

Nõukogude
KOOL

10

1962

NÕUKOGUDE IKOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XX AASTAKAIK

NR. 10

OKTOOBER

1962

Töolis- ja maanoorte koolid vajavad maksimaalset tähelepanu

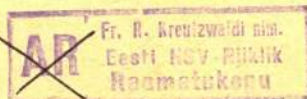
Töolis- ja maanoorte ning kaugõppekoolid on meie maal muutunud väga populaarseteks õppeasutusteks, kus miljonid noormehed ja neid täiendavad tootmistööd katkestamata oma üldharidust. Koolireformi aastatel on nende koolide osatähtsus veelgi tõusnud, sest kommunismi ehitamise huvid nõuavad haridussüsteemi korraldamist nii, et täiskasvanud elanikkond võiks tootmissfääris töötamise ühendada õppimise ja hariduse omandamise jätkamisega vastavalt isiklikele huvidele ning ühiskonna vajadustele. Töö kõrval õppijatele on võimaldatud mitmesuguseid soodustusi (tasuline lisapuhkus, vabad päevad jt.), töolis- ja maanoorte koolid on muudetud vahetusega koolideks, tööstusettevõtete ja asutuste kollektiivid hoolitsevad järjest paremini edasiõppijate eest. Võimas kommunistliku töö liikumine, mille üldrahvalik loosung — elada ja töötada kommunistlikult — leiab rahvahulkades üha suuremat kõlapinda, on mõne aastaga mitmekordistanud töö kõrval õppijate arvu. On ju kõigi kommunistliku töö kollektiivide elu üheks põhiseaduseks — järjekindel üldharidusliku ja kultuurilise taseme tõstmine.

Nagu kõikjal meie maal, nii on ka Eesti NSV-s aasta-aastalt kasvanud töö kõrval õppijate read. Kui 1958/59. õppeaastal oli vabariigis 55 töolisnoorte kooli umbes kümne tuhande õpilasega, siis möödunud õppeaastal ulatus koolide arv 63-ni ja õpilaste arv 16 tuhandeni. 1958/59. õppeaastal oli meil ainult 8 maanoorte kooli, kus õppis veidi üle saja kolhoosi- ja sovhoosinoore. Möödunud õppeaastal aga tegutses juba 79 maanoorte kooli ligemalt

kahe tuhande õpilasega. Sealjuures töötasid mitmed maanoorte koolid (Mehikoorma, Vaimõisa jt.) täielikult ühiskondlikel alustel, kus nii kooli juhtkond kui ka õpetajad järgnesid oma suurele kutsumusele ja õpetasid töötavaid noori tasuta. Endise kahe kaugõppe-keskkooli asemel tegutses möödunud õppeaastal neli kooli, mille 32 konsultatsioonipunkti haaravad kõik vabariigi tähtsamad keskused. Töolis- ja maanoorte ning kaugõppekoolid annavad juba praegu ühe kolmandiku keskkooli lõpetanute üldarvust.

Mõne aasta jooksul kasvab töö kõrval õppijate arv veelgi. NLKP XXII kongressil vastuvõetud uus partei programm näeb ette kehtestada lähemal aastakümnel 11-klassiline üldine ja polütehniline keskkoolikohustus kõigile kooliealistele lastele ja 8-klassiline koolikohustus sellele osale noorsoost, kes töötab rahvamajanduses ning kellel ei ole vastavat haridust, järgmisel aastakümnel tagatakse kõigile täieliku keskhariduse saamise võimalus. Selle ulatusliku haridusprogrammi realiseerimisele on juba asutud: alates käesolevast sügisest kehtib kogu Nõukogudemaal 8-klassiline koolikohustus. Suur osa töötavatest noortest, kelle haridustee piirdus omal ajal 7. klassi lõpetamise või veelgi vähema arvu kooliaastatega, on juba ilmutanud tahet omandada 8-klassiline haridus enne vastava kohustuse kehtestamist rahvamajanduses töötavate noorte suhtes. Seda tõendab suur tuly töolis- ja maanoorte koolidesse tänavuse õppeaasta alguses.

Kõik see — nii plaanid kui ka tege- likkus — sunnib haridusorganeid käesoleval ajal erilise hoolega tege-



lema töötavate noorte õppimisvõimaluste ja -tingimuste parandamise küsimustega. Haridusorganite ja kõigi haridusala töötajate kohus on hoolitseda selle eest, et töö kõrval õppimine oleks kõigile võimaldatud ja tulemusrikas.

Tõsiasi on see, et töölis- ja maanoorte ning kaugõppekoolidel on aja jooksul välja kujunenud oma õppeplaan ja tööstiil, omad õpetamismeetodid ja õpilaste töökohtadega suhtlemise viisid, mis vastavad koolitüübi iseloomule ning annavad üldiselt häid tulemusi. Kuid sellele vaatamata on töö kõrval õppimise korraldamises veel palju probleeme, mis nõuavad põhjalikku läbimõtlemist ja otstarbekat lahendamist, enne kui suudetakse täita seda vastutusrikast ülesannet.

Praegu tuleb pidada kõige olulisemaks soodsate õppimisvõimaluste loomist igale töötavale noorele, paremate tulemuste saavutamist töölis- ja maanoorte koolide õppetöös, uute ja eesrindlike õpetamismeetodite järjekindlat juurutamist ning töölis- ja maanoorte koolide juhtimise järsku parandamist.

Kõigepealt on tarvis hoolikalt läbi vaadata töölis- ja maanoorte koolide paigutus ning leida võimalused seda tüüpi koolide võrgu otstarbekamaks ümberkorraldamiseks. Pole kellelegi saladus, et töölis- ja maanoorte koolide töölerakendamisel on lähtutud sageli ainult vajalike eelduste ühest tingimusest. Vajaduste primaati on tunnustatud haruharva. Kaugemale ulatuvad plaanid, mis igakülgselt arvestaksid linnade ja maa-asulate arenemisperspektiive, selles osas veel puuduvad. Eriti on see maksev maa-asulate suhtes, sest maanoorte koolide avamise on viimase ajani otsustanud ikkagi ainult kohapeal töötavate pedagoogide suva ning ettevõtete ja kolhooside ühiskondlike organisatsioonide huvi asja vastu. Neid koole aga ei looda üheks-kaheks aastaks, vaid aastakümneteks. Seepärast on viimane aeg hakata mõtlema töölis- ja maanoorte koolide võrgu plaanikindlale väljaarendamisele.

Koolivõrgu kujundamisega on otseselt seotud ka uute koolihoonete ehitamise probleem. Neid töölisnoorte koole, kes töötavad n.-ö. omas majas, võib üles lugeda ühe käe sõrmedel. Peaaegu kõik nad on allüürnikeks päevakoolide juures ning peavad rahulduma nende tingimustega, mida päevakoolid neile pakkuda suudavad ja tahavad. Loomulikult ei saa niisugune olukord igavesti kesta. Koolire-

formi seaduses nähakse ette, et töölisnoorte koolid peavad muutuma vahe-
tustega koolideks; teisiti ei saa luua soodsaid õppimisvõimalusi igale töötavale noorele. Kuid allüürniku olukorras pole võimalik mõelda vahetuste organiseerimisele, sest päevakoolid on niigi üle koormatud. Mõningat välja-
pääsu olukorrast on leitud sel teel, et ettevõtted ja asutused loovutavad koolile mõned ruumid kas klubide, punanurkade või ühiselamute arvelt. Kuid see on ikkagi poolik lahendus. Vabariigi Rahvamajanduse Nõukogu peaks suuremaid tööstusettevõtteid igati ergutama töölisnoorte keskkoolide ehitama. Võimalusi selleks leidub.

Huvitavaks katseks tuleb pidada töölisnoorte kooli liitmist päevakooliga Tallinna 42. keskkoolis. Seal kuuluvad töö kõrval õppijad ühtsesse kooliperre, moodustades keskkooli õhtuse osakonna. Kas nimetatud algatust tuleks ulatuslikumalt propageerida ning teisteki kohtades samasuguseid samme astuda, seda praegu veel ei tea. Keegi pole 42. keskkooli praktikat põhjalikumalt uurinud ega esimesi kogemusi üldistanud.

Töölisnoorte huvi õppimise vastu on märgatavalt suurendanud võimalus omandada keskharidus lühendatud õppeajaga. Tänavu on lühendatud õppeajaga grupid loodud juba 20 kooli juurde. Nii on Tallinna 8. töölisnoorte koolil 14 lühendatud õppeajaga gruppi, kusjuures osa neist töötav otseselt ettevõtete («Kommunaar», «Eesti Kaabel» jt.) ruumides. Ka Tallinna 2. töölisnoorte kool organiseeris samasugused grupid mitme ettevõtte juures. Tartus avati tänavu 4. töölisnoorte kool, kus kõik klassid töötavad lühendatud õppeajaga. Niisugused grupid on alustanud tööd ka Jõgeval, Pärnus, Kingissepas, Võrus, Tapal jm. Esimesed kogemused näitavad, et uus õppimisvorm ennast igati õigustab. Nendes gruppides on edasijõudmise protsent kõige suurem ja väljalangenuid märksa vähem. Kahjuks aga pole see õppimisvorm veel igal pool soovitatav peolehoidu leidnud. Nii näiteks avati Kohtla-Järvel ainult ühe kooli juures lühendatud õppeajaga grupp, kuigi võimalusi on palju rohkem.

Võidaks öelda, et töölis- ja maanoorte koolide õpilaste arvu järjekindlalt suurenemine kõneleb ise enda eest, kõneleb sellest, et kohtadel on hakatud tõsiselt tööd tegema noorte õppima suunamisel ja nendele soodsate õppimisvõimaluste loomisel. Enamikul juhtudel on see tõepoolest nii. Vabariigis on arvukalt tööstusettevõtteid, kus järjekindlalt hoolitsetakse noorte õppimis-

tingimuste parandamise eest. Nimetaksime siinkohal Pärnu piirkonnas asuvat tekstiilikäitist «1. Detsember», kus töö kõrval õppimise probleemid on juhtkonna ja ühiskondlike organisatsioonide südameasjaks. Seal hoolitsetakse selle eest, et õppijatele oleksid tagatud kõik ettenähtud soodustused, noori innustatakse ja ergutatakse teadmiste omandamisel visamalt töötama, õppetöös paremaid tulemusi saavutunud noori tõstetakse esile jne. Või niisugune väike ettevõtte, nagu seda on Märjamaa Tarbijate Kooperatiiv. Möödunud aastatel oli koolist kõrvalejäämine selles kollektiivis üsna sagedane. Enamasti põhjustas seda vajalike õppimistingimuste puudumine kodus. Tänavu aga võeti asi tõsiselt käsile ning sisustati töö kõrval õppivatele noortele ühine õppimisruum, millele valmistas sisustuse kooperatiivi tisle-ritöököda. On selge, et nendes ettevõtetes, kus õppijate eest hoolitsetakse, kasvavad koolipingis istujate read kiiresti.

Kuid veel mitmetes suurtes tööstus-ettevõtetes, nagu «Balti Manufaktuur», tubakavabrik «Leek», Tallinna Ekskavaatoritehas, tehased «Volta», «Teras» jt., pole töö kõrval õppijate eest küllaldaselt hoolt kantud. Seepärast pole midagi imestada, et just nendest ettevõtetest saavad tööliskoorte koolid kõige vähem avaldusi edasiõppimiseks.

Suuri puudusi on maanoorte õppima suunamisel ja õppijatele vajalike tingimuste loomisel. On ju maal töö kõrval õppimine seotud mõnikord üsna suurte raskustega (elatakse koolimajast kaugel, teolud on halvad jne.), ent hea tahtega suudetakse nendestki raskustest jagu saada. Mitmete kolhooside ja sovhooside juhtkonnad on organiseerinud õppijate tasuta transporti kooli ja tagasi, nendele on tehtud soodustusi töötajas jne. Kuid ikkagi ei ole veel maanoorte koolide arv piisav ning õppijate hulk jääb kaugele maha tegelikest võimalustest. Eriti halvasti suunatakse õppima noori mehhanisaatoreid, kelle töös on üldhariduslikud teadmised väga vajalikud. Mida siin saaks kiiresti parandada — sellele peavad mõtlema kõigepealt Tartu ja Põltsamaa ning veel teistegi rajoonide haridusala töötajad. Nimetatud rajoonides on olukord eriti halb.

Juba aastaid on tulnud tööliskoorte koolidel maadelda kahe tõsise raskusega, milleks on õpilaste suur väljalangevus ja madal õppeedukus. Tallinna 3. ja 7., Kärkla, Rakvere 1., Kunda jt. tööliskoorte koolides ei jõua

mõnes klassis edasi pooled õpilased. Ligemale 50 protsenti õpilastest langeb õppeaasta jooksul välja Tamsalu, Kunda, Kohila ja Rakvere 2. tööliskoorte koolist. Mis on siis põhjustanud niisuguse olukorra?

Kõigepealt tuleks peatuda õppetöö organiseerimisel tööliskoorte koolides.

Peamiselt seetõttu, et haridusorganid suunavad ja kontrollivad tööliskoorte koolide tööd väga halvasti, ei pöörata nendes koolides veel küllalt tähelepanu õppetunni tõhustamisele ja paremate õpetamismeetodite juurutamisele. Sageli antakse tööliskoorte koolides halle ja igavaid tunde, kus õpilastele jäävad paljud küsimused arusaamatuks. Tundides võetakse läbi vähe materjali, mistõttu koduse töö koormus on lubamatult suur. Paljud õpetajad ignoreerivad individuaalset tööd ega kasuta õppeplaanis ettenähtud konsultatsioonitunde otstarbekalt. Mõnel pool on mindud oma halva töö varjamiseks isegi lubamatute mõõnduste teele. Nii hinnati Tallinna 1. tööliskoorte keskkooli füüsikaeksamil möödunud kevadel õpilaste pealiskaudseid ja kasinaid teadmisi ühe kuni kahe palli võrra kõrgemalt tegelikust tasemest. Samasugust nähtust võis täheldada teisteski koolides, kesjuures mõned õpetajad püüdsid oma teguviisi «põhjendada» väitega, et «ega tööliskoorte käest nii palju või nõuda kui päevakoolide õpilastelt!».

Mööda ei tohi minna ka sellest, et paljudel juhtudel on tööliskoorte koolides antavate tundide ideeline tase veel madal. Töötavatele noortele ei selgitata põhjalikult ja elavalt meie ühiskonna tähtsamaid arenemisprobleeme, Nõukogudema rahvaste edusamme kommunismi ehitamise rindelõikudes, rahvusvahelise elu sõlm-punkte jne. Mõnikord lihtsalt arvatakse, et tegemist on täiskasvanud inimestega, kes kõike ise hästi mõistavad, ja seepärast ei vaevutagi kasvatamisprobleemide üle pead murdma. Kuid see pole kaugelki nii. Ka tööliskoorte koolides peab õppetöö olema tihedalt läbi põimitud kommunistliku kasvatustöö, noorte maailmavaate kujundamise ja karastamisega.

Puudused tööliskoorte koolide õppetöö organiseerimisel seavad meid kolme kiiret lahendamist nõudva ülesande ette.

Esiteks. Haridusorganid peavad hakama tööliskoorte kooli paremini suunama ja juhtima. Arvamus, nagu oleksid need koolid «viiendaks ratsaks vankri all», millega tegeldakse siis, kui aega üle jääb, ei tohi edas-

pidi enam kohta leida. Kuidas töölisnoorte koolidega tuleks tegelda, selle kohta võib mõningaid kogemusi pakuda Tartu linna haridusosakond, kuigi ka seal alles viimasel ajal on teatud edu saavutatud.

Teiseks. Töölisnoorte koolid peavad saama alalise kaadri. Olukorras, kus töölisnoori õpetavad päevakoolide õpetajad oma põhitöö kõrval, on edu raske loota. On ju nende õpetajate koormus niigi küllalt suur, vaevalt jätkub neil aega täiskasvanute õpetamise eriküsimustesse süvenemiseks.

Kolmandaks. Põhjalikult tuleb ümber korraldada meetodiline töö töölisnoorte koolides. Seniajani on nendes kollektiivides tõsise töö asemel ainult nokitsetud. Kuid lahendamist nõudvaid probleeme on väga palju, elu kergitab järjest uusi üles. Tabavalt iseloomustas Tartu 1. töölisnoorte kooli direktor J. Jürimäe ühes oma kirjutises meetodilise töö olukorda: «Raske on öelda, missugune süsteem oleks töölisnoorte koolide meetodilises töös parim, sest senini pole selles mitte mingisugust süsteemi. Kõigepealt on vaja mingisugune süsteem luua.»

Töölisnoorte koolide meetodilisele tööle tuleb mõelda kõigis haridusosakondades ja pedagoogilistes kabinettides. Loodetavasti hakkab ka Õpetajate Täiendusinstituudi sellesuunaline tegevus paremat vilja kandma, sest tänava loodi instituudi juurde töölis- ja maanoorte koolide kabinet. Töölisnoorte koolide meetodika probleemide lahendamine peaks ühtlasi muutuma meie pedagoogikateadlaste südameasjaks. Seniajani on nad töölisnoorte koolidest suure ükskõiksusega mööda käinud.

Nimetatud kolme ülesande kõrval ei ole sugugi väikese tähtsusega koostöö süvendamine koolide ja ettevõtete vahel. Nagu näitavad vabariigi ühe eesrindlikuma, Jõgeva töölisnoorte kooli kogemused, aitab tihed kontakt märgatavalt suurendada õpilaste vastutustunnet ühelt poolt ja töökollektiivide nõudlikkust teiselt poolt. Ent seda tõsiasi ei ole küllalt arvestatud

iseigi niisugustes koolides, kuhu õppijaid suunab ainult üks ettevõtte (Kohila, Kunda jt.).

Enamikus suuremates ettevõtetes on loodud kaastöökomisjonid, kes määravad kindlaks töötajate haridusliku taseme, teevad selgitustööd edasiõppimise vajaduse ja võimaluste kohta, hoolitsevad õppimistingimuste parandamise eest, mobiliseerivad kollektiivi avalikku arvamist vastutustundetu suhtumise vastu õppimisse jne. Kuid nende komisjonide töö ei ole olnud veel piisav. Kohalikud ametiühingukomiteed, kelle juhtida on komisjonid, ei pööra nendele veel vajalikku tähelepanu. Pööret peaks tekitama hariduse kaastöökomisjoni põhimäärus, mis kinnitati 13. septembril Eesti NSV Ametiühingute Nõukogu presiidiumi poolt. Põhimääruses fikseeritakse üksikasjalikult kaastöökomisjonide ülesanded ja õigused, samuti kohalike ametiühingukomiteede kohustused. Haridusorganitel ja koolidel tuleb ettevõtetele tõhusat abi anda, et kaastöökomisjonid õigeaegselt tööle hakkaksid ja viljakalt tegutsesid.

Töölis- ja maanoorte koolide töös on muidki raskusi. Väga palju nurinat kuulduv programmide üle. Suurt puudust tuntakse lühendatud õppeajaga klasside programmide järele. Samuti esineb igal aastal raskusi õpikute ja muude õppevahendite saamisel. Spetsiaalseid õpikuid töölisnoorte koolidele alles koostatakse. On selge, et Haridusministeeriumi õpikute ja meetodika osakond peab töölisnoorte koolide varustamisel ajakohaste õpikute ja meetodiliste abivahenditega oma tööd märgatavalt parandama.

Ülaltoodu ei ammenda kaugeltki kõiki töölis- ja maanoorte õppimisega seotud probleeme. Nendest tuleb igal pool ja igal võimalusel kõnelda ning otsustavalt tegutseda. Kommunismi ehitava maa huvid nõuavad töö kõrval õppimise igakülgset edasiarendamist. Meil on kõik võimalused selleks, et lähemal ajal saada võitu kõigist puudustest ning kiiresti ülesmäge samuda.



Vilumuse kujundamise edukuse tingimusi

H. LESK,

Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi pedagoogikakabineti metoodik

Kooli ja elu sidemete tugevdamine nõuab õpilastele laialdaste teadmiste andmise kõrval neis ka kindlate oskuste ja vilumuste kujundamist.

Koolis kujundatavatest vilumustest võiks nimetada eeskätt lugemise, kirjutamise, arvutamise, ortograafia, võõrkeelte kõnelemise, laulmise, joonistamise, käsitöö, tootmistöö jt. vilumusi.

Vilumusi võib liigitada vaimse töö ja mootorseteks vilumusteks. Käesolevas töös on vaadeldud kõigepealt viimaste kujundamise iseärasusi.

Vilumuste puhul on tähtis teada, millised on nende omandamise edukuse tingimused. Edukuse all mõtleme seda, kui võrd kiiresti ja kindlalt ning kui pikaks ajaks need omandatakse.

Seda küsimust on psühholoogias ulatuslikult eksperimentaalselt uuritud. Tavaliselt lastakse katseisikul omandada mõni lihtne vilumus, mille õppimine ei nõua palju aega. Näiteks õpitakse kinnisilmi sõrmega läbima lihtsat labürinti, joonistama teatud figuuri, nähes oma kätt ja joonist peeglis jt. Keerukamaid katseid on sooritatud spordi- ja tööpsühholoogias.

Katsete tulemusena on selgunud mõningaid tingimusi, millest oleneb vilumuste omandamise edukus.

1. **Vilumuse keerukus** Vilumuse kujunemise kiirus ja kergus sõltuvad kõigepealt vilumuse keerukusest. Lihtsad vilumused omandatakse kiiresti. Keeruka tegevuse vilumuse omandamine nõuab püsivust ja kannatlikkust nii õpilaselt kui ka õpetajalt.

Väga oluline on, et tegevuse esimesed elemendid omandataks veatult ja kindlalt (näiteks häälikute õige hääldamine võõrkeele õppimisel, õige keha- ja käehoid klaverimängus jne.). Alguses tehtud vigu on hiljem raske parandada.

Teiseks peab õpetaja arvestama, et keeruka tegevuse vilumused kujunevad algul eriti aeglaselt. Sellest ei tohi masenduda. Hiljem võib vilumuse tase järsult tõusta. Kindlalt omandatud vilumused püsivad kaua, kuid vilumuse säilitamiseks on vaja pidevat ja süstemaatilist harjutamist (võõrkeel, joonistamine, klaverimäng jt.).

2. **Eluiga.** Vilumuse kujunemise kiirus ja säilimise püsivus olenevad ka inimese eest. Et liigutusvilumuse aluseks on motoorne mälu, siis kehtivad selle omandamise võime kohta üldised mälu seaduspärasused. Vastavalt neile omandamise võime tõuseb kuni 25. eluaastani, püsib saavutatud tasemel kuni 30. eluaastani ja hakkab seejärel langema. 45-aastased täiskasvanud õpivad veel niisama kiiresti kui 15–16-aastased noored, kuid võib arvata, et nad unustavad omandatu viimastest kiiremini.

Ülaltoodust võib teha järelduse, et põhiliste tegevusvilumuste omandamine peaks toimuma enne 30. eluaastat.

Ehkki omandamise võime on kõige kõrgem 20. ja 30. eluaasta vahel, peetakse omegi sobivamaks alustada mootorsete vilumuste õppimist varases eas, sest lapsed omandavad tegevustes suurema osavuse kui täiskasvanud (õige võõrkeele hääldamine, liigutuste sujuvus), põhjusel, et neil on veel vähe mootorset vilumusi, mis takistaksid uute vilumuste kujunemist, ja suurem huvi mootorsete tegevuste omandamise vastu.

Mida väiksem on aga laps, seda väiksem on ta töö produktiivsus ja aeglasem tempo. Järelikult on meetodikuil ja psühholoogidel vaja eksperimentaalselt uurida, millal on kõige ratsionaalsem teatud tegevust süstemaatiliselt õppima hakata, et saavutada minimaalse ajakulu ja pingutusega maksimaalseid tulemusi.

Võõrkeele õpetamise kogemused algkooli esimestes klassides on viinud mõningaid pedagooge arvamusele, et võõrkeele õpetamist oleks kõige produktiivsem alustada 1. klassi asemel 3. klassist.

Kutsetöölaseid vilumusi ei saa muidugi hakata õpetama enne, kui noorel on olemas küllaldane teadmiste tagavara ja vastav füüsiline ettevalmistus.

Käte osavuse aga, mis on eelduseks igale tööle, peab laps eakohasel viisil omandama juba lasteaias ja algkoolis.

3. Närvisüsteemi seisund. Vilumuste kujunemine oleneb närvisüsteemi seisundist. Kui inimene on terve ja puhanud, siis on tal kerge omandada vilumusi. Haiguse või väsimuse puhul kulgeb vilumuse kujunemine aeglaselt, tegevus ei automatiseeru, omandatud vilumus ununeb kiiresti.

Haiguse ja väsimuse vastu saab üldiselt võidelda õige elu- ja töörežiimi kehtestamisega ning tervishoidlike elu- ja töötingimuste loomisega.

Eriti tähtis on vaimse ja füüsilise tegevuse vaheldumine. Tuleb hoiduda üleväsimusest, kuna selle ületamine nõuab normaalse väsimusega võrreldes poole pikemat puhkeaega.

Kõigi eespool nimetatud tingimuste loomisel langeb vastutus eeskätt õpetajale, eriti koolides, kus on internaadid.

Seni peetakse aga paljudes koolides niisuguste tervishoidlike abinõude kasutamist, nagu klasside tuulutamine, õpilaste viibimine värskes õhus, tegelemine kehakultuuriga, vaimse ja kehalise tegevuse vaheldumine jt. õppeedukuse seisukohalt teisejärgulise tähtsusega tegureiks.

Kirjeldatud hoolimatus on kahekordselt kahjulik, kui arvestada viimasel ajal Tallinna koolides korraldatud katselisi uurimusi, mille järgi nimetatud tegureist oleneb nii õpilase tervis kui ka õppimisvõime.

4. Individuaalsed iseärasused. Vilumuste kujunemise edukus sõltub õppija individuaalsetest iseärasustest. Individuaalsete iseärasuste all mõtleme isiku varasemat kogemust, ta võimeid, iseloomu jm.

On selge, et vilumused võivad kujuneda kergemini siis, kui inimesel on juba olemas mitmesuguseid teadmisi ja oskusi. Seetõttu toimub kutseala omandamine keskhariiduse baasil kahtlemata tunduvalt kiiremini kui madalama hariduse puhul.

Ka võimed on tähtsad. Võimekuse üheks näitajaks ongi see, kui võrd kiiresti kujunevad teatud ala vilumused. Juhindudes partei programmist, on pedagoogide ülesandeks avastada talente, suunata noori õppima neid töö- ja erialasid, milleks neil on kõige suuremad võimed. Vilumuste omandamine peab omakorda arendama olemasolevaid võimeid (tootmisõpetuse õige organiseerimise küsimus).

Kõige rohkem oleneb vilumuste kujundamise edukus võimete kõrval karakterist. Näiline andetuski võib sõltuda iseloomuvigadest, nagu laiskus, püsimatus, tähelepanematus jne. Vilumuste omandamise edukusele aitavad kaasa positiivsed iseloomujooned, nagu kommunistlik sihiteadlikkus, visadus, töökus, kohusetunne jt.

Nimetatud iseloomujoonte kujundamine on kasvatustöö tulemus. Sellest järeldeb, kui oluline on vilumuste omandamise seisukohalt moraalne kasvatus ja laste psüühiline

ettevalmistus tööks. Kommunismiehitaja moraalikoodeksi ellurakendamine on niisiis ka õpetuslikust seisukohast äärmiselt tähtis ülesanne.

5. **Õppija teadlikkus.** Üks olulisi tingimusi vilumuse kujundamisel on õppija teadlikkus. Ei saa omandada mitmekülgseid ja kindlaid vilumusi mehaanilise dresseerimise teel, sest ka kõige automaatsem vilumus on alati teadlik ja tahtlik tegevus, mis on kujunenud õppimise tulemusel.

a) Teadlikkus eeldab kõigepealt arusaamist sellest, milleks vastav tegevus on vajalik.

Õpilane, kes pidi omandama peastarvutamise asemel kirjaliku arvutamise võtte, hakkas protesteerima. Ta väitis, et ta ei saa aru ja et talle ei jää midagi meelde. Selgus aga, et ta ei taibanud hoopis seda, milleks oli vaja sooritada tehet kirjalikult, kui ta seda peast suutis palju kiiremini. Kui talle näidati, et peastarvutamine suurte arvude puhul on raske ja et kirjalik arvutamine sel juhul on hädavajalik, asus ta innuga harjutama.

Koolivilumuste omandamise tarvidus muutub õpilastele arusaadavaks siis, kui nad näevad, et neid vilumusi tuleb rakendada töös. Arusaamine tegevuse vajalikkusest tekitab huvi ja tahte õppida, ilma milleta pole töö edukas.

b) Õppijal peab olema selge, mida ta peab saavutama ja milliseid viise selleks kasutama.

Motoorsete vilumuste puhul on teadliku omandamise esimene tingimus saada tegevusest selgeid tajusid. Tavaliselt algab liigutusvilumuse õppimine tegevusega tutvumisest nägemismeele abil. Vaadatakse, kuidas õpetaja kirjutab tahvlile õpitavat tähte, kuidas meister sooritab tööoperatsiooni jne. Järelikult on esialgu ülekaalus nägemistajud. Keelte õppimisel muidugi on tähtsal kohal kuulmistajud, mis seostuvad kõneorgani asendi tajumisega (nägemistaju).

Katsed on näidanud, et kui tajud on ebaselged, siis ei peeta liigutusi meeles ega suudeta neid õigesti sooritada. Tajus selguse annab mõtteprotsesside lülitamine tegevusse. Liigutuste meelepidamine toimub harjutuse mõistmise alusel. Tegevust ei tule mitte ainult näidata, vaid demonstratsiooniga peab kaasnema sõnaline seletus ja analüüs.

Õpilaste teadlikkus tõuseb, kui nad ise võtavad osa tegevuse analüüsimisest. Kui õpetaja näiteks kirjatähe tutvustamisel laseb seda võrrelda juba varem õpitud tähega, kui tehakse kindlaks, missuguse suuna ja ulatusega on kirjutamisliigutus, siis sellega ühenduses taju täpsustub ja meelepidamine paraneb.

Sõnalise seletuse edukas omakorda sõltub sellest, kui kindlalt on õpilased omandanud antud tegevusalaga seoses olevad oskussõnad ja kui suured on nende teoreetilised teadmised antud küsimuses (näit. tootmisõpetuses).

Uurimused võimlemise ja spordi alal näitavad, et oskussõnade omandamine aitab õigesti analüüsida harjutusi, parandab liigutuskombinatsioonide meelepidamist ja kiirendab vilumuste omandamist. Katsegrupis, kus eelnevalt kujundati selged mõisted, oli meelepeetud liigutuste arv 8,2, teises grupis, kus seda ei tehtud, aga 2,5.

Järgmine etapp vilumuse omandamisel on harjutuse tegelik sooritamise õpilase poolt. Selles tegevuses saab õppija esialgseid liigutustajusid ja -kujutusi. Ka liigutustajud tuleb mõtestada.

Kujunevate liigutustajude seostamiseks mõtlemistegevusega on vaja, et õppija tegevuse esmakordsel sooritamisel ise täpselt kirjeldaks oma tegevust. Kirjeldus aitab saada teadlikuks oma liigutustest. Kui õppija oma liigutustest ei oska kõnelda, siis pole ta neist teadlikuks saanud. Sel juhul edeneb liigutuste omandamine aeglaselt.

Et harjutaja õpiks oma liigutusi tähele panema, selleks tuleb talle anda vastavaid ülesandeid. Kõrgshüppajale tehakse näiteks ülesandeks jälgida algul äratõukava jala pingutust, siis vaba jalavibutust otse üles lati kohal ja seejärel mõlemaid liigutusi üheaegselt. Ülesanne sunnib tähele panema ja mõtestama jalgade liigutusi.

Teadlikuks saamine liigutustest (liigutusaistingute alusel) toob kaasa nende aktiivse reguleerimise ja täiustamise.

Kui õppijale tehakse ülesandeks oma tegevust hiljem sõnaliselt analüüsida, siis suureneb liigutusaistingute täpsus ja kasvab saavutuste tase veelgi.

Noorematel lastel peavad need ülesanded, mis sunnivad taju mõtestama, olema mängulist laadi ja näitlikud. Enne seda, kui õpitakse takti viipama, on vaja osata taktimõõtu leida. Taju selgust (rütmitaju) arendab ülesanne määrata, mitu sammu on võimalik astuda ühest rõhulisest helist teiseni. Meloodia liikumist üles ja alla võib õpetaja näidata käega ja hiljem lasta õpilastelgi seda teha. Inglise keele õppimisel on kasulik näidata käega kõne intonatsiooni.

Saavutusi suurendab nn. enesekäsitamine (nüüd teen seda, nüüd seda).

Mõtestatud tajud on vajalikud õigete kujutluste tekkimiseks. Kujutluste osatähtsus liigutuste sooritamisel on suur. Tegevuse mõtestatud kujutus valmistab organismi ette tegevusele. Kujutletud töö puhul toimub nõrk töötavate lihaste kokkutõmme, mis on aistitav, kuid pole silmaga nähtav. Käte mikroliigutus vastab kujutletud tegevuse iseloomule.

Kujutletud töö kutsub esile ka tegevusega kaasnevad muutused organismis. Nii suureneb gaaside vahetus, sageneb pulss ja hingamine, suureneb vererõhk ja nägemistundlikkus ning perifeerse närvisüsteemi erutuvus jne. Niisiis, teatud liigutuse kujutlemisel see ka tahtmatult ja märkamatu sooritatakse. Nimetatud asjaolu annab võimaluse liigutustegevust treenida ka ainult kujutledes ja mõeldes. Kujuteldavad liigutused on seetõttu tähtsad ravivõimlemisel, aidates kaasa vigastatud liikme tegevuse taastamisele.

Liigutuste kujutlemine on abiks samuti tegevuste õppimisel. Ainult kujutluse teel võib treenida liigutuste täpsust, jõudu ja kiirust. Kui aga kujutlustega seostada veel ülesande praktiline täitmine, siis saavutatakse eriti häid tulemusi. Liigutustegevuse kujutlemist on seetõttu hakatud edukalt kasutama meetodilise võttena, näit. võimlemises. Enne harjutuse sooritamist kujutleb võimleja võimlemisharjutuse iga elementi. Ta mitte ainult ei nimeta seda vastava terminiga, vaid ka «kõneleb endaga», mida vaja teha. Selline mõttes kõnelemine parandab tulemusi tunduvalt. See seaduspärasus on kehtiv iga tegevuse kohta. Näiteks ortograafia õppimise puhul on kasulik kujundada ortograafilise vilumus kõigepealt mõttes.

c) Õppimise teadlikkuse tingimuseks peale arusaamise ülesande täitmise viisist on teadmine iga harjutuse tulemusest. Harjutaja peab saama informatsiooni, kui võrd hästi ta tegevuse sooritas, kui palju aega selleks kulus ja missuguseid vigu esines. Saadud informatsioon töötatakse kesknärvisüsteemi abil ümber, mille tulemusena antakse lihastele käsklus otstarbekaks tegevuseks. Iga järgmise kordamise ülesanne on juba võitlus tekkinud vigadega ja püüe harjutust paremini sooritada.

Katsed on näidanud, et puuduliku informatsiooni korral on tegevuse täiustumine aeglane.

Tulemuste teatamine, s. o. hinnang tegevusele võib olla mitmesuguse täpsusega. Katsed spordi alal on näidanud, et vilumus omandatakse seda kiiremini, mida täpsemalt antakse hinnang igale katseisiku liigutusele. Tuleb iseloomustada vigu, näidata nende tekkimise põhjusi ja seda, kuidas vigu vältida.

Tuleb õpetada õppijat ise hindama oma harjutuse sooritamist, stimuleerida teda enesehinnangule. Enesehinnang annab aga häid tulemusi ainult siis, kui sellele järgneb väline hinnang õpetajalt.

Kokku võttes võib öelda, et vilumuse teadliku ja aktiivse omandamise peamine tingimus on tegevuse mõtestamine. Mõtlemise osa tegevuses ei või piirduda ainult tajude ja kujutluste mõtestamisega, harjutuse seletamisega ja tulemuste analüüsiga, vaid tuleb õpetada koostama kogu tegevuse plaan-skeeme.

Üldine teadliku omandamise käik spordivilumuste kujundamisel peaks olema järg-

mine: a) seletuse kuulamine ja demonstratsiooni jälgimine; b) seletuse kordamine; c) harjutuse mõtestatud kujutlemine; d) harjutuse sooritamine koos enesekäskluse ja hoiakuga anda aru oma tegevusest; e) õppija hinnang oma tegevusele ja selle kinnitamine õpetaja poolt.

Analoogilisi plaan-skeeme on otstarbekas koostada ka muude mootorsete vilumuste omandamise hõlbustamiseks (tootmisõpetuses jm.).

6. Emotsioonid. Vilumuse kujunemise edukus oleneb inimese emotsionaalsest seisundist. Tavaliselt on emotsioonid seoses saavutuste, edu või ebaeduga ja tegevuse positiivse või negatiivse hinnanguga. Tegevuse negatiivne hinnang, mis kutsub esile negatiivseid emotsioone, nagu häbi, kurbus, hirm jt., takistab vilumuse edukat kujunemist, hävitades huvi töö vastu ja eneseusalduse. Hinnang tuleb seepärast anda pedagoogiliselt kaalutletult. Puuduste kõrval ei tohi kunagi märkimata jätta ka saavutusi.

Vaatlused võimlemise õpetamisel on näidanud, et laste vilumuste kujunemisele mõjub eriti takistavalt hirm. Hirm väljendub tegevuse pidurdumises, vegetatiivsetes reaktsioonides (näit. pulsi kiirenemine) ja miimikas. Tekkinud seisund, mis takistab harjutuse sooritamist, on väga püsiv. (Ühel juhul kestis see üle 8 kuu.) Kuigi õpilane soovis harjutust sooritada ja teadlikult pingutas, ei suutnud ta tekkinud pidurdust ületada. Hirm võib tekkida siis, kui õpilane on kukkumisel haiget saanud (riistvõimlemine), kuid ka üldse ebaedu tagajärjel.

Vilumuste kujundamisel on kõigepealt vaja vältida hirmu tekkimist. Selleks peavad harjutused olema jõukohased. Tuleb kindlaks teha õpilaste ettevalmistuse tase, alustada kergematest harjutustest ja minna järk-järgult raskematele.

Kui on olnud ebaõnnestumisi, siis tuleb hoiduda samade tingimuste kordumisest ja tuua õnnestunud tegevuse abil uusi positiivseid suhteid harjutusse. Selleks on vaja õpetaja abi (järelaitamine) ja julgustust (võimlemisel). Eriti tähtis on õpilases negatiivsete kujutluste asemel positiivsete kujutluste tekitamine.

Ka mõtlemise osa on hirmu ületamisel tähtis. Seepärast tuleb koos õpilasega analüüsida ebaõnnestumise ja vigade põhjusi ning ühtlasi näidata, kuidas on võimalik raskusi ületada. Eriti oluline on teha seda vahetult pärast ebaõnnestumist, mitte järgmisel päeval ega järgmise harjutuse ajal, sest aja möödudes võib negatiivne emotsionaalne seisund süveneda, mistõttu hiljem on raske hirmu ületada. Negatiivsete emotsioonide mõju alt vabanemiseks on vaja kasvatada iseloomu (tahtelisi omadusi) ja arendada moraalseid tundmusi (au-, kohuse-, kollektiivsustunne jne.).

Positiivsed emotsioonid aga soodustavad vilumuste kujunemist. Nii tõstab huvi omandamise võimet, nagu näitab katse võõrkeele sõnade õpetamisel: spordieriala üliõpilased omandasid tunduvalt paremini neid saksa keele sõnu, mis olid seotud spordiga, kui üldist sõnavara.

Koolis tuleb näidata õppeainete seost eluga ja see äratub huvi ka seni igavaks peetud õppeaine või tegevuse vastu. Üks huvi tekitajaid on edu. Õpilaste tegevust tuleb organiseerida nii, et nad saavutaksid edu töös ja seda edu tuleb siis ka tunnustada.

7. Õpetamise meetodid. Vilumuse kujunemise kiirus ja vilumuse täiuslikkus olenevad kõige rohkem õpetamise meetoditest. Kui õpetati näiteks lugema tähtede nimesid kasutades, siis kulub lugemaõppimiseks tunduvalt rohkem aega kui praegu kasutatava häälikulise meetodiga silbilise lugemise kaudu jne. Ka saavutuste pidev kasv mitmesugustel spordialadel on sporditehnika täiustumise kõrval vilumuste õpetamise meetodite paranemise ilmekaks näiteks.

Käesoleva töö ülesanne on vaadelda liigutusvilumuste kujundamise meetoodika üldisi psühholoogilisi aluseid, puudutamata eri tegevuste vilumuste õpetamise seaduspärasusi.

I. P. Pavlovi õpetuse järgi toimub inimese igasugune tegevus refleksi printsiibil. Vilumuse õppimine algab nn. orienteerumisrefleksiga ehk orienteerumistegevusega.

Orienteerumisrefleksiga toimub õpitava tegevuse esialgne kõige üldisem analüüs.

Orienteerumisrefleks väljendub inimese uurimistegevuses, millega õpitakse tundma töövahendeid ja liigutusi.

Esimene ülesanne vilumuse kujundamisel ongi orienteerumistegevuse organiseerimine. Iseõppijal läheb tegevuses orienteerumiseks väga palju aega ja selle esialgne sooritamine toimub vigadega. Paljusid vilumusi ei ole üldse võimalik iseseisvalt omandada.

Õpetaja ülesanne on organiseerida orienteerumistegevust nii, et see võtaks võimalikult vähem aega ja aitaks kaasa liigutustest ning nende järgnevusest õigete kujutluste tekkimisele.

Tegevuse esialgse tutvustamise peamised meetodid on demonstreerimine, näitlike vahendite kasutamine, sõnaline seletus ja esmakordse harjutuse puhul õpilase abistamine kas liigutusi käega juhtides või seletusi andes.

Tegevuse demonstreerimisel tuleb alustada lihtsamatest tegevustest (tantsu põhi-samm, kirjatehnikas lihtsamate tähtede ja sõnade kirjutamine). Kui lihtsam tegevus on selgeks õpitud, alles siis võib minna edasi keerukamate juurde, mis ühtlasi toetuvad varem õpitud lihtsamale tegevusele. Siirdumine lihtsalt keerukamale nõuab terviktegevuse liigestamist osategevusteks.

Ilmekaks näiteks eespool öeldu kohta on demonstratsioon tootmisõpetuse tunnis. Tegevust demonstreeritakse mitu korda. Esimestel kordadel toimub töövõtete ettenäitamine aeglaselt, kusjuures tööprotsess jaotatakse üksikuteks elementideks. Tegevuse liigestamine on vajalik seepärast, et õpilasel pole keerulise tegevuse puhul õppimise algul võimalik korruga täpselt tajuda kõiki liigutusi. Harjutuse lihtsustumine võimaldab koondada tähelepanu harjutuse põhilistele elementidele. Iga üksiku töövõtte aeglase demonstreerimise juures on võimalik täpselt näidata, kuidas asetuda, kuidas hoida kätt ja tööriista. Lõpuks demonstreeritakse tegevust tootmise tempos.

Demonstreerimine võimaldab õpilasel tegevust jälgendada. Mida nooremad on lapsed, seda enam toimub tegevuse õppimine imiteerimise teel. Eriti meelsasti imiteeritakse teisi lapsi. Seda tuleb õpetamisel ära kasutada.

Katsed ja vaatlused on näidanud, et ei saa jääda peatuma ainult tegevuse imiteerimise juurde (näit. võõrkeele hääldamises), kuna laps ei suuda haarata tegevust kõigis detailides, mistõttu ta ei omanda õiget tegutsemisviisi (hääldab sõnu valesti jne.). Imiteerimistegevusse tuleb algusest peale lülitada õpetamine. Demonstreerimisega peab alati kaasnema seletus, mis on antud tegevuses oluline, millele tuleb peamist tähelepanu pöörata. Tegevuse mitmekordne demonstreerimine võimaldabki põhjalikku seletust.

Seletuse vajalikkust on ilmekalt näidanud vastavad katsed. Sportlikku tegevust uurides tehti kindlaks, et kõige väiksem oli saavutus siis, kui tegevust ainult näidati. Tunduvalt paremaid tulemusi andis seletuse ja demonstreerimise ühendamine. Eriti kasulik oli anda seletus kahe demonstreerimise vahepeal, kuid kõige tõhusam oli harjutuse tutvustamine siis, kui kirjeldus seostati harjutuse sooritamisega.

Sõnaline seletus tootmisõpetuse tunnis antakse nii suulise kui ka kirjaliku instruksioonina.

Eksperimendid näitavad, et tegevused omandatakse eriti kiiresti ja veata siis, kui demonstreerimise ja seletusega seostatakse näitlike vahendite kasutamine. Töövõtte või võimlemisharjutuse demonstreerimisel võib kasutada plakati, millel on kujutatud õpitava võtte sooritamist. Kasulik on demonstreerida filme, mis võimaldavad tegevust näidata mitu korda (ringfilmid) või mitmesuguses tempos (näit. väga aeglaselt). Kasutusel peaksid olema kahesugused vahendid — ühed, mis kujutavad kogu harjutust või tegevust tervikuna (ringfilm) ja teised, millel on harjutuse üksikud elemendid (plakadid).

Orienteerumistegevuse alla kuulub ka tegevusest esialgse liigutuskujutluse saamine. Demonstratsioonile järgneb võtte või harjutuse ja seletuse kordamine õpilase poolt.

Tegevuse sooritamise ajal on õpilasel soovitav samal ajal jälgida vastavat näitlikku vahendit (näit. tahvlile või vihikusse kirjutatud tähte, plakati töövõttega vms.).

Kirjutamisel, muusikariistal mängimisel, võimlemisel jne. on ka õpetajal võimalik õpilast abistada, asetades tema käe õigesse asendisse. Võttes kinni õpilase käest, teeb õpetaja koos temaga ettenähtud liigutuse (näit. tähe kirjutamine). Õpilase seisukohalt on niisugune õpetaja poolt juhitud liigutus passiivne liigutus.

Passiivsed harjutused on mõjusad siis, kui neid tehakse õppimisprotsessi algul ja kui neid on vähe. Need on vajalikud ainult orienteerumistegevuse organiseerimiseks. Kui efektiivsus harjutusest on juba olemas, siis muutub passiivne harjutus edu pidurdavaks, segades õigete liigutuskujutluste tekkimist, sest passiivsete liigutuste puhul suureneb liigutusaistingute eristamislävi (s. o. väheneb tundlikkus) ja puudub lihaste pingutus, mis on vajalikud õigete liigutuskujutluste saamiseks. Ka pole õppija siis, kui teda ülemäära abistatakse, enam suuteline tähelepanuga töötama, mis omakorda takistab liigutuste meeldejätmist.

Üldse on passiivsete liigutuste asemel, kui harjutuse sooritamine toimub nägemismeele kontrolli all, otstarbekam kasutada sõnalist juhtimist.

Liigutuste sooritamist hõlbustab ka peeglist vaatamine (ballett).

Orienteerumistegevuse kaudu saadud esialgne tegevuse kujutus on ainult tegevuse omandamise eeltingimus. Vilumuse lõplik omandamine, dünaamilise stereotüübi (s. o. ajutiste seoste süsteemi) kujundamine toimub ikkagi ainult aktiivses harjutamisprotsessis.

Õpetaja teiseks ülesandeks on mälu seaduspärasustele vastava harjutusprotsessi organiseerimine.

Et harjutamine oleks edukas, selleks tuleb silmas pidada teatud nõudeid. Kõigepealt on harjutamine edukas siis, kui harjutajal on tugev motiiv tegevust omandada; Õpetaja esmane ülesanne on seetõttu huvi äratamine vilumuse omandamise vastu. Harjutamine ei tohi toimuda mehaaniliselt, vaid alati aktiivselt ja tähelepanuga ning püüdega tegevust täiustada. Vilumuse kujunemise esimesel etapil peab õppija tähelepanu olema suunatud eeskätt vigade vältimisele ja liigutuste täiustamisele.

Vigade vältimiseks on vaja, et tegevuse tempo oleks algul aeglane. Kauaks aeglase tempo juurde ei või jääda, kuna see pidurdab osategevuste ühinemist süsteemideks.

Harjutamise esialgsel, vigade vältimise faasil pole otstarbekas tähelepanu juhtida kõigile vigadele, mis takistab tegevust. Õpilase tähelepanu keskendub algul ainult üksikuks tegevuse elementidele. Ta ei suuda kõiki oma liigutusi üheaegselt märgata. Tuleb alustada kõige põhilisemate ja olulisemate vigade märkimisest, väikestele vigadele võib tähelepanu juhtida hiljem. Õpilast tuleb harjutada aktiveerima oma mõttetegevust (tegevuse planeerimine, analüüs, enesehinnang).

Teisel harjutamise etapil on vaja peamist tähelepanu juhtida kiirusele. Oluline stimuleeriv ja aktiveeriv tegur kiiruse saavutamisel ja vigade vältimisel on võistlusmoment. Eriti suurendab õppija saavutusi selline võistlus, milles tuleb kaitsta oma kollektiivi au.

Põhiline harjutamise tingimus kõigil vilumuse kujunemise etappidel on kordamine.

Mida keerukam on vilumus, seda enam vajab ta kordamisi. Kindla vilumuse omandamiseks võib kasutada isegi nn. üleõppimist (korrata veel siis, kui vilumus on juba omandatud).

Tegevuste õppimise algastmel peab kordamine olema eriti tihe (võõrkeele tund peaks näiteks toimuma iga päev), hiljem võib korrata pikemate vaheaegade järel. Üldiselt peab treening olema pidev: algul selleks, et ennetada unustamist, hiljem selleks, et täiustada vilumust.

Vilumused on kindlamad, kui kordamist ei kuhjata lühikesele ajale.

Häid tulemusi vilumuse omandamisel annab see, kui ühendada kaks õppimisviisi: tervikuna ja osade kaupa. Keerulise võimlemisharjutuse puhul on otstarbekas eraldi

õppida käte liigutused, seejärel jalgade liigutused ja siis ühendada mõlemad tegevused. Tootmistegevuses õpitakse algul üksikud võtted, mis moodustavad tootmisoperatsiooni, siis operatsioonid ja seejärel operatsioonide kompleksid, s. o. kogu vajalik tegevus.

Harjutamine peab ühtlasi olema tahte- ja iseloomukasvatuse teenistuses. Küllalt raske, mitmekesised, iseseisvust ja julgust nõudvad harjutused kasvatavad tahtelisi ja moraalseid omadusi, mis on töös ja tegevuses alati vajalikud.

Näeme, et vilumuse kujunemise edukus sõltub järgmistest teguritest: vilumuse keerukus, õppija vanus ja individuaalsed iseärasused, närvisüsteemi seisund, emotsioonid, omandamise teadlikkus ja õpetamise metoodika.

Pedagoogile on kõige tähtsam tunda õpetamise ja kasvatamise metoodikat. Kõigepealt on vaja juhtida tähelepanu orienteerumistevõime õigele organiseerimisele ja teiseks ratsionaalsele ning pidevale harjutamisele.

KIRJANDUS

1. Г. М. Гагаева, Двигательные восприятия и их значение в обучении физическим упражнениям. «Психология спорта», сборник работ под ред. П. А. Рудика. Москва, 1959.
2. Г. М. Гагаева. Роль слова в процессе формирования двигательных навыков в спорте. «Психология спорта», сборник работ под ред. П. А. Рудика, Москва, 1959.
3. Е. И. Ижеровская, К вопросу о применении наглядных пособий в обучении физическим упражнениям в школе «Психология спорта», сборник работ под ред. П. А. Рудика, Москва, 1959.
4. А. Г. Ковалев, О стадиях подражательной деятельности ребенка. «Вопросы психологии личности», под ред. Е. И. Игнатъева, Москва, 1960.
5. Е. А. Логина, О влиянии интереса на запоминание новых слов при изучении иностранного языка. «Вопросы психологии» № 1, 1962.
6. А. Ц. Пуни, Очерки психологии спорта, Москва, 1959.
7. О. А. Черникова, Условия закрепления отрицательных эмоциональных реакций при выполнении физических упражнений и пути их преодоления. «Психология спорта», сборник работ под ред. П. А. Рудика, Москва, 1959.
8. Margaret Wooster Curli, Child Psychology. New York, 1934.
9. A. Pahplum, Vilumuse omandamise sõltuvus harjutamisviisist. Dissertatsioon. Tartu, 1956.
10. K. Ramul, Unustamise psühholoogiast. «Nõukogude Kool» nr. 4, 1961.
11. Psühholoogia õpik pedagoogilistele instituutidele. Toimetanud A. A. Smirnov (peatoimetaja), A. N. Leontjev, S. L. Rubinštein ja B. M. Teplov. Tallinn, 1960.
12. U. Siimann, Mõnedest tootmisõpetuse psühholoogilistest alustest. «Nõukogude Kool» nr. 3, 1960.
13. M. Teoste, Õpilaste väsimuse kujunemine koolipäeva jooksul. «Nõukogude Kool» nr. 1, 1962.
14. V. Toomi, Muusikaliste teadmiste ja oskuste õpetamine 1.—2. klassis. «Nõukogude Kool» nr. 4, 1962.
15. L. Vahtra, Võõrkeel algklassides. «Nõukogude Kool» nr. 4, 1962.

Lauseliikmete mõiste selgitamine nende funktsiooni põhjal

N. REMMEL,

*Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi teaduslik töötaja,
Eesti NSV teeneline õpetaja*

Nagu kõigil elualadel nõukogude ühiskonnas, nõnda taotleme ka õppetöös minimaalse aja- ja jõukuluga maksimaalseid tulemusi. Seda saab edukalt siis teha, kui hästi tunneme lapse psühholoogiat, tema mõtlemisprotsessi omapära. Oleme läbi proovinud mitmed võtted ja selgitanud nende efektiivsuse. Üheks lapse psühholoogia uurimise meetodiks on ta vigade ja eksimuste analüüs.

Et selgusele jõuda, kuidas õpilased eesti keele programmis ettenähtud teemasid suudavad omandada, mis saab neile komistuskiviks ja kus on abi osutamine kõige pakilisem, korraldas Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituut viimastel aastatel paljudes koolides kontrolltöid. Neist selgus muu hulgas, et 7. klassile valmistab lauseanalüüs väga tõsiseid, sageli otse ülepääsmatuid raskusi. See sundis mõningaid meetodilisi võtteid, mida seni ainult kitsamas ulatuses kasutati ja mis näisid ennast õigustavat, laialdasemalt läbi proovima. Mõõdunud õppeaastal tehtigi seda katse korras 29 koolis üle vabariigi. Pärast vastavate teemade käsitlemist toimus kontrolltöö nii neis klassides kui ka 30 kontrollklassis. Tuli määrata lauseliikmed järgmistes lausetes.

A

Onu oli selle sõnumi üle väga rõõmus. Palgid veetakse talvel jõe äärde. Kaks pioneeri olid sel ajal peidus. Tõmba endale kiiresti sukad jalga. Tal on kõrge otsaesine. Siia koguneb kergesti tolmu. Ants oli vahepeal juba ära läinud.

B

Pärast tervenemist oli lapsel hea isu. Mu isamaa on minu arm. Vii need pakud lõkke juurde. Kalkisest kotist püües põrandale teri. Koer oli ketist lahti pääsenud. Jõeäärsele põllule külvatakse tänavu kaer. Siin on eriti ilus lillepeenar.

Tööd parandati Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudis. Tulemusi iseloomustavad järgmised andmed.

Keskmine vigade arv **katseklassides**: 0,3 — 1,3 — 1,9 — 2,8 — 2,8 — 2,8 — 3,0 — 3,0 — 3,0 — 3,1 — 3,1 — 3,2 — 3,4 — 3,4 — 3,5 — 4,2 — 4,3 — 4,3 — 4,6 — 4,7 — 4,9 — 5,6 — 5,7 — 5,9 — 6,1 — 6,6 — 7,2 — 7,3 — 7,4. Üldkeskmine 4,4 (644 õpilast, 2842 viga); keskmine õpilaste arv klassides 22.

Keskmine vigade arv **kontrollklassides** (kus lauseanalüüsi õpiti tavalises korras, traditsioonilisel viisil): 4,0 — 4,1 — 4,4 — 5,3 — 5,8 — 5,9 — 5,9 — 6,0 — 6,2 — 6,3 — 6,6 — 6,7 — 7,0 — 7,6 — 7,7 — 7,8 — 7,8 — 8,5 — 8,8 — 9,6 — 9,8 — 10,0 — 10,3 — 10,4 — 10,5 — 10,7 — 11,6 — 12,7 — 13,6 — 16,6. Üldkeskmine 8,0 (489 õpilast, 3941 viga); keskmine õpilaste arv klassides 16.

4,4 ja 8,0 — tulemused katseklassides peaaegu 2 korda paremad. 29 katseklassist saavutasid 15 klassi paremad tulemused kui kõige parem kontrollklass (keskmise vigade

arvuga 4,0) ja 30 kontrollklassist olid 17 klassis tulemused halvemad kui kõige halvemas katseklassis (keskmise arvuga 7,4); katseklasside üldkeskmine (4,4) on peaaegu sama kui kõige parema kontrollklassi keskmine (4,0). Veenev pilt! Selle alusel võib soovitada katsetusel olnud meetodit koolides rakendada.

Praegu kasutusel oleva meetodi tõsiseks puuduseks on see, et lauseliikmete määramisel kistakse sõna vägivaldselt lausest välja ning vaadeldakse seda omaette ja sealjuures vormiliste tunnuste põhjal. Niiviisi kaob sõnal seos lausega, kus on ta loomulik koht. Pealegi, nagu me teame, on kolm tähtsamat lauseliiget — alus, öeldistäide, sihitis — sageli ühesuguses vormis: nimetavas või osastavas käändes. See valmistab õpilastele lauseliikmete määramisel suuri raskusi, tekitab arusaamatusi ja vigu. Neil on kindlate pidepunktide puudumisel raske orienteeruda. Sellest siis tuligi, et näiteks A-rühma 2. lauses määrasid kontrollklasside 247 õpilast tervelt 97 õpilast sõna *palgid* aluseks ja celviimases lauses 77 õpilast sõna *tolmu* sihitiseks.

Katseklassides kasutati trükitud töövihikut¹, kus lauset vaadeldi kui tervikut, mille elementideks on sõnad, ja lauseliikmeid määrati mitte vormiliste tunnuste, vaid funktsiooni järgi. Vastava instruksiooni kohaselt kulutati eri lauseliikmete ole-muse selgitamisele ja lauseliikmete määramise harjutustele 12 tundi. Pärast seda töötati õpiku järgi, tutvudes aluse ja öeldise ühildumise, sihitise käänete, määruse liikide ja õigekeelsuse, täiendi ühildumise ning lisandiga kokku 13 tunni jooksul. Üldse tegeldi lihtlause analüüsiga umbkaudu niisama palju aega kui kontrollklassides. Seejärel toimuski kontrolltöö, mille tulemustest eespool juttu oli.

Vaatleme nüüd lühidalt, kuidas saab öeldist, alust, sihitist ja öeldistäidet nende funktsiooni põhjal selgitada.

Enne lauseliikmete juurde asumist märgib õpetaja, et suurem osa lauseid, mida me kõnes või kirjas tarvitame, väljendab mingit tegevust, liikumist või elamust. Lauseliikmete tundmaõppimisel nimetame neid tegevuslauseiks. Tegevuslauseid saab lavastada ja ekraniseerida. Vrd. E. Bornhöhe «Tasuja» VI peatüki algust:

Ahkides jõudis Jaanus oma koorma ja seltsiliste — Emmi, hobuste ja Tarapitaga üksiklase koopa juurde, kus ta ikka veel uimase Oodo pehmele murule asetas. Prohveit-Pärdile seletas ta lühidalt, mis sündinud oli.

Vanamees katsus veidi junkru pead ja liikmeid, kadus siis koopasse ja tuli varsti tagasi, käes läbipaistva märjukeseга täidetud klaasike. Selle klaasikese suud hoidis ta Oodo nina ees. Kui minestanud poisile märjukese hais ninasse oli tunginud, hakkas ta kohe liigutama, tõmbas korra kõvasti hinge ja lõi silmad lahti.

«Ta ärkab elusse!» karjatas Emmi ja haaras rõõmutuhinal kahe käega venna ümbert kinni.

Seda kõike saab demonstreerida, nii et me toimuvat näeme ja kuuleme.

Teine lugu on niisuguste lausetega, nagu *Hobune on koduloom, E. Vilde on eesti kirjanikke, Need ülesanded ei ole kerged*. Neid nimetame olemislauseiks. Esialgu jätame need käsitlusest välja. Tähelepanu koondame tegevuslauseile. Näidete varal selgitame, mis funktsioon on neis öeldisel, alusel ja sihitisel.

Lausel *Jüri värvis planku* on kolm osa: üks märgib tegevust (*värvis*), teine tegijat, värvijat (*Jüri*), kolmas seda, mille kallal tegevus toimub, s. o. värvitavat (*planku*). Lauses *Ma sulen ukse* väljendab tegevust sõna *sulen*, *ma* märgib sulgejat ja *ukse* suletavat. *Ants ostis jalgratta* — tegevust väljendavaks sõnaks on siin *ostis*, *Ants* on ostja, *jalgratta* ostetu.

Samal viisil vaadeldakse veel mõningaid lauseid, kus peale öeldise, aluse ja sihitise on ka teisi liikmed (täiendeid, määrusi), samuti paari eitavat lauset. Õpetaja märgib, et lauseliikmeks on iga sõna, mis vastab mingile küsimusele, ja annab kolme käsitlusef

¹ Lauseliikmed. Katsetöövihik VII klassile. Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi väljaanne. Tallinn, 1961.

oleva lauseliikme nimetused funktsiooni alusel. Ta rõhutab, et aluse leiame, kui öeldise paneme tegijanimesse ning küsime, kes on (oli, oleks, olevat) värvija (kirjutaja, parandaja, kündja jne. — vastavalt öeldise sisule), ja et sihitis väljendab värvitavat, kirjutatavat (kirjutatut), küntavat (küntut) jne.

Pärast öeldise, aluse ja sihitise funktsiooni järgi määramise harjutusi tutvutakse sihitiste ja sihitute tegusõnadega, lausetega, kus sihitis puudub (tüübid: *Lilled õitsevad; Sajab vihma*), ja seejärel lausetega, kus alus puudub (*Värvitakse planku; Märgi kogu*). Kui on tegeldud ka öeldise koosseisu kuuluvate sõnadega (abimäärsõna, abi- ja põhi-verb), tutvutakse määruse ja täiendiga. Neid on soovitatav selgitada tavalisel viisil.

Nüüd tehakse kokkuvõtte, näiteks niisugusel kujul:

Tegevuslause

öeldis väljendab tegevust; öeldiseks on tegusõna pöördeline vorm kas üks (*värvib, kirjutab*) või koos selle juurde kuuluva abimäärsõnaga (*pääses lahti, sõitis ära*); kui tegusõna on täis- või enneminevikus, moodustavad öeldise mõlemad tegusõnad (*on värvitud, oli värvitud*);

alus näitab, kes või mis on (vastavalt öeldise sisule) värvija, kündja, niitja jne.; mõnikord peitub alus öeldises (*värvisi/me*); alus (s. o. tegijat väljendav sõna) saab olla ainult nimetavas ja osastavas käändes;

sihitis näitab, kes või mis on (vastavalt tegusõna sisule) värvitav, kutsutav (kutsutu), küntav, kirjutatav jne. Öeldis ja alus on lause pealiikmed, sihitis kuulub kõrvalliikmete hulka.

Määrus on lause kõrvalliige, mis 1) kuulub tegusõna juurde, märkides tegevuse aega, kohta, viisi jne. (ei märgi küntavat, kirjutatavat, värvitavat jne.), 2) kuulub omadussõna või määrsõna juurde.

Täiend on lause kõrvalliige, mis kuulub nimisõna juurde (täpsustab nimisõna tähendust).

Pärast vastavaid harjutusi asutakse olemislause juurde. Öeldistäitega ja öeldistäiteta olemislauseid tuleb lahus vaadelda. Esimeste puhul võetakse orientiirloomseks näiteks *Hobune on koduloom* ja *Hobune on tugev*. Nagu näha, ei räägita neis mingist tegevusest, vaid väidetakse ainult, kes, mis või missugune keegi või miski on (oli, oleks, olevat).

Selgitame, et tegusõnaks on olemislauseis *olema* mingis pöördelises vormis (*on, oli, olid, oleks, olgu, olevat*); see seob antud lauseis kaht osa. Seda olemislause osa, mille kohta midagi väidetakse, nimetatakse aluseks, seda osa aga, mis *olema*-teigusõna abil alusega seotakse, nimetatakse öeldistäiteks; *olema*-sõna ise moodustab öeldise. Öeldistäide näitab, kes, mis või missugune on alus.

Vaadeldakse, millises käändes saab öeldistäide olla, ja hoiatatakse, et olemislause ei aetaks segi tegevuslausega, kus öeldis on täis- või ennemineviku vormis ning koosneb kahest sõnast — sõnast *olema* mõnes pöördelises vormis ja *nud-* või *tud-*kesksõnast, näit. *on lugenud, olid korraldanud, oleks jutustatud*. Rõhutatakse, et tegevuslauseis öeldistäidet olla ei saa.

Edasi vaadeldakse öeldistäiteta olemislauseid (tüübid: *Lapsel on janu; Ema on aias*). Leitakse, et neis ei väideta, kes, mis või missugune keegi või miski on (mistõttu ei saa öeldistäidet olla), vaid kellel midagi on või kus keegi (miski) on. Vastavad sõnad (alal- või seesütlevas käändes olevad sõnad) on määrused; aluseks on neis lauseis nimetavas või osastavas olev sõna.

Õpetaja näitab, et olemislauseis saavad olla ka täiendid ja aega, viisi või mõnd suhet märkivad määrused. Lisaks võib mainida, et sihitist olemislauseis tavaliselt ei ole.

Kui olemislausega on kahe-kolme tunni kestel tegeldud, tehakse paari tunni vältel harjutusi, mis hõlmavad nii tegevus- kui olemislauseid. Seejuures lähtutakse tingimata öeldisest. Pärast öeldise leidmist määratakse, kas tegemist on tegevus- või olemislausega.

Toome analüüsimiskäigu kohta mõned näited.

Paat lükatakse ühisel jõul vette. — Õeldiseks lükatakse, järelikult on tegemist tegevuslausega. Lükajat pole märgitud, seega alust ei ole. Paat on lükatav, järelikult on vastav sõna sihitis. Nimisõna *jõul* juurde kuulub *ühisel* — täiend. Sõnad *jõul* ja *vette* kuuluvad sihilise tegusõna lükatakse juurde, kuid ei märgi lükatavat ja on seega määrused.

Kevadine suurvesi oli luha üle ujutanud. — Õeldiseks oli üle ujutanud (enneminevik — koosneb kahest tegusõnast; määrsõna üle ei vasta mingile küsimusele ning kuulub seega õeldise koosseisu). Tegevuslause. Üleujutaja on suurvesi, üleujutatut luht, järelikult on sõna suurvesi alus ja luha sihitis. Nimisõna suurvesi juurde kuulub kevadine — täiend.

Koer oli meiega üsna leplik. Õeldiseks oli. Olemislause. Väidetakse koera kohta, misugune ta oli: koer — alus, leplik — õeldistäide. Üsna kuulub sõna leplik juurde; et leplik on omadussõna, seepärast on üsna määrus. Meiega kuulub tegusõna oli juurde ja on seega määrus.

Jaanil ei olnud seekord kompassi kaasas. — Õeldiseks ei olnud kaasas (kaasas on määrsõna, mis ei vasta mingile küsimusele). Olemislause. Aluseks kompassi (osastavas käändes olev sõna). Ei väideta, mis või missugune on kompass, seepärast õeldistäide puudub. Jaanil ja seekord kuuluvad sihitu tegusõna ei olnud kaasas juurde ja on seega määrused.

Nüüd asutakse teiste programmis ettenähtud küsimuste käsitlemisele (aluse ja õeldise ühildumine, täis- ja osasihitis jne.). Normaalselt igal nädalal ühes tunnis analüüsitakse kordamise ja oskuste süvendamise eesmärgil paari-kolme lauset, hiljem pisut pikemate perioodide järel kuni õppeaasta lõpuni.

Kas nüüd või juba varem, lauseliikmete käsitlemise käigus, tuuakse sisse mitmesõnalised lauseliikmed (mitmesõnalised pärisnimed; ühendid, mille moodustavad ühelt poolt põhiarvsõna ja nimisõna ning teiselt poolt käändsõna ja kaassõna). Olgu siinkohal märgitud, et 8-klassilises koolis ei käsitleta keerukamaid ja harva esinevaid lausetüüpe, nimelt infinitiiviga lauseid (*Me tahame pikema ekskursiooni korraldada*, *Peab minema*; *Ujuda oli mõnus*), põhisõna järel seisvaid täiendeid (*töö heinamaal*), olemislauseid, kus sihitismäärus on mõnes muus käändes peale alalütleva (*Sulle on kiri*), olemislauseid, kus õeldis on umbisikulises tegumoes ning kus seetõttu alus puudub (*Oldi rõõmsad*), jts.

Eksperimentis, millest eespool juttu oli, määrati pooltes klassides peale lauseliikmete ka lausetüüp. Tulemused olid neis klassides teiste omadest mõnevõrra paremad. Lausetüübi määramise efekt vajab veel pikemaajalist selgitamist. Soovitan õpetajail seda teha. Lausetüüpe võiksid esindada näiteks järgmised laused (võib teha sellekohase tabeli).

I. Tegevuslausete tüübid.

- a. ö. s. ö. (+a.) s.
1. A. Jüri värvib planku. / B. Värvime planku.
a. ö. ö. a.
2. A. Lilled õitsevad. / B. Sajab vihma.
ö. s. ö. m.
3. A. Värvitakse planku. / B. Mindi koju.

II. Olemislause tüübid

- a. ö. öt. a. ö. öt.
1. A. Hobune on koduloom. / B. Hobune on tugev.
m. ö. a. a. ö. m.
2. A. Lapsel on janu. / B. Ema on aias.

Harjutusi tehes, eriti kordamisperioodil, määratakse lausetüüp ja lauseliikmed. Õpilased peavad muidugi silmas pidama, et igas lauses saab olla lisaks neile liikmeile, mida tüüpilised sisaldavad, veel täiendeid ja määrusi.

Olgu lõpuks märgitud, et nagu katse näitas, annab ülalkirjeldatud käsitlusviis kõige suurema efekti aluse, öeldistätte ja sihitise puhul: katseklasside tulemused olid selles osas üle kahe korra paremad kui kontrollklasside omad. Õeldisega said katseklassid 1,5 korda paremini hakkama, kuna määru- ja täiendi määramisel olid nad ainult ca 10% võrra edukamad. Et määru- ja täiendi puhul vahe nii väike oli, see seletub muidugi asjaoluga, et neid lauseliikmeid käsitleti töövihikus põhiliselt samal viisil, nagu seda ikka on tehtud ja nagu see ka õpikus on antud. 10% — selle võib kirjutada paljalt töövihiku kui õpilastele uudset pakkuva teguri arvele.

Peab märkima, et kirjeldatud meetod on alles viimistlemata. Viimistlus saavutatakse pikaajalises töös, paljukordsel rakendamisel.

Et õpetajail on mõningaid raskusi õpilastele jõukohaste lausete leidmisega, anname siin valiku tüüpide järgi. Sääraste lausetega peavad kõik õpilased õppeaasta lõpul laimatult toime tulema.

1. t ü ü p: *Järi värvib planku; Värvime planku.*

Traktorist kündis põldu. Kukulind hüüab ikka iseenese nime. Pikk vikat niidab laia kaare. Kadedus lööb ikka oma peremeest. Peol esitasime kolm hoogsat rahvatantsu. Põllu nägu näitab põllumehe tegu. Kerge pea annab jalgadele tööd. Esimees ja brigadir jälgisid hoolega päevaülesannete täitmist. Onu kinkis talle uued uisud ja väga huvitava raamatu. Kommunistlikus Noorsooühingus kujunes tema maailmavaade täielikult välja. Suur tükk ajab suu lõhki. Aeg õpetab albi targemaks. Vali endale paremad tööriistad. Kevad kutsub adrad põllule ja linnud laulule. Meister teeb tühjast asja. Noorelt painuta looka. Luuletuse õppis Tõnu juba aegsasti pähe. Enne finišit tegi jooksja tugeva lõpuspurti. 17-aastasena kirjutas E. Bornhöhe oma «Tasuja». Direktor kutsus peainseneri ja meistrid nõupidamisele. Nõukogude kord garanteerib kõigile tõelise isikuvabaduse. Juba koolipõlves lennatas ta oda üle kuuekümmene meetri. Eeloleval nädalal korraldame huvitava viktoriini. Vanaema silitas rahustavalt poisi pead. Tuuluta vahepeal tuba. Tummi lõpul luges õpetaja ette Gruusiast saabunud kirja. Vanempioneerijuht andis teated kõigile edasi. Rannas kuulasime mere mühinat ja vaatasime kajakate lendu. Kolhoos ehitab siia uue lauda. Täitke oma kohus sotsialistliku kodumaa vastu! Tuul ulub kangemini ja ajab lund meestele vastu silmi. Meister võttis uue töölise oma hoole alla. See töö oli teda tublisti väsitanud. Kaheksa tugevat kätt tõstsid sipleva ja kääksuva kupja õhku. Kahe tunni jooksul olid kolhoosnikud heina kokku riisunud. Nõukogude kool annab õpilastele igakülgseid teadmisi. Keegi ei olnud sisseastujat tähele pannud. Tuulehood püüdis kinni plangu taga kasvav kuusehekk. Nõukogude rahva kangelaslik töö on loonud võimsa tööstuse. Harutasin ruttu nõõripuntra lahti. Tõmmake kiiresti paat kaldale! Kolm päeva oli tuul kihutanud pilvi läänest itta. Haige pööras ennast rahutult vaiba all ringi. Üks ema toidab üheksa poega, aga üheksa poega ei toida üht ema.

2. t ü ü p: *Lilled õitsevad; Sajab vihma.*

Tuul pöördus lõunasse. Tuppa tekkis äkki sügav vaikus. Kolm pioneeri läksid luusse. Pärast oktoobripühi algab teine õppeveerand. Seekord saabus kevad õige varakult. Haige magas öösel juba üsna rahulikult. Öhtupoolikul läks päike pilvede taha peitu. Eeloleval kevadel valmib sovhoosil uus kanal. Suits tõusis korstnast otse taeva poole. Tal hakkas sõbra pärast hirm. Homme tulevad meile naaberkooli pioneerid külla. Andrese tublidusest räägivad tema töösaavutused. Avaratel kolhoosipõldudel käis nüüd kibe töö. Pikkamisi täitus tuba värskete kuuse lõhnaga. Nüüd tulid Leilile isa sõnad, meelde. Omad vitsad peksavad kõige valusamini. Täna puudub koolist kaks õpilast. Teel sai Juku koolivennaga kokku. Põrutusest läks klaas katki. Koer tuli meiega metsani kaasa ja alles siis jäi maha. Talle tuli vahetevahel üsna huvitavaid mõtteid. Kunagi on siin väga tihe mets kasvanud. Üle õõ oli õhk soojaks läinud. Kommunismi ajal kaovad ühiskondlikud klassid täielikult. Mu pinginaaber on sündinud Võru lähedal. Ilm oli juba päris pimedaks läinud. Laulupäevale saabus rohkesti tuttavaid inimesi. Aino oli meile tee peale vastu tulnud. Madis ja Peeter olid ägedasse vaidlushoogu sattunud. Mart ei pannud tähelegi; kui ma talle lähenesin. Keegi jooksis müdinal temast mööda. Järgmised tunnid ja vahetajad möödusid ilma suuremate sündmusteta. Suvel sajab mõnikord rahet. Laps oli varakult üles ärrganud. Pliiats on laua alla kukkunud. Toast kostis vaikset jutukõminat. Kaugemalt kuuldus müristamist. Siia koguneb kergesti tolmu. Orus kasvas suuri leppi. Päeval sadas tihedat lund. Kaugusest kostis tumedaid kirvehoope. Kuuldus häälte suminat

nagu mesipuust. Kukeseeni leidub üsna rohkesti seal künkal. Varblasi lendas üle maja. Tuulega oli õnu maha kukkunud. Ambrist loksus vett maha. Siin leidus kõikjal konna- karpe. Vahetevahel rabistas rahetki. Peol viibis ka rohkesti lastevanemaid. Raiesmikus pesitses mitmesuguseid linde. Rongkäigust võttis osa tööliisi ja kolhoosnikke.

3. t ü ü p: *Värvitakse planku; Minda koju.*

Keha karastatakse külma veega. Öhtul kirjutati vennale pikk kiri. Brigadirid kutsuti nõupidamisele. Oktoobripühade puhul premeeriti kümnet töötajat. Plaan on täidetud ennetähtaegselt. Sellele põllule on külvatud nisu. Täna õpiti kaks rahvatantsu selgeks. Varsti kutsutakse koosolek kokku. Eesrindlikele töölistele anti preemiad. Rahvusvahelist naistepäeva tähistati eriti pidulikult Tallinna Vineeri- ja Mööblivabrikus. Rukis oli juba hakki pandud. Aktuse lõpul tuletati meelde meie tublisid sportlasi. Esimesel külvipäeval seemendati kümme hektarit. Pärast puhkust mindi tuldud teed tagasi. Selles artiklis räägitakse Nõukogude sõjameeste vaprust. Meil ehitatakse uusi tootmishooneid. «Voltag» toodetakse elektrimootoreid. Siis kutsuti Arno tähvli juurde. Arno talutati ruttu magamistuppa, seal võeti tal märjad riided seljast ja anti köstri kuivad asemele. Maja ei tehta nõelaga ja vett ei kanta sõelaga. Metsa ei veeta puid ja kaevu ei veeta vett. Lindu tuntakse lalulust, inimest tegudest. Traktor viidi parandustööks. Vahuri soov on täidetud. Lapsele kingiti puust hobune ja plekist pasun. Palgid olid ära veetud, ainult põletuspuude virn oli kohale jäetud. Enne töö tehakse, pärast palk makstakse. Küülik oli lõpuks ikkagi kinni püütud. Lilled viidi välja vihma kätte. Hobune oli juba saani ette rakendatud. Ule silla söidetagu tasemini. Väike Ants jäeti seekord koju. Selleks ajaks oli vili masindatud. Suuremad raskused on juba võidetud. Sellega tuldi kaunis hästi toime.

4. t ü ü p: *Hobune on koduloom; Hobune on tugev.*

Kommunism on meie eesmärk. NSV Liit on tööliste ja talupoegade sotsialistlik riik. Iga algus on raske. Puhtus on perenaise uhkus. Kristi oli mu sõbratar. See järv oli kunagi palju suurem. E. Vilde on eesti kirjanikke. Kask ei ole igihaljas puu. Hommikul oli ilm eriti ilus. Kolhoosikord on nõukogude ühiskonna lahutamatu osa. Kommunistlikud noored on noorsoo eesrindlik väesalk. Need marjad on väga maitsvad. E. Vilde on eesti suuremaid kirjanikke. Nüüd oli küsimus täiesti selge. Kerged need ülesanded just ei ole. Pärast seda ei olnud ta tuju enam halb, vaid otse ülemeelik. Kodanlikul ajal oli ta elu väga raske. Viktor Kingissepp oli tulihingeline võitleja. See oli õrn härmakord iga oksa ja rao, iga teiba ning tüve ümber. Lumi oli nagu sätendav puru. O. Luts on tuntud eesti kirjanik. Selle järve ümbrus on imeilus. Ta ei olevat enam meie vabriku tööline. Iga punane mari ei ole maasikas. Kordamine on õppimise ema. Vares ja varblane on paigalinnud. Rahutu ja tige oli sügisene Läänemeri. Need ülesanded on õige rasked. Kevadine aed oli ütle mata ilus. Koolimaja on meie rajoonis ilusamaid maju. Nälg on kõige parem kokk. Ilmad on praegu üldiselt väga ilusad. Noore töölise käesurve oli soe ja jõuline. Ta on väga kindla iseloomuga poiss. Su mõtted on üldiselt õiged. Lembitu oli meie muistse vabadusvõitluse vapramaid vanemaid. Öhtuks oli hein kuiv.

5. t ü ü p: *Lapsel on janu; Ema on aias.*

Nõukogude Liidu lipul on sirbi ja vasara kujutis. Sel töömehel on väga osavad käed. Jänesel on lõhkinen mork. Mõnel puul on lehtede asemel okkad. Sel majal on kolm korstnat. Sõna on praegu Eedil, mitte Reinul. Meie raadioaparaadil ei ole välisantenni. Tal ei olnud selleks aega. Eriti rohkesti oli nüüd tööd noortel naturalistidel. Väinol on uus fotoaparaat. Tal olid kaunis laialdased teadmised. Kullil on tugev nokk. Suur rõõm oli sellest isal. Pioneeridel oli nüüd väga kiire. Mul on need raamatud kaasas. Meil on kolmetoaline korter. Eriti tore sulestik on paabulinnul.

Poisid on nähtavasti kuuris. Maa põues on leib. Selles raamatus on kakskümmend illustratsiooni. Peenral on ilusaid lilli. Metsas on pisikesi põõsaid ja suuri puid. Ta poeg olevat praegu Moskvas. Sel ajal oli Peeter juba kaugel. Maiet ei olnud seekord kodus. Kapi otsas oli kaks ilusat kaju. Traktor on siinsamas kuuris. Kase otsas on kolm pesakasti. Öhtul oli meil külalisi. Olin sel ajal parajasti heinamaal. Lual oli raamatuid ja vihikuid. Õuel on kolm võõrast inimest. Neil oli parajasti külalisi. Pärast tööaja lõppu oli meil väga huvitav jutujamine. Selles põõsas oli möödunud suvel kaks linnupesa. Lauda taga on neli triiphoonet.

Toome siin veel rea mõtlemisülesandeid, mis peaksid lauseliikmete mõistet selgitama.

1. Mis liiki sõnadel on ainult üks laiendiliik? Milline? Nimetage järgnevate hulgast neid sõnu:

mets, lumi, sügav, oli, koristab, uuris, hästi, sajab, tõttama, etendusest, etendas, osavasti, kestab.

2. Järgnevate sõnade hulgas on 8 niisugust, millel saab olla ainult üks laiendiliik (m. või t.). Leidke need.

kiigutama, kiikuma, oleks, jõudsasti, koolist, uinus, tubli, ulatama, ulatuma, raamatul, painutama, painduma.

3. Tegusõnadel on kolm laiendit: s., m., öt. Missugune neist saab olla: a) igal tegusõnal? b) ühelainsal tegusõnal? c) paljudel tegusõnadel? [Vastus: a) määрус, b) öeldistäide, c) sihitis.]

4. Leidke, missugustel tegusõnadel saab olla s. ja missugustel öt.:

lamab, tõuseb, tõstab, olema, laiskles, sõideti, olime matkanud, olime olnud, selgitati, on istunud, on istutatud, olete, olete lugenud.

5. Kas kõigil tegusõnadel, millel saab olla sihitis, saab olla ka määрус? Tooge näiteid.

6. Leidke järgnevatele tegusõnadele algul sihitisi ja seejärel määрус:

siütas, selgitas, treib, lõikab, laiendati, tõstetakse, on lõpetanud, olime saavutanud, on läbi proovitud, oli pähe õpitud, on leidnud, ei ole lahti võetud, teritati, paigaldasid, pani tähele, võtab vastu, olin ära hirmutanud, ei tootnud, ei ole keedetud.

7. *Poiss kutsub koera kaasa. Poiss kutsutakse kaasa.* — Miks sõna *poiss* on esimeses lauses alus ja teises sihitis?

8. Mis lauseliige on allakriipsutatud sõna? Miks?

Õunad varisevad puude otsast maha. Õunad võeti puude otsast maha. Sepp saadeti abi otsima. Sepp saatis abi otsima. Siit vaatasid nad kaua merd. Siit vaatasid nad kaua mere poole. Mu käed valutasid. Mul valutasid käed. Metsa serval oli tohtu kivimürakas. Metsa serval oli tohtu suur kivimürakas.

9. Miks *kaval* on lauses *Rebane on kaval* öeldistäide, aga lauses *Rebane on kaval loom* täiend? Mis lauseliige on *loom*?

10. Mis lauseliige on *seda* lauseis *Ma olen seda raamatut juba lugenud* ja *Ma olen seda juba lugenud*? Miks niisugune muutus toimus?

11. Mis lauseliige on *traktor*? Põhjendage.

Traktor vedas rasket koormat.

Mehaanik remontis traktorit.

Mehaanik remontis traktori mootorit.

Traktoril on tugev mootor.

See on meie uus traktor.

Siin on meie uus traktor.

Moodustage niisuguseid lauseid sõnaga *tööline*.

12. Mitmesõnaliste lauseliikmete tüübid:

kolm poissi,

laua taga, vastu puud,

oli õppinud, on saadud,

võttis lahti, oli ära läinud,

Eesti Riiklik Kirjastus.

Leidke iga tüübi kohta lisanäiteid ja moodustage mõne kohta lauseid.

13. Leidke järgnevatele öeldistele alus ja sihitis, kui saab:

püüdis, värvib, viskasid, rändas, said, saadi, haljendavad, nopib, töötab, teeb, lihvitakse, langeti, langetati, vedas, arvustab, oli ostnud, oli ostetud, jutustasime, loobutakse, kaaluvad.

14. Moodustage laused nii ümber, et alus kaob, ja leidke sihitised. Näidis: *Aino kirjutab kirjandit.* — *Kirjutatakse kirjandit* (s.).

Seal siis nad vestlesid kaua aega. Poisid teevad lindudele pesakaste. Ema saatis Aino poodi. Ma olen selle raamatu juba läbi lugenud. Lapsed on tangid kuuri viinud. Jahimehed lasksid karu maha. Ta oli mõne oksa kogemata katki murdnud.

15. Moodustage laused ümber, nii et igas lauses on alus, ja leidke öeldised, alused ja sihitised.

Seistakse reas ja õngitsetakse kalu. Ehitatakse uut lauta. Suletakse raamatud. Kartulitoidid olid vankrile tõstetud. Lembitu juurde läkitati saadik. Taldrikud on riivilile tõstetud. Redel on seina najale asetatud.

16. Mis lauseliige on sulgude ees olev sõna? Millest tunnete selle ära? [Sulgudesse kirjutatakse vastav lühend.]

ta on toas ()	mugav () tuba
mul () oli janu	lahke () pererahvas
ma olin haige ()	väga () lahke
lahendab ülesannet ()	üsna () hea
lahendab hoolega ()	üsna () hästi
näitas aeda ()	töö () algus
näitas aia poole ()	rohitud () peenar
oli kirjand () kirjutatud	oma () soovid
oli eile () kirjutatud	nii () kõrge
palus meid ()	metsa mööda () käimine
palus enda poole ()	niivõrd () osav
osteti kaks traktorit ()	kolme töötaja () saavutused

17. Mis lauseliikmena saab esineda *tõsine (tõsiseks, tõsisel)? haige?*

Taolisi ülesandeid on kasulik esitada nii õppimise kui ka kordamise ajal. Kordamist ei tohi mingil juhul ära jätta. See peab teatavate vaheaegade järel õppeaasta lõpuni kestma. Seejuures on oluline silmas pidada, et otstarbekam on korrata sagedamini, kuid lühemate ajavahemike vältel (5—10 min.).

Kino klassivälises töös

J. ROSIN,

Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi pedagoogikakabineti juhataja

Nõukogude kinofilm on oma sügava ideelise sisu ja eeskujuliku filmitehnika tõttu võimas vahend õppeprotsessi aktiveerimisel ja noorsoo kommunistlikul kasvatamisel.

Kuid filmi õige mõistmine õpilaste poolt, seega filmide õpetuslik ja kasvatuslik tulemus oleneb tunduval määral sellest, kui võrd sihiteadlikult, mõistlikult ja süstemaatiliselt kasutab pedagoog filmides peituvaid võimalusi.

Ei saa nõustuda filmide «läbijooksutamisega» koolis vaba aja täiteks ega leppida ainult kinoetenduste stiihilise külastamisega õpilaste poolt. On ju teada, et õpilased (linnades) vaatavad filme liigagi sageli ja valikuta. Märkus «alla 16-a. keelatud» otse meelkitab vaatama. Ja see põhjustab mitmesuguseid negatiivseid nähtusi. Kool ei saa siin jääda ükskõikseks. Kino peab kooli käes muutuma kasvatusvahendiks.

Kinofilmide kasutamise eesmärgiks klassivälises töös

Kinofilmi kasutamise ülesanded klassivälises töös

võib olla:

- a) õpilaste teadmiste laiendamine ja süvendamine;
- b) õpilaste ühiskondlik-poliitilise silmaringi laiendamine;
- c) õpilaste teadusliku ja polütehnilise silmaringi avardamine;
- d) kaasaaitamine tööõpetusele ja -kasvatusele;
- e) füüsilise kasvatuspropageerimine;
- f) õpilaste kõlbe-

lisele kasvatusesele kaasaaitamine; g) õpilaste ateistlik kasvatamine ja religioosete pettuste paljastamine (kunstilised filmid «Petetud», «Pilved Borski kohal», «Kiin» jt.); h) õpilaste esteetiline rikastamine; i) sideme tugevdamine lastevanemate ja ühiskonnaga.

Filmide valikul tuleb lähtuda nendest eesmärkidest.

Kinofilmide eelnev vaatamine pedagoogi poolt

On loomulik, et enne kinofilmide ühist vaatamist või selle soovitamist peab pedagoog ise filmi tundma. Eelneval filmi vaatamisel ei saa pedagoog peamist tähelepanu pöörata juhuslikele efektsetele episoodidele ja stseenidele, vaid tähelepanu tuleb koondada peamiselt: kuidas on avatud filmi idee, kuidas on kujutatud filmi kangelased ja eepohh, milles tegevus toimub.

Juhul, kui film on kirjandusteose järgi ekraniseeritud, on vaja jälgida, kuidas see on tehtud, milles on erinevused ja kuidas on edasi antud kirjanduslikud kangelased.

Et saada õiget arvamust nähtud filmist ja ülevaadet filmidest, on mõistlik jälgida ka kirjandust kino ja filmide kohta, lugeda filmide retsensioone ja ülevaateid. Perioodikas ilmub kahjuks retsensioone tunduvalt vähem kui reklaami. Reklaam filmide kohta ei aista pedagoogi küllaldaselt filmide valikul ja veel vähem aitab see filmi mõista.

Filmide mõistmist ja analüüsimist kergendavad televisioonistuudio poolt antavad teleretsensioonid (näit. «Jäämineku» kohta) ja kinoajaloo saated.

Suunav vestlus filmist, enne kui õpilased seda vaatavad

Tähelepanekud näitavad, et noorema ja keskmise kooliea lapsed tajuvad kunstilise filmi sisu sageli pinnaliselt ja lasevad end kaasa kiskuda peamiselt paeluvas faabulast. Seetõttu mäletavad nad küll üksikuid eredaid episoodide ja stseene, ent ei suuda sageli määrata filmi ideed, eepohhi ega andesiseisvat analüüsi kunstilistest kujudest.

Siit tuleneb vajadus õpetada õpilasi filmi vaatama, mõistma ja analüüsima. Selleks peaks õpetaja enne kinoetendust kõnelema õpilastega filmist, mida minnakse vaatama.

Sissejuhatus sõltub filmi ainetest, teemadest, eepohhist ning sisust (kuivõrd keeruline see on). Sissejuhatus ei tähenda muidugi filmi sisu ümberjutustamist. See ei suunaks ega ergutaks õpilaste tähelepanu ja huvi, vaid hävitaks selle.

Suunava vestluse eesmärgiks on äratada lastes huvi filmi vastu, valmistada nad emotsionaalselt ette vaatamiseks ja anda selgitusi, mis on vajalikud filmi paremaks mõistmiseks. Paljudel juhtudel on vaja selgitada filmi tegevuse ajastut, selle probleeme, iseärasusi, ideed ning iseloomustada üldjoontes filmi kangelasi.

Sellega on vaja suunata õpilaste tähelepanu positiivsetele eeskujudele ja rõhutada momente, mis omavad eriti kasvatuslikku või õpetuslikku tähtsust. Kõnelusega filmist on vaja välja kutsuda õpilastes eitavaid suhtumist negatiivsetesse nähtustesse või kangelastesse.

Suunav vestlus korraldatakse tavaliselt enne filmi vaatamist. Mõnel juhul võib filmist kõnelda filmi osade vahel. See on muidugi võimalik üksnes filmi demonstreerimisel kooli kitsasfilmiprojektoriga.

Sissejuhatus filmile ei tohi olla trafaretne, vaid see peab sõltuma täielikult filmist ja vaatajate teadmiste ning arenemise tasemest. Toome mõningaid näiteid.

Film «Valendab üksik puri» on sobiv juba nooremale koolieale. Et sellealised lapsed pole õppinud 1905. a. revolutsiooni hõlmavat ajaloooperi, siis peavad nad enne filmi vaatamist saama mõninga kujutluse 1905. a. revolutsioonist, bolševike osast ülestõusust, soomuslaevast «Potjomkin» ning filmi kangelastest.

Kunstilise filmi «Peeter I» (keskmisele ja vanemale koolieale) vaatamise eel on suunavas vestluses vaja meelde tuletada või anda ka teatud ajaloolisi andmeid. Näiteks: a) Peeter I eluaastad; b) rahva olukord Peeter I valitsemise ajal; c) Peeter I progressiivne osa Venemaa ajaloo.

Mõnikord on kunstilise filmi puhul kasulik suunavas vestluses esitada õpilastele

küsimusi, millele nad peavad vastuse leidma filmi vaatamisel. Need küsimused peaksid aitama kaasa filmi idee mõistmisele.

Vesteldes kunstilisest filmist «Punane kaelarätt» (nooremale koolieale) jutustas õpetaja, et film kõneleb pioneeride aust ja sõprusest ning et filmi peakangelane Valeri heideti pioneeriorganisatsioonist välja distsiplineerimatus ja ühiskondlike kohustuste mittetäitmise pärast. Edasi andis õpetaja järgmised küsimused:

a) Kas pioneeriorganisatsioon tegi õigesti, heites Valeri välja pioneerimalevast?

b) Kas nii võib suhtuda pioneerikohustustesse ja ühiskondlikesse ülesandesse, nagu suhtus Valeri? Miks ei või?

c) Mis peaks Valeri tegema, et teda tagasi võetaks pioneeriorganisatsiooni?

Selliste küsimuste esitamine filmi põhiprobleemide kohta tõstab õpilaste huvi filmi vastu ja ergutab neid tähelepanelikult jälgima filmi kangelaste tegevust, käitumist ja nägema nende puudusi. Küsimused panevad õpilasi kriitiliselt suhtuma kangelastesse.

Vestlus enne filmi vaatamist ja küsimuste andmine ei ole vajalikud ainult filmi paremaks näitamiseks ja kasvatusliku efekti suurendamiseks, vaid ka selleks, et pärast filmi vaatamist võiks seda vajaliku sügavusega analüüsida.

Kunstiline lühifilm «Kummipoiss» (sobib ka nooremale koolieale) kõneleb väeslapse saatusest Tsaari-Venemaa tsirkuse atmosfääris ja vägivaldast lapse üle. Õpilastele on lapse selline olukord niivõrd võõras, et see otse takistab filmi mõistmist ja tekitab palju segavaid küsimusi. Sissejuhatuses on järelikult vaja kõnelda laste toleaeagsest olukorrast.

Filmis «Georgi Saakadze» (keskmisele ja vanemale koolieale) tekitab vaatajaile raskusi Gruusia ajalugu ja omapära, mida õpilased küllalt ei tunne. Kompenseerida saab seda sissejuhatusega.

Filmi «Don Quijote» (sobib ka keskmisele koolieale) võtavad õpilased sageli kui komöödiat ja näevad ainult kangelase üht, koomilist külge, süvenemata selle traagikasse. Filmi idee jääb mõistmata. Vastava seletuseta (juhul, kui teost pole kirjanduses käsitletud) ei mõju film selle loojate soovi kohaselt.

Sissejuhatusega tuleb ennetada väärt suhtumine kangelasesse ja avada filmi idee.

Taani kunstiline film «Legend põgenikust» (sobib ka keskmisele koolieale) toob vaataja silme ette kauge ja meile vähetuntud maa looduse, inimesed ja inimestevahelised suhted.

Kuigi filmi tegevus kulgeb tänapäeval, segavad vaatajat nimetatud maal püsivad tavad ja kombad, mis meile on võõrad.

On küllalt palju õpilastele sobivaid filme meile vähetuntud maadest, aegadest ja oludest («Ristirüütlid», «Kui kogu maailma noormehed», «Back-Capi saare saladus», «Thijl Ulenspiegel», «Tuul» jt., India, Hiina, Korea, Itaalia, Hispaania filmid). Kõik need nõuavad eeltööd ja selgitust enne filmi jälgimist.

Sissejuhatavas vestluses tuleb õpilaste tähelepanu juhtida ka sellele, et on vaja filmi jälgida algusest peale (studio, aasta, lavastaja, osalised, muusika autor, operaatorid jm.) kuni lõpuni, et meelde jätta inimesed, kes üksmeelse kollektiivina on loonud sellise suure ning keerulise teose.

Pärast filmi vaatamist korraldatakse arutelu, mis toimugu vabal ajal ja sundimatult.

Millest tuleks vestelda, mida arutada? Arutelu ei saa samuti kui suunav vestluski olla alati ühesugune.

Ka siin tuleb arvestada filmi sisu, selle keerukust ning laste arenemise taset. Võime siiski esitada probleeme, mida paljudel kordadel sobib arutelu silmas pidada.

1. Filmi sisu meenutamine. See on vajalik peamiselt noorema kooliea lastega. Juhtküsimuseks sobib sageli: «Mis teile filmis eriti meeldis?» Filmi sisu mäletamata ei saa seda analüüsida.

2. Missugusest ajast kõneleb film ja kus toimub filmi tegevus?

Sageli ei ole need andmed filmis konkreetselt antud. Vaataja peab ise otsustama ja aru saama. Sellest ei saa aga pahatihti aru isegi 5. ja 6. klassi õpilased.

3. Filmi kangelaste iseloomustamine ja nendele kõlbelse hinnangu andmine.

Pedagoog võib selle avada küsimusega: «Mis te võite ütelda filmi peategelastest?»

Siin peaksime analüüsima filmi kangelaste iseloomu ja käitumist. Vanemas koolieas saame tõstatada küsimuse ka kangelaste tüüpilisusest. Paljude filmide puhul võime kõnelda (fantaseerida) kangelaste edaspidisest saatusest.

Teatavasti ei ole nõukogude ja rahvademokraatiamaade filmidel tavaliselt ümmargust lõppu ega ka «happy endi».

Näiliselt jääb film lõpetamata, kangelaste edaspidisest elukäigust meile film otseselt ei kõnele. Küll annab ta aga meile materjali, mille põhjal võime seda oletada. Näiteks Ungari film «Salakaubavedajad» (alla 16-a. ei sobi) jääb selge «lõputa». Film lõpeb, me ei näe aga, mis juhtus kangelastega. Kas nad tabati või mitte? Kas oligi siin selge lõpp vajalik?

Kõneldes filmi kangelastest võime peatuda artistide mängul.

4. Filmi idee väljatoomine. Arutluses peab kooruma välja idee. Nooremad ja keskmist kooliiga saame suunata idee avamisele küsimustega: «Mida õpetab meile film? Mida tahavad filmi loojad meile ütelda?»

5. Paljudel juhtudel on võimalik tõmmata paralleeljooni kirjandusliku algallikaga. Väga rohkesti on kunstilisi filme, mis on loodud romaani, novelli või poeemi järgi («Kuidas karastus teras», «Noor Kaardivägi», «Jutustus tõelisest inimesest», «Valgus Koordis», «Eelõhtul», «Kasakad», «Kapteni tütar», «Sõda ja rahu», «Jevgeni Onegin» ja palju muud).

Juhul kui vastavat kirjanduslikku teost on käsitletud tunnis või loetud klassivälise lektüürina, saame arutada, missugused tähelepanuväärsed erinevused on filmis, võrreldes algallikaga.

Kirjandusringis võiksime esitada arutlemiseks näiteks järgmised küsimused. Seda muidugi siis, kui teost on õpitud ja kõik on näinud filmi.

1) Missugused osad ja episoodid kirjanduslikust teosest on antud filmis ja missugused puuduvad?

2) Missugused uued osad või episoodid on filmi võetud?

3) Kas kõik teose kangelased on näidatud filmis? Missugused puuduvad ja kes on uued?

4) Kas peategelased on filmis antud samasugustena nagu kirjandusteoses või mitte? Milles on erinevused?

5) Kas filmi kompositsioon ühtub kirjandusteose kompositsiooniga? Milles on vahed ja mispärast?

On selge, et siis peab õpetaja väga hästi tundma kõnealust teost ja filmi. Ent tunda on vaja mõningal määral ka kinokunsti spetsiifikat, arvestada seda, et 1,5–3 tunni vahel tuleb anda edasi kogu romaani sisu, ka siis, kui see koosneb kolmest köitest.

6) Kunstnike töö filmi loomisel (lavastaja, operaatorid, helioperaator, kunstnik jt.). Arutelu püüame anda hinnangu nende tööle; veenime õpilasi, et filmi saab luua ainult suur üksmeelne kunstnike kollektiiv.

7) Kindlasti tuleb kõnelda filmi muusikast ja heliloojast. D. Šostakovitš on loonud teatavasti muusika enam kui kümnekonnale filmile. Ka teised kuulsad komponistid on kirjutanud muusikalisi saateid filmidele (Kabalevski jt.; meil näiteks Kõrver). Kõneleme muusika kohast ja ülesandeist filmis.

Et arutelu oleks huvitav ja mõjuks kasvatavalt, on pedagoogil vaja läbi mõelda arutelu käik.

*

Nõukogude koolis kasutatakse mitmesuguseid töövorme kinoga. Peatume neist tähtsamatel.

**Kollektiivne kinofilmide
vaatamine (kinos, tele-
visiooni kaudu, klubis)**

See töövorm on meie koolis kõige rohkem levinud ning seda organiseerib ja juhhib kas klassijuhataja, õpetaja, kasvataja või isegi lapsevanem. Kollektiivselt suudab vaadata ainult väga väikest osa linastatavatest filmidest, seepärast on tähtis, et ühiselt vaadatav film vastaks meie kasvatuslikele eesmärkidele. Pedagoogidel on vaja tutvuda filmide (kunstiliste, populaarteaduslike, dokumentaal- ja kroonikafilmi) fondidega ja kohalike kinode repertuaariga ning televisiooni saatekavaga. Selle alusel saame kavandada oma töö kõnesoleval alal pikemaks ajaks.

Plaani koostamisel on vaja lähtuda antud kooli olukorrast, pioneeriorganisatsiooni, klassijuhataja ja aineõpetajate vajadustest ning soovidest.

Raskuste väitumiseks peaksid pedagoogid ja kool osa võtma koolipiirkonnas asuva kino (rändkino) repertuaariplaani koostamisest lasteseansside osas. Paljude kunstiliste filmide demonstreerimise aega on täiesti võimalik kooskõlla viia vastavate teoste ja teemade käsitlemisega kirjandus- ning ajalootundides.

Hõlpsam on filmi vaadata ühiselt oma kitsasfilmiprojektoriga, laenutades kunstilisi jt. filme filmilaenutuskontorist. Samas asutuses on ka kümneid kunstilisi filme kitsal lindil, mida laenutatakse mõõduka tasu eest.

Lihtne ning mugav on filmide ühisvaatlusi organiseerida televisiooniekraanilt (juhuil kui koolil on televiisor ja kool asub televisioonisaate nähtavuse piirkonnas).

Ühiselt ei pruugi vaadata ainult uusi filme, vaid nende kõrval ja võib-olla isegi rohkem peaks vaatama suhteliselt vanu filme, mis enam ekraanidel ei jookse, kuid millel on püsiv kasvatuslik väärtus. Meie filmide kullafondi kuulub ju väga palju erakordselt sisukaid filme, mida meil üksikult pole enam võimalik vaadata (rida noorsoofilme «Kuidas karastus teras», «Noor Kaardivägi», «Inimese saatus», «Kured lendavad», «Selge taevas», «Tuul» jt.).

Kinofilmide kollektiivne vaatamine ja järgnev arutelu on üks hõlpsamaid ning tähtsamaid töövorme õpilaste kommunistlikul kasvatamisel.

**Temaatiline kinoseanss
koolis**

Neid seansse võib korraldada igas koolis, eriti kui koolil on oma kitsasfilmiprojektor. Filme tuleb selleks aegsasti tellida filmilaenutuskontorilt või Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi filmoteegilt (õppefilme).

Kinoseansse tuleb tavaliselt organiseerida diferentseeritult: nooremate, keskmiste ja vanemate klasside õpilastele eraldi. Mõnel juhul võib seanss hõlmata ka erinevate klasside õpilasi.

Keskmisele ja vanemale koolieale võib soovitada filme:

- a) meie sotsialistlikust kodumaast (filmid liiduvabariikidest) ja selle edusammudest;
- b) Kommunistliku Partei juhtivast osast võitluses sotsialismi ja kommunismi eest;
- c) meie partei juhtidest (V. I. Lenin, N. S. Hruštšov jt.);
- d) meie kodumaa kuulsatest kangelastest («Kotovski», «Tšapajev», «Valeri Tškalov» jt.);
- e) silmapaistvatest väejuhtidest (Suvorov, Nahhimov jt.);
- f) suurtest kirjanikkudest ja kunstnikkudest (Tolstoi, Puškin, Glinka, Mussorgski jt.);
- g) kommunistlikest noortest ja kangelastest («Noor Kaardivägi», «Aleksander Matrossov», «Tuul» jt.);
- h) Nõukogude riigi võitlusest rahu eest ja sõja vastu;
- i) ateistlikel teemadel («Petetud», «Ivanna», «Kiin», «Pilver Borski kohal», «Apostel maskita», «Pimedad inimesed», «Moskva planetaariumis», «Tee tähtede juurde», «Kiievlanna», «Imettegev ikoon» jt.);
- j) pioneeride ja õpilaste elust («Polgu poeg», «Isiklik asi», «Punane kaelarätt», «Timur ja tema meeskond», «Rohelised patrullid» jt.).

Nooremale koolieale on sobivad lühifilmid, mille sisu on lihtne ja selge, ning filmid õpilaste ja pioneeride elust. Sii kuuluvad ka kinomuinasjutud, multi- ja nukufilmid.

Temaatilistel kinoseanssidel on vaja demonstreerida filme ka õppe-eesmärgil («Gorki lapsepõlv», «Minu ülikoolid», «Kuidas karastus teras», «Taassünd», «Ed. Vilde», «Stalin-gradi lahing» jt.). Selliste filmide demonstreerimise eesmärk on õpilaste teadmiste kindistamine.

Selle ja järgnevate töövormide puhul ei tohi unustada, et need üritused peavad kandma klassivälise töö iseloomu (õpilaste initsiatiiv ja isetegevus) ja et need ei või muutuda täiendavateks ainetundideks.

Kooli kino

Kooli kino on Eesti NSV-s vähe levinud klassivälise töö vorm. Nimetada võiks siin ainult Tallinna 45. keskkooli juures hiljuti asutatud ühiskondlikku lastekino.

Kooli kino kujutab enesest üleminekut kooli temaatilistelt kinoseanssidelt kõrgemale vormile, mille kasvatuslik mõju on suurem.

Kooli kino ühiskondliku üritusena hõlmab suure hulga õpilasi, kes ise korraldavad ja vastutavad kino töö eest. Kinol on oma ühiskondlik aktiiv ja koosseis: direktor, direktori asetäitja tehnika alal, kassapidajad, mehaanikud, elektrimontöörid, kunstnikud (reklaami korraldamiseks) ja muu teenindav personal. Kino varustamise eest vajalike seadmete ja filmidega hoolitsevad samuti õpilased.

Kooli kino aktivistid jaotatakse tavaliselt brigaadideks, kes kordamööda organiseerivad etendusi. Ühiskondlikul kinol peab olema tihe ning pidev side kohaliku kinoga, kelle šefluse alla ta kuulubki.

Kooli ühiskondliku kino suureks väärtuseks on asjaolu, et see rakendab õpilaste energiat kasulikult, soodustab töökasvatust, organiseerib tugevasti kollektiivi ning valmistab õpilasi ette ühiskondlikult kasulikuks tööks ja ühiskondliku elu juhtimiseks.

Konverents kollektiivselt vaadatud filmi üle

Konverentsi saab korraldada ainult sellise filmi kohta, mis erutab vaatajaid ja mille ideed ning kujud on õpilastele aktuaalsed.

Ühes koolis korraldati konverents filmi «Noor Kaardivägi» kohta. Konverentsi eesmärk oli: a) kinnistada kirjandustunnist saadud teadmisi; b) näidata noor-kaardiväelaste kangelaslikkust kui eeskuju nõukogude noortele.

Õpilastele jagati kutseid, millele olid märgitud konverentsi teemad ja esinejad.

Teemad olid: 1. Noor-kaardiväelased kui kangelaslikkuse eeskujud: Oleg Koševoi, Sergei Tjulenin, Ulja Gromova, Ljuba Ševtsova.

2. Kommunist Protzenko osa «Noore Kaardiväe» juhtimisel.

3. Romaan ja film «Noor Kaardivägi» (võrdlev analüüs).

Konverentsi ettevalmistus kestis terve kuu. Osavõtjad pidid läbi lugema vajalikud artiklid, retsensioonid ja romaani. Raamatukogu vitriini paigutati kogu vajalik kirjandus ja materjal. Romaani ja filmi arutati klassijuhatajate poolt ja pioneerikoondustel.

Esinejatele andsid kirjandusõpetajad pidevalt konsultatsioone.

Konverentsi päevakord kujunes järgmiseks: 1. Konverentsi avamine (õpetaja). 2. Ettekanded õpilastelt (3 teemat). 3. Oponentide esinemine. 4. Diskussioon ettekannete põhjal. 5. Lõpetamine (õpetaja).

Ei saa kahelda selliselt ettevalmistatud konverentsi kasvatuslikus mõjus. Peale filmi «Noor Kaardivägi» leidub meil küllalt teisigi kunstilisi filme ja romaane (novelle), mille puhul konverents ei oleks vähem aktuaalne ning erutav.

Temaatilised kinoõhtud (-hommikud)

Temaatiliste kinoõhtute teemad võivad olla mitmesugused, näiteks: minu kodumaa, noored kangelased, võitlus rahu eest, ehitame kommunismi, religiooni pettused jm.

Õhtu (hommiku) kava on tavaliselt 3-osaline: 1) ettekanne või sissejuhatav kõne pedagoogilt (10—15 min.); 2) laste kunstilise isetegevuse ettekanded, mis on seotud teemaga (20—30 min.); vaheaeg (mängud, tants); 3) filmi demonstreerimine (1—1,5 tundi).

Õhtu (hommik) nooremate klasside õpilastele ei tohiks kesta üle 1,5—2 tunni, vanematele klassidele mitte üle 2—2,5 tunni. Teemaatilisi kinoõhtuid on eriti sobiv koolis korraldada õppetöö vaheaegadel ja linnakoolides puhkepäeviti.

Toome näitena ühes koolis 5.—7. kl. õpilastele korraldatud kinoõhtu kava teemal «Noor Kaardivägi»:

1. Ettekanne romaanist «Noor Kaardivägi» 15 min.
2. Kunstiline isetegevus 25 min.:
 - a) deklamatsioon — M. Aligeri «Meie orden»;
 - b) laulusoolo;
 - c) luuletus O. Košvoist;
 - d) instseneering romaanist;
 - e) Ulja Gromova lemmikluuletuse «Deemon» deklameerimine.

Vaheaeg

Viktoriin romaani aineil, ühismängud.

3. Film «Noor Kaardivägi» I seeria.

Kinoloeng

Kinoloeng on suuremal määral levinud klubides ja kultuurhariduslikus töös. Edukalt võiks aga kinoloengut kasutada ka kooli klassivälises töös selle mitmekesistamiseks ja kasvatusliku mõju suurendamiseks.

Kinoloengut võiks koolis korraldada mitmesugustel teemadel, näiteks: rahu ja õnne eest maailmas; meie suur kodumaa kommunismi lävel; noored patrioodid; nõukogude kirjanikud ekraanil; usk on kapitalistliku ühiskonna igand; rännak kodumaal.

Loengul on peamiseks näitlikuks vahendiks film või filmid, selle kõrval aga ka seinakaardid, skeemid, tabelid, diagrammid, -filmid ja -positiivid.

Kinofilmid võib loengul kasutada tervikuna, osadena või fragmentidena.

Kinoloengu variante on põhiliselt neli: 1. Loeng või vestlus paralleelselt filmiga. Siin on teisi näitlikke vahendeid raske kasutada. 2. Loengule järgneb film, mis illustreerib ja laiendab loengu materjali. Siin saab kasutada hõlpsasti ka teisi näitlikke vahendeid. 3. Filmile järgneb loeng või vestlus. Loengus kommenteeritakse ja analüüsitakse filmi materjali. Vestluses aga arutletakse filmis nähtut. 4. Loeng ja vestlus vahelduvad filmi osade demonstreerimisega.

Kinoloeng aitab tugevdada sidet lastevanemate ja ühiskonnaga. Seepärast on kasulik kinoloenguid korraldada ka lastevanemaile.

Kinofestivale korraldatakse kinos teatud tähtpäevade puhul. Seda töövormi peaksime aga juurutama ka koolides kui väga huvitavat ning kasulikku klassivälise töö vormi.

Kooli kinofestival

Kinofestivali eesmärk on tutvustada ja kasvatuslikult kasutada nõukogude kinokunsti paremiku, tähistada sellega riiklikku sündmust või tähtpäeva (Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva, konstitutsioonipäeva, 1. maid, partei kongressi, pioneeriorganisatsiooni aastapäeva vm.).

Kinofestivali puhul on peamine selle ürituse sihipärasus ja ideoloogiline suunitus. Festivali programmi tuleb võtta filmid, mis on tihedasti seotud festivali teemaga.

Kinofestivali normaalseks vältuseks võime lugeda 5—10 päeva. Festivali kestel loevad õpilased õpetajate poolt soovitatud kirjandust. Festivalile kutsutakse esinema kinospetsialiste, filminäitlejaid jm. külalisi. Korraldatakse loenguid, vestlusi ja arutelusid.

Et kinofestival on suur üritus, siis ei saa neid aastas korraldada enam kui 1 või 2.

Toome näitena mõned kinofestivali teemad ja filmid.

Kinofestivali teema

Kinofilmid

- | | |
|-----------------------------------|---|
| 1. Meie kodumaa noored kangelased | «Zoja», «Reamees Aleksander Matrossov», «Noor Kaardivägi», «Marite». |
| 2. Pioneeridele komsomolist | «Doktor Kaljuznõi», «Komsomolsk», «Julged inimesed», «Tee ellu», «Tuul». |
| 3. Muinasjutt ekraanil | «Imekaunis Vassilissa», «Tuhkatriinu», «Kivilill», «Kuldvõtmeke», «Laulev ja helisev puu». |
| 4. Kirjanikud ekraanil | «Timur ja tema meeskond» (A. Gaidar), «Polgu põeg» (V. Katajev), «Jutustus tõelisest inimesest (B. Polevoi), «Punane kaelarätt» (S. Mihhalkov), «Kuldtähe kavaler» (S. Babajevski). |
| 5. Meie suur kodumaa | Õppefilmid: «Ebatavaline teekond», «Tundra», «Taiga», «Lääne-Siber», «Leedu NSV», «Kiiev». |
| 6. Meie tehnika saavutused | Õppefilmid: «Maa kunstlikud kaaslased», «NSVL elektrifitseerimine», «Masinaehitustehas (Gorki autotehas)». |
| 7. Võitlus nõukogude võimude eest | Õppefilmid: «Veebruarist oktoobrini», «Taassünd», «Sakslaste purustamine Moskva all», «Stalingradi lahing», «Kurski lahing», «Partisanisõda vaenlase tagalas», «Inimese saatus». |

Muud vormid

Kino kasutamise võimalused kooli klassivälises töös ei piirdu eespool kirjeldatud vormidega.

Märgime lisaks veel mõned töövormid, mida meie koolides kasutatakse: a) kinotehnikaringid; noored kinomehaanikud, noored kinoamatöör (kooli kinostuudio); b) kunstiline kinoring; c) kinoalased viktoriinid; d) kinofilmide kasutamine aineriingide töös (eriti kirjandusringis), ekskursioonide täiendamiseks, kunstilises isetegevuses või kehakultuuritöös.

*

Kinofilmi kui kommunistliku kasvatuses võimsa vahendi sihipärane ning süstemaatiline kasutamine on iga kooli ja pedagoogi kohus. Võimalusi selleks, nagu selgus, on väga palju. Tähtis ei ole kirjeldatud töövormide kasutamise sagedus, vaid mitmekesisus ja sügavus. Mõnede töövormide rakendamine on sedavõrd jõudu nõudev, et neid saab aasta jooksul ehk mõned korrad kasutada. Aga hea on seda teha harvagi.

Tuleb üle saada juurdunud arvamusest, et kinofilm kasvatab õpilast küllalt ka ilma pedagoogipoolse tööta.

KIRJANDUS:

1. А. С. Строева, Дети, кино и телевидение. Изд. «Знание», Москва, 1962.
2. J. Butovski, R. Slavski, Kino täna ja homme. ERK, Tallinn, 1961.
3. Художественные кинофильмы в воспитательной работе школы. Изд. АПН РСФСР, Москва, 1960.
4. Р. Юренив, Кино — важнейшее из искусств. Изд. «Знание», Москва, 1959.
5. С. И. Архангельский, Учебное кино. Учпедгиз, 1959, Москва.
6. Н. Урицкий, Кино во внеклассной работе. Учпедгиз, 1954, Москва.

Muuseumi osa kooli õppe- ja kasvatustöös*

M. AKSEL,

*Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi
bioloogia-, keemia-, geograafiasektori juhataja*

Kommunistlik Partei on kooli ette seadnud vastutusrikkad ülesanded uue ühiskonna liikme kasvatamisel. See nõuab kooli õppe- ja kasvatustöö tõsist ümberkorraldamist: õpetamise aktiveerimist, õppeaja maksimaalset ärakasutamist. Häid tulemusi on saavutanud juba Ljpetski oblasti koolid, kus õpilaste aktiivsuse ja iseseisva töö osatähtsuse tõus õppeprotsessis kindlustab õppeainete teadliku omandamise ja saadud teadmiste veendumusteks ning harjumusteks kujundamise.

Kui tähtis teadmiste kindlal omandamisel on õppetöö näitlikustamine, seda teab iga õpetaja. Eriti oluline on näitlikustamine loodusteaduslike ainete (bioloogia, geograafia) õpetamisel. Ühtlasi on nende ainete õpetamisel palju näitlikustamise ja aktiveerimise võimalusi: 1) näitlike materjalide (kolleksioonide, herbariumide jne.) varumine loodusest; 2) mitmesuguste meetodiliste võtete (laboratoorsete ja praktiliste tööde, vaatluste, ekskursioonide jt.) kasutamine.

Üks õppeprotsessi näitlikustamise ja aktiveerimise võimalusi on muuseumi oma rikkalike eksponaatidega. Koolide materiaalne baas on tihti nõrk ega vasta kaasaegse kooli nõuetele, bioloogia- ja geograafiakabinete enamikus koolides pole. Kui need ongi, siis puudulikud, sisustatud (paremal juhul) märgpreparaatide, kolleksioonide ja herbariumidega; mis võimaldavad üksikobjektide demonstreerimist ja tundmaõppimist tunnis. Kuid kooli kabinetis pole võimalust näidata looduse objekte ja nähtusi vastastikusel seoses ning sõltuvuses ega organismi temale omases väliskeskkonnas, mis on aga mitšuurinliku bioloogia ja dialektilis-materialistliku maailmavaate ning mõtlemisviisi alus.

Näidata loodust tervikuna, selleks on muuseumil palju suuremad võimalused kui koolil. Viimasel ajal näeme, et muuseumid püüavad üha rohkem eksponeerida looduslike objekte kooslustena: bioraamide ja biotüüpidega. See moodus on tähtis dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamisel. Koolide õppe- ja kasvatustöös peavad muuseumid leidma täiesti kindla koha, nende külastamine aga peab olema läbi mõeldud ja hästi planeeritud. On selge, et hästi korraldatud kooli ja muuseumi vaheline koostöö aitab märgatavalt parandada õpetamise taset, aktiveerida õpetamisprotsessi, konkretereerida ja kinnistada õpilaste teadmisi.

Muuseumide vastusest Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi küsimustikule nähtub, et koolide side muuseumidega on nõrk. Koolid ei näe veel muuseumis oma õppebaasi ega kasuta muuseumi võimalusi täielikult.

* Artikkel on koostatud andmete alusel, mis Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituut sai koolidelt, muuseumidelt ja riiklikelt looduskaitsealadelt vastuseks esitatud küsimustikele. Peale selle on kasutatud õpetajate A. Kalda ja A. Veldemanni isiklike kogemuste kirjeldusi ja Tallinna 1. keskkooli kolme 5. klassi õpilase kirjandeid..

Tihe side muuseumidega on vaid vähestel koolidel, nagu Tallinna 46. ja 42. keskkoolil, Pärnu 3. ning 4. keskkoolil, Haapsalu 1. ja 2. keskkoolil, Mõniste 8-klassilisel koolil, Kingissepa algkoolil jt.

Arvud näitavad, et koolid külastavad muuseumi ja külastajate hulk kasvab aastast aastasse. Nii külastas 1961. aastal Eesti Riiklikku Loodusteaduste Muuseumi 14 681 õpilast, Rakvere Rajoonidevahelist Kodu-uurimise Muuseumi 7 766 õpilast, Saaremaa Rajoonidevahelist Kodu-uurimise Muuseumi 6 771 õpilast. Eriti suurt huvi tunnevad koolinoored Tallinna Loomaaia vastu: seda on 1961. a. külastanud 55 tuhat õpilast.

Muuseumide töötajad kinnitavad, et suurem hulk koole külastab neid üldkursioonina, tavaliselt teatud klassiga ainult üks kord, enamasti kevadel õppeaasta lõpul ja suvise koolivaheaja algul. Iseloomult on need ekskursioonid ülevaatlilikud, s. o. ilma konkreetse teema ja eesmärgita: käiakse muuseum läbi ja vaadatakse kõike, mis seal on.

Sellise ekskursiooni hariduslik ja kasvatuslik mõju on väike ja õpilased ei saa neid teadmisi, mida muuseumi külastamine võiks anda.

Ekskursioon muuseumi konkreetsel teemal, nagu «Linnud», «Imetajad» või veel konkreetsemalt — «Kasulikud ja kahjulikud linnud» jt., mis kontsentreerib õpilaste tähelepanu teatud objektidele või mõnele muuseumi osakonnale, on pedagoogiliselt palju tulusam. Seda mainivad muuseumide töötajad ja tõestavad õpetajate kogemused (A. Kallas, A. Kask — Tallinna 1. keskkoolist, A. Veldemann — Tallinna 16. keskkoolist). Seda sama arvavad muuseumide külastamise kohta ka õpilased ise. Tallinna 1. keskkooli 5-c klassi õpilase H. kirjandist teemal «Loodusloo muuseum» loome: «*Jalutades läbi kõik väljapanekutesaalid ja linde ning loomi pealiskaudselt vaadeldes, nende vastu mitte huvi tundes, ei vii muuseumist kaasa mingeid uusi teadmisi. Jälgides aga tähelepanelikult muuseumi töötajate seletusi, torkab kõrva kaunis palju uut.*» (Kirjand on kirjutatud 23. III 1962. a. pärast Loodusteaduste Muuseumi külastamist teemal «Kasulikud ja kahjulikud linnud»). Ekskursioonil vaadeldi ainult vastavat osa muuseumist ja kuulati seletusi ainult selle osa kohta.) Paljud õpilased väljendavad oma kirjandites sama mõtet. Nii kirjutab õpilane M. D.: «*Meie saime teada lindude kohta palju uut, mida enne ei teadnud.*» Või: «*Muuseumist tõin kaasa palju uusi teadmisi lindudest, nende eluviisidest ja elutingimustest.*» Jne.

Muuseumi eksponaatide kasutamine õppetöös temaatilise ekskursiooni puhul eeldab korduvat muuseumi külastamist õppeaasta vältel. Näiteks, 6. klassi botaanikakursuse käsitlemisel võiks teha ekskursioone üksikute taimerühmade (eos-, paljasseemne-, katte-seemnetaimedega) või mitsuurinlaste töö, looduskaitsealaste objektidega jm. tutvumiseks. Analoogiliselt võiks korraldada töö ka 7. klassi zooloogiakursuses. Selliseid ekskursioone Riiklikku Loodusteaduste Muuseumi ja Tallinna Loomaaeda on teinud Tallinna 46., 42., 16., 11. ja 1. keskkool.

Arusaadav, et niisugune ekskursioonide korraldamine on sobiv muuseumi lähedal asuvaile koolidele. Kahjuks ei kasuta kõik koolid (Tallinna 25., 23., 13., 6. jt.) seda võimalust.

Võidakse väita, et tunniplaanis ettenähtud ajast ei piisa ekskursiooni korraldamiseks. Kuid õpetajate A. Kalda ja A. Veldemanni töökogemused, kes 1961. a. vältel korraldasid 30 ekskursiooni Riiklikku Loodusteaduste Muuseumi ja Tallinna Loomaaeda, kummutavad selle arvamuse ja näitavad, et hea tahtmise ja oskusliku töökorralduse juures on see võimalik.

Kaugel asuvail maakoolidel, kellel muuseumi sõiduks palju aega kulub, tuleb loomulikult piirduda vähema ekskursioonide arvuga. Temaatiliselt oleksid need ekskursioonid ülevaatlilikud, mõeldud õpitud materjali kordamiseks ja kinnistamiseks. Kuid niisugusedki ekskursioonid peavad õpetaja poolt olema hästi läbi mõeldud ning ette valmistatud, samuti peavad vastava aineosa kordamiseks olema ette valmistatud õpilased.

* St. ilma eesmärgita.

Muuseumid on korraldanud rändekspositsioone rajooni keskustes. Kuid seni on seda tehtud vähe. Koolide soov oleks näha suuremates rajooni koolides rohkem õppeprogrammile vastavaid temaatilisi rändekspositsioone, kus neid võiksid külastada ka väiksemad rajooni koolid.

Kuidas peaks kool ette valmistama ekskursiooni muuseumi?

Ekskursioon muuseumi tuleb õppetöö planeerimisel ette näha ja see peab orgaaniliselt sulama ühtsesse õppeprotsessi kui üks õppetöö vorme, mis aitab kaasa kooli üldise eesmärgi saavutamisele: kindlate ja sügavate teadmiste omandamisele, klassis õpitud materjali süvendamisele ning kinnistamisele.

Kogemusi kooli koostööst muuseumiga on vähe ja neidki pole kogutud ega uuritud, ka õpetajaid abistav metoodiline kirjandus siin puudub. Seepärast ongi hinnatav see vähene, mis meil sel alal leidub.

Riikliku Loodusteaduste Muuseumi hinnangu järgi korraldas oskuslikult ja õigesti koostööd muuseumiga õpetaja A. Kallas. Ta kasutas õppetöös muuseumi maksimaalselt, liites selle ühtse õppeprotsessiga. A. Kalda koostöö muuseumiga on kokkuvõtlikult järgmine:

1. Ettevalmistus ekskursiooniks klassis. Selgitatakse ekskursiooni eesmärk. Antakse klassile kirjalikud ülesanded ja küsimused.

2. Klass jagatakse lülideks, iga lüli saab peale üldise ülesande veel lüliülesande, mis samuti üles märgitakse. Õpilastel on teada, et muuseumi tuleb kaasa võtta vihik antud ülesannete ning küsimustega, kõvad pappkaaned ja pliats, et oleks mugav seletuste ajal vajalikke märkmeid teha.

3. Muuseumis kuulavad õpilased kas muuseumi töötaja või õpetaja seletust. Õpilased märgivad lühidalt vastused küsimustele.

4. Ekskursiooni lõpus jäetakse aega lülile iseseisvalt antud ülesande lahendamiseks (vaadatakse detailsemalt, mis huvitab, fotografeeritakse, kirjutatakse ära vajalikke tekste, skeeme jne.). Õpetaja vaid jälgib õpilaste tööd, liikudes ühe lüli juurest teise juurde.

5. Pärast ekskursiooni järgneb kokkuvõtte klassis kas vestlusena, kirjandina või tihti isegi näitusena.

Kuulakem, mida arvavad õpilased ise. Mis neile muuseumis meeldib ja mis neid seal huvitab?

Tallinna 1. keskkooli 5-nda klasside õpilaste kirjanditest «lindude päeva» puhul Riikliku Loodusteaduste Muuseumi külastamise kohta ilmneb, et õpilastele meeldivad aktiveerimisvõtted ekskursioonijuhi seletuste ajal. Meeldib, kui pöördatakse nende poole küsimustega, kui nad vastustes võivad kasutada õpitud teadmisi, kui nende ette püstitatakse probleeme, ajendatakse mõtlema ja järeldusi tegema. Kõigile õpilastele meeldis viktoriin lindudest ekskursiooni lõpul.

Seletuse aktiveerimine ja õpilastega vestlemine nõuavad ekskursioonijuhilt (enamikel juhtudel on see muuseumi töötaja) õppeprogrammide ja õpilaste teadmiste ning kooliealistega vestlemise metoodika tundmist. Ekskursioonijuht peab teadma, mida antud klassilt võib küsida ja mida nad peavad teadma. Väga vajalik on siin kooli ja muuseumi koostöö. Õpetaja võib paljus muuseumi töötajaid abistada, tutvustades neid õppeprogrammide, õpilaste teadmiste ja vestlusmeetoditega. On mõeldav ka see, et seletust-vestlust juhivad muuseumi töötaja koos õpetajaga: viimane tunneb õpilasi ja nende teadmisi, teab konkreetselt, millal ja mida küsida, mida seletustes eriti rõhutada, mille üle panna õpilasi mõtlema ja millest lasta teha järeldusi. Loomulik, et selline töö nõuab õpetaja tihedat kontakti muuseumiga, vajab eelnevalt kokkulepet muuseumiga ekskursiooni aja, kestuse, teema ja metoodika kohta.

Õpilaste huvialad on väga mitmekesised, kuid muuseumide tähelepanekud võimaldavad eraldada teatud küsimuste gruppe, millede vastu tunneb huvi suurem hulk õpilasi. Need on järgmised:

1. *Lindude ja loomade bioloogia: kus elavad, millest toituvad, sõltuvus teistest organismidest ja üldse loodusobjektide vastastikused seosed looduses.*

2. *Loomade ja kogu looduse arengu pilt ja ajalugu — paleontoloogia; fossiilsed vormid: mammut, koopainimene jne.*

3. *Praktilised küsimused: kuidas teha topiseid, herbariseerida seemi, rõngastada linde, valmistada mitmesuguseid kollektsioone.*

4. *Eesrindlike taimekasvatajate, sordiaretajate — mitšuurinlaste kogemused. Praktilised taimekasvatuse küsimused.*

Teame, et armastatud ekskursioonikohtadeks koolinoortele on riiklikud looduskaitsealad, seepärast on otstarbekohane peatuda lühidalt neil ekskursioonidel. Ekskursioonid riiklikele looduskaitsealadele kasvatavad noortes huvi ja armastust meie kodumaa kauni looduse vastu, ergutavad vastavahuvilisi noori loodusevaatlustele ja looduskaitsele.

Riiklike looduskaitsealade töötajate vastustest selgub, et nende töös noortega ilmnevad samad raskused, mis muuseumidelgi. Eriliseks raskuseks on, et siin on tegemist elusa looduse, lindude elu, taimede kasvu ja arenguga, mistõttu töö on veel rohkem sesoonse iseloomuga.

Koolid külastavad looduskaitsealasid kevadel ja suvel, s. o. ajal, millal nende ekskursioonide korraldamine nõuab koolidelt eriti hästi läbimõeldud planeerimist.

Ekskursioonile Vaika riiklikule looduskaitsealale saab paadiga üle mere. Matsalu linnuriigiga tutvuma pääseb paadisõiduga Penijõel. Need sõidud nõuavad aega.

Seepärast olgu ekskursioonid hästi ette valmistatud ja nende planeerimisel arvestatud ajakulu looduskaitsealale jõudmiseks ning ka ekskursiooniks. Ekskursiooni eesmärk peab õpilastele selge olema, nad peavad teadma, mida antud looduskaitsealal vaadata ja millega tutvuda.

Koolide ekskursioonid riiklikele looduskaitsealadele peavad tingimata omama õppeeesmärki, tulenema looduskaitsealasest teemast, olema seotud (loodusteaduse, geograafia) õppeprogrammiga. Need ei tohi kanda turistliku matka iseloomu, kus suure kiiruga käiakse looduskaitseala läbi ja ajapuuduse tõttu jäetakse kõige olulisem, õpetuslik osa kõrvale. Kahjuks selliseid ekskursioone tehakse. Seda märgivad oma vastustes meie küsimustikule kõik riiklike looduskaitsealade töötajad. Viidumäe riikliku looduskaitseala vastustest loeme: «...kooliõpetajad ei olnud ühestki taimeharuldusest ise huvitatud ja keelasid ka õpilastel nende vaatamise. Põhjustati ajavähesusega. Kaitsealal peatuti ainult niipalju, et siin einet võtta.» Säärane ekskursioon kaitsealale kaotab oma mõtte ja on lihtsalt ajakaotus nii külastajale kui ka kaitseala töötajale, kes ekskursiooni peab juhendama.

Oeldust tuleb teha järeldus, et ekskursioonijuhtide määramine on koolijuhtkondade vastutav ülesanne: tuleb hoolt kanda selle eest, et kõik õpetajad oleksid teadlikud looduskaitse küsimustest ja et ekskursioonijuhiks looduskaitsealale on kohane see õpetaja, kes looduskaitse küsimusi tunneb, kellele need südamelähedased on.

Looduskaitse on üldrahvalik ülesanne. On loomulik, et õpetaja, uue põlvkonna kasvataja, vaatamata oma erialale (olgu see keele-, matemaatika-, lauluõpetaja vmt.) on sedavõrd teadlik looduskaitse küsimustest, et ta võib vajaduse korral anda õpilastele kõige üldisematki seletust looduskaitsealast ja selle tähtsusest. Abiks on siin kirjandus, nagu: «Looduskaitse teatmik», «Looduskaitse põhimaterjale» jt. Koolid peavad teadma, et ekskursioonide teenindamine pole kaitseala töötajate põhiülesanne, vaid seda teevad nad oma töö kõrval. Nende põhitöö, plaaniline uurimistöö, on seotud vaatlustega looduses ning selle raskuspunkt langeb kevadele ja suvele, millal eluprotsesside kulg looduses

on kõige intensiivsem. Sel ajal on uurijale iga tund kallis. Samale ajale langevad ka koolide ekskursioonid, mis raskendavad kaitsealatootajate tööd ja kisuvad neid kõrvale oma põhiülesannetest. Arvestades ülalmärgitud on vajalik, et koolid juba ette teataksid oma kavatsustest külastada kaitsealasid, teadustaksid seejuures ekskursiooni aja, kestuse, klassi ja teema. Seega oleks kaitseala töötajail kergem ekskursiooni vastu võtta, vajalikult juhendada ja ka oma tööaega planeerida.

Koolide koostöö muuseumide ja riiklike looduskaitsealadega on seni olnud puudulik, see on olemas vaid vähestel koolidel. ENSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi poolt kogutud andmete alusel tekib arvamus, et nõrk side oleneb peamiselt koolidest. Sest koolid, kes on tihedas kontaktis muuseumiga ja tahavad sidet luua, on muuseumi poolt alati leidnud lahkelt vastutulekut: on abistatud koole ringijuhitidega, juhendatud herbaariumide ja kollektsoonide koostamist, taimede, putukate, mineraalide jm. määramist. Kahjuks on koole, kes muuseumi abi on vajanud ja kasutanud, seni vähe — ikka needsamad eespool nimetatud Tallinna 46. ja 42. keskkool, Pärnu 3., Haapsalu 2. keskkool ja veel mõni.

Koostöö on aga vajalik ja kasulik mõlemale poolele. Ka kool võib mõneti abistada muuseumi, kas või mitmesuguste kollektsoonide kogumisel. Suvisel koolivaheajal matkavad ja rändavad õpilased kogu vabariigi territooriumil. Nad külastavad paljusid kohti ja võivad leida ning koguda muuseumile vajalikke objekte. Täites muuseumi ülesannet õpivad noored sealjuures ise, omandavad praktilisi oskusi, süvendavad teadmisi ja huvi antud objekti vastu. Loomulik, et muuseumi aktivistideks pole kõik, vaid vastavate huvidega õpilased.

Mõned Tallinna koolid abistavad Tallinna Loomaaeda sellega, et koguvad talveks loomadele toitu: marju, seeni, pähkleid jne. See töö on ühiskondlikult kasulik, lastele jõukohane ja huvitav. Lapsed külastavad loomaaeda ja näevad, kuidas nende kogutud toit on loomadele otse maiuspalaks. Nad tunnevad seega rahuldust, nähes oma töö vajalikkust ja kasulikkust. Kahjuks tehakse seda seni vähe.

Mõnevõrra parem on koolide side ja koostöö riiklike looduskaitsealadega, kuid see on peamiselt kaitsealade lähedal olevatel koolidel. Näiteks:

1. Vilsandi algkool käib Vaika linnuriiki pesakoobaste korrastamisel ja kahjulike väikeröövloomade tõrjel abistamas.

2. Kasari algkool toidab talvitavaid parte Matsalu kaitsealal. Koigi*, Paadrema ja veel mõne teise kooli õpilased aitavad linnupesi loendada ja noori kajakaid rõngastada.

3. Massiaru 8-klassiline kool on abistanud Nigula looduskaitseala pesakastide valmistamisel ja lindude rõngastamisel.

Kaitsealadel on oma õpilastest aktiviste. Need on tavaliselt juba väljakujunenud loodusteaduslike huvidega (tihti kitsa loodusteaduse haru või objekti vastu). Näiteks: Tartu 8. keskkooli 9. klassi õpilased Aare Kivel ja Vaike Klink on juba kahel suvel külastanud Vaika kaitseala, elanud seal kuu aega ja töötanud oma huvialal (A. Kivel — ornitoloogia ja V. Klink — botaanika alal).

Aktiviste on ka Matsalu looduskaitsealal. Aksel Treumann, Heiki Toode Pärnu 2. keskkoolist ja Rein Soobik Pärnu 1. keskkoolist on rakendunud abijõududena Matsalu lindude uurimisele.

Õpilastest aktivistide töö on suur kasvatuslik tähtsus, siin süveneb looduse tundmine, ühes sellega kasvab armastus kodumaa looduse ja loodusteaduse vastu, mis tihti kujuneb aluseks eriala valikul. Seepärast tuleb õpetajail soodustada sellise huvi ja koostöö arengut.

Koolide, muuseumide ja riiklike looduskaitsealade vahelise koostöö tõhustamine ning ekskursioonide õppe- ja kasvatusliku taseme tõstmise eesmärgil tuleks koolidel:

* Vt. «Eesti Loodus», 1962, nr. 3.

1) Kooskõlastada oma tööd muuseumide ja riiklike looduskaitsealade külastamise ning nende õppe- ja kasvatustöös kasutamise võimaluste osas.

2) Bioloogia- ja geograafiaõpetajail õppetöö planeerimisel sügavamalt läbi mõelda muuseumi eksponaatide kasutamise võimalused õppe- ja kasvatustöös. Planeerida programmikohaseid temaatilisi ekskursioone korduvalt, aine läbivõtmise järjekorras.

3) Enne muuseumi või looduskaitsealale õppekursioonile minekut peab kordama õpitud teadmisi.

4) Ekskursioonid, eriti riiklikele looduskaitsealadele, peavad olema ajaliselt õigesti planeeritud, et ei esineks liigset kiirustamist, mis vähendab ekskursiooni õppe-kasvatustlikku mõju.

5) Koolidel on vaja enne informeerida muuseumi või riiklikku looduskaitseala planeeritavast ekskursioonist ning teadustada selle aeg, kestus, klass ja teema.

6) Suunata õpilasi abiks: a) muuseumidele kollektsioon- ja herbaarmaterjali kogumiseks; b) riiklikele looduskaitsealadele pesakoobaste korrastamiseks, pesakastide ehitamiseks, noorlindude rõngastamiseks, talvitavate lindude ja loomade toitmiseks ja teisteks õpilaste eale vastavateks töödeks; c) loomaiale marjade, seente, pähklite ja muude toiduainete varumisel.

Murdelised imperfektivormid õpilaste kirjalikes töödes

E. PÕLD.

Analüüsid õpilaste kirjalikes töödes leiduvate vigade tekkimise põhjusi, näeme, et suur osa kõikidest õigekeelsuse vastu eksimustest on tingitud kohalikust kõnekeelest. Selliseid vigu nimetatakse murdevigadeks. Murde mõju eest hoiatatakse keeleõpetuse programmi seletuskirjaski ning soovitatakse valida näideteks just neid sõnatüüpe, millele muutmine valmistab õpilastele raskusi ümbruskonna keelepruugi tõttu. Iga õpetaja peab arvestama kohalikkude murret, et oma tööd ratsionaalselt korraldada ja edukalt võidelda murdevigade vastu õpilaste keeles.

Käesolev ülevaade püüab abistada emakeele õpetajaid sellega, et selgitab välja murde mõju viisi ja ulatuse lihtmineviku kui kõige sagedamini esineva aja moodustumisele. Selleks kasutatakse 400 murdelist imperfektivormi, mis on leitud 4.—11. klassi õpilaste kirjanditest, ümberjutustustest, etteütlustest ja grammatilistest harjutustest. Vaatluse aluseks on võetud peamiselt maakoolid kõikidelt murdealadelt, kuid ka linnakoolide õpilaste kirjatöödest on võimalik märkida ilmekaid murdevigu. Antud materjali õpilaste vanuse järgi rühmitades selgub, et suurem osa sellest langeb 4.—7. klassi arvele, sest nooremad lapsed on grammatika vähese tundmise tõttu kõige vastuvõtlikumad kõnekeele mõjule. Vanemates klassides väheneb küll murdejoonte arv, kuid need ei kao abiturientidegi kirjanditest täielikult, vaid ilmutavad isegi tõusutendentsi. See on arusaadav, sest

keskkoolis ei õpita viimastel aastatel enam morfoloogiat, aga elav murdeline keel tuleb ennast pidevalt meelde.

Kirjalike tööde liikidest kannatavad murdemõjude all kõige rohkem kirjandid. Neid tehakse igas klassis ja nende koostamisel peavad õpilased leidma õigeid sõnavorme iseseisvalt. Muidugi kipub siin segama kodune kõnetava. Ümberjutustuse korral mõjutab õpilase väljendust teksti keel ja etteütluse puhul juhib õpetaja hääldamine, seepärast on murdeoht ka väiksem. Huvitav on märkida, et grammatiliste harjutuste vihikutes kohtab sageli murdelisi imperfektivorme. Õpetajate arvates on see sellest, et pööramise õppimisel hakkavad õpilased kahtlema vormide õigsuses ning kasutavad siis harjumuslikke sõnakujusid.

Oma olemuselt on vaadeldavad murdejooned eksimused imperfekti pöördelõppude, tunnuste ja tüve astme õigekeelsuse vastu.

Pöördelõpud

Pöördelõppudes esineb kirjakeele normidest kõrvalekaldumisi neljal moel: 1) kirjutatakse *-d* asemel *-t* ainsuse 2. ja mitmuse 3. pöördes, kusjuures viimasel juhul võetakse mitmuse *-d* kui pöördelõppu, 2) esineb pöördelõpu ärajätmist, 3) kohtame *ivad-* lõppu mitmuse 3. pöördes ja 4) *de-* lõppu mitmuse 2. pöördes.

Lõuna-Eesti murde päraselt *-d* asemel *-t* kirjutamist ainsuse 2. ja mitmuse 3. pöördes leiame ainult siinsete koolide õpilaste töödes, näiteks: (sä) *lõikasit, läksit, veeresit, palistasit, tulit, olit, sõit*; (nad) *märkasit, hakkasit, võtsit, kütsit, pesit, katsit, paistsit*. Teatavasti hääldavad lõuna-estlased kirjakeelt kõneldes sõnalõpulist *-d* tugevamalt ja seetõttu panevad õpilased selle ka niiviisi kirja. Mitmuse 3. pöörde kohta antud näited esinesid peamiselt etteütlustes, mis omakorda annab tunnistust kohaliku hääldamise nii suurest jõust, et see võib ületada isegi õpetaja dikteerimise otsese mõju.

Pöördelõputa kirjutamist kohtame harva ja peamiselt nooremate õpilaste töödes. Nii on Lääne-Eesti lõunapoolsetest koolidest registreeritud paar 1. pöörde lõpu puudumist, mida võib arvata murde mõjul tekkinud veaks. Õpilased kirjutavad: *Mina, vennike, oli* lapsepõlves ka rumal. Kui *ma* lauda *läksi*... Lõuna-Eesti õpilased on jätnud ära mitmuse 3. pöörde *-d*: ...siis kui meie *emad ja isad* koolis *käisi*..., ...peagi *küülikud paranesi* ja... kus *magasi* vankritel *talumehed*... *Talupojad pidi* vana seadust orjama. *Tüdrukud valisi* ta kapteniks.

Arhailist *ivad-* lõppu kohtame veel tänapäevalgi õpilaste kirjalikes töödes. See viga algab Tallinnast, kus kirjutatakse *seisivad*, ja läheb edasi maakoolidesse, kuid mitte igale poole, vaid Tallinn—Põltsamaa vahelisest mõttelisest joonest ida poole ja ulatub lõunas kuni Emajõeni. Sellelt alalt on märgitud järgmised näited: *jõivad, jäivad, tõivad, sõitsivad, möödusivad, käisivad, tulivad, nägivad, tegivad, ootasivad, tahtsivad*. Need vead on võetud 5.—8. klassi õpilaste vihikutes, kuid ka keskkoolilõpetanute töödes kohtame niisuguseid vorme kui *olivad* ja *tulivad* (4, lk. 558)*. *ivad-* lõpu levik näib olevat hoopis kitsam koolides kui murdekeeles, piirdudes ainult Põhja-Eesti idapoolsete aladega. Ühtegi viga ei läinud korda leida Lõuna-Eesti õpilaste töödest, kuigi dialektoloogid peavad seda murdejoont omaseks kogu idapoolsele Eestile, kaasa arvatud Tartu, Võru ja Mulgi murre (8, lk. 38 kaart).

Mitmuse 2. pöörde lõppu on kirjutanud *-de* Pankjavitsa kooli õpilased, saades niiviisi vormid *tulide, olide*. See on kohaliku kõnekeele ilmne joon, nagu märgib sama kooli õpetaja L. Nelke (6, lk. 48).

* Number siin ja edaspidi viitab kasutatud kirjandusele artikli lõpus.

Tunnused

Imperfekti *i-* ja *si-* tunnuse kasutamisel leidub vähe vigu. Lõuna-Eesti koolidest on registreeritud *si-* tunnusega liialdamist mõnedes *i*-imperfektiga sõnades, eriti *pesema-*, *surema-*, *panema-* tüübis ja paaris ühesilbilises pika vokaaliga tüves.

Juba varem on mitmed autorid juhtinud tähelepanu *peses*, *suress* ja *pandis* vormidele õpilaste kirjandites. Ägedalt võitles nende vastu Joh. Aavik, kes pidas neid lõuna-eestilisteks vigadeks (1, lk. 75). Niisuguseid dialektisme leidis ka Pärnumaa koolides, ega muidu poleks koolinõunik J. A. Luur keelanud ametliku ringkirjaga *suress* ja *pandsin* mineviku kasutamise (5, nr. 3). J. Ainelo soovitas õppida õigekeelsuse reegleid, et nende abil vabaneda murdelistest *peses*, *suress*, *pandsin* sõnakujudest (3, lk. 3). G. Laugaste leidis *pandis*-imperfekti ka üliõpilaskandidaatide kirjanditest (4, lk. 557).

Tänapäeval esineb õpilase vihiku lehekülgedel üksikuid vääratusi nendes sõnades.

Teatavasti on Lõuna-Eesti murretes *pesema* ja *surema* vähetuntud sõnad, sest siin öeldakse rohkem *mõskma* ja *koolma*, seepärast on ka arusaadav, et nende muutmisel eksitakse. Sõna *panema* on siin küll käibel, kuid siirdunud paiguti *andma*-tüüpi ja tarvitatakse mitmesugustes kombinatsioonides *si*-imperfektiga (9, lk. 88).

Paarist kohast, nimelt Pürksi ja Pankjavitsa koolist, on registreeritud *-si-* kasutamist *i*-tunnuse asemel esimese pöördkonna *tooma*-tüübis, näit.: *loosin*, *toosin*, *joosin*, *sõõsin*. Läänemurdes on sellel küll alus olemas, sest siin tehakse vahet sõnade *lõõma* ja *loomma* vahel imperfektis nii, et esimesest on see *lõin*, kuid teisest *loosin*, mitte *lõin* nagu kirja-keeles. Ka Kihnu saarelt on andmeid *si-* tunnuse kasutamisest *jääma* lihtminevikus, andes seega haruldase *jääsid*-vormi (10, lk. 38). Mis sundis aga Pankjavitsa lapsi tarvitama *si-* tunnust, kuna kagumurdes moodustatakse ühesilbiliste vokaaltüveliste verbide lihtminevik *e-(je-)*-tunnusega (10, lk. 44)? Antud viga seletab sama kooli õpetaja tähelepanek, et 6. klassis eksitakse niiviisi ainult pööramise õppimisel, muidu aga mitte kunagi (6, lk. 48). Seega on vea põhjustajaks vääranalooogia, sama pöördkonna *ee-*, *ii-*, *üü-*tüveliste verbide lihtminevik.

Eespool öeldu oli *i*-imperfekti kohta, *si-* tunnuse puhul on murde mõju vähem tunda. Kõige üldisemalt esineb *laskma*-verbi *i*-line imperfekt. Selle vormi kodupaigaks on endine Virumaa ja Järvamaa idapoolsed kilhelkonnad, kust *lasi* on levinud üle eesti keele ala (8, lk. 38 kaart). Sama pildi annab ka õpilaste vigade kaardistamine. Lähtekoht on esinemissageduse tõttu üsna tihedalt täidetud, kuid sellest kaugemal lääne ja lõuna pool näeme ainult üksikuid *lasi*- imperfekti jälgi. Sellele murdejoonale ei ole varasemates õpilaste vigu analüüsivates artiklites tähelepanu pööratud. Alles viimasel ajal luges E. Vääri *lasi* vigade hulka (11, lk. 741).

Muudest *si-* tunnuse vastu eksimustest võiks mainida veel paari juhtumit. Rannamurde alal esineb *tahtma*-verbi imperfekt *tahi* kujul, mis on kohaliku kõnekeele ilmekas näide. Põhja- ja Lõuna-Eesti murde piirimaal hääldatakse tunnuse *s-i* pikemalt, mille mõjul õpilased kirjutavad geminaadi, näit. *hakassime*.

Tüve aste

Kirjakeeles on astmevahelduslike tegusõnade pööramisel kujunenud välja kindel kord, mille järgi on alati tugevas astmes *ma-* tegevusnimi ja *si-* tunnuselise lihtminevik, näit. *hakkama* — *hakkasin*, *õppima* — *õppisin*. Murretes näivad olevat astmevahelduslikud suhted sõnavormide vahel kirjakeelest erinevad, mis peegeldub ka õpilaste vigades. Erilisi raskusi valmistavad *õppima-*, *saatma-* ja *hakkama-*, *õmblema*-tüüpi pöörd-sõnad, millede lihtminevikku tarvitatakse nõrgas astmes, vastupidi kirjakeele normidele.

Kõige ilmekama lokaalse varjundiga muudetakse *õmblema*-tüüpi tegusõnu. Nii kirjutavad õpilased: *kohelsid*, *vestelsime*, *mõelsin*, *kakelsime*, *vihelsin*. Mõnikord püütakse

õelda kirjakeelsemalt, kuid saadakse ikkagi nõrgaastmeline t-elementiga lihtminevik, nagu: *mõtelsin, ütelsid*.

Sellistele lõuna-eestilistele lihtmineviku vormidele juhti tähelepanu juba aastate eest, kuid need on visalt püsinud tänapäevani meie õpilaste kirjandites. Elava kõnekeele toetuse tõttu ei kao *riielsin, võidelsin, ütelsin* isegi ülikooli astujate eksamitöödest (4, lk. 558).

Tuleb siiski täpsustada *õmblema*-tüüpi tegusõnade nõrgas astmes oleva imperfekti esinemispiirkonda. Õpilaste vigade järgi otsustades ei haara see kogu Lõuna-Eestit, vaid umbkaudu endist Tartumaad.

Hoopis laiemal alal eksitakse *hakkama*-tüüpi verbide pööramisel. Ka siin paistavad silma Lõuna-Eesti koolid, kuigi üksikuid vigu leidub teistelgi murdealadel. Nii on *hakkama*- sõna pööratud järgmiselt: *hakasin, hakasid, hakas, hakasime*, samuti *lūkasime, hūpasid, rutas, tōtas* jt. kogu Lõuna-Eestis. Põhja-Eestist on selliseid vigu märgitud peamiselt idapoolsetest koolidest, kuna lääne poole minnes see murdejoon kaob. Peale intervokaalse geminaadi ühekordselt kirjutamise esineb selles verbirühmas ka üksikkluusiili märkimist meediaga, näiteks: *vaadasin, aidas, lõigasime, märgasid, süüdas*.

Õpilaste kõne- ning kirjavigu kritiseerivates artiklites on korduvalt räägitud *hakkama*- tüüpi tegusõnade nõrgaastmelisest lihtminevikust. Enamik autoritest on pidanud vorme *hakas, oodasid, vaadasin* ja *visasime* lõuna-eestilisteks murdejoonteks (2, lk. 203; 3, lk. 3; 4, lk. 558), kuid tegelikult leidub neid ka põhja pool.

Samades kohtades eksitakse ka *õppima*- ja *saatma*-tüüpi verbide pööramisel. Ilmselt murde mõjul on tekkinud sellised vead, kui *õpis, kukusin, sõkusin, upusid, rajusin, võtis, jätis, pettis* ja *katis*. Olgu siiski öeldud, et *saatma*-sarja kuuluvatel sõnadel näeme nõrka astet peamiselt ainsuse 3. pöördes, kus klusiil asub vokaalide vahel. Teistes lihtmineviku vormides on *t* konsonantühendis *s*-i ees ja kõlab seepärast tugevamini. Kõrvu välteviga-dega esinevad veel mõned laadivahelduslikud komistused, nagu *sajas, uhus*.

Varem on *saatma*-tüübiliste sõnade imperfekti teisele vältele tähelepanu juhtinud N. Ress, kes kirjutas Petserimaa koolides esinevatest kirjakeele õpetamise raskustest, mis on tingitud kohaliku murraku tugevast mõjust. Ta väitis, et *võttis* ja *andis* kõlavad rahvasuus teisevältelistena ja õpilased kirjutavad neid sõnu hääldamise järgi (7, lk. 314).

Seega peegelduvad eesti keele murrete keerulised astmevahelduslikud suhted ka õpilaste keelepruugis, takistades kirjakeele omandamist kuni keskkooli lõpetamiseni.

Astmevahelduseta verbide lihtminevikus kohtame murdelisust ainult üksiksõnuti. Teiste hulgast paistavad silma *olema, tulema, panema* oma geminaadilise tüvekonsonandiga.

Olgu siin toodud mõned näited õpilaste tööddest: *tulli, panni, olli*. Ka Pärnumaalt on teateid *olli—tulli* vormide kohta (5, nr. 3). Üldiselt on see tüüpiline Lõuna-Eesti joon, mis on levinud ka põhja ja lääne poole (9, lk. 80, jj.).

Ülearu tugevalt hääldatakse sõnade *puhuma* ja *rõhuma* lihtminevikku lõuna- ja idapoolsetel aladel, mille tõttu on õpilased kirjutanud *rõhkus* ja *puhkus*. Isegi üliõpilaskandidaatide eksamitöödest on leitud *puhkusid* (11, lk. 747). Sama lugu on *raiuma*- sõnaga, mida pööratakse Tartu ümbruse koolides nii: *raidusin, raidusid* jne. Selle sõna *ma*-infinitiiv on klusiiliga (*raiduma*), seepärast on seletatav *d* esinemine imperfektis.

Kokkuvõtteks

Eespool tehtud analüüs näitab, et kohalik keelepruuk mõjutab tunduvalt kirjakeele õpetamist koolis. Tekib küsimus, kas igal pool on murdeoht ühesugune. Teatava ülevaate sellest saime arutluse käigus, kuid nähtuste esinemissageduse võrdlus aitab saada veel selgemat pilti. Juuresolev tabel püüab arvude abil välja selgitada need alad, kus lokaalsed mõjud imperfektile on suuremad või väiksemad.

Murdealad	Murdevigade üldarv	Murdelisi imperfekte	Sellest murdelisi		
			pöörde- lõppe	tunnuseid	tüve astet
1) S+L+K	4400	136	14	48	74
2) T+V+M+I+R	4600	264	50	44	170
Kokku	9000	400	64	92	244

Mõlemas grupis on õpilaste kirjatöödest leitud murdevigade üldarv enam-vähem võrdne, kuid nende seas imperfektivormide hulk aga hoopis erinev. Nii ületab teine rühm esimese kahekordselt murdeliste imperfektide arvu poolest, ligi neli korda pöörde-
lõppude osas ja 2,3 korda tüve astme vastu eksimisega. Ootusvastane on esimese rühma ülekaal tunnuste vigadega. See tuleb *lasi*-vormi tihedast esinemisest keskmurde kirdeosas, kuid teisi vääri tunnuseid võib seal harva leida.

Väga palju raskusi valmistab õpilastele vahetegemine verbi tüve murdelise ja kirja-keelse astme vahel. Peamisteks komistuskivideks osutuvad vältevahelduslikud sõnad, kus saab otsustada ainult kuulmise järgi. Laadivahelduslike verbide kirjakeelse vormi eraldamine on muidugi kergem, sest siin võib vahet kõrvaga kuulda ja ka silmaga näha. Siiski moodustab nõrk aste 60% lihtmineviku murdepärasuste koguarvust.

Üldiselt ei ole ju murdelisi imperfektivorme palju, ainult 4,4% kõikide murdevigade üldarvust, kuid sellest piisab, et nii mõnigi kirjalik töö saab palli võrra madalama hinde.

Nagu arvud kõnelevad, tuleb Lõuna- ja Kirde-Eesti ning Peipsiääre koolide õpetajatel olla eriti tähelepanelik kohaliku kõnekeele suhtes, sest siin segab murre lihtmineviku õppimist rohkem kui Lääne- ja Kesk-Eestis.

KIRJANDUS

1. Joh. Aavik, Eesti õigekeelsuse õpik ja Grammatika. Tartu, 1936.
2. Joh. Aavik, Keelevead, mida esmajoones tuleks vältida. «Eesti Kool» 1938.
3. J. Ainelo, Eesti keele õigekeelsusreeglid. 1933.
4. G. Laugaste, Murdetauust keskkoolilõpetaja keelearvitus. «Nõukogude Kool» 1956, nr. 9.
5. J. A. Luur, Kõigile Pärnumaa algkoolide juhatajaile ja õpetajaile teadmiseks ning täitmiseks. «Pärnumaa Maavalitsuse Teataja» 1930.
6. L. Nelke, Eesti keele õpetamisel esinevaid raskusi Pankjavitsa 7-a. Koolis (setu murde alal). Diplomitöö 1957. a. Käsikiri TRÜ eesti keele kateedris.
7. N. Ress, Eesti keele õpetamisest Petserimaal. «Eesti Kool» 1939.
8. A. Saareste, Piiblikeel ja rahvakeel. Tartu, 1940.
9. E. Turu, Kahesilbiliste e-tüveliste verbide imperfektist eesti murretes. Emakeele Seltsi aastaraamat 1959.
10. E. Turu, Ühesilbiliste vokaaltüveliste verbide imperfektist. «Keel ja Kirjandus» 1960, nr. 1.
11. E. d. Vääri, Keskkoolilõpetajate kirjanduslikust ja keelelisest tasemest. «Nõukogude Kool» 1954, nr. 12.



Mõningaid näitlikustamise võtteid võõrkeele tundides

H. LIIV

Võõrkeele õpetamise peamiseks eesmärgiks on praktilise kõnekeele omandamine. Praktilise kõnekeele oskus aga eeldab teatud sõnade, konstruktsioonide ja lausete automatiseerumist. Seda eesmärki aitavad saavutada mitmekesised õppevahendid ja võtted, mis ei lase õppeprotsessil muutuda igavaks ning kuivaks sõnade, fraaside ja grammatiliste reeglite tuupimiseks, vaid aitavad säilitada õpilaste huvi aine vastu. Näitlikustamine aitab tuua tundidesse vaheldust, äratav õpilastes aktiivsust, seob materjali eluga ning kergendab nii aine omandamist.

Praegu, kus võõrkeele õpetajate ees seisavad uued tõsised ülesanded, ei piisa alati enam vanadest, ammu kasutusel olevatest meetoditest ega võtetest. Kindla koha õpetamisel peavad nüüd võitma tehnilised vahendid: magnetofon, film, epidiaskoop jt. Seetõttu peab õpetaja tundma tehnikat ja vastavat metoodikat, oskama käsitseda mitmesuguseid aparate.

Näitlikke õppevahendeid on väga palju. Käesolev artikkel käsitleb mõningaid piltide demonstreerimise, lauamängude ja tehniliste vahendite kasutamise võtteid. Kas need kõik ja kas nad igas olukorras endid õigustavad, seda kogevad kasutajad ise, sest meil pole praegu veel küllalt üldistavaid andmeid selle materjali kasutamise tulemuste kohta, samuti selle kohta, millised õppevahendid mõjuvad kõige paremini õpilaste psüühikale. Ühes olukorras tõhusaiks osutunud vahendid ja võtted võivad teises olukorras täiesti kasutud olla. Võte, mis õnnestus hästi 5-a, võib osutada ebasobivaks 5-b klassis ja tuleb asendada sobivamaga, lähtudes antud olukorrast, õpilaste teadmistest, suhtumisest ainesse, õpetajasse jms.

Tööst pildiga

Pilt pakub loendamatuid võimalusi praktilise kõnekeele harjutamisel, kuid teda tuleks hakata kasutama rohkem ka keele teiste aspektide, nagu foneetika ja grammatika õpetamisel. Nii on pilt heaks vahelduseks intonatsiooniharjutuste puhul, kusjuures saab erilist tähelepanu pöörata teatud häälikule, näit. *Hauchlaut*.

Õpetaja:

Ist der Hund groß?

Hat der Hund lange Ohren?

Ist der Hund schwarz?

Õpilased vastavad küsimustele üksikult ja kooris, hiljem esitavad ise küsimusi. Selle võtte kasutamisel kaob foneetilise harjutuse isoleeritus ja ta pole kunstlik.

Praeguste, noorema astme õpikute illustatsioonid lubavad teha umbes samasugust tööd kui eraldi pildid, ehkki õpikutes pilte on sageli vähe. Käsitledes üht või teist illustreeritud teemat, tuleb alati kaaluda, mida oleks veel võimalik harjutada, kasutades illustatsioone. Siin võiks anda õpilastele järgmisi ülesandeid: 1) leida tekstist sõnad, mis selgitavad pildi mõtet, 2) nimetada pildil olevaid esemeid ja tegevusi, 3) esitada küsimusi pildi kohta, 4) kirjeldada pilti, 5) kirjeldada ühte osa pildist: nägu, riideid, tuba, loodust jne.

Pilte saab edukalt rakendada ka grammatika õpetamisel, kuigi siin põhilisteks näitlikustamise vahenditeks jäävad tabelid (nii lihtsad kui ka liikuvad), skeemid ja diagrammid, mida omakorda võib illustreerida hästi meeldejäävate piltidega, ning mõned teised õppevahendid, nagu klassi kalender järgarvude õppimiseks. Kahju, et lõbusad grammatilised illustatsioonid puuduvad enamikes õpikuis.

Alguses on õpilastel raske moodustada lauseid reegli järgi — neil peab olema eeskuju. Reeglid ise aga olgu väljendatud lühidalt, selgelt ja näitlikult. Pole kasu pikkade, teaduslikult põhjendatud reeglite päheõppimisest, sest tavaliselt neid praktiliselt rakendada ei osata.

Väga kergesti saab seletada daativis ja akusatiivis kasutatavaid eessõnu humoristliku kaheosalise pildi (õige ja vale) abil, kus prepositsiooni kasutamine vale käändega muudab lause mõtte hoopis teiseks:

<i>Ich schreibe an der Tante</i>	— pildil poiss kirjutab tädi seljal
<i>Ich schreibe an die Tante</i>	— pildil poiss istub laua taga ja kirjutab kirja
<i>Ich gehe im Bett</i>	— pildil poiss käib voodit mööda
<i>Ich gehe ins Bett</i>	— pildil poiss läheb voodisse.

Tahvlile kirjutatud tüüpkonstruktsiooni *Unser Lehrer spricht von...* või *Ich sehe feinen, ein, eine)...* lõpetamiseks võib lasta õpilastel valida eseme või teema nimetuse pildilt.

Nominatiivi õppimisel võib anda tüüpkonstruktsiooni lõpposa: *...liegt auf dem Tisch*. Sama võtet on kohane kasutada, kui käänatakse nimisõna koos omadussõnaga.

Verbi pööramise käsitlemisel on soovitatav lasta pöörata tahvlil mingit tegusõna kõigis pööretes vajalikus ajavormis, näit. *Ich esse (aß)*, kusjuures tahvli äärel kinnitatakse umbes 30 cm laiune pilt, kus üksteise alla on joonistatud esemed: sai, vorst, seened vms., et lauseid nende sõnadega täiendataks. Preesensi ja perfekti selgitamisel võiks kasutada kaheosalist pilti — *Der Junge trinkt ein Glas Milch. Der Junge hat ein Glas Milch getrunken*.

Inglise keele tundides, kus käsitletakse nimisõnu, mis esinevad ainult mitmuses, nagu *trousers, scissors* jt., võiks kasutada jällegi humoristlikku pilti, kus need sõnad oleksid kujutatud inimestena, kes kannavad loosungit *We Have No Singular*.

Omadussõna ja määrsõna võrdlusastmeidki saab kujutada pildidel kerge vaevaga. Pildid varustatakse vastava tekstiga: *Paul geht schnell. Peter geht schneller. Otto geht am schnellsten*. Eitus *kein* nimisõna eel omandatakse kiiresti, kui kasutada näiteks järgmisi pilte: noormees seisab auto juures — *Er hat ein Auto*. Selle kõrval sõidab teine lastejalgtrattal — *Er hat kein Auto*. Seesuguseid näiteid tuleb siis muidugi valida ka nais- ja meessoost nimisõnade jaoks.

The Present Continuous Tense kinnistamiseks sobib iga teine pilt, näiteks: poisid ja tüdrukud lähevad rühmadena kooli. Taamal on näha koolimaja. Õpetaja esitab küsimusi: *Where is this boy going? Where is that girl going? Where are those boys and girls going?* Jne.

Et väiksemate piltide, samuti siluettide näitamine oleks hõlpus, selleks on paljud võõrkeele õpetajad hakanud kasutama flanelltahvlit, mille tähtsus seisneb selles, et algul saab juhtida tähelepanu ühele konkreetsele esemele, mille nimetust tahetakse

omandada või korrata, siis teisele esemele, kuni moodustub teatud situatsioon. Näiteks, kui nooremas kooliastmes käsitletakse teemat «Garten», võiks seda alata järgmiselt: *Kinder! Jetzt malen wir zusammen ein schönes Bild an dieser Tafel.* Näidatakse puud. *Was ist das?* Õpilased nimetavad. Näidatakse õuna, riputatakse see puu otsa. Tuletakse liitnimisõna *der Apfelbaum* jne. Töö võib lõppeda sõnadega: *Unser Bild ist fertig. Wie heißt das Bild?* Edasi jutustagu õpilased pildi sisu tervikuna. Järgmises tunnis lastagu vastajatel taastada eelmises tunnis koostatud pilt — s. t. vastajad leiavad pakist sobivad pildid ja kinnitavad need tahvlile, ühtlasi kirjeldades, mida nad teevad. Sellele võiks järgneda mäng. Üks õpilane lahkub klassist. Flanelltahvliilt kõrvaldatakse üks ese ja nihutatakse teisi koomale, et vahet poleks märgata. Küsimuste varal tuleb kindlaks teha, milline ese puudub. Küsimused võivad olla: Kas see oli suur või väike? Oli see õunapuu ja pirnipuu vahel? Oli ta pildi keskel? Jne. See mäng on kasulik eessõnade ja intonatsiooni kordamisel.

Flanelltahvliit võib kasutada ka kirjanike kirjutamisel, grammatiliste tabelite koostamisel, nagu küsiva ja eitava lause struktuur, üldküsimused ja eriküsimused jne., sest kaartidele kirjutatud sõnade ümberpaigutamine on väga hõlpus.

You	can	skate	well
-----	-----	-------	------

Can you skate well? Muidugi, flanelltahvli asemel võib kasutada veel teisi võimalusi piltide kinnitamiseks, nagu sakslase Georg Korti poolt väljamõeldud magnettahvliit (Maniperm Hafttafel), kuid selle valmistamine koolis on võrdlemisi tülikas, samuti kaalub see palju. Flanelltahvli aset täidab teatud määral järgminegi õppevahend: üle tahvli tõmmatakse niit; selle külge saab kinnitada kaardikesi (kas kirjaklambriga või pooleks murtult), millel on üksikud sõnad, sufiksud, prefiksud ja lõpud. Kaartide asukohta muudetakse vajaduse järgi. See õppevahend soodustab ajavormide, võrdlusastmete, mitmuse moodustamise, sõnade järjekorra jne. õpetamist. Näiteks: õpetaja annab õpilastele kätte kaardid ja dikteerib eestikeelse lause; õpilased aga leiavad vajalikud sõnad kaartidelt ning paigutavad kaardid nii, nagu seda nõuab ingliskeelse lause sõnade järjekord. Tahvlile võib kirjutada traditsioonilise S P O.

Laialitõmmatavad raamatud sisaldavad suurepäraseid pilte ja asendavad hästi omavalmistatud makette teemadel: «Tuba», «Maja», «Pioneerilaager», «Aed» jt., millede valmistamine on küllalt keeruline. Raamat «Peter, was willst du werden?» on otstarbekas riietusesemete ja elukutsete käsitlemisel. 6. klassis pakub häid võimalusi «Die Bremer Stadtmusikanten». Sellistest raamatutest võiks veel mainida järgmisi: «Robinson Crusoe», «Zirkus», «Das Häuschen im Walde» jt.

Lauamängudest

Materjali säilitamine mälus vajab pidevat kordamist, mehaaniline kordamine iga päev kasutatavas vormis pole aga efektiivne. Siin tuleks kasutada õppevahendeid, mis võimaldavad korrata materjali kuulmise järgi ja siduda seda nägemismeelega, et pakuda niimoodi aktiivset tegevust õpilastele. Tuleks leida vorme, mis võimaldaksid korrata tihti ühtesid ja samu sõnu, väljendeid ning konstruktsioone, kuid nii, et õpilaste huvi ja tähelepanu püsiks.

Üks selliseid vorme on mäng, sest püüd võita paneb õpilased mõtlema. Mängus kasvab praktilise keele oskus, sest õpilased esitavad ise küsimusi, vastavad neile, kasutavad õpitud sõnu ja konstruktsioone, arendades mälu, tähelepanu, mõtlemist, tahet.

Lauamängud koosnevad valdavas enamikus piltidest. Siin leiavad kõige laialdasemat kasutamist temaatilised lotod ja doominod, mida nende suure arvu kaartide tõttu saab edukalt mängida tunnis. Lotot võib koostada väga mitmesugustel teemadel, nagu «Antonüümid», «Sinonüümid», «Mida keegi teeb», «Elukutsed», «Arvutustehted», «Tähed ja pildid», «Arvsõnad», «Verbid», «Omadussõnad», «Fraasid», «Loomad» jt.

Mänguvõtetest, mille rakendamisel tuleb muidugi arvestada õpilaste arvu, vanust ja arengut, võiks nimetada: 1) Õpetaja näitab väikest kaarti. Kes oskab võõrkeelse

nimetada kaardil olevat eset, saab kaardi endale ja katab sellega suurel kaardil vastava pildi. Kes on katnud kõik pildid suurel kaardil, on võitja. 2) Näidatakse kaarti. Kellel on vastav pilt, peab moodustama lause, mille vastu saab kaardi. 3) Õpetaja näitab kaarti ja ütleb ise lause, õpilane kordab lauset. 4) Õpetaja nimetab kaardil oleva eseme kaarti näitamata. Õpilane kordab. 5) Õpetaja loeb loto kontrolllehel läbisegi esemete nimetusi. Õpilased katavad neid vaikides. Sellisel korral pole väikesi kaarte vaja ja see lihtsustab loto valmistamist. Väikeste kaartide asemel saavad õpilased paberist väljalõigatud ruudukesed või ringid. Kui 4—5 õpilast on andnud märku, et nad on katnud kõik pildid, võib katkestada mängu ja kutsuda neid õpilasi üksteise järel laua juurde kontrollimiseks. Vastuseid hinnatakse.

Küsimisel võib lasta nimetada kaardil olevaid sõnu ja tegevusi. Kui need on antud pöördel võõrkeeles, õpilased neid muidugi lugeda ei tohi. Klassi võib rakendada nende sõnade ja fraaside tõlkimiseks jm. Näiteks kaardil on pilt «Schule». Vaataja nimetab selle saksa keeles. Klass võiks esitada küsimusi, näit. *Wie ist die Schule? Ist das eine Dorfschule?* Jne. Või jälle nii: vastaja ütleb antud sõna nii ainsuses kui ka mitmuses, klass moodustab sellega lause, kasutades idiomaatilist väljendit, kui niisugust on varem esinenud, vanasõna jms. Nüüd võib vastajal lasta tõlkida. Kui nimisõnal on samatüveline verb, lasta nimetada see — *das Kleid; sich ankleiden*. Vanematel õpilastel on praktiline kasutada lotos komplitseeritud pilte, millest vastaja saab jutustada. Loto «Verbid» puhul (näit. *Schwache Verben, Regular Verbs*) võib väikestele kaartidele kirjutada infinitiivi eesti keeles. Suurtel on see kirjutatud võõrkeeles. Õpilased leiavad suurelt kaardilt nõutava verbi, loevad ta võõrkeeles, nimetavad *Past Indefinite* (Imperfekti) või *Past Participle* (Partizip II), rakendavad lausetes. Loto «Irregular Verbs» (*Starke Verben*) puhul võiks verb väikestel kaartidel olla võõrkeeles *Past Indefinite* (Imperfekt), suurtel infinitiiv. Õpilased nimetavad 3 põhivormi.

Lotot «Omadussõnad» on kohane mängida tõlkemeetodil, s. t. väikestel kaartidel on sõna eesti keeles. Moodustatakse lauseid, kusjuures omadussõna seotakse nimisõnaga.

Fraseoloogilise loto koostamisel tuleb kasutada selliseid lauseid, mida võõrkeeles ei saa tõlkida sõnasõnalt: *Me sööme lõunat kell 2 — We have dinner at 2*, aega lõbusasti veetma — *to have a good time*, uisutama — *Schlittschuh laufen*, ilm on külm — *Es ist kalt* jne.

Väga kasulikud on lotod, kus suurel kaardil on keskel pilt, mille ümber on kujutatud üksikud tähtsamad sõnad sellelt. Kui neid sõnu kujutavad pildid on kaetud, jutustavad õpilased suure pildi põhjal.

Lotot «Sünonüümid» kasutatakse järgmiseks mänguks: 1 õpilane lahkub klassist. Teistele jagatakse väikesed kaardid ja nad moodustavad 2—3 lauset, paigutades ühesse neist sõna, mis on nende kaardil. Küsimisel ütlevad nad oma laused. Küsija peab leidma peidetud sõna ning ütleva selle sünonüümid. Sama võtet võib kasutada loto «Antonüümid» puhul.

Dominod koosnevad väikestest kaartidest, mis on jagatud pooleks — ühel poolel on pilt või ese, teisel sõna. Klassis saab iga õpilane vähemalt ühe kaardi. Üks õpilastest loeb kaardilt sõna, õpilane aga, kellel on kaardil vastava sõna kujutis või terve pilt, kordab sõna ja moodustab sellega lause, lugedes seejärel samalt kaardilt järgmise sõna, et ahel ei katkeks. Peale lause moodustamise võib anda teisi ülesandeid: kirjeldada pilti, nimetada teisi samasse klassi kuuluvaid esemeid vms. Doominodest võiks soovitada järgmisi: *My Day, Flat, Classroom, Town, Obst und Gemüse, Blumen* jt.

Peale domino ja loto on sobiv rakendada mitmesuguste teemade õppimisel järgmisi mängu:

1) Liikuv aabits ortograafia õppimiseks nooremates klassides. Moodustatakse 2—3 meeskonda. Tahvlile kinnitatakse 2—3 liikuvat aabitsat, nende alla tahvli äärel tähtede pakid. Igast meeskonnast tuleb tahvli juurde 1 esindaja. Õpetaja ütleb eesti keeles sõna, õpilased tõlgivad selle mõttes võõrkeelde ja laovad. Punkti:

meeskonnale toob see mängija, kes kõige enne valmis saab ja sõna ette loeb (inglise keele puhul nimetab ka tähed). Klass kirjutab sõnad vihikusse.

2) Vanasõnad ja kõnekäänud (11. kl.). Vanasõnad ja kõnekäänud kirjutatakse kaartidele, kaardid lõigatakse pooleks. Ühed pooled jagatakse õpilaste vahel, teised pooled jäävad õpetaja (mängujuhi) kätte. Juht loeb poole mingist vanasõnast ette. Õpilane, kellel on ettelõetud vanasõna lõpp, loeb selle oma kaardilt, tõlgib tervikuna eesti keelde ja seletab tähenduse.

Vanasõnu ja kõnekäände on kasulik rakendada niipalju kui võimalik grammatiliste reeglite illustreerimisel, sest nad jäävad väga hästi meelde. Näit. vanasõna *Den Freund erkennt man in der Not* peidab endas järgmisi grammatilisi teemasid: 1) ümberpöördud sõnade järjekord, 2) umbmäärane asesõna *man*, 3) eessõna daatiivis. Korraga ei ole soovitatav juhtida tähelepanu mitmele nähtusele. Verbide õpetamisel, mis moodustuvad perfekti *sein* abil, võiks olla üheks näiteks vanasõna *Es ist noch kein Meister vom Himmel gefallen*; futurumi näiteks *Wer nicht sät, wird nicht ernten*; imperatiivi näiteks *Trink, was klar ist, iß, was gar ist, sprich, was wahr ist*.

3) Antonüümide kokkuseadmine. Põhimõte on sama kui eelmisel, kuid nüüd on tsiteeritud kirjanikke ja kõnekäände. Pooleks lõigatavate lausete näideteks võiksid olla alljärgnevad: a) *In den Ozean schiff mit tausend Masten der Jüngling; Still, auf gerettetem Boot, treibt in den Hafen der Greis* (Schiller: *Erwartung und Erfüllung*). b) *Teuer ist mir der Freund, doch auch den Feind kann ich nützen*. (Schiller: *Freund und Feind*). c) *Viel Ehr', wenig Vorteil* (Sprichwort).

4) Kirjanik ja teosed (11. kl.). Käsitletud kirjanike teosed kirjutatakse eraldi kaartidele. Vastaja tõmbab pakist ühe kaardi, nimetab teose, ütleb, kelle oma, nimetab kirjaniku sünniaasia või jutustab eluloo, kirjeldab teost jne. Seda võib korraldada ka meeskondliku mänguna. Sel puhul määratakse ainult teose autor.

5) Temaatilised kvartetid: «Loomad ja linnud», «Lilled», «Kirjanikud» jt. Kaartidel on loomad ja linnud, all nimetus, nende all 3 puuduvat looma või lindu. Õpilased küsivad üksteise käest puuduvaid kaarte. Kui kõik nõutud kaardid on käes, kirjeldatakse kaarte (kas koduloom või lind, värv, suurus, kus on tast kasu jne.). Kvartetis võib olla ka mitu teemat korraga, näit.

<i>Vegetables</i>	<i>Colours</i>	<i>Family</i>
<i>onion</i>	<i>white</i>	<i>uncle</i>
<i>beet</i>	<i>black</i>	<i>aunt</i>
<i>cabbage</i>	<i>green</i>	<i>brother</i>
<i>potato</i>	<i>red</i>	<i>sister</i>

Sel juhul saab kvartette mängida ka nooremis klassides.

6) «Seasons» (klassiväliseks tööks) koosneb neljast kaardist 20×16 cm, kus on aastaajad. Iga suure kaardi juurde kuulub 10 väikest kaarti, kuhu on kirjutatud sõnad, millest saab moodustada lauseid antud aastaaja kirjeldamiseks. Kaartidel võib olla ka lauseid. Mängib 5 õpilast — neljal on suured kaardid, viies loeb ette sõnu, mida saab kasutada. Kellele sõna sobib, küsib kaardi endale. Näit. *Es regnet oft. Die Tage sind kurz. Die Kinder rodeln. Die Sonne scheint*. Jne.

Tehnilistest vahenditest

Viimastel aastatel on võõrkeelte tundides üha enam hakatud kasutama tehnilisi õppevahendeid, nagu diafilmid ja diapositiivide seeriad õpetaja koostatud ja lindistatud helisaatega, kitsasfilmid, grammofoniplaadid, magnetofon jt.

Film, olgu see siis kitsas- või diafilm, arendab võõrkeele oskust, samuti võõrkeelse kõne mõistmist, paneb mõtlema võõrkeeles ja on hea kõne harjutamise vahend.

Õskuste ja vilumuste omandamine kõnekeeles saab edukalt toimuda ainult õpilastele arusaadava materjali põhjal, mis ei sisalda palju tundmata sõnu ega grammatilisi nähtusi. Kui uusi sõnu tekstis on palju, võtab filmi vaatamiseks ettevalmistamine väga kaua aega. Järelikult ei tule helisaadet valmistades tekste tõlkida sõna-sõnalt, vaid kirjeldatagu situatsioone ning tegevusi vastavalt õpilaste teadmistele. Ei ole vajadust kirjeldada kõike, mis on kaardil, ja siis rutata kohe järgmise juurde. Õpilastele on vaja anda aega kuuldu-nähtu lahtimõtestamiseks. Õppefilm peab vastama programmile ja seda tuleb kasutada peamiselt õpitud materjali kordamisel. Erandiks on filmid, mis langevad kokku õpiku tekstidega; neid võib kasutada ka uue materjali õpetamisel ja kinnistamisel.

Õppefilmide pidev muretsemine meie koolides on kahjuks küllaltki raske. Paljudes koolides puuduvad kinoaparaadid. Sellepärast tuleb kasutada diafilmi, mida saab näidata tundides pidevalt. Paljud müügil olevad diafilmid on rakendatavad õpiku tekstide käsitlemisel, nagu «Lenin», «Goethe», «Schiller», «M. Twain», «Das tapfere Schneiderlein», «The Story of Keesh» jt.

Diafilmi valmistamine koolis pole raske, kui kasutada selleks tavalist müügil olevat positiivfilmi. Igas klassis on fotohuvilisi, kes meeleldi valmistavad filme õpetaja juhtnööride kohaselt. Eriti vajalikud on isevalmistatud diafilmid 11. klassis konversatsioonide korraldamisel, nagu näiteks teemad «Our School», «My Native Town», «Shopping», «My Day» jt. puhul. Niisuguse diafilmi võib kohandada hääldamise treenimiseks, kus õpilased näevad kõneorganeid töös, jälgivad huulte ja keele asetust, kuulevad õiget hääldamist. Kasulik on kõrvutada võõrkeelne häälik eestikeelsega, anda võrdlevalt sõnad teatud häälikule ja lasta õpilastel neid sõnu korrata. Selline töö on soovitatav vanemal astmel, kus teadlikkuse moment ületab imiteerimise. Filme «Our School» ja «My Native Town» võib näidata teistkordsel demonstreerimisel turismifilmina. Ekraani juures on «turismijuht», kes vastab «turistide» küsimustele ja näitab objekte.

5. klassile võib valmistada diafilmi, kus sõnad esinevad sellises järjekorras, nagu nad on õpikus. Õpilased nimetavad esemeid ja tegevusi, vastavad diktori küsimustele: *What is this? This is a hen.* Jne. Film võib olla helisaateta. Sel puhul tõusevad õpilased järjest ja nimetavad sõnu või tegevusi, moodustavad lauseid. Võib lasta vastata ka kooris (antud tüüplause abil). Kui on õpitud *The Present Continuous Tense*, sobib näidata filmi «My Day», kusjuures kasutatakse kõnes jaatavat, eitavat ning küsivat vormi: Näit.: *Peter is sleeping. Is Peter sleeping? Yes, he is. Is Peter reading? No, he is not. He is sleeping.* Jne. Konstruktsiooni *there is* puhul võib kasutada filmi «Our Class». Algul kuulatakse diktori (õpetaja) kirjeldust. Seejärel esitavad õpilased küsimusi. Siis kirjeldatakse üksikuid kaadreid. Isevalmistatud filmide puhul võivad kaadrite all olla küsimused, mida diktor ühtlasi loeb.

Sellise filmi demonstreerimisel, mis pole otseselt õpikuga seotud ega muidu õpilastele tuntud, iseloomustab õpetaja filmi mõne lausega ja annab uued sõnad, mis kinnistatakse, näiteks küsimuste varal. Seejärel vaadatakse filmi. Järgnevad küsimused sisu kohta. Nüüd võib näidata filmi teistkordselt. Pärast seda annab õpetaja plaani jutustamiseks või kodukirjandiks. Nooremal astmel võib teistkordsel näitamisel lasta õpilastel iga kaadrit 1–2 lausega kirjeldada. (Heli lülitatakse välja.) Hea keeleoskusega klassis võib lasta õpilasi jutustada kohe pärast esmakordset demonstreerimist. Õpetaja käib mikrofoniga mööda klassi ringi ja lindistab vastuseid. Vastuseid võrreldakse magnetofonisaatega. Ühekordsest näitamisest piisab täiesti, kui vaadatakse filmi, mis illustreerib läbivõetud õppepala, näit «The Story of Keesh». Sellisel juhul võib näidata ka tummfilmina ja õpilased kirjeldavad kohe kaadreid. On mõeldav, et enne filmi näitamist loeb õpetaja saate eesti keeles, siis kuulatakse seda magnetofonilt võõrkeeles ning seejärel õpilased jutustavad. Kodune ülesanne: vastata dikteeritud küsimustele (uued sõnad kirjutada tahvlile). Nõrgema klassi puhul võib filmi näidata ka nii, et esmakordsel vaatamisel tõlgitakse saatest raskemad laused (lõigud) eesti keelde. Teist korda vaadatakse seda nagu tavalist

filmi. Siis jutustab üks nõrk õpilane kogu filmi sisu eesti keeles. Õpetaja esitab küsimusi. Seejärel jutustab tugev õpilane filmi sisu võõrkeeles.

Käsitledes saksa, inglise või ameerika kirjanikke, puudub sageli võimalus tuua klassi nende portreesid sel lihtsal põhjusel, et neid pole olemas nii suures formaadis, et kogu klass näeks. Raamatu või postkaardi näitamine igale pingile eraldi võtab aga palju aega, pildi ringisaatmine jälle ei kindlusta kõikide tähelepanu. Sellisel juhul on otstarbekas kasutada epidiaskoopit. See kehtib ajaleheartiklitegi kohta, kui lehte on ainult üks eksemplar.

Kui näidatavat materjali on palju, võib kasutada epilinti, mille demonstreerimise meetodika sarnaneb diafilmi meetodikaga. Epilindi puhul ei tule pikki vaheaegu materjali allasobitamiseks, sõrmed ei tule ekraanil nähtavale. See võimaldab pakkuda helisaate, mis on vajalik selliste pildiseeriate puhul, nagu «London», «New York», «Berliin», «Tartu» jt. Epilinte võib edukalt kasutada selliste sõnade kordamiseks, mida saab joonistada, grammatiliste tabelite näitamiseks, kui koolis pole neid veel valmistatud suures formaadis.

Iga veerandi algul võib alustada tööd ühe koolivaheajal juhtunud elamuse kirjeldamisega (õpilasi tuleb sellest midugi eelnevalt informeerida). Sageli sõidavad õpilased vaheajal kuhugi. Peaaegu alati pildistavad nad huvitavaid paiku, ostavad vaateid linnadest, kus käivad. See ongi elamus, mida nad kirjeldavad, näidates ise vaateid.

Paljud õpilased peavad kirjavahetust võõrkeeles. Peaaegu iga kirjaga saavad ja saadavad nad midagi: postkaarte, fotosid, teatrikavasid jne. Aeg-ajalt on kasulik lasta õpilasi jutustada oma sulesõpradest: nende harrastustest, linnadest ja küladest, kus nad elavad; koolidest, kus nad õpivad jne. Jutustuse ajal näitavad õpilased oma suveniire.

Vene õppekeelega koolides kasutatavad õpikud on enamikus varustatud grammofooniplaatidega. Korrektses keeles seisukohalt on eriti väärtuslikud saksakeelsed plaatideseeriad, mis sisaldavad ka hääldamisharjutusi. Paljusid neist plaatidest saab kasutada ka eesti õppekeelega koolides, sest mitmed tekstid langevad kokku, näiteks «Weimar» ja «Vor der Karte Deutschlands» 10. klassis jt. Võõrkeelse kõne mõistmise harjutamiseks ja foneetilisteks harjutusteks sobivad veel tekstidega mittekokkulangevad plaadid. Häälikud ja sõnad nende häälikute harjutamiseks võib kirjutada suurtele tabelitele. Kasulik on sel puhul tuua klassi kõneorganite asendeid näitavad joonised.

Foneetika õppimiseks on väga kasulikud plaatideseeriad «Sprachen für jedermann», mis algavad häälikuõpetusega.

Võõrkeelse kõne mõistmise eesmärgil võib plaadi kuulamisel anda mitmesuguseid ülesandeid, kusjuures heade tulemustega saab rakendada mänguvorme. Ülesannetest võiks mainida: pidada meeles (kirjutada üles) tekstist kõik sõnad, 1) mis sisaldavad teatud häälikut; 2) kus teatud täheühend loetakse nii ja nii; 3) kõik ebakorrapärased verbid, kõik omadussõnad jne.

Plaatide sisu võib lasta edasi anda kas ema- või võõrkeeles, lasta vastata õpetaja küsimustele jms.

Meie kaubandusvõrgust on mõnikord võimalik muretseda enamikku plaatidest õpikute lisades leiduvate saksa ja inglise laulude demonstreerimiseks, kuigi mitte alati algkeeles. Eriti vajalik on selline plaat, kui koolis pole klaverit. Enne kuulama asumist võiks õpetaja iseloomustada paari sõnaga heliloojat, sõnade autorit, isegi esitajat, kui tegemist on näit. sellise kuulsusega nagu Paul Robeson. Kui tahetakse spetsiaalselt omandada laulu, mille sõnu õpikus ei ole, tuleb sõnad kirjutada tahvlile ja anda seletus. Näiteks Paul Robesoni esituses «John Brown» õppimisel, mis on samal plaadil, kus «Joe Hill», võiks anda järgmise seletuse:

John Brown was an American hero and fought for the liberation of the Negro. He was an abolitionist which means that he wanted to abolish slavery. In 1859 he was hanged at Charleston.

Jääb loota, et tulevikus, kui meie õpikud stabiliseeruvad, varustatakse ka eestikeel-
sed õpikud plaatidega, mis on sisse loetud diktorite poolt, kellele inglise või saksa keel
on emakeel, ja et selliseid plaate tehakse nii palju, et õpilased saavad neid osta indivi-
duaalseks tööks kodus.

Koolides, kus leidub magnetofon, pole mingit vajadust demonstreerida klassis
harjutamiseks plaate, kust lausete kordamisel on raske leida kohta, mida tahetakse veel
kord kuulata. Kõik plaadid, mida kasutatakse pidevalt imiteerimiseks, tuleks lindistada.
Üldse tuleks teha kõigile koolidele kättesaadavaks plaadid, mis on haruldased, s. o.
tuleks rakendada senisest rohkem lindistamist keskustes, kus need on olemas.

Eelnevalt õpetaja poolt lindile loetud uus õppepala laseb tal pühendada kogu tähele-
panu õpilaste vigade parandamisele ja vabastab võrdlemisi tüütust tööst — korrata aina
ühte ja sama.

Algul võib demonstreerida kogu katkendit, et õpilased saaksid tungida sisse. Raa-
matud on avatud. Seejärel hakatakse harjutama lausete, lõikude kaupa, kasutades kooris
ja individuaalset lugemist. Samal ajal kirjutatakse üles uued sõnad ja tehakse küsimuste
varal selgeks, kas kõik on arusaadav. Järgmises tunnis võib kuulata lindilt küsimusi
teksti kohta, kasutades pause vastamiseks. See harjutab normaalset kõnetempot. Muidugi
pole see ainuke võimalus tööks uue tekstiga. Võib ju kõigepealt kirjutada uued sõnad
tähtlile, lasta õpilastel neid lugeda ja leida tähendus sõnastikust, siis lugeda tekst kord
läbi ülevaate saamiseks. Alles nüüd võiks hakata kuulama teksti, märkima pause, rõhku
ja intonatsiooni. Seejärel võib õpilastel lasta lugeda lõikude kaupa. Pärast lugemist kuu-
latakse lõiku lindilt veel kord ja antakse sõna oma vigade parandamiseks esiteks luge-
jale, siis klassile.

Õppepalale baseeruva tundmata teksti kuulamine on hea kordamisvõte. See arendab
arusaamist diktori kõnest, mis pole nii väljendusrikas kui õpetaja kõne tunnis. Kuuldu
võib lasta tõlkida eesti keelde kas täpselt, lausete kaupa või anda lihtsalt sisu edasi. Sel-
lele järgnevad küsimused samuti lindilt, pausideta, siis veel kord, nüüd juba pausidega,
et õpilased saaksid vastata, algul individuaalselt, siis kooris kas ridade või pinkide
kaupa, nii et kogu klass kuuleks vigu.

Kui tahetakse kasutada mingit teksti ilmeka lugemise harjutamiseks, siis võib lindis-
tada teksti kohe pausidega või korrata iga lauset kaks korda. Lause teistkordsel kuulmi-
sel loevad õpilased kooris kaasa. Teatud häälikute raviks võib õpetaja koostada ise
sobiva teksti. Kuulmise ajal kirjutavad õpilased välja sõnad teatud häälikutega. Neid
loetakse hiljem veel eraldi, pärast teksti lugemist. Näiteks (η) hääliku raviks 7. klassis:
Der Junge ist 11 Jahre alt. Seine Kleidung ist grau. Er liest Übungen. Jne.

Suuremates koolides, kus on mitu võõrkeele õpetajat, kasutatagu lindistamisel kind-
lasti kahte või rohkemat diktorit sellise hädaohu ennetamiseks.

Väga tõhus on dialoogide kuulamine ja õppimine lindilt, nagu «Meet the Parkers».
Kui 11. klassis (inglise keel) käsitletakse õpiku lõpul olevaid dialooge ja nad on eelnevalt
läbi töötatud, võib lindistada ainult küsimuse, jättes iga küsimuse järel pausi vastami-
seks. Kui koolis on 2 magnetofoni, lindistada vestlus uuesti.

Asendamatu on magnetofon õpilaste vigade korrigeerimisel. Vastamise ajal paranda-
mine segab vastajat, kuid vastamise lõpuks unustavad õpilased suurema osa vigadest.
Kui õpilase vastus on lindistatud, on parandamine lihtne — saab peatuda vajalikuks
analüüsiks üksikutel sõnadel ja lausetel. Lindistada võib vastuseid õpetaja küsimustele
kas teksti või pildi kohta, igapäevastel teemadel, jutustusi pildi järgi, õppepalade ümber-
jutustusi, dialooge, tekstide ilmekat lugemist jne. Kui õpilaste kõnet lindistatakse pide-
valt, on soovitatav veerandi lõpul läbi viia kontrolllugemine, et õpetaja saaks analüüsida
vigu ja neid süstematiseerida.

Magnetofoni võib kasutada ka etteütluste korraldamisel. See arendab kiirust ja harju-
tab õpilasi teatud tööüritmiga. Ka õpetaja säästab energiat, eriti kui tal on palju

paralleelklasse. Vanemates klassides võib kasutada magnetofoni veel ümberjutustuste kirjutamisel.

Palju võimalusi pakub magnetofon suuliste harjutuste puhul. Siis tuleb aga jälgida, et harjutuses oleks ainult üks raskus. Nii näiteks võib magnetofoniga harjutada üldküsümuste ja eitavate vormide moodustamist kõigist ajavormidest, lühivastuseid jms. Igast ajavormist antagu ca 8 lauset pluss näide. Vanemais klassides võib harjutuses olla öeldis ka erinevates ajavormides, näiteks: *My father works at a factory. I have written two exercises.* Üldküsümuste moodustamisel on see hea intonatsiooniharjutus. Paljusid õpikute harjutusi saab demonstreerida lindilt, tehes vastavaid muudatusi. Nii on õpikutes palju lünkharjutusi, kus verb tuleb panna õigesse aega, lisada pöördelõpud jm. Isegi neid saab kasutada. Kui raamatus on lause *Peter . . . aufs Land fahren (werden)* võiks selle kohandada järgmiselt: *Peter wird aufs Land fahren. Und du? (er, wir jne.)*. Ühe ajavormi asendamist teisega saab kasutada muutmatult. Raamatu harjutuse omadussõna lõppude kohta, nagu *Dort steht ein (alt) Mann* võiks anda lindilt ülesandega ühendada 2 lauset *Dort steht ein Mann. Er ist alt.* Oodatav vastus oleks: *Dort steht ein alter Mann.*

Tehes harjutusi lindilt, tuleks silmas pidada järgmist: 1) kõigepealt antakse harjutuse täitmise tingimused ja näide, 2) lause, mida tuleb muuta, 3) paus, kus õpilane muudab lauset, 4) diktori õige vastus, 5) õpilane kordab seda.

Et magnetofoni kasutamine harjutuste puhul on praegu veel suhteliselt uus ja vähe kasutamist leidev tööviis, on vaja üksikuid olemasolevaid häid metoodilisi kogemusi süstematiseerida ning töötada välja spetsiaalne metoodika.

Meie ülesanne on parandada näitlike õppevahendite valmistamise, säilitamise ja kasutamise olukorda. Selleks on vaja koolide juures luua võõrkeelte kabinetid. Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi kabinetid peaksid senisest rohkem paljundama üksikutes koolides leiduvaid õppevahendeid, varustama kohalikke pedagoogilisi kabinette näitlike õppevahendite nimekirjadega, mida saab edukalt kasutada ühe või teise teema käsitlemisel, viima läbi õppevahendite valmistamise konkursse. See aitaks võõrkeele omandamisele tublisti kaasa.

Kirjalik korrutamine ja jagamine 3. klassis

J. KALLAK

Käsitlemise ulatus ja viis

Kirjaliku korrutamise ja jagamise ulatuslikum käsitlemine toimub neljandal õppeaastal. 3. klassis tehakse sellega ainult algust: antakse õpilastele mõningad esialgsed teadmised kirjaliku korrutamise ja jagamise võtetest. Asjaolu, et arvutamine 3. klassis toimub peamiselt tuhande piires, määrab kirjaliku korrutamise ja jagamise ulatuse: korrutis ei tohi ületada tuhandet ja jagada saame ka ainult kolmekohalisi arve. Teisest küljest piirab kirjaliku korrutamise ja jagamise käsitlemise ulatust 3. klassis veel see, et nimetatud klassis võib ja tulebki veel väga palju peast arvutada. Kirjaliku arvutamise võtteid rakendame ainult seal, kus peast-arvutamine raskeks läheb.

Selgitades õpilastele kirjaliku arvutamise võtteid, hoidutagu nende mehaanilisest käsitlemisest: «kui teed nii, tuleb õigesti välja». Tuleb hoolitseda, et õpilased igast arvutamisevõttest täiesti aru saaksid ja iga võtte kohta teaksid, miks peab just nii talitama

ja miks võib nii talitada. Ainult siis võib olla kindel, et õpilased on vastava võtte täiesti omandanud ja et see neil ka meeles püsib.

Kõige paremaid tulemusi kirjaliku arvutamise võtete selgitamisel saavutame siis, kui seome nende käsitlemise tihedalt peastarvutamisega ja lähtume sellest.

Esimesena rakendame kirjaliku arvutamise võtet kolmekohalise arvu korrutamisel ühekohalise arvuga tuhande piiris, näiteks $3 \cdot 246$. Sajalistest ja kümnelistest või sajalistest ja ühelistest koosnevaid arve korrutame ühekohalise arvuga, näiteks $3 \cdot 240$ või $3 \cdot 206$, veel suuremate raskusteta peast. Samuti lahendame peast ka sajalistest, kümnelistest ja ühelistest koosnevate arvude ühekohalise arvuga korrutamise need juhud, kus ühegi järgu korrutis ei ületa üheksat, näiteks $2 \cdot 243$ või $4 \cdot 212$. Kuid sajalistest, kümnelistest ja ühelistest koosnevate arvude ühekohalise arvuga korrutamise neid juhtusid, kus kümnelite korrutamisel tekib uus sajaline ja ühelite korrutamisel uus kümneline, näiteks $3 \cdot 246$, on juba raske peast lahendada, sest kolme vahepealse resultaadi meelepidamine on väga väsitav ja paljud õpilased ei saa sellega hakkama. Just niisuguste korrutamisuhtude lahendamiseks annamegi esimese kirjaliku korrutamise võtte.

Asudes seda võtet õpilastele selgitama, lahendame sobiva korrutamisuhtu algul peast tavalisel viisil: korrutame esiteks sajalisel, siis kümnelistel ja lõpuks ühelistel. Pärast liidame kõik kolm tulemust. Selgub, et see arvutamiskiis on väga vaevavarikas ja väsitav. Hakkame otsima lihtsamat arvutamiskiisu, kus poleks vaja nii palju meeles pidada.

Et kirjaliku korrutamise võttest paremini aru saada, tuletame meelde, mida tähendab $3 \cdot 246$. See tähendab teatavasti $246 + 246 + 246$. Kirjutame kõik kolm liidetavat üksteise alla ja sinna kõrvale sellesama ka korrutamise.

$$\begin{array}{r} 246 \\ 246 \\ 246 \\ \hline 738 \end{array} \quad 3 \cdot 246 = 738$$

Nüüd liidame ja korrutame paralleelselt. Algul liidame, korrutamisel aga korrutame ühelistel. $6 + 6 + 6$ ehk $3 \cdot 6$ on 18 ühelist. See on 8 ühelist ja 1 kümneline. 8 ühelist kirjutame liitmisel ühelistel alla, korrutamisel aga võrdusmärgi järele, jättes kümnelite ja sajaliste jaoks ruumi. 1 kümneline aga kirjutame kümnelistel kohale ja liidame pärast kümnelistega.

Seejärel liidame ja kõrval korrutame kümnelistel: $4 + 4 + 4$ ehk $3 \cdot 4$ on 12 kümnelist. Enne oli meil 1 kümneline, kokku saame seega 13 kümnelist. See on 1 sajaline ja 3 kümnelist. 3 kümnelist kirjutame liitmisel kümnelistel alla, korrutamisel aga võrdusmärgi järele ühelistel ette. 1 sajalise kirjutame sajalistel kohale ja liidame pärast sajalistega.

Lõpuks liidame, korrutamisel aga korrutame sajalistel: $2 + 2 + 2$ ehk $3 \cdot 2$ on 6 sajalist. Enne oli 1 sajaline, kokku saame seega 7 sajalist. Need 7 sajalist kirjutame liitmisel sajalistel alla, korrutamisel aga võrdusmärgi järele kümnelistel ette. Kokku saame seega nii liitmisel kui ka korrutamisel 738.

Sel kombel selgitame õpilastele kirjaliku korrutamise võtet ühekohalise arvuga neile juba varem tuttava kirjaliku liitmisel abil. Õpilased saavad sellest raskusteta aru ja omandavad kirjaliku korrutamise kindlalt.

Jagamine ühekohalise arvuga

Kolmekohalise arvu jagamisel ühekohalisega lahendame peast kõik need juhud, kus on tegemist nõnda nimetatud ühe- või kaheastmelise jagamisega, niisugused juhud, kus jagatiseks saame kas ainult kümnelistel, näiteks $320 : 4$ (üheastmeline jagamine); kümnelistel ja ühelistel, näiteks $294 : 7$; sajalistel ja kümnelistel, näiteks $840 : 6$; või sajalistel ja ühelistel, näiteks $642 : 6$ (kaheastmeline jagamine).

Kolmeastmelise jagamise puhul, kus me jagatiseks saame sajalistel, kümnelistel ja ühelistel, näiteks $596 : 2$, lahendame peast ainult need juhud, kus iga järk eraldi jagub jäägita, näiteks $693 : 3$. Nende juhtude lahendamiseks aga, kus me nii sajalistel kui ka

kümmeliste jagamisel saame jäägi, anname kirjaliku jagamise võtte, sest nende arvutamine peast võtab palju aega, on raske ja väsitav.

Enne kui hakkame selgitama kirjaliku jagamise võtet ühekohalise arvuga, peab olema läbi võetud jagamine jäägiga. Õpilased peavad teadma, kuidas me jäägiga jagamisel leiame jäägi lahutamise teel, ja olema suutelised seda peast arutama.

Asudes nüüd kirjaliku jagamise võtte selgitamisele, lähtume konkreetsest ülesandest, näiteks: «7 rubla 35 kopikat ehk 735 kopikat jaotati võrdselt 3 poisile. Mitu kopikat sai iga poiss?»

Selgitame nii: Esiteks jaotame 7 rubla ehk 7 sajalist. Sellest saab iga poiss 2 rubla, jääk 1 rubla. 2 rubla ehk 2 sajalist kirjutame võrdusmärgi järele. 7 rubla ehk 7 sajalise

$$\begin{array}{r} 735 : 3 = 245 \text{ kop.} \\ \underline{13} \\ 15 \end{array}$$

alla tõmbame joone ja kirjutame selle joone alla jäägi.

Edasi vahetame jäägi kümnekopikalisteks ehk kümmelisteks ja kirjutame sinna juurde ka need 3 kümnekopikalist ehk kümmelist, mis meil enne oli. Saame kokku 13 kümnekopikalist ehk kümmelist.

Nüüd jagame kümmelised. 13 kümmelist jagada 3-ga on 4 kümmelist, jääk 1 kümmeline. 4 kümmelist kirjutame 2 sajalise järele. 13 kümmelise alla tõmbame joone ja kirjutame joone alla jäägi.

Seejärel vahetame jäägi ühekopikalisteks ehk ühelisteks ja kirjutame sinna juurde ka need 5 ühekopikalist, mis meil enne oli. Saame kokku 15 ühelist. 15 ühelist jagada 3-ga on 5 ühelist. Need 5 ühelist kirjutame 4 kümmelise järele. Seega saab iga poiss 245 kopikat.

Kirjalikul jagamisel ühekohalise arvuga on täiesti tarbetu arvutada jääki kirjalikult lahutamise teel, nagu seda tehti varem ja tehakse paiguti veel praegugi. Käsitledes jagamist jäägiga, me õpetame lapsi vastama: 35 : 8 on 4, jääk 3; 47 : 9 on 5, jääk 2, kusjuures arvutatakse ikka peast. Miks peaksime hakkama seda kirjalikult jagamisel tegema kirjalikult? Ka siin märgime üles ainult jagatise ja jagatava alla kohe jäägi. See on lastele täiesti jõukohane ja arusaadav. Jagamisel ühekohalise arvuga on jäägi arvutamine kirjalikult ebaökoonoomne ega tee küsimust õpilastele sugugi selgemaks, vaid hoopis raskemaks ja keerulisemaks.

Korrutamine ja jagamine kümnega

Kümnega korrutamine ja jagamine toimub küll peast, kuid kirjaliku korrutamise ja jagamise edasistest võtetest arusaamiseks peavad õpilased seda hästi tundma. Siin on paras koht neid sellega tutvustada.

Käsitledes korrutamist ja jagamist kümnega, lähtume õpilastele tuttavatest rahadest — kopikatest, kümnekopikalistest ja rubladest — või tuttavatest mõõtühikutest: sentimeetritest, detsimeetritest, meetritest. Konkreetsete ülesannete lahendamise teel näeme, et kui võtame kümme kolmekopikalist, saame 30 kopikat ehk 3 kümnekopikalist, ja kui võtame kümme korda 3 kümnekopikalist, saame 30 kümnekopikalist ehk 3 rubla. Võttes mõõtpaelal 10 korda 5 cm, näeme, et saame 50 cm ehk 5 dm, ja võttes 10 korda näiteks 2 dm, saame 20 dm ehk 2 m.

Laseme õpilastel koostada tabelid, kus kõrvuti veergudel seisavad arvud ja nende kümnekordsed. Neis tabelites on ülevaatlikult näha, et kümnega korrutamisest muutuvad kopikalised kümnekopikalisteks, kümnekopikalised rubladeks; sentimeetrid detsimeetriteks, detsimeetrid meetriteks. Siit jõuavad lapsed kergesti üldistuseni, et kümnega korrutamisel muutuvad ühelist kümmelisteks ja kümmelised sajalisteks ning et see toimuks, tuleb numbritega kirjutatud arvule null järele kirjutada, sest siis nihkuvadki ühelist kümmeliste kohale ja kümmelised sajaliste kohale.

Samasuguste jagamisülesannete najal selgitame, et kümnega jagamisel muutuvad rublad kümnekopikalisteks, kümnekopikalised kopikalisteks, meetrid detsimeetriteks ja detsimeetrid sentimeetriteks. Siit teeme üldistuse, et kümnega jagamisel muutuvad saja-

lised kümnelisteks ja kümmelised ühelisteks, ning et see toimuks, tuleb numbritega kirjutatud arvul null lõpust ära jätta, sest siis nihkuvadki sajalisel kümmeliste kohale ja kümmelised üheliste kohale.

Lõpuks selgitame veel konkreetsete ülesannete varal, et kui arv ei lõpe nulliga, siis tuleb selle arvu jagamisel kümnega jätta tal lõpust viimane number ära ja see viimane number näitab jääki.

Arvutamist hõlbustavad võtted, mis on rajatud 10-ga korrutamisele

Kirjaliku korrutamise võtetest aitavad paremini aru saada ka arvutamist hõlbustavad võtted, mis on rajatud korrutamisele 10-ga. Seepärast on otstarbekas õpilasi nendega tutvustada enne, kui jätkame kirjaliku

korrutamise ja jagamise käsitlemist tuhande piiris. Need võtted on järgmised: korrutamine ja jagamine 5-ga; korrutamine 15-ga, 11-ga ja 9-ga.

Tutvustame õpilasi nende võtetega proovimise teel, kusjuures lahendame sobivalt valitud harjutusi paralleelselt harilikul viisil ja arvutamist hõlbustava võtte abil. Nähes, et tulemused on mõlemal korral samad, kuid viimasel juhul saavutame need palju kiiremini ja väiksema vaevaga, veendume vastava võtte otstarbekuses.

Selle asemel, et korrutada arvu 5-ga, korrutame selle 10-ga ja jagame korrutise 2-ga. Kui arv jagub 2-ga, siis on otstarbekas jagada ta enne 2-ga ja saadud jagatis korrutada 10-ga.

Selle asemel, et jagada arvu 5-ga, korrutame ta enne 2-ga ja jagame saadud korrutise 10-ga. Kui arv jagub 10-ga, siis on otstarbekas jagada ta enne 10-ga ja korrutada saadud jagatis 2-ga.

Et korrutada arvu 15-ga, korrutame selle esiteks 10-ga, siis veel 5-ga ja liidame mõlemad korrutised.

Arvu korrutamiseks 11-ga, korrutame selle esiteks 10-ga ja liidame saadud korrutisega antud arvu.

Et korrutada arvu 9-ga, korrutame selle 10-ga ja lahutame saadud korrutisest antud arvu.

Vastava võtte selgitamise järel lahendame iga kord küllaldase hulga harjutusi, et õpilased selle võtte kindlalt omandaksid. Korrutamisel 15-ga, 11-ga ja 9-ga võib raske-
matel juhtudel lubada ka vahepealsete resultaate üleskirjutamist ja nende kirjalikku

liitmist või lahutamist. Näiteks harjutuse $15 \cdot 58$ võiks lahendada nii $\frac{580}{+290}$ või har-
jutuse $11 \cdot 78$ nii: $\frac{780}{+78}$
858

See on hea ettevalmistus kirjaliku korrutamise edasiste võtete paremaks mõistmiseks.

Korrutamine arvudega 11—19 ja vastav jagamine

Kui õpilased oskavad juba korrutada 10-ga ja samuti ühekohaliste arvudega, siis võime hakata neid tutvustama kahekohaliste arvude kirjaliku korrutamise-
ga. Esialgu saame korrutada ainult arvudega 11—19.

Lähtume konkreetsest ülesandest, kus on vaja näiteks 48 korrutada 14-ga. Algul lahendame selle peast. Seejuures õpilased veenduvad, et sellise ülesande peastlahendamine on väsitav ja võtab palju aega: vahepealseid resultaate on palju ja nende meespidamine läheb raskeks.

Nüüd ongi paras aeg esitada neile kirjaliku korrutamise võte. Kirjutame esimese teguri (14) teise teguri (48) alla ja tõmbame esimese teguri alla joone. Korrutamismärgina kasutame kaldristi, sest see on paremini näha kui punkt. Esiteks võtame 10 korda 48, saame 480. Seda nimetame esimeseks osakorrutiseks; kirjutame selle joone alla. Siis võtame 4 korda 48, kusjuures korrutise leiame peast, saame 192. See on teine osakorrutis ja kirjutame ta esimese osakorrutise alla. Lõpuks liidame kirjalikult mõlemad osakorrutised, saame 672.

48
× 14
480
192
672

Nagu eeltoodust näha, toimub siin arvutamine osalt peast, osalt kirjalikult. Mõlemad osakorrutised leiame peast, kuid kirjutame nad üles ja liidame kirjalikult. See on loomulik üleminek peastarvutamisel kirjalikule arvutamisele. Sellepärast võtamegi siin esiteks 10 korda 48 ja siis 4 korda 48, nii nagu tehakse peastarvutamisel. Mõne järgneva harjutuse lahendamisel selgitame, et me võime soovi korral korrutada enne ka ühelistega ja alles siis kümnega. Sellest tulemus ei muutu.

Jagamisel käsitleme niisuguseid juhtumeid, kus jagatiseks on arvud 11—19. Kirjaliku jagamise võtte selgitamisel lähtume konkreetsest ülesandest, kus on vaja näiteks 336 rubla jaotada võrdseks 28 töötaja vahel.

Jagamismärgina kasutame siin niisugust nurka, nagu näha juuresoleval näitel. Jagatava kirjutame nurga ette, jagaja jagatava järele nurga sisse ja jagatise joone alla.

336	28
28	12 rbl.
56	
56	

Jagame nii: oletame, et meil on 3 sajarublalist, 3 kümnerublalist ja 6 üherublalist. Et 3 sajarublalist ei saa jaotada võrdseks 28 töötaja vahel, siis vahetame nad kümnerublalisteks. Kokku

nende 3 kümnerublalisega, mis meil enne oli, saame 33 kümnerublalist.

Jaotades 33 kümnerublalist 28 töötaja vahel, saame anda igale töötajale 1 kümnerublalise. Selle 1 kümnerublalise kirjutame jagatise kohale joone alla ja peame meelde, et see on kümnerublaline.

Edasi arvutame, mitu kümnerublalist on nüüd jaotatud. Selleks korrutame 1 kümnerublalise 28-ga, saame 28 kümnerublalist. Need 28 kümnerublalist kirjutame nende 33 kümnerublalise alla, mis meil oli.

Nüüd arvutame, mitu kümnerublalist on veel jaotamata. Selleks lahutame 33 kümnerublalise 28 kümnerublalist, saame 5 kümnerublalist. Tõmbame 28 kümnerublalise alla joone ja kirjutame selle joone alla jaotamata jäänud 5 kümnerublalist, mida me nime-tame jäägiks.

Selle jäägi, 5 kümnerublalist, vahetame rublalisteks. Kokku nende 6 rublalisega, mis meil enne oli, saame 56 rublalist. Selleks kirjutamegi 6 rublalist 5 kümnerublalise järele.

Jaotades 56 rublalist 28 töötaja vahel, saame anda igale töötajale 2 rubla. Need 2 rubla kirjutame jagatise kohale 1 kümnerublalise järele. Et teada saada, mitu rubla on nüüd jaotatud, korrutame 2 rubla 28-ga, saame 56 rubla. Need 56 rubla kirjutame nende 56 rubla alla, mis meil jaotada oli. Siit näeme, et kõik raha on jaotatud ja et iga töötaja sai 12 rubla.

Kui oleme kolmekohalise arvu jagamist kahekohalisega ülalesitatud viisil konkreet-selt selgitanud sajarublaliste, kümnerublaliste ja rublaliste jaotamise abil, võime jagamis-käigu sõnalisel seletamisel hakata kasutama juba järguühikute nimetusi, jagades *sajalisi*, *kümnelisi* ja *ühelisi*.

Kõik siin käsitletavad jagamisjuhud on kergesti lahendatavad seetõttu, et jagatise kümneliste leidmine on väga hõlpus: neid on ainult 1. Võrreldes jagatava kümneliste arvu jagajaga, märkavad õpilased seda kohe. Jagatava ühelised leitakse proovimise teel korrutamise abil. Sisuliselt on see jagamine kahekohalise arvuga saja piiris, mis võet-akse läbi 2. õppeaastal.

Korrutamine kümnelistega ja samuti vastav jagamine toimuvad küll peast, aga et nende tundmine on väga tarvilik kirjaliku korrutamise ja jagamise edasiste võtete mõistmiseks, tuleb neid käsitleda koos

Korrutamine kümnelistega ja vastav jagamine

kirjaliku korrutamise ja jagamisega.

Selgitades õpilastele korrutamist kümnelistega, tuletame kõigepealt meelde, mida tähendab näiteks $40 \cdot 24$. See tähendab teatavasti $24 + 24 + 24 + 24$ jne., kokku 40 korda. Et hõlbustada nii pika rea liidetavate summa leidmist, kirjutame nad neljakaupa tul-padesse, saame 10 niisugust tulpa. Ühe tulpa summa on $4 \cdot 24 = 96$, kõikide tulpade

kogusumma seega $10 \cdot 96 = 960$. Sellest teeme järelduse: kui meil on vaja võtta 40 korda 24, siis võtame esiteks 4 korda 24 ja pärast korrutame saadud korrutise veel 10-ga ehk, teiste sõnadega, kirjutame talle nulli lõppu.

Kui oleme küsimust veel paari selletaolise näite varal selgitanud, teeme üldistuse: *Et korrutada arvu kümnelistega, korrutame seda kümnelite arvuga ja kirjutame saadud korrutisele nulli järele.* Õpilased võiksid selle üldistuse sõnastada ka veel konkreetsemalt ja lihtsamalt, umbes nii: *Et korrutada arvu 20-ga, korrutame teda esiteks 2-ga ja siis veel 10-ga; et korrutada arvu 30-ga, korrutame teda esiteks 3-ga ja siis veel 10-ga jne.* Seejuures nad peavad muidugi teadma, et 10-ga korrutamiseks on vaja ainult esimesele korrutisele nulli lõppu kirjutada.

Lõpuks kinnistame omandatud teadmist veel küllaldase hulga harjutuste lahendamisega.

Kümnelistega korrutamisele vastava jagamisena käsitleme niisuguseid jagamisjuhte tuhande piires, kus kas jagatiseks või jagajaks on täiskümned, näiteks $720 : 18$ või $810 : 30$.

Neid jagamisjuhte, kus jagatiseks saame täiskümne, selgitame järgmiselt. Ülesande $720 : 18$ lahendamisel arutleme nii: 72 kümnet jagada 18-ga on 4 kümnet ehk 40. Kirjutame: $720 : 18 = 40$. Sisuliselt tähendab see jagamist kahekohalise arvuga saja piires, mis võetakse läbi teisel õppeaastal. Seepärast ei valmista nende ülesannete peastlahendamine õpilastele mingisuguseid raskusi. Jagatise kümnete arv leitakse proovimise teel korrutamise abil.

Selgitades õpilastele neid jagamisjuhte, kus jagajaks on täiskümme, lähtume näiteks niisugusest konkreetsest ülesandest: «Kaupluse toodi 30 vihmamantlit kokku 810 rubla eest. Mitu rubla maksab üks niisugune vihmamantel?»

Oletame, et riidepuude vähesuse tõttu riputati kõik need vihmamantlid kümnele riidepuule, 3 vihmamantlit igale puule. Esiteks arvutame, mitu rubla maksid ühele riidepuule riputatud mantlid. Selleks peame 810 jagama 10-ga, saame 81 rubla. Edasi arvutame, mitu rubla maksis üks vihmamantel. Selleks peame 81 jagama veel 3-ga, saame 27 rubla.

Nagu sellest näitest näha, tuleb 810 jagamisel 30-ga jagada 810 esiteks 10-ga ja pärast saadud jagatis veel 3-ga. Samal viisil lahendame veel paar ülesannet, siis teeme üldistuse: *Et jagada kümnelistega, jagame enne 10-ga ja saadud jagatise pärast kümnelite arvuga.* Õpilased võiksid selle üldistuse sõnastada ka konkreetsemalt ja lihtsamalt, näiteks nii: *Et jagada 20-ga, jagame enne 10-ga ja pärast veel 2-ga; et jagada 30-ga, jagame enne 10-ga ja pärast veel 3-ga jne.*

Needki jagamisjuhud on kergesti peast lahendatavad, sest sisuliselt on meil ju siin tegemist ainult jagamisega ühekohalise arvuga saja piires.

Siin käsitleme niisuguseid korrutamisuhteid koos vastava jagamisega, kus mõlemad tegurid on suuremad kui 20, kuid korrutis ei ületa tuhandet, näiteks $36 \cdot 27$; $972 : 27$.

Selgitades kahekohaliste arvude kirjalikku korrutamist, lähtume nagu tavaliselt sobivast konkreetsest ülesandest. Korrutise leiame järgmiselt: Kirjutame mõlemad tegurid teineteise alla, nagu on näha juuresoleval näitel, ja tõmbame nende alla joone.

Edasi arutleme nii: Et saada 27 korda 36, võime võtta esiteks 20 korda 36, siis 7 korda 36 ja lõpuks liidame mõlemad tulemused. Me võime aga võtta ka enne 7 korda 36 ja pärast 20 korda 36. Selgitamegi õpilastele, et kirjalikul korrutamisel on kombeks saanud korrutada enne ühelistega ja pärast kümnelistega. Sellepärast teeme meiegi nii. Võttes 7 korda 36, leiame korrutise peast, saame 252 ja kirjutame ta joone alla. Samuti leiame peast ka teise osakorrutise ($20 \cdot 36 = 720$) ja kirjutame ta esimese osakorrutise alla. Liites

×	36
	27
<hr/>	
	252
	720
	972

mõlemad osakorrutised kirjalikult, saame 972. Antud kirjaliku arvutamise skeemi kindlaks omandamiseks lahendame küllaldase hulga harjutusi.

Kahekohalist arvu korrutamisele vastava jagamise selgitamisel lähtume jälle konkreetsest ülesandest. Oletame, et meil on vaja jaotada 972 rubla suurune preemia võrdseks 27 töötaja vahel. Jagatise leidmiseks kirjutame jagaja jagatava järele, nagu on näha juuresoleval näitel. Jagamise määrgina kasutame meile juba tuttavat nurka.

972		27
81	-	36
162		
162	-	

Jagamiskäigu paremaks mõistmiseks lepime kokku, et preemia-summa koosnes 9 sajarubralisest, 7 kümnerubralisest ja 2 rublalisest.

Edasi arutleme nii:

Et 9 sajarubralist ei saa jaotada 27 töötajale, vahetame nad kümnerubralisteks. Saame kokku nende 7 kümnerubralisega, mis meil enne oli, 97 kümnerubralist. Jaotades 97 kümnerubralist 27 töötaja

vahel, saame igale töötajale anda 3 kümnerubralist. Need 3 kümnerubralist kirjutame jagatise kohale joone alla ja peame meeles, et need on kümnerublalised.

Edasi arvutame, mitu kümnerubralist on nüüd juba jaotatud. Selleks võtame 3 korda 27, saame 81 kümnerubralist. Need 81 kümnerubralist kirjutame nende 97 kümnerublalise alla, mis meil oli, ja tõmbame 81 alla joone. Nüüd arvutame, mitu kümnerubralist on veel jaotamata. Selleks lahutame 97 kümnerublalise 81 kümnerubralist, saame 16 kümnerubralist. Seda nimetatakse jäägiks. Kirjutame ta joone alla.

Jäägi, 16 kümnerubralist, vahetame rublalisteks. Saame kokku nende 2 rublalisega, mis meil enne oli, 162 rublalist. Jaotades 162 rublalist 27 töötajale, leiame peast proovimise teel, et saame anda igale töötajale 6 üherubralist. Need 6 üherubralist kirjutame jagatise kohale 3 kümnerublalise järele.

Nüüd arvutame, mitu üherubralist on juba jaotatud. Selleks võtame 6 korda 27, saame 162 üherubralist. Need 162 üherubralist kirjutame nende 162 üherublalise alla, mis meil jaotada oli. Selgub, et kõik üherublalised on jaotatud, jagamine on lõppenud ja iga töötaja sai 36 rubla.

Pärast jagamiskäigu konkreetset selgitamist ülalkirjeldatud viisil sajarubraliste, kümnerubraliste ja rublaliste abil, kordame seda veel paari näite lahendamisel, kusjuures me rahaühikute nimetuste asemel kasutame nüüd juba järguühikute nimetusi, jagades *sajalist, kümnelist, ühelist*. Lõpuks kinnistame omandatud teadmised küllaldase hulga harjutuste lahendamise abil.

Jagamine kolmekohalise arvuga

Enne kui hakkame õpilastele selgitama, kuidas jagada kirjalikult kolmekohalisi arve tuhande piiris, vaatleme nendega selliseid kolmekohalise arvuga jagamise juhte, mida on võimalik lahendada peast, näiteks

720 : 240 ja 436 : 109.

Esimese neist näidetest lahendame nii, et jagame 720 esiteks 10-ga, saame 72. Siis jagame 72 veel 24-ga, saame 3. Teise näite lahendame peast, proovides mitu korda 109 on 436.

Asudes kirjaliku jagamismõtte selgitamisele ja kasutades selleks sobivat jagamisjuhtu, näiteks 956 : 234, kirjutame nagu tavaliselt jagaja jagatava järele, nii nagu on näha juuresoleval näitel.

956		234
936	-	4
20		

Jagatise leiame proovimise teel korrutamise abil. Esiteks korrutame peast. Selgitame, et saadud korrutis ei tohi olla jagatavast suurem. Kui ta tuleb suurem, siis oleme võtnud jagatise liiga suure ja peame proovima väiksema arvuga. Kui oleme leidnud jagatiseks sobiva arvu, käesoleva näite puhul 4, siis kirjutame ta jagatise kohale joone

alla. Nüüd arvutame, mitu on juba jagatud. Selleks võtame kirjalikult 4 korda 234, saame 936 ja kirjutame selle korrutise jagatava alla. Kui korrutis tuleb jagatavast väiksem, siis lahutame ta sellest ja saame jäägi. Selgitame, et jääk ei tohi olla kunagi suu-

rem kui jagaja. Kui ta tuleb suurem, siis on võetud jagatiseks liiga väike arv ja tuleb proovida suuremaga.

Sedagi jagamisvõtet harjutame sobivate ülesannete lahendamise abil, kus esineb nii jäägiga kui ka jäägita jagamisjuhte.

Kokkuvõte

Nagu ülalõeldust selgub, on kirjaliku korrutamise ja jagamise käsitlemine kolmandal õppeaastal rohkem ettevalmistavat laadi, selle põhjalikum, nii-õelda ammen-dav käsitlemine järgneb neljandal õppeaastal ja siis

juba laiendatud arvuvallas.

Kolmandal õppeaastal minnakse peastarvutamisel üle kirjalikule arvutamisele. See üleminek ei tohi olla järsk, vaid peab toimuma loomulikul teel, järk-järgult. Kirjaliku arvutamise võtteid selgitades me lähtume kogu aeg peastarvutamisest ja toetume sellele. Kasutades küll kirjaliku arvutamise skeeme, me jätkame kogu aeg kõrvuti kirjaliku arvutamisega ka peastarvutamist. Nii leiame kahekohalise arvuga korrutades osakorrutised eeskätt peast ja kirjutame nad üles ainult seepärast, et neid poleks vaja mees pidada ja et neid oleks võimalik kirjalikult liita. Ka kirjalikul arvutamisel püüame arvutada peast võimalikult kõike. Nii kindlustame kirjaliku arvutamise võtete teadliku omandamise ja hoidume nende mehaanilisest käsitlemisest.

Õmblustööd algklassides

R. VALGMA,

Tallinna Pedaagoolilise Instituudi tööõpetuse õpetaja

Nõukogude kooli ülesandeks on kasvatada mitmekülgsest arenenud inimest, kes omab laialdaste teoreetiliste teadmiste kõrval ka mitmekülgseid manuaalseid oskusi, nii et ta praktilises elus hätta ei jääks. Selle ülesande lahendamisele aitab kaasa tööõpetus, mis arendab noortes tööarmastust, varade säästliku kasutamise oskust, leidlikkust, ausat, kohusetundlikku suhtumist töösse jt. kommunistliku ühiskonna liikmele vajalikke omadusi.

Tööõpetuse kasvatuslikku ja õpetuslikku tähtsust peetagu silmas igas tööõpetuse tunnis. Paljud algklasside õpetajad pole saanud spetsiaalset ettevalmistust tööõpetuse alal. Kui nad ise harilikult õpetatavaid töid oskavad, puudub neil selge kujutus üksikute teemade käsitlemisest. Sellele lisandub vahel ükskõikne suhtumine tööõpetuse tundidesse — minnakse klassi ettevalmistuseta ja õppevahenditeta. Tuleb arvestada, et õpetajale lihtsana näivaid tööprotsesse on õpilastel raske omandada, sellepärast vajab nende õpetamine hoolikat ning kohusetundlikku ettevalmistust. Ei või unustada, et töökogemuste ja -oskuste õpetamine algklassides on ettevalmistav aste edasiseks tegevuseks kooli õppetöökodades.

Õmblustööd kuuluvad õppeprogrammis korrastustööde hulka, mis annavad õpilastele praktilisi oskusi iseteenindamise alal. Neis tundides õpivad lapsed käsitsema tööriistu, tundma ohutustehnikat (kuidas käsitseda nõelu, kääre; kuidas neid hoida, teistele ulatada jne.), valmistama endile igapäevases koolielus vajaminevaid esemeid ja mänguasju.

Õpetajal peab iga tehtava töö kohta olema näitematerjal, õppevahendid ja vastavad tööriistad ning õppeabinõud. Algklasside näitlikud õppevahendid on kõik programmis loetletud tööd, mida võib olla mitu eksemplari. Veel vajab õpetaja käsitööriista, jämedakoelist riidet (mille saab raamile asetada), suurt kotinõela ja erksavärvilist jämedat lõnga (pistete demonstreerimiseks), sõrmkübarat, kääre, joon- ja nurklauda, sentimeetri-linti, mitmesuguseid riidelappe ja värvilist paberit või tapeeti.

Õpilase tööriistad on nõel, niit, sõrmkübar, käärid ja nurk- või joonlaud.

Kui on karta, et kõik õpilased ei saa vajalikke tööriistu ja -vahendeid kaasa võtta, võiks neid kollektiivselt muretseda. Peale selle peab õpetajal koolis kaasas olema nõelu, niiti jm. õpilaste jaoks, kes need on koju unustanud. Õpetaja poolt tööriistade ja -vahendite andmine on väiksem viga kui õpilase tööta istumine tunnis.

Liitklassis ei tohi mõlemas klassis korraga uut tööd alustada, vaid üks klass tehku oma pooleliolevat tööd edasi ja teisega võetagu läbi uus teema, välja arvatud 1. tund õppeaasta algul.

Tund algab sissejuhatava vestluse ja valmistatava eseme demonstreerimisega.

Esimeseks õmblustööks on nõelaraamatu valmistamine, milleks kulub 2—3 tundi. Õpilasel peab peale tööriistade veel kaasas olema mitmesuguseid riide-ribasid (suurus näit. 12×16 cm või muud mõõtmed).

Esimene klass

Riidetükkide kaasavõtmise korraldust andes seletab õpetaja, milline peab olema mater-

jal (puhas, sirge, pehme, et nõel hästi riidest läbi läheks; väga hargnev materjal ei sobi), et tööriistad ja materjal tuleb kaasa võtta karbikesse või puhtasse paberisse pakituna.

Tundi võib alustada sissejuhatava vestlusega nõelaraamatu vajalikkusest ja tähtsusest. Selgitusega, miks iga õpilane vajab nõelaraamatut, tuleb juhtida tähelepanu sellele, et õpilased kannaksid oma nõelaraamatut alati kaasas musta, valge ja sukanõelalõngaga. Võib küsida: kus kodudes nõelu hoitakse, kas võib nõela suhu pista, rinda panna, laudlinasse või kardinasse torgata.

Tundi võib sisse juhatada ka mõistatusega: «Raudne rott, villane saba?» jne. Õpetajal on palju eri võimalusi tundi alustada nõnda, et õpilastel asja vastu huvi tekiks, kuigi pisikesed poisid-tüdrukud üldiselt kõik hea meelega õmblevad.

Nõelaraamatu kaante ja sisemiste lehekese valmistamiseks antagu õpilastele šabloonid (kaaned olgu leheketest umbes 1 cm suuremad, siis valmis lehekese ei paista kaante vahelt välja). Kaanteks sobib laua- või joonistuspaper (muretseda kollektiivselt). Nõelaraamatu suurus pole kindlaks määratud. Lastel lubatagu šablooni järgi kaaned ja sisemised lehekese nõrga pliatsijoonega paberile ja riidele joonistada ning alles siis lastagu välja lõigata. Lõikamisel juhtida tähelepanu sellele, kuidas tuleb ilus sirge äär (ei tohi kunagi lõigata kogu kääriteri, vaid poole kuni kolmveerandi kääriteri pikkuselt ja siis nihutada kääre edasi).

Kaaned välja lõigatud, murda need keskelt pooleks ja üks pool kaunistada. Seda võib väga mitmeti: joonistada pilt ja see pliatsitega värvida; teha läikpaberist kaunistus kas käärilõike või rebimise teel. Õpetaja võib näidata mitmesuguse kaunistusega nõelaraamatuid ja ka mõned tahvlile joonistada.

Lehekesteks sobib paremini flanell, õhuke villane ja läbipestud puuvillane materjal. 1. klassi õpilased ei saa hakkama riideserva tasandamisega lõnga mööda (eriti raske on see vana materjali puhul), seepärast lubada neil šablooni järgi joonistada lehekese kuju riide pahemale poolele.

Kui on välja lõigatud ka sisemised lehekese (riidest), siis vajutada need keskelt pooleks (õpetaja näitab kogu klassile, kuidas seda teha; selleks peab olema suur nõelaraamat, mida kogu klass hästi näeb) ja panna üksteise peale, jälgides, et kaaned lehti kataksid ja neid ületaksid ligikaudu 0,5 cm võrra.

Vajutada lehed ja kaaned uuesti laiali ja märkida pliatsiga nõelapiste kohad. (Kindlasti öelda, kui kaugele teha esimene piste ja kuhu teine.)

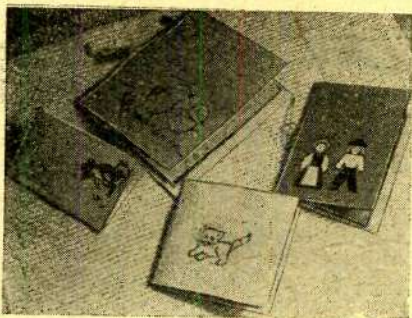
Õmblemisel tuleb õpilastelt nõuda sõrmkübara kasutamist, sest nõelaga läbi paksu paberi ja mitmekordse riide pistes võib nõelasilm sõrme vigastada. Kahjuks esineb juhtumeid, kus õpilased kasutavad nõela riidest ja kaantest läbitorkamiseks abivahendina lauaplaati, mis on lubamatu. Siin ongi võimalik toonitada ühiskondliku vara hoidmise vajalikkust ja tähtsust.

On õpilastel ilus jäme villane lõng või mitmekordne mulinee, siis võidakse esimene nõelapiste viia suunaga väljast sissepoole ja seest paari-kolme sentimeetri kauguselt uuesti välja (keskjoont mööda), kusjuures kaanele teha ilus seos; on aga tegemist hariliku rulliniidiga, õmmelda seest väljapoole ja tagasi sisse, tehes sõlme sees riidepoole. (Õpetaja näitab jällegi kogu klassile, kuidas seost tehakse.)

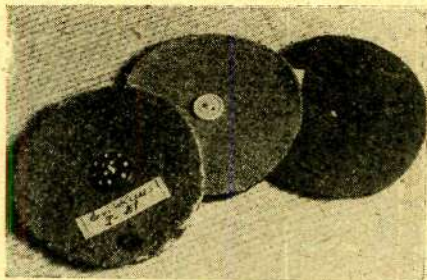
Esimeses tunnis jõuavad lapsed välja lõigata kaane ja lehekese ning need kokku murda. Teises tunnis kaunistatakse kaas ja kolmandas tunnis õmmeldakse, tehakse seos, märgitakse töö ning esitatakse õpetajale.

Õpetaja peab jälgima, et kõik töötaksid korralikult ning puhtalt, lastelt tuleb enne tööõpetuse tundi nõuda käte pesemist. Samuti nõudku õpetaja, et lastel oleksid lapikesed kaasas, millesse liimimise puhul sõrmi ja pintslit pühkida.

Töö lõpetamisel võib õpetaja lastel otsustada lasta, milline töö neile enam meeldib. Tööd tuleb alati hinnata, ja kui aega jätkub, siis ka teis esinevaid vigu kohe seletada, sest järgmises tunnis ei mäleta õpilased enam nii selgesti, milles nad vigu tegid.



Joonis 1. Nõelaraamatuid.



Joonis 2. Sulepuhastajaid.

Teiseks tööks 1. klassis on sulepuhastaja valmistamine, milleks kasutada paksemat ja õhemat puuvillast riidet ning kahe auguga nõöpi. Tööks kulub 2 tundi.

Tund algab vestlusega sulepuhastaja vajalikkusest. Sulepuhastaja tehtagu ringikujuline, kasutades šablooni, milleks sobib teeklaasi järgi tehtud ring. Iga 3—4 õpilase kohta anda 1 šabloon. Õpilastel lubatagu šablooni järgi nõrgalt pliatsiga riide pahemale poole piirjoon märkida, mida mööda saab lõigata.

Rattakesi võiks olla 4—6, välised paksemast riidest (flanell, õhuke villane), sisemised pesuriidest või kirjust sitsist.

Rattakesed asetame üksteise peale ja kinnitame enne nõöpi õmblemist 1—2 nõelapistega. Märkida ka keskpunkt, et nõöpi poleks võimalik ühele servale õmmelda. Õpetajal peaks olema suur vineerist nõöp, mille õmblemist saab näidata kogu klassile.

Nõöpi õmblemisel sõlme ei tehta. Ömmeldakse ühekordse jämedama (nr. 40) rullinidiga: niit kinnitatakse nõöbi alla 2—3 pistega ja ömmeldakse nõöp sulepuhastaja külgenõnda, et pisted alumisel poolel oleksid paralleelselt (siis on neid võimalik üle punuda ja õmblemise koht on alumisel poolel ilus).

Nõöp ömmeldud, viia niit nõelaga nõöbi ja riide vahele ning kinnitada lõngaots samuti paari pistega nagu alguse puhul. Niit lõigata kääridega katki. Lubamatu on niiti või lõnga hammustada, mida teevad paljud õpilased ja isegi õpetajad; see rikub hambaid, on ebaesteetiline, teeb töö niiskeks, mis siis kergemini määrdub.

Sulepuhastaja rattakese ääri ei palistata mingil juhul, sest esiteks on seda väga raske korralikult teha ja teiseks vahetavad õpilased sisemisi rattakesi sageli, kui need tindiga määrduvad.

Edasi tehakse 1. klassis veel liimimistöõde juures kasutatav pühkelapp. Selleks vajatakse suuremat riidelappi (15×20 cm või teised mõõtmed), mille servad tasandatakse kääridega, mitte käristamise teel, sest käristamisel jäävad narmad, mida hiljem ikkagi peab tasandama, samuti venib käristamisel serv välja, mida lastel on raske palistada. Sobiv on kasutada puuvillaseid läbipeetud riidetükke, mis kergesti ei hargne. Frotee ja silmuskoelised materjalid ei sobi.

Tund algab sissejuhatava vestlusega korra ja puhtuse hoidmise vajalikkusest; seletatakse, miks ei tohi liimiseid käsi pühkida taskuräti, kleidi ega pükste külge jne. Näidatakse valmis liimilappe. Liimilapi kõik servad olgu enam-vähem lõnga mööda, sest diagonaalselt lõigatud servi on õpilastel raske äärestada (venivad väga). Ka siin võib lubada lastel nõrgalt pliatsiga lõikejoone riide pahemale poolele joonistada.

Servad keeratakse ühekordselt 5—6 mm laiuselt riide pahemale poole. Õpetaja näitab suurel riidetükil või tapeedil servade keeramist. Paksemate materjalide puhul lubada palistus laiemalt keerata. Õpetaja rõhutab, et riidel on parem ja pahem pool, aga parem ja vasak serv. Väga sageli kuuleme õpilasi ja õpetajaid kõnelevat pluusi-kleidi

vasakust poolest, mille all ei mõelda mitte vasaku käe poolset külge, vaid pahemat poolt.

Selles tunnis õpetatakse lapsi esimest korda *sõlme* tegema. Kahe eelmise töö juures ei olnud sõlme vaja, ainult traageldamise juures on lubatud sõlme kasutada.

Sõlme võib teha mitmel viisil; levinum neist on: nõel niidiga on paremas käes, võtta vasaku käe pöidla ja esimese sõrme vahele vaba niidiots, viia niit keeruga 2 korda ümber sõrme, liigutada pöialt ja sõrme (ajame niidile keeru peale). Võtta keerus niidiringid sõrmelt maha, pingutada paremas käes olevat niiti ja tõmmata sõlm kinni. (Kogu jutt rääkida sel ajal, kui sõlme tegemist näidatakse.) Võib lasta õpilastel üksteisele sõlme tegemist näidata. Sõlme võib ka teha parema käega, siis on nõel vasakus käes.

Servade keeramisel panna erilist rõhku nurkadele. Nurga juures jääb riie 4-kordseks. Servad traageldatakse 1 cm pikkuste pistetega ja õmmeldakse kinni lühikeste eelpistetega (piste pikkus 2—3 mm). Tuleb jälgida, et nurgad saaksid ilusad, nurga sisse õmmelda 1—2 pistet. Õmmelda võib värvilise mulineega tihedalt ühelt või kahelt realt, nii kuidas õpilane jõuab ja õpetaja nõuab.

Valmis tööd hinnata ja nõuda, et õpilased neid igapäevases koolielus kasutaksid.

Teine klass

Esimese õmblustööna tehakse siin raamatu järjehoidja. Nagu programmis öeldud, sobib selleks kanvaa, mis oma hõreda pinna tõttu on parim. Järjehoidja valmistamiseks kulub 2 tundi.

Et kõigil õpilastel kindlasti kodus kanvaad ei ole, siis peaks seda muretsema kollektiivselt. Õpetaja laseb õpilastel raha koguda ja ostab ise materjali, mille jagamisel ta kasutab ka õpilaste abi. (Valitagu selliseid õpilasi, kes muidu ei taha tööõpetuse tundides õmmelda, kui nad aga tunnevad end asjalistena, siis hakkab ka töö ise neid rohkem huvitama.)

Tunni alguseks on igal õpilasel kanvaatükk laual.

Õpetaja alustab sissejuhatava vestlusega raamatu hooldamisest ja näitab mitmesuguseid järjehoidjaid. Ta seletab, et järjehoidjaid võib olla mitu. Selline endavalmistatud järjehoidja sobib ka kingituseks jne.

Õpilastelt võib küsida, kuidas nad oma raamatuid hoiavad. Mõni lastest jutustab oma isiklikust raamatukogust. Õpetaja toonitab, et raamatuile tuleb alati katepaber ümber panna, ja ühtlasi võib näidata müügil olevaid kattekaasi. Juhtida tähelepanu sellele, et meile, nõukogude inimestele, on raamat parim sõber. Meile on raamat kättesaadav, kuid väga paljude kapitalistlike maade lapsed ei oska lugeda ega kirjutada. Raamatute kohta on ka huvitavaid mõistatusi, mida lapsed teavad ja mida saab kasutada teema läbivõtmisel.¹

Esimene töö järjehoidja juures on külgservade keeramine ühele poole. Kanvaa puhul ei ole võimalik eraldada paremat ega pahemat poolt.

Uue pistena võib siin õpetada rist-, poolrist- ja aedpistet. Õpetaja näitab raamil, kuidas pisteid õmmeldakse. Ristpiste puhul õmmelda algul rida ühesuunalisi pisteid vasakult paremale, siis teisesuunalised pisted neist üle. Pisted moodustavad risti. Õpilastel võib lasta enne tööle asumist ristpistet ruudulisel paberil õmmelda.

Järjehoidjat võib kaunistada eelpistest mingi lihtsa vöökirjalise mustriga. Selleks on kohane² joonistada mõned kavandid tahvlile.

Järjehoidja otstesse lastagu teha 1,5—2 cm pikkused narmad (mis jäetagu nii kirjakui ka põhjalõngast).

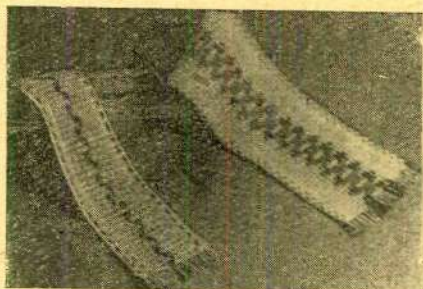
Narmad saame, kui punume 2 cm kauguselt otsast ühe lõngarühma üleloomispistest üle. Teised lõngarühmad (punutud lõngast kuni lõigatud servani) eemaldada pärast järjehoidja triikimist.

¹ Vt. S. T r u u, Mõistata. Tallinn, 1955, lk. 9.

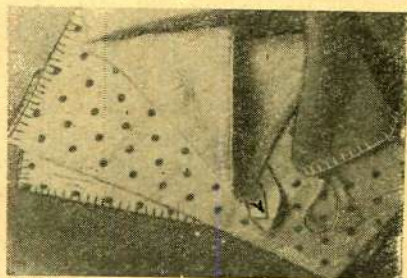
Hindamisel arvestagu õpetaja värvide valikut, mustri koostamise oskust, töö puhtust ja korralikkust.

Edasi tehakse tolmulapp, milleks kulub 3—4 tundi. Tolmulapi võib teha vanast või uuest puuvillasest riidest (flanell, sits jm. riidesordid). Väga hargnevaid või venivaid materjale ei tule kasutada, sest nende käsitsemine nõuab oskust ja vilumust rohkem, kui on 2. klassi õpilasel.

Tolmulapi suurus võib olla väga mitmesugune (kasutada nii ruudu- kui ka ristkülikukujulisi tolmulappe, suurus 25×25 või 30×40 cm jt.). Äärestamiseks on sobiv kasutada sämp-, ristpistet vm. Õpetaja näitab, kuidas seda tehakse. (Mitte ära segada sämp- ja nõõpaugupistet! Pistete õmblemist vt. H. Linnuse raamatust «Tikkimine». Tallinn, 1960.)



Joonis 3. Järjehoidjad.



Joonis 4. Tolmulappe.

Kui tolmulapp on välja lõigatud, järgneb serva keeramine ja äärte traageldamine. Serv keeratakse üks kord 5—7 mm laiuselt pahemale poole, äärestama hakaakse serva tolmulapi keskelt, mitte nurgast, Seada pisted nõnda, et nurk jääks ilus ja oleks pistetega kinnitatud. (Nurga sisse teha 3—5 pistet, olenevalt palistuse laiusest. Kindlasti peab üks piste olema nurga keskel.)

Äärestamisele järgneb riputise õmlemine. Ruudukujulisele lapile õmmelda riputis ühte nurka, ristkülikukujulisele lapile aga pikema serva keskele 1—2 mm äärest lapi pahemale poolele. Riputiseks võib kasutada vitselpaela, näpunööri, keeratud nõõri vm. Vitselpaelast riputise kinnitamise lapi külge palistuspistest, otsest 1 cm kauguselt õmmelda see lapi külge veel tikkpistest. Nõõrist valmistatud riputised õmmelda üleloomispistest.

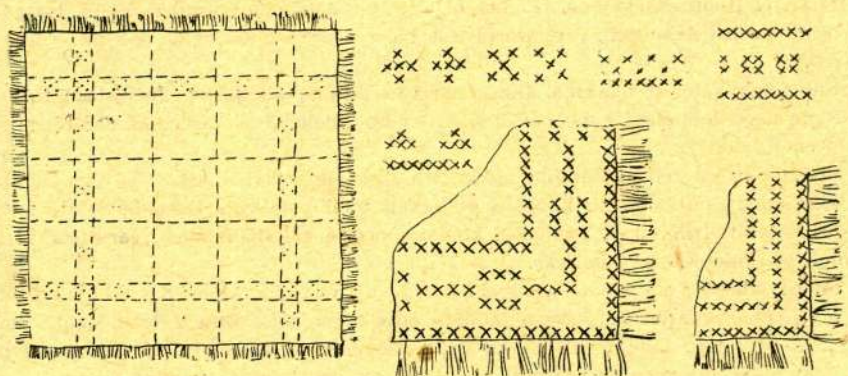
Järgneb lapi märkimine, milleks võib õppida uue piste (vars-, ahelpiste vm.), saab märkida ka tikkpistest. Enne märkimist lastagu õpilastel täht paberile joonistada suurelt, selgelt ja ilusasti (tähe kõrgus 3—4 cm, soovitatav on trükitäht). Tähe võib lasta nõrgalt pliitsiga riidele joonistada. Raske on tikkida selliseid tähti nagu R, S, G, D. Kui ees- või perekonnanime tähtedest üks on kergem (T, K, L, M jne.), siis lubada lapile märkida see.

Järgneb linakese tikkimine (3—4 tundi), mille valmistamiseks õpetaja muretseb materjali kollektiivselt. Hästi sobib jämedam käsitööriie (jute). Kauplustes on seda saada pleegitatuna ja tumeda linasena. Valget võib kergelt värvida, et saada huvitavamaid linasid — linikuid. Tikkimislõngaks sobib mulinee, pärlilõng, peenem villane.

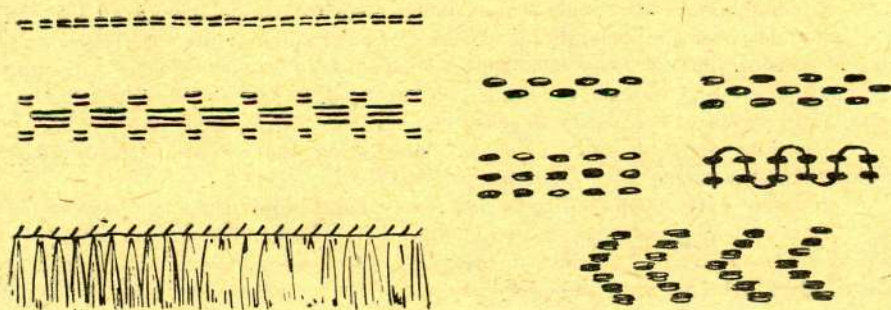
Linakese võib äärestada mõne pistelise narmaga, hästi sobib selleks rist-, poolrist-, ristkipe. Peale äärestamist võib linakest kaunistada veel eel-, rist-, põlvkivistega. Viimase tööna pärast linakese triikimist lubada narmastest lõngad välja tõmmata. Linakest sobib teha enne naistepäeva emale kingiks, uusaastakingiks või muul ajal. Hea on, kui õpetajal oleks varuks terve hulk kavandeid, kuidas linakesi kaunistada, sest 2. klassi õpilased ei ole suutelised ise mustrit looma ja ajakirjadest mustri võtmisel võib juhtuda, et paljud tööd tulevad sarnased. Õpetaja võib kaunistusi ka tahvlile joonistada, silmas

pidades, et sama töö juures esineks ainult üks või kaks pisteliiki ja mitte väga palju värve. (Kõik õpilased õmblevad sama pistet, ainult erineva kavandi järgi.) Õpetaja aidaku lastel värve valida, arvestades seda, et lastele meeldivad erksad värvid. Õpetaja ärgu rikkugu laste tööindu, surudes neile peale täiskasvanuile meeltnööda olevaid pastelseid värvitoone. Tumeda linase juurde sobivad suurepäraselt erk punane, kollane, sinine, roheline; valge või mõne muu heleda värvitooni juurde kasutada pastelltoone.

Selliseid jämedakoelisi lihtsaid linikuid on võimalik meie kodudes kasutada ja õpetaja võib siin tööde hindamisel asetada lina või liniku lauale koos mõne keraamilise vaasiga (kujukesega), kasutada sepist (küünlajalg) või mõnd puitset (rahvuslik kannuke vm.). Lapsed panevad kõike väga tähele ja jätavad meelde ning püüavad hiljem kindlasti ka kodudes oma nurgakest tunnis nähtu põhjal kaunistada, mis on ju üks koristus- ja elukondlike tööde osa.



Joonis 5. Linake-linik.



Joonis 6. Linik.

Kolmas klass

Esimene töö on siin käteräti valmistamine, mis tuleks planeerida 3—4 tunnile.

Õpetaja vestleb käteräti liikidest, isikliku räti tähtsusest (näo- ja jalgade räti vajalikkusest) ning selgitab, kui suurt ja millisest materjalist on sobiv valmistada pühkerätt. Käteräti pikkus on 1—1,2 m, kuid õpilase rätt võib olla väiksem (võtab vähem ruumi portfellis, kergem kanda, pesta jne.).

Õpetaja tutvustab lapsi käterätiriidega ja nimetab enam kasutatavaid (linane, vahvel, frotee).

Esimeseks tööks käteräti juures on otste tasandamine lõnga mööda. Kui kangas on pisut viltune (hoolimata sellest, et ta on lõnga mööda lõigatud), siis tuleb seda diagonaalselt venitada. Edasi määratagu kanga parem ja pahem pool (vastu valgust vaadates on parem pool siledam kui pahem) ning keeratagu 0,5 cm laiune käänus riide pahemale poole (pressida see sõrmedega tugevasti maha, õpetaja näitab, kuidas), tehtagu teine käänus esimesest 1—1,5 cm kaugusele, samuti riide pahemale poolele, pressitagu tugevasti maha ja traageldatagu. Õpetaja peab kontrollima, et kõik õpilased kasutaksid sõrmkübarat, lõikaksid niiti kääridega, ei pistaks nõela suhu jne.

Käteräti otsad palistatakse palistuspistevil, koeääred palistuse servades ühendatakse üleloomispistevil.

Otste palistamisele järgneb riputise õmblemine. Vitselpaelast riputis (pikkus 10 cm) õmmelda räti keskk kohta koeäärest 1 mm allapoole räti pahemale poolele, asetada kohakuti räti ja riputise keskjoon, riputise otstest keerata õmblusvarud (0,5 cm), traageldada ja õmmelda palistuspistevil. Riputise otstest 1 cm kaugusele õmmelda see räti külge tikk-pistevil.

Siis tuleb käterätt märkida. (Kasutada vars-, tikk-, ahelpistet. Joonistada täht enne paberile nagu tolmulapi puhul, alles siis nõrgalt riidele ja seejärel tikkida. Tähe kõrgus 3—4 cm.)

Soovitav on teha käterätile märk otsa (keskele), palistusest 4—5 cm ülespoole. Tuleks jõuda õpilastega nii kaugemale, et valmis tööd pole vaja enne õpetajale esitamist pesta. Käterätt triigitakse, pannakse kokku (õpetaja näitab, kuidas), varustatakse nimesildiga ja esitatakse hindamiseks.

Selles klassis on kavas veel laualipu valmistamine. Lipu mõõtmed: 1×2 (+ õmblusvarud külgedesse ja ühte otsa 1 cm, teise otsa 2 cm). Valmistamiseks kulub 3—4 tundi. Lipu õmblemiseks vajatakse punast loosungiriet, punast peenikest niiti (mulinee või peenike rulliniit) ja kollast mulinee (nööri valmistamiseks).

Esimeses tunnis vesteldagu lippudest (lugeda luuletusi Nõukogude lipust, selle saamisest ja hoidmisest). Lippu sobib õmmelda enne oktoobripühi, Nõukogude armee aastapäevaks, 1. maiks, siis on laste elevus ja huvi töö juures eriti suur. Riie ostetakse ühiselt.

Töö käik: tasandada servad, keerata õmblusvaru 0,4 cm ja teine kord 0,5—0,6 cm laiuselt riide pahemale poole. (Eialgu palistada lipu 2 külge ja üks ots. Teise otsa tuleb laiem palistus, millest nõör läbi käib.) Traageldatagu ja õmmeldagu palistuspistevil, pöörates tähelepanu nurkade valmistamisele, et need jääksid ilusad. (Nurkades ei tohi olla lahtisi servi.) Laiem palistus tehakse kõige viimasena.

Lipunööriks sobib keerutatud või näpunöör. Nööriotsesse teha tupsukesed, mille valmistamisel kasutada 2—3 cm laiust papiriba.

Tupsukeste valmistamine: lõng kerida ümber kahekordse papi, mille vahele on pistetud jämedam lõng (see olgu ühtevärvi tupsukesega, sama lõngaga seome hiljem tupsukese). Lõigata keritud lõng ühest otsast lahti ja teisest siduda kinni. Tupsuke kinnitada lipunööri külge, vaba nõörüots viia lipu laiemast palistusest läbi, siis kinnitada nõörü otsa ka teine tupsuke.

Nöör peab olema nii pikk, et lippu on võimalik siduda lipuvardale.

3. klassi kavas on teha ka mänguasju. Nendeks võivad olla nukk, pall, tibuke. Õpetaja valib neist oma arvanagemisel ühe või kaks tööd. Kergem on valmistada nukku ja palli, tibuke on raskevõitu.

Lõngajäätmeist nukukese valmistamiseks kulub 2 tundi. Õpilastel tuleb kaasa võtta villaseid või puuvillaseid lõngu, sukanõel, käärid, pappi.

Õpetaja näitab valmis nukke ja seletab nende valmistamist. Omatehtud mänguasjad sobivad kingiks.

Vajatakse kaht papitükki — esimese laius võib olla 6—8—10 cm (keha pikkus koos pea ja jalgadega), teise laius 7—8 cm (väljasirutatud käte laius).

Kerida lõng laiemale papile. Siduda kinni ühest otsast (pealaelt) ja esimesest sidu-

miskohast pisut altpoolt (kaela kohalt). Kerida lõnga kitsamale papile (pisut vähem kui kehaks) ja pista käteks keritud lõng keha vahelt läbi ning siduda kohe käte alt (võõ kohalt) uuesti. Siduda ka käed ja jalad ning nuku keha ongi valmis. Teha nägu, juuksed ja riided. Juuksed õmmelda pea külge tikkpistteil.

Lapsed võivad oma nukule anda riietusega ka ametitunnused (korstnapühkija), teha lumememme, neegri, hiinlase jm. Siin on kohane vestelda lastega rahvaste sõprusest. (Võib panna värvilisi pilte tahvlile meie ja teiste maade rahvarõivais nukkudest, teha jooniseid jm.) Kollektiivse tööna võib esitada kooli näitusele nukkudest laulupeolised, festivalirongkäigu vms.

Nukule võib anda kas poisi või tüdruku kuju, õmmelda seeliku kirjust sitsist, heegeldada või teha värvilistest lõngadest (narmasseelik). Poisid võivad olla lühikestes või pikkades pükstes.

Nukke saab teha ka puuvillast sukanõelolõngast, lõnga puudumisel aga lasta teha vatist lumememme, näärivana vm.

Palli valmistamiseks kulub 2—3 tundi. Selleks vajatakse ajalehepaberit, 2—3 korki, 1 m sidumisnööri (sobib peenem), villaseid või puuvillaseid värvilisi lõngu, sukanõela ja jämedamat rulliniiti.

Palli valmistamise eesmärk olgu näiteks: kingituse tegemine väiksemale õele, vennale, pisikesele sõbrale. Palliga on hea kooli võimlas märkiviskamist harjutada. Palli valmistamisel õpitakse jäätmeid kasutama mänguasjade valmistamiseks, tegema korkidest ja ajalehepaberist hästi ümmargust kera, seda siduma ja lõpuks valima sobivaid värvitoone palli katmiseks õmblemise teel.

Töö käik: korgid asetada risti-rästi ja hakata nende ümber mässima paberiribasid (riba käristada 4—5 cm laiune). Paberiribade mähkimiseks korkide ümber kasutada niiti, mis hoiab paberi koos ja aitab pallile kuju anda. Paberiribade mässimisel ümber korkide ei pea ribasid sirgena hoidma, vaid pall tuleb ilusam ja ümmargusem, kui ribasid pisut kokku keerata ja siis mässida (jälgitagu, et pall tuleks ümmargune ja oleks paras kõva, pehme palliga pole võimalik märki visata). Sobiv suurus käes, võtta pakkimisnõör ja siduda see ümber palli nõnda, et saaks 2 poolkera. Järgmise sidumisega jagada pall 4-ks, siis 6-ks ja 8-ks. Sidumine lõpetada palli küljel (mitte lõngaristide juures) ja nõõriotsad viia sukanõelaga kõvasti palli sisse, et sidumine järele ei annaks. Korraldada seotud nõõrivahed võrdseks ja katta pall nõelumise teel. Katmiseks sobivad erksad värvid. Alustada ühelt kera pooluselt lõngaristi juurest, katta kas vars- või tikkpistteil. Esi- mesel juhul tuleb palli pind sile, teisel soonik (palli pinnale jäävad sidumisnõõride jooned).

Katmist alustades kinnitatagu lõng ajalehepaberisse. Esiolgu katta mõlemad poolused lõngaristi juurest ja lõpetada palli katmine keskel. Katmisel on hea edasi liikuda, hoides nõelasilma ees, siis pole karta, et torgatakse paberisse või võetakse sidumisniite kaasa. Palli lõpetamisel nõeluda mõlemal poolusel lõngaristikohad üle punuspistteil.

Siin on ette nähtud rõivaste korrashoid ja parandamine ning kulunud kohtade kindlustamine. Paikamine on selles kooliastmes liiga raske.

1. nõõpide õmblemise, milleks arvestada 2 tundi.

1. klassis õmmeldi nõõp sulepuhastajale, nüüd tuleb tutvustada 4 auguga nõõbi õmblemist mantlile, vihmamantlile ja pluusile.

Õpetaja važab kõigele muule lisaks veel suurt (15 cm läbimõõduga) nõõpi.

Mantlinõõbi õmblemisel tuleb teha nõõbile niidist kand. Selle õmblemisel võivad õpilased nõõbi peale panna pulgakese, et niidid õmblemisel jääksid kõik ühesuguse pikkusega, ja et hiljem oleks neist võimalik kanda kokku punuda.

Kummeeritud mantlile õmmeldagu riide alumisele poolele väiksem nõõp vastu, sest

muidu võib riidesse augu käristada. Pealmise nõõbi õmblemisel teha ka niidist kannake, kuid lühem kui villase materjali puhul.

Kanna saamiseks tuleb nõel niidiga viia riide ja nõõbi vahele (nõõp riidest nii kaugele tõmmata kui saab) ja nõelasilmast tulevat niiti mitu korda ümber nõõbi keerutada.

Õhemate riietusesemete juures, kus pisted läbivad riide kogu selle paksuses, teha pahemale poolele nõõbi alla sillakesed (õmmelda niidid üle üleloomispisteil).

2. Suka-soki nõelumiseks vajatakse 2 tundi. Õpetaja kõneleb sukkade korrashoiust, pesemisest, hooldamisest, sellest, kui korratu mulje jääb inimesest, kelle sukas on augud.

Enne nõelumist on vaja, et sukad oleksid pestud ja pehmed hõõrutud.

Nõelumisel on tarvis samast materjalist ja sama värvi lõnga, millest parandatav ese on kootud. Tööriistadest vajavad õpilased tunnis veel nõelumisseent ja heegelnõela (sel juhul, kui sukasäärel on silmused hargnenud). Õpetajal on vaja jämedakoelist riiet, millel on auk, ja suurt nõela, et näidata raamil nõelumist.

Esimene töö on augu äärte tasandamine. Kui on kõrvuti mitu väiksemat auku ja neid ühendab ainult üks või paar niiti, siis lõigatagu augu ääred tasaseks (anda augule sobiv kuju). Suure augu puhul ajada peale äärte tasandamist ümber augu üleloomispisteil peen lõng sisse (sellega tõmmata auk parajaks). Nõelumist alustada augu äärtest kaugemalt (sealt, kus kogu pind on juba hõredaks kulunud). Esimene kord nõeluda eelpisteil samas suunas, nagu vastav ese on kootud. Sõlme nõelelõngale ei tehta. Nõeludes jääb nõelelõng kord augu ääre alla, kord peale (nõnda nõeludes jääb ka augu serv ilus õhuke). Augule võib anda ümara või sirgjoonelise kuju (ruut, ristkülik). Nõelumisel võtta iga järgmine kord nõela peale need lõngad, mis eelmisel korral olid nõela all. Saadakse labane pind. Nõeluda ei tohi väga hõredalt, ilusam ja vastupidavam on tihedalt nõelutud pind, selleks on vaja iga kord nõeluga eelmised lõngad tihedalt teiste vastu suruda. Tööd lõpetades pressida kääri käepidemetega nõelutud serv seene peal kõvasti maha.

Eelpistelise nõelumisega tuleb kindlustada samuti kulunud kohti kampsuni ja kleidipluusi küünarnukkidel. Kulunud kohtadele anda selge piirjoonega kuju (ruut, ristkülik) ja esialgu nõeluda lõimelõnga suunas, kui see võimalik on (silmskoeliste esemete puhul silmuste kudumise suunas). Hea on nõelumiseks kasutada samast riidest harutatud lõnga, mida saab võtta palistuste seest.

4. klassi programmis on veel linakese-liniku tikkimine. Materjalina saab kasutada peenemat linast riiet. Hästi sobivad labane täislinane, mõned käterätiriided, lina sed panamad jne., millel on koe- ja lõimelõngad kergesti loetavad. Liniku valmistamiseks kulub 6—8 tundi.

Õpetaja peaks enne tegeliku töö juurde asumist näitama valmis töid, kavandeid, vestlema sellest, milliseid materjale on sobiv kasutada, kui suure võib linakese teha jm. Mõned õpilased võivad oma linariideid värvida, et tööd tuleksid mitmekesisemad. Puuvillane riie linaks ei sobi. Tikkida võib põhjavärvile sobiva värvitooni või ka värviliste lõngadega. Hästi sobivad mulinee, pärlilõng, märknii ja mõnel juhul peenike villane lõng.

Pistetest tuleb kasutada ikka lihtsamaid, varem õpituile võib juurde võtta ristik-, linnusilma-, põlvik-, pilupiste, nn. laiapilu, rahvusliku püvisilma jm.

4. klassi õpilased võivad varem õpitud pistetest ise kombineerida lihtsamaid mustreid. Linake võib olla äärestatud narmastega, mis on õmmeldud rist-, ristik- või pilupisteil. Linikuil võivad narmad olla ainult otstes, kuna servad on palistatud kitsa palistusega (palistuspisteil või kitsa pilupalistusega).

Õpetaja suunaku õpilaste tööd, alates juba materjali ja kavandi valikust, rääkimata värvidest. Ta lähtugu tänapäeva lihtsast joonest. Rõhutada tuleb tikandi lihtsust, toonitades riide pinna ja värvide ilu. (Kannikeste kimbud lina nurkadesse enam ei sobi, kuigi need mõnele vägagi meeldivad.)

Hea on, kui õpetajal oleks kavandeid ja mustreid rohkem, nii et ta saaks kavandi

kätte anda neile õpilastele, kes ise seda ei ole leidnud ega ole ka ise veel võimelised seda looma. Linakese-liniku suuruse võib vabalt valida. Narmaste jaoks arvestada juurde 2 cm. Väga väikesi linakesi on raske paigutada, suuremad aga võtavad liiga palju aega, tuleb valida paras suurus ja teada koht, kus seda kasutada.

Esimene töö on äärte tasandamine lõnga mööda ja esemele soovitava kuju andmine. Linik välja lõigatud, tehtagu kõigepealt ääris.

Linakestele ei ole hea pliatsiga märke teha, sest pliats määrab, kuid valmis tööd ei soovitata pesta enne esitamist. Narmastest lõngad välja tõmmata alles pärast lina triikimist. Tikandeid triigitakse pahemalt poolelt. Õpilastel ja ka paljudel õpetajatel on harjumuseks saanud kohe peale äärestamist narmastest lõngad välja tõmmata. See on vale: narmad pulstuvad, määrduvad kiiremini ja hiljem on neid halvem korraldada, seejärel tuleb see jätta viimaseks tööks.

Õpilased esitagu oma õmblustööd hindamiseks korralikult märgituna. Valmis töö külge õmmelda eelpisteil sildike, millele on kirjutatud õpilase nimi ja klass. Nimesilti ärgu lubatagu nõõpnõelaga kinnitada.

Mõned õpetajad hindavad ainult valmis töid, kuid hinnata tuleb ka üksikuid tööloike ja aktiivset tunnist osavõttu. Nii võib käteräti õmblemisel eraldi hinnata otste palistamist, riputise õmblemist ja märkimist. Halvema hinde puhul tuleb kindlasti seletada, mis suguste vigade pärast on hinne madalam. Hinnata võib ka töösse suhtumist.

Tööde hindamine võiks toimuda kahel viisil: 1) Jooksva töö hindamine, kus õpetaja arvestab:

- a) õigete töövõtete omandamist ja tööriistade käsitlemist;
 - b) töökoha korrasolekut;
 - c) õpilase aktiivset osavõttu tunnist.
- 2) Lõplik hindamine, kus arvestatakse:
- a) töö üldmuljet;
 - b) kvaliteeti, puhtust, omaloomingut;
 - c) töö õigeaegset esitamist.

Õpetaja võib mõnikord lasta õpilastel töid analüüsida ja näituste puhul valikut teha, hoides oma arvamuse viimaseks. Tööde kohta, mis kompositsioonilt ja värvidelt ei sobi, ärgu küsitagu õpilaste arvamust — nad võivad väga sageli mitesobivat tööd kiita ja ilusaks pidada.

Tööõpetuse õpetajad saavad oma tundide jaoks head materjali H. Linnuse raamatust «Tikkimine» (Tallinn, 1960), ajakirjadest «Nõukogude Naine», «Kunst ja Kodu», «Käsitöid kooliõpilastele», raamatust «Eesti rahvarõivad» (Tallinn, 1957 ja vanemad väljaanded). Kasutada saab ka Nõukogude Liidu ja rahvademokraatiamaade vastavaid käsi- raamatuid. Jääb soovida, et neid kasutataks üha rohkem.

Mõni sõna tahvlijoonistest bioloogia õpetamisel

V. TOOM

Bioloogia õpetamisel on kindlasti kõige sobivamad õppevahendid naturaaloobjektid normaalses elukeskkonnas. Et peamine osa õppetöö ajast langeb aga talvele, ei ole selle nõude täitmine õppevahendite valikul suures osas võimalik. Enamik naturaaloobjekte tuleb tuua välja elukeskkonnast ja konserveerida vaatlusteks tabel. Kuitatavad taimed ja konserveeritud loomad on õppevahenditena palju kaotanud, võrreldes elavate objektidega. Suurema selguse andmiseks õpilastele teeme väikestest objektidest suurendatud mudeleid või kasutame tabeleid. Et tabelite soetamine ja hoidmine on teiste õppevahenditega võrreldes kergem ja mugavam, ongi viimased kõige enam kasutatavateks bioloogia õppevahenditeks. Väiksemates koolides puuduvad sageli needki ja õpetus kulgeb enamasti õpiku ja õpetaja jutustuse najal.

Kuid õpetuse näitlikustamiseks tuleb kasutada kõiki olemasolevaid võimalusi: naturaaloobjekte looduses, õppetootmisaias, elavnurgas, sovhoosides ja kolhoosides; samuti preparaate, mudeleid, tabeleid jne. Kui aga paremaid vahendeid ei ole, tuleks kasutada tahvlijooniseid. Tahvlijoonis on küllalt huvitav ja mitmekesine näitlikustamise vahend. Õpiku illustatsioonid ületab ta metoodiliselt väärtuselt kaugelt, eriti siis, kui tehakse frontaalset tööd kogu klassiga.

Tahvlijoonis on kujutluste tekitami-

sel elava materjali aseaine, mis ületab alati jutustuse ja seletuse. Veel paremaid tulemusi õpetamisel annab tahvlijoonis koos jutustuse ja seletusega. Järkjärguline joonise ilmumine õpilaste silmade ees koos sõnaliste seletuste ja küsimustega seob heuristilise küsitlusmeetodi graafilise kujutlusmeetodiga üheks dünaamiliseks loovaks meetodiks, kus õpilase mõttekäik liigub loogiliselt ja loominguliselt uute mõistete omandamisel. Laps töötab kaasa leiutavalt, mis annab talle töö rõõmu. See äratab huvi, annab teadmisi ja arendab mõtlemisvõimet. Naturaaloobjektide vaatlemisel, eriti kui nad on väikesed, ei saavuta me kunagi nii suurt õpilaste mõtlemise kontsentratsiooni kogu klassi ulatuses kui joonise kasutamisel koos seletuste ja küsimustega. Selles seisab tahvlijoonise suurimaid väärtusi.

Tahvlijoonised võivad olla esiteks enne õppetunde valmis joonistatud (kas bioloogiakabineti või kaasaskantavale tahvlile), kui joonise valmistamine tunnis võtab palju aega ja õpetajal tuleb võib-olla osavusestki puudu. Sellest väärtuslikum on aga joonis, mis valmib töö käigus kiirelt, skemaatiliselt, omades nii-öelda eskiisi iseloomu. Esimesed on mõeldud peamiselt tabelite asendamiseks nende puudumisel, ja joonistatakse võimalikult värviliste kriitidega. Vaheldudes tabelitega toovad nad õppetöösse mitmekesisust ja aitavad ärata huvi õpitava aine vastu. Tunnis

valmivat joonist kasutame siis, kui on vaja midagi selgitada graafiliselt: näiteks taimeraku kasvamise protsess, seemne ja tõusme osade võrdlus; mõistete andmisel: juuresüsteemi osad, lehtede kujud, juurekarvakese ehitus, varre ehitus; läbilõiked: pinnase läbilõige, lehe läbilõige; taimerühmitused ja nende tunnused: ühe- ja kaheidulehelised taimed jne.

Tahvlijoonis eskiisi kujul on meile väga heaks abiliseks õpilaste esitatud küsimustele vastamisel, sest joonisega saame siin sageli minimaalse ajakuluga luua parema kujutluse kui sõna abil. Pealegi pole õpilaste ootamatud küsimused ajalisel ette nähtud. Tahvlijoonised on hea eduga kasutatavad veel aine kinnistamisel, täiendamisel ja süstematiseerimisel: taimeriiigi arenemine, madalamate ja kõrgemate eostaimede süsteem jms.

Lihtsate tahvlijoonistega peaksid toime tulema kõik õpetajad, sest joonistamise põhialuseid on õpitud üldhariduslikes koolides, spetsiaalseid bioloogialaseid jooniseid tehtud kõrgemates õppeasutustes. On vaja tutvuda ainult tahvlijooniste iseärasustega ja teha mõningaid harjutusi. Pealegi on enamik tahvlijooniseid kahemõõtmelised (frontaalsed) ning neid joonistatakse negatiivsetena. See, mis valgel paberil on must, on mustal tahvilil valge. Perspektiivjoonised ja õige valguse ning varju edasiandmine on vajalikud võrdlemise harva, mistõttu kõneleme ainult frontaalsest joonisest.

Joonis olgu tahvilile paigutatud nii, et kõik õpilased klassis seda näeksid. Kui pole vaja mitut joonist korraga, joonistame tahvli keskele. Joonistame väljasirutatud käega nii, et me sel ajal valmivat joonist ei varjaks. See nõuab mõningal määral harjutamist. Väga soovitatav on klassitahvilile tehtavad joonised enne tundi n.-õ. läbi joonistada, siis tulevad jooned julgemad ning neid ei ole vaja üle joonistada ega kustutada. Ka läheb joonistamine sel puhul kiiremini. Joonis lõpetatagu, poolik joonis sõnadega «jne.» ei ole lubatav.

Sobivaim on kasutada linooltahvli, mille pind on sile ja pehme, sellele on kergem joonistada ja joonised tulevad korralikumad kui puust tahvilile. Klassitahvel olgu võimalikult suur ja paigutatud sobivasse kõrgusesse, nii et kõik õpilased joonist näeksid. Joonistamisel püütagu (vastavalt vajadusele) kasutada valge kriidi kõrval ka värvilisi. Värvide elustavad joonist ja muudavad selle ülevaatumaks. Kuivanud kriit tuleb uuesti läbi niisutada ja lasta seni kuivada, kui niiskusesisaldus joonistamiseks paras on. Liiga kuiva või märja kriidiga ei ole võimalik joonistada. Kriidi paigutame karpi, milles seda on hea kaasas kanda. Kuivamise vältimiseks hoiame kriiti niiskes kohas. Vajalikud kandidid kriiditükkidele teeme noaga lõigates, et võimalduks puhtalt peenemaid ja jämedamaid jooni tõmmata. Õige paksud jooned tõmbame kriidi küljega. Ka tahvililappe tuleb pidada joonistamisvahenditeks. Neid olgu kaks: üks kuiv ja teine kergelt niiske. Kuiva lappi kasutame joonistamisel kustutamiseks, sest niiske lapp määrib joonist. Kogu joonise kustutame niiske lapiga. Märjale tahvilile ei saa joonistada.

Joonistamisel jälgime joonise puhtust ja selgust, vältides ülejoonistamist. Vajaduse korral kustutame kuiva lapiga. Joonistame skemaatilisel, hoidudes asjatutest detailidest. Joonise ümber kirjutame korraliku käekirjaga selgitavad märkmed. Kirja paigutame võimalikult horisontaalselt.

Mõnikord on vaja üksikasjalikke jooniseid, millede valimine klassitahvilil võtab aega, peensused kriidiga joonistamisel ei tule hästi välja ega mahu tahvilile. Sel puhul on otstarbekas kasutada montaaži. Montaaži juures seome tahvlijoonise lehtedele valmistatud jooniste ja aplikatsioonidega, kirjutasid juurde vajalikud märkmed. Jooniseid lehtedel ja aplikatsioone saame kasutada sageli ka järgmiste montaažide puhul (vt. tabel IV).

Tahvlijoonisel on bioloogia õpetamisel märkimisväärne tähtsus. Sageli ei

olegi joonis teiste metoodiliste võtete ja õppevahenditega asendatav.

Herneseemne koostis jääb õpilastele palju paremini meelde, kui joonistame klassitahvlile hernekauna allkirjaga 100 g, selle alla klaasikesed, milledes on üksikute ainete hulk grammides 100 grammi kohta koos arvuliste näitajatega. Selline joonis teeb asja piltlikuks, lihtsaks ja meeldejärvaks. Pealegi pole protsentide kasutamine sellel astmel veel võimalik. Süvendamisel kustutame arvud.

Orgaaniliste ainete koostise õppimisel seemneis joonistame klassitahvlile diagrammi, millel märgime toitainete hulga grammides seemnetest saadud 100 g kuivaines. Esimese diagrammi joonistame kõige enam tähtsust sisaldavate seemnete kohta. Õpilased joonistavad selle vihikutesse. Iseseisvalt joonistatakse diagrammid taimede kohta, millede seemned sisaldavad kõige enam valku ja rasva.

Teema puhul «Kinglooma pooldumine» joonistame järkjärguliselt pooldumise faasid, saates joonistamist seletustega. Tehtud joonisel seletavad pooldumist veel õpilased.

Montaaži saame kasutada näiteks männi saaduste õppimisel. Selleks valmistame järgmised joonised lehekestel: männiekstrakt, männivill, tärpentiin, kampsol, paber ja kunstkiud. Lehed asetame klassitahvlile ümber männi joonise. Männi joonise ja lehekesed ühendame joontega. Lehekeste asetamine toimub vastavalt õpetaja jutustuse käigule.

Veidi tahvlijooniste temaatikat klasside kaupa.

5. klass

1. Taime organid.
2. Risttolmlemine ja isetolmlemine.
3. Lisajuurte tekkimine kapsa muldamisel.
4. Kartuli mahapanek ruutpesiti.
5. Rukkiõie ehitus.

6. Põldrõika ja põldsinepi viljad ja õied.
7. Linnusulg.
8. Linnumuna.
9. Puu vanuse määramine aastarõngaste järgi.
10. Õunapuu õie ja ebavilja võrdlus.
11. Montaaž: Veise saadusi.
12. „ Lina saadusi, Jne.

6. klass

1. Seemnete külviviise.
2. Juure osad.
3. Õisikute skeemid.
4. Bakterid.
5. Hallitused.
6. Montaaž: Mitsuini tali-võipirni aretamine.
7. „ Vetikate saadused.
8. „ Kõrgemad ja madalamad eostaimed.
9. „ Taimeliikide arv taimerühmades. (Joonis ja arvud.)
10. „ Taimeriigi arenemine. Jne.

7. klass

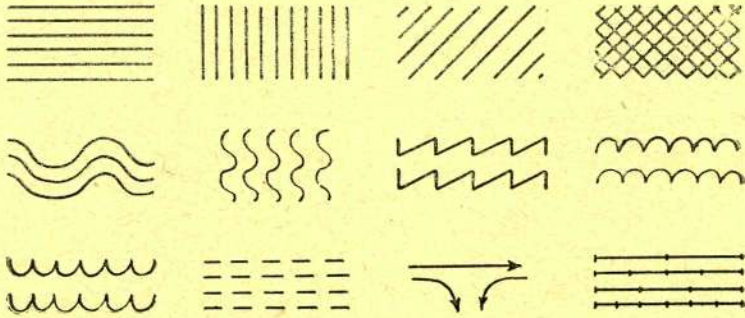
1. Amööbi toitumine.
2. Hüdra arenemine munast.
3. Viinamätigu.
4. Ämbliku siseehitus.
5. Sääskede arenemine.
6. Ahvena väliseehitus.
7. Kana ja künnivarese seedeelundite võrdlus.
8. Rähni pesa, Jne.

Et enamik bioloogiaõpetajatest on klassitahvlil vähe joonistanud ega oma küllaldaselt vastavaid kogemusi, on vaja teha mõningaid eelharjutusi ja harjutusi. Ka kogemustega õpetajaile annab harjutamine julgust, joonetõmbamise kindlust ja kiirust.

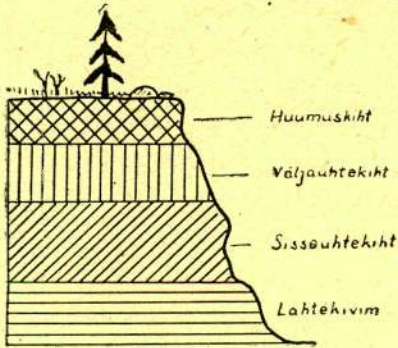
Püüan järgnevalt anda lühikese harjutuste süsteemi.

TABEL I

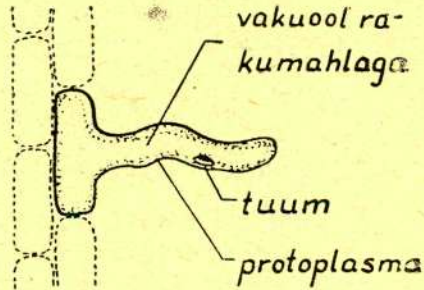
JOONTE TÕMBAMINE



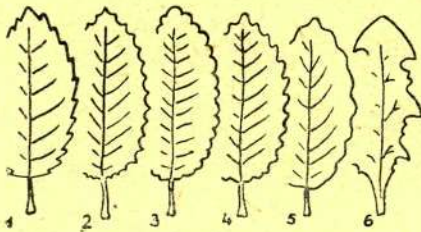
HARJUTUSI



JÄRSAK



JUUREKARVA EHITUS

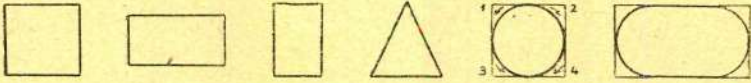


- 1 Saagjas
- 2 Hambune
- 3 Täkiline
- 4-5 Lainjas
- 6 Kaarhambune

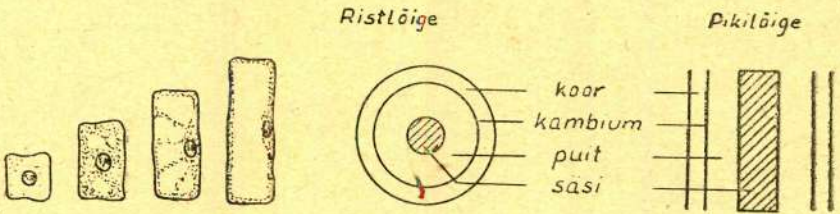
LEHE SERV

TABEL II

GEOMEETRILISTE KUJUNDITE JOONISTAMINE

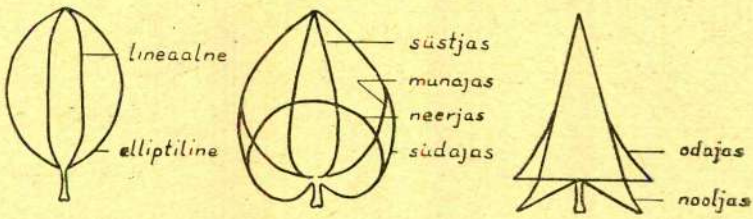


HARJUTUSI

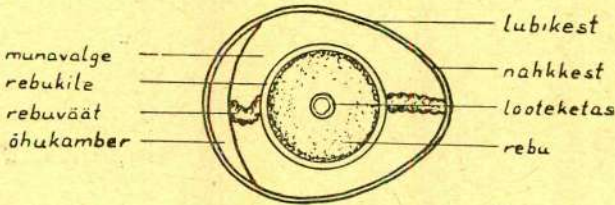


RAKU KASV

VARRE EHITUS M. Verzijl



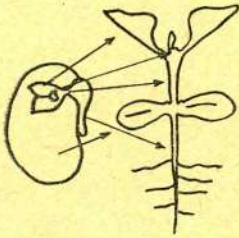
LEHTEDE KUJUD A. Gerd



MUNA EHITUS

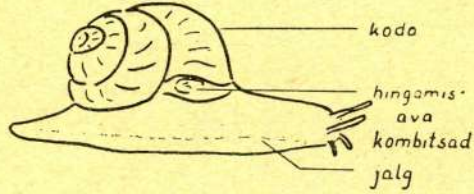
TABEL III

MITMESUGUSEID HARJUTUSI



SEEMNE JA TÕUSME
OSADE VÕRDLUS

N. Verziin

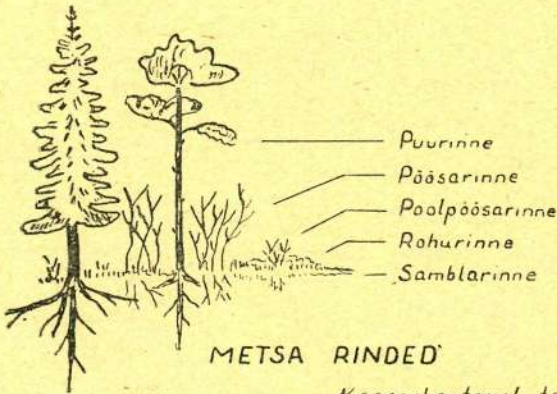


VIINAMÄETIGU



RÄHNI PEA

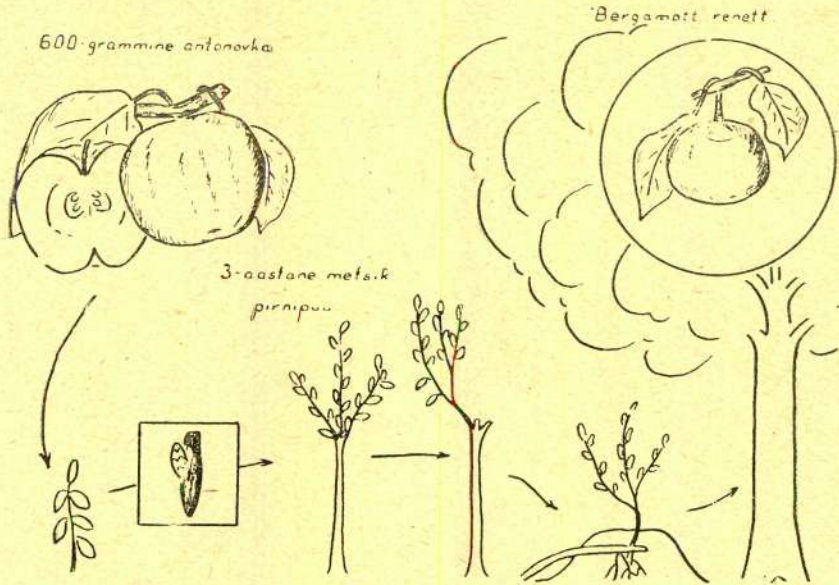
Kaasaskantaval tahvlil



METSA RINDED

Kaasaskantaval tahvlil

TABEL IV
MONTAAŽ



DUNASORDI BERGAMOTT-RENETT ARE-
TAMINE

Märkusi harjutuste juurde
(tabelid I—IV)

I. Jooned tõmbame ühtlase jämedusega paralleelselt, harjutades kord peenemate, kord jämedamate joontega. Algul tõmbame lühemaid, hiljem pikemaid jooni.

Joonte jaotamine toimub silma järgi: esiteks kaheks, neljaks ja kaheksaks; siis kolmeks, kuueks ja üheksaks; edasi viieks ja kümneks ning lõpuks seitsmeks osaks.

II. Ruudu ja ristküliku puhul joonistame esiteks horisontaalse sirge, siis vasemale ja paremale vertikaalsed sirged ülvalt alla ning lõpuks paralleelse

sirge esimesele joonele. Võrdhaarsel kolmnurgal enne haarad, siis aluse.

Ringi joonistame ruudu kaasabil, silmas pidades näidisel antud noolekesi ja järjekorra numbreid 1, 2, 3 ja 4. Ovaali joonistame ristküliku abil. Hiljem abijooni ruudu ja ristküliku näol ei kasutata.

III. Mitmesuguste harjutuste seas on ka kaasaskantavale tahvlile tehtavad joonised «Rähni pea» ja «Metsarinded».

IV. Montaaži saame valmistada ühe- ja kaheiduleheliste taimede tunnuste, taimesortide aretamise, taime põhi-gruppide jm. käsitlemisel.

Jooniste tegemiseks kasutatavate lehtede sobivamaks kujuks on ring, vajaduse korral ka ruut ja ristkülik.

KIRJANDUS

- H. M. Верзилин, Основы методики преподавания ботаники. Из Ак. Пед. Наук РСФСР, Москва 1955.
B. C. Мурзаев, Рисунки на классной доске в преподавании истории. Учпедгиз, Москва, 1960.
Bioloogia õpikud 5., 6., 7. klassile.



Joonistamine üldhariduslikus koolis

K. MIHHAILOV,

kunstnik-pedagoog (Eesti NSV Riiklik Kunstiinstituut)

NLKP programmis omistatakse suurt tähtsust nõukogude rahva, eriti noorsoo esteetilisele kasvatamisele.

Üks esteetilise kasvatuse vahendeid on sirguva põlvkonna tutvustamine kujutava ja tarbekunstiga koolis ning väljaspool seda. Suurimat osa selles aga mängib joonistus kui obligatoorne õppeaine.

Praegune joonistamise õpetamise tase ei ole kahjuks rahuldav (joonistusoskuse põhi-alused, kunstiteoste ilu ja ümbritseva elu esteetiline tajumine, kunstimaitse jne.).

Mis on selle põhjused?

Sõnake programmist ja joonistamise õpetajast

Kõigepealt joonistamise programm. See sisaldab puudusi, millest olulisemad on:

1. Liiga suur ülesannete arv igas klassis, mis pole kuidagi kooskõlas õppeplaanis antud tundide arvuga.

2. Ei arvestata, et üle poole lastest pole lasteaia käinud ja neil ei ole mingisugust ettevalmistust joonistamises.

3. Puuduvad konkreetsete meetodilised juhendid, kuidas töötada selle programmi kohaselt.

4. Pole arvestatud koolide õppe-metoodilise näidismaterjali baasi puudumist enamikus koolides.

5. Ebarahuldavat tööd tingib veel vastava eriharidusega õpetajate puudus, eriti 1.—4. klassides.

Nende puuduste tagajärg on see, et joonistamise õpetamise programmi ei täideta või täidetakse formaalselt.

Üldharidusliku kooli joonistamise õpetamise programmi ümbertöötamisel oleks meie arvates vaja eelkõige lähtuda esteetilise kasvatuse eesmärkidest ja selle tähtsusest noorte kommunistliku maailmavaate kujundamisel. On tähtis, et programmi omandamine arendaks igas noores kunstimaitset ja elunähtuste ning -avalduste kunstilist tajumist. Põhiline ülesanne on õpetada lapsele oskust näha.

Nimetatud eesmärkidest lähtudes esitame ligikaudu need põhijooned, mille alusel meie arvates võiks rahuldavalt areneda joonistamise õpetamine ning mille kohaselt peaks siis koostatama ka vastav programm.

Laps armastab juba loomupäraselt joonistada, väikesed lapsed teevad seda alati, kui pliiats nende käte satub.

Lapsed joonistavad huvi ning põlemisega. Pedagoogi tähtsaim ülesanne selles seisnebki, et seda põlemist mitte kustuda lasta, vaid seda ergutada ning arendada, aste-astmelt edasi viia. Laste tegevuses, mis on seotud nende loomingulise aktiivsuse ning esteetilise arenguga emotsioonide kaudu, olgu esikohal kvaliteet. See tähendab, et vahest

ei pruugiks programmis ette näha väga palju ülesandeid, kuid need, mis seal on, peavad viima selleni, et iga töö annaks midagi uut lapse esteetilises arengus, et laps sellest üha suuremat rõõmu ja naudingut tunneks. Sealjuures ei tule kvaliteedi all mõista mitte diletantlikku äranokitsemist ja magusakssilumist, mida esineb vahel andekategi õpilaste joonistustöodes pedagoogi heakskiitmisel. Kvaliteet tähendab lapse oskust õigesti näha, nii palju kui tal tajumisvõimet on, tunnetada ning oma võimete, oskuste ja temperamendi kohaselt paberile panna.

Selline joonistus (või akvarell) võib olla mõnikord väga konarlik, kuid tähtis on see, et töö pakkus lapsele suurt rõõmu. Kui me seda hindame ning arvestame algusest peale, siis jääb joonistamine huvitavaks õppeaineks kuni kooli lõpetamiseni ja ka edaspidi. Siin peitub kommunistliku kasvatuseseisukohalt üks tähtis moment: seostada lapse igasugust tegevust tema loominguise püüdlusega ning selle kaudu esteetilisega. Töörõõmu ja esteetilist suhtumist oma töösse võib laps avaldada ka joonistustes, mida ta teeb teiste õppeainete valdkonnas, nagu loodusteadus, maateadus, kirjandus, ajalugu vm. Laps peab õppima maast-madalast suhtuma igasse tegevusse loovalt, sellest rõõmu tundma. Siin peituvad kommunistliku töösse suhtumise eod ja eeldused: töö muutub lapsele eluliseks vajaduseks just sellepärast, et see pakub loominguist rõõmu.

Teisest küljest tahab inimene oma ümbrust näha ka esteetiliselt vastuvõetavana. Ta soovib, et tema töökoht, seadmed, masinad jms. oleksid väljumisel kaunid ja mugavad ning kerged käsitseda — see tõstab tööindust ja -tootlikkust. Need küsimused moodustavad omaette suure teema, mida käesolevas kirjutises saame vaid mainida.

Eespool püstitatud väiteid kinnitavad meie vabariigi parimate koolide kogemused-tulemused mitte ainult joonistamises, vaid ka tööõpetuses. Näiteks võib tuua Tallinna 6. keskkooli (õpetaja Sišajeva), 7. keskkooli (õpetaja Kivistik), 19. keskkooli (õpetaja Skvortsov), 46. keskkooli (õpetajad Sisask ja Kõva), Pärnu 1. keskkooli (õpetaja Lekstein), 2. keskkooli (õpetaja Viks) jmt. Sealjuures tuleb rõhutada, et kõigis neis koolides on programmi kasutatud toetuspunktina, kuid pedagoogide loov töö lähtus põhimõttest, kuidas saavutada paremaid tulemusi laste esteetilises arengus.

Teisel, kus joonistamise õpetamist võetakse formaalselt või koguni dogmaatilisel ja püütakse täita programmi ülesandeid n-ö. sõna-sõnalt, sisusse süvenemata, on tulemused kesised ja kohati isegi nõrgad. Seda kinnitab k. a. maikuu korraldatud Tallinna õpilaste joonistus- ja joonestustööde näitus, kus pealinna 46 koolist esitasid väljapanekuid ainult 22 kooli. Nendest mõned näitasid avalikkusele vaid joonestustöid.

Silma torkab veel asjaolu, et mitmes Tallinna ja rajooni lasteaias tehakse tulemusrikast tööd joonistamise alal (Tallinna 48., 5. jmt.). Kui lapsed lähevad lasteaiast aga kooli, kus õigest joonistusõpetusest ei hoolita või peetakse seda teisejärguliseks, juhtub sageli, et isegi joonistamisvõimetega lapsed, alates 1. klassist, muutuvad pikapeale loiuks joonistamise suhtes. See on võrdlemisi levinud nähtus, mis vajab tingimata tähelepanu.

Mida ja kuidas õpetada?

Vaatleme seda lühidalt klasside kaupa, lähtudes eespool öeldust.

Arvestades tõika, et 1. klassis on ka neid lapsi, kes ei ole lasteaias saanud ettevalmistust joonistamises, tuleb õppetööd organiseerida nii, et

1) töö oleks huvitav kõigile lastele ja et ülesanded ei oleks rasked ettevalmistuseta lastele;

2) I poolaasta lõpuks saavutataks enam-vähem ühtlane tase laste töös.

Esemete joonistamist 1. ja 2. klassis tuleb õpetada umbes nii, nagu seda tehakse lasteaias, s. t. et lapsed oskaksid joonistada skemaatilisel ja tasapinnalisel.

Suurem osa tunde aga tuleks pühendada temaatilisele joonistamisele, et arendada edasi loomingulist vaimu ja aktiivsust, mis lastele on nii omased juba koolieelses eas. Temaatilise joonistamise tunde võiks siduda vestlustega kujutavast kunstist, muidugi tuleb seda teha lastepäraselt ja lühidalt (8—10 minutit). Väga hea on näidata sellealaseid filme või filmfragmente koos õpetaja seletustega. Peamine on panna last nägema, mõtlema, nähtu alusel kujutlema. Pärast reproduktsiooni või filmi näitamist ning ülesande selgitamist (2—3 küsimusega) õpetaja poolt, antagu õpilastele endile vaba võimalus tegutseda.

On vääri asetada 1. klassi õpilase ette labidas, vihik, portfell vms. ja lasta lapsel seda joonistada. Ta ei saa siin avaldada oma loovat vaimu ega aktiivsust ja seepärast töö ei haara teda, vaid on igav. Paremini juba anda joonistada lihtsalt ruut, millesse hiljem joonistada lisajooni, arendades selle kaudu mingit lihtsamat ornamenti. Seegi on lapsele huvipakkuv ja meelepärane.

1. ja 2. klassis peaks joonistamine olema mitmekesisem ja huvitavam, nagu mäng ning ajaviide — umbes nii, nagu ta on seda lasteaias, — kuid sellesse olgu peidetud ka õpetuslik moment. Selleks peab kasutama kõiki vahendeid, mis seda soodustavad: guaššvärv ja akvarell, kartulitrükk, visandid pliatsiga, pintsliga jne. (Värvide käsitlust vaatlеме eraldi.)

2. klassis peab nõudeid suurendama proportsioonide jälgimise suhtes.

3. klassis võiksid peale muu tulla käsitlusele elementaarsed mõisted perspektiivist, ümarvormide nägemise moonumise nähtused seoses perspektiivi ja silmapiiriga ning lõpuks hele-tumeduse mõiste selgitamine vormi edasiandmiseks.

4. klassis tutvustatagu õpilasi juba perspektiivi alustega. Siin on tarvis tõhusalt kasutusele võtta grafiitpliatsid mitmes kõvaduses (M kuni 5M) vormi edasiandmiseks.

Tuleb selgitada tonaalsed vahekorrad, hele-tumeduse lahendamine vormi saavutamiseks grafiitpliatsite (s. t. ainult must-valge) abil.

5. klassis on tarvis tööd täiesti uudselt korraldada, nagu näitab elu. 5. klassid moodustavad tavaliselt väga «kirju» koosseisu: palju lapsi on tulnud teistest koolidest, nende joonistamise tase on erinev. Viimase ühtlustamiseks võib soovitada 5. klassis I poolaastal algklasside tööd ja võtteid korrata. II poolaastal tuleb tegelda juba ümarvormidega (email-, keraamika-, klaasnõud; ülesanne: edasi anda materjali; seadeldis — 1—2 eset).

Võiks teha väljas lühiajalisi visandeid pliatsiga, sullega ja pintsliotsaga, eriti sügisel ja kevadel. Siin on kohane algust teha ka maastiku joonistamisega (tänaval, pargis, aias). 6. klassis jätkame eelneva klassi tööd, kuid ülesanded on keerukamad: seadeldised võivad koosneda juba 2—3 esemest, maastiku joonistamine või visandite tegemine on veidi keerukam. 6. klassis võib IV veerandil teha krokijoonist inimfiguurist, mis ei tohiks kesta rohkem kui 5—6 minutit ja mille eesmärk on vaid liigutuse tabamine.

7. klassis võib nõuda, et õpilased annaksid edasi joonistatavate esemete vormi ning materjali, arvestades perspektiivi. Esemeid seadeldises võib olla 3—4. Temaatilise joonistamise alal on soovitatav jätkata visandite tegemist inimfiguurist samadel alustel ja eesmärgil nagu 6. klassis, kasutades selleks peale pliatsi veel pintsli ja sulge. See loob võimalusi hoogsaks tööks inimfiguuri markeerimise juures ja väldib nokitsemist piasiasjade kallal, mis on väga omane selles eas lastele.

Muidugi välditagu kestva pikaajalist inimfiguuri joonistamist, sest nagu koolitöö näitab, on see raske ülesanne isegi nendele andekamatele keskkoolide vanemate klasside õpilastele (9—11. kl.), kes käivad Kunstiinstituudis ettevalmistuskursustel ning joonistavad igal aastal inimfiguuri umbes 4—5 kuud (1—6 tundi nädalas) spetsialistide juhendamisel; nad saavutavad teatud tulemusi alles teisel või kolmandal aastal. Meil aga pole juttu mitte üksikutest andekatest, vaid tavalistest õpilastest — joonistajatest üldhariduslikus koolis.

Inimfiguuri joonistamine on tähtis sellegi poolest, et joonistusõpetajad, kellel ei ole eriharidust ja kes ei oska ise joonistada head inimfiguuri, võivad siis harjutada iseendagi kätt, et lastele vilumusi paremini õpetada.

Kui laps joonistab õppeaastas näiteks 3—4 korda inimfiguuri à 1 tund, siis ei anna see nii häid tulemusi kui see, et laps sama ajaga joonistab 20—25 visandit samast figuurist mitmes poosis ja asendis. Viimast laadi töö pakub talle ka suuremat huvi ning arendab rohkem.

Õigeks õpetamisviisiks ei saa pidada (nagu seda tehakse mõnes rajooni koolis) seda, kus õpetaja joonistab tahvlile mingi kesise inimfiguuri ja laseb lastel selle maha joonistada. Pole ka õige, kui pedagoog laseb inimfiguuri joonistada mingi seinale riputatud tabeli järgi 1—2 tunni kestel.

Inimfiguuri visandi joonistamist võib proovida juba 2. klassist peale nii pliiatsi kui ka pintsliga. Sedasama võib teha loomade ja lindude topiste järgi, aga need olgu lihtsamad, nagu jänes, rebane, kass, kana, part, harakas, vares vms.

Omaette küsimus on dekoratiivjoonistamine. Meie arvates on ekslik lugeda tähtede, šriiftide jms. tegemist dekoratiivjoonistamise alale kuuluvaks, sest tegelikult peaks see kuuluma joonestusõpetuse juurde. Kõiksugu aplikatsioonitööd, figuuride ja ornamentide väljalõikamise ning paberi rebimise teel jms. on meelevaldselt liidetud tööõpetusega, kuid tegelikult peaksid kuuluma dekoratiivjoonistamise tundidesse. Praegune jaotus on kunstlik ega vasta kaasaja nõuetele.

Dekoratiivjoonistamist võib alustada 1. klassis lihtsast geomeetrisest joonistusest. Peab saavutatama, et laps oskaks tõmmata sirgeid ja joonistada ringe käega, ilma joonlauata ning sirkli. Ei tahaks nõustuda A. Remmeli seisukohaga selle kohta (vt. «Nõukogude Kool» nr. 12, 1961. a.), kus ta arvab olevat võimaliku mõnedel juhtudel kasutada joonlaua ja sirkli dekoratiivseteks ülesanneteks.

Lapsele peab parimate rahva- ja tarbekunsti näidiste varal selgeks saama, et ilma joonlauata tõmmatud sirge joon on elavam, kunstipärasem ja huvitavam kui joonlaua abil tõmmatud sirge, mis on kuiv ja ilmetu.

Lastele on vaja selgitada, et mida nad ka ei joonista, iga joon olgu tõmmatud vabalt, joonlaua ja sirkli abita, ka dekoratiivjoonistuses. Viimast momenti rõhutagem eriti seepärast, et lapsed, kes on kunagi kasutanud joonlaua ja sirkli dekoratiivjoonistuses, tahavad neid kasutada joonistamisel üldse (enamikus koolides vähemalt 25—30% 5. klassi õpilastest), väites et 1.—4. klassis oli see neile lubatud. Siin tuleb viidata ka A. Remmeli kirjutisele «Algklasside dekoratiivse joonistamise meetodikast». Autor ütleb: «Mida iseseisvamalt laps saavutab joonistamise protsessis tulemusi, võib-olla isegi väga suurte pingutuste varal, seda rohkem see rõõmustab teda, hakkab huvitama, haarab ning arendab järjest tema loomingulist aktiivsust ja tähelepanelikkust, kindlust, julgust.»

Kui lastel on tehtud küllalt ja õigesti lehtede, putukate, lindude, loomade jne. visandeid, siis võib katsetada nende stiliseerimisega. See pakub lastele suurt huvi 4. ja 5. klassis; hiljem võib kasutada ka inimfiguuri stiliseerimist.

Tuleb uurida rahvuslikke ornamente: õppida tundma nii eesti kui ka teiste vennasrahvaste tüüpilisemaid ornamente.

Värvide kasutamine

Et 1. ja 2. klassi lapsed tahavad väga kasutada joonistamisel värve, siis tuleb seda soodustada. Värvide kasutamine teeb töö algklassides vaheldusrikkaks ja huvitavaks.

Soovitavaks värvideks 1. klassis võib pidada guaššvärve, sest lapsed ei oska vesivärve kasutada hästi vedelalt. Guaššvärv kattevärvina aga sobib väga hästi, kogemuste puudumiselgi on nende kasutamine kohane. Kui guaššvärve ei ole, siis peavad akvarellvärvid olema hea kvaliteediga (näit. «Leningradi» väikesed komplektid). Neid

Tuleb kasutada vedelalt ja mitte segades, ainult puhtaid toone. Halbu akvarellvärve ei saa soovitada sel lihtsal põhjusel, et esteetilise kasvatus mõttes annavad need negatiivseid tulemusi. Kõige sobivamad ja meelepärasemad värvid 1. ja 2. klassi õpilastele (kui neid on müügil) on guaššvärvid, mida laps võib vabalt kasutada: kuivades annavad need alati ilusaid mahedaid pastelltoone (ka segamise puhul). Sellekohased algklasside laste tööd guaššvärvidega toneeritud paberil (nagu 46. keskkoolis) kõnelevad guaššvärvide kasuks. Vahelduseks võib 1. klassi lõpul katsetada heade akvarellvärvidega, kuid ikka kõige lihtsamal viisil: näiteks lasta katta paberil (ühtlase vedela värvikattega) kolm ühesuurust ruutu kolme isesuguse värviga jms. Selleks võib kasutada umbes 25% joonistustundidest.

2. klassis võib lasta õpilastel katsetada ühe akvarellvärvi sulatamist teise sisse (ca 35% joonistustundidest).

Värvipliatsite liigne kasutamine 1. ja 2. klassis ei ole hea, sest nende käsitlemise tehnika on võrdlemisi keerukas ning nendega töötamine ei anna häid tulemusi laste maitse ja tehniliste oskuste arendamisel. Oskamatus katta joonistus ühetaoliselt ning kiiresti, valida õigesti pliatsivärvi toone, pliatsiotsa sagedane murdumine jne. toovad lapsele pettumuse ega anna oodatavat efekti, töö ei rõõmusta teda.

3. klassis võib juba teha akvarellitehnikas värvide sulatamist tumedast heledani (selleks võib kasutada ligi 50% tundide arvust). 3. klassi lõpul ja 4. klassi algul võib vahel kasutada ka värvipliatsiseid (parem, kui need on keemilised).

4. klassis kasutatagu akvarelli päris tõhusalt. Siin on see vajalik vormide edasiandmiseks. Tuleb selgitada hele-tumeduse tonaalseid vahekordi ja ka ühe tooni teise sisse sulatamist; teha värvide kombinatsioone nende segamise teel ja võrrelda segatud toone. Värvide segamisel musta mitte kasutada ega erekollast värvi mitte puhtal kujul võtta. 4. klassis võib guašši kasutada juba palju vähem kui eelmistes klassides.

5. klassis kordame ja süvendame I poolaastal 1.—4. klassides õpitut. II poolaastal aga tuleb tegemist värvikoloriidiga, kasutades selleks vastavaid näidistabeleid.

Toonide ja värvide koosõla mõistmiseks võiksime lastel soovitada korjata värvipliatsi paberitükke (mida rohkem, seda parem) ning nendega tunnis proovida toonide omavahelist sobivust õpetaja juhendamisel ja vastava selgitusega.

Kasulik on teha akvarellvisandeid sügisel ja kevadel: lehtedest, lilledest, okstest, puudest, samuti võib algust teha maastiku maalimisega tänaval, pargis vm.

5. klassis II poolaastal ja 6. klassis tuleks teha akvarellitehnikas seadeldisi erinevatest materjalidest ülesandega kujutada nii esemete vormi kui ka materjali. 5. klassis võib esemete hulk seadeldises olla 1—2 ja 6. klassis 2—3.

7. klassis võib maalida keerukamaid seadeldisi (3—4 esemest) ja nõuda, et õpilased annaksid edasi esemete vormi ning materjali, arvestades perspektiivi.

Neid värvide kasutamise põhireegleid võib rakendada ka dekoratiivjoonistuse puhul.

Võimalusi töö parandamiseks

Mis suunas veel tuleks teha jõupingutusi, et parandada joonistamise õpetamist koolis? On kuuldunud häáli, et joonistustundide arvu peaks suurendama. Kuid praegu, milal on tõusnud vajadus õpilaste koormust võimalikult vähendada, ei saa see kõne alla tulla. Kas ei ole teisi võimalusi? Meil on küllalt reserve. Me võime anda joonistustunde paarikaupa. Kui tavaliselt igas tunnis kulub 5—7 minutit tunni organiseerimiseks ja rakendamiseks, siis säästame paaristunni puhul need minutid tööks. Teisest küljest on sageli vaja töö lõpetada ligi 10 minutit enne tunni lõppu, eriti ja tingimata akvarell- ning guaššvärvidega töötamise puhul koolides, kus pole eri ruume joonistamiseks. Seegi annab 10 minutit säästu. Kui koolis on joonistusklass, siis võiks maalimist jätkata kuni

tunni lõpuni, millega säästaksime veel 10 minutit. Sel viisil me võidaksime kokku ligi 27 minutit.

Igal koolil on võimalik korraldada klassiväliseid tööd. Joonistamiseks oleks kohane eraldada 3 tundi nädalas ja see on joonistuspedagoogi enda teha. Eesti NSV Haridusministeeriumi eeskirjadega on kehtestatud võimalus nn. kunstiklasside loomiseks igas keskkoolis. Kahjuks ei ole see leidnud laiaulatuslikku rakendust, vaatamata sellele, et neis koolides, kus kunstiklassid on loodud, saavutati suurepäraseid tulemusi joonistamise alal. Seda vormi peaks rakendama iga kool, kus on selleks enam-vähem soodsad tingimused. Organiseerijaks olgu siin joonistusõpetajad ise, nagu seda oli Tallinna 7. keskkooli õpetaja S. Kivistik.

Samuti peaks loodama rohkem kunstiringe koolides, tõhustatama ja arendatama kunstiringide tegevust pioneerimajades. Arvame, et kunstiringe võiks asutada majavalitsuste juures, milleks uute majade projekteerijad peaksid ette nägema vastavad ruumid. Nendes ruumides võiks siis tegelda lastega, kes ei käi lasteaias.

Oleks vaja kehtestada 9.—11. klassis kunstiajaloo lühikursuse õpetamine (1 tund nädalas). Võib-olla saaks seda teha seostatult ajaloo õpetamisega. Kunstiajaloo õpetamine koos ajalooaga annaks ajaloo õpetamisele uut mitmekesistavat värvingut. Suure eduga võiks kasutada vastavaid filme.

Joonistusõpetajate ettevalmistus peaks rohkem vastama kaasajaga nõuetele.

Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilises Instituudis on sel alal tehtud juba tõhusat tööd, kuid sellest ei piisa ning jõupingutusi tuleb jätkata.

Tuleks nähtavasti läbi vaadata ja ümber korraldada instituudi programm ja õppeplaan nii 1.—4. klasside kui 5.—8. klasside joonistusõpetajate ettevalmistuse alal.

Et praegu 1.—4. klassides õpetavad joonistamist tavaliselt pedagoogid, kellel ei ole vastavat ettevalmistust või see pole küllaldane, on tagajärjeks, et algklasside õpilastel on vähe joonistamisoskust ning 1.—4. klassi programm tuleb uuesti läbi võtta 5.—8. klassides (s. t. 7-aastane joonistuskursus tuleb läbi võtta 3 aastaga). Ka 5.—8. klassides õpetatakse joonistamist sageli ebarahuldavalt, sest suuremalt jaolt on siingi joonistusõpetajaks erihariduseta pedagoogid.

Olukorra parandamiseks hakkas selle aasta suvel Värskas tegutsema kaheaastane täienduskursus joonistusõpetajatele ühes seminaride ning katsetega, mis järgnevad kursuse lõpetamisel. Need kursused peavad läbi tegema kõik meie vabariigi joonistusõpetajad ja esimeses järjekorras need, kelle vastav ettevalmistus on nõrgem.

Seega on kaadri kvalifikatsiooni tõstmiseks olemas eeldused ning perspektiivid.

Õppeabinõud ja -vahendid

Õppemetoodiliste abinõude ja vahenditega ei varustata koole praegu küllaldaselt, sageli tehakse seda väga puudulikult.

Paljudes koolides pole mudeleid, näidistabeleid, esemeid, topiseid jms., mis on joonistamisele hädavajalikud ning mille joonistamine on ette nähtud riiklikus programmis. Pedagoog on sunnitud neid tooma kodunt, tuttavate juurest või mujalt, asendades tarvilikke mudeleid ning seadeldisi vajaduse sunnil enam-vähem sisuliselt võrdsete esemetega. Kuid mõnikord ei õnnestu seegi tal või õnnestub osaliselt. Näiteks, kui joonistatakse kipsornamenti, siis on tavaliselt klassides (42—45 õpilasega) vaja üles seada 2—3 sellist ornamentit, selleks et kõik õpilased võiksid joonistada võrdsetes tingimustes.

Tavaliselt aga on koolil paremal juhul üks kipsornament, sama käib ka loomade ja lindude topiste kohta, rääkimata sellest, et keraamilisi ja muid vastavaid nõusid leidub üksikuid, sealjuures juhusliku või moodsa kujuga, mida nooremate klasside lastele joonistamiseks ette seada pole metoodiliselt õige.

Koolis puuduvad sageli joonistamise näidistabelid, mis hõlbustaksid mõneti pedagoogi tööd ning võimaldaksid ökonoomsemalt kasutada aega tunnis; kui neid tabelleid ongi, siis mitteküllaldasel hulgal.

Suurimaks puuduseks seadeldiste osas on harilikud mustad tahvlid, millele valge kriidiga tehakse joonistusi. Selline tahvel on puudulik nii meetoodilisest küljest kui ka esteetiliselt.

Joonistamise näidised on parimad valgel paberil. Ja õpilasel on nendest ka midagi õppida. On ilmne, et isegi kogemustega kunstnik palju paremini, suurema veenvusega ja kunstipärasemalt joonistab pliiatsi või söega paberile kui kriidiga tahvlile.

Kui nüüd kujutleda, et sellist kriidijoonistust teeb keskmiste oskustega pedagoog, siis — mida võib sellest õppida vilumusteta laps? Arvamine, et see on ainult «umbes näitamiseks», küllap õpilane joonistab pliiatsiga paberil paremini, on õpilase ande ja võimete ülehindamine. Sest kui hästi olekski tehtud tahvlijoonistus, siiski on raske nõuda lapselt, et ta suudab ilu näha negatiivis, nii nagu seda fotonegatiivis näevad kogemustega fotokunstnikud.

On ilmne, et praegu ja lähematelgi aastatel moodustavad klassi ikka 40—45 õpilast ja «frontaalne näitamine» kogu klassile on vajalik. Kuid selleks peaksime kasutama uut liiki valgeid seinatahvlid, mis on valmistatud plastrimassist, nii et sinna võiks joonistada söega ja maalida vesivärvidega ning et hiljem saaks kõik maha pesta.

Tahvleid peaks olema 2—3 väiksemat või 1 suur. Sama tahvlit võib kasutada ka filmide demonstreerimiseks.

Koolides puuduvad tavaliselt prožektorid, mis (arvult 2—3) on hädavajalikud kahe vahetusega õppetöö puhul, sest talvel, pimedal ajal ei saa arvestada ainult lae- või aknavalgust.

Tuleks organiseerida joonistuse õppevahendite massilist tootmist, nagu: head akvarellvärvid (väike komplekt akvarellvärve «Leningrad» on hea, kuid müügil väga harva ning vähe), suurema numbriga pintsliid (nr-d 18—24), suureformaadilised joonistusplokid (420×297 cm), guaššvärvi komplektid, kus võiks olla mitte rohkem kui 10 tooni. Guaššvärvidega töötamiseks on vaja tingimata toneeritud paberit — hallis, rohekas, beežis, pruunikas, roosakas jms. toonis. Seda paberit vajavad kunstnikudki nii meil kui ka teistes vennasvabariikides.

Värvide tootmist tuleks organiseerida nõnda, et saaks osta üksikuid värvitoone eraldi. Muidu juhtub nii, et suurest komplektist kulub ära 2—3 värvi, ja selleks, et neid saada, peab ostma uuesti terve komplekti.

Tuleks luua õppeotstarbelisi kinofilme, diafilme ja -positiive eesti kunstnike teostest, samuti organiseerida neist heade reproduktsioonide, suurema hulga näidistabelite, kultuuri ja arhitektuuri mälestusmärkide ülesvõtete tootmist.

On vaja organiseerida natuuresemete (mudelite) tüüpkomplektide, linoollõike sulgede, ATO-sulgede jms. tootmist.

Mõnede joonistustarvete valmistamise võiksid suuremad koolid või internaatkoolid võtta endale, näiteks: lindude ja loomade topised, kipsornamendid, prožektorid, joonistusplokid, linoollõike sulged jm., võttes need tööõpetuse õppeplaani.

Joonistamise õpetamiseks vajalikud ruumid

Et edukalt õpetada joonistamist, peaks projekteeritavais keskkoolihoonetes tingimata ette nähtama eri ruumid joonistamise jaoks — ruumid, kus võib teha voolimis- ja dekoratiivtöid ning joonestada.

Oleks otstarbekas, et need ruumid uutes koolides ehitataks amfiteatrikujulistena, et nende pindala oleks 50 õpilase jaoks (mitte koolipinkide paarisarvu järgi, vaid eraldi

üksikute õpilaskohtade kaupa). Kohased on ka amfiteatri moodustamiseks ehitatud poodiumikastid, nagu neid kasutatakse teatrilaval. Selliseid poodiumikaste saab tarvitada ka vanades kooliruumides. Need ruumid peavad olema varustatud joonistamiseks vastavate molbertlaudadega, mis on tellitavad vajaduse kohaselt.

Valgustus joonistusruumis peaks olema kunstlik päevavalgus, laest laiali valguv.

Seinad ja põrand värvitagu neutraalseks soojades hallikates toonides.

Eriti suurt tähtsust omab selline ruum akvarelltöö või voolimise puhul. Maalides näiteks tavalises klassis, peab laps lõpetama oma töö 10 minutit enne kella helisemist ja ka sel juhtumil ei jõua tema töö alati ära kuivada, ta on sellega hädas ja sageli lööb plokki enneaegu kinni ning rikub hea töö. Seepärast on väga vajalik pärast akvarelltöö lõpetamist jätta see kuivama lauale abi- või kõrvalruumis. Sel juhul võib akvarelltööd teha tunni lõpuni. Sama kehtib ka voolimis- ja muude tööde kohta.

Kõrvalruum on hea veel selleks, et seal saab hoida kõiki joonistusõpetuses vajalikke õppemetoodilisi vahendeid ja muud inventari, mida korralikul koolil peaks olema üsna suur hulk.

Meie vabariigis on kahjuks ainult mõned koolid (neid võib sõrmedel lugeda), kus on sellised ruumid, milles võib hoida joonistamiseks vajalikke materjale ja tabeleid.

See küsimus peaks tõusma aktuaalselt päevakorda uute koolihoonete ehitamisel.



NLKP XXII KONGRESSI MATERJALID KLASSIVÄLISES TÖÖS

Möödunud õppeaastal õppisid kõikide klasside õpilased eakohaselt tundma partei uut programmi ja teisi kongressi materjale. See ei ole ühekordne tegevus, vaid jätkub ka käesoleval õppeaastal. Partei programmi ja kongressi materjalide selgitamine tundides seoses õppeprogrammi teemade käsitlemisega, kommunistiehitaja moraalkoodeksi põrintsiipide kasvatamine ja süvendamine klassijuhatajatundides ning pioneeri- ja komсомoliorganisatsioonides — kõik see peab olema pidev ja jätkuv protsess. Kuid hästi saab XXII kongressi materjale tundma õppida, kongressi seisukohti ja ideid õpilastes süvendada ka klassivälises töös.

Ajakirja «Преподавание истории в школе» käesoleva aasta 5. numbris tutvustab I. N. Muzaljev Orlovi oblasti Dmitrovi 1. kooli kogemusi partei XXII kongressi materjalide tutvustamisel klassivälises töös ja nimelt temaatiliste õhtute korraldamisel. Kuidas seda tehti?

Esimene temaatiline õhtu organiseeriti teemal «Meie põlvkonnale saab osaks elada kommunismi ajal». Õhtuks valmistumisel töötasid õpilased läbi ja esinesid järgmistel teemadel: 1. Kuidas sa kujutled elu kommunismi ajal? 2. Missugune peab olema kommunistliku ühiskonna inimene? Nõukogude inimese moraalkoodeks. 3. Mida on vaja teha praegu, et kiiremini jõuda kommunismi? 4. Missugustest negatiivsetest omadustest on vaja vabaneda minul, minu klassi- ja koolikaaslastel? 5. Kuidas võitleb sinu perekond selle eest, et kiiremini jõuda kommunismi?

Õhtu andis igale osavõtjale palju väärtuslikku, aitas paremini mõista paljusid küsimusi, mis mitmelgi õpilasel olid senini ebaselged.

Partei kongressi päevil ja järgneval perioodil valmistasid vanemate klasside õpilased ajalehtede ja ajakirjade väljalõigetest albumid: «Nõukogude inimesed ehitavad kommunismi», «Meil ja neil», «Meie oleme rahu poolt», «Kangelaslik Kuuba», «Kolonialismiteemi krahh», «USA ja Inglismaa tänapäeval», «Kes ei tööta — ei pea ka sööma», «Venelike kommunistlike parteide juhid».

Teine õhtu korraldati teemal «Kommunism kindlustab maakeral rahu, töö, vabaduse, võrdsuse, vendluse ja õnne». Õhtul käsitleti järgmisi teemasid: 1. Inimesed, kui ilus on meie Maa! 2. Meie oleme rahu poolt. Kaitsta rahu — see on kõigi töötajate ülesanne. 3. Kõik inimese heaks, kõik inimese nimel. 4. Vabadus — inimkonna palavaim soov. 5. Õnn — see on võitlus. 6. Võrdsus — inimkonna suur ideaal. 7. Kõigi rahvaste vendlus — see on meie tulevaste edusammude pant.

Õhtul loeti katkendeid Nõukogude Liidu kangelaste emade A. S. Gastello, L. T. Kosmodemjanskaja, N. S. Tšekalina ja V. I. Talalikhina kirjust «Kuulake meid, emad!», mis avaldati ajalehes «Pravda» 1961. a. 3. detsembril.

Ettekanneteks valmistumisel kasutasid õpilased NLKP programmi ja teisi kongressi materjale, samuti artikleid kesk- ja kohalikust ajakirjandusest.

Õhtul näidati nõukogude rahva võrdsusele ja sõprusele pühendatud kunstnik I. Toidze maali «Alati Leniniga» reproduktsiooni, B. Juganson'i maali «Vanas Uraali tehases» reproduktsiooni, millel on kujutatud revolutsioonielset sünget vene tegelikkust, Kukrõniksite joonist Portugali kolonisaatoritest, kes summutavad rahvavabastusliikumist kolooniates jm. Esitati tsitaate ajakirjanduses avaldatud välismaa progressiivsete tegelaste arvamusest, NLKP programmist jne.

Lõpuks andsid õpilased kunstilise isetegevuse kontserdi, milleks oli varem hoolikalt valmistatud. Esitati laule, deklamatsioone ja katkendeid ilukirjandusest.

Järgmine õhtu korraldati teemal «Rahvusvahelise kommunistliku liikumise tegelased NLKP XXII kongressil». Selleks valmistasid õpilased albumi, kuhu olid paigutatud rahvusvahelise kommunistliku ja töölisliikumise juhtide portreed ja iga portree alla lühidalt andmeid selle inimese elust ja tegevusest. Oli koostatud diagramm «NLKP ja venelike kommunistlike parteide arvuline koosseis».

Ehkki need materjalid esitati õhtul, tutvusid õpilased nendega nii õhtul kui ka hiljem, tegid endile väljakirjutusi vennalike kommunistlike parteide koosseisu skeemi kohta jne.

Esineti ettekannetega Max Reimanni, Maurice Thoréz'i jt. elust ning tegevusest, nende esinemistest NLKP XXII kongressil ja pärast kongressi.

Õhtu oli väga tähtis õpilastes rahvaste sõpruse kasvatamisel, süvendas lugupidamist nende rahvaste vastu, kes võitlevad kapitalistlikust ikkest vabanemise eest.

Niisuguste ürituste korraldamisel on suur hariduslik ja kasvatuslik tähtsus nii õpilaste maailmavaate kujundamisel kui ka iseseisva töö kogemuste omandamisel.

SISUKORD

Juhtkiri. Töölis- ja maanoorte koolid vajavad maksimaalset tähelepanu	721	J. Kallak. Kirjalik korrutamine ja jagamine 3. klassis	766
UURIMUSI JA ÜLDISTUSI		R. Valgma. Õmblustööd algklassides	774
H. Lesk. Vilumuse kujundamise edukuse tingimusi	725	V. Toom. Mõni sõna tahvlijoonistest bioloogia õpetamisel	784
N. Remmel. Lauseliikmete mõiste selgitamine nende funktsiooni põhjal	733	ARVAMUSI JA ETTEPANEKUID	
J. Rosin. Kino klassivälises töös	740	K. Mihhailov. Joonistamine üldhariduslikus koolis	791
M. Aksel. Muuseumi osa kooli õppe- ja kasvatustöös	748	MEILT JA MUJALT	
E. Põld. Murdelised imperfektivormid õpilaste kirjalikes töödes	753	... NLKP XXII kongressi materjalid klassivälises töös	799
TÖÖKOGEMUSI			
H. Liiv. Mõningaid näitlikustamise võtteid võõrkeele tundides	758		

Toimetuse kolleegium: A. Elango, E. Koemets, A. Lints, H. Lõbus, O. Martinson, H. Reinop, H. Roots, A. Sepp, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 7. IX 1962. Trükkimisele antud 28. IX 1962. Trükiarv 3820. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 7,0. Arvestuspoognaid 7,73. MB-05877. Tellimise nr. 2170. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 30 kop.
Tellimishind: 6 kuud — rbl. 1.80.

*

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

На эстонском языке.

30 kop.