnehäälikute analüüsimise ja tähtede sünteesimise oskuse omandamine lugemisel on lapse jaoks tõsine ülesanne. Selle lahendamise nõuab fonemaatilise kuulmise arenemist, kõne-liigutusmehhanismide ümberkujundamist, ka nägemisanalüsaatori lülitamist kõneprotsessist osavõtivate kuulmis- ja liigutusanalüsaatorite süsteemi. See on mitte ainult kuulnud ja hääldatud, vaid ka nähtud sõna valdamise etapp.

Millised on need protsessid, mis tekivad tähtede õppimise perioodil?

Pedagoogilises ja metoodilises kirjanduses rõhutatakse täiesti õigesti mõtet, et kirjaoskuse omandamise aluseks on lapse üldine areng, mis väljendub kõnes. Kooli astumise ajaks saavutab lapse kõne üsna kõrge arengutaseme, see aitab kaasa õpilase ja õpetaja vastastikuseks mõistmiseks, milleta õppimine oleks võimatu. Peale selle võimaldab keele kasutamise oskus lastel kõnet analüüsida, lahutada see sõnadeks, sõnad silpideks, silbid häälikuteks, millest algabki lastele kirjaoskuse õpetamine.

Mõnede uurijate arvates ei oska laps kooli astumisel häälikuid kõnes eraldada, kuigi valdab sõnu terviklike kujunditena. Nii kirjutab Gmurman, et «kirjaoskamatu laps, nagu ka kirjaoskamatu täiskasvanu, ei erista kõnehäälikuid. Muidugi, kui hääldatakse mingi sõna (*Maša, laud, kool*), kuuleb laps seda sõna. Kui hääldatakse mingi üksik häälik (*a, u* või mõni muu), kuuleb laps seda häälikut. Ta eristab üksikuid kõlaliselt sarnaseid sõnu (*Maša — Miša, riis — roos* jne.). Ja ikkagi, üksikuid häälikuid laps sõnas ei tunneta. Seega, ta kuuleb eraldi häälikut *a*, kuid sõnas *Maša* ta häälikut *a* ei erista.»³

See on muidugi õige. Kõneprotsessis laps tõepoolest ei erista üksikuid häälikuid, kusjuures see kehtib mitte ainult kirjaoskamatute, vaid ka kirjaoskajate suhtes. Sõna häälikulist koostist tunnetame ainult siis, kui eesmärgiks on teha häälikulist analüüsi. Meid ei huvita, kas laps kõne häälikulist koostist tunnetab või ei, vaid see, kas ta oskab elavat kõnet kasutades kõne häälikuid eristada, kui talle esitatakse vastav ülesanne. Nagu vaatlused näitavad, tuleb laps kõnehäälikute analüüsimisega kergesti toime seetõttu, et kooli astumisel valdab ta juba suhteliselt hästi suulist kõnet.

Tõsi, kui laps asub kirjaoskuse omandamisele, eristab ta kõnehäälikuid alles puudulikult. Ta ei oska veel eristada üksikuid häälikuid sõnas, ja nõudele nimetada häälik, nimetab enamasti silbi. Näiteks sõnas *Murka* nimetavad lapsed vämmase häälikuna *-ka*, mitte *a*, kuigi õpetaja *a*-d eriti rõhutab. Kooli astumisel on lapse fonemaatiline kuulmine niivõrd arenenud, et mõne päeva pärast, spetsiaalsete harjutuste järel, tuleb ta kõne üksikute häälikute analüüsimisega toime.

Kirjalik kõne tekib ainult suulise alusel. Nende mõlema kõne liigi vahel on tihe ja seaduspärane seos. Iga keel on häälikuline. Meie kirjas tähistatakse suulise kõne häälikuid tähtedega enam-vähem täpselt.

Kooli astuv laps diferentseerib juba kõiki kõnehäälikuid ja selle alusel eristab sõnu. Kuid kõnehäälikuid eristades ei anna laps endale veel aru sellest, millised häälikud ja millises järjekorras kuuluvad selle või teise sõna koostisse. See arusaamine on aga sõna kirjutamiseks vajalik. Just seepärast kutsub lugema ja kirjutama õppimine esile fonemaatilise kuulmise ümberkorraldamise ja esitab suuremaid nõudmisi analüütilis-sünteesilisele tegevusele. Nüüd ei pea laps sõnu ainult eristama, vaid andma endale aru ka sõna häälikulisest koostisest, viima tähed vastavusse häälikutega. See on uus, kõrgema analüüsi aste. Peale selle peab ta tähti aluseks võttes ühendama häälikud silpideks ja silbid sõnaks. See on uus, kõrgema sünteesi aste.

Kirjutama õppimine ei ole midagi muud kui ajutiste seoste kujundamine õpilase peaaegu suurte poolkerade koostises. Harjutamise tulemusena tekivad seosed kuuldava, hääldatava, kujutletava või loetud hääliku, silbi või sõna ja nende kirjutamise vahel

³ В. Э. Гмурман, Основные вопросы методики обучения грамоте, «Советская педагогика» 1939, № 8—9.

ühelt poolt ning kirjutava käe liigutuste vahel teiselt poolt. Nende seoste kujunemine on väga pikaajaline ja keeruline, see nõuab õppijalt palju harjutamist, aega ning jõupingutusi. Kirjutamisvilumuste omandamisel on õpilastele raskuseks kirjutamisprotsessi psühholoogiline keerukus.

Vastavalt programmidele ja metoodilistele juhenditele peavad lapsed aabitsaperioodil õppima: 1) kasutama kirjutamisel õigeid võtteid, 2) õigesti kujundama tähti ja nende ühendeid sõnades ning 3) õigesti määrama kirjutamisel lihtsate sõnade häälikulise ja tähelise koostise. Kõik need oskused peavad avalduma lihtsate sõnade ja lausete kirjutamisel tahviilt ja raamatust ning etteütluse järgi.

Oskust kasutada kirjutamisel õigeid võtteid nimetatakse tehniliseks vilumuseks, oskust õigesti kujundada tähti ja nende ühendeid sõnades graafiliseks vilumuseks, aga oskust õigesti määrata sõnade häälikulist ja tähelist koostist ortograafiliseks vilumuseks. Iga vilumuse liik haarab veel terve hulga erioskusi. Ortograafiliste vilumuste juurde näiteks kuulub oskus õigesti määrata sõnasse kuuluvaid häälikuid, oskus tähistada need häälikud vastavate tähtedega ja oskus ise jälgida ortograafiareegleid.

Tähtede kirjutamine ja harjutused nende ühendamiseks on alles ettevalmistavaks astmeks kirja kasutamisel mõtete väljendamiseks ning suhtlemisel teiste inimestega. Tutvunud mõnede tähtedega, asub õpilane oma teadmiste rakendamisele kirja alal. Õpetaja juhatusel hakkavad lapsed kirjutama lihtsaid, kolmest-neljst tähest koosnevaid sõnu, mis tähistavad neile tuntud objekte (kana, mari, isa, ema jne.). Siin puutub õpilane kokku uute raskustega. Graafilistele raskustele listandub sõnade häälikulise ja tähelise koostise kindlakstegemine. Enne sõna kirjutamist kujutleb õpilane selle tähendust, silbitab sõna, nimetab selle häälikuid, tuletab meelde tähed, millega neid häälikuid märgitakse, püüab meenutada häälikute ja tähtede järjekorda, kirjutamise ajal reprodutseerib oma analüüsi tulemused, silmas pidades vastavaid graafilisi reegleid. Lausete kirjutamine on keeruline veel seetõttu, et paratamatult on vajalik tunnetada mõttelisi suhteid sõnade vahel. Seega on sõnade ja lausete kirjutamine üksikute tähtede kirjutamisest palju keerulisem. Nõuded, mida õpilane peab sõnade ja lausete kirjutamisel täitma, on mitmekesisemad kui üksikute tähtede kirjutamisel, kirja graafiliste ja tehniliste reeglite täitmine on selles keerulisel protsessil ainult üheks lülis.

Kirjutamisprotsessi keerukuse tõttu hakkab õpilane, kes pidas hästi silmas graafilisi reegleid üksikute tähtede kirjutamisel, sõnade ja lausete kirjutamisel neid reegleid mõnikord rikkuma. Kuid graafilised reeglid omakorda sageli segavad sõnade häälikulise ja tähelise koostise määramist. Nende raskuste tagajärjel esineb tähtede vahelejätmist (*välke pro väike, raamt pro raamat, paremt pro paremat* jne.), tähtede äravahetamist (*lmui pro lumi*), liigsete tähtede kirjutamist (*härkan pro ärkan*), sõnade lahkukirjutamist (*sini lilled pro sinililled*) ja, vastupidi, kahe sõna kokkukirjutamist (*välketüdruk pro väike tüdruk*).

Sõnade ja lausete kirjutamise harjutamisel aabitsaperioodil peavad lapsed enne sõna kirjutamist mõistma kõigepealt selle tähendust. Edasi soovitab õpetaja lastel sõna silbitada, lugeda, mitu silpi on sõnas, hääldada üksikuid häälikuid ja nimetada tähed, millega antud häälikuid tähistatakse, ning tuletada meelde nende järjekord. Õppimise algul tehakse seda liikuva aabitsaga. Alles pärast sellist ettevalmistust võib lubada lastel kirjutada sõna, kusjuures meenutatakse ka tähtsamaid graafilisi ja tehnilisi reegleid.

Kirjutamisel reprodutseerib õpilane iseseisvalt nimetatud protsessid. Viimaseks etapiks sõna kirjutamisel on kirjutatud teksti lugemine, et kontrollida ja uuesti meenutada selle tähendust.

Kuidas tulevad lapsed aabitsaperioodil toime mõtestatud teksti õige kirjutamisega? Milles on raskused?

Küsimuse selgitamiseks analüüsiti laste kontrolltöid Tartu 5. ja 8. keskkooli 1. klassides.

Põhiliseks näitajaks on muidugi sõnade veatu kirjutamine. Veatult kirjutas ühes

koolis 90% õpilastest, teises 86%. Need arvud näitavad üsna kõrget edukust kirjutama õppimisel aabitsaperioodil. Palju vigu esineb ainult üksikudel õpilastel.

Teiseks näitajaks oli tehtud vigade arv. Üks kuni kaks viga tegi 24% õpilastest ja ainult 5% õpilastel oli rohkem kui kolm viga. Õpilane Arno N. kirjutab: «Ligu alati paremt kät! Ära kõni sõiduteel! Käitu kõjkial visakalt!»

Esimeses etteütles on kõige rohkem vigu sõnades «mööda», «klassi». Näit. «Möda teed läheb väiketüdruk. Ta läheb koli. Ta no esimese klasi õpilane.»

Laste kirjutamisprotsess kontrolltööde puhul erineb oluliselt tavalistest kirjajarjutustest klassis. Kontrolltöös teeb õpilane iseseisvalt dikteeritud sõnade häälikulist analüüsi ja leiab esitatud häälikutele ning nende ühenditele vastavad tähed. Harilikes klassiharjutustes sooritab õpilane need operatsioonid õpetaja juhatusel. Seepärast on huvitav jälgida, kuidas täidetakse harjutusi õpetaja juhtimisel.

Selle eesmärgiga analüüsiti kõiki aabitsaperioodil klassis tehtud kirjalikke töid. Tuleb märkida, et rohkem vigu esineb esimestes töödes, kui ei mõisteta veel hästi hääliku ja tähe vahekorda, aga ka hiljem, kui õpitakse pikka täis- ja kaashäälikut. Nende tähistamine kirjas on lastele raske. Enamasti tähistatakse pikk vokaal või konsonant ekslikult ühe tähega (*võtis* pro *võttis*, *kamiga* pro *kammiga*). Esineb aga ka vastu- pidiseid näiteid: lühike vokaal kirjutatakse kahe tähega (*siinu* pro *sinu* jt.), kuid seda ainult harva, peamiselt teevad seda nõrgad õpilased.

Tähtede vahelejätmine näitab peamiselt õpilase oskamatust kontrollida sõna kirjutamist. Seda esineb kogu aabitsaperioodi kestel, kuid selle lõpul tunduvalt vähem. Kõige sagedamini jäetakse vokaale välja sõna keskel, mis näitab õpilase oskamatust eristada vokaali eelnevast konsonandist. Sõna lõpul jäetakse vokaal ära harvemini.

Konsonant jäetakse ära sõna keskel (*kesmine* pro *keskmine*).

Selliste vigade vältimiseks on eelkõige vaja kindlaks teha, mis laadi tähtede vahelejätmist esineb õpilase töödes kõige sagedamini. Vokaali vahelejätmine pärast konsonanti näitab, et õpilane ei taju kahte häälikut antud silbis ega erista vokaali konsonandist. Neil juhtudel tuleb teha täiendavaid harjutusi silpide analüüsimiseks. Kui tähtede ärajätmine esineb vokaalide ja konsonantide ühendites ning vaheldub õige kirjutamisega ja kontrollimine näitab, et õpilane oskab antud häälikut eristada, siis ei ole ta kirjutamisele eelneval analüüsimisel tähelepanelik olnud ega pea sõna tähelist koostist hästi meeles. Sellisel korral on vaja õpetada lapsi hoolikamalt tähelist koostist meeles pidama ja soovitada neil seda enne kirjutamist mitu korda korrata. Sageli on unustamise põhjuseks tähelepanu kaldumine graafilistele raskustele, kui sõnas on keerulisi tähti või nende ühendeid. Neil juhtudel on kasulik enne kirjutamist pöörata rohkem tähelepanu sõna koostamisele liikuva aabitsa abil. Eriti unustatakse keerulisemate sõnade kirjutamine (kui sõna koostisse kuulub viis või enam tähte). Neil juhtudel on vaja eelnevalt harjutada sõna silbitamist ja analüüsida iga silpi, et meelde jätta ja kirjutamisel täpselt reprodutseerida kõik sõnasse kuuluvad tähed.

Tähtede äravahetamine näitab, et õpilane märkas vastavat häälikut, kuid ajas selle sarnase häälikuga segi või tähistas seda mittevastava tähega.

Üleliigsed tähed sõnades näitavad enamasti õpilase tähelepanu fikseerumist mingile häälikule sõnas või raskusele antud hääliku tähistamisel tähega.

Tähtede ümberpaigutamine sõnas viitab sellele, et õpilane määras sõna häälikulise koostise õigesti, kuid teiste ülesannete (graafiliste või tehniliste) mõjul jättis häälikute järjekorra kahe silma vahele.

Kõige kergemini kujuneb õige seos sõna hääldamise ja kirjutamise vahel lühikese vokaali ja lühikese konsonandiga sõnades. Neis tehakse kõige vähem vigu. Raskem on seose kujunemine sõnades, kus esineb pikki täis- ja kaashäälikuid, nende märkimine kirjas on 1. klassi õpilasele raske.

Kokku võttes võiks öelda, et enamik vigu kirjutamisel aabitsaperioodi vältel on

tingitud sellest, et lapsed ei suuda veel oma tähelepanu jaotada samaaegselt graafilisele tegevusele ja õigekirjale.

Osata tähelepanu jaotada — tähendab osata samal ajal, kui üks tegevus on teadvuse tsentrumis, sooritada teist tegevust automaatselt, ilma teadvuse pideva osavõtuta. Lapsele aga on kirjutamine veel niivõrd raske ja harjutamatu, et see nõuab täit ning pidevat tähelepanu, seepärast tekivadki vead õigekirjas. Oleks soovitatav õigekirja õpetamise esimesel astmel neid kahte protsessi lahus hoida: 1) graafilisi oskusi anda paralleelselt õigekirja graafilise teksti, trükitud teksti ja teatud ülesannetega trükitud teksti ära kirjutamise teel; 2) õigekirja aga õpetada liikuva aabitsa abil, kusjuures analüüsitakse häälikuid ja liidetakse tähti sõnadeks. Sel puhul graafilised raskused langevad ära ja tähelepanu on võimalik kontsentreerida ortograafiale. Mõlema oskuse ühendamist tuleks nõuda siis, kui graafiline vilumus on juba enam-vähem kujunenud, kui see ei nõua enam pidevat tähelepanu.

KASUTATUD KIRJANDUS

- 1) Д. Н. Богоявленский, Психология усвоения орфографии, Москва 1957.
- 2) Т. Г. Егоров, Психология овладения навыком чтения, Москва 1953.
- 3) В. Е. Гмурман, Основные вопросы методики обучения грамоте, журн. «Советская педагогика», № 8—9, 1939.
- 4) E. Koemets, Välte määramise psühholoogia, Tartu 1957, käsikiri.
- 5) И. П. Павлов, Избранные произведения, Москва 1951.

Tervishoiuküsimuste käsitlemine algklassides

A. REIMAN,

meditsiinikandidaat

Nõukogude kool peab andma õpilastele igapäevaseks eluks vajalikke praktilisi oskusi ning teoreetilisi tervishoiualaseid teadmisi. Sellele viitab selgesti ka partei uus programm, millest loeme: «Partei peab üheks tähtsamaks ülesandeks kasvatada noort sugupõlve kõige varasemast lapseast alates füüsiliselt tugevaks, arendades harmooniliselt tema kehalisi ja vaimseid võimeid...» See programmis väljendatud mõte peab olema juhtnõuiks igale õpetajale, kasvatajale ja lapsevanemale.

Vaatamata saavutustele tervishoiu alal ei ole need küsimused oma aktuaalsust kaotanud. Vastupidi! Uleminekul sotsialismilt kommunismile tuleb tervishoiule senisest veelgi suuremat tähelepanu pöörata. Peab ju iga kommunismiehitaja olema vaimselt ja kehaliselt täiesti terve, teotahteline ning töövõimeline. Seda saab ta olla aga ainult siis, kui ta oskab oma tervise eest teadlikult hoolitseda.

Lapsel on kooli tülles tavaliselt juba mingisugune tervishoiualaste teadmiste tagavara olemas. Et mõnes perekonnas esineb veel ebaõigeid vaateid tervishoiunõudeile, siis peab kool neid teadmisi mõnikord korrigeerima ning kasvatama lapses teadlikku suhtumist oma tervisesse. Mõne lapse juures võib märgata kogu kooliea jooksul hoolimatust oma tervise suhtes. Selle põhjusi võib olla kaks. Esiteks — ebaõige kodune kasvatus, kui seal tervishoiuküsimustele ühel või teisel põhjusel mingit tähelepanu ei pöörata. Teiseks — õpilase ebateadlikkus tervishoiuküsimustest: ta võib neid küll tunda

ja isegi täita, kuid need jäävad talle sisult arusaamatuks. Niisugune ebateadlikkus on sageli pinnaks religioossete väärvaadete arenemisele.

Kool peab andma tervishoiualaseid teadmisi ja kasvatama tervishoiuõnõudeist arusaamist mitte ainult õpilastes, vaid ka nende vanemates. Kui kooli ja kodu vahel on tihe koostöö, saab anda lastele igakülgse kasvatusena ning tagada kõrget sanitaarkultuuri.

Mitmeaastased tähelepanekud näitavad, et osa keskkoolide lõpetajaist on tervishoiuküsimustes puudulikult ette valmistatud. Nii on juhtunud, et kevadel keskkooli lõpetanu ei suuda sügisel kõrgemas õppeasutuses meenutada, kuidas levivad nakkushaigused, miks on vajalik nakkushaigeid isoleerida, mis ülesanne on immuniseerimisel jne. Neil on puudulikud teadmised kogu nn. tervishoiu kursuse ulatuses, mida õpitakse 8. klassis inimese anatoomia ja füsioloogia tundides. 9. klasside õpilaste küsitlemine näitas, et anatoomiat ja füsioloogiat tundis enamik küsitletuist võrdlemisi rahuldavalt, tervishoiualaste teadmiste tase aga oli madal, need olid omandatud formaalselt. See näitab, et tervishoiuküsimuste käsitlemine on kogu kooliaja vältel, esimesest kuni viimase klassini, puudulik.

Analüüsides õppeainete programme, seletuskirju ja meetodilisi juhendeid näeme, et paremaid tulemusi võiks vaevalt loota. Neis ei juhitata õpetajate tähelepanu vajadusele anda õpilastele püsivaid tervishoiualaseid teadmisi. Õpetajad aga, pidades tervishoidu kas teisejärgulise tähtsusega küsimuseks või arvates, et igaüks niikuinii teab seda, ei mõtle järele, kuidas oleks võimalik muuta õpilaste tervishoiualased teadmised endastmõistetavateks igapäevasteks käitumisharjumisteks. Pealegi vaieldakse mõnel pool selle üle, kes peab õpilastele tervishoiualaseid teadmisi andma, kas kooliarst või õpetajad. Et just õpetaja kujundab õpilaste vaimseid, moraalseid ja füüsilisi omadusi, siis peaks täiesti enesestmõistetav olema, et ka tervishoiualaste teadmiste andmine on põhiliselt tema ülesanne. Tervishoiutöötaja peab olema talle abiliseks ja konsultandiks ning täitma esmajoonel puhtmeditsiinilisi ülesandeid. Neis koolides aga, kus alalist tervishoiutöötajat ei ole, tuleb õpetajal paratamatult tegelda ka puhtmeditsiiniliste küsimustega (esmaabi õnnetusjuhtumitel, äkkhaigestumistel jne.).

Mis puutub õppeprogrammidesse, siis vaadeldgem neid konkreetsemalt. 1961/62. õppeaastaks trükitud algklasside programmist (lk. 63—64) loeme järgmist: «Programmi on võetud mõningate (minu sõnenduse — A. R.) tervishoiualaste küsimuste valgustamine, et varakult alustada tervishoiulike harjumuste kasvatamisega, aga ka selleks, et motiveerida mõningaid kooli sisekorra-reegleid (tuulutamise, jooksmise keeld kooliruumides, pesemine jne.). Tähelepanu on juhitud ka käitumiskultuurile, liiklemisreeglitele ja looduskaitsele. Kõigi nende juurde tuleb tagasi tulla jälle ja jälle, kuni nad saavad harjumusteks.»

Niisugune sõnastus ahvatleb õpetajaid tegelema tervishoiuküsimustega muu seas, sest mida võibki süsteemilt käsitletavate mõningate küsimuste valgustamisega saavutada. Siin tuleb rõhutada veel seda, et kooliruumides jooksmise keeld põhjendust võib õpilaste tervise kahjuks tõlgendada ja anda sellele tervishoiuvastane suund. Sellele kahjulikule teele on paljud meie koolid läinudki ning vahetundides isegi kiiremini liikumise, rääkimata müramisest, täiesti keelanud. On vastuvaidlematult kindlaks tehtud, et niisugune kord väsitab juba õppetunnis väsinud õpilasi veelgi enam ja mõjutab õppe edukust ebasoodsalt.

Programmi puudust parandavad teataval määral A. Vallneri töö «Kodulooprintsiibi rakendamise I ja II klassis» ning O. Niinemäe töö «Koduloo õpetamisest III ja IV klassis». Mõlemad annavad väga väärtuslikke näpunäiteid tervishoiuküsimuste püstitamiseks, käsitlemiseks ja lahendamiseks. Kuid ka seal tegeldakse nendega teiste küsimuste vahel, nii muu seas. Sellist suhtumist tuleb muuta, silmas pidades partei programmi seisukohta, mis juhib tähelepanu tervishoiu tähtsusele.

Algklasside programmides on tervishoiuküsimuste seos õppeainega rahuldavalt alla kriipsutatud tööõpetuse ja hästi kehalise kasvatusena programmis. Kuid andmed räägivad

sellest, et siingi esineb rohkesti formaalset, ükskõikset suhtumist. Püüdes saavutada, et õpilased täidaksid harjutused edukalt, jäetakse tervishoiuline külg tagaplaanile. Nii ei tehta mõnes koolis õpilastele selgeks, millist kahju võivad teha organismile, eriti just kasvavale organismile, kestvad üle jõu käivad füüsilised pingutused; miks peab kehaliste harjutuste puhul alati korrapäraselt hingama ja millist kahju võib tekitada hingamise peetus harjutuste puhul; miks ei tohi kasvavat organismi raskuste tõstmisel või kandmisel üle koormata jne. Seda kõike on õpilasel vaja teada, et ta saaks ka ise oma tervist kaitsta. Iga kehalise kasvatus tunde peaks kujunema ka hästi ettevalmistatud tervishoiutunniks, kus käsitletakse mitmesuguseid, harjutustega ühel või teisel viisil seotud tervishoiualaseid küsimusi.

Algklasside ajaloo programmis ja selle seletuskirjas puudub isegi sõna «tervishoid» täielikult. Samal ajal on mitmed programmi teemad tervishoiuga orgaaniliselt seotud. Näitena võiks tuua kas või 5. teema — «Millest jutustavad mõisahooned, suitsutared ja vanad koolimajad» (lk. 94). Käsitleda seda teemat ilma tervishoiualase analüüsita on mitte ainult pedagoogiliselt, vaid ka poliitiliselt väär. Et aga õpetajale pole programmis otsest juhendit antud, siis tavaliselt niisugune analüüs puudub või on üldsõnaline ja formaalne. Niisugune lünk programmis soodustab õpetajate pinnapealset suhtumist tervishoiusse. Vähe on tõepoolest neid pedagooge, kes lisaks programmis ettenähtud küsimustele omalt poolt midagi sisulist juurde annavad.

Viide tervishoiualastele küsimustele aine käsitlemisel puudub ka muusikalise kasvatus, joonistamise ja matemaatika programmis. See on täiesti väär. Niisamasuguseid puudusi esineb ka vanemate klasside programmides, nende seletuskirjades ja meetoodilistes juhendites, ühes suuremal, teises vähemal määral.

Kokku võttes meie koolides antavate tervishoiualaste teadmiste taset näeme, et tervishoid on koolikursuses põhjendamatult tagaplaanile surutud. Keskkoolilõpetajad, sageli isegi algklasside õpilased võivad küll osata rääkida mitmesugustest probleemidest, kuid oma tervishoiualaseid teadmisi ei oska nad rakendada.

Iga õpetaja, kasvataja ja lapsevanem peab teadma, et tervishoiualaste teadmiste andmine õpilastele on lahutamatu seotud kogu õppe- ja kasvatustööga, iga õppeainega, kõigi klassi- ja kooliväliste üritustega ja et seda tuleb teha esimesest õppepäevast alates kuni õpilasele küpsustunnistuse andmiseni.

Koolis tuleb kõiki tervishoiuküsimusi, nagu iga õppeainetki, käsitleda kindla kava järgi, süstemaatiliselt, järjekindlalt ja suunitlevalt. Juhuslik käsitlemine, tervishoiuküsimuste ringi piiramine «mõningate küsimustega» või «teatavate võimalustega» ei anna soovitud tulemusi. Niisugustel juhtudel on peamine tähelepanu pööratud õppeainele ja tervishoiuküsimused on sageli sellele vägivaldselt külge poogitud. Tervishoiuküsimusi ei tohi käsitleda igavalt ega ainult teoreetiliselt. On ju teada, et mida noorem on õpilane, seda enam vajab ta näitlikustamist. Iga õppeaine peab äratama õpilases huvi, sest see on teadmiste omandamise füsioloogiline alus. Juba iga algklassi õpilane, kuuldes tervishoiureeglite ja -nõuetest, tahab teada, miks neid on tarvis täita ja mis võib juhtuda siis, kui seda ei tehta. See ei ole enam ainult uudishimu, mida võib vaigistada mõne sisutu lausega, vaid igas noores teataval arenemisjärgul tekkiv tung näha küsimuse sisu.

Tervishoiuküsimustest rääkides tuleb vältida õpilaste hirmutamist. Sellepärast on vaja peamine rõhk asetada mõttele, et haigused, vigastused ja nendega seotud valu ning ebameeldivused on vältitavad. Hirm võib mõnikord muutuda kestvaks ja domineerivaks ning põhjustada ebaõiget suhtumist ümbruse nähtustesse, eriti aga tervishoiureeglite täitmisse. Niisugune hirmutamine võib mõnikord soodustada ebausku ning religioossete väärvaadete arenemist ja kinnistumist.

Pedagoogika õpetab, et õpilased omandavad kindlaid teadmisi ainult õigesti organiseeritud tunnis, kus käsitletavale küsimusele on pööratud küllaldast tähelepanu, kus see on domineeriv. Tervishoiualaste teadmiste õpetamine meie koolides ei ole seda. Alg-

klassides käsitletakse tervishoiuküsimusi peamiselt emakeele või kodulootundides muu seas, kuivõrd õpetaja seda heaks arvab teha, tervishoiust lugu peab või tervishoiualaseid teadmisi ise omab. Mingit enesetäiendamise kohustust aine programm õpetajale ei esita ja ka suvistel täienduskursustel pakutakse talle vastavaid teadmisi minimaalsel määral, peamiselt valitud peatükkide näol, sest rohkemaks aega ette ei nähta. Seetõttu antaksegi tervishoiualaseid teadmisi tundides juhuslike õpetuste ja näpunäidetena, omavahel seostamata lühikeste jutukeste ja viidete kaudu. Kõik see toimub tavaliselt ainult teoreetiliselt. Harva kasutab mõni õpetaja tervishoiuküsimust selgitavat pildimaterjali. Umbes samasugune on lugu ka nende küsimuste käsitlemisega tööõpetuse ja kehalise kasvatuse tundides. Mingit süsteemikindlat, küsimust kindla plaani järgi avardavat ja süvendavat käsitlemist pole. Kõige selle tagajärjel omandabki laps katkendlikke ja kiiresti ununevaid teadmisi.

Juba algklassides tuleb anda tervishoiu õpetamisele kindel, kuigi mitte laiaulatuslik alus ja taotlema, et õpilane omandaks õpitava teadlikult ja kindlalt. Nii omandatud teadmiste edaspidine meenutamine ja rakendamine muudab nad tugevaks tingitud refleksiks. Selliselt omandab õpilane tervishoiualaseid teadmisi aga ainult siis, kui need moodustavad õppetunni domineeriva osa. Selleks tuleks esimeses kahes algkooliklassis emakeele ja 3. ning 4. klassis kodulootundidest iga kuu vähemalt kaks tundi pühendada täielikult tervishoiuküsimustele. Kõigis teistes tundides tuleks võimaluse korral tervishoiutundides omandatud teadmisi täiendada, süvendada ja kinnistada. Niisuguseid tervishoiutunde on võimalik hästi näitlikustada, õpilastele praktilisi ülesandeid anda jne. See teeb tunni huvitavaks ja, mis peaaegu, elulähedaseks.

Kui algklassides on ette nähtud eri tunnid tervishoiule, siis tuleks õpetajatel juba enne õppeaasta algust koostada käsitletavate küsimuste loetelud ja need omavahel kooskõlastada. See väldib kõige lihtsamate küsimuste asjatut kordamist ning võimaldab juba õpitu õiget süvendamist ja kinnistamist. Esimesel aastal on 2., 3. ja 4. klassis tervishoiuküsimuste planeerimisega teatavaid raskusi, sest varem käsitleti küsimusi süsteemilt. Kuid et sama õpetaja läheb tavaliselt oma õpilastega 1.—4. klassini, siis teab ta, mida eelmisel aastal on käsitletud ja mida tuleks nüüd laiendada või täiendada ning milliseid uusi küsimusi juurde võtta. Edaspidi on juba 1. klassis läbivõetud küsimused aluseks, millele ehitatakse töö järgmistes klassides ka siis, kui seal peaks õpetaja vahetuma. On soovitatav, et tervishoiuküsimuste loetelu koostamisest võtaks osa ja seda tegelikult juhiks õppealajuhataja, sest tema peab selle töö eest otseselt vastutama. Käsitletavate küsimuste loetelu koostamisel võib need võtta A. Vallneri ja O. Niinemäe metoodilistest kirjadest. Need tuleb seada järjekorda vastavalt aasta- aegadele ja emakeeles või koduloos käsitletavatele päladele. Näitlikustamiseks võib kasutada tabeleid, diapositiive, dia- ja õppefilme ning ka õpilasi endid.

Tervishoiu üheks põhiküsimuseks on ja jääb alati isiklik hügieen. Sellega tulebki alustada esimest tervishoiutundi 1. klassis. See peaks olema pühendatud üldisele tervishoidlikule käitumisele koolis. Õpilasele tuleb seletada, miks ta peab kooli tulema puhaste riiete ja jalatsitega, miks tuleb jalatseid vahetada (seal, kus see on kohustuslik), miks peavad ta keha, käed, nägu, kõrvad, pea ja küünealused puhtad olema. Koos sellega on kohane rääkida mustuse, lohakuse ja korratuse osast haiguste levikul. Siin tuleks lastele seletada ka seda, et on haigusi, millesse nakatatakse üksteisest ja et neid nimetatakse nakkushaigusteks.

Esimese tervishoiutunni teisel poolel võiks rääkida õpilaste õigest istumisasendist pingis. Seletuse näitlikustamiseks on soovitatav mõned pingid asetada õpilaste ette nii, et nad näeksid pinkides istujaid eest, tagant ja küljelt. Näidates, milline on õige ja ebaõige istumisasend, tuleb väga lühidalt seletada ka tervise ja arenemise häireid, mida ebaõige istumine võib põhjustada. Kui selles tunnis veel aega on, siis on otstarbekohane peatuda rühil: seletada, miks ei ole soovitatav käia ega seista püksitaskesse topitud kätega, miks ei tohi raskusi kanda alati ühes ja samas käes jne. Kui nende

küsimuste seletamiseks enam aega ei jätku, siis tuleb seda teha järgmises tunnis. Igas järgmises tunnis tuleks lühidalt korrata eelmistes tundides käsitletud põhiküsimusi.

1. klassi õpilastele tuleb anda ka põhilisi teadmisi sooleparasiitidest, nende leviku teedest, kahjustavast toimest ja nendest hoidumisest. Tähelepanu tuleb juhtida pesemata juur- ja puuvilja osale sooleparasiitide levimisel ja kärbestele kui tõduainete reostajatele ning nakkuste levitajatele. Koduloomadest rääkides tuleb lastele selgitada ka nende osa nakkuste levitamisel ja kriipsutada järjekordselt alla käte puhtuse tähtsust.

Lastele tuleb jutustada ilmastiku mõjust ning õigest rõivastusest. Küsimuse üksikasjadesse ei pruugi veel laskuda, kuid lapsed peavad veenduma, et märjad jalatsid, kindad ja riided soodustavad külmetumist.

1. klassi õpilane peab omandama ka esimesi teaduslikult põhjendatud teadmisi päevarežiimist. Talle tuleb seletada, et iga töö väsitab ja väsimust ei tule häbeneda ega varjata. Väsimust tundes peab iga inimene puhkama. Siin on otstarbekohane rääkida üldjoontes ka aktiivsest puhkusest ja töö ning puhkuse korrapärase vaheldumise vajadusest.

Tähtsaks küsimuseks, millest ei saa üheski klassis vaikides mööda minna, on liikluseeskirjadega tutvumine ja liiklusõnnetuste vältimine. 1. klassis peavad õpilased omandama põhilisi teadmisi liikluseeskirjadest ja sellest, kuidas tuleb liikluskeerises käituda. Järgmistes klassides tuleb neid teadmisi süvendada ja laiendada.

Õpilased peavad juba 1. klassis teadma, et neil tuleb iga väiksema tervisehäire puhul tervishoiutöötajate poole pöörduda. Et seda õpilastele hästi arusaadavaks teha, võib ühe tervishoiutunni anda kooli ambulantsis või improviseerida klassis ambulatoorset vastuvõttu.

2. klassis tuleb eelmisel õppeaastal omandatud süvendada ja kinnistada. Rääkides puhtusest ja korrast klassis, koolimajas ja õpilase kodus, tuleb selgitada puhta õhu mõistet ja tähtsust. Lastele tuleb rääkida tolmu ja suitsu tervistkahjustavast toimest. Neile tuleb seletada ka seda, mis toimub õhuga klassis tunni ajal ja miks on vaja vahetuides aknad avada ning rohkesti värskes õhus viibida.

Loodusnähtuste seletamisel võib ilmastikuga seotud haiguste, nn. külmetushaiguste tekkimise põhjustest rohkem rääkida, selgitada, kuidas organism ise ennast külmetuse eest kaitseb ning milline osa on selle juures karastamisel. Lapsed peavad veenduma, et higisena ja tuule käes jahtub keha kiiremini ja et inimene võib külmetuda ka suvel, kõige kuumema ilmaga. Et karastamine on seotud vee kasutamise ja suplemisega, siis tuleb lastele anda ka olulisemaid teadmisi tervishoiunõudeist vee kasutamisel ning suplemisel. Karastamisest rääkides tuleb lapsele arusaadavalt seletada õigest päevitumisest ning sellest, mida põhjustab pikka aega päikese käes viibimine.

Looduslooliste teemade käsitlemisel on vaja laste tähelepanu juhtida mürgiste taimede, marjadele ja seentele. Lastele tuleb sisendada põhimõtet, et noppida ja süüa võib ainult neid marju, mida nad hästi tunnevad ja mille kohta nad kindlasti teavad, et need ei ole mürgised.

3. klassis tuleb eelmistes klassides omandatud teadmisi süvendada, laiendada ja kinnistada. Lisaks neile tuleb õpetada õiget käitumist vigastuste, haavade ja äkkaigestumiste puhul ning anda teadmisi lihtsamatest esmaabivõtetest. Õpilastele tuleb seletada, miks pääseb nakkus organismi läbi vigastatud naha, läbi terve naha aga ei pääse. Sel puhul tuleb rääkida ka puhta naha pisikuid hävitavast võimest.

Selles klassis on otstarbekohane tutvustada õpilasi üldjoontes nõukogude tervishoiuasutuste ülesannetega ja anda neile esimesi teadmisi nõukogude tervishoiu põhiprintsiipidest. Eriti tuleb alla kriipsutada partei ja valitsuse hoolitsust laste tervise eest ning esile tõsta iga inimese ülesanded tervishoiuküsimuste lahendamisel.

Õpilastele tuleb õpetada kehasoojuse mõõtmist ja pulsi lugemist. Külmetustest rääkides tuleb peatuda pikemalt nohu, gripi, kopsupõletiku ja bronhiidi juures, seletada nende ohtlikkust ja sisendada lastele veendumust, et õiged eluviisid, karastamine ja

kehakultuuri ning spordiga tegelemine aitavad neid haigusi vältida. Kui inimene neil juhtudel haigestubki, siis kulgeb ta haigus kergemini.

Selles klassis on kohane anda õpilastele ka mõningaid teadmisi töötervishoiust. Pea- rõhk asetatagu seejuures õige rühi, töökoha korrashoiu ja isikliku puhtuse vajadusele.

4. klassis tuleb kõik eelmistes klassides saadud tervishoiualased teadmised kokku võtta ja ümardada, nii et järgmisse klassi minnes oleksid õpilastel vähemalt peamised tervishoiualased reeglid ja nõuded selged ja et nad võiksid neis orienteeruda. Selleks tuleb kõiki nõudeid korrata ja eriti just praktiliste ülesannete abil kinnistada. Muidugi tuleb olemasolevaid teadmisi ka süvendada ja laiendada, pöörates seejuures tähelepanu nende teaduslikule seletamisele.

Siin esitatud mõtteid võib iga algklasside õpetaja oma soovi ning võimaluste kohaselt täiendada ja muuta. On soovitatav, et tiheneks side kooli tervishoiutöötajate ja õpetajate vahel ning et õpetajad pöörduksid erialase konsultatsiooni saamiseks üha rohkem kooliarsti poole. See aitaks tunde huvitavamaks teha.

Tervishoiutundides tuleb õpilasi vastavalt nende vanusele ja arenemisastmele õpetada jälgima mõningaid neile nähtavaid ning kättesaadavaid organismi talitlusi, nagu pulsi lugemine, hingamise kiiruse ja sügavuse jälgimine, puhtus jne. Seejuures tuleb tervishoiuküsimusi võimaluse piires alati siduda ka kollektivismi kasvatamisega: hoolitsus enda tervise eest olgu ka hoolitsus kaaslase tervise eest.

Algklasside õpilasi tuleb rakendada nii tervishoiutundides kui ka väljaspool neid eakohaselt tervishoiualaste küsimuste praktilisele lahendamisele. Neile tuleb õpetada, kuidas pühkida tolmu, kuidas kontrollida puhtust jne. Võimalusi selleks leidub alati ja küllaldaselt.

Väga tähtis tervishoiualaste teadmiste kindlal omandamisel on teooria ja praktika seos. Kõiki tervishoiureegleid, millest õpilastele räägitakse, peavad nad nägema tege- likkuses rakendatuna. Rääkides õigest istumisest tuleb õpetajal enesel õigesti istuda ja nõuda seda pidevalt ka õpilastelt. Siin esineb mõnikord vastuolusid. On õpetajaid, kes arvavad, et tervishoiureeglite täitmine pole neile kohustuslik. Õpilasel tekib küsi- mus, miks võib õpetaja käituda nii, tema aga mitte. On õpilasel niisugune küsimus tek- kinud, on ka tervishoiualaste teadmiste alusmüüri alla juba esimene miin pandud.

Pedagoogid on need, kes kasvatavad kommunismiehitajaid. Selles töös ei tohi olla praaki. Meie kõigi püüdeks olgu, et meie koolid ei annaks tervishoiuküsimustes puudu- likult ettevalmistatud noori.

Kinofilmi kasutamine õppetöös

J. ROSIN,

Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi pedagoogika kabineti juhataja

NLKP programm, määrates kindlaks tingimuste loomise sirguva põlvkonna õpetamise ja kasvatamise taseme tõusuks, rõhutab: «Laialdaselt rakendatakse koolides uusimaid tehnilisi vahendeid — kino, raadiot, televisiooni.»¹

Koolide kogemused ongi tõestanud, et õppetöö efektiivsuse tõstmisele aitab kaasa tänapäeva tehniliste vahendite kasutamine. Nendest on praegusel ajal laialdasemalt levinud õppekino.

Paraku ei kehti see aga paljude meie vabariigi koolide kohta. Meil on koole, kus õppefilmi seni veel tunnis ei kasutata, kuigi koolil on kinoseade. Õppekino kui silmapaistva väärtusega vahend peab aga leidma «roheline tee» igasse meie vabariigi 8-klas-silisse ja keskkooli lähemate aastate jooksul.

Objektiivsed tingimused on selleks olemas ja need laienevad üha. Järjest suureneb koolides kitsasfilmiprojektorite ja pedagoogide arv, kellel on õigus filme demonstree-rida. Üksnes Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi poolt valmistati 1961. a. ette 245 kitsasfilmidemonstraatorit. Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi filmoteegis on ligi 150 õppe- ja ringfilmi. Peale õppefilmide saab aga kasutada ka paljusid Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Vabariikliku Filmilaeutuse Kontori filmifondides olevaid doku-mentaali- ja populaarteaduslikke filme, mis on kitsal lindil. Kõiki neid võimalusi on vaja kasutada.

Filmi tähtsus õppetöös

Õppefilmil kui näitlikul vahendil on teistega võrreldes rida eeliseid. Filmi kaudu saab näidata mitmesuguseid objekte, nähtusi ja protsesse liikumises ning arengus. Fil-mimise erilised meetodid võimaldavad dünaamiliselt näi-data protsesse ja nähtusi, mis reaalsuses toimuvad kas väga kiiresti või aeglaselt ega ole seepärast tavaliselt otsesel vaatlusel tajutavad. Mikro-pildistamine annab võimaluse näidata mikroobjekte 1000-kordses suurenduses ning dünaamikas. Röntgenipildistamine aga võimaldab jälgida inimese või looma siseorganite tööd. Filmi kaudu saame tunda õppida kaugeid maid, rahvaid ja möödunud aegu, samuti mitmesuguseid loodusnähtusi, mida teisiti oleks raske või isegi võimatu jälgida.

Õppefilmi konkreetsus, näitlikkus, dünaamika, väljendusrikkus ning emotsionaalsus tekitavad õpilastes huvi aine vastu ja soodustavad selle mõistmist ning omandamist.

Film on ka õpilaste kommunistliku kasvatamise oluliseks vahendiks. Ukraina NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi uurimus tõestab kõike öeldut küllaltki veen-valt.² Selle instituudi eksperimendid tõestavad, et: a) filmi kujukus ja emotsionaalsus loovad eredaid muljeid ja aitavad kaasa kindlate teadmiste omandamisele, nii et õpi-lased tunnevad õpitud materjali enam-vähem täielikult, sügavalt ning konkreetselt ka veel aasta pärast; b) filmi kasutamine tunnis lühendab õpilaste koduse õppetöö aega

¹ NLKP programm, Tallinn, ERK 1961, lk. 115.

² L. V. Tš a š k o, «Õppefilm kui tunni efektiivsuse tõstmise vahend», «Советская педагогика» 1961. a., nr. 9.

teatud õppeainetes (ajalugu, geograafia jm.) rohkem kui kaks korda; c) film on efektiivseks õppevahendiks üksnes siis, kui seda kasutatakse meetodiliselt õigesti.

Õppefilmi kasutamise meetodid on tihedasti seotud õppekino tehniliste iseärasustega. Õppekino rakendamise meetodid võivad olla mitmesugused.

Õppekino meetodika üldküsimusi

Tund, milles kasutatakse filmi, omab aga alati sama ülesannet, mis kõik teisedki koolitunni tüübid. Sellegi tunni ülesehitus peab vastama üldistele didaktilistele ja meetodilistele nõuetele. Kuid talle on iseloomulikud mõningad meetodilised iseärasused, mis olenevad kinofilmist kui õppevahendi spetsiifikast.

Õppefilm pole ju ainult näitlik õppevahend, vaid samal ajal on ta ka õpilaste teadmiste omandamise aktiivseks ning emotsionaalseks vormiks. Seepärast tuleb filmi kasutada pedagoogilise sihipärasusega.

Filmi kasutamine tunnis võib olla väärtuslik, aga ka ebaoluline, võib olla vajalik või isegi üleliigne. Kriteeriumiks tuleb võtta see, mil määral antud filmi demonstreerimine vastab neile ülesandele, mis õpetaja on enesele konkreetseks tunniks seadnud.

Õpetaja kasutab tunnis filmi sel momendil, kui ta arvab selle pedagoogilise efekti olevat kõige suurema. Filmi demonstreerimine on ainult üks tunni osa.

Filmi võib kasutada terviklikult või osade viisi, võib näidata üksikuid fragmente või isegi üksikuid kaadreid, võib kasutada nii uue materjali tundmaõppimisel kui ka kinnistamisel või kordamisel. Õppefilmi saame tarvitada mitmesuguste ainete tundides, tunni eri osades ja mitmesugustes vormides.

Filmi peab õpetaja siduma kõigi teiste pedagoogiliste vahendite kasutamisega. Filmi demonstreerimine tunnis ei lülita välja teiste õppevahendite kasutamist. Kuigi õppefilm on väga eredaks näitlikuks vahendiks, ei asenda see objekti või nähtuse enese vaatlemist ega teisi näitlikke õppevahendeid, samuti ka mitte õpikut ega laboratoorset tööd.

Olgugi et kinofilmil on näitliku õppevahendina suur tähtsus, ei tohi me teda samal ajal ka üle hinnata. Tuleb alati silmas pidada, et filmi kasutamine tunnis on õigustatud ning vajalik siis, kui selle abil saab nähtust või protsessi õpilastele selgeks teha öko- noomsemalt ning paremini kui teiste meetoditega.

Õpetaja osa filmi kasutamisel

Kinofilm, olgu ta nii hea kui tahes oma haridusliku sisu, tehnilise taseme ja kompositsiooni poolest, ei saa anda täielikku pedagoogilist efekti ilma õpetaja juhtimiseta. Õpetaja peamine ülesanne on selles, et lülitada film orgaaniliselt õppeprotsessi, mitmesuguste töövõtete ja vormide süsteemi. Ainult õpetaja juhtimisel tajuvad õpilased täielikult filmi rikkusi. Õpetaja elav sõna, jutustus ja vestlus on vajalik ka filmi näitamisel.

Ilma läbi mõtlemata, kuidas organiseerida ja kasutada filmi materjali, kuidas seostada filmi demonstreerimist teiste õppevahendite kasutamisega, ei saa anda head tundi ega kasutada filmi rikkusi.

Koolides kasutatakse õppefilme: a) kui illustreerivat sissejuhatust uuele ainele; b) uue materjali tundmaõppimise käigus; c) teema või selle osa kinnistamiseks; d) õpitut teema või programmi mõne osa kordamisel.

Filmi demonstreerimine toimub sel juhul enne uue aine esitamist, kuid film võib olla ka uueks aineks.

Õppefilm kui illustreeriv sissejuhatust uuele ainele

Õpetaja tutvustab õpilasi tunni teemaga ning eesmärgiga ja teatab, et püstitatud eesmärgi saavutamiseks filmi tähelepanelikult jälgides.

Lisaks sellele võib õpetaja anda klassile mõned küsimused, millele vastused saadakse filmist. Pärast filmi demonstreerimist teeb õpetaja kokkuvõtte, milles juhib õpilaste tähelepanu olulisemale ning selgitab ühtlasi, kui hästi õpilased on ainest aru saanud. Mõnel juhul on õpetajal

vaja ainet põhjalikumalt käsitleda, siduda seda filmis nähtuga. Filmi saab sel otstarbel kasutada harva, sest vähe on selliseid õppefilme, mis vastaksid täpselt programmidele ja õpilaste eelteadmistele.

Filmi demonstreerimise eesmärgiks enne uue aine käsitlemist võib olla ka tähelepanu ning huvi äratamine teema vastu. Et filmi demonstreerimine teema eel ei aita ainet omandada kuigi suurel määral, selle vormi pedagoogiline kandepind on seega nõrgavõitu, siis soovitatakse seda vormi kasutada põhiliselt õppeaasta alguses, kus on eriti tähtis tekitada õpilastes huvi aine vastu.

Õppefilmi kasutamine uue materjali tundmaõppimisel

Filmi kasutatakse siin kas rööbiti õpetaja seletusega või ka pärast uue aine esitamist. Siis illustreerib film seletatavat materjali, aitab õpilastel mõista seda või teist nähtust, protsessi, aitab omandada õpitavat ainet, tekitab tundeid ja hoiab kokku ka õpetaja aega.

Õppefilmi demonstreeritakse tunnis tavaliselt 10—20 minuti vältel (s. o. 1—2 osa filmist). Erandjuhtumel võib kasutada selleks tervet tundi (3—4-osaline film). Tunnis võib kasutada filmi tervikuna, osana, fragmendina (3—5 min.) või isegi kaadrina. See sõltub filmi õpetuslikust sisust ja selle koosseisust — kas film hõlmab kogu teemat, sisaldab teema elemente või vastab ainult pooleldi teemale.

Õppefilmi kasutamise meetodika nõuabki kõigepealt vajaliku filmimaterjali sihipäraselt valikut, mitte aga filmi näitamist tervikuna.

Lühiajaline filmi demonstreerimine ei muuda praktiliselt tunni struktuuri. Film on sel juhul õpitava teema illustreerimise ja selgitamise vahendiks. Juhul, kui kasutatakse tervet filmi, tuleb see jaotada tunni käigu kohaselt osadeks või fragmentideks.

Ukrainas tehtud uurimine tõestas, et kõige paremaid õpetuslikke tulemusi annab just filmi osade ja fragmentide kasutamine seoses õpetaja seletustega ning teiste näitlike vahenditega. Pikema filmi täieliku demonstreerimise korral aga on tulemused tunduvalt halvemad.

Enne filmi osa näitamist on otstarbekas anda õpilastele juhendeid, missuguseid momente filmis tuleb vaadata eriti tähelepanelikult. Selleks soovitatakse anda õpilastele 2—3 küsimust, millele nad peavad vastuse saama filmist ja vastama pärast filmi vaatamist. Kuid ka demonstreerimise käigus võib õpetaja klassile küsimusi esitada. See aktiveerib õpilasi filmi jälgima ning soodustab vestlemist filmi materjali üle.

Tunni struktuur oleks umbes järgmine:

- a) sissejuhatav osa, kus kontrollitakse koduste ülesannete täitmist, luuakse side õpitud ja õppimisele tuleva materjali vahel;
- b) tunni põhiosa, kus demonstreeritakse õppefilmi (paralleelselt õpetaja seletusega) ja kasutatakse muid vahendeid uue aine omandamiseks;
- c) koduste ülesannete määramine.

Kodusedki ülesanded võiksid siin toetuda filmile ja nähtud süvendada.

Filmi kasutamine uue materjali kinnistamisel ja õpitu kordamisel

Enamik õppefilme vastab just sellele ülesandele, olles täiendavaks materjaliks ja soodustades õpitu süvendamist ning mõtestamist. Sel juhul annavad õpilased filmi kohta seletusi ja vastavad õpetaja küsimustele ka filmi näitamise ajal. Vajaduse korral annab õpetaja täiendavaid

andmeid. Kordamisel on sageli vaja näidata filmi (ka pikemat) terviklikult, sest tavaliselt hõlmab film teemat laialt.

Sõnaline osa õppefilmi kasutamisel

Nagu vaatlused näitavad, jõuab filmi materjal harva tervikuna õpilaste teadvusse, kui seda ei saada õpetaja seletused. Film ei saa ju täielikult vastata meetoodilistele nõuetele ega teemale, pealegi vananeb see paratamatult.

Enne filmi demonstreerimist on sageli vaja juhtida õpilaste tähelepanu sellele, mida nad filmis näevad ja missuguseid andmeid nad filmist saavad. On kasulik anda õpilastele

tele küsimusi, millele nad peavad vastama filmi põhjal. Sissejuhatuses seostatakse ka varem õpitud materjal filmi materjaliga. Sissejuhatus olgu ökonoomne, ilma üleliigsete sõnadeta.

Filmi on õpetajal sageli vaja kommenteerida, seletada. Õpetaja seletab filmiga rööbiti seda, mida võidakse halvasti mõista, annab täiendavaid seletusi ja andmeid.

Keerulisem materjal, millest õpilastel on raske aru saada, nõuab tõsisemat ning pikeemat selgitust. Kui selgitusi, parandusi ja täiendusi ei saa anda otseselt filmi näitamisel (pole selleks aega), siis tehakse seda üksikute osade järel või tunni lõpus. Ka filmi ideelis-poliitiline külg vajab rõhutamist. On loomulik, et õpetaja saade ei tohi filmi jälgimist segada. See peab olema täpne, ökonoomne ning sünkroonne. Et kõike seda saaks hästi teha, peab õpetaja väga hästi tundma filmi ja selle iga kaadrit.

Paljud õpetajad annavad filmi demonstreerimisel õpilastele küsimusi, millele õpilased peavad samuti filmi näitamise käigus vastama.

Ka küsimused ja vastused peaksid olema ökonoomsed, täpsed. Siin ei või sõna pildist maha jääda ega ette minna. Küsimustega juhitage tähelepanu just peamisele.

Kordamisel pole õpetaja seletused enamasti vajalikud, sest õpilased tunnevad ainet ja mõnikord filmigi. Siin piisab küsimuste esitamisest. Ka võib õpilane filmi selle käigus ise kommenteerida, näidata oma teadmisi.

Pärast filmi demonstreerimist tehakse kokkuvõtte ja kuulatakse õpilaste vastuseid. Kõige olulisem siin on luua side filmi ja tunni aine vahel. Sageli tuleb kasutada ka täiendavaid vahendeid (skeemid, kaardid jm.). Mõnikord on vaja demonstreerimist korrata fragmendi või mõne kaadri ulatuses.

Helifilmi kasutamine tunnis

Kas kasutada tunnis tumm- või helifilmi, selle kohta avaldatakse vasturääkivaid seisukohti. Tummfilmi pooldajad arvavad, et õpetaja osa jääb helifilmis nõrgaks või kaob üldse. Koolide kogemused lubavad aga asetada kriteeriumiks helifilmi diktoriteksti kvaliteedi ja filmi vastavuse programmile. Kui diktoritekst on hea ning vastab ainele ja programmi, siis pole õpetajal vajadust seda asendada. Halva diktoriteksti puhul on parem filmi demonstreerida tummana ja ise seletada. Mõnikord võib kasutada osaliselt diktoriteksti, osaliselt õpetaja seletusi.

Järelikult peab õpetaja iga filmi puhul otsustama, kas kasutada diktoriteksti või mitte. Tuleb alati meeles pidada, et õppefilm on pedagoogiline vahend, mitte aga kino-seansi objekt.

Eesti õppekeelegraafik koolides on diktoriteksti kasutamine pisut raskem, sest õppefilmid on põhiliselt venekeelsed. Kui klassi õpilased ei saa aru venekeelsest diktoritekstist, siis tuleb muidugi filmi tummana kasutada, vastasel juhul aga mitte.

Tähtis on arvestada ka seda, et filmi muusikaline saade mõnikord häirib õpilaste tähelepanu ja segab filmi materjali omandamist. Siis peame sellest loobuma.

Paljudel kordadel (geograafilised ja kirjanduslikud filmid) on aga filmi muusika selle emotsionaalse mõju tunduvalt suurendajaks. Nii kaotaks tublisti geograafiaalane film, kui me ei kasutaks muusikalist saadet antud maa rahvaviisidest, mis annab filmile koloriidi ning äratav sõbralikke tundmusi vastava maa ja rahva vastu.

Ettevalmistus õppe- filmi kasutamiseks

Ka kõige kogenum õpetaja valmistub tundideks. Ettevalmistumine tundideks, kus kasutatakse filmi, on aga veelgi tähtsam. Filmi õige valik on esimeseks tingimuseks tunni õnnestumisel ja esimeseks sammuks tunni ettevalmistamisel. Valik ei saa muidugi piirduda ainult ühe tunniga, vaid iga õpetaja peab tundma kinofilmide fonde oma aine alal, lugema annotatsioone nende kohta. Siia kuuluvad kõigepealt õppefilmid, aga samuti ka populaarteaduslikud, dokumentaal-, kroonika- ja kunstilised filmid. Pärast fil-

midega tutvumist ja valikut on vaja välja valida vajalikud filmi osad, mis kõige enam vastavad tunni teemale.

Kinofilmide eelnev läbivaatamine. Filmi peab õpetaja läbi vaatama varakult enne tundi, et otsustada selle kasutamise küsimus tunnis ja valida välja sobivad osad, kui filmi näitamine tervikuna pole vajalik või kohane. Filmi läbivaatamisel tuleb filmi materjali võrrelda õpiku ja programmi omaga ning määrata demonstreerimise kestus ning filmi koht tunnis (kas sissejuhatuseks, uue aine selgitamise käigus kasutamiseks, kinnistamiseks vm.).

Filmiga tutvumisel abistab õpetajat ka filmiga kaasasolev nn. montaažileht. Filmi peaks õpetaja läbi vaatama vähemalt kaks korda (esmakordsel filmi kasutamisel). Esiimesel korral tutvub õpetaja filmiga üldiselt, teisel korral aga süveneb filmi sisusse. Filmi vaadates mõtleb õpetaja läbi (ja paneb kirja) kõik küsimused ja seletused, mis ta annab filmi demonstreerimise juures, aja ja koha filmi aeglustatud näitamiseks, kaadrite seisaatamise, kaadrite asendamise diapositiividega või diafilmiga jne. Samuti valmistab ta ette sissejuhatuse filmile, diktorteksti (kui ise loeb), küsimused, kokkuvõtte ja lõppvestluse.

Vilumatud õpetajad peaksid otse harjutama ning treenima filmi demonstreerimist ja sõnalist saadet, et see kulgeks häireteta ning et sõna oleks sünkroonne filmiga.

Plaani koostamine. Pärast filmi läbivaatamist koostab õpetaja tunni plaani, milles tuleb silmas pidada järgmisi momente ja plaani osi:

a) õpetusliku ja kasvatusliku eesmärgi kindlaksmääramine, mis tuleb lahendada antud tunnis filmi ning muude vahendite abil;

b) demonstreerimise aja ja koha, filmi osade ning fragmentide koha määramine;

c) pedagoogiliste vahendite meetodiline seos, vahendite määramine, mida kasutatakse tunnis seoses tunni teemaga ja filmi sisuga;

d) õpetaja töö filmi näitamise käigus (seletus, küsimused, vestlus jm.);

e) õppemeetodid tunniks enne ja pärast filmi demonstreerimist ning filmi materjali kasutamiseks;

f) õpetaja töö enne ja pärast filmi kasutamist.

Plaanis märgitakse tunni alalised elemendid ja eraldatakse filmi kasutamist iseloomustavad elemendid.

Pärast plaani (konspekti) koostamist on soovitav film (või selle osa) veel kord läbi vaadata, et kontrollida tunni edukat kulgemist plaani alusel.

Filmide kasutamine õppetöös peaks olema kindlaks määratud juba õpetaja perspektiivses tööplaanis õppepoolastaks või -veerandiks. Aineõpetajate tööplaanide alusel saaks koostada siis plaani filmide kasutamiseks kooli ulatuses. See omakorda võimaldaks kooli õigeaegselt filmidega varustada.

Hea ettevalmistus ja korralik tunni organiseerimine tagab filmi demonstreerimise edukuse ja aitab säästa aega, mis on filmi kasutamise puhul tähelepanev.

Eesrindlike koolide kogemustest kooli kinofitseerimisel ja filmide laialdasel kasutamisel tundides ning klassivälises töös võib järeldada, et õppekino kasutamisel on vaja silmas pidada järgmist:

Organisatsioonilised ja tehnilised küsimused

1. Kooli juhtkond peab osutama initsiatiivi ja loominguiliselt suhtuma filmide kasutamisesse. Direktsioonil on vaja organiseerida sellealast tööd, seada need küsimused pedagoogilise kollektiivi ette ning lahendada vajalikud materiaalsed küsimused kooli kinofitseerimisel.

2. Kooli juhtkonnal tuleb eraldada ruumid filmide demonstreerimiseks. Võimaluse korral tuleks organiseerida kinokabinet kas mõnes ainekabinetis või klassiruumis, kuhu koondatakse kogu tehniline varustus (kinoaparatuur, filmskoop, epidiaskoop, magnetofon jm.). Filmide (diafilmide) demonstreerimise võimalus tuleks luua ka teistes klassiruumides, kabinettides ja saalis ning muretseda selle jaoks pimendamiskardinad.

3. Kooli juhtkond peab määrama pedagoogi, kes vastutab kinofikatsioonialase töö ja tehnilise varustuse eest. Vastutav isik peab alaliselt huvi tundma kinofilmide kasutamise vastu koolis ja osutama selles abi õpetajatele.

4. Iga pedagoog peaks oskama käsitseda kinoaparatuuri ja teisi projitseerimise vahendeid.

5. Organiseerida vanemate klasside õpilastest kinotehnika ring ja korraldada nende väljaõpetamine kitsasfilmi-demonstraatoreiks. Õpilased-demonstraatorid oleksid «kino» korraldajaiks ja filmide demonstreerijaiks.

6. Arutada kinofilmide kasutamist kooli õppenõukogus ja ainekomisjonides ning organiseerida sellealaste kogemuste vahetamist.

Vigu kinofilmi kasutamisel

Filmi kasutamisel esinevad peamiselt organisatsioonilist ja meetodilist laadi vead:

1. Tunni muutmine «kinoseansiks» või «kintunniks». Film muutub siin peamiseks, lülitab välja teised näitlikud vahendid ja kohati ka õpetaja. Sel juhul neelab film aega ega muutu õppetöö aktiveerimise vahendiks, õpilased saavad aga vähe teadmisi. Õpetaja teebki väära järelduse, et kinofilmi kasutamisest pole suuremat tulu.

2. Vajaliku seose puudumine tunni aine ja filmi vahel. Uue aine selgitamine, õpitud aine kinnistamine või kordamine kulgeb sel juhul filmist lahus.

3. Liiga pika aja kasutamine filmi näitamiseks.

4. Vead demonstreeritava filmi sõnalises saates, vajalike seletuste ärajätmine või ka üleliigsed kommentaarid.

5. Filmi materjali vääralt kasutamine, mille tulemusel saadakse filmist pinnaline mulje.

6. Filmi ja teiste näitlike õppevahendite vahelise seose puudumine tunnis.

7. Õppefilmi vaatamine mitme klassiga üheaegselt, mille tõttu tund muudetakse kinoseansiks.

8. Hügieeninõuete ignoreerimine — ruumi ülekoormamine, ruumi ei õhutata tunnis, ekraani mitteküllaldane valgustamine, ekraani ebanormaalne paigutus jm.

Kõik need väärnähted madaldavad kinofilmi efektiivsust ja viivad teadmiste pinnalisusele, seepärast tuleb neid vältida.

KIRJANDUS

1. Использование кино и диапозитивов на уроках и в внеклассной работе в V—X классах, Под. ред. Арнаутова, Учпедгиз 1952, Москва.

2. И. Я. Меламедов, Применение кино на уроках в средней школе. Изд. АПН РСФСР, 1954 Москва.

3. Кино в школе, под. ред. А. М. Гельмонта, Изд. АПН РСФСР, 1958 Москва.

4. С. И. Архангельский, Учебное кино. Учпедгиз, 1959 Москва.

5. Из опыта применения кино в школе. Изд. АПН РСФСР, Москва 1960.

6. А. М. Гельмонт, Кино на уроке. Изд. АПН РСФСР, Москва 1961.

7. Л. В. Чашко, Учебный кинофильм как средство повышения эффективности урока. «Советская педагогика» 1961, № 9 стр. 120.

8. А. Постников, Оборудуйте киноклассы. «Народное образование» 1961, № 5 стр. 89.

Deklamatsioonist ja deklameerimisest

P. MAANTEE

(*Algus «Nõukogude Koolis» nr. 2, 1962.*)

Et vältida nn. õõnsat deklamatsiooni, peab iga ilulugeja paratamatult tekstile kaasa elama. See võrdlemisi ebamäärane väljend saab palju kergemini mõistetavaks ja selgeks, kui lugeja harjutab teksti elavalt kujutlema, autori sõnastuses väljenduvaid kujutlusi, s. o. pilte, hääli, maitseid, lõhnu jne. isiklikult nagu nägema, kuulma, katsuma. J. Smuuli värsse ahjust võetavaist küpsetest õuntest lugedes peab deklamaator suutma nende mahlast ja head maitset otsekui iseenda keelel tunda, nende lõhna nagu haista.

Tekib küsimus, kas niisugune kujutlemine või õigemini kaasakujutlemine on üldse võimalik sel lihtsal põhjusel, et deklamaatoril tuleb oma kujutlusi sageli kiiresti vahetada, ühelt pildilt hoopis teisele üle minna, nii kuidas tekst nõuab. Heade lugemispalade (tekstide) puhul, kus kujutluspildid tõepoolest väga kiiresti vahelduvad, lausa kontrastsed pildid kõrvuti esinevad, kannab kogu teost siiski mingi terviklik meeoleolu või mõte, mida jälgides deklamaator ei satu raskesse seisukorda kiiresti ühest osast teise üle minnes.

4. Loogilise ilmestamise vahendid

Loogilise ilmestamise esimeseks vahendiks on hääle tugevuse muutmine selles kõnetaktis, millele tahetakse pöörata erilist tähelepanu. Tehniliselt (kõnetehniliselt) on see sama, mis muusikas teatud lausete, fraaside, taktide esitamine *piano*, *forte*, *fortissimo* jne. Ainult et kirjas, tekstis või raamatus ei tarvitata muusikakirja märke. Need peab hääldamisel, kõnelemisel ise leidma. Juhiseks üksikute lausete või sõnade hääletugevuse kõvendamisel või tasandamisel on ainult see, et kõne loogilist mõtet selgesti esile tuua.

Loogilise ilmestamise teiseks vahendiks on hääle kõrguse muutmine. Ei tule unustada, et igapäevase kõne meloodia võlu seisneb häälekõrguste liikumise teatud, väga piiratud ulatuses: üksikute hääldamistoonide liiga suured intervallid muudavad kõne lauluks, see aga raskendab kõne loogilisest mõttest arusaamist.

Loogilise ilmestamise kolmandaks vahendiks on kõnetempo muutmine kas kiiremaks või aeglasemaks. Tempo muutmisele võib samal ajal lisanduda hääle kõrguse ja tugevuse muutmine, mis loogilist selgust veelgi suurendab.

Sageli annab alles kõigi mainitud ilmestusvahendite kooskasutamine kõnele küllaldase ilmekuse. Kõige loogilisem ja kõige hõlpsamini mõistetav hääldamine on ühtlasi ka kõige loomulikum hääldamine. Kõige paremaks kriitikuks loogilise väljendumise kontrollimisel on oma kõrv.

Loogilise ilmestamise neljandaks vahendiks on hääle varjundamine: kuulaja kõrv eraldab peale tugevuse, kõrguse ja tempo muudatuste kõnes sama hästi teatud värvingu või varjundi muutumist hääles rõhutatavate sõnade puhul. Õrn, kalk, soe, asjalik, tige, vihane, libitsev, ükskõikne jne. häälevarjund ei ole mitte ainult psühholoogiline, vaid sageli nimelt loogiline väljendusvahend, ei märgi mitte ainult emotsionaalset,

vaid veel enam mõttelist kvaliteeti. Kui loogilist selgust taotleva kõne eesmärgiks on teha kuulajat tähelepanelikuks teatud sõna või lauseosa suhtes, siis võib seda saavutada ka varjundamisega. Autori elava keele graafiline fikseering sisaldab peale kirjamärkide ka palju kirjavahemärke, punkte, komasid, kooloneid, mõttekriipse. Tavaline, võiks ütelda isegi vulgaarne tõlgendus näeb kirjavahemärkide edasiandmise vahendina elavas kõnes pause. Mõned muidu üsna asjatundlikud autorid annavad igale kirjavahemärgile pausi täpse pikkuse, mida tuleb kasutada teksti lugemisel. Kuid alati ei ole asi koguni mitte nõnda. Sagedasti jätkub mõte punktist hoolimata teises lauses nii tihedasti, et esituse loomulikkus ja elulisus tugevasti kannataksid, kui iga punkti kohal peatuda, pauseerida.

Kõik pausid ei ole ühepikkused. Nad vahelduvad pikkuselt nii üksikute sõnade kui ka üksikute lausete vahel. Loomulikus kõnes on kaheksuguseid pause: hingamispausid ja loogilised pausid. Hingamispaus on vältimatu, füsioloogiliselt paratamatu, sest ühe hingetõmbega ei saa lugeda kuigi kaua. Hingamispaus aga peab langema sellisele kohale lauses, kus kõneleja teksti loogilise esituse huvides niikuinii peab pausi tegema. Teiste sõnadega, hingata tuleb siis, kui mõtte sisu nõuab hääle peatust.

Sageli võib aga tekstis esineda nii pikk lause loogiliste pauside vajaduseta, et osutub füüsiliselt võimatuks mitte sisse hingata. Siis tuleb hingata tingimata neis kohtades, kus lause loogiline mõtteselgus ei kannata. Kunstiline teksti esitus nõuab aga mõtte selguse kõrval ka emotsionaalsust, tundelisust. Seda saavutame psühholoogiliste pausidega. Viimased liituvad loogiliste pausidega, täiendavad neid või esinevad koos nendega. Lause on võimalik ilma ühegi psühholoogilise pausita, ei ole aga kunagi võimalik ilma loogilise pausita.

Psühholoogiline paus annab kuulajale võimaluse viibida hetkeks teatud sõna poolt esilekutsutud tunde mõju all, seda läbi elada. Nagu loogilist, nii võib psühholoogilistki pausi rakendada sõna või lauseosa ees, järel või mõlemal pool sõna.

Psühholoogilise pausi pikkus ei ole kuidagiviisi ette määratav: sageli osutub see küllalt mõjuvaks alles siis, kui ta on silmapaistvalt pikem tavalistest loogilistest, lause mõttelisi rühmi eraldavaist pausidest. Mõnikord aitab aga ajaliselt üsna lühikesest pausist suure emotsionaalse mõju saavutamiseks. Psühholoogilise pausi mõju kontrollitakse auditoriumi suhtumise alusel. Liialdamine selle pausiga hävitab mõjukuse ja võib rikuda loogilist selgust.

Kõigi kirjeldatud vahendite kasutamine konteksti mõtte ja autori tahte kohaselt annabki selle, mida nimetame teksti loogiliseks, õigeks tõlgenduseks.

5. Deklamaatorliku esinemise välisest küljest

Ilulugemise ja näitlemise suhted tõstatavad rohkesti pisiküsimusi, millel ettekande õnnestumise seisukohalt on suur tähtsus. Ei ole ükskõik, kuidas ilmuda estraadile või ka lihtsalt klassi ette. Piduliku sündmuse korral (aktusel) jätab deklameerija lodev ja rühitu esinemiskohale vaarumine algusest peale halva mulje. Kuid ka üleaarune reipus ja üle-aru sügavad kummardused enne lugemise alustamist on kurjast.

Alustada enne, kui kuulajaskond on täiesti vaikinud ja kuulamiseks valmis, tähendab riskida sellega, et ka edaspidist lugemist ei kuulata. Igast kuulajast saalis (ruumis) peab jääma mulje, et ta ootab. Kuid teda ei tohi lasta kaua oodata. Mitte alustada siis, kui publik on täiesti vait, õige moment mööda lasta — see tähendab luua ebasoodne dispositsioon esinemise ajaks.

Enamik deklamatsioonipalu on autori (või esineja) enda poolt pealkirjastatud. Pealkiri ja autor tuleb kuulajaile enne lugemist teatavaks teha. Mõni hüüab pateetiliselt ja õõnsa häälega: «Juhan Smuul, «Mälestusi isast».» Teine sosistab aralt ja halvasti kuuldavalt: ««Aknapesija». Debora Vaarandi luuletus.» Nii seda kui teist ei saa kiita. Lugeja astugu kuulajate ette tavalise inimesena, kellel teistele midagi on

ütelda, mitte aga nagu etteloetava teksti meeleolust ja tundmustest haaratud kummaline fenomeen. Kõige parema mulje jätab alati teatamine pretensioonitult ja lihtsalt: «Loen teile peatüki Oskar Lutsu «Kevadest».» Pole vaja mingit rõhutatud pausi autori nime ja teose tiitli vahel. Pealkirja teatamine ei kuulu ju ilulugemise hulka: see sidugu deklamaatorit saaliga ja saali järgneva lugemistükiga. Niisuguse sideme loomiseks ei kasuta deklamaator tavaliselt lisakommentaare: nagu näit.: «Luuletus on trükitud raamatus «Ühe suve värvid», mis ilmus Tallinnas 1960. a.» Lugeja ei ole loengupidaja.

Deklamaatori hääle tugevus sõltugu ruumist, kus ta loeb. Liiga tugev hääel väikeses ruumis on niisama naeruväärne kui liiga nõrk hääel suures saalis. Tähtis on, et iga sõna, iga intonatsiooni kõige väiksemgi varjund oleks kõigile kuuldav, sest loetakse ju selleks, et kuulajad kuuleksid. Kuuldavus on peakriteeriumiks ka tempo valikul, sedavõrd kui tempo väljendusvahendina pole sisust tingitud. Kui lugeja oma kujutluste ja mõtetega ise tekstile kaasa elab, siis väljendab ta miimika seda kaasaelamist niisugusel loomulikul viisil, et kuulaja kunagi vaatajaks ei muutu; teisiti öeldes, miimilisi väljendusliigutusi eeskujuliku deklamaatori näos ei märgatagi. Teha vihast nägu juba enne vihaste sõnade lugemist ja naerda enne, kui naljakas lause kuulaja kõrvani jõuab — see tähendab kuulamist katkestada ja tähelepanu teksti asemel enesele tõmmata. Hea deklamaatori kaotab kuulajaskond silmist, sest kogu auditorium on ainult kõrv. Kui pikema pala lugemisel väsimuse peletamiseks on vaja teha mõni samm, siis paistab vähem silma ette- või tahapoole astumine kui «manööver» vasakule või paremale.

Oluline on, kuhu suunata pilk. Iga kuulaja peab saama mulje, et kõneldakse temale. See mulje jääbki, kui vaadata umbes kolme meetri kaugusele enda ette, silmade kõrgusel. Seda muljet aga ei jää, kui pöörata pilku kord ühe, kord teise kuulaja näole. Niisuguse «võtte» soovimine võib olla ainult üldiseks juhendiks, mida teksti sisust tingitult alati ei saa jälgida. Raamatust lugemisel ei tohi pilgu heitmine publikule põhjustada rea kadumist silmist ja kohatut järje otsimise pausi. Arusaadavalt on loetav tekst juba enne hästi läbi töötatud ja kõigiti tuttav; olla tekstis kinni ühtki pilku publikule kinkimata ei jäta head muljet. Et raamat ei takistaks häälet ega varjaks lugeja silmi, tuleb see hoida tugevasti madalamal rinnast, umbes küünarnuki kõrgusel.

Ka peastlugejale pole kahjuks raamatut käes hoida, sõrm loetava teksti vahel. Sadadel juhtudel on esinemise erakordsed tingimused välja kutsunud mäluhäire, isegi vilunud lugejatel. Deklamatsiooni mõte on loetud teose emotsionaalne kuuldavaks tegemine; aga tunded ja meeleolud on haprad ja kergesti hajuvad. Igasugune katkestus, ka lühiajaline, muudab deklamatsiooni kogu ulatuses tühjaks tööks. Suur kasu raamatust käes on esinejal ka sellepärast, et tühjalt rippuvate või žestikuleerima kipuvate käte jaoks on siis siduv ülesanne. Pole päris asjatu lisada, et vana ja lagunenu raamat deklamaatori peos oleks sama kui katkine kuub või seelik tema seljas.

Lugemispala lõppemisel on kõige olulisem deklameerida selgelt ka seda punkti, millega tekst lõpeb. See tähendab, et lugemispäigast ei lahkuta kohe. Vaikus pärast lõpetamist kindlustab kaasaelanud publikule paraja võimaluse ümber lülituda kuuldust nakanud kunstilisest meeleolust taas pidulise või kontserdikülalise tegelikkusse.

Kõik need pisiasjad on deklamatsiooni mõjukuse saavutamiseks niisama tähtsad kui teksti hea mõistmine ja kaasaahaarav tõlgendus. Ometi ei tohi deklamaator hetkekski unustada, kes ta on ja kus ta on. Kaasaelamine loetavale eneseunustuse määrani purustab kuulaja kunstilise elamuse. Artistlik üleolek oma kunstist väljendub täielikus enesevalitsemises, mitte aga enese unustamises.

Vaevalt tarvitseb lisada, et õpetaja klassis lugedes või deklameerides, võib deklamaatori välise esinemise üldise stiili ja ka kõigi üksikasjade edasiandmisel õpilastele saavutada kõige paremaid tulemusi, kui ta ei õpeta ainult juhendamiseega sõnade kaudu, vaid ise peensusteni jälgib kõiki esinemisnõudeid ning oma eeskujuga iga õpilast mõjustab.

Meie kogemusi aktiivi kasvatamisel

V. AAVIKSOO,

Pärnu 1. keskkooli partei-algorganisatsiooni sekretär

Pärnu 1. keskkooli parteiorganisatsioonis on 11 NLKP liiget ja liikmekandidaati. Koolis aga on 42 õpetajat. Sellest järeldub, et peame erilist tähelepanu pöörama parteitu aktiivi kasvatamisele.

Lahtiste parteikoosolekute päevakorras on meil olnud kogu kollektiivi huvitavad küsimused. Koosolekuist võtavad tavaliselt osa kõik õpetajad. Koosolekute ettevalmistamisel oleme andnud küllaltki suuri ülesandeid ka parteitutele, nagu kontroll mingi tööloigu üle jne. Nad on esinenud oma tähelepanekutega ning ettepanekutega koosolekuil. Mõned koosolekud oleme korraldanud koostöös ametiühinguorganisatsiooniga. Nii arutasime möödunud õppeaastal lahtisel parteikoosolekul tootmisõpetuse olukorda ja perspektiive. Tookordsel arutlusel asetuse rõhk materiaalse baasi küsimustele. Võtsime selle parandamiseks vastu konkreetse otsuse ning täitsime selle. Nüüd on koolil tootmisõpetuseks vajalik baas olemas. Järgnevalt võtsime ühise koosoleku päevakorda küsimuse «Õppetöö paremast organiseerimisest tootmisõpetusega klassides». Siin analüüsisime õppeedukust tootmisõpetusega klassides ja tegime kokkuvõtte meie parimate pedagoogide kogemustest õppetunni mõju suurendamisel.

Regulaarselt oleme õpetajatega arutanud poliitilise kasvatustöö perspektiivplaane ja nende täitmist lahtistel parteikoosolekutel. Hästi õnnestus koosolek, kus tegime kokkuvõtteid poliitilisest kasvatustööst õpilaste hulgas. Kuidas oli parteiorganisatsioon selle töö korraldanud? Koos komsomolikomiteega töötasime välja soovitatava temaatika (momendi aktuaalsemad sise- ja välispoliitilised probleemid) nn. temaatilisteks poliitinformatsioonideks klassides. Klasside komsomoligrupid valisid agitaatorid kommunistlike noorte hulgast, kelle ülesandeks oli informatsioonide organiseerimine klassides. Parteiorganisatsioon aga instrueeris agitaatoreid alati nii teemade sisu kui ka käsitlemise meetodika osas. Ühtlasi juhendasime ka klassijuhatajaid. Poliitinformatsioonide andmist klassides kontrollisime regulaarselt. Klassi aktiveerimiseks kasutati õnnestunult vestlust, küsimusi ja vastuseid, viktoriine. Töö käigus valmistasid õpilased ise näitlikke vahendeid (kaarte, skeeme). Meeleldi esinesid vanemate klasside agitaatorid ka noorematele õpilastele. Parteikoosolekule esitatud materjalid näitasid, et niisugune poliitöö vorm on otstarbekas ja et õpilased tulevad oma ülesannetega toime. Õpilaste huvi poliitiliste küsimuste vastu tõusis, nad hakkasid rohkem lugema ajalehti. Õpilaste poliitilise silmaringi avardamine peegeldus ka ainetundides.

Nüüd on meie parteiorganisatsiooni tähelepanu tulipunktis NLKP XXII kongressi materjalid. Oleme lahtisel parteikoosolekuil arutanud NLKP programmi ja selle tutvustamist õpilastele, NLKP XXII kongressi ja meie õpetajaskonna ülesandeid, kongressi materjalide läbitöötamist koolis.

Kongressi materjalide läbitöötamisele õpilastega oleme Eesti NSV Haridusministeeriumi kolleegiumi 11. dets. 1961. a. otsuse alusel kaasa haaranud võimalikult kõik õpetajad. Lahtise parteikoosoleku otsuse kohaselt töötavad antud teemad 5.—10. klassides õpilastega läbi klassijuhatajad. Nad ise õpivad teoreetilises seminaris, tunnevad hästi oma õpilasi, nende vanemaid ja viimaste tööd. See annab neile häid võimalusi vestelda lastega arusaadavalt, konkreetset, tuua näiteid elust.

Meie parteiorganisatsioon viib järjekindlalt ellu põhimõtet, et laste poliitilise kasvatamisega ei pea tegelema ainult ajaloo- ja kirjandusõpetajad, vaid see on iga pedagoogi ülesanne.

Kuidas abistab parteiorganisatsioon õpetajaid kongressi materjalide läbitöötamisel?

Viisime läbi instrueerimise, kus andsime juhendeid, milliseid küsimusi, kui suures ulatuses ja milliste meetoditega tuleks käsitleda igas klassis. Vastavaid tunde kontrollisime ja 2—3 tunni järel analüüsisime tulemusi. Õpetajate teoreetilistes seminarides eelneb teema käsitlemine seminaris selle käsitlemisele klassides.

Parteiorganisatsioon juhib teoreetiliste seminaride tööd (propagandistideks on kommunistid L. Vernik ja V. Aaviksoo).

Käesoleval õppeaastal jaotasime seminarist osavõtjad kahte rühma, et anda suuremale hulgale õpetajatest võimalus sagedamini ja aktiivsemalt sõna võtta. Küsimuste sisulisele arutlusele järgneb meil sageli ka vestlus sellest, mida omandatud materjalist ja kuidas õpilastele edasi anda. Ka pidasime silmas meetoodilisi iseärasusi materjalide edasiandmisel õpilastele nooremas ja vanemas astmes. Leiame, et seminarid peavad õpetajaid selles töös abistama.

Õpetajad on valmistunud ja valmistuvad pidama loenguid järgmistel teemadel:

1. Kommunistliku materiaalse tehnilise baasi loomine on partei ja rahva peamine praktiline ülesanne.

2. Kommunistliku töö liikumise osa kommunistliku ülesehitamisel.

3. Kommunistlike ühiskonnasuhete väljaarendamine.

4. Uue inimese kasvatamine on kommunistliku ülesehitustöö tähtsaim praktiline ülesanne.

5. Igakülgset arenenud harmoonilise isiksuse kasvatamine.

6. Üksteisest lugupidamine perekonnas ja hooldatus laste kasvatamise eest.

7. Võitlus kapitalismi igandite vastu inimese teadvuses ja käitumises.

Loengutega esineme eelkõige baaskäitistes.

Teenindavale personalile organiseeris parteiorganisatsioon NLKP XXII kongressi materjalide tundmaõppimiseks ringi, mida juhatab kommunist L. Madison.

NLKP XXII kongressi materjalide tutvustamisel on parteiorganisatsioon püüdnud rakendada õpilasi endid. Me soovitasime komsomoliorganisatsioonile kõikides komsomoligruppides pidada lahtine koosolek teemal «Kuidas täidame kommunistliku moraalkoodeksi nõudeid». Samaaegselt juhendasime klassijuhatajaid selles, kuidas abistada õpilasi koosoleku korraldamisel.

Tõnon näite, kuidas valmistus selleks koosolekuks 11-c klassi komsomoligrupp, kus klassijuhatajaks on allakirjutanu. Kõigepealt vestlesin õpilastega uue inimese kasvatamisest seoses kommunistliku ülesehitamise ülesannetega. Seejärel tutvus iga õpilane iseseisvalt programmi vastava osaga ja kirjutas selle alusel lühikese iseloomustuse iga oma klassikaaslase kohta. Nende iseloomustuste põhjal koostas klassi komsomoliaktiiv omakorda kõikide õpilaste iseloomustuste projektid. Nende materjalidega tutvus ka õpilane, kellele grupp tegi ülesandeks koostada ettekande. Nii olid koosoleku ettevalmistamisel tegevad kõik õpilased. Ettekanne oli sisukas, konkreetne, küllalt teravaid küsimusi tõstev. Pearõhk langes nendele moraalkoodeksi printsiipidele, millest oli põhjust rääkida antud klassikollektiivis: kohusetruu töö ühiskonna hüvanguks, kõrge ühiskondlik kohusetunne, kollektiivsustunne. Elavaks kujunes ka iseloomustuste arutamine. Nii mõnigi õpilane hakkas ennast nüüd nägema enesekriitilisemalt kui seni.

Sirvisin hiljuti komsomoligrupi päevikut ja leidsin sealt ka mainitud koosoleku kirjelduse. See lõppes sõnadega: «Igaüks meist lahkus koosolekult erutatuna ja me mõtlesime kõik tõsiselt sellele, kuidas ennast parandada, kuidas saada tõelisteks kommunismiehitajateks.»

Milles seisnes siin klassijuhataja osa? Suunamises ja abistamises. Klassijuhataja arutas ettekannet koostava õpilasega käsitlemisele tulevaid probleeme. Ta viibis alguses ka iseloomustuste projektide koostamise juures. Kuid koosolekul ütlesid kõik olulise ära juba õpilased ise. Ja see oli kindlasti palju mõjuvam kui ükskõik kui heal tasemel olev õpetaja vestlus.

Kommunismiehitaja moraalkoodeksi kohta võib korraldada huvitavaid arutelusid. Eelnev näide on vaid üks lugematuist võimalusist. Lähenegem ainult loovalt ja konkreetselt igale kollektiivile, igale probleemile!

Parteiorganisatsioon soovitas komsomoliorganisatsioonil valmistada ka näitlikke õppevahendeid NLKP XXII kongressi materjalidest. Komsomolikomitee ülesandel valmistaski iga grupp ühe näitliku õppevahendi seitseaastaku materjalide alusel, kusjuures õppevahend pidi kajastama arenguperspektiive nii NSV Liidu ja Eesti NSV kui ka Pärnu linna ning piirkonna ulatuses. Vajalikke andmeid hankisid grupid ise (kirjandusest, kohalikest organitest, asutustest, ettevõtetest). Peeti silmas ka õppevahendi ja selle kujunduse originaalsust. Seejärel korraldati nende näitus. Õpilased tundsid väljapanekute vastu suurt huvi. Kool aga sai hulga uusi õppevahendeid, mida saab kasutada paljudes tundides, kus käsitletakse kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomist.

Kuidas oleme suunanud komsomoli poliitringe NLKP XXII kongressi materjalide õppimisel?

Meil on praegu kolm komsomoli poliitringi. 9. klasside poliitringis õpitakse tsükli «Maailma kaardi ees». Selle poliitringi temaatika annab suurepäraseid võimalusi konkretiseerida programmi I osa põhilisi seisukohti.

Sotsialistlike maade käsitletu pakub häid võimalusi sotsialistliku majandussüsteemi eeliste näitamiseks ja täiendava konkreetse materjali andmiseks sotsialistliku maailmasüsteemi kui ajaloo arengu otsustava teguri kohta kaasajal. Iga vastava maaga ühenduses käsitletakse ka kommunistliku partei juhtivat osa sellel maal. Endiste kolooniate või alles oma vabanemise eest võitlevate maade käsitlemisel tõstame esile rahvusliku vabastusliikumise probleemid kaasajal ja koloniaalsüsteemi täieliku likvideerimise küsimuse. Kapitalistlike maade osas toome konkreetseid näiteid kapitalismi üldkriisi uue etapi avaldumise kohta nendes maades ning võrdleme kapitalistliku ning sotsialistliku leeri maade arenguperspektiive. Iga vastava maaga ühenduses käsitleme ka selle maa töölis- ning kommunistlikku liikumist, kasutades nende maade delegaatide esinemiste materjale NLKP XXII kongressil. Kõiki neid küsimusi seostame rahuteemaga.

Möödunud aastal osutasime erilist tähelepanu Aafrikale, Indo-Hiinale, Ladina-Ameerikale. Käesoleval aastal on peetud arutelusid Kuubast, Indiast, Indoneesiast, Saksamaa küsimusest. Tähelepanu keskendub sellele, mis on antud momendil aktuaalseim. Poliitring tegeleb muidugi eelkõige poliitiliste probleemidega, annab aga õpilastele ülevaate ka vastava maa majandusest ja võimaluse korral kultuuristki. Ringi raamides oleme praktiseerinud kohtumisi vastavates maades viibinud nõukogude turistidega. Üheks niisuguseks õnnestunud kohtumiseks võib pidada vestlust SDV-s viibinud turistiga, õpetajaga, kes oma jutustuses hästi selgitas «Berliini kriisi» tegelikke põhjusi ja näitas Saksamaa küsimuse lahendamise ainuõiget teed.

10. klasside poliitringis, kus õpitakse komsomoli ajalugu, asetame peaarõhu tänapäevale. Seoses NLKP XXII kongressiga arutatakse selles ringis teemasid: 1. ÜLKNÜ võitluses sotsialismi ülesehitamise eest. 2. ÜLKNÜ võitlustee Suures Isamaasõjas. 3. ÜLKNÜ ülesanded seoses kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomisega. 4. Kommunistliku Noorsooühingu ülesanded seoses uute ühiskonnasuhete kujundamisega. 5. Kommunistliku Noorsooühingu ülesanded uue inimese kasvatamisel.

Ettekannetega esinevad kommunistlikud noored ise, keda abistavad ringe juhendavad õpetajad. Kavatsame korraldada ka kohtumisi endiste kommunistlike noortega, kes jutustaksid õpilastele komsomoli võitlusteest oma mälestuste põhjal, ja juhtivate komsomolitöötajatega, kes võiksid anda koolinoortele konkreetset materjali selle kohta, kuidas kommunistlikud noored Pärnu linnas ja piirkonnas aitavad kaasa kommunistliku ühiskonna loomisele. Suurt huvi tunnevad noored meie baaskäitiste kommunistlike noorte tegevuse vastu, eriti nende osavõtu kohta kommunistliku töö liikumisest. Praegu valmistabki komsomoliorganisatsioon ette kohtumisõhtut baasettevõtete kommunistlike noortega — kommunistliku töö brigaadide liikmetega. Poliitring valmistab ette ka õpilastest lektoreid esinemisteks nooremates klassides, kus on juba komsomoliealisi õpilasi. Neile esinetakse põhiliselt teemadel, mis on ringis eelnevalt läbi arutatud.

11. klasside poliitringi töö on meil niisama sihikindel kui teisedki abiturientidega korraldatavad üritused. Ringi liikmeid huvitab küsimus, kelleks saada. Selles ringis oleme korraldanud kohtumisi mitmete elukutsete esindajatega. Meie abiturientidega on vestelnud kaubandusala ja tekstiilitööstuse töötajad, tarbekunstnik ja arhitekt. Lähemal ajal korraldame ühe kohtumise kolhoosiesimehe ja teise kalakonservikombinaadi töötajatega. Hiljuti toimus kohtumisõhtu meie kooli lõpetanutega, kes õpivad kõrgemates õppeasutustes.

Millise suuna on andnud selle ringi tööle parteiorganisatsioon seoses NLKP XXII kongressi materjalide tutvustamisega? Oleme omalt poolt loonud kontakti külalis-esinejatega ja palunud neid valgustada oma ettevõtete perspektiive ja probleeme seoses NLKP uue programmiga: milline on antud ettevõtte osa kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomisel, mida on tehtud kommunistliku töö liikumise alal, millist osa etendavad ettevõtte ühiskondlikud organisatsioonid jne. See kõik seostub kongressi materjalidega, annab neile suure konkreetse teatud kitsamas lõigus. Õpilased tutvuvad ühe lõiguga kommunistliku ülesehitustöö rindest, näevad uue võrseid selles, tunnevad nende tähtsust. Ja me arvame, et nad märkavad neid perspektiive ning probleeme seda paremini teisteki tööloikudes, kus nad lähemas tulevikus ise töötama hakkavad.

Parteiorganisatsiooni initsiatiivil on komsomolikomitee moodustanud ka õpilastest agitbrigaade, kes esinevad noortele tööstusettevõtetes ja kolhoosides. Nad esinevad lühikeste kongressiteemaliste ettekannetega ja kontsertidega.

Kogu töö suunamisel peab parteiorganisatsioon silmas õpilaste võimalikult suuremat aktiveerimist, lähtudes NLKP programmist. Uleminek ühiskonna kommunistlikule omavalitsusele nõuab aktiivsuse kasvatamist kõigis ühiskonna liikmetes. Initsiatiiv, aktiivsus ning vastutustunne aga arenevad tegelikus töös. Seetõttu olemegi lähtunud põhimõttest, et mida õpilased on võimelised tegema, seda tehku nad ise. Meie kogemused näitavad, et õpilaste komsomoliorganisatsioon tuleb oskusliku juhendamise korral küllalt hästi toime poliitilise kasvatustööga õpilaste hulgas ja hakkab seega oma peamist ülesannet eduga täitma.

Meie parteiorganisatsioon püüab leida uusi vorme õpilaste edasisel aktiveerimisel. Nii oleme katseliselt ühe klassi komsomoligrupile usaldanud kogu klassi juhtimise. Praegu on käsil saanud kogemuste analüüsimine, mille tulemustest räägime järgneval lahtisel parteikoosolekul, kui päevakorras on küsimus «Klassijuhataja ja komsomoligrupp». «Kool peab ellu saatma kõrge teadlikkuse ja sügavate moraalsete veendumustega ühiskonnaliikmeid.» Nii sõnastas Pärnu 1. keskkooli parteiorganisatsioon praegu ettevalmistatava lahtise parteikoosoleku teema.

Möödunud kevadel lõpetas meie kooli 55 noormeest ja neidu. Enamik neist siirdus tööle tootmisse. Kuidas töötavad need noored? Kas kõik selle lennu lõpetajad on leidnud oma koha elus? Tahame seda teada, sest meie tööle annab tõelise hinnangu alles elu ise. Nii otsustaski meie parteiorganisatsioon paluda kõikide möödunud aastal kooli lõpetanute töökohtade ühiskondlikke organisatsioone anda hinnang meie noorte kohta ja osutada võimalikele puudustele meie kasvatustöös. Nendelt saavad materjal kuju-

nebki parteikoosoleku ettekannete ja otsuste aluseks. See on meile teenäitajaks ka edaspidises tegevuses.

Meie parteiorganisatsiooni ümber on koondunud laialdane parteitute aktiiv. Parteiorganisatsioonil on kujunenud tihedad suhted teiste ühiskondlike organisatsioonidega. Ta on leidnud oma koha koolis kogu kollektiivi poliitilise kasvatajana ja suunajana.

Tahteomaduste kasvatamine õpilastes

H. KRASOHIN,

Nuia keskkooli õpetaja

Nõukogudemaa õpetajate suureks ja vastutusrikkaks ülesandeks on kasvatada uut põlvkonda, inimesi, kes on võimelised üles ehitama kommunistliku ühiskonna.

Kommunism — see ei ole mitte ainult majanduslik ülesehitustöö, mitte ainult kõrge tehnika, võimsad elektrijaamad, arenenud tööstus. Kommunismi ehitamine on oma olemuselt ka ühiskonna vaimse elu formeerimine, inimese uute, õilsamate ja kõlbelisemate joonte kujundamine.

Kapitalistlikus ühiskonnas hinnatakse inimest mitte tema tõelise väärtuse, mitte tema teenete järgi ühiskonna ees, mitte tema sisemiste, puhtnimlike omaduste järgi, vaid tema rikkuse, välise hiilguse järgi. Meie ühiskonnas aga hinnatakse inimest selle järgi, missugust kasu ta toob sotsialistlikule ühiskonnale, Nõukogude riigile.

Meie ühiskond erineb kodanlikust ühiskonnast ka selle poolest, et meil esitatakse inimesele, eriti tema moraalsele palgele palju suuremaid nõudmisi. Ning need nõudmised kasvavad sedavõrd, kuivõrd me läheneme kommunismile.

Üks selle helge tuleviku eest võitleva noore isiksuse kasvatamise tähtsamatest ülesannetest on tahteomaduste kasvatamine. Tugev tahtejõud on nõukogude inimestele vajalik nagu õhk.

Mida nimetatakse tahteks?

Tahe on psüühilise elu selline külg, mis avaldub teadlikes ja sihikindlates tegudes. Tahe on kõigepealt võim enda üle, oma tegude ja käitumise üle. Tugeva tahtega inimene oskab saavutada etteseatud eesmärgi ja viia lõpuni oma algatuse.

Tahtel on rida iseloomulikke tunnuseid, tahteomadusi, mida peame tahte kasvatamisel silmas pidama.

1. Sihikindlus ja printsiipiaalsus, s. o. oskus juhendada oma tegevuses eelkõige ühiskondlikest huvidest, allutada kõik isiklik, teisejärguline peamisele.

2. Tahte iseseisvus, mis ilmneb initsiatiivis, s. o. võimes omal algatusel ilma kõhkluseta ja suure vastutustundega asuda mingi ülesande täitmisele. Iseseisev inimene ei lase end kallutada tegevusele, mis ei ole kooskõlas tema veendumustega. See ei tähenda aga seda, et ta heidab kõrvale iga vööra arvamuse. Iseseisev inimene on alati valmis vööraid nõuandeid kaaluma, ta oskab nende suhtes kriitiliselt seisukohta võtta, neid hinnata, ja kui nad on arukad, neid omaks võtta.

3. Otsustavus, mis väljendub oskuses teha ilma liigsete kahtlusteta oma maailma-vaatele ja eesmärkidele vastavaid otsuseid. Eriti selgesti avaldub see keerukates situatsioonides, seal, kus tuleb valida üks paljudest võimalustest.

4. Tahte distsiplineeritus ja organiseeritus, mis seisab võimes planeerida oma toi-

minguid, kasutada kokkuhoidlikult oma aega. Distsiplineeritud inimene on alati valmis rakendama kogu jõu ja energia selleks, et õigeaegselt, täpselt ning kõige paremini täita saadud ülesanne, käsk, korraldus.

5. Visadus ja sitkus, mida iseloomustab see, et inimene ületab püsivalt kõik seatud eesmärgi saavutamise teel seisvad takistused ja raskused.

6. Enesevalitsemine ja püsivus, mis võimaldavad maha suruda asjast kõrvaleviivad mittevajalikud ajendid, soovid, tunded ning mõtted.

Makarenko kirjutab: «Tugev tahe ei tähenda mitte ainult oskust midagi soovida ja saavutada, vaid ka oskust sundida end keelduma millestki, kui see on tarvilik... Ilma pidurita ei saa olla masinat, ilma pidurita ei saa olla ka mingit tahet.»

Vastupidav inimene oskab tagasi hoida oma tundmusi, valitseda oma meeleolu üle, hoiduda impulsiivsetest tegudest.

7. Mehisus, mis on mõeldamatu ilma julguse ja vapruseta.

Kasvatada kõigi nende omadustega varustatud inimesi, see tähendab kasvatada meie riigi jaoks raudse ja murdumatu tahtega ning kommunistliku maailmavaatega inimesi, kes on suutelised ületama kõik raskused.

Lapse tahte kasvatamine algab juba siis, kui teda õpetatakse mõistma sõnu «ei tohi», üles korjama laialipillatud mänguasju, pannakse otsima kaotatud pallikest, täitma esimesi hügieenireegleid ja lihtsamaid ülesandeid — sulgeda uks, tuua tass, anda kätte tuhvliid — s. o. sooritama esimesi tahtepingutusi, mis kasvatavad juba mõningal määral püsivust ja distsiplineeritust.

Mida vanemaks laps saab, seda täiuslikumad ja mitmekülgsemad peavad olema tema tahte kasvatamise vahendid.

Nooremas koolieas soodustab tahte kasvatamist õppimise protsess ise. Töö kasvatab tahet, õpetab ületama raskusi õpinguis ja elus. Tahte kasvatamisel on tähtis õpetada õpilast mitte üksnes ilmutama oma aktiivsust ja isetegevust, vaid ka oskust ennast valitseda, hoiduda halbadest tegudest ja selliseist toiminguid, mis võivad kahjustada õpilase õppetööd.

Kõigepealt on inimese tahteomaduste arendamisel otsustava tähtsusega kommunistliku maailmavaate kujundamine. Maailmavaate selgus teeb inimese sihikindlaks ja printsiipiaalseks, aitab tal teadlikult mõista oma kohust ning sellega määrata ära oma elu peamõtte.

On juhtunud, et kõikides minu juhataja olnud klassides on üheks valusamaks küsimuseks olnud õppeedukus. Ja nagu uurimused näitavad, on halva õppeedukuse põhjustanud peaaegu alati tahtejõuetus. Sellepärast olengi tahteomaduste kasvatamisele pööranud suurt tähelepanu.

Kõigepealt on vaja mõjutada lapse teadvust vanusekohaste vestluste ja selgitustega. Kuid üksnes teadvuse mõjutamisest on vähe. Tarvis on mõjutada ka lapse tundmusi. Suureks abiks on siin eakohased ilukirjanduslikud palad.

Kuna me teame, et eesrindlike inimeste elu ja võitlus on alati etendanud eeskujuna suurt osa, siis olen minagi oma vestlused tihti üles ehitanud just eeskujudele, nii elust võetule kui ka kirjanduslikele.

Tihti põhjendavad mõned õpilased puudulikke hindeid oma võimetusega selles aines. Jutustasin neile näite kõigile tuntud minevikusportlasest Georg Lurichist, kes lapsena oli niivõrd põdura tervisega, et ta vabastati kehalise kasvatuse tundidest. Poisil oli aga tungiv soov saada sportlaseks. Ta harjutas ja treenis iga päev. Varsti ei tahtnud temaga enam keegi maadelda, sest Georg oli neist märksa tugevam. Ta pidi isegi selle eest maksma, et leida harjutamise otstarbel enesele vastast. Selleks kõigeks oli aga tarvis tohutut tahtejõudu, et mitte hetkeksi oma võimeisse usku kaotada ja käega lüüa.

Või teine näide. Aasta või paar tagasi ilmus «Noorte Hääles» artikkel ühest kombinandi «Järvakandi Tehased» lukksepast Valdur Partisist, kelle paremast käest jäi järele ainult verine tomp. Kolm sõrme suudeti küll haiglas kuidagi terveks ravida, kuid kaks

tuli amputeerida. Valdur oli hea sportlane — suusataja. Esialgu näis, et kõigele tuleb alatiseks kriips peale tõmmata. Kuid see tahtejõuline nooruk ei andnud alla. Algul harjutas ta ainult ühe kepiga, hiljem taas kahega, kuni jõudiski rajooni meistrivõistlustel võitja tiitlini. See oli raske võit, sest korduvalt tuli sõidu kestel valu pärast hambad risti suruda ja ennast sundida mitte sõitu katkestama.

Harilikult abistavad sellised episoodid meie juhtide, revolutsionääride, teadlaste, kirjanike, kangelaste ja teiste silmapaistvate inimeste elust lastel teadlikult tunnetada oma eluideaale, kutsuvad esile soovi neid jälgendada.

Kes ei tahaks kuulata jutustusi Leninist, tema tohutust tahtejõust, enesevalitsemisest, järjekindlusest!

8. klassis pakub head materjali M. Lomonossovi elu ja tegevuse käsitlemine. Seda enam, et alles hiljuti tähistasime tema 250-ndat sünni-aastapäeva, ja pealegi on ülevaate-teema Lomonossovist ka 8. klassi vene kirjanduse programmis.

Paljude teemade puhul olen kasutanud raamatut «Jutustusi Zojust ja Surast». Zoja seltsimehelikkus, vastupidavus, patriotism, tahtejõulisus — see kõik pakub näitematerjali paljudeks vestlusteks. Võtame näiteks kas või üheainsa episoodi — loo kontserdipiletiga, kus Zoja tuleb valida isikliku tahte ja ühiskondliku kohustuse vahel.

Huvitavaid episooide leiame teadlaste elust. Olen jutustanud näiteks Mišurinist, kes tegeles kümneid aastaid esimesel pilgul tulemusteta näivate katsetega; või Pavlovist, kes isegi Kodusõja rasketel silmapilkudel ilmus iga päev täpselt samal kellaajal oma Lenin-gradi äärelinnas asuvasse laboratooriumi.

Keskset kohta paljude kangelaste hulgas omab kindlasti Pavel Kortšagin, kelle eluga tutvumine ei jäta vist kedagi ükskõikseks. Ja võib-olla nii mõnigi tunneb häbi enda, oma saamatuse, laiskuse ja selle üle, et tema, kes ta on terve ja töövõimeline ning kellele on antud kõik võimalused töötamiseks ning elamiseks, ei ole osanud seda õigesti ära kasutada.

Näiteid leiame lastekirjandusestki. Huviga loevad õpilased raamatuid «Vitja Malejev koolis ja kodus», «Vasjok Trubatsšov ja tema sõbrad», «Ühe poisi suvi» jt. Need aitavad lapsele selgitada, et sügav veendumus ning tugev tahe on omased mitte ainult geniaalsetele inimestele ning ilmnevad mitte ainult kangelas- ja vägitegudes, vaid ka väikestes asjades igapäevases elus, visas võitluses takistustega õppimises ning töös.

Ilukirjanduse kõrval pakub üsna head materjali mõnikord ka ajakirjandus: «Säde», «Pioneer», «Noorus», «Noorte Hääli», «Rahva Hääli». «Sädemest» näiteks kasutasin jutustust «Matist sai eesrindlane», kus räägitakse 7. klassi poisist, kes algul on suur tööpõlgur, kuid kellest hiljem saab tööeesrindlane. Toredaid ja huvitavaid näiteid teavad jutustada ka õpilased ise.

Suurt osa entendab tahte kasvatamisel kindel päevarežiim, millel on suur osatähtsus distsiplineerituse, visaduse ja tahte kasvatamisel.

Me ei tohi unustada sellist väärtuslikku tahte kasvatamise teed nagu laste füüsiline karastamine. See tugevdab tervist, teeb lapse elurõõmsaks ja erksaks. Füüsiline karastamine on parim vahend mehisuse ja vastupidavuse kasvatamiseks, oskuse kasvatamiseks viia alustatud töö lõpuni. Näiteks olen jutustanud Suvorovist, kes lapsena oli viletsa tervisega, kuid kes oskas end nii karastada, et oli hiljem oma sõdureile alati vastupidavuse ja mehisuse eeskujuks.

Üheks tähtsaks omaduseks, mida õpilastes tuleb kasvatada, on mehisus. Juba varajast eest tuleb last kasvatada teadmises, et pole selliseid ohte ega raskusi, mida nõukogude inimesed ei võiks ületada. Lapses on vaja kasvatada usku oma võimetesse, õpetada teda igapäevases elus üle saama tema ette kerkivatest väikestest ohtudest ja raskustest. Me peame kasvatama lapses mehisust, mitte aga meeletut ja pimedat hulljulgust, kus inimene, kaalumata oma hulljulge teo tagajärge nii enesele kui ka teistele, sooratab tegusid, mille tulemusena hukkab ta ise ja hukutab teisi ning ajab nurja ürituse. Mehisus on seotud enesevalitsemisega.

Suurepäraseid näiteid pakub siin jällegi nii aja- kui ka ilukirjandus.

Ei saa mööda minna noorkaardiväelaste otse uskumatuna näivast mehisusest, Polevoi teose «Jutustus tõelisest inimesest» kangelasest Aleksei Meresjevist, Kiinist, Zojast, Kortšaginist-Ostrovskist, Matrossovist, Fučikist ja paljudest, paljudest teistest. Mõju on seda suurem, kui me teame, et raamatulehekülgede kangelased on kunagi olnud või on veel käesolevalgi ajal elavad inimesed. Veel parem on, kui me leiame näiteid õpilastega enam-vähem üheeaalsete hulgast.

Pioneeridele ilmus sarjas «Alati valmis!» raamatuke «Pioneeridest-kangelastest». Siin räägitakse noorukitest, kes oma aastatelt on alles peaaegu lapsed, kuid kelle vaprus, mehisus võib olla eeskujuks paljudele täiskasvanutele — Pavlik Morozov, Volodja Dubinin, Valentin Kotik jt. Hea on, et mehisuse-teemalist materjali pakub ka kirjanduse programm: H. Pukk «Seitseist vaprast», Bornhöhe «Tasuja», Ostrovski «Kuidas karastus teras», Vaarandi «Alla Mari» jne.

Mõnikord saavutame paremaid tulemusi siis, kui näitame õpilastele kontrastseid olukordi. Selles osas aitab meid pisut kirjanduse programm, kuna seal leidub näiteks kas või selline pala nagu Lermontovi «Jooksik».

Nii mõnigi kord pakub üsna tänuväärset materjali ajakirjandus. Mõni aeg tagasi avaldas «Noorte Hää» artikli, mis kandis pealkirja «Kuus minutit lenduri elust», kus jutustatakse noorest 27-aastasest armeenia lendurist, kes sattus õhus bandiitide meelevalda. Ainult äärmine enesevalitsemine aitas teda selles ebavõrdses võitluses (üks kolme vastu) tulla võitjaks, kuigi üheksa noahaavaga kehas.

Juba pikemat aega avaldab «Noorte Hää» kirjutisi-mõtteavaldusi tsüklist «Kui noorukist saab mees». Minu arvates on need suurepäraseks materjaliks vestlusteks klassijuhatajatundides. Nad tekitavad õpilastes omapoolseid probleeme ja küsimusi ning annavad tänuväärset ainet diskussioonideks, vähemalt 8. klassist alates. Nimetagem siin kas või ainult üht artiklit sellest tsüklist — «Kasvamine tule all», kus räägitakse noorte lendurite mehistumisest ja karastumisest otse lahinguolukorras. Näeme, et ei piisa kaugeltki sellest, kui me käsime kellelgi olla vapper ja mehine või kui me ütleme endile, et täna ma käitun mehiselt. Mehisuse üle saab otsustada alles siis, kui tegu on sooritatud. On tarvis enesevalitsemist, tahtekindlust ja paljusid muid omadusi, et käituda tõepoolest mehiselt. Nimetatud jutustus näitab ka, et mehisuse saavutamisel on suur tähtsus kaasinimestel. Oluline on siin vanemate seltsimeeste abi ja hool noorte hingeelu mõistmisel ning kannatlikkus nende õpetamisel. Autor lõpetab sõnadega: «Ütle mulle kätt südamele pannes, kas meie — noorte kasvatajad, õpetajad ja nõuandjad — ei löö teinekord siiski liiga kergelt käega, kui jutt on noorukist, kellest peab saama mees?»

Noorematele õpilastele pakuvad nii mõnegi hea pala «Pioneeris» ja «Sädeme» leheküljed. 3. septembril möödus kümme aastat piirivalvekordoni ülema kommunist Mihhail Kozlovi surmast. Selle kohta avaldas kirjutisi ajaleht «Säde». Huvitavaid ja kasulikke jutukesi leiame «Pioneerist». Nimetan ainult üht, mida ma olen kasutanud ja mis nii mulle endale kui ka õpilastele väga meeldis. See ilmus 1954. a. «Pioneeris» nr. 11 pealkirja all «Tule meie hulka!».

Suurepäraseid näiteid pakub elu ja ümbrus ise. Siin on hea juhus ümber lükata väärmehisuse mõiste, mis mõneteistkümneaastastel noorukitel tihti tekib. Arvatakse, et ollakse mehine, kui suitsetatakse, tarvitatakse alkoholi ja «mahlakat» sõnavara, lühidalt — käitatakse «täismehelikult».

Tahtemaduste kasvatamisel omab eriti suurt tähtsust ühiskondlikult kasulik töö, s. o. oskus oma isiklikke huvisid allutada ühiskondlikele huvidele, tahe tuua kasu ühiskonnale.

Et harjutada kord tehtud otsuseid kõrvalekaldumatult täitma, selleks tuleb tahtejõudu võitluses oma puuduste vastu treenerida. Näiteks kui sundida end jahedas toas kohe tõusma, kuigi see tundub raskena, siis sooritamegi tahtepingutuse.

Tahtejõu kasvatamine annab parimaid tulemusi siis, kui koostada kindel tahtejõu

arendamise plaan. Seejuures tuleb silmas pidada seda eesmärki, mille poole püütakse, ja arvestada kasvatatava iseloomu tugevaid ning nõrku külgi.

Töötades tahtejõu tugevdamise kallal, koostas suur vene pedagoog Ušinski oma noorusaastail endale järgmised reeglid: 1) täielik rahu, vähemalt väliselt; 2) sirgjoonelisus sõnades ja tegudes; 3) tegutsemise läbimõeldus; 4) otsusekindlus; 5) mitte kõnelda endast ühtki sõna ilma vajaduseta; 6) mitte veeta aega ükskõik kuidas: teha seda, mida oled ette võtnud, aga mitte seda, mis parajasti pähe tuleb; 7) kulutada üksnes vajaliku ja meeldiva peale, kuid mitte sellele, mille järele himu tuleb; 8) igal õhtul anda ausalt aru oma tegudest.

Kas siit ei oleks meilgi midagi oma töös eeskujuks võtta?!

Kindla tahtejõuga inimene kontrollib alati oma tegusid, käitumist. Ta on distsiplineeritud, see tähendab, ta on valmis täitma ruttu ja täpselt iga käsu, iga ülesande.

Tahtejõu kasvatamist soodustab selliste tugevate tunnete arendamine, nagu kodumaa-armastus ja armastus kollektiivi, teadmiste, looduse ning kunsti vastu.

Tunnete hulgas, mis mõjutavad tugevasti tahtejõu arenemist, on erilise tähtsusega tööeline sõprus, mis ühendab inimesi, kellel on ühine õilis eesmärk — töötada inimkonna heaks.

Kasvatustöö on keerukas protsess ja ei ole mõeldav, et juba järgmisel päeval peale vestlust oleks meie klassis 30 või 40 Zojat või Kortšaginit. Esialgu oleme edu saavutanud juba sellega, kui meid tähelepanelikult kuulatakse ja meiega kaasa elatakse.

Kõigile tuntud pedagoog Komensky väidab: «Ma ei usu, et on olemas nii tuhmi peeglit, millele ei ilmuks kujutust, või nii krobelist tahvlit, millele ei saaks kirjutada.»

Küllap see nii on!

KIRJANDUS:

1. G. F. Prozorov, «Milles seisneb nõukogude inimese kultuursus», ENSV Poliitiliste ja Teadusalaste Teadmiste Levitamise Ühingu loengu käsikiri, Tallinn, 1961.
2. «Lapse tahte kasvatamine perekonnas», «Nõukogude Naine» nr. 10, 1952.
3. P. N. Šimbirjov, I. T. Ogorodnikov, «Pedagoogika», ERK, Tallinn, 1956.
4. Artiklis nimetatud ilukirjanduslikud teosed ja kirjutised ajakirjandusest.

Kommunistlik kasvatustöö vene keele õpetamisel*

R. POROZOVA,

Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi vene keele ja kirjanduse kabineti juhataja

Kommunismi ehitamine on nõukogude rahva kätetöö, tema energia ja loova mõistuse tulemus. Meie suured plaanid muutuvad tegelikkuseks üksnes inimeste loominguulise töö kaudu — inimeste, kellel on laialdased teadmised ja sügav kommunistlik teadlikkus ning kes kogu hingest püüavad täita partei programmi, mis võeti vastu NLKP XXII kongressil.

Meie koolide ja õpetajate kohus ongi kasvatada niisuguseid inimesi — patrioote, kommunismiehitajaid ja tulevase kommunistliku ühiskonna liikmeid.

Kommunistlik kasvatustöö noorte hulgas on kõigi õpetajate, sealhulgas ka vene keele õpetajate kohus. Järelikult peab teadmiste ja oskuste andmine vene keelest olema kõige tihedamalt seotud kommunistliku kasvatustööga.

Tõsi, tegelikult on ju vene keele valdamisel eneselgi suur kasvatuslik tähtsus, nagu märgitakse NLKP programmis. Seepärast on väga oluline, et vene keele õppimine oleks korraldatud õigesti, et selle õpetamise vormid ja meetodid, mis rajanevad nõukogude didaktikal, aitaksid õpilastel kiiremini, kergemini ja paremini omandada vene keele kõnelemise oskuse.

Kuid peale selle on äärmiselt oluline õpetamise sisu, õppematerjali ideelisus. See nõue kehtib nii lugemispalade, vestluste, mitmesuguste leksikaalsete ja grammatiliste harjutuste kui ka klassivälise töö kohta.

Nagu näitavad tähelepanekud, ei kasutata vabariigi koolides alati täielikult ega rahuldavalt ära neid võimalusi, mida õpilase isiksuse kujundamiseks pakub õppematerjal. Vene keele õpetamise peamiseks eesmärgiks peetakse vabariigi koolides veel üsna sageli õpilaste kõneoskuse arendamist ning kasvatustöö seos sellega on tihtilugu lõtv või puudulik.

Toon selle kohta ühe näite. 9. klassis jutustatakse ajakirja illustratsioonil kujutatud viljarikastest kolhoosipõldudest ja tuuleveskitest, mida nüüd enam teatavasti ei kasutata. Selle juures ei kõrvutata aga tänapäeva minevikuga: ei selgitata, mille tulemusena kogutakse meie põldudelt rikkalikke saake, miks praegu ei kasutata tuuleveskeid; millist osa etendavad tänapäeval masinad jms.

Kui huvitav aga oleks olnud õpilastega vestelda tehnika võimsast arengust Nõukogude Liidus, meie maa elektrifitseerimisest, meie suurest tulevikuplaanist. Just neil päevil, millal toimus mainitud tund, lasti käiku Bratski hüdroelektrijaam; see maailma suurim hüdroelektrijaam andis esmakordselt tööstusvoolu. Selle elektrijaama avas N. S. Hruštšov. Vestluses oleks võinud õpilaste tähelepanu juhtida veel sellele, et Bratski energeetikagigandi konstrueerisid nõukogude insenerid, selle sisseseade valmistasid meie maa tehased. See hüdrojaam alustas tööd kommunismi nimel.

Mitte vähem poleks õpilasi huvitanud ka Balti Soojuselektrijaama ehitamine. Oleks võinud kõnelda sellest, kui suurt osa etendavad võimsad hüdroelektrijaamad meie maa majanduslikus elus, samuti komsomoli- ja noortebrigadide tööst nende ehitamisel. Noori

* Artikkel tugineb vabariigi õpetajate töökogemustele.

ei meelitanud sinna ainult tundmata kohtade romantika, vaid soov kaasa lüüa grandioosete ülesannete lahendamisel, mis partei on püstitanud ehitajatele.

Teine näide 6. klassist. Kui käsitletakse palasid «Кто прав?» ja «Из детства Суворова» oleks olnud kohane vestelda spordist ja organismi karastamise tähtsusest. Kuid sageli õppetundides seda ei tehta: ei kõnelda spordi osast inimese elus ega sellest, et kommunistliku ühiskonna inimene peab olema ka füüsiliselt täiuslik, milliseks ei saa ilma karastamiseta. See selgub suure vene väejuhi Suvorovi elust. Ka oleks siin kohane meenutada omaaegset kasvatust Spartas, kus osutati suurt tähtsust elanike füüsilisele karastamisele.

Õpilastele võiks jutustada A. Suvorovi elust ka teisi huvitavaid fakte: sellest, kuidas ta armastas oma isamaad, kui isalikult suhtus ta lihtsatesse soldatitesse, tema nõudlikkusest mitte üksnes sõdurite, vaid ka iseene vastu jm. Suvorov ütles alati: «Тяжело в ученье, зато легко в походе.» Selle ütluse võiks isegi seada pedagoogiliseks eesmärgiks antud pala käsitlemisel.

Mõned õpetajad tutvustavad õpilasi selle teema käsitlemisel Surikovi tuntud maaliga «Suvorovi minek üle Alpide» ja sellega käsikäes silmapaistva väejuhi Hannibaliga, kes omal ajal, võideldes Rooma vastu, samuti ületas Alpid. Hannibal oli Suvorovi lemmik-kangelaseks, keda ta imetles lapsepõlves ja ka väejuhina. Ühest Hannibalist on kõnet ka õpiku vastavas palas.

Et tundi elustada ja õpilasi mõtlema panna, võiks jutustada või lugeda klassis ette juhtumi spikriga (tõlgitud poola keelest). Jutustus räägib sellest, kuidas kord ajaloo-tunnis lasti õpilastel kirjutada kirjand Kartaago kangelasest Hannibalist. Üks õpilane, kellel oli Hannibalist väga ähmane kujutus, kasutas spikrit, mille keegi talle andis. Kirjand sai niisugune, et kui õpetaja seda järgmises tunnis klassis tutvustas, oleks poiss häbi tõttu maa alla pugenud, teised õpilased aga naersid. Nagu selgus, kõneldi vihiku-lehele tehtud spikriil hoopis zooloogiast, nimelt vaalast, kelle omadused poiss kirjandis kandis üle Hannibalile.

See oli poisile valus ja kasulik õppetund. Ta otsustas mitte iialgi enam spikrit kasutada. Juhtum on väga õpetlik.

Kui me õpetades alati peame silmas ka kasvatamist, saavad lapsed teada palju huvitavat ning vajalikku, tublisti avardub nende vaateväli ning teritub pilk.

Teades, et õpetamise kaudu lahendatakse peamisi kasvatusülesandeid ja kujundatakse noore põlvkonna teadlikkust kommunismi ideede alusel, pööravad paljud vene keele õpetajad kesket tähelepanu kõigele, mis võimaldab süvendada ja tugevdada nende kasvandike kommunistlikke veendumusi: kasvatada uut suhtumist inimestesse, elusse ja töösse; õpetada noori elama nii, nagu nõuab kommunismiehitaja moraalkoodeks. Näidete ja eeskujude najal uue, kommunistliku võrsete tärkamisest ning arenemisest meie maal (kommunistliku töö liikumine, noorte osa ehitustel ja mujal, kus neid kõige enam vajatakse, kollektivism ning seltsimehelikud suhted inimeste vahel jm.), kasvatavad õpetajad noori ja seovad ainet oskuslikult eluga.

Nii töötab 5. klassi õpetaja Elgaste Vändra rajoonis. Näiteks ta ei lase üksnes lugeda ega jutustada luuletust «Спасибо стране», vaid arendab selle põhjal vestlust ümbritseva elu nähtuste ja arengu kohta. Jutustades antud teksti najal julgetest ning tarkadest inimestest, kes töötavad kaevanduste šahtides, merel, kolhoosides ja ehitustel, toovad tema õpilased näiteid ka meie vabariigi ja vennasvabariikide eesrindlikest töötajaist. Üks õpilane nimetab Vene NFSV tuntud seakasvatajat Tšizi ja meie vabariigi üht parimat seakasvatajat Evaneni; lapsed teavad kõnelda parimast kaevurite brigadist, sotsialistliku töö kangelasest N. Mamaist, tuntud ehitajast K. Kärberist jt. uue elu ehitajaist, kes kõik võitlevad ühise eesmärgi nimel.

Mainitud luuletuse kohta oli selleks tunniks koostatud ka vastav album illustratsioonidega pealkirjade all: 1) *Мой отец работает в шахте...*, 2) *Мой всю ночь стоит*

на вахте..., 3) Мама сеет рожь в колхозе..., 4) А мой папа смело водит..., 5) Рыбаки нам рыбки много..., 6) И доярки молодые... Ине.

Selles vestluses jõudsid õpilased järeldusele, kelle heaks töötavad kõik kõne all olnud inimesed. Ühenduses sellega mõistsid nad, et mis tahes ühiskonnale kasulik töö on austusväärne ja vajalik.

Teises tunnis õppis sama 5. klass teksti «Соревнование». Siingi vesteldi antud palast lähtudes teemal «Meie seitseaastak» (andmed Vändra rajooni kohta).

Rahvusvahelisel naistepäeval vestles õpetaja lastega küsimusest «Нам мамы разные нужны». Õppeaasta lõpul toimus kordav vestlus teemal «Хорошо жить в нашей стране!»

Selleks et teha lapsele mõistetavaks mitmesuguse töö vajalikkust ja tähtsust, rakendas hästi vestlusmeetodit ka Keila rajooni Turba keskkooli õpetaja Veeroja. Pala «Спор животных» (4. kl.) puhul kasutas ta vestlust aplikatsioonide põhjal. Õpetaja näitas lastele aplikatsiooni, mis kujutas arsti, ja palus nimetada, kes see on. Sel teel jõuti küsimusteni: «Что доктору нужно для жизни, для работы? Может он жить без продуктов, без одежды, без квартиры? Может он работать без аппаратов? Может он сделать всё это один? Кто изготавливает это? Значит, кто ему нужен? Кому и когда нужен сам доктор?»

Samal meetodil vesteldi ka hobusest, lehmast ja koerast.

Selgitades lastele mitmesugustel aladel töötajate omavahelisi suhteid, aitas õpetaja lastel jõuda järeldusele: kui sa ise midagi ei tee, siis ei ole sul õigust kasutada ka teiste töövilja; mõtle, kuidas sa ise võiksid väikestki kasu tuua ühiskonnale. See mõte sisaldub luuletuses «Школьник» (4. kl.).

Laste elava huvi ning aktiivse osavõtu vestlusest tingis see, et andmeid ja näiteid esitati kohalikust elust, igapäevasest koolitööst ja laste endi ühiskondlikult kasulikest tegevusest. See oli neile lähedane ja arusaadav. Viimane moment on väga oluline mitte üksnes kõne arendamisel, vaid samavõrra ka kommunistliku kasvatus mõttes.

Valga 1. keskkooli 5. klassis oli üks tund pühendatud aktiivse sõnavara kinnistamisele vestluses. Siin kasutati õpilastele eriti raskeid sõnu, nagu *соревноваться* jt., ning selgitati uute sõnade tähendust käsitlusele tulevas palas «Соревнование».

Lapsed jutustasid, kuidas korraldatakse võistlusi nende koolis, kes kellega võistleb, milles võisteldakse, kes võistlevad nende kodurajooni vabrikutes ja ehitustel.

Edasi kõneldi sellest, mis teevad ehitajad ja millest maju ehitatakse. Seoses uute sõnadega *кирпич*, *кирпичный* ning mõistetega *кирпичная стена*, *кирпичный дом* jutustasid õpilased sellest, miks on vaja tellisetehaseid ja kus asuvad Valga rajooni kaks tellisetehast. Õpetaja lisas, et Nõukogude Liit on ehitustelliste tootmise poolest maailmas esikohal. See kutsus lastes esile uhkustunde oma sotsialistliku kodumaa üle ja õhutas neis soovi anda ka oma jõukohane panus kommunismi ülesehitamiseks meie maal.

Edasises vestluses kõneldi ehitustegevusest Valga rajoonis ja linnas, oma rajooni seitseaastaku plaanidest: mida ehitatakse seitseaastakul, mis on juba valmis, mis pooleli. Siit selgus lastele, miks on üldse vaja plaane, planeerimist.

Antud pala põhjal vesteldes võiks õpetaja alla kriipsutada ka paljude nõukogude inimeste uut suhtumist töösse ja seltsimeestesse; selgitada, miks üks tööline teist abistab, kuigi nad omavahel võistlevad. Siis saaks lastele mõistetavaks, et niisugused töötajad ei mõtle enesele, vaid töötavad kogu meie maa ja rahva heaks: mida kiiremini ning paremini igaüks töötab, seda kiiremini saabub kommunism. Seda võiks illustreerida näide V. Gaganovast, kelle eeskujule järgnesid ja järgnevad paljud töötajad. Nad abistavad mahajääjaid, aitavad neil tõusta eesrindlaste tasemele, vaatamata sellele, et nende isiklik töötasu niisugusel korral väheneb.

Selleks et õpetada lapsi töötama üldsuse huvides, ühiskonna jaoks, tuleb neile anda seesuguseid töid, mille tulemusi ja kasulikkust nad oma silmaga näeksid. Kuid seda peab rõhutama ka õppematerjali käsitlemisel.

Nii ei tohiks jutukese «Трудовое лето» (5. kl.) puhul vesteldes piirduda ainult sellega, millega pioneerid suvel tegelesid, kui palju nad töö eest tasu said ja mis nad ostsid. Kõik tundsid rahuldust ja said kasu nende raamatute lugemisest, mis osteti kooliraamatukogule; õppetöökojale ostetud seadmeist, mis võimaldavad kõigil edukalt töötada. Oluline on rõhutada, et õpilaste kollektiivselt teenitud raha on kõige õigem kasutada mingiks üldkasulikuks otstarbeks, kogu kollektiivi heaks.

Antud vestluse mõju oleks veelgi suurem, kui seda seostataks laste endi kogemuste ja elamustega: kes kellele mingit rõõmu tegi, mida ja kuidas ta seda tegi ning mis ta ise seejuures tundis. Siin võime kõnelda timurlusest vm.

Pala «Два друга» (6. kl.) sisaldab kohast materjali vestluseks vanade inimeste abistamisest, abist kolhoosile, pioneeride kaksaastakust ja sellekohaste plaanide täitmisest antud kooli õpilaste poolt. Tingimata on vaja ka selgitada, mis tarbeks pioneerid koguvad makulatuuri ja vanametalli. Seejuures saavad õpilased konkreetse ettekujutuse, kui palju masinaid, lennukeid, sputnikuid, igasuguseid tarbevahendeid jne. saaks valmistada jäätmeist.

Toon näite õpetaja Ignatenko ühest tunnist Viljandi 2. kaheksaklassilises koolis. Ta käsitles 8. klassis üht osa jutustusest «Первый урок самостоятельности» (tubade koristamist). Õpetuslikuks eesmärgiks oli harjutada instrumentaali ilma eessõnata ja eessõnaga c, samuti genitiivi kasutamist eessõnaga c. Ühtlasi pani õpetaja suurt rõhku õpilaste kasvatuslikule mõjustamisele.

Väikesel õpilaste joonistatud pildil kujutati klassiruumi. Sinna paigutati aplikatsioonid õpilastest, kes tegelevad klassi koristamisega: üks peseb ruumi, teisel on ämber käes, kolmandal hari või tolmulapp.

Sel ajal, kui õpetaja asetab kohale aplikatsioone, käis vestlus selle ümber, kes pildil ja millega tegeleb: *Мальчик входит в класс. Он идет с ведрами в руках. Девочка вытирает окно мокрой тряпкой. Один мальчик стирает с доски губкой, другой помогает ей. Девочка вытирает пыль с парты. Дежурный подметает цветной пол.*

Viimane aplikatsioon kujutas õpilast heledas ülikonnas, kes, käed taskus, tähtsalt jalutas mööda klassi. Õpilased tundsid selles kohe ära tööst kõrvalehoidva õpilase, kes ei soovi töötada nendega ühiselt. Õpilased nimetasid poissi loodriks, viilijaks, siidkäeks. Leiti, et niisugune õpilane teeb häbi klassile, kes püüab jõu kohaselt kaasa aidata kommunismi ehitamisele ja võitleb nimetuse «Seitseastaku kaaslane» eest. Vestlus ergutas õpilastes soovi töötada kollektiivselt, võidelda loodrite vastu ja kasvatada neid.

Selleks et kasvatada noortes armastust töö ja tööinimeste vastu, on eelkõige tarvis, et nad mõistaksid, milliseid pingutusi nõuab töö.

Sellest võimaldab kõnelda sama pala «Уборка комнат» (8. kl.). Siin selgitatagu, miks Vasja ja Vitja suhtusid ükskõikselt ema töösse ega mõistnud, et tal on raske; miks Vasja hiljem hakkas kordama ema sõnu ja millal ta aru sai nende tähendusest. Samuti on kasulik võrrelda. Kuidas tundis Vasja end algul (tekst: *Он важно вошел в бом и стал ходить по комнатам, раздумывая, как бы показать себя хозяином.*). Ja hiljem, millal ta muutus tigeaks, karjus vennakese peale ja kolistas vihase laudade ning toolidega, kui pidi ise tube koristama. Miks oli Vasja tige, mille üle ta pahandas?

Selline vestlus mõjub lastele, õpetab neid austama nii ema kui ka teiste inimeste tööd, kutsub õpilastes esile soovi neid abistada. Et lapsed saaksid selge kujutluse tööst, on vaja, et nad mõistaksid töö väärtust ja tähtsust ning seda, kellele on töö vajalik. Sel eesmärgil korraldavad õpetajad lastele ekskursioone sovhoosidesse, kolhoosidesse ja tööstusettevõtteisse, kus noored tutvuvad tööga ja selle tulemustega. Nad näevad, kus keegi töötab, milliste vahenditega või masinatega tegelevad inimesed, ning kuulevad, mispärast ja kelle jaoks nad töötavad.

Nii käis õpetaja Orula (Viljandi rajoon) õpilastega ekskursioonil kohaliku sovhoosi linnufarmis. Seal toimus kohtumine farmi eesrindliku töötaja L. Nuudiga, kes jutustas

lastele palju huvitavat. Hiljem vesteldi sellest vene keele tunnis seoses palaga «Портфель» (7. kl.), milles on juttu töölisnoorte koolist. Täiendavat materjali saadi ka kohaliku ajalehe «Тее Kommunismile» 12. novembri 1961. a. numbrist, kus avaldati artikkel eesrindlikust linnukasvatavast, samuti ka tema portree. Vestluse teemaks klassis oli: «Kas me tunneme oma sovhoosi eesrindlasi?»

Õpilased jutustasid töötavate noorte koolidest õpiku põhjal ning sellest, et ka kohapeal avati hiljuti kool, kus õpivad maanoored. Järgnevalt selgitati, miks nii maanoored kui ka vanemad inimesed koolis käivad, vaatamata sellele, et õppimine töö kõrval pole sugugi kerge. Õpilased teadsid, et sellest räägitakse meie partei uues programmis (millega noored olid tutvunud klassijuhatajatundides).

Seejärel kõnelesid õpilased, kus keegi maanoorte kooli õpilastest töötab, nad nimetasid eesrindlasi: parimat lüpsjat Evi Parkerit, eesrindlikke autojuhte Kaljapulka ja Uibopuud. Õpilased meenutasid kohtumisi nendega, eriti linnukasvatava Nuudiga, kes üksinda hooldab 2500 kana, sest kanade söötmine ja jootmine on automatiseeritud. Nii said lapsed pildi ka tehnika tähtsusest tootmistöös. Plaani kohaselt pidi kanadelt aastas saadama 336 000 muna, s. o. iga päev peaaegu 1000 muna, kuid 1. septembriks oli linnukasvatava saanud kanadelt juba 304 779 muna. Lapsed tegid sellest järelduse: kui nii ennatsalgavalt suudab töötada isegi mitte enam noor naine, kui hästi võiksid küll töötada noored.

Seejärel vesteldi teistestki kodusovhoosi eesrindlastest. NLKP XXII kongressi auks kujundati koolis stend, millele asetati sovhoosi eesrindlike inimeste fotod.

Paljud õpetajad, kes juhivad koolides klassiväliseid tööd vene keele alal, pööravad suurt tähelepanu kommunistlikule kasvatusel. Ringides kasutatakse mitmesuguseid huvitavaid töövorme, vesteldakse ümbritsevast elust. Näiteks viib Viljandi 2. kaheksaklassilise kooli õpetaja Ignatenko ringi liikmed sageli tööstusse, asutusse või mõnele muule objektile, tutvustab neid kodulinna ühiskondliku ning kultuurilise eluga ja revolutsioonilise minevikuga.

Pärast õpiku palade «Случай с трактором» ja «Непонятливый художник» (7. kl.) käsitlemist, milles räägitakse tehnikast ja uutest masinatest, vesteldigi õppekäikudel nähtust, sellest, kuidas töötati varem ning kuidas praegu, millal masinad abistavad ja kergendavad inimeste tööd.

Väga heaks ning ringi liikmeid huvitavaks töövormiks peab nimetatud õpetaja kõne-ringi, kus vesteldakse ümbritseva elu ainetel. Nii tutvustati lapsi töö mehhaniseerimise ning automatiseerimisega kohalikus leivakombinaadis. Siin nägid õpilased, kuidas vili automaatselt läheb 4. korrusele, kuidas sellest saab mitmesugust jahu. Lastele selgitati, et kõiki töid selles kombinaadis teevad meie kodumaa tehastes valmistatud masinad, vili aga on toodud Kasahstanist. Hea näide Nõukogude rahvaste koostööst.

Võrdluseks sellele näidati õpilastele vanu masinaid ja aurukatlaid, mis nõudsid ligi 1000 kuupmeetrit puid kuus. Nüüd töötavad masinad elektri jõul, mis on tunduvalt odavam.

Järgmisel ringi koosolekul vesteldi sellest ekskursioonist ja meenutati, mis ringi liikmed olid lugenud või kuulnud tehnika arengu perspektiividest meie maal lähema 20 aasta jooksul ja mis sellest kõneleb NLKP programm. Tehti kokkuvõtte sellest, millised nõudmised esitab see noorele põlvkonnale, kes tulevikus niisuguseid masinaid ehitab ning juhib; milliseks kujuneb töö tulevikus ning kuidas see võimaldab tööpäeva lühendada.

Vestlusele järgnes mäng «Чудо-огонёк» (nimetatud mäng on kauplustes müügil).

Seostades õpetamist eluga, kasvatavad õpetajad lastes sügavat huvi õppimise ja töö vastu. Sel eesmärgil korraldavad nad ka vaatlusi ja ekskursioone.

Elu areneb meie maal kiiresti igal alal — seda märkame elus kõikjal: nii töö ja teaduse arengus kui ka igapäevase elu pisiasjades. Tööpinkide juures, kaevandustes, põldudel ja merereisidel töötavad nõukogude patrioodid päevast päeva ennatsalgavalt,

pühendades kogu oma jõu meie kodumaa heaks, miljonite töötajate õnne heaks. Seda tähele pannes õpivad noored lugu pidama igasugusest tööst ja nägema väikeseski töös suurt, üldist. On tähtis, et nad jõuaksid veendumusele: igaüks, kes töötab ausalt ja annab väikesegi osa suurde ülesehitustöösse, pälvib austust ning lugupidamist.

Vestluseks pakub siin head pidepunkti jutustus «Отцовская куртка» (9. kl.), eriti Andrei isa kuju, samuti Andrei tõekspidamised ja suhtumine vanematesse.

Õpilastele on vaja selgitada, miks ütles Andrei isa: «Трудно, Андрей, тебе будет в жизни. А около тебя ещё труднее.» Mida mõtles isa nende sõnadega? Miks kasvas Andreist egoist, millise vea tegid ta vanemad? — Nad ei õpetanud teda rõõmu tundma teistele inimestele mõtlemisest ega teistele rõõmu tegema, s. o. ei õpetanud kõige tähtsat.

Selle jutustuse sügav mõte avaldab õpilastele tugevat mõju eriti siis, kui ei piirduta ainult õpiku tekstiga, vaid lastakse ka õpilastel tuua näiteid nende eneste tähelepanekutest, elust ja koolist.

Selleks et noored oskaksid elada ja töötada kommunistlikult, peab kool neis peale teadmiste andmise rajama teadusliku maailmavaate alused, kasvatama neis kommunistlikku moraali ja käsikäes sellega sügavaid tundeid. Teadmised ja tunded on aluseks õigete veendumuste kujunemisele, millest noored juhinduvad oma elus ja töös. Seepärast peab kasvatustöö alati esile kutsuma õpilastes ka tugevaid elamusi.

Nii ei oleks õpiku teksti «Строгий учитель» (9. kl.) käsitlemisel küllaldane, kui piirduks ainult selle sisu ümberjutustamisega. Emotsionaalse mõju tugevdamiseks on vaja, et õpilased tunnetaksid, milline muutus toimus Borissis sõja-aastail: milline ta oli varem, millal läks frondile ja milliseks kujunes Boriss hiljem, kui ta pidi ise õppima, ise mõtlema, ise leidma endale tee ellu. Miks toimus temas muutus? — Sellepärast, et ta sõja ajal palju üle elas ja palju kaotas: ema hukkus pommitamisel nagu tuhanded nõukogude inimesed, isa langes frondil. Kes oli selles kõiges süüdi? Õpilased elavad vestlusele sügavalt kaasa, kui juhime nende tähelepanu veel kolmele tegelasele (leitnandile ja kahele väga noorele sõdurile), kes kõhklemata olid valmis andma oma elu meie üldise õnne nimel.

Veelgi suuremat kaasaelamist kutsub esile pala episoodide võrdlemine sõja- ja rahu-aegsest elust (endised lahingupaigad, kus nüüd laiub päevalillepõld ja pulbitseb rõõmus elu jms.). Õpilased hakkavad vihkama sõjaõhutajaid ja mõistavad selgesti, miks maakera rahvad võitlevad rahu eest. Nad veenduvad, et see võitlus on õige ja vajalik, ja on uhked meie kodumaale, kes seisab rahuvõitluse eesotsas.

Selliseit korraldas antud pala puhul vestluse Viljandi 2. keskkooli õpetaja Karelson, kes sidus õpiku materjali hästi artikli «Моральный кодекс — закон её жизни» lugemisega ajalehest «Molodjož Estonii» (1. okt. 1961).

Väga tähtis on kollektivismi kasvatamine. 3. klassis (N. Pentre õpikus) leidub pala «Друзья», mille najal võime selgitada, et Rein ja Toomas mitte ainult ei mänginud üheskoos, vaid nad ka töötasid koos: õppisid, lugesid, töötasid aias. Nad olid sõbrad.

5. klassi õpikus leiduv jutuke «Друзья» võimaldab vestluses alla kriipsutada, mis on tõeline ja mis väärsõprus.

Turba keskkooli õpetaja Veeroja kasutas 4. klassis pala «Ренка» näitlikustamiseks aplikaatioone. Vestluses selgus lastele, milline jõud peitub kollektiivis: mida üksinda ei suudeta, seda suudab kindlasti kollektiiv. Antud jutu tegelased olid ju kõik kas noorusest nõrgakesed või vanadusest väetikesed, kuid üheskoos suutsid nad suure naeri maa seest välja tõmmata. Vestluses mainisid lapsed, et inimesed astusid kolhoosigi sellepärast, et ühises töös peitub jõud ja edu.

Pärnu 2. keskkooli õpetaja Lepassaar vestles seoses palaga «Бригадир» (3. kl., N. Pentre õpik, 1960) ühise töö tähtsusest. Ta ütles, et üheskoos on lastelgi kergem õppida ja töötada kui ükski. Seejärel esitas ta küsimuse: «Как мы теперь можем работать?» Lapsed hüüdsid: «Мы можем работать все вместе, дружно!» Kui tunni lõpus

vesteldi vastava pildi järgi, lisasid õpilased vestlusele veel omalt poolt, et lapsed pildil töötavad hästi, sest nad töötavad ühiselt, sõbralikult. Tund avaldas lastele suuresti mõju.

Sõprus eeldab printsiipaalsust, ühiseid tõekspidamisi, huvisid ja veendumusi. Näidena niisugusest sõprusest võime esitada noorkaardiväelaste või teiste Suure Isamaasõja noorte kangelaste sõpruse. Tingimata on vaja tuua näiteid rahvaste sõprusest. Vaadete ja veendumuste ühtsus omab suurt tähtsust rahvaste üksmeele ja töötajate solidaarsuse kujunemisel.

Sotsialistliku internatsionalismi kasvatamise eesmärgil on vaja lastele mõistetavalt seletada, miks töötajad võitlevad kapitalistide vastu ja mille eest nad võitlevad. Seejuures on tingimata vaja äratada neis kaasaelamist ning poolehoidu rõhututele. Seda võimaldab pala «Упорный Юн Су» (5. kl.), eriti selle juures leiduv illustratsioon. Lastagu õpilasi vaadelda pildil kujutatud peremehe lapsi, kes istuvad laua ääres ja õpivad õpetaja juhtimisel. Neil on kõik: pintsliid, tušš, raamatud. Kuid Jun Su? Miks istub tema nurgas?

Kui vaadeldakse pildil kujutatud erinevust rikaste ja vaeste vahel, osutagu õpetaja peamist tähelepanu nurgas istuva poisikese näole ja tema kõhetule kujule; võrreldagu teda teiste, peremehe lastega. Nii hakkavad lapsed kaasa elama vaese poisi muredele. mõistavad tema rasket tööd ja kirglikku soovi õppida.

See aitab lastel mõista, miks võitlevad töölisel kapitalistide vastu, kes sunnivad vaeseid elama ebainimlikes tingimustes ja ekspluateerivad neid armutult. Ühtlasi äratav niisugune käsitlus õpilastes soovi ka ise kaasa aidata rõhutute võitlusele kurnajate vastu.

Õpilaste kommunistliku kasvatamise mõjukaks vahendiks on näited nõukogude inimeste heroilistest ning patriootlikest tegudest. Noored armastavad unistusi, romantikat ja seda pakuvad neile kangelasteodki.

Nii on maailma esimene kosmonaut Juri Gagarin kui ideeline, kõrge teadlikkusega isiksus, samuti tema elukäik ja kangelastegu lastele suureks eeskujuks. Me peame neile aga lähemalt selgitama, milles seisneb J. Gagarini kangelastegu, mille nimel ta selle sooritas, millised väärtuslikud iseloomuomadused ilmnesisid tema juures kosmoselennu puhul, mis kujundasid tema karakteri ja veendumused, millal ja kus avaldusid Juri Gagarini tugevad karakterijooned varem, mis hiljem edasi arenesid ning võimaldasid tal täita Kommunistliku Partei poolt usaldatud ülesande.

Samuti peab õpilastele selguma, miks tegi esimese kosmoselennu just nõukogude inimene ja mis tagas selle edu, s. t. võiksime rõhutada, et kollektiivis peitub jõud: meie partei, valitsuse ja rahva toetus oli J. Gagarini teekaaslasteks tema lennureisil. Mitte ühtki suurt ühiskondliku tähtsusega ettevõtet ei suuda inimene teostada üksinda.

Toon ühe näite sellest. Paide keskkooli õpetaja Buttel asetab oma töös erilise rõhu õpetamise elulisusele, kaasaegsusele. Nii sidus ta grammatikaõppimise 8. klassis (omadussõna ja pärisnimi) oskuslikult vestlusega esimesest kosmoselennust (see oli kohe pärast lendu). Vestlus kujunes väga huvitavaks ja sisukaks. Pärisnimedest kasutasid õpilased lausetes aina Juri Gagarini nime. Omadussõnu tarvitati seoses J. Gagarini välimusega (tark, rõõmus, aval nägu; meeldiv, lahke naeratus; heasüdamlikud silmad jne.), jutustati J. Gagarini karakteriomadustest, tema lennust, talle osakssaanud vaimustavast ning südamlikust vastuvõtust Moskvast jne. Vestluse käigus rõhutati, et Gagarin sooritas kangelasliku lennu meie partei, kodumaa ja rahva nimel.

Uue inimese karakteri- ja moraaliomadustest vestlemiseks annavad ainet paljud õpiku tekstid. Näiteks: «Робинзонъ» (8. kl.), «Сердце художника» (9. kl.), «Штурман Фрося» (8. kl.), A. Gaidariga seotud «Случай» (6. kl.) jt.

Käesolevas artiklis on taotletud tutvustada mõningaid kogemusi vene keele õpetamise ja kommunistliku kasvatustöö seostamisest, mida olen tähele pannud tegeliku koolitöö jälgimisel. Vene keele õpetajaid, kes töötavad uut moodi, loovalt, on vabariigi koolides muidugi palju rohkem kui siin on nimetatud. Olen teadlik sellestki, et õpetuslikult ja kasvatuslikult sisukaid õppetunde annavad iga päev paljud pedagoogid, neist kõigist ei ole allakirjutanul ülevaadet.

Tõuke selle artikli kirjutamiseks andis see, et kommunistlik kasvatustöö vene keele tundides ning klassivälistes ringides jätab üldiselt veel tublisti soovida. Kui siin avaldatud mõtted ja üksikud näited eesrindlikumate õpetajate tööst huvi äratavad, tähelepanu leiavad ning mõnelgi määral vene keele õpetajaid kommunistliku kasvatustöö tõhustamisel abistavad, siis on kirjutis oma eesmärgi saavutanud.

Füüsika laboratoorsed tööd 7. klassis

A. ANIJALG,

Tartu 11. kaheksaklassilise kooli õpetaja

NLKP programmis öeldakse, et teaduse ja tehnika progressi edasised perspektiivid määratakse praegusel perioodil ennekõike loodusteaduse juhtivate harude saavutustega. Matemaatika, füüsika, keemia ja bioloogia kõrge arengutase on tehniliste, meditsiiniliste, põllumajandusteaduste ning teiste teadusharude tõusu ja efektiivsuse vajalik tingimus.

Füüsika peab aitama lahendada nõukogude kooli põhiülesannet — kasvatada iga-külgselt arenenud inimest. See tähendab, et füüsika õpetamine peab olema tihedalt seotud kommunistliku ülesehitustööga, praktikaga. Teooria ja praktiliste oskuste üheks seostamise viisiks füüsikas on laboratoorsed tööd.

Käesolevas vaatleme lühidalt laboratoorseid töid Tartu 11. kaheksaklassilise kooli 7. klassis.

Laboratoorseteks töödeks peame töid, kus õpilased ise kutsuvad esile ja vaatlevad füüsikalisi nähtusi või mõõdavad füüsikalisi suurusi.

Laboratoorsete tööde puhul nõutakse õpilaste aktiivset osavõttu tööst: nad koostavad ise vastava juhendi järgi vajaliku seadme, vaatlevad selle abil iseseisvalt füüsikalisi nähtusi või sooritavad mõõtmisi. Õpetaja poolt demonstreeritud nähtuse puhul jäävad nad ainult vaatlejaiks.

Laboratoorsete tööde tegemisel õpivad noored kasutama füüsika katseriistu kui katse-lise tunnetamise vahendeid. Peale selle omandavad nad praktilist laadi oskusi, mis on eriti vajalikud tänapäeval, võimsa tehnika ajastul.

Mõnikord saab küsimus õpilastele arusaadavaks alles pärast vastava nähtusega lähemat tutvumist. See nõuab, et õpilased ise sooritaksid katseid. Näiteks niisugused rasked mõisted, nagu seda on elektrivoolu tugevus, pinge jt., omandatakse ja nende suurusi õpitakse mõõtma ainult laboratoorsete tööde tulemusena.

Ükski õpetamise meetod ei suuda õpilase mõtlemist nii lähendada iseseisva uurija-katsetaja «psüühikale» kui laboratoorsed tööd. Iseseisvalt sooritatud katsete kaudu sisendatakse õpilastele usku oma jõusse, sest uurimine võimaldab neil kasutada oma teadmisi selleks, et tunnetada uut, neile tundmatut.

Laboratoorsetel töödel on ka suur kasvatuslik väärtus, sest need harjutavad õpilasi iseseisvalt töötama, sisendavad töökultuuri ja distsiplineerivad neid. Seega täiendavad laboratoorsed tööd füüsika õpetamise harilikku vormi ja võimaldavad lähendada selle aine õpetamise ülesannet tervikuna.

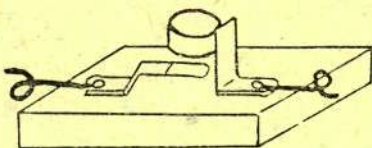
Õppeaasta algul töö planeerimisel kerkib õpetaja ette küsimus: missuguseid laboratoorseid töid teha. Sellele leiame vastuse füüsikaprogrammi seletuskirjast, kus öeldakse:

«Füüsika õpetamisel tuleb uue materjali esitamisel lähtekohaks valida kas õpetaja poolt demonstreeritud katse või õpilaste endi poolt sooritatud katse — laboratoorne töö...

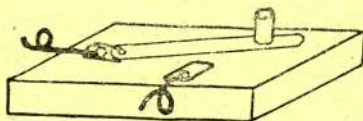
Laboratoorsete tööde nimekirja tuleb vaadelda kui näidist. Õpetaja võib ühed tööd asendada teistega, sõltuvalt olemasolevast varustusest. Ühtede laboratoorsete tööde asendamisel teistega tuleb eelistada tehnilise iseloomuga töid.» (8-klassilise kooli programmid 1961/62. õ.-a., lk. 15.)

Meie koolis olemasolevad õppevahendid võimaldavad enamiku 7. klassis ettenähtud töödest teha neljakesi rühmas. Samuti on meil ka ajakohase mõõbliga füüsikaklass (lauad, taburetid, demonstratsioonilaud). Puuduseks on see, et nimetatud ruumi kasutab pidevalt 8. klass ja seetõttu ei ole alati võimalik töövahendeid enne tundi laudadele paigutada. Teiseks puuduseks on, et füüsikakabinet asub keldrikorrusel (on õppevahendite ruumist eraldatud), klass aga teisel korrusel. Seega on töövahendite toomise ja viimisega küllaltki tüli. Osa töövahendeid saab küll paigutada demonstratsioonilaua sahtlisse, aga enamik tuleb ikkagi klassist ära viia. Kasutame selleks endavalmistatud vineerkasti.

Ka mõningatest teistest laboratoorsete tööde tegemisel esinevatest raskustest saab hea tahtmise juures üle. Näiteks vooluringi koostamisel, juhi takistuse määramisel, juhtide järjestikuse ja paralleelse ühendamisel on tarvis alalisvoolu. Kasutasime vooluallikana taskulambipatareisid ja -pirne (kumbagi igale rühmale 2 tükki). Selleks valmisime iga rühma jaoks kaks lambipesa (vt. joonis 1), ühe lüliti (vt. joonis 2) ja ühe juhtmete komplekti (10 juhet pikkusega à 25 cm).



Joonis 1.



Joonis 2.

Laboratoorsete tööde ajal on klass jaotatud rühmadeks. Igas rühmas on 4 õpilast* ja igal õpilasel oma number. Rühma esimeses pingis istub õpilaste poolt vasakult paremale lugedes 1. ja 2. õpilane, teises pingis 3. ja 4. õpilane.

Katsed tehakse rühma teisel laual ning 1. ja 2. õpilane pöörduvad selleks ajaks ümber (taburetil istudes on seda lihtne teha). Pärast katse sooritamist pöörduvad nad oma laua juurde tagasi, teevad arvutused ja kirjutavad töö kohta aruande.

* Toimetuse märkus: üldiselt on nõue, et laboratoorsete tööde tegemisel ei oleks rühmas rohkem õpilasi kui kaks.

Kui võimalik, siis paigutan töövahendid enne tunni algust õpilaste abiga laudadele ja kirjutatan tööjuhendi koos vajalike skeemidega tahvlile. Kui seda aga ei saa teha, siis viivad õpilased tunni algul töövahendid õpetaja laualt oma laudadele ise. Et katsevahendite toomine ei kuhjuks liialt tunni lõpule, toob rühm kohe, kui ta on katsetega valmis, töövahendid ära. Toojaiks on samad õpilased, kes viisid. Järgmise laboratoorse töö ajal täidavad viimise-toomise ülesannet teised õpilased (näiteks õpilased number 2).

Töö juhendamise toimub vastavalt töö iseloomule kas samas tunnis õpetaja suulise seletuse, dikteeritud või tahvlile kirjutatud küsimuste või kirjalike juhendite abil.

Näiteks töö eel «Tasapinnalise kujundi raskuskese» kirjutasin tahvlile:

1. Lõika papist välja riskülik, trapets, ring ja kaks kolmnurka.
2. Leia nende kujundite raskuskese nõõrloodi abil.
3. Leia ühe kolmnurga raskuskese mediaanide abil.

Õpilased sooritasid selle töö iseseisvalt, tuletades meelde õpetaja tehtud demonstratsioonkatseid. Üles kirjutati töövahendid, katsete kirjeldus ja joonistati kolmnurk ning leiti ta mediaanide lõikepunkt.

Töö «Soojushulga määramine» puhul tutvusime eelmises tunnis õpikus § 45 (lk. 54) oleva tööjuhendiga.** Õpilased said ülesandeks valmis mõelda laboratoorse töö käik. Töö algul ei andnud ma enam mingit seletust. Õpilased tegid nüüd kõik iseseisvalt: kirjutasi üles töövahendid, sooritasid katsed, tegid vajalikud arvutused, täitsid tabelid ning lõpuks kirjutasi vastuse.

Niiviisi antud ülesanne sunnib õpilast aktiivselt mõtlema enne tööd ja ka töö ajal, arendab tema iseseisvat mõtlemist ning algatusvõimet. Õpilastele selline võte meeldib ja nad tulevad selle täitmiseга hästi toime.

Olen kasutanud igal pool, kus võimalik, eeskujuks õpikus olevat tööjuhendit või töövihikus olevat analoogilist demonstratsioonkatse joonist ja arvutust. On iseendastmõistetav, et füüsikaõpikut ja töövihikut kasutavad õpilased laboratoorse töö ajal vajalike teadmiste saamiseks.

Kui töö on kõigil valmis, järgneb vastavalt töö iseloomule lühem või pikem arutelu. Püüame jõuda selgusele, kas saime küllalt usutava resultaadi. Õpilaste seisukohast on tähtis, et nad arutelu käigus juba samas tunnis jõuaksid selgusele, kuidas nende töö õnnestus.

Hindamisel võtan arvesse töö kvaliteeti, kvantiteeti ning arvestuse või kokkuvõtte õigsust ja laboratoorse töö kohta tehtud märkmeid. Näiteks töö juures «Tasapinnalise kujundi raskuskeskme määramine» märkisin endale üles, mitme kujundi raskuskese määrati (kvantiteedihinne), samuti kontrollisin igas rühmas 1—2 kujundi raskuskeset (kvaliteedihinne). Kontrollkatse sooritasid nõõrgemad õpilased. Vihikute läbivaatamise järel panin antud töö kohta lõpliku hinde klassipäevikusse.

Laboratoorse töö osas hindan õpilasi veel pärast töö sooritamist järgnevates tundides, lastes õpilast teoreetilise materjali kõrval jutustada ka sellest, kuidas ta tegi laboratoorset tööd. See sunnib õpilasi veel kord töö üle mõtlema ja meelde jätma töö praktilise osa.

Järgnevalt vaatleme mõningaid laboratoorseid töid, mille kohta õpikus juhendid puuduvad või mis tehakse õpikus antud juhenditest erinevalt.

1. K e h a r a s k u s k e s e. Töö eesmärk: õppida määrama tasapinnaliste kujundite raskuskeskmeid.

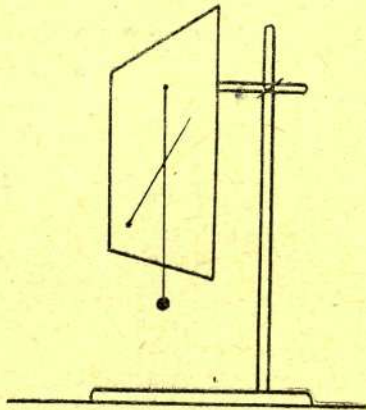
Töövahendid: statiiv, alusega teravik (võib magnetnõõla alust kasutada), sirkel, käärid, mõõtjoonlaud, nõõpnõõel, nõõrlood (võib asendada konksuga vihi ja niidiga) ja 5—6 papitükki (15×20 cm).

** Märkus: Artiklis esinevad viited õpiku paragrahvidele ja lehekülgedele on mõeldud A. Pjõrõõskini, N. Falejevi, V. Krauklise raamatust «Füüsika õpik VII klassile», Tallinn 1961.

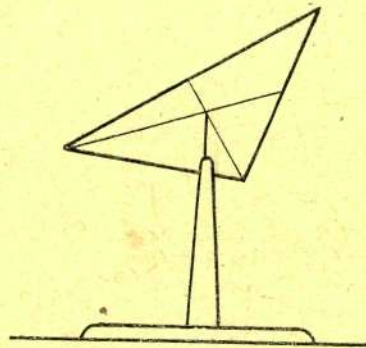
Töö käik. Tahvlile on kirjutatud:

- 1) Lõika papist välja ristkülik, trapets, ring ja kaks kolmnurka.
- 2) Leia nende kujundite raskuskese nõõrloodi abil.
- 3) Leia ühe kolmnurga raskuskese mediaanide abil.

Õpilased tutvuvad sama demonstratsioonkatse kohta tehtud jooniste ja märkmetega oma töövihikutes, teevad nõutud katsed ja kirjutavad tööst kokkuvõtte. Kolmnurga raskuskeskme määramise kohta mediaanide abil teevad nad joonise.



Raskuskeskme määramine loodi abil



Raskuskeskme kontrollimine

Selle töö eel võib lasta õpilastel ka kodus valmistada mitmesuguseid papist kujundeid, sest siis säästame tunnis aega ja tund on huvitavam. Puuduseks aga on, et mõned jätavad kas materjali puudusel või lihtsalt unustavad kujundid valmistamata.

2. Soojendaja kasutegur. Töö eesmärk: õppida katseandmete põhjal arvutama soojendaja kasutegurit.

Töövahendid: statiiv, kaalud, kaaluvihid, piirituslamp, kaks veenõu, termomeeter, mensuur, tuletikud.

Töö käik. Siin on kasulik anda igale rühmale trükitud tööjuhend.

- 1) Kaalu ära piirituslamp koos piiritusega enne põlemist.
- 2) Kalla nõusse 100—200 g vett ja mõõda selle temperatuur.
- 3) Soojenda vett piirituslambil 50—60 kraadini.
- 4) Kustuta tuli ja märgi kohe vee lõpptemperatuur.
- 5) Kaalu uuesti piirituslamp koos piiritusega.
- 6) Arvuta ärapõlenud piirituse hulk.
- 7) Vaata õpikust piirituse kütteväärtus ja arvuta kulutatud soojushulk.
- 8) Teades vee alg- ja lõpptemperatuuri ning vee hulka, arvuta kasulikult saadud soojushulk.
- 9) Arvuta soojendaja kasutegur.

Andmed ja arvutused lasen õpilastel kirjutada punktide järjekorras vihikusse. Lõppu kirjutatakse vastus.

3. Taskulambipatarei ehitus. Eesmärk: õppida iseseisvalt tundma, patareid lahti võttes ja õpikut kasutades, patarei ehitust.

Töövahendid: kaks vana taskulambipatareid, kaks nuga, kaks lehte paberit.

Töö käik. Tööjuhendi annan küsimustena:

- 1) Missugune on negatiivne klemm?
- 2) Missugune on positiivne klemm?
- 3) Millega on ühendatud positiivne ja millega negatiivne klemm?
- 4) Mitmest elemendist koosneb patarei?
- 5) Kuidas on elemendid omavahel ühendatud?
- 6) Mis on elemendis pluss-(+) ja mis miinus(-)elektroodiks?
- 7) Mis on elemendi lahuseks?
- 8) Millega on täidetud topsike?

Õpilased leiavad iseseisvalt küsimustele vastused ja kirjutavad need vihikusse. Ühiselt teeme tunni lõpul elementide ühendamise kohta joonise (vt. õpiku joonis nr. 160, lk. 123).

Tulemustega võis täiesti rahule jääda. Kõik õpilased olid aktiivselt töö juures. Vanad patareid (eelmise aasta laboratoorsete tööde juures tarvitatud vooluallikad) kasutati ära otstarbekalt.

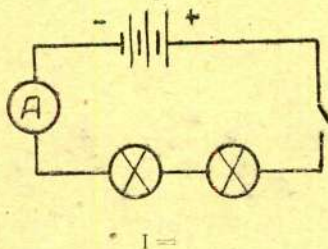
4. Juhtide järjestikune ja paralleelne ühendamine. Eesmärk: uurida voolu tugevust järjestikku ja paralleelselt lülitatud voolutarvitaja puhul.

Töövahendid: patarei, juhtmed, lüliti, ampermeeter, kaks lampi, kaks lambipesa.

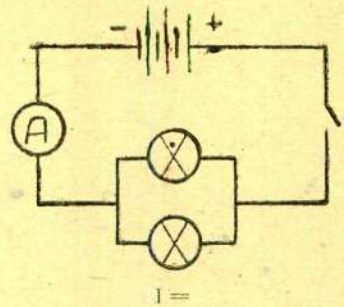
Töö käik. Tööjuhendi kirjutatan tahvlile.

- 1) Jälgi voolu tugevust.
- 2) Kuidas põleb lamp kummagi katse puhul?
- 3) Kirjuta järeldus.

1)



2)



Katsete skeemid joonistan tahvlile.

5. Juhi takistuse määramine. Eesmärk: õppida mõõtma takistust vooluringi lõigus.

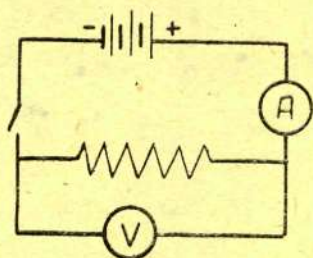
Töövahendid: patarei, juhtmed, lüliti, voltmeeter, ampermeeter, reostaat, lamp, lambipesa.

Töö käik. Tuletame meelde Ohmi seaduse: $I = \frac{U}{R}$, siit $R = \frac{U}{I}$. Samuti tuletame meelde, kuidas lülitatakse vooluringi ampermeeter ja kuidas voltmeeter. Teeme veel kord kindlaks, et ampermeetril tähendab üks kriipsuvahe 0,1 amprit, voltmeetril aga 0,2 volti.

Tahvlil on küsimused ja skeemid.

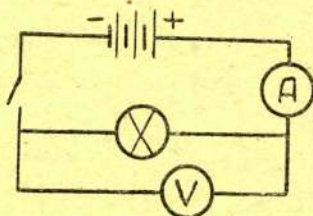
- 1) Arvuta takistus.
- 2) Tee järeldus, millal on takistus suurem, millal väiksem (3. ja 4. katse puhul).

1)



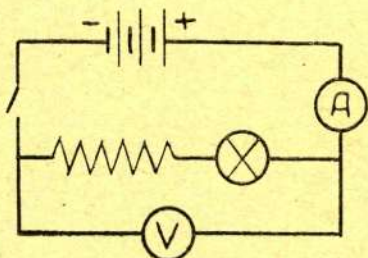
$$\begin{aligned} I &= \\ U &= \\ R &= \end{aligned}$$

2)



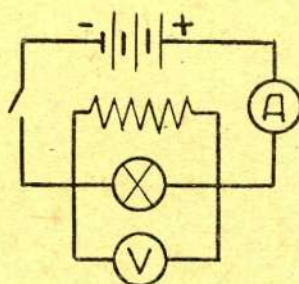
$$\begin{aligned} I &= \\ U &= \\ R &= \end{aligned}$$

3)



$$\begin{aligned} I &= \\ U &= \\ R &= \end{aligned}$$

4)



$$\begin{aligned} I &= \\ U &= \\ R &= \end{aligned}$$

Viimast tööd ei jõua teha ühe tunniga. Selle peab korraldama nii, et kaks füüsikatundi oleksid teineteise järel.

Katsete juures kasutati laboratoorse reostaadi maksimaalset takistust.

Konkurss kooli parima ajaloolase nimetusele

L. ANDRESEN,

E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi vanemõpetaja

Varematel aastatel, kui töötasin N. V. Gogoli nim. Tallinna 21. keskkooli ajalooringi hooldusõpetajana, kujunesid meie ajalooringi huvitavateks üritusteks ülekoollised ajaloolased konkursid. Teatavasti ei ole see töövorm vabariigi koolides veel täit tunnustust leidnud. Seepärast kirjeldangi meie ajalooringi sellealaseid kogemusi.

Mõte korraldada konkurss parima ajaloolase ja parima ajalugu tundva klassi nimetusele tekkis ajalooalaste viktoriinide tulemusena, ajalootundide elavdamise vajadusest.

Ülekoollise konkursi korraldamine nõudis paljude teoreetiliste ja praktiliste küsimuste lahendamist. Otsustasime konkursi korraldada kolmes voorus. See võimaldas esimeses voorus lihtsamate ja üldisemate küsimuste esitamist, teises voorus ülevaate saamist ajalooalase ilukirjanduse tundmisest, kolmandas voorus komplitseeritumate küsimuste esitamist ja tähtsamate revolutsiooniliste tegelaste elulugude tutvustamist.

Esimese vooru aluseks võtsime 4.—7. klassi ajaloo programmi.

Kolmanda, lõppvooruga ülesandeks jäi parima individuaalvõistleja ja klassi väljaselgitamine. Küsimuste koostamisel oli siin aluseks keskkooli ajaloo programm. Arvesse võeti saavutatud punktide üldsumma: õige vastus 1 punkt, väike viga või ebatäpsus $\frac{1}{2}$ punkti, ebaõige vastus 0 punkti. Võrdse arvu punktide korral pidi võitja otsustama žürii.

Konkursi juhend oli järgmine.

Ajalooring hakkab igal õppeaastal korraldama ülekoollisi ajalooalaseid konkursse, millest võivad osa võtta kõik N. V. Gogoli nimelise Tallinna 21. keskkooli 8.—11. klassi õpilased.

Konkurss toimub kolmes voorus ajalooalase viktoriini vormis: I voorus 15, II voorus 10 ja III voorus 5 küsimust.

Ettenähtud arvu (I voorus 8, II voorus 5) punktide saamisel on igal võistlejal õigus osa võtta järgmisest voorust.

Konkursist osavõtja peab tundma:

I VOOR

1. Üldtuntud fakte ajalooast.
2. Üldpoliitilisi küsimusi kaasajast.
3. N. V. Gogoli nimelise Tallinna 21. keskkooli ajalugu.
4. NSV Liidu ajalugu ja üldajalugu 4.—7. klassi programmi ulatuses.

II VOOR

Eesti keeles ilmunud ajalooalast ilukirjandust (jälgida kirjanduse nimistut).

III VOOR

A

1. V. I. Lenini elulugu.
2. V. Kingissepa elulugu.
3. J. Lauristini elulugu.

B

1. NSV Liidu ajalugu.
2. Eesti NSV ajalugu.
3. Keskaja ajalugu.
4. Uusaja ajalugu.

Kolmandas voorus esitatakse küsimused võistleja poolt valitud ühe eluloo ja ajalookursuse valikutes.

Ülekoolilise konkursi võitja selgub ainult kolmandas voorus kogutud punktide alusel.

Parima klassi nimetus antakse lõppvooru pääsenud klasside esindajate paremusjärjestuse põhjal.

Ülekoolilise ajaloolase konkursi võitjale antakse N. V. Gogoli nimelise Tallinna 21. keskkooli «parima ajaloolase» nimetus ja auhind. Võitjaks tulnud klassile kuulub nimetus «N. V. Gogoli nimelise Tallinna 21. keskkooli parim klass ajaloo» ja rändauhind.

- Märkus: 1. Konkursi küsimustele vastatakse kirjalikult.
2. Kõik vaieldavad küsimused otsustab žürii.
3. Iga vooru tulemused teatatakse päev pärast vooru lõppu.

Ajalooringi juhatus

Esimeseks ülesandeks oli eelteade ja juhend varakult välja panna. Nädal hiljem panime kooli vestibüüli loosungi «Kes on kooli parim ajaloolane?», mille ülesandeks oli kogu õpilaspere aktiveerimine.

Moodustati žürii, koosõlastati direktsiooniga konkursi aeg, lepitati kokku klassijuhatajatega.

Ülekoolilise konkursi ettevalmistamine nõudis kogu ajalooringi ja kõikide ajalooõpetajate täit tähelepanu. Küllaltki raske oli küsimuste koostamine. Need pidid maksimaalselt soodustama õpilaste ideelis-poliitilist kasvatust, olema vastuvõetavad kõigile 8.—11. klassidest osavõtjatele, näitama õpilaste teadmisi ja välja tooma õpetamise kitsaskohti. Viimane küsimus huvitas õpetajaid eriti, sest suure hulga õpilaste vastused töötasid head ülevaadet kogu kooli õpilaspere ajaloolastest teadmistest.

Konkursi esimeseks vooruks kogunes saali 63 õpilast. Direktori tervituskõnele järgnes žürii koosseisu teatamine ja konkursi juhendi veelkordne meenutamine. Iga küsimusele vastamiseks anti aega 1—3 min.

Pärast esimest vooru võis žürii teha kokkuvõtte — 63 võistlejast saavutas vähemalt 8 punkti ja sai edasivõistlemise õiguse 17 õpilast.

II voor toimus nädal hiljem. See oli eelmisest huvitavam. Otsustavaks oli loetud raamatute hulk, ajalooliste sündmuste ja ilukirjanduse seostamine ning oskus lugeda õigesti ja tähelepanelikult. 17 osavõtjast pääses lõppvooru 12.

Et III voorus tuli arvestada erinevate klasside õpilaste vanuselist taset, lubati igale osavõtjale kõige värskemalt meeleoleva ajalookursuse vastamist. Neljale küsimusele ajaloost lisandus üks küsimus juhendis ettenähtud elulugudest (õpilase enda valikul).

Võitnud õpilast autasustati ajaloolise ilukirjandusega. Parim klass sai autasuks graafilise lehe «Mahtra sõda».

Alljärgnevalt toon näiteid konkursil esitatud küsimustest.

I voor

1. Kuidas saate aru väljendist «Ahhilleuse kand»?
2. Milliseid ehitusstiile teate vana- ja keskajast?
3. Nimetage neli teadlast, kes on ajaloos tuntuks saanud maailmaruumi uurimisega.
4. Milliste ajalooliste isiksuste või kangelaste järgi on nimetatud kirjandus- või muusikateoseid (5)?
5. Nimetage kolm sõda, mille nimed on tuletatud nende kestuse järgi.
6. Millisest teosest on pärit «Kõigi maade proletaarlased, ühinege!»?
7. Nimetage ajaloos üldtuntud suuri rahvaülestõuse (8).
8. Lisage aastaarvud:
 - a) Orjade ülestõus Spartacuse juhtimisel.
 - b) Talupoegade sõda Saksamaal.
 - c) Jäälahing.
 - d) Esimene eestikeelne trükitud raamat.
 - e) V. I. Lenini sünni- ja surma-aasta.
 - f) NSV Liidus praegu kehtiva konstitutsiooni vastuvõtmise aeg.
9. Nimetage viis rahulepingut (ka aastad).
10. Mis aastal algas õppetöö meie praeguses koolimajas?
11. Mis tänaval asus meie kool varem?
12. Nimetage viis Tallinnas asuvat revolutsiooniliste sündmustega seotud mälestusmärki.
13. Mida tähendavad alljärgnevad lühendid: NLKP, ÜLKNÜ, ÜRO, SDV, AUV?
14. Millised ajaloolised sündmused on toimunud järgmistel oktoobrikuu päevadel:
1. okt. 1949. a.; 4. okt. 1957. a.; 7. okt. 1949. a.; 4. okt. 1959. a.
15. Seo aastat sündmustega:

476. a.		Inglise kodanliku revolutsiooni algus.
1492. a.		Suri C. R. Jakobson.
1640. a.		Pärisorjuse kaotamine Eestis.
1816. a.		NSV Liidu Konstitutsiooni vastuvõtmine.
1882. a.		Lääne-Rooma impeeriumi langemine.
1924. a.		Kesk-aja lõpp.
1936. a.		Suri Fr. R. Kreutzwald.
		Ameerika avastamine.
		Detsembri relvastatud ülestõus Eestis.

II voor

Teises voorus oli 10 küsimust. Esitan neist näitena mõned.

1. Millist ajaloolist kangelast kirjeldatakse alljärgnevas katkendis?

Tavaline inimene, kuivetu, keskmist kasvu, nähtavasti mitte väga tugev mees, peenikeste, peaaegu naiselike kätega; hõredad tumepruunid juuksed kleepusid salkudena laubale; lühike närviline peenike nina, kitsad kokkukasvanud kulmud, kitsad huuled, läikivad puhtad hambad, puhtaksaetud lõug, lopsakad veltveeblivurrud. Silmad... helesinised, peaaegu rohelised — vilkad, targad, pilkumatud. Nägu tuhm, värske, puhas, ilma vistrikkude ja kortsudeta. Seljas kaitsevärvi frentš, jalas sinised püksid ja põdranahast saapad. Hoiab punase randiga mütsi peos, õlgadel iihmad, külje peal revolver.» (D. A. Furmanov, «Tšapajev», Tallinn 1947.)

2. Millist mõtet on kasutanud Lenin alljärgnevast luuletusest ja kus?

A. I. Odojevski vastus Puškinile

Tark heli, leegitsev ja haarav,
ei möödunud meie kõrvadest.
Me käsi mõõga järel haaras,
kuid rauad saime selle eest.

Bard¹ meie peale kindel ole,
need rauad on me uhkuseks,
ja oma sünges kongides
me naerame vaid kiskjatele.²
Ei kao me vaevarikas töö,
leek südamest kord tõuseb hele.

Me mõõku taome ahelaist,
sest priiuse kord süütab vahvus,
maa vabastame kiskjatest,
et rõõmsalt hingata võiks rahvas.

(S. Golubov, «Südamest tõuseb leek»,
Tallinn 1953.)

3. Nimetage raamat ja sündmus.

«Kuulnud uuest võitluspuhangust kodumaal, oli ta esimene, kes kinnitas mõõga võõle ning liitus Vjatiško väesalgaga. Teades, et ainuüksi oma ihurammuga ei jõua sugurahvas ristirüütleist jagu saada, kõneles ta Pihkva ja Noogardi turgudel väsimatult, kutsudes seal rahvast sakalastele ja teistele sugulashõimudele appi tulema. Ja need sõnad ei olnud mitte tuulde külvatud, vaid nad kandsid vilja, mida nüüd temagi asus lõikama. Vägev liit oli loodud ning abi jõudis õigel ajal pärale, mitte nii, nagu see juhtus tema isaga, kel madisepäeval tuli üksinda vaenlase ees seista ja ta rauavägevusele alla jääda.» (Enn Kippel, «Meelis», Tallinn 1955.)

4. Millisest raamatust on võetud järgmine katkend?

«Täna peab kas võitma või surema. Tuleb hävitada Crassuse sõjavägi, et tormata siis Pompeiuse kallale, või tuleb kõigil surra, nagu sobib vapraile meestele, kes on saavutanud nii palju võite roomlaste üle. Meie üritus on püha ja õiglane ega sure ühes meiega. Tee võidule lähed üle vere: ainult tänu eneseohverdusele ja ohvrielle pääsevad võidule suured ideed. Mehine ja aus surm on parem kui häbistav ja nurjatu elu. Hukkudes jätame oma järeletulijatele meie verrega värvitud kättemaksu- ja võidupärandi, vabaduse ja võrdsuse lipu. Vennad, mitte sammugi taganeda! Võit või surm!» (R. Ciovagnoli, «Spartacus», Tallinn 1957.)

5. Mis aastal toimus järgmine sündmus?

«Kell oli ligi kolm. Hämar detsembripäev oli muutumas külmaks, kurvaks õhtuks. Soldatid külmetasid. Vurrulised, sinkjaspunased näod vaatasid karmilt ja lootusetult. Taanduda polnud kuhugi. Võis ainult peale tungida. Ent varsti pidi ka see muutuma võimatuks — valitsuse vägesid tuli üha juurde. Neli suurtükki sõitis mürinal mööda ja jäi seisma Admiraliteedi bulvari nurgal, pärnapuude alla, haigutades ähvardavalt vaskseid suid, mida valgustas tuhmilt lõppeva päeva hall läige. Oleks võinud veel ühineda rahvahulgaga, kuid ohvitserid olid otsustavalt selle vastu. Politsei oli ilmunud väljaku igasse nurka ja ajas rahvast laiali.» (S. Golubov, «Südamest tõuseb leek», Tallinn 1953.)

Lõppvoor

NSV Liidu ajalugu

1. Milliste lahingutega ja mis aastail pandi seisma saksa penirüütlite tung itta?
2. Nimetage Vene—Jaapani sõja põhjused.

¹ Laulik

² Originaalis tsaaridele

3. Milline sündmus on aluseks ooperile «Ivan Sussanin»? (Nimeta ka helilooja.)
4. Millised väejuhid võtsid Vene poolel osa 1812. a. Isamaasõjast?

Eesti NSV ajalugu

1. Mis aastal ilmus trükist esimene eestikeelne raamat?
2. Millal ja kus kuulutati välja Eesti Tööräha Kommuun?
3. Nimeta Põhjasõja tähtsamaid lahingupaiku Eesti NSV territooriumil.
4. Nimeta kohti Eesti NSV territooriumil, kust pärinevad vanimad ajaloolised leiud.

Uusaeg

1. Milliste sündmustega algab uusaeg?
2. Millal asutati esimene rahvusvaheline töölisühing?
3. Nimeta Prantsusmaa 1789. a. revolutsiooni silmapaistvamaid juhte.
4. Millal ja kus sündisid K. Marx ja Fr. Engels?

Keskaeg

1. Nimeta pikemaid ja kauakestvamaid sõdu keskajast.
2. Missuguste sündmustega algab keskaeg?
3. Milliseid suurimaid humaniste teate keskajast?
4. Millised sündmused toimusid aastatel 1358, 1378, 1371, 1525?

Küsimusi elulugudest

1. Milline sündmus oli põhjuseks V. I. Lenini väljendile: «Ei, me ei lähe seda teed, mitte sellist teed mööda ei tule minna»?
2. Millisel juhtival kohal oli V. Kingissepp Oktoobrirevolutsiooni päevil?
3. Millisel töökohal oli J. Lauristin enne oma surma?

Konkurss näitas, et suuremat tähelepanu tuleks pöörata niisugustele küsimustele, mis haaraksid igakülgset mittetäieliku keskkooli ajaloo kursust. See võimaldaks keskkooli-kursuses vajalikke põhifakte ja mõisteid korrata. Konkursi vastuste analüüsimine näitas veel kord ülestõusude ja revolutsioonide segiajamist, pealiskaudsus, teaduse ja kunsti-ajaloo küsimustes, sõdade käsitlemisel vähese tähelepanu pööramist rahulepingutele, kodulinna vaatamisväärsuste vähest tundmist. Tüüpilise veana esines ilukirjanduse pealiskaudne ja süvenemata lugemine, mis põhjustas iseloomulike väljendite unustamist ja teoste segiajamist.

Kõige vajalikumaks tuleks pidada soovitatava eakohase ja huvitava ajaloolase ilukirjanduse nimekirja koostamist ainekomisjoni poolt.

Et konkursi mitmekesistada ja arvestada osavõtjate erinevat vanuseastet, tuleks konkurss korraldada 3 voorus. Rohkem küsimusi võiks esitada revolutsionääride elulugude kohta, mis aitaks kaasa kooli üldisele kasvatustööle. Komplitseeritud probleemiks jääb niisuguste küsimuste koostamine, mis võimaldaksid kindlat ja väeldamatut punktide arvestamist (1; 1/2; 0). Konkursil esitatud küsimuste arv ja iseloom sõltuvad kooli tavade, ainekomisjoni arvamustest ning ajalooringi traditsioonidest.

Ehkki meie konkursi korraldamise kogemused ei ole suured, on see töövorm saanud üheks neist tegureist, mis oluliselt tõhustab kooli ajaloolast õppe- ja klassivälisist tööd.

Kuidas möödub õpilaste vaba aeg internaatkoolis

A. TÖLDSEPP

Pedagoogid rõhutavad edukate õpilaste puhul sageli kodu ja kooli head koostööd, hoolikat kodust kasvatust, pedagoogilist õhkkonda kodus. Halva edasijõudmise või distsipliinirikumiste korral kurdetakse koduse järelevalve nõrkuse, ebaõige päeva-režiimi või koguni selle puudumise ning vaba aja eesmärgituse üle. Need põhjused seisavad kahtlemata tõe pinnal. On selge, et õpilase edutust ei põhjusta ainult eba-huvitav õppetund või aine vähene selgitamine. Säävad ju paljud õpilased ka igavast õppetunnist küllaltki häid teadmisi. Nad töötavad kodus iseseisvalt ja visalt, neil on arenenud vastutus- ja kohusetunne, nad suhtuvad teadlikult õppimise vajadusse.

Neid omadusi kasvatatakse õpilastes muidugi ka õppetund, kuid eeskätt siiski just see osa ajast, mille õpilased veedavad väljaspool kooli või koolis klassivälises tegevuses. Tavalises üldhariduslikus koolis tähendab see suuremas osa aegä, millal õpilane on otseselt koduse kasvatus mõju all. Siin tuleb arvesse vanemate nõudlikkus, see, kuidas last harjutatakse õppima või muid koduseid tööülesandeid täitma, kuivõrd temas maast-madalast kasvatatakse visadust ja sihikindlust.

Internaatkoolide puhul kandub see perekonna funktsioon peaaraskusega kooli, kasvatajate õlule. Iga hetk, mis õpilane veedab kooliseinte vahel, on nii või teisiti kasvatav. Seepärast tuleb hästi läbi mõelda ka õpilaste vaba aja tegevus. On kindlasti oluline, kuidas õpilaste vaba aeg on planeeritud, kuidas üks või teine tegevus ajalisel on paigutatud, kuid veelgi tähtsam on see, kuidas seda aega tegelikult veedetakse, milliseid iseloomumadusi õpilastes selle kaudu kasvatatakse. Õppetunni kõrval nõuame, et kasvandike kogu päev oleks teadlikult allutatud kindlale eesmärgile: arendada õpilasi harmooniliselt nii kehaliselt kui ka vaimselt, kasvatada neis iseloomumadusi, mis on vajalikud kommunismiehitajale ja kommunistliku ühiskonna liikmele.

Meie küpsustunnistusega noor peab olema igakülgsest arenenud harmooniline isiksus, kes on valmis astuma ühiskonna teenistusse sellel kohal, kus teda kõige enam vajatakse. Tõhus üldharidus tagab tema küllaldase vaimse arengu; polütehniline õpetus annab oskuse oma teadmisi igal alal rakendada tegelikus töös; rohke tegelemine kehakultuuriga ja viibimine välisõhus karastab ja tugevdab; ühiskondlik töö avardab ellusuhtumist — piirab isiklikke ja tõstab esiplaanile ühiskonna huve.

Ei piisa, kui pedagoogid õpilaste vaba aja sisustamiseks mõtleavad välja võimalikult huvitavat tegevust, ega sellestki, kui õpilased ise seda teevad. Kasvavat noort ei rahuldagi tegelikult ainult meeelahutus, rääkimata tema kasvatamisest. Nooruk tahab ise käsi külge panna, proovida oma jõudu.

Teame, et kommunistlik ühiskonnakord ei saabu iseenesest, et see võidetakse kätte kogu nõukogude rahva visa tööga. Tähendab, noori on vaja ette valmistada tööks, kasvatada neid töö kaudu ja töö jaoks. Seda ei ole võimalik teha üksnes tööõpetuse tundide, tööpraktika ega tootmisõpetuse kaudu, vaid töökasvatuse põhimõte peab läbima kogu õppe- ja kasvatustööd. Nii peab see ulatuma ka internaatkooli õpilaste vaba aja

tegevusse. Muidugi ei tule siin kõneste mingi õpilaste «tööle panemine», vaid tuleb korraldada nii, et õpilased ise hakkaksid endile tööd leidma, ise huvituksid tööst.

Otepää internaatkool, näiteks, kasutab juba mitmendat aastat sotsialistlikku võistlust kasvatusgruppide vahel stiimuliks, mis arendab õpilaste leidlikkust, iseseisvust ja algatusvõimet. Ühtlasi kasvab ka kollektiivsustunne. Grupi ühine taotlus sunnib kasvandikke korras hoidma oma ruume, jälgima grupikaaslaste tegevust ja riiete korras hoidu ning abistama ja juhendama grupi nooremaid liikmeid.

Sotsialistlikus võistluses annab teatud arvu punkte iga ühiskondlik töö, iga ese, mis on valmistatud ühiseks kasutamiseks, iga endale võetud kohustuse täitmine. Kui koolis alustati viljapuuaiade rajamist, tahtsid kõik grupid endile ülesandeid saada, polnud tarvis kedagi käskida tööle minna. Tõusti varem, töötati meelelahutusteks ettenähtud ajast, ei hoolitud sadudest — et aga õigeks ajaks valmis jõuda.

Samal teel on õpilased alati varustatud öösärkide ja pidžaamadega ning suusatamiseks villaste sokkide ja kinnastega. Suuremad õmblevad ka väiksematele, harjuvad nende eest hoolitsema, taandub «minä», «minule» ja «minu oma» ning selle asemele astub «meie».

Paljud ühiskondlikud ülesanded viivad kasvandikud õue. Need on eriti tervitatavad. Peale kooli majapidamistöõde, nagu kütuse laadimine, lume rookimine, koolimaja ümbruse korrastamine ja kevadest kuni hilissügiseni töö kooliaias, hoiavad Otepää internaatkooli õpilased korras Linnamäe, istutavad linna haljasaladele ilupuid ja hoolitsevad nende eest. Kasvab hoolitsus looduse eest üldse, selle eest, mis kuulub mitte «minule», vaid «meile». Sest on ju nii, et enda istutatud puu ja põõsas muutub kalliks ning seda ei rikuta, enda korrastatud õu hoitakse meelsasti puhas ja ruume, mida ise on kaunistatud, tahetakse muuta aina kenamaks. Siingi võib öelda: süües kasvab isul!

Muidugi ei tähenda see, nagu pandaks Otepää internaatkoolis vähem rõhku meelelahutustele või kehakultuurile. 45 internaatkooli õpilast käivad kohalikus spordikoolis mäesuusatamist õppimas; koolis töötab kehakultuurikollektiiv mitmesuguste seksioonidega, vabal ajal korraldatakse mitmesuguseid võistlusi, maastikumänge ja jalutuskäike. Siin tegutseb auto-motoring õppealajuhataja sm. Sisaski juhtimisel. Kooli motorolleril õpitakse sõitma ja mitmed õpilased on juba sooritanud juhieksami. Üldse armastavad motoringi liikmed ja teisedki kasvandikud viibida õppealajuhataja läheduses, sest temalt õpib mõndagi: traktori juhtimist, elektrisaaga töötamist ja muud taolist, mis paelub tehnikahuvilisi poisse.

Näitering töötab juba 1. klassist alates. Vabal ajal valmistab üks grupe moodunud õppeaastal varjuteatri, millega esines ka teistes rühmades. Eriti rühmade noorematele valmistab see palju rõõmu.

Vestlused, kirjanduslikud, geograafia- ja spordialased viktoriinid, ilukirjanduse, ajalehtede ja ajakirjade lugemine ning arutlused — kõigeks selleks leidub aega. Seda piisab ka rühmaõhtute korraldamiseks ja seal esitatavate ettekannete õppimiseks. Töötavad orkester, ansamblid, akrobaadid, õpitakse muusikapalu, harjutatakse võimlemisettekandeid. Nääri eel tekitab palju elevust kostüümide valimine ja valmistamine traditsiooniliseks karnevaliks.

Kogu kooli tegevuses jääb siiski peamisena kõlama töökasvatuse põhimõte.

Vältimatuiks tulevikuinimese joonteks on iseseisva tegutsemise oskus ja otsustusvõime. Aasta-aastalt õpilaste samme ette määrates, nende eest kõike otsustades, neile elu mugavaks tehes, ühe sõnaga — peost söötes ei valmista me neid ette eluks. Kasvatajad võivad küll rohkesti vaeva näha oma kasvandikele järjest huvitavamaid üritusi välja mõteldes, korraldades ja aidates, aga kui õpilased selle juures ise oma ajusid pingutanud ei ole, kui neile kas või kasvataja kaudsel suunamisel ei ole ise tekkinud mingit ideed, siis on üritus poolenisti nurjunud ja selle kasvatustlik mõju kaheldav. Ettevalmistuski kulgeb sellisel korral huvitult, lapsed on passiivsed, neil ei teki tunnet, et

nad on vastutavad. Nii õppetunnis kui ka vabal ajal on vaja, et õpilane tunneks vastutust oma käitumise, tegevuse ja teadmiste eest. Mida vähem õpilaste eest ära tehakse, seda enam arenevad nende võimed, kasvab iseseisvus, vastutustunne ja kollektiivi jõud.

Neist põhimõtteist on juhitud Rakvere internaatkool, kui ta otsustas jätta oma kasvandikele võimalikult rohkem vabadust oma elu korraldamisel. Kasvataja juuresolek on vajalik eeskätt algklassides, suuremad (5.—11. klasside) õpilased veedavad aja pärast lõunasööki kuni ettevalmistustundideni ilma kasvatajateta. Sel ajal suusatakse, treenitakse spordivõistlusteks või võetakse osa pioneerimaja ringide tööst (kogu koolist umbes 60 õpilast), töötatakse oma kooli ringides, näiteks naturalistide ringis. Tehakse sel ajal ka ühiskondlikku tööd kindla graafiku kohaselt, 10-liikmelistes brigaadides, seda, mida kool parajasti vajab.

Pärast õppimistunde (10. ja 11. klassile ei ole need täieliku õppeedukuse tõttu kohustuslikud) kandub kasvandike tegevus rohkem gruppidesse: ajalehtede, ajakirjade ja ilukirjanduse lugemine, rõivaste korrastamine, kirjavahetus rahvademokraatiamaade koolinoortega jne. Pooletunnilised vestlused, mis samuti toimuvad neil kellaaegadel, on ühised kogu rühmale. Selliste ühiste vestluste vastu muidugi võidakse vajelda. Rakvere internaatkooli kogemuste kohaselt on need siiski arendavad ka noorematele, kuigi nad just kõigest päriselt aru ei saa. Muidugi ei saa piirduda ainult nendega. Ka klassides korraldatakse vestlusi, mis on tingimata jõu- ja eakohased. Muide, noorematele klassidele vestluste korraldamisel on õpetajatele ja kasvatajatele suureks abiks 11. klassi lektorite grupp.

Õpilaste vabast ajast kuulub suur osa ka Rakvere internaatkoolis kehakultuurile ja spordile. Aasta läbi toimuvad gruppidevahelised võistlused, kõik grupid võistlevad omavahel. Perekonna põhimõttel moodustatud gruppide puhul on see võimalik, sest nii on kõik võistkonnad enam-vähem tasavägised.

Igal puhkepäeval korraldatakse mingi isetegevusõhtu. Nendeks valmistumine liidab kollektiivi, nagu muugi ühine töö. Iga klass korraldab aastas ühe klassiõhtu ja kaks gruppi (üks poiste, teine tütarlaste) kokku ühe grupiõhtu. Viimane moodus võimaldab esitada mitmekesisemat kava. Ka õpilaste sünnipäevade tähistamine üks kord kuus on kasvandike endi korraldada.

Vanemateta õpilased veedavad koolis ka õppetöö vaheajad. Et neile vaheldusrohke mat puhkust võimaldada, tehti tänava talvisel vaheajal koos kehalise kasvatuse õpetajaga üle nädala kestnud külaskäik Otepää internaatkooli. Siin suusutati, võisteldi ja mängiti koos, sõbruneti. Sellised külaskäigud peaksid muutuma traditsiooniks ka teistes internaatkoolides.

Iseseisvad tööülesanded, vastutus endale võetud kohustuste täitmise eest, kollektiivne elu ja töö — kõik see aitab kujundada või ümber kujundada noort.

Usaldusväärseimaks kriteeriumiks pedagoogi tööle hinnangu andmisel on selle töö tulemus — õpilane. Sirvides õppenõukogu protokolliraamatut aastast 1957, leiab sealt korduvaid sissekandeid õpilase M. M. käitumise arutamise kohta. Poisi käitumishinne alandati kevadeks põhjusel, et ta kolhoosist töölt ära põgenes. Praegu on sama poiss grupivanema abi kõige tublimas grupis ja ise aktiivsemaid töös.

Ja samuti ainult vanu dokumente sirvides meenub kooli direktorile sm. Sillarile ka õpilane L. S. — kui kõige halvema käitumisega poiss. Praegu on ta kooli, koguni rajooni tublim noorsportlane ja kooli aktiivsemaid õpilasi. Koolis ei mäleta enam keegi neid kunagisi lugusid, kuid mõlemat tublit noorukit tunnevad kõik. Selliseid näiteid võiks tuua veelgi.

Ka Tallinna 2. internaatkoolis on õpilaste vaba aja, samuti kogu kooli elu korraldamisel põhimõtteks anda kasvandikele võimalikult rohkem iseseisvust, vältida seda, et pedagoogid lapsehoidjatena oleksid neil igal sammul kannul.

Aeg pärast lõunasööki kella 15—16-ni veedetakse kasvatajateta, peamiselt õues värskes õhus. Ainult 1.—4. klasside õpilased on pedagoogide otsesel järelevalvel.

Kooliruumide korrashoid on korruste kaupa jaotatud klasside vahel. Ka internaadiruumide korrashoid on kindlad ülesanded gruppidel. Iseteenindamise kõrval hakatakse koolis pikkamööda harjutama ka n. ö. isejuhtimist. Esialgu on seda rakendatud ainult sööklas. Siin on üldjuhiks 8. klass, kust iga õpilane järjekorras on ühe päeva söökla peakorrapidajaks. Kõõgitoimkond allub otseselt temale ja ta on vastutav selle töö eest. Ta moodustab toimkonna ja teatab juba eelmisel õhtul sellest liikmetele, kontrollib, kas need kõik teavad oma ülesandeid, kas nad on terved ja valmis järgmisel päeval täitma oma kohustusi. Toimkonda kuulub igast klassist, alates 3-ndast, kaks õpilast, kes on selleks päevaks vabastatud õppetööst. Õppetundides läbivõetu õpivad nad iseseisvalt või kasvataja abiga järele.

Toimkond abistab kööki väga mitmesugustes töodes. Õpilased lõikavad leiba, koorivad kartuleid, puhastavad juurvilja, katavad ja koristavad laudad ning pesuvad nõud. See kõik toimub ilma korrapidaja kasvatajata. Muidugi astuvad kööki ja sööklasse päeva jooksul korduvalt sisse nii direktor ja õppealajuhataja kui ka kasvatajad. Vahelesegamiseks ei ole olnud vajadust, sest niisugune õpilaste endi juhitud ja korraldatav töö on senini kulgenud väga ladusalt. Töötatakse meelsasti ja allutakse distsiplineeritult vanema koolikaaslaste korraldustele.

Võib-olla nendest toimkondadest tekkiski 7-a klassi õpilasel mõte võtta sööklas enda hooldusele viis 1. klassi õpilast. Tema eeskuju järgis kogu klass ja hiljem ka teised klassid. Nüüd istub igas kuue kohaga lauas viie 1. klassi õpilase juures üks 7-a klassi õpilane, kes neid õpetab ja aitab. 7-c klass hooldab samal kombel 3. klassi ja 8. klass 4. klassi õpilasi. Kasvatajatele on see küllaltki suureks abiks: ühine töö liidab õpilaskollektiivi ning kasvatab igas üksikuski iseseisvust ja organiseerimisoskust.

Tallinna 2. internaatkool on noorim omataoliste hulgas. Kooli direktor sm. Härma peab väga tähtsaks kollektiivi loomisel, samuti ka õpilaste iseloomomaduste kujundamisel neile suurema iseseisvuse andmist. Esimeste sammude edu lubab teha edaspidisekski kavatsusi. Võimalused selleks suurenevad üha. Suur, ligi 7-hektarine krunt ootab töökäsi. Kavatsusel on palju: otse koolimaja taha tuleb staadion, paremale sellest palliväljakud, vasakule ujula, edasi kasvahooned, aed, iluaed, puestik, talveks liuväli. Siin jätkub küllalt ruumi ka õpilaste omaalgatusele, on vaja nende endi juhtimist.

Veel üheks silmahakkavaks jooneks Tallinna 2. internaatkoolis on õpilaste esteetiline kasvatamine, eeskätt tingimuste loomine kunstilisteks harrastusteks vabal ajal.

Praegu õpitakse muusikaringis muusikalisi lastenäidendeid «Pöial-Liisi» ja «Kullaket- rajad». Õppeaasta algul saadi orkestri jaoks puhkpillid. Muusikahuvilisi leidis küllaldaselt ja hoolimata kitsastest oludest, milles tollal töötati, algas hoogne õppimine. Kui kool jaanuarikuu keskpaiku kolis pidulikult uude majja, võis ka orkester näidata oma esimesi saavutusi.

Samuti on juba saanud tööhoogu tantsuring, kus õpitakse balletti ja karaktertantsu. Peatselt alustab tööd kunstikäsitöö ring.

Igal neljapäeval korraldatakse kunstiõhtu, kus aeg-ajalt esineb küllalisi teatreist, peetakse kunstialaseid loenguid ja esinevad õpilased oma isetegevusetekannetega. Lauldatakse ja õpitakse uusi ühislaule.

Kõik see on muidugi alles arenemisjärgus, sest nagu öeldud, kool pole veel lõpetanud oma esimestki eluaastat.

Küllaltki huvitavat on õpilastele vabal ajal pakkunud ka Vaeküla internaatkool. Muu hulgas korraldatakse siin küsimuste ja vastuste õhtuid. Kirjakasti koguneb seks puhuks õpilastelt rohkesti küsimusi väga mitmesugustel teemadel, eeskätt tehnilistel ja teaduslikel. Neile vastavad õpetajad.

Möödunud õppeaastal korraldati keelte õhtu. Koolis õpitakse peale eesti keele veel vene, saksa ja inglise keelt. Nimetatud õhtul esineti vene keeles massideklamatsiooniga, ansambel esitas ingliskeelseid laule ja saksa keeles kanti ette lühinäidend.

Teiseks ulatuslikuks tööks oli rahvaste sõpruse õhtu korraldamine. Sellele eenes kirj vahetus teiste liiduvabariikide ja rahvademokraatiamaade koolinoortega. Tollel õhtul esitati teiste rahvaste kombeid ja laule ning esineti vastava rahva rõivastuses.

Väga tubliult on tegutsenud kooli kehakultuurilased, kes võistlustelt sageli on toonud kaasa esikohti. Ja mitte ainult see, vaid kehakultuur on koolis üldiseks harrastuseks. Õpilased ise on ehitanud palliväljakuid ja talveks liivälja ning hoiavad need korras.

Millega aga kooli uus direktor sm. Viise rahul ei ole (ja kooli lühiajaliselegi külastajale näib, et täie õigusega), see on töö ebapiisav kasutamine kasvatusvahendiks. Töö ja õpilaste omaalgatus ning iseseisvus töös ei ole veel kuigivõrd tähtsat kohta omandanud kasvatusel. See puudus peaks olema parandatav eriti hästi kevadel, kui algab kooli aiandi väljakujundamine, kooli- ja internaadihoonete ümbruse kaunistamine ja pargi korrastamine. Kõik see lausa nõuab ühiskondlikule tööle väärilist kohta iga grupi-, klassi- ja kogu koolikollektiivi elus.

Veelgi rohkem vajatakse töö kasvatuslikku kaasmõju Kaagvere internaatkoolis. See ei laseks kasvandikes tekkida nn. ülalpeetava meeleoludel: ootama jääda, millal neile kõik vajalik ja meelepärane ette tõstetakse. Juhtkonna peaaegu täieliku vahetuse ja ebaõnnestunud kapitaalremondi tõttu on nimetatud kool tööpooldest küllaltki raskes olukorras, kuid mõndagi saab ajapikku teha õpilasi ühiskondlikule tööle rakendades, algul kooli ja õpilaste isiklike vajaduste rahuldamiseks, hiljem juba ulatuslikumalt. Samm-sammult aitaks see tugevdada õpilaskollektiivi.

Üldiseks puuduseks kipub olema internaatkoolide vähene side ümbruskonnaga. Hea tahtega ja leidlikult tuleks kõigis koolides kaasa sammuda ümbruskonna eluga, viia õpilased aegsasti ühiskondliku elu keskele. Kolhoosis käigud sügiseti ja kevaditi ning tootmispraktika sovhoosis või tehases ei ole selleks veel küllaldane. Ei tohi ju internaatkool kujuneda mingiks tsitadelliks omaette.

Mitmes internaatkoolis, nagu Rakveres ja Otepääl võime juba rääkida õpilaskollektiivi olemasolust, mitmetes on see alles kujunemas. Nende koolide juhtmõtteks on mitte jääda ootama kõike ühiskonnalt, vaid panna ise tööle nii pea kui ka käed ja luua ise seda, milleks kasvandikud on suutelised. Sellel on eeskätt kasvatuslik tähtsus. Ei taha me ju ellu saata muidusööjaid ega saamatuid, kes ei suudaks aidata ennast ega teisi. Tulevikukodanik peab oskama juhtida ja olla juhitav ega tohi jääda kimpu ühegi tööga. Neid oskusi muude kommunismiajastu inimese omaduste kõrval peab aitama kasvatada ka õpilaste hästi korraldatud vaba aeg.

Eesti pioneerid Suure Isamaasõja päevil

B. NEDZVETSKI,

Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri õppejõud

J. RENZER,

Eesti NSV Pioneeriorganisatsiooni Nõukogu metoodilise töö sektiiooni juhataja

Fašistliku Saksamaa reeturlik kallaletung 1941. a. tabas meid rahuliku ülesehitustöö juures. Noortel oli parajasti käsil suviste pioneerilaagrite avamine, komsomoli ja ametiühingu jooksukrossi korraldamine, avalduste andmine kõrgematesse õppeasutustesse astumiseks jne.

Teade fašistide ootamatust kallaletungist Nõukogude Liidule täitis noorte südamed vihaga vaenlase vastu. Juba esimestel sõjapäevadel tuli sõjakomissariaatidesse palju noormehi ja neiusid, kes tahtsid astuda Punaarmeesse. 23. juunil oli Narvas end üles andnud 100 vabatahtlikku, Kiviõlis 35, Rakveres 60, Kohtla-Järvel 40. Kollektiivse avalduse rindeleminekuks esitasid Viru maakonna komsomolikomitee töötajad ja kogu maakonna komsomoliaktiiv. Noored ei saanud kodumaale nii raskel hetkel võitlusest eemale jääda.

Ka noor, alles esimesi samme astuv Eesti NSV pioneeriorganisatsioon seisis karmi katsumuse ees. Võitlusvalmidus haaras kõige väiksemaidki. 13-aastane Irene Toming ja 15-aastane Linda Laks, tööliste tütrede, saatsid ajalehele «Noorte Hääl» kirjad. I. Toming kirjutab: «Olen sanitaarkursustel nii mõndagi õppinud ja tahaksin Nõukogude Liidule osutada mõne väikeste teene, sest see on iga pioneeri püha kohus.» Linda Laks aga kirjutab, et kui vaja, läheb ta rindele.

Saanud teada vaenlase kallaletungist, mõistsid kaevurite ametiühingu Toila laagri pioneerid selle karmilt hukka. Kümme tütarlast astusid laagri lipu juurde rivistatud pioneeride seast välja ja teatasid oma soovist vabatahtlikena minna Punaarmee sanitaarväeosadesse. Samad pioneerid pöördusid kõigi Eesti NSV pioneeride poole üleskutsega võimalikult paremini abistada Punaarmeed.

Sajad lapsed lugesid väikese oktoobrilapse Aleksander Udu üleskutset:

«Saksamaa tungis kallale meie kallile kodumaale. Otseseks kodumaa kaitseks olen veel liiga noor. Püüan siiski teha kõik, mis suudan, et olla kasulik oma kodumaale ja rahvale. Eile haarasin labida kätte ja aitasin kaevata varjendit. Minu töö on küll väike, kuid ka meri koosneb paljudest tilkadest.

Kui sirgum ja kui siis peaks-tungitama meile kallale, astun vabatahtlikuna välja oma kodumaa kaitseks.

Sõjaolukorras käitum distsiplineeritult, täidan korralikult oma ülesanded ja kõik mulle antud korraldused ning ei satu ialgi paanikasse. Ka teie, mu väikesed sõbrad ja sõbratüd, toimige samuti.

Meie võimas Punaarmee võidab kindlasti! See võit tagab meile helge tulevikku.

Elaugu meid kaitsev Punaarmee!»

Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu Keskkomitee üleskutsele vastasid sajad noored leninlased.

Tallinna linna 37. algkooli pioneerid teatasid:

«Meie, 37. linna algkoolist, mõistsime, et ka meie võime olla kasulikud, kui mitte rindel, siis tagalas. Pioneerijuhi suunamisel töötasime kommunistlike noorte majas, kleepisime oma koolimaja aknaile paberiribad, siis vedasime liiva ja kaevasime kaevikuid. Tahaksime meeleldi töötada laatsaretis, aidata arste ja abistada haigeid. Armastusest kodumaa vastu oleme valmis pühendama talle oma jõu ja unistame sellest, kuidas pädseda tööle laatsaretti.»

Oma aktiivsust näitasid pioneerid ka OSOAVIAHIMI poolt organiseeritud õhu- ja gaasikaitse koolides ning kursustel, kus õpiti gaasitorbiku käsitlemist ning abiandmist õhurünnakute ajal.

1. augustil kogunesid Tallinna pioneerid ELKNU Keskkomiteesse koosolekul, kus neile anti konkreetsed ülesanded tegutsemiseks. Pioneerid jagati rühmadesse. Üks rühmadest hakkas käima haiglates haavatuid külastamas ning vajaduse korral seal abistamas, teine rühm läks mobiliseeritute kodudesse emade tööl viibimise ajaks väiksemaid lapsi hoidma.

Tunginud meie maale, ei halastanud fašistlikud röövlid isegi lastele. Nii pommitasid fašistid mõningaid Eestis asuvaid pioneerilaagreid ja lastega tagalasse suunduvaid ronge.

Pioneerilaagrist bussiga koju sõites sai fašistide kuulide läbi surma kaks pioneeri — 10-aastane Charl Rikas ja 12-aastane Kuno Oja; kuus last sai haavata. Fašistide mürsust sai surmavalt haavata pioneer Helju Piir.

Okupatsiooni esimestest päevadest alates asusid fašistid noorsoo süstemaatilisele hävitamisele. Eesrindlikke noori saadeti massiliselt Saksamaale tööorjadeks, heideti vanglatesse ja koonduslaagritesse, kus nad pärast pikka piinamist ja mõnitamist tapeti.

Tartu, Kalevi-Liiva, Narva, Klooga jt. surmalaagrites tapsid «uue korra» loojad ja «kultuurtreegerid» ning nende verejanulised Eesti kodanlikest natsionalistidest käsilased sadu noori, kes nõukogude võimu esimesel aastal ühiskondlikust elust aktiivselt osa olid võtnud.

Ränka laastamistööd tegid fašistid pioneeride ridades. Pioneere viidi Saksamaale, paljud pioneerid vaevlesid aastaid vanglates, paljud mõrvati. Pioneeride juures tehti korduvalt läbiotsimisi. Üks pioneer Viljandist kirjutab:

«Meil oli peaaegu iga nädal läbiotsimine. Saksa timukad puistasid järjekindlalt kõik majanurgad läbi. Mina, olgugi, et olin veel noor, istusin ligi aasta vanglas, kuid oma punase kaelasideme ja rühamalpu hoidsin siiski alles.»

Eesti noorte füüsiline hävitamine muutus seda ulatuslikumaks ja metsikumaks, mida tugevamaks muutus Nõukogude armee pealetung. Veel viimastel päevadel enne purustamist sundisid fašistlikud okupandid koolinoori minema raskele tööle turbarabadesse. Töö fašistide valve all pidi takistama noori põgenemast Saksamaale saatmise eest. 14—16-aastasi kooliõpilasi mobiliseeriti nn. lennuväe abiteenistusse, et saata neid Saksamaale. Osal neist õnnestus põgeneda, kasutades fašistide hulgas valitsevat paanikat. Need, kellel põgenemise võimalusi ei olnud, aeti õöl enne Tallinna vabastamist Lasnamäe paemurru aukudesse. Kui Nõukogude väed järgmisel hommikul Tallinna sisse marssisid, leiti paemurrus õhukese mullakihiga kaetult 100 kooliõpilast, kehal ja näol metsiku piinamise jäljed.

Koolinoorsoo «ümberkasvatamise» ühe vahendina kasutasid okupandid fašistlikku noorsoo-organisatsiooni «Eesti Noored». Kuigi koolinoori kohustati osa võtma «Eesti Noorte» informatsioonikoosolekutest, ei kujunenud see organisatsioon kaugeltki noorsoo massiorganisatsiooniks. Sinna astusid ainult vähesed — fašistide käsilaste ning eesti kodanlike natsionalistide lapsed.

Vaatamata verisele terrorile ja julmadele repressioonidele, ei õnnestunud okupantidel alistada meie eesrindlikke noori. Eesti noored patrioodid, nagu kogu Nõukogudema

noored, näitasid piiritut ustavust nõukogude korrale ja valmisolekut ennastsalgavaks võitluseks vaenlasega.

Kommunistlikud noored organiseerisid saksa fašistide poolt ajutiselt okupeeritud Nõukogude Eestis põrandaaluseid komsomoliorganisatsioone, säilitasid komsomolipileteid, nõukogude kirjandust, kuulasid nõukogude raadiosaateid ja levitasid Nõukogude Informatsioonibüroo teateid tõelise olukorra kohta rindel, paljastasid sakslaste valepropagandat ja püüdsid hoida eesti noori fašistide mobilisatsiooni eest.

Eestimaa Kommunistlik Partei organiseeris okupeeritud Eesti NSV territooriumil partisaniliikumise, mis 1943. a. keskpaigaks kasvas ulatuslikuks ja tugevaks. Partisanirühmades, kes tegutsesid peaaegu kõikides maakondades, moodustasid kommunistlikud noored suure löögijõu.

Kommunistlikud noored olid mehiseks eeskujuks kõigile noortele. Loomulikult järgenesid oma vanemate vendade eeskujule ka meie noored pioneerid ja õpilased.

Kui fašistid vangistasid Võrus pioneerijuhi Jaan Siilivase koos tema isaga ja hakkasid noorukit ülekuulamistel piinama, soovitas vapper noor leninlane oma timukail jäädvustada tema vastused heliplaadile, siis võivat nad panna mängima grammofoni, selle asemel et kulutada aega tema ülekuulamisteks; midagi uut ta neile niikuinii ei ütle. Pärast niisugust vastust lasti mehine pioneerijuht kohe maha.

Kartma ei lõonud ka. Tudu kooli vanempioneerijuht Vaike Allikvee, kui fašistide käsilased mõni aeg enne fašistide sissetungimist saatsid talle surnupealuuga sedeli, millele oli kirjutatud: «Vaata, et sa, neetud komsomol, kaod koolist! Kui sa ei lähe, siis lamad varsti surnult kraavis.»

Vaike Allikvee jätkas oma tööd. Kogu Allikveede perekond langes okupatsioonivõimude terrori ohvriks. Areteerituna paigutati Vaike, tema vanemad ja kaks alaealist venda Tudu koolimajja, kus neid näljutati. Timukate küsimustele, kus asub Vaike vanem vend Helmut, kes oli partisan, ei vastanud keegi. Kaotades lootuse selle mehise perekonna liikmeilt midagi teada saada, lasksid fašistid nad kõik maha.

Tudu koolimaja seinal on tahvel tekstiga: «Siin koolis õppis ja töötas Rakvere rajooni kommunistlik noor Vaike Allikvee, kes langes nõukogude võimu eest Eestis 1941. aastal.»

Ule aasta vaevles fašistlikus vanglas Laine Kook sellepärast, et ta töötas vanempioneerijuhina. Vanglas piinati ja näljutati teda ning seepeale saadeti raskele tööle lennuväljale. Et pääseda Saksamaale tööorjusse viimiseks, põgenes Laine Kook siit maale, kus suutis end tagaotsijate eest varjata.

Kohalikud elanikud mäletavad, kui kartmatult tegutses poisike Heiki Kõreste Jänedal. Okupandid mõrvasid Heiki isa. Heiki mõtles, kuidas paremini vihatud vaenlasele kätte maksta. Ja siis ta leidiski vaenlase sideliinid, mis olid tähtsateks ühendusteedeks ümbruses asuvate väeosade ja staapide vahel. Palju kordi tuli fašistidel parandada katkilõigatud traate, kuni nad ühel päeval tabasid noore võitleja teolt. Fašistid õiendasid julmalt arveid noore nõukogude patrioodiga — Heiki lasti pärast piinamisi Järva-Madises maha.

Lavassaare soos tegutsenud partisanirühma võitlejaid abistasid pioneerid Leander ja Kaljo Jaago. Kui rühmal tekkis raskusi toidumoonaga, siis aitasid poisid seda muretseda. Toidu hankimine ei olnud vendadel lihtne. Poiste isa ja vanem vend kuulusid partisanirühma, ema oli surnud, vanaisa ja vanaema olid areteeritud. Pealegi valvas poiste järele Jaagode tallu elama pändud rentnik, sakslaste käsilane. Noored pioneerid suutsid muretseda oma vanemale vennale isegi püssi, meelitades selle kavalalt välja naabrilt, fašistide sabarakult. Selleks löid vennad «sõprussidemed» naabri pojaga, kellega mängides õnnestuski heintesse peidetud püssi kätte saada.

Saanud teada eelseisvast suurest haarangust, jõudsid Leander ja Kaljo sellest õigeaegselt partisanidele teatada. Tagajärjetult otsis 250-meheline fašistide rühm partisane mööda sood ja küla, kuid kätte said nad ainult Leandri ja Kaljo. «Kus on partisanid?»

pühaliku töotuse olla valmis võitluseks Kommunistliku Partei ürituse eest. See on lipp, mis kogu okupatsioonija oli koolimajas peidus.

Relva ei pannud käest okupeeritud territooriumile jäänud üks esimesi Tartu pioneeriaktiviste, Tartu Õpetajate Seminari algkooli õpilane Linda Poots. Tema võitlusrelvaks said Nõukogude Informatsioonibüroo teated, mida ta koos grupi lastega regulaarselt kuulas ja üles kirjutas. Õpilaskäekirjaga täidetud kümned vihikulehed, mida toimetati edasi ustavatele inimestele, kujunesid sütitavateks tõesõnadeks, mis aitasid alal hoida võitlusvaimu.

Väga populaarsed olid Eesti elanikkonna seas, eriti noorte hulgas Moskvast ja Leninigradist edasiantud eestikeelsed ELKNU Keskkomitee poolt organiseeritud noorte raadio-saadet. Nende saadete temaatika oli üsna mitmekesine. Võiks näiteks nimetada «Nõukogude Eesti partisanidest», «NSV Liidu tagalast, eesti ja teistest rahvustest noortest», «Üleskutse võitlusele», «Tütarlastele», «Sakslaste kuritegudest», «Eesti töölisnoortele», «Vägivaldse saksa mobilisatsiooni vastu», «Õppivale noorsoole», «Punaarmee kangelastest» jt.

Raadio kaudu tutvusid okupatsiooniikke all vaevlevad eesti noored nõukogude noorte elu ja kangelastegudega, õppisid tundma tegelikku olukorda rindel ning see ergutas neid üha pingsamale ja tulisemale võitlusele okupatsioonivõimude vastu.

Pidevalt kuulas eestikeelseid raadiosaateid Tallinna pioneer Valja Klos, kes levitas kuuldot noorte ja tööliste hulgas. Valja perekond sattus kahtluse alla vangide abistamise pärast. Kord, kui korterisse tuldi läbi otsima, märkas Valja seda õigeaegselt ja suutis raadio ära peita. Viimasel hetkel meenus talle pioneerirätt kummutilaekas. Peita ta seda enam ei jõudnud ja ta pistis selle enesele lihtsalt põue, heitis ise voodisse ning teeskles haiget. Nii jäi talle kaelarätt alles.

Mõnedes koolides võttis õpilaste vastupanu okupatsioonirežiimile päris organiseeritud iseloomu. Nii organiseeriti Võru algkoolis 1943. aastal pörandaalune salk, millesse kuulus 8 liiget, kellest enamik olid pioneerid. Salgal oli oma põhikiri, töotus ja märk. Salk organiseeris mitmeid antifašistliku sisuga üritusi, nagu kirjanduse lugemine jt.

Fašistliku okupatsiooni kõige raskematel päevadel tegutsesid pioneerid komsomoli juhendite järgi. Nad olid organisatsiooniliselt seotud ka pörandaaluste komsomoli-organisatsioonidega.

Virumaal Vasknarva külas loodi 1942. a. V. I. Lenini surma-aastapäeval pörandaalune komsomoliorganisatsioon. Organisatsioon otsustas Nõukogude sõjavange abistada. Nad toimetasid vangilaagrisse Nõukogude Informatsioonibüroo teadaandeid ja nõukogude lendlehti.

Selle komsomoliorganisatsiooniga liitusid ka pioneerid, kes täitsid üksikuid jõukohaseid ülesandeid, nagu valvepidamine komsomolikoosolekute puhul, hoiatamine ohu korral jt. Pöranda all võeti kaks vaprat pioneeri vastu kuulsusrikka Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu liikmeks.

Fašistid olid sunnitud arvestama pioneeride aktiivsust kui ohtlikku jõudu. Sellest annab tunnistust sakslaste 4. armee komandöri kindral Klüge käskkiri, milles öeldi: «Eriti peab hoiduma kõikjal sagivate poisikeste eest nõukogude pioneeride organisatsioonist.»

1941. aastal evakueerusid partei ja valitsuse juhendite kohaselt tuhanded Eesti NSV töötajad Nõukogude Liidu teistesse vennasvabariikidesse. Evakueerunute hulgas oli ka väga palju noori, kes töötasid vabrikutes ja tehastes, kolhoosides ja sovhoosides, õppisid koolides ning andsid sellega oma panuse kiirema võidu saavutamiseks vaenlase üle.

Evakuatsiooniaastate kestel tundsid eesti töötajad end kõikjal ümbritsetuna vennasrahvaste, eriti suure vene rahva südamlikust hoolitsusest ning abist. Nad said tunda meie maa rahvaste sõpruse suurt jõudu ning nõukogude inimeste südamlikku valmisolekut üksteise abistamiseks ka kõige raskematel aegadel. Niisugune sõprus ei unune iialgi. Tallinna 22. keskkooli pioneer Väino Kaasik, kes elas sõja ajal vennalikus

Usbekistanis, kus perekond töötas puuvillakasvatuse kolhoosis, kirjutas 1946. aastal:
«Mu parimaiks sõpradeks said Üsbeki poisid Tursomboi, Madaskin, Samsu ja vene poiss Vova.»

...Mõtlen sageli Usbekistanile. Oma sinnajäänud arvukaid sõpru ei unusta ma kunagi. Need mälestused seovad mind alatiseks vennasrahvastega, kellega meil on ühine eesmärk: töötada koos oma armastatud kodumaa heaks.»

Kõik see omakorda innustas meie noori veelgi suurematele töökangelastegudele Nõukogude kodumaa vabaduse nimel. Ka tööriindel olid esiridades kommunistlikud noored ja jõudumööda löid kaasa pioneeridki. Pioneer Karl Trussi sangarlikku tööd sõja ajal hindas NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidium väga kõrgelt — teda autasustati medaliga «Eesrindliku töö eest Suure Isamaasõja päeval». Karl elas siis Tomski oblasti Zarjanski rajoonis Berjovka sovhoosis. Koos emaga sovhoosis töötades täitis ta mitmesuguseid ülesandeid. Väike töömees kündis, äestas, võttis osa heinatöödest ja viljapeksust. Ei tahtnud ta ju maha jääda vanemast vennast — sõdurist, keda oli autasustatud paljude ordenite ja medalitega.

Tšeljabinski oblasti kolhoosis «Kombain» tundsid kõik noorukest traktoristi Lembit Merdikut. Tema masinat võis juba kaugelt ära tunda — sellel lehvits pioneerilipp.

...Päeval, mil kahurikõmin kostis juba nende kodulinnani, kogunesid Pärnu 1. keskkooli 1. rühma 2. salga pioneerid oma viimasele koondusele. Teades, et nad niipea võib-olla enam kokku tulla ei saa, andsid nad oma pioneerilipu salgajuhil Lembit Merdiku hoolde. Lembit ei lahkunud lipust hetkekski kogu sõja ajal. Uhel talveööl 1944. aastal laskus langevarjuga Eesti NSV territooriumi kohal alla ka Lembit Merdik ning temast sai partisan. Koos endise salgajuhiga jõudis koju pioneerilippki, mis oli peidetud pluusipõue. Kõigis lahinguis oli noorel partisanil pioneerilipp kaasas. Nüüd on see lipp praeguste Pärnu 1. keskkooli 1. rühma pioneeride käes.

Ka teised sama salga liikmed käisid sõja ajal läbi kangelasliku tee. Valter Rulli töötas kolhoosis traktoristina ning läks rindele Velikije Luki all. Leon Tähiste töötas samuti kolhoosis ning võttis osa Narva lahingutest.

Noorte tublide töömeeste nimekiri on veel pikk. Iga nende töövõit oli löögiks vaenlasele ja aitas lähemale tuua võidupäeva.

Vaatamata sellele, et Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus mobiliseerisid kogu rahva ja riigi jõu kodumaa kaitsele, leidsid nad võimalusi laste õpetamise ja kasvatamise eest hoolitsemiseks. Seda said tunda ka Nõukogude tagalas viibivad eesti lapsed.

Vene NFSV Hariduse Rahvakomissariaadi juhendite kohaselt kindlustati eesti koolinoortele õppimise võimalused emakeeles. Kõikjal, kus leidis küllaldasel arvul Nõukogude Eestist evakueerunud kooliealisi lapsi, loodi eesti õppekeelega koolid või klassid kohalike koolide juurde. Kõikides eesti õppekeelega koolides tagalas tegutsesid edukalt komsomolorganisatsioonid ja pioneerimalevad.

Raugematu tähelepanuga kuulasid pioneerid ja õpilased teateid meie armee peal tungidest, Nõukogude linnade vabastamisest. Väga sageli pühendati pioneerikoondused, temaatilised õhtud, kollektiivsed ajalehtede ja raamatute lugemised Nõukogude armeele ja tema kangelastele. Pioneerid panid välja kaardid, kus nad tähistasid punalipukestega Nõukogude vägede edasilikumist vastavalt Nõukogude Informatsioonibüroo teadetele.

Eesti õppekeelega koolide pioneerid, nagu kõik Nõukogudemaa noored leninlased, võtsid aktiivselt osa rinde abistamisest. Võitlejatele saadeti endavalmistatud kingitusi, koguti raha kaitsefondi. Lastelt kingitustena saadud sallid, kindad, tubakakotid, suitsupitsid jms. olid rindevõitlejatele eriti armsad.

Ka kommunistlike noorte ja pioneeride organiseeritud isetegevuskontsertidest saadud tulu ning nende isiklikud säästud anti üle relvade tootmiseks. Lahinguülesandeid täitis läksid tankikolonnid «Moskva pioneer», «Irkutski pioneer», «Kuibõševi pioneer» jt. Vaenlasi pommitasid lennukite eskadrillid, mis olid ehitatud Ufaa, Leningradi, Novosibirski jt. linnade pioneeride säästudest. Verhne-Uralski eesti õppekeelega kooli õpi-

lased saatsid oma rahasummad tankikolonni «Nõukogude Besti» ehitamiseks. Abiks rindele oli ka see suur töö, mida pioneerid tegid kolhoosipõldudel, koolide varustamisel kütte- ja õppevahenditega, ning koolides tavaks saanud iseteenindamine.

Mustajevski eesti õppekeelega kooli pioneerid puhastasid umbrohist 150 ha põldu ja kogusid ravimtaimi. Verhne-Uralski pioneerid varusid ise oma koolile kütte ning aitasid kooli- ja internaadihooneid remontida. Nad töötasid välja 2000 töötundi, säästes sellega 5000 rubla, mis anti üle kaitsefondi. Nad ei jäänud kõrvale ka korraldatavatest ülelinnalistest hoogtööpäevakutest.

Kuibõševi lähedal asuva Kineli kooli pioneer Ernst Helemäe kogus koos oma kaastellega vanametalli ning abistas lähedalasuvaid kolhoose kirsi-, tomati- ja arbuusipõldude rohimisel ning herneste koristamisel. Uhiselt käidi kolhoosis viljapäid korjamas ja kartuleid võtmas. Talvel aga aitasid pioneerid oma vanematel tekstiilivabrikus teha lihtsamaid töid, nagu lõngu vedada, tühje poole koguda, riiet lattu viia jne.

Aukohal oli kommunistlikel noortel ja pioneeridel õppetöö. Nad teadsid, et õppimine on nende peamine ülesanne, et vanematel ei ole võimalik aega ega energiat kulutada nende järeleaitamiseks. Õpilaste püüdeks oli õppida nii, et ei oleks häbi oma kodumaa kaitsjate ees. Nii lõpetasid Tškalovi oblasti Mustajevski rajooni eesti õppekeelega koolis 1943/44. õppeaastal üle 50% õpilastest klassikursuse kiitusega. Eriti ping-salt töötati 1943/44. kooliaastal, kui meie võidukas armee andis fašistidele ühe löögi teise järel.

Õpilased eesotsas kommunistlike noorte ja pioneeridega olid aktiivsed kunstilise isetegevuse ja üldse klassivälise töö organiseerijad. Eesti noored esinesid avalike kontsertidega, korraldasid riiklikel pühadel aktusi ja esinesid haiglates.

Verhne-Uralski eesti keskkoolil oli oma orkester, hea karaktertantsurühm, tugev lauluansambel ning head deklamaatorid. Kooli isetegevuslased esinesid korduvalt ülelinnalistel aktustel ning korraldasid ümbruskonna kolhooside ja sovhooside töötajatele pidulikke aktusi Punaarmee aastapäeva ja teiste riiklike tähtpäevade puhul.

Koolidevahelisel noorsoo kunstilise isetegevuse olümpiaadil võitis kool rändpunalipu, mida suutis hoida kooli tegevuse lõpetamiseni. Ka Eesti Riiklike Kunstiansamblite juures tegutsenud pioneerirühm esines väga sageli rindel ja suuremates keskustes.

Ustavate nõukogude patriootidena näitasid end raskeil sõjapäevil 1941. a. suvel Artekki sõitnud 24 Eesti NSV pioneeri.

1945. aasta maikuus jõudis kõikjale rõõmustav võiduteade — fašistlik Saksamaa oli purustatud. Rõõmuga pühitsesid võitu ka noored leninlased, kes rasketel sõjapäevadel osutusid oma kodumaa väärilisteks poegadeks ja tütardeks.

Ajaloo õpetamise metoodika eesti rahvakoolis (kuni 1917. a.)

K. KOTSAR,

Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri dissertant

Ehkki üksikuid ajaloolaseid teadmisi sisaldasid juba 19. saj. algul ilmunud eesti rahvakoolidele määratud lugemikud, dateerime ajaloo kui õppeaine õpetamise algust eesti rahvakoolis 19. saj. viiekümnendate aastatega.

Ajalooõpetuse eesmärgiks oli: «Inimese elust ja selle muutmisest jumaliku juhatajat kät ära tunda ja seal juures lapsi kuulsa inimeste eesmärgide läbi viisipäralikult väimu poolest ühendada ja kinnitada.»¹ Nii ülalmainitud kui ka hilisemate aktidega kinnitatud ajalookursuse kaudu püüti õpilastes kasvatada religioosseid ja «riigialamlikke» tundeid. Ajalooõpetuse põhilise sisu moodustas laste tutvustamine «tarkade» valitsejatega, tänu-tundmuse äratamine «niisuguste inimesesugu heategijate» vastu nagu Aleksander I, Aleksander II jt., kes oma riigi sisemise korraldamisega olevat «oma alamatele üleüldise õnne ja jõukat olemist toonud ja Eesti rahva käekäiku ise äranis (minu sõrendus — K. K.) parandanud».²

Selline käsitlusviis pidi taotlema «aukartuse tekkimist ka niisuguste vägevate valitsejate Järeltulija vastu» ja kasvatama truudust troonile.³

Rahvaliidumistest kas ei räägitud üldse või tehti seda jämeda võltsinguna, rahvast mõnitades: «hullud ja sõgedad», «tores, mõistmata rahvas».⁴

Sündmuste käiku, nende põhjusi seletati kas valitsejate tahtega⁵ või jumaliku ettehooldega.⁶

Rahvamasside osa ajaloos ignoreeriti täielikult. Kuid isegi ajaloo selline käsitlemine kutsus klassivõitluse teravnemise ja pärisorjuse üldise kriisi tingimustes 19. saj. II poolel esile balti parunite ja pastorige raevukaid kallaletunge ajaloo õpetamisele.

Koos ajaloo õpetamise algusega tekkisid ka selle aine õpetamise metoodika algelemendid eesti rahvakoolis. Varasemad teated, mille alusel võiks teha järeldusi ajaloo materjali esitamiseviisi kohta eesti koolis, ulatuvad aastasse 1805. Nimelt leidub G. G. Marpurgi «Weikeses õppetusse nink luggemisse Ramatus» (mis teatavasti oli mõeldud ka käsiraamatuks õpetajale) järgmine kahekõne:

Tijo: Nimmita meile, armas Koolmeister, weel toisi lino meie maast.

Koolmeister: Paede liin, Wiljandi liin, Tarto liin, kumb se kige wannab liin Liwlandi ma sissen om. See suur würst Jurjev Jaroslav om tedda 1030 ajastajan Kristuse sündimisest pohjandanu. Seperrast kutsutas tedda ka wenne kelen Jürgew ...

¹ Liivimaa Lutheri usu Maakoolide õpetuse plaanid, Riigas 1874, lk. 7.

² Postimees nr. 19, 27. jaan. 1892. a.

³ Sealsamas.

⁴ J. G. Schwartz, Koli-ramat. Seitsmes jaggo. Sündinud asjade juttustamine. Esimene pool. Tartus, 1858. (teine pool 1861. a.) lk. 237.

⁵ Sealsamas, k. 287 ja 249.

⁶ J. Bergmann, Üleüldine ajalugu, Keskaeg, Tartu 1880, lk. 22.

.. Jaan: Kas Peterburi liin jo üts wanna liin om?

Koolmeister: Omma nüüd sadda ajastaiqa, kui se suur Wenne Keiser Peter se Eesmänne wött tema pohja panna.⁷

Nagu esitatust nähtub, määras õpik ajaloolise materjali esitamiseks küsimis-kostmis-meetodi seoses geograafiliste mõistete andmisega.

Millisel tasemel toimus õppetunni organiseerimine toleaeagsete õpetajate poolt, selle kohta on säilinud suhteliselt vähe materjali.

Jaan Ruusi poolt kirikukonvendi koosolekute protokollide põhjal koostatud Suure-Jaani kihelkonna kroonika⁸ andmetel võeti selles koolis mõni aasta pärast 1851/52. õppe-aastat õppekavasse loodusõpetuse ja geograafia kõrval ka üldine ajalugu. Kooliõpetajaks oli Zimse seminari haridusega kõster J. Kapp, kes oligi uute õppeainete kooli toomise initsiaatoriks.

Et eestikeelsed kooliraamatud puudusid (Schwartzi «Koli-ramat» oli alles teksil, üksnes «Keograhvi», «Koli-ramatu» V jagu ilmus just sel aastal, kui Kapp oma tegevust alustas), pidid õpetajad õppematerjali suusõnaliselt nii õpetama, et see lastele meelde jääks.

Usupuhastuse ajaloo kirjutas Kapp ise lühidalt üles, mida lapsed vahetundidel ära kirjutasid.

Ajaloo õpetamine põhines suuremalt osalt Dittmari ja Wetheri õpperaamatutel⁹, mida õpetaja ise nähtavasti käsiraamatuna kasutas.

Õpperaamatute koostamise kohta õpilaste poolt õpetaja juhendamisel on andmeid ka Laiuse kihelkonnakoolist,¹⁰ samuti Põlva kihelkonnakoolist.¹¹

Seega siis suusõnaline õpetamine ja ajaloolise materjali tahvlile kirjutamine, kust õpilased selle oma kaustikutesse kirjutasid, hiljem lugemise teel omandasid ning õpetajale suuliselt vastasid, oli ühtlasi ka õpetamise meetod, kuigi eestikeelse ajalooõpiku puudumise poolt pealesunnitud meetod.

Kui ilmus «Koli-ramatu» seitsmes jagu «Sündinud asjade juttustamine» (I pool 1858. a.) tarvitati seda juba suusõnalise õpetuse kõrval.

Esimesi metoodilisi juhendeid ajaloo õpetamiseks anti alles Liivimaa luteri usu maakoolide õppeplaanides (1874): «Koolmeister juttustagu peast ja näitlikult, tema ärgu mõistku asja mitte ilma õiguseta hukka, ega viitku aega laialise ja lahja manitussega näituseks (= näitlikustamiseks) peab tundides seinakaart abiks võetama.»

Esimesed ajaloo seinakaardid ilmusid mõni aasta hiljem. Nimelt näitas dr. Mihkel Weske Eesti Kirjameeste Seltsi üheteistkümnendal koosolekul 4. jaanuaril 1877 koosolijatele «kaht historia (ilmaloo) kaardi värvidega, mis preili M. v. Lenz valmistanud ja Seltsile kinkinud. Need kaardid näitavad väga tulusad õpetusnõud selle põllu pääl olevat, sest et nad õppimist ja meelespidamist õppijale väga kergitavad, sest et silm siin ka palju avitab.

Kõneleja soovis, et need kaardid ka Eesti kihelkonnakoolides pruugitud saaksivad. Ehk nad küll Saksakeele nimedega on, siiski on iga Saksa keele nime kõrval nõnda palju ruumi, et sinna ka veel Eestikeeli võib kirjutada.»¹²

Kas Eesti Kirjameeste Selts kõnesolevate ajalookaartide kihelkonnakoolide jaoks paljundamiseks mingisuguseid katseid tegi, selle kohta puuduvad igasugused andmed, samuti nagu selle kohta, kui ulatuslikult tol ajal koolides ajalookaarte kasutati. Mõne-

⁷ G. G. Marburg, Weikenne õpetusse ning lugemisse Ramat — Tartu ma-rahwa kooli laste tarwis, Tartu linas, 1805, lk. 29 ja 35.

⁸ KM, f. 199, AAS stip. arh. nr. 23, lk. 111.

⁹ Sealsamas.

¹⁰ Vt. ka J. Kõpp, Laiuse kihelkonna ajalugu, Tartu 1937, lk. 558.

¹¹ J. Hurt, Mis keeles ja mis ulatuses tuleb meie eesti rahvakoolides õpetada? Teoses: Jakob Hurda kõned ja avalikud kirjad. Toimetanud Hans Kruus, Tartu 1939, lk. 51.

¹² EKS aastaraamat 1877, lk. 74.

des koolides (näit. Põlva kihelkonnakoolis) kasutati kaartidena kooliõpetaja sulejoonis-
tusi, mida õpilased agaralt järele joonistasid.¹³

Et ülalmainitud maakoolide õpetuse plaanides metoodilised juhendid täiesti tolle aja
nõuete kõrgusel seisid, sellele juhtis tähelepanu J. Kurrik Eesti Kirjameeste Seltsi
XXI koosolekul 3. jaan. 1880, kus ta muuseas kooliõpetuse meethodilise külje paran-
damiseks ette pani, «et Eesti Kirjameeste Seltsis, nimelt koolmeistrite jauskonnas, puudu-
likust ja hääst õpetamiseviisist edaspidi sagedamalt ja lähemalt seletust tehtagu».¹⁴

Seoses ajaloo õpetamisega soovitas G. Blumberg printsiipi «kergemalt raskemale»
juba 1874. a.: «Nõnda ei või ka historia õpetus tõeste sigineda, kui mitte üks tulus
ettevalmistamine selle õpetusele ei ole lastele pakutud.

Sääl (s. t. heas koolis — K. K.) arvatakse, et ennemuistsed jutud ja piibli lugud
historia meele ja moistuse põldu hakkatuselt kõige paremini harivad. Sinna juurde
tuleb siis õpetus nende meeste elukäigust, kes inimeste sugu ja seltsile suurt hääd olivad
teinud. Siis vast võib historia õppetud hakkata.»¹⁵

Üksikasjalikumaid juhendeid andsid ajalooõpetajatele rahvakoolide 1899. a. näidis-
programmid.¹⁶

Ajaloo programmi seletuskirjas juhiti õpetaja tähelepanu vajadusele klassis läbi
lugeda ja lastele selgitada õpiku raskemaid kohti ning üksikuid väljendusi, et õpetada
lapsi õpikust aru saada. Samuti soovitati jälgida õpilaste vastuseid ning harjutada lapsi
algusest peale õigesti ja seotult jutustama. Selle eesmärgi saavutamiseks ja õpilaste
tähelepanu äratamiseks pidi õpetaja laskma õpilastel korrata jutustust (kui õpetaja ise
hästi keelt oskas) või lugema klassis ette õpiku teksti, kusjuures tuli iga hinna eest
vältida läbiloetud ja selgitatud teksti sõnasõnalist edasiandmist.

Õppeaine paremaks omandamiseks anti kolm juhendit:

- 1) ajaloo tundides tuli tingimata kasutada kaarti;
- 2) võimalust mööda tuli kasutada ajaloolisi pilte;
- 3) sagedamini tuli korrata läbivõetut.

Kronoloogiliste andmete miinimumi omandamist (kuigi see ei olnud hulgaliselt suur)
nõuti seletuskirjas kindlasti, kuna ainult sel juhul pidi võima neid kasutada vajalikul
viisil, eriti kursuse kordamise juures osade viisi, et luua sidet mitte ainult üksikute
ajaloosündmuste, vaid tervete ajajärkude vahel.

Lõpuks pandi õpetajale südamele võtta arvesse õppematerjali ja selle läbivõtmiseks
eraldatud aja piiratud, eriti hoolikalt suhtuda oma tundidesse just ajaloos, selleks et
kasutades täpselt kindlaksmääratud faktiliste andmete piiratud
tagavara (minu sõrendus — K. K.) võiks täie eduga mõjustada õpilastes tõeliselt
kõlbeliste kalduvuste ja parimate patriootiliste tunnete arengut, mitte lastes silmist, et
ajalugu pidi soodustama ja laiendama õpilaste vaimseid võimeid.

1915. a. kõrgemate algkoolide ajaloo programmi seletuskirjas¹⁷ püstitati juba nõud-
mised kasutada ajalookursuse läbivõtmisel ilukirjanduslikke teoseid, pilte ja teisi õppe-
vahendeid, külastada muuseume ning teha ekskursioone ajalooliste kohtade ja mälestus-
märkide vaatlemiseks.

Tegelikult on eesti rahvakoolis mitmesuguseid klassivälise töö vorme ajaloo alal
kasutatud juba tunduvalt varem: on teateid, et sageli andsid õpetajad oma raamatukogu

¹³ Jakob Hurda kõned ja avalikud kirjad, Toimetanud Hans Kruus, Tartu 1939, lk. 51.

¹⁴ EKS protokollid XXI koosolek, 1880, lk. 62.

¹⁵ G. Blumberg, Kodumaa Õpetusest, Eesti Kirjameeste Seltsi aastaraamat 1874, Tartus 1875, lk. 28.

¹⁶ Примерные программы предметов, преподаваемых в начальных народных училищах Рижского учебного округа, Рига 1899.

¹⁷ NSVL RAKA Leningradis, f. 733, n. 180, s. ü. 120, lehed 45—46.

kasutada, et juba rahvusliku ärkamise ajal loeti õpilaste hulgas hoolega Jakobsoni «Kolme isamaa kõnet»¹⁸, «Kalevipoega»¹⁹ ja ajaloolise sisuga juturaamatuid.

1890-ndate aastate lõpul levis mitmetes rahvakoolides vene kirjanduse ja ajalooalaste loengute pidamine koos valguspiltide näitamisega projektsioonilaterna abil.

Õpperingkonna 1900. a. tsirkulaari lisas nr. 1 propageeriti Liivimaa kubermangu Valga inspektorirajooni kogemusi, kus 1897/98. ja 1898/99. õppeaasta jooksul rahvakoolid olid soetanud endile 24 projektsioonilaternat koos vastava hulga piltidega. Maaelanikkonna huvist selliste loengute vastu kõneleb asjaolu, et suure osa selleks vajalikust rahasummast annetasi koolidele elanikud ise.

Valguspiltide põhjal pidasid loenguid õpetajad ning hankisid paljudel juhtudel ise ka vajalikud summad pidude ja kontsertide korraldamise teel, et osta projektsioonilaternaid ning pilte nendes kohtades, kus selleks ei leidunud muid allikaid.

Kõnesolevas inspektorirajoonis assigneerisid külakogukonnad iga valla kohta 10 rubla inventari soetamiseks ning sel viisil saadud 30–50-rublase summa eest osteti reale koolidele igale üks projektsiooniaparatuur vajaliku arvu valguspiltidega, mis jäid teatava kooligrupi omandiks ning anti iga 2–3 nädala pärast järgmisele koolile. Selline piltide vahetamine gruppide vahel pidi võimaldama edaspidi loengute jätkamist ilma uute rahaliste kulutusteta.

Õpperingkonna valitsus pidas taoliste loengute esitamist maarahvakoolide õpilastes huvi äratamiseks ja suurema mulje saamiseks vene ajaloo suurtest sündmustest ning vene kirjandusteostega tutvustamiseks väga soovitavaks ning tõi ära müügilolevate valguspiltide nimestiku. Ajalooalaseid pildiseeriaid oli 14, igas seerias 8–20 pilti.

Kuigi seletuskirjades soovitatud meetodilised võtted aeg-ajalt täienesid ja säilinud inspekteerimisaktid külastatud ajalootundidest rõhutavad õpilaste head ajaloolise materjali tundmist, olid ometi toleaeegse kooliõpetuse iseloomulikeks joonteks hingetu suhtumine õpilastesse, pedantsus ja formalism.

Veel 1903. a. märgiti ühe Riia õpperingkonna õpetajate konverentsi aruandes ajaloo õpetamise kohta, et kihelkonnakoolides toimub ajaloo õppimine õpiku mehaanilise pähetuupimise teel, sageli isegi ilma igasuguse eelneva seletamiseta õpetaja poolt.²⁰ Tuupimist soodustas ka asjaolu, et õpetus toimus vene keeles, mistõttu «ajalugu... pidi sõnasõnalt pähe tuupima».²¹

Peale selle olid enamikus koolides näitlikud vahendid äärmiselt primitiivsed, polnud ainsatki ajalooalast ega ajaloolist kaarti.²²

Tüüpilise iseloomustuse toleaeegsele õppetunnile annab M. Sillaots oma biograafilises esikteoses «Algajad», millest allpool toome väljavõtte:

«Juba kümnendat korda kuuleb Leeni alatavat: Josua saatis 300 meest sõjaväge välja Aii linna vastu... Lugu on Leenil kindlasti pähe kulunud, tähelepanemata kuulab ta pealt: silmad kipuvad kinni jääma, ainult hirm selle ees, et järg ära kaob, hoiab ta ärkvel.»²³

Samas raamatus iseloomustab mainitud kirjanik õpetajate südametut suhtumist õpilastesse, pedantsust ja formalismi õpetamise juures, mis olid kogu toleaeegsele koolisüsteemile iseloomulikemaiks nähtusteks.

Selle süsteemi puudused muutsid õpilase oma ohvriks juba koolielu esimestest päevadest alates, peletades huvi aine vastu. Mehaaniline õppimine seisis selles, et õpetaja andis üles ja küsis õpiku järgi ülesantut, õpilane aga õppis ülesantu pähe temale

¹⁸ KM, f. 200, stip. arh. M. 9:2, lk. 125.

¹⁹ Sealsamas, lk. 114.

²⁰ NSVL RAKA Leningradis, f. 734, n. 2, s. ü. 110, leht 889.

²¹ KM, f. 199, AAS stip. arh. 31, lk. 162–163.

²² ENSV RAKA, f. 93, n. s. ü. 77, lht. 35.

²³ M. Sillaots, Algajad, Tallinn 1912, lk. 10.

tavaliselt veel täiesti arusaamatus keeles. Paremal juhul sai ta sellest ainult osaliselt aru.

Niisuguse olukorra põhjused juurdusid nähtavasti mitte ainult õppetunni halvas organiseerimises ja mitteemakeelses õpetuses, vaid ka ajaloolise materjali sisus. Need olid ajalooõpetaja tegevuse kolm negatiivset orgaaniliselt seotud külge revolutsioonieelses eesti rahvakoolis. Sisu all me aga ei mõtle mitte ainult õpitava materjali huvitavust, vaid peamiselt selle sotsiaalset külge.

Üheks olulisemaks ajaloo õpetamise madala taseme põhjuseks oli muidugi ka rahvakooli õpetajate kooseis, nende puudulik üldhariduslik ning erialane ettevalmistus. Õpetajaid oli 1893. a. Riia õpperingkonnas 2628 algkooli kohta 3629 (neist 239 usuõpetajat). Haridusliku taseme järgi jagunesid nad kutsega õpetajateks ja iseõppijateks. 3390 õpetajast ei olnud 905 õpetajal õpetamise õigust, 1485 õpetajat olid lõpetanud kursused vastavates õppeasutustes ja saanud õpetaja kutsetunnistused²⁴.

Õpetamise õigusega õpetajate hulgast moodustasid üle poole isikud, kes olid saanud õpetajakutse kutseksamite sooritamise tulemusena ning keda õpperingkonna koolivalitsus hindas nende teadmiste ja pedagoogilise ettevalmistuse poolest teistest madalamal seisvateks. Halvem kui Lõuna-Eestis oli olukord Põhja-Eestis (tolleaegses Eestimaa kubermangus), kus õigusteta õpetajaid oli üle poole õpetajate koguarvust.

Linnades, kus õpetajate palgaolud olid paremad, oli õpetajategevuseks ettevalmistatud õpetajaid siiski võimalik saada ja õppetase oli linna algkoolides mõnevõrra parem. Samal ajal aga vallakoolides, väga väheste eranditega, oli olukord täiesti ebarahuldav.

Õpetajate madala haridusliku taseme üle kaebasid ka inspektorid ise. Nii teatas Pärnu rajooni rahvakoolide inspektor inspektorite kongressil 1894. a., et tal on nelja aasta jooksul olnud võimalus ametisse võtta ainult kahte seminaristi. Enamik uutest õpetajatest on olnud linnakoolide õpetajad, kes hoolimata vene keele küllaldasest valdamisest ei tundnud õpetamise võtteid ja neid tuli pidada nõrgemateks vanematest õpetajatest, kes olid saanud pedagoogilise ettevalmistuse reformieelsetes õpetajate seminarides. Üldse tuli õppetöö tunnistada ebarahuldavaks $\frac{3}{5}$ Pärnu inspektorirajooni koolides.²⁵ Analoogilisest olukorrast teatasid ka teiste rajoonide inspektorid.

Olukord paranes aga väga visalt. Veel 1902. a. märgiti Eestimaa kubermari aruandes, et kihelkonnakooli õpetajate hulgas oli tervelt 164 isikut, kes ise olid õppinud ainult üheklassilise; kihelkonnakoolis, 76 olid lõpetanud kaheklassilise kihelkonnakooli kursuse, 17 linnakoolikursuse, 10 olid lahkunud linnakoolikursust lõpetamata ja 4 saanud hariduse kodus.²⁶

1907. a. oli Eestimaa rahvakoolide direktiooni algkoolides 811 õpetajat, neist 53% kutsega ja 47% kutseta õpetajaid, sealhulgas 36 inimest iseõppijad.²⁷

Pisut parem oli olukord Riia õpperingkonna õigeusu rahvakoolides, keda koolireform ei puudutanud.²⁸

Väga halvas arvamuses eesti rahvakooliõpetajate kooseisu kohta olid ka rahvakoolide inspektorid ise. Nii leiti veel 1909. a. toimunud direktorite ja inspektorite kongressil, et õpetaja eesti koolis on sulane, kelle palk aastas on 40–60 rubla, seepärast pole ka võimalik saada häid inimesi sellele tööle. Pedagoogilised klassid aga andvat õpetajate surrogaati. Samuti andvat halbu õpetajaid õpperingkonna valitsuse juures asuv kutseksamite komitee.

Ülaltoodud näited ajaloo õpetamise olukorra kohta revolutsioonieelses koolis tõestavad, et positiivseid tulemusi ajaloolise materjali õpetamisel rahvakoolis võidi saavu-

²⁴ Циркуляры по Рижскому Учебному Округу за 1895, стр. 493—495.

²⁵ ENSV RAKA, f. 384, n. 1, s.-ü. 1247.

²⁶ Sealsamas, s.-ü. 1316, l. 170.

²⁷ Sealsamas, f. 93, n. 1, s.-ü. 78.

²⁸ Отчет о состоянии православных народных училищ прибалтийских губерний за 1901—1902 уч. году, Riga, 1903, lk. 54.

tada ainult kahe elemendi (materjali sügavuse ja tunni õige organiseerimise) osaval ühendamisel.

Et eesrindlikud õpetajad selle ülesande lahendamiseks edukalt toime tulid, selle kohta on revideerimisaktides säilinud samuti materjali.

Nii on Tallinna 2. linnaalgkooli õpetaja Peeter Koit seletanud väga osavalt õpilastele uut ainet Peeter I kohta vene ajaloo, lugedes raamatu järgi ja selgitades 2. klassi õpilastele tundmata sõnu.²⁹

Edukalt on ajalugu õpetanud Tallinna 4-klassilise linnakooli õpetaja A. F. Tamm, kelle antud ajalootunni kohta leidub revideerimisaktis üksikasjalik kirjeldus, mis annab küllaltki ülevaatliku pildi sellest, milliseid õppetunni organiseerimise võtteid tollal eesrindlikeks peeti:

«II ja III klassi ajaloo tunnis esitas õpetaja A. Tamm kogu klassile kronoloogiat puudutavaid küsimusi sündmuste kohta keiser Peeter Suure surmast kuni keisrinna Katarina II valitsemisaja lõpuni, kusjuures õpetaja küsimise viis aitas õpilastel orienteeruda ajalooliste faktide hulgas, andes võimaluse eraldada olulist vähemolulisest ja seda kindlalt kinnistada õpilaste mällu.

Peale selle sundisid õpetaja küsimused õpilasi mõtlema ja jutustuse järgi koguma ühe ja sama objekti mitmesuguseid tunnuseid seades eesmärgiks ajaloolise elu erinevate olustikuliste külgede ja nähtuste selgitamist.

Õpetaja A. Tamme väärtuste hulka tuleb lugeda tema küsimuste esitamise oskust, sest need sundisid õpilasi vastuse üle mõtlema, ja olid selle juures lühikesed, täpsed ja täiesti selgepiirilised, nõudmata mingisuguseid täiendavaid nn. suunavaid küsimusi, nii et neid peaaegu üldse ei tulnud selgitada. Vastamisel nõudis õpetaja läbimõeldud, lühikest, täielikku ja selget vastust, parandades pidevalt väljenduste ebatäpsusi ja harjutas õpilaste kõnekeelt. Kõigest oli näha, et õpetaja mõtleb eelnevalt läbi tunni käigu, et mitte esitada liigseid küsimusi. Üldse peab märkima, et A. Tamm on Tallinna 4-klassilise linnakooli parimaid õpetajaid.»³⁰

Revideerimisaruannetes esineb rida õpetajaid, kes ajaloo õpetamisel on saavutanud häid tulemusi, nagu Paldiski kroonalgkooli õpetaja Juhan Piilman, Nikolajevski kihelkonnakooli õpetaja Timofei Kuusik³¹, jt.

Seoses ülaltooduga pakub meile kahtlemata huvi õpilaste edasijõudmine ajaloo, võrreldes teiste õppeainetega.

Esimesed säilinud kokkuvõtted selle kohta pärinevad 1895/96. õppeaastast. Rakvere linnakooli aastaaruandest nähtub, et 1895/96. õppeaastal jõuti peamistes õppeainetes edasi järgmiselt:³²

Õppeaine	Edasijõudmise protsent 1896. aastal ³³	
	I poolaasta	II poolaasta
Vene keeles	84%	67%
Matemaatikas	80%	74%
Füüsikas ja loodusloos	83%	74%
Ajaloo ja geograafias	84%	76%

Selle juures märgitakse ära, et 1896. aasta I poolaasta õppeedukuse protsent ajaloo (84) on olnud kõrgem 1895. aasta I poolaasta õppeedukusest (80%). Õppeedukuse lange mist 1896. a. II poolaastal olevat vähemalt osaliselt põhjustanud õppetöö hilinenud algus ning õpetaja vahetus.³⁴

²⁹ ENSV RAKA, f. 93, nim. 1, s.-ü. 77, l. 7.

³⁰ Sealsamas.

³¹ Sealsamas, 1, 9 ja 10.

³² Sealsamas, f. 93, nim. 1, s.-ü. 47, l. 88.

³³ Poolaastaid on arvestatud siin kalendriaastate, mitte õppeaastate järgi. Seega 1896. aasta II poolaasta tähendab siin tegelikult 1896/97. õppeaasta I poolaastat.

³⁴ Sealsamas, f. 93, nim. 1, s.-ü. 47, l. 88.

Ajaloo õpetamise taseme kohta numbrilises väljenduses on võimalik teatavat kokkuvõtet teha ka Laiuse kihelkonnakooli aruannete ja hinnete raamatu alusel 1879/80. õppeaasta kohta.³⁵

Ajaloo õpetamise tase numbrilises väljenduses on olnud eestikeelses koolis eesti-keelse õpiku järgi kõrgem kui venekeelses koolis venekeelse õpiku järgi. Kuigi toodud andmed on üldistuste tegemiseks äärmiselt napid, on ometi täiesti tõenäoline, et nii õpilaste puudulik väljendus- kui ka lugemisoskus vene keeles mõjustas oluliselt noorte teadmiste taset vene õppekeele koolis.

Tolleaegsete kooliülemate tähelepanek, et «üld- ja vene ajaloo, kus rohkem töötab (õpilase) mälu, õppisid õpilased hästi: teadmisi on palju ja neid (osatakse) edasi anda nii vastustes üksikutele küsimustele kui ka eriti ajalooliste sündmustega seotud ümberjutustustes, kusjuures eriti hästi on õpilased omandanud nende sündmuste kronoloogia»³⁶ kehtib peamiselt ainult linnaalgkoolide kohta, kuna maal asuvad rahvakoolid jäid venekeelse õpetuse perioodil nendest tunduvalt maha ka ajaloo õpetamise poolest, kusjuures viimaste hulgas oli «rohkem ebarahuldavaid kui rahuldavaid»³⁷

Nagu ülaltoodust nähtub, oli ajaloo õpetamise metoodika üks põhiküsimusi «mida õpetada?» revolutsioonieelses eesti rahvakoolis ägeda ideoloogilise võitluse probleemiks, mida põhjustas inimühiskonna arenemise tihe seos poliitikaga. Ajaloo koolikursuse sisu oli valitsevate klasside tähtsaks ideoloogiliseks relvaks võitluses noorsoo kui eesti talurahva uue vahetuse ühiskondlik-poliitilise maailmavaate kujundamise eest ekspulsaatorijate klassihuvideid dikteeritud suunas.

Sama relva püüdis 19. saj. II poolel kasutada ka eesti kodanlik rahvuslik liikumine, nähes õigusega ajaloo õpetamises rahvusliku teadvuse ning patriotismi kasvatamise tähtsat vahendit.

Ajaloo õpetamise teise põhiprobleemi «kuidas õpetada?» ümber diskussiooni tekkimiseks ei olnud tol ajal veel vajalikke eeltingimusi. Eesti Kirjameeste Seltsi kui omaaegse rahvusliku pedagoogilise mõtte ainukese võimaliku keskuse peatähelepanu pälvisid muud, pakilisemad küsimused: «rahva teadvuse äratamine, üldrahvalike asjade ajamine ja erakondlikud jõukatsumised.»

Seepärast vaibus ka kooliõpetuse metoodilise külje parandamise eesmärgil loodud EK_mS «koolmeistrite jauskonna» tegevus peatselt.

Ajaloo õpetamisel juhindusid koolmeistrid ametlike õppeplaanide ja programmide seletuskirjadest ning õpetajaid ettevalmistavate asutuste metoodikaloengutest.

³⁵ ENSV RAKA, f. 4186, nim. 1, s.-ü. 1.

³⁶ Sealsamas, f. 93, n. 1, s.-ü. 65, l. 6.

³⁷ Sealsamas.

Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu XI kongress

25. ja 26. jaanuaril toimus Tallinnas ELKNU XI kongress. Kongress kuulas ära ja arutas läbi Eestimaa LKNU Keskkomitee aruande, mille esitas ELKNU Keskkomitee esimene sekretär J. Lüllemets. Keskkomitee aruande põhjal võttis kongress vastu resolutsiooni.

Kongress märkis, et aruandeperioodil on suurenenud koolide kommunistlike noorte arv ning tugevnenud sidemed kooli ja elu vahel. Väändra, Tallinna 39. jt. keskkoolide komsomoliorganisatsioonid on oma kollektiivides võitnud suure autoriteedi. Õpilaste poliitilises kasvatustöös on leitud uusi ja häid vorme, nagu agitbrigaadid, noorte lektorite grupid, poliitringid jne. Sellest hoolimata ei ole mitmetes koolides komsomoliorganisatsioonidel õpilaste kommunistlikul kasvatamisel ja nende maailmavaate kujundamisel juhtivat osa. Kongress oli arvamusel, et praegu, NLKP XXII kongressile järgneval perioodil, tuleb õppiva noorsoo kommunistlikule kasvatamisele senisest suuremat tähelepanu pöörata, et kõigis noortes kujundada kommunismiehitajale väärilisi tõekspidamisi, iseloomujooni ja ellusuhtumist.

Koolide komsomoliorganisatsioone kohustati süstemaatiliselt ja läbimõeldult tundma õppima NLKP XXII kongressi materjale poliitringide, diskussioonide, lektoriumide, teoreetiliste konverentside, näitliku agitatsiooni jt. töövormide kaudu.

Praegu peetakse eriti tähtsaks kommunistliku suhtumise kasvatamist töösse,

noorte ettevalmistamist tootvaks tööks. Selleks tuleb koolide komsomoliorganisatsioonidel tihendada sidemeid tööstusettevõtete, kolhooside ja sovhooside noortega, korraldada nendega koos rohkem üritusi, samuti kohtumisi kommunistliku töö liikumisest osavõtjatega. On vaja jõuda selleni, et keskkooli lõpetanud noored läheksid tööle rahvamajanduse kõige vastutusrikamatesse lõikudesse: põhilistesse tööstusharudesse, ehitustele, põllumajandusse. Ettevalmistustöös tuleb tutvustada õpilaste patriootlikke algatusi, organiseerida kohtumisi kooli endiste lõpetajatega, praeguste tootmistöö eesrindlastega ja tagada tootmisõpetuse õige organiseerimine koolis.

Koolide komsomoliorganisatsioonidele tehti ülesandeks astuda võitlusse kuritegevuse, huligaanitsemise ja avaliku korra rikkumiste vastu noorukite ja alaealiste poolt. Samuti rõhutati vajadust likvideerida laste järelevalvetus, et juba eos kõrvaldada huligaansus ja muidusöömine. Selleks tuleb paremini korraldada ka õppiva noorsoo vaba aja veetmist: luua koolide ja majavalitsuste juurde mitmesuguseid klubisid ja ringe ning organiseerida tööd noortega nende elukohtades. Kõigi õpilaste ja õpetajate komsomoliorganisatsioonide otsene kohus on jälgida ka seda, et kõik kooliealised lapsed koolis käiksid.

Seoses ettevalmistustega V. I. Lenini nim. Üleliidulise Pioneeriorganisatsiooni

40. aastapäevaks, pioneeride kaks aastaku ja liikumisega «Rühm — seitse aastaku kaaslane» on pioneerimalevate ja kooliväliste lasteasutuste töö muutunud sihikindlamaks, sisukamaks ja mitmekülgsemaks. Tallinna 25. keskkooli J. Gagarini nim. pioneerimalev saavutas üleliidulises ulatuses vanametalli kogumisel III koha. Puiatu 8-klassilise kooli pioneerimalev — kaks aastaku I ja II etapi võitja — lõi tihedad sidemed oma kodukolhoosiga jne.

Kuid samal ajal ei ole mitmetes pioneerimalevates ja -rühmades pioneeritöö huvitav, paljudes pioneerirühmades ei ole rühmajuhte tootvalt töölt. Kongress pidas vajalikuks hoogustada seitse aastaku kaastöötajate liikumist ja ettevalmistusi pioneerorganisatsiooni juubeliks ning korraldada igas linnas ja rajoonis sel puhul pioneeride ning õpilaste pidustusi. Pioneeritööd tuleb väljaspool kooli teha laiemalt: organiseerida pioneerirühmi laste elukohtade järgi, kasutada majavalitsuste ja klubide ringide töös pioneerinstruktoreid jne.

Kongress kiitis heaks Valga rajooni komsomoliaktivistide üleskutse vabariigi kõigile komsomoliorganisatsioonidele kollektiivsete rühmajuhtide suunamise kohta pioneerimalevatesse ja kohustas kõiki komsomoliorganisatsioone organiseerima tööstusettevõtete kommunistlike noorte ning kommunistliku töö brigaadide tööd pioneeridega.

Tunduvalt tuleb parandada tööd noorte õpetajatega: rohkem süveneda õpetajate komsomoligruppide töösse, korraldada noorte õpetajate konverentse ja diskussioone kasvatustöö teemadel, õpetajate komsomoliorganisatsioonidel aga põhjalikult analüüsida noorte õpetajate tunde ja klassiväliseid tööd.

Kongress märkis, et kõrgemates õppeasutustes on tunduvalt suurenenud tootvalt töölt tulnud üliõpilaste arv. Kui 1960. a. oli kaks aastat tööstaaži ainult 25,7% vastuvõetud üliõpilastest, siis 1961. a. ulatus selliste üliõpilaste arv päevaste osakondade esimestel kursustel juba 40% -ni. Komsomoliorganisatsioonide esindajatele kõrgemate õppeasutuste vastuvõtukomisjonides esitati nõue printsipiaalselt arvestada

ühiskondlike organisatsioonide iseloomustusi ja soovitusi ning jälgida, et need oleksid kõigil kommunistlikel noortel.

Kiitvalt hinnati Tallinna Pedagoogilise Instituudi üliõpilaste tööd lastega nende elukohtade järgi majavalitsuste juures ja Tartu Riikliku Ülikooli tööd üliõpilastele ühiskondlike elukutsete andmisel. Rahuloluks ei anna aga veel põhjust Tallinna Pedagoogilise Instituudi ja EPA komplekteerimine üliõpilastega. Üliõpilaste pedagoogiline praktika ei rahulda, eriti Tartu Riiklikus Ülikoolis.

Erlist tähelepanu pöörati kongressil uue isiksuse kasvatamisele. Rõhutati, et hetkekski ei tohi unustada kodanliku ideoloogia mõju, mis avaldub püüdes eemaldada noorsugu aktiivsest poliitilisest elust ja propageerida tühist, ühiskondlike ideaalideta inimest. Sellepärast peavad komsomoliorganisatsioonid otsustavalt võitlema teravate poliitiliste küsimuste nüristamise vastu, ja andma vastulöögi igasugustele kodanliku ideoloogia kandjatele.

Kongressi resolutsioonis on öeldud: «Komsomoli peaülesandeks on kasvatada noormehi ja neide revolutsioonilise võitluse kangelaslike traditsioonide najal, tööliste, kolhoosnikute ja haritlaste enastalgava töö eeskujude najal, marksism-leninismi suurte ideede alusel, valmistada ette sihikindlaid, haritud ja töökaid noori kommunistmehitajaid.»

Kongress pidas oluliseks tõmmata kõik kommunistlikud noored ja noored kaasa organisatsioonilisele tööle kommunistliku ühiskonna suurejooneliste plaanide elluviimisel. Organisatsioonilise töö keskus tuleb viia brigaadidesse, komsomoligruppidesse, ühiselamutesse, spordiringidesse — sinna, kus noored töötavad, õpivad, elavad, oma vaba aega veedavad. Tunduvalt peab kasvama komsomoligruppide osatähtsus.

Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu XI kongress kutsus Nõukogude Eesti kommunistlike noori ja noori üles andma kogu oma jõu, teadmised ja energia partei suurele üritusele — kommunismi ülesehitamisele —, et täita auga kõik partei poolt antud ülesanded ja ellu viia NLKP XXII kongressi otsused.

Võõrkeelte õpetajate konverentsilt

Tartu Riiklikus Ülikoolis korraldati 2.—4. veebruarini meie vabariigi võõrkeelte õpetajate esimene teaduslik-metoodiline konverents, et arutada võõrkeelte õpetamise ümberkorraldamise probleeme seoses uute ülesannetega, mis on seatud meie kooli ette ja tulenevad NLKP XXII kongressi otsustest ja NSV Liidu ning Eesti NSV Ministrite Nõukogu 1961. a. määrustest võõrkeelte õppimise parandamise kohta.

Konverentsil esitati kolme päeva jooksul ligemale 30 teaduslik-metoodilist tööd, mille autoriteks olid keskkoolide ning põllumajandustehnikumide võõrkeelte õpetajad, Tartu Riikliku Ülikooli õppejõud ja Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi teaduslikud töötajad. Töötati kolmes sektsioonis: inglise ja saksa keele ning põllumajandustehnikumide sektsioonis.

Ettekannete teemade ring oli laiaulatuslik ja pakkus palju kasulikku tegelikele võõrkeelte õpetajatele oma töö edaspidiseks korraldamiseks.

Annamed allpool lühikese ülevaate põhilistest, konverentsi ettekannetes domineerivatest mõtetest selle kohta, kuidas korraldada võõrkeelte õpetamist nii, et anda õpilastele kindlad oskused ja vilumused praktilise kõnekeele kasutamises.

Konverentsil rõhutati, et võõrkeeleõppimise peab kasutama aktiveerivamaid ja paremaid õpetamise meetodeid ning võtteid (dialog, vestlus, jutustamine omade sõnadega, kaasaegsed tehnilised vahendid, nagu õppefilmid, magnetofon jt.).

Paljud esinejad kõnelesid dialoogist kui ühest tähtsamast võõrkeelse kõneõppimise arendamise võttest (sm-d Jaanvärk, Vahtra, Kristel, Selg, Sotter jt.). Dialoogiline kõne on lapse varasemaid kõneavaldusi, seepärast tuleb arendada õpilastes eeskätt dialoogilist kõnelemisoskust. Vestlusse tuleb tõmmata kogu klass (E. Jaanvärk). Õpilased peavad ka ise oskama küsimusi esitada, mitte ainult küsimustele vastata. Neid võib lasta klassi ees «õpetajat mängida», ise dialooge koostada jne. (I. Sotter). Dialoogi õppimisel võib edukalt

kasutada magnetofoni. Selle kohta tõi näiteid Tartu Riikliku Ülikooli õppejõud H. Liiv. (Dialog töötatakse eelnevalt läbi, lindistatakse küsimused ja jäetakse küsimuse järele paus vastamiseks, järgneb lindiilt korrektne vastus, mida vigu teinud õpilane kordab.)

Tõlkimine võõrkeelde ei arenda võõrkeeles kõnelemise oskust kuigi suurel määral, sest õpilane ei esita tõlkimisel oma mõtteid, ei ole nii aktiivne. Õpilane õpib küll lauseid konstrueerima, kuid keelelisi vilumusi sealjuures ei omanda. Kontekstilise ja monoloogilise kõne vilumusi annavad vestlus, jutustus omade sõnadega (E. Jaanvärk, I. Sotter). Huvitava näite selle kohta tõi sm. E. Jaanvärk Tartu pedagoogilise kooli harjutuskooli 3. klassi töötulemuste alusel. Olles õppinud ühe aasta võõrkeelt, suutsid lapsed õppeaasta lõpul vastata 1 minuti jooksul keskmiselt õpetaja 6—8 küsimusele. Siinjuures tuleb arvesse võtta, et vestlus oli frontaalne ja õpilaste valimine õpetaja poolt võttis ka aega.

Õpetaja peab tunnis võimalikult palju kõnelema võõrkeelt, et arendada võõrkeelse kõne kuulamise oskust, ja olema nõudlik ning järjekindel, et ka õpilased tunnis võõrkeelt kasutaksid. Oluline on, et õpilane mõistaks õppimise eesmärgi ja näeks oma pingutustes edu, mis innustab teda edasi töötama.

Oma ettekandes «Praktilise keeleõppimise omandamisest võõrkeele tundides» avaldas Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi töötaja R. Selg mõtet, et võõrkeele vastu huvi äratamiseks ja õppetundi vahelduse toomiseks võib korraldada õppekäike käsitletud teemadel. See annab õpilastele võimalusi keelt konkreetses olukorras kasutada ja saavutuste üle rõõmu tunda. Sm. R. Selg tõi näiteid oma kogemustest saksakeelsete õppekäikude korraldamisel (teemadel «Auf der Post» 10. klassis ja «Am Bahnhof» 9. ja 10. klassis), millest õpilased olid väga vaimustatud ja mis aitasid palju kaasa võõrkeele vastu huvi äratamiseks.

Õpilaste iseseisev töö on suur sisemine reserv, mida õpetaja oma töös ei tohi unustada, vaid ta peab pidevalt ja süsteemikindlalt kujundama õpilastes iseseisva töö harjumusi. Õppeprogrammis esitatud nõuetest klassivälise lugemise kohta tuleb rangelt kinni pidada. Seda tuleb kontrollida võimalikult sagedamini (umbes 2 nädala järel), klassil olgu ühine tekst, loetu üle arendatagu vestlust, esitatagu küsimusi, harva kasutada tõlkimist (F. Kibermann).

Konverentsil rõhutati võõrkeelse klassivälise töö tähtsust kui suurepärase vahendit õpilastes kommunistliku maailmavaate kasvatamiseks, eeskätt nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi printsiipide kasvatamisel. Selleks tuleb igas koolis hiljemalt järgmiseks õppeaastaks tööle rakendada võõrkeeleringid, korraldada ülekoolilisi ja koolidevahelisi võõrkeelseid sõprusõhtuid, konkursse, koolivaheajal puhkelaagreid, kus suhtlemine õpilaste vahel toimub võõrkeeles, arendada kirjasõprust teiste maade noortega jms.

Keele õpetamisel on vajalik näitlike õppevahendite kasutamine, eriti nooremas eas, kus õpilaste mõtlemine on konkreetne, kaemuslik.

Mõndagi kasulikku selleks, kuidas võõrkeeltunde näitlikustada, said õpetajad

teada TRÜ õppejõu H. Liivi ja vanemlaborandi O. Haasi ettekannetest näitlike vahendite kasutamise ja valmistamise kohta, nagu dünaamilised pildid, kuhu saab töö käigus kinnitada väikesi pilte või paberist väljalõigatud siluette, humoristlikud pildid grammatika käsitlemiseks, flanellegraaf, doomino, loto, liikuv aabits ortograafia õppimiseks, temaatilised kvartetid, dia- ja epifilmid, magnetofon jm. Palju häid ideesid andis konverentsil eksponeeritud õppevahendite näitus, millest õpetajad said mõndagi kasulikku ja uusi mõtteid edaspidiseks tööks. Puudulikumaks jäi aga kaasaegsete tehniliste vahendite kasutamise valgustamine. Õpetajad ootavad siin eriti abi, sest sel alal kogemused peaaegu puuduvad.

*

Võõrkeelte õpetajate teaduslik-metoodiline konverents tõi esile puudused senises võõrkeele õpetamises ja tegi terve rea konkreetseid ettepanekuid nende kõrvaldamiseks. Konverentsi ettepanekute ja otsuste täitmine aitab kahtlemata kaasa võõrkeele õpetamise taseme tõstmisele ning meie kooli ette seatud üldise suure eesmärgi saavutamisele — igakülgsele arenenud kommunistliku ühiskonna liikme kujundamisele.

SISUKORD

Juhtkiri. Koolide juhtimises kajastugu uus	161	R. Porozova. Kommunistlik kasvatus- töö vene keele õpetamisel	199
UURIMUSI JA ÜLDISTUSI		A. Anijalg. Füüsika laboratoorsed tööd 7. klassis	206
J. Tallste. NLKP XXII kongressi ma- terjalid algklassides	165	L. Andresen. Konkursi kooli parima ajaloolase nimetusele	212
A. Lunge. Seose kujunemine sõna hääldamise ja kirjapildi vahel	170	A. Tõldsepp. Kuidas mõõdub õpilaste vaba aeg internatkoolis	217
A. Reiman. Tervishoiuküsimuste käsit- lemine algklassides	175	AJALOO LEHIKULGEDELT	
J. Rosin. Kinofilmi kasutamine õppe- töös	181	B. Nedzvetski, J. Renzer. Eesti plo- neerid Suure Isamaasõja päevil	222
P. Maantee. Deklamatsioonist ja dek- lameerimisest	187	K. Kotsar. Ajaloo õpetamise metoo- dika eesti rahvakoolis (kuni 1917. a.)	229
TÖÖKOOGEMUSI		RINGVAADE	
V. Aaviksoo. Meie kogemusi aktiivi kasvatamisel	190	... Eestimaa Leninliku Kommunist- liku Noorsooühingu XI kongress	236
H. Krasohin. Tahtemaduste kasvata- mine õpilastes	194	... Võõrkeelte õpetajate konverent- silt	238

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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 7. II 1962. Trükkimisele antud 27. II 1962. Trükiarv 3940. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 7,0. Arvestuspooznaid 7,74. MB-00370. Tellimise nr. 596. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 30 kop.
Tellimishind: 6 kuud — rubl. 1.80.

«Советская школа». Орган Мин. просв. ЭССР.

На эстонском языке.

30 kop.

6-1-1