

Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

10

1957



NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XV AASTAKAIK

NR. 10

OKTOOBER

1957

Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni 40. aastapäevaks.

Tänavu möödub 40 aastat Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni võidust Venemaal. Selle ajaloolise võidu tulemusena kukutas töörahvas Lenini partei juhtimisel kodanliku Ajutise Valitsuse, mis kehaastas mõisnike ja kapitalistide võimu, ning võttis ühiskonna juhtimise ohjad enese kätte.

Oktoobrerevolutsiooni võiduga 40 aastat tagasi pööras Venemaa töörahvas kapitalismile jäädavalt selja, asudes sotsialistliku arengu avarale teele.

Oktoobrerevolutsioon on ajaloos esimene proletaarne revolutsioon, mille puhul töörahval õnnestus sise- ja välismaa tagurlike jõudude pealetung edukalt tagasi lüüa, seejuures ise seisukorra pereinemeheks jäädes ja piiritu vaimustuse ning enesekindlusega uue ühiskonna ülesehitamisele asudes.

Need 40 võitlusrohkelt aastat on kandnud ülirikkalikku vilja, tõestades veenvamalt kui teoreetilised väited ning kaalutlused, et Oktoobrerevolutsioonis astutud julge ning otsustav samm uuele, seni käimata ajaloolisele teele on end täielikult õigustanud.

Nõukogudemaa rahvaste poolt nende 40 aasta jooksul kommunistliku partei juhtimisel tehtud edusammude iseloomustamiseks märkigem, et tarbimisesemete toodang ületab käesoleval Oktoobrerevolutsiooni juubeliaastal 1913. a. taseme 13 korda, tootmisvahendite toodang koguni 74 korda.

Materiaalse tootmise valdkonnas teatud erakordsed edusammud löid avarad eeldused ning tingimused kõigi kultuurialade, sealhulgas ka rahvahariduse hoog-

saks edasiarenemiseks, mille iseloomustamiseks toogem allpool mõned andmed.

Nagu teada, on iga rahva kultuurialaste edusammude üle otsustamisel eriline tähtsus üldharidusel, mispärast peatugemgi eelkõige sellel. Vastavate andmetega tutvumisel selgub, et kui tsaari-Venemaal oli 1914. a. üldse 124 000 üldhariduslikku kooli, kus õppis 9,7 milj. õpilast, siis Nõukogude Liidus oli mullu 213 000 igasugust üldhariduslikku kooli, kus õppijate arv ulatus 30,1 miljonile; seega on tõus üldhariduslike koolide osas ligi kaks korda, õpilaste osas aga üle kolme korra.

Veelgi hoogsamat tõusu täheldame keskkoolide ja keskkooliõpilaste arvus: kui 1914. a. oli tsaari-Venemaal 2300 keskkooli 124 000 õpilasega (VIII—X kl.), siis Nõukogude Liidus oli mullu 37 000 iga tüüpi keskkooli 6 135 000 õpilasega samades klassides; seega on keskkoolide arv nõukogude võimu aastate kestel kasvanud 16 korda, keskkooliklasside õpilaste arv koguni 49 korda.

Kuid nõukogude võim ei avanud noorsoole üksnes üldhariduslike koolide, vaid ka kõrgemate õppeasutuste ukсед, millest annavad tunnistust järgnevad arvud: kui tsaari-Venemaal oli 1914. a. 105 kõrgemat õppeasutust 127 000 üliõpilasega, siis Nõukogude Liidus oli mullu 767 kõrgemat õppeasutust 2 000 000 üliõpilasega; seega on kõrgemate õppeasutuste arv suurenenud üle seitsme korra, üliõpilaste arv koguni enam kui 15 korda.

Sotsialistliku ühiskonna edu ning õitsengu olulisi tingimusi on kõigi teadus-

alade kiire areng. Seepärast ongi Nõukogudemaa teadusele suurt tähelepanu pöördatud, mille tulemusena on nõukogude võimu aastate kestel teaduslike asutuste arv kasvanud 10 korda, teadlaste arv aga üle 50 korra.

Meil kõigil on heameel konstateerida, et nõukogude rahva pingutused teaduse edasiarendamisel on hakanud kandma ikka rikkalikumat vilja. Kas pole sellega seoses iseloomulik märkida, et Oktoobri-revolutsiooni sünnimaal Nõukogude Liidus ehitati maailmas esimene aatomi-elektrijaam, mis töötab juba neljandat aastat, et Nõukogudemaa valmis mõni aeg tagasi maailmas kõige võimsam elementaarosakeste kiirendaja — sünkrofasotron ja et Nõukogude Liit on maailmas esimene mitte üksnes kontinentidevaheliste ballistiliste raketite, vaid ka Maa kunstliku kaaslaste konstrueerimisel ja telesaatomisel.

Rahva kultuuritaseme tõusu heaks näitajaks on ka raamat: nõukogude võimu aastate jooksul on kirjastatud raamatute trükiarv kasvanud enam kui 12 korda.

Kuid Oktoobrirevolutsioon ei toonud suurt pööret üksnes Venemaa rahvaste ellu, vaid ta tähistab ühtlasi uue ajastu, võidukate proletaarsete revolutsioonide ajastu algust kogu maailmas.

Oktoobrirevolutsioonist möödunud 40 aasta jooksul on sotsialistliku revolutsiooni ideed, sotsialismi ja kommunismi üllad põhimõtted leidnud üha suuremat poolehoidu, on saanud omaseks paljudele rahvastele, milledest juhindudes need rahvad on pööranud selja oma eilsele elule ja asunud enesekindlat Oktoobri-revolutsiooni poolt kättenäidatut teele.

Oktoobrirevolutsiooni suurte ideede ning taotluste ülemaailmsest võidukäigust annavad selget tunnistust järgnevad andmed: kui Oktoobrirevolutsiooni võidu järel kuulus sotsialistlikule süsteemile 17 prots. maakera territooriumist, umbes 9 prots. maakera elanikkonnast ja ligikaudu üks kümnendik maailma tööstustoodangust, siis tänapäeval hõlmavad sotsialistlikud maad juba 26 prots. maakera territooriumist, kus elab umbes 35 prots. maakera rahvastikust ja kus valmistatakse ligi üks kolmandik maailma tööstustoodangust.

Seejuures on väga iseloomulik ära märkida, et sotsialistlikud maad arenevad kapitalistlikest maadest võrratult kiiremini, mille tõestuseks viidakem järgnevale: kui Oktoobrirevolutsiooni järel Nõukogudemaa osa kogu maailma tööstustoodangus moodustas vaid 2—3 protsenti, siis praegu ulatub see juba umbes 20 protsendile, olles seega nõukogude võimu aastate kestel tõusnud 10 korda. Nende suurte edusammude

tõttu on Nõukogude Liit tööstustoodangu mahult jõudnud esikohale Euroopas ja teisele kohale maailmas.

Vastavaist andmeist selgub, et tsari-Venemaal tuli 1913. a. tööstustoodangut iga elaniku kohta 13—14 korda vähem kui Ameerika Ühendriikides, kuid praegu tuleb Nõukogude Liidus tööstustoodangut iga elaniku kohta vaid 2,6 korda Ameerika Ühendriikidest vähem; seega on meie maa mahajäämus Ameerika Ühendriikidest tööstustoodangu hulgal ühe elaniku kohta nõukogude võimu aastate jooksul vähenenud viis korda.

Kõik need faktid kõnelevad sotsialistliku süsteemi suurtest eelistest kapitalistliku süsteemiga võrreldes ja veenavad igahüht, kes tõsiasjadest oskab lugu pidada, et tõusvas sotsialismi ja loojuva kapitalismi vahelises suures ajaloolises võitluses kuulub homne päev jagamatult sotsialismile.

Oktoobrirevolutsioonij lootusrikkail päevadel võitles eesti töörahvas koos Venemaa teiste rahvastega kodanluse kukutamiseks ja töörahva võimu maksmapanemiseks.

Seda suurt võitlust kroonis edu, ja eesti töörahvas, täis usku ja enesekindlust, asus sotsialismi ehitamisele koos Venemaa teiste rahvastega.

Silmapiilkugi kaotamata hakati muude ühiskondliku elu alade kõrval ka rahvaharidust uutele alustele rajama. Seejuures on oluline alla kriipsutada, et seda suurt ja vastutusrikkast ülesannet hakati lahendama tihedas koostöös rahva enda ja rahvakooliõpetajatega.

Sellega seoses meenutagu, et 1917. a. detsembrikuu viimastel päevadel (28.—30. det.) kutsus Eesti Tööraha ja Sõjaväelaste Nõukogu Täidesaatev Komitee õpetajate kongressi kokku, «...kes hüüdsõnad üles pidi seadma, mille all meie koolivalitsus ligemas tulevikus peab töötama», nagu sel puhul kirjutas töörahva võimu häälekandja ajaleht «Eesti Teataja», rõhutades ühtlasi, et see oli esimene selletaoline kongress kogu Venemaa haridusajaloos, «...kus kooliõpetajaid endid otsekoheselt valitsuse haridustööst osa võtma kutsuti ja kus nad oma asemikud valitsusse saatsid, nagu vastav töörahva valitsuse põhjusemõtetele...»

Teadupärast valiski õpetajate ülemaailne kongress Eesti Tööraha Koolivalitsuse kui tolleaegse kogu Eestimaa hariduselu korraldava asutuse koosseisu kaks liiget, kellest Juhan Tauts hakkas juhatama rahvakoolide osakonda ja Artur Wallner kesk- ja kutsekoolide osakonda.

Eesti töörahva võimu tolle perioodi ajaloolisi teeneid on kooliuste avamine rahva laiade hulkade noorsoole, emakeelse õppetöö sisseseadmine, usuõpetuse kõr-

valdamine koolist ja rahvahariduse juh-
timise laialdane demokratiseerimine.

Kahjuks sai eesti töörahvas tollal
ainult lühikest aega uue elu rajamisel
töötada, sest juba 1918. a. veebruaris
tungisid Saksa okupatsiooniväed Eestisse
ja lämmatasid töörahva võimu. Kuigi 10
kuud hiljem — 1918. a. novembris — sai
eesti töörahvas taas asuda oma võimu ja-
luleseadmisele, olles sedapuhku sunnitud
juba relvajõul eesti kodanluse vastu astu-
tuma, ei suutnud ta siiski selles heitluses
voitjaks tulla, sest tema vastasel — eesti
kodanlusel — oli rikkalikult kasutada
välismaa sõjalist ja majanduslikku abi.

Seetõttu tähistavad aastad 1920—1940
eesti kodanluse klassivõimu perioodi ka
eesti rahvahariduse ajaloos.

1940. aasta suveks kujunes aga olu-
kord, millal eesti töörahvas suutis taas
Oktoobrirevolutsiooni võitlustes saavuta-
tud õigused jalule seada ja asuda kahe-
kümne aasta eest katkestatud töö jätkami-
misele Nõukogude Liidu rahvastepere
koosseisus.

Ka sel puhul said eesti töötajad ainult
ühe aasta kestel uut elu ehitada, sest
hitlerliku Saksamaa kallaletungi tõttu
Nõukogude Liidule muutus meie sünni-
maa juba 1941. a. juulis sõja taller-
maaks.

Nüüd algas hitlerliku okupatsiooni tina-
raske aeg, mis kestis ligi kolm aastat —
1944. aasta lõpukuudeni. Sellele süngele
ajale tegi lõpu Nõukogude armee, kelle
ridades võitlesid ka vaprast eesti sõjame-
hed.

Seega näeme, et teiste Nõukogudemaa
rahvastega võrreldes on eesti rahva aja-
lugu pärast Oktoobrirevolutsiooni kulge-
nud mitmeti erinevaid teid, mille tõttu
Oktoobrirevolutsiooni tänavusel kuulsal
juubeliaastal möödus alles 17 aastat nõu-
kogude võimu taaskestestamisest Eestis.

Kuid püsiv ja pidev sotsialistlik üles-
ehitustöö sai Eestis võimalikuks alles
1944. a. novembri lõpust alates, millal
hitlerlikud okupandid ka Eesti saartelt
minema kihutati, kuigi juba 1944. a.
augustis-septembris, millal Eesti mandril
käisid veel lahingud, algas vabastatud
maakondades ja linnades energiline üles-
ehitustöö.

Siit selgub, et pidev ja püsiv sotsialist-
lik ülesehitustöö on Nõukogude Eestis
saanud kesta vaid 13 aastat, mis on
mõistagi väga lühike aeg.

Ja kui eesti rahvas ka selle lühikese
ajaga on suutnud küllaltki palju korda
saata, hoolimata sõja ja hitlerliku oku-
patsiooni ränkadest tagajärgedest, mil-
lede kõrvaldamine on nõudnud palju
aega ja jõudu, siis on see sotsialistliku
korra eeliste ning paremuste veelkord-
seks tõestuseks.

Ühiskonna elu aluseid ja tingimusi on

materiaalne tootmine. Peatagem seepä-
rast esijoones tootlike jõudude arengul.
Nagu ajakirjanduses avaldatud andme-
test teada, on meie vabariigi tööstuse
kogutoodangu füüsiline maht nõukogude
võimu aastate jooksul suurenenud 6,7
korda, seega on tööstustoodangu keskmis-
e aastane juurdekasv olnud enam kui
35 prots., kuna aga kodanlikus Eestis oli
vastav suhtarv umbes sama ulatusega
ajavahemiku kestel (1922—1934) vaid
4,7 prots.; seega on tööstuse kogutoo-
dang Eestis nõukogude võimu ajal ligi
8 korda kiiremini suurenenud.

Rasketööstuse kõrval on ka vabariigi
kergetööstus hoogsalt sammul edasi are-
nenud, mille iseloomustamiseks piirdu-
gem siinkohal vaid paari fakti mainimi-
sega: kui 1940. a. toodeti Eestis puuvil-
last riiet 22,8 milj. m, siis mullu tõusis
puuvillase riide toodang Nõukogude Ees-
tis 70,5 milj. meetrile, seega suurenemine
üle kolme korra; kui 1940. a. val-
mistati Eestis 474 500 paari nahkjäl-
atseid, siis moodustas nende toodang mullu
meie vabariigis 2,6 milj. paari, seega
suurenemine 5,5 korda.

On arusaadav, et säärase edusammu-
degä rahvamajanduse valdkonnas pidi
kaasnema vabariigi kultuurialade kiire
tõus. Samuti on selge, et tootlike jõudu-
de suur kasv lõi ühtlasi soodsad eeldu-
sed ning tingimused kõigi kultuurialade
hoogsaks arenguks.

Nõukogude võimu suurest hoolitsusest
kultuuri, sealhulgas ka rahvahariduse
eest kõneleb juba vabariigi eelarve,
mille järgi kuni üks kolmandik
eelarve kuludest on iga aasta suunatud
vabariigi nende vajaduste rahuldamiseks.
Seoses rahvamajanduse hooga tõusuga
on aastast aastasse suurenenud ka kul-
tuurialadele ettenähtud assigneeringute
absoluutne maht, ulatudes k. a. eelarves
juba 411 milj. rublale.

Sel puhul on kohane meenutada, et ko-
danliku Eesti eelarvetes moodustasid kul-
tuurialadele ettenähtud summad keskmis-
elt ainult ühe kümnendiku eel-
arve kuludest. Nii näeme, et nõukogude
võimu ajal on kultuurielu vajadusteks
minevate kulude osatähtsus vabariigi
eelarves suurenenud kolm korda, kus-
juures üksnes üldhariduslikele koolidele
kulutatakse praegu eelarvelisi summasid
suhteliselt niisama palju, nagu kodanliku
Eesti eelarvetes oli ette nähtud rahva-
haridusele ja muudele kultuurialadele
kokku, s. t. ümmarguselt 10 prots. eel-
arve kulude üldmahust.

Vaadelgem allpool mõningaid konk-
reetseid andmeid kultuurialade hoogsast
edenemisest.

Peatagem esijoones üldharidusel.

Avardunud õppimisvõimalustest nõu-
kogude võimu ajal kõneleb juba õpilaste

arvu dünaamika: kui 1940/41. õ.-a. oli kõigis üldhariduslikes koolides, kaasa arvatud töölis- ja maanoorte ning täiskasvanute koolid, 121 100 õpilast, siis mõõdunud õppeaastal tõusis õpilaste arveis koolides 165 900-le, seega suurenemine 37 protsenti.

Sootu vastupidine oli lugu üldhariduslike koolide õpilaste arvu dünaamikaga kodanlikus Eestis. Võttes vaatluse alla sama ulatusega ajavahemiku (16 aastat, 1922/23—1938/39), selgub, et selle aja kestel vähenes õpilaste arv üldhariduslikes koolides enam kui 12 prots.

Veelgi hoogsamat edasiminekut täheldame nõukogude võimu ajal keskhariduse alal: kui 1940/41. õ.-a. oli keskkooliklassides (VIII—XI kl.) 10 600 õpilast, siis mullu juba 31 900, seega suurenemine 300 prots. Ohtlasi märgitagu, et üle 80 prots. 7-klassilise kooli lõpetanuist asub praegu edasi õppima, olgu siis keskkooli või tehnikumidesse, kuna kodanlikus Eestis jõudis vaevalt 60 prots. õpilastest lõpetada 6-klassilise algkooli kursuse.

Sootu vastupidine oli lugu keskkooliõpilaste arvu dünaamikaga kodanlikus Eestis: kodanliku võimu 16 aasta kestel vähenes keskkooliõpilaste (VIII—XII kl.) arv ligi kolmandiku võrra — 32 prots. (1922/23. õ.-a. 12 400, 1938/39. õ.-a. 8 500).

Seoses üldhariduslike koolide õpilaste arvu kasvamisega on vastavalt muutunud ka õpetajate arv: 1940/41. õ.-a. töötas kõigis üldhariduslikes koolides 5 200 õpetajat, mõõdunud õppeaastal aga 10 600, seega suurenemine üle kahe korra.

Kodanliku Eesti üldhariduslike koolide puhul täheldame aga vastupidist tendentsi — õpetajate arvu vähenemist, sest kahanes ka õpilaste arv, eriti keskkoolides, nagu eespool nägime.

Kutsehariduse arengut nõukogude võimu aastail iseloomustavad järgnevad andmed: 1940/41. õ.-a. oli Nõukogude Eestis 17 selle ala õppeasutust, kus õppis 2 100 õpilast, mõõdunud õppeaastal olid aga vastavad arvud 46 ja 15 600, seega suurenemine õppeasutuste arvus 2,7 korda, õpilaste arvus aga 7,3 korda.

Tutvudes andmetega kodanliku Eesti kutsehariduslike õppeasutuste kohta, selgub üllatusena, et ka kodanliku võimu 16 aasta jooksul aastail 1922—1938 on õpilaste arv neis õppeasutustes suurenenud ja koguni 8 korda.

Kui aga meenutada, et samal ajavahemikul kahanes kodanlikus Eestis kõigi üldhariduslike koolide õpilaste arv 12 prots., siis tekib küsimus, millega seletada kutsehariduslike õppeasutuste õpilaste arvu hoogsat suurenemist.

See paradoksaalsusena tunduv nähtus seletub ühelt poolt rahvahulkade piiratud majanduslike võimalustega, teiselt poolt kodanliku võimu hariduspoliitikaga. Teadupärast kehtis keskkoolikursus tollal 5—6 aastat ja keskkoolis õppimine oli seotud kõrge õppemaksuga, mille tõttu majanduslikult kehvemad vanemad ei suutnud oma lapsi keskkooli saata, vaid pidid piirduma mõne kutsekooliga.

Kartes rahvahulkade vaimse silmaringi avardamisest ohtu oma klassiprivileegidele, püüdis kodanlik hariduspoliitikaga töötavate hulkade noorsugu keskharidusest eemale hoida, taotledes suunata neid juba varakult kutsekoolidesse.

Sotsialistliku ühiskonna elus omandab kõrgem haridus ikka suuremat kaalu. Seepärast on nõukogude võim kõrgema hariduse leviku eest kõigiti hoolt kandnud. Sel alal saadud tulemustest kõnelevad järgnevad arvud: kui 1940/41. õ.-a. oli Nõukogude Eestis 5 kõrgemat õppeasutust, kus õppis 4 700 üliõpilast, siis mõõdunud õppeaastal olid vastavad arvud 6 ja 12 000, seega on üliõpilaste arv suurenenud enam kui 2,5 korda.

Seejuures on iseloomulik ära märkida, et kui kodanlikus Eestis tuli 1939. a. üks üliõpilane iga 250 elaniku kohta, siis Nõukogude Eestis tuleb praegu üks üliõpilane iga 100 elaniku kohta.

Kultuuri suurest tõusust nõukogude võimu aastail kõneleb ka raamatutoodang: Nõukogude Eesti raamatute üldiseks keskmiseks tiraažiks ajavahemikul 1940—1954. on 6 400 eks., mis ületab kodanliku Eesti raamatute keskmise trükiarvu vähemalt 4,5 korda. Seejuures on ilukirjanduslike teoste tiraaž veelgi kõrgem — keskmiselt 11 500 eks. ja lastekirjanduse oma keskmiselt koguni 14 500 eks., mis meid eriti rõõmustab.

Tõime eespool arvukalt andmeid, mis iseloomustavad rahvamajanduse ja kultuuri edusamme kogu Nõukogude Liidus Oktoobrirevolutsioonist mõõdunud 40 aasta jooksul, ent samuti meie vabariigis nõukogude võimu aastate kestel.

Nende saavutuste üle on meil kõigil põhjust rõõmu tunda.

Ohtlasi on meile kõigile selge, et saavutuste kõrval esineb meil küllalt tõsisid probleeme ja lahendamist ootavaid ülesandeid, sealhulgas ka rahvahariduse valdkonnas, milleledele meie vabariigi pedagoogilises avalikkuses on õigustatult tähelepanu juhitud.

Pole kahtlust, et senistele saavutustele ja kogemustele toetudes suudame need aktuaalsed probleemid ning ülesanded veelgi edukamalt lahendada, teenides sellega meie rahva ja ühiskonna vajadusi Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni poolt kättejuhatatud teel.

Rahvahariduse edusammudest Eestis nõukogude võimu ajal.

(Järg. Algus vt. «Nõukogude Kool» nr. 9, 1957.)

L. HALLOP.

4. NÕUKOGUDE EESTI ÜLDHARIDUSLIK KOOL SOJAJÄRGSEIL AASTAIL (1944—1957).

Hitlerlik okupatsioon jättis eesti rahvale väga raske pärandi mitte üksnes koolide õppe- ja kasvatus töö fašiseerimise ja paljude progressiivsete ning kogunud õpetajate koolitööst kõrvaldamise ja füüsilise hävitamise tõttu, vaid ka koolide materiaalsele baasile üliisuure kahju tegemise tõttu, millest eespool oli üksikasjalisemalt juttu.

Hoolimata kõigist raskustest, mida oli põhjustanud sõda ja hitlerlaste okupatsioon, asusid pedagoogid ja haridusorganid täie innuga noorpölvie kommunistliku kasvatus küsimusi lahendama. Selle suure töö juhendamiseks andsid Eestimaa Kommunistliku (bolševike) Partei Keskkomitee ja Eesti NSV Rahvakomissaride Nõukogu 1944. a. 27. dets. vastava määruse.

A. Eesti NSV üldhariduslikud koolid IV viisaastakul (1946—1950). Nende aastatega jõuab eesti rahva elus lõpule üks ajaooline periood — siirdumine kapitalismilt sotsia-

lismile — ja algab teine periood — järkjärguline üleminek sotsialismilt kommunismile. Selle perioodi ulatuslikud ülesanded leidsid kajastust Eesti NSV viie aasta plaanis. Rahvahariduse alal seadis plaan peamiseks ülesanneteks:

- 1) kehtestada seitsmeklassiline koolikohustus täies ulatuses;
- 2) suunata vähemalt 50 prots. seitsmeklassilise kooli lõpetajaist edasi õppima üldharidusliku kooli VIII klassi;
- 3) arendada koolivõrku vastavalt vajadustele, taotlede ühtlasi seda, et igas linnas ja töölisasulas oleks täielik keskkool;
- 4) valmistada vabariigi rahvamajanduse ja kultuurialade jaoks kvalifitseeritud kõrgema ja keskhariidusega eriteadlasi.

Nendest üldistest ülesannetest juhinduti niihästi koolivõrgu väljaarendamisel, õpetajate ettevalmistamisel kui ka muude küsimuste lahendamisel.

Vaatleme allpool lähemalt üldhariduse arengut neil aastail.

Seitsmeklassilise kohustusliku üldhariduse teostamine, samuti täieliku keskhariiduse ulatuslik laiendamine nõudsid muidugi koolivõrgu vastavat väljaaren-

EESTI NSV ÜLDHARIDUSLIKE KOOLIDE VÕRK AASTAIL 1944—1950.

| | 1944/45 | 1945/46 | 1946/47 | 1947/48 | 1948/49 | 1949/50 | 1950/51 |
|---------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Kokku: | | | | | | | |
| kooli | 1 026 | 1 051 | 1 087 | 1 113 | 1 164 | 1 176 | 1 161 |
| õpilasi | 108 600 | 125 000 | 133 800 | 146 600 | 149 700 | 148 800 | 146 900 |
| Sealhulgas: | | | | | | | |
| algkooli | 198 | 256 | 273 | 269 | 407 | 414 | 542 |
| I—IV kl. õpilasi | 67 600 | 76 500 | 83 700 | 94 300 | 93 000 | 89 400 | 84 900 |
| 7-kl. kooli | 790 | 740 | 746 | 769 | 682 | 688 | 542 |
| V—VII kl. õpilasi | 33 200 | 38 000 | 37 500 | 39 200 | 43 700 | 47 700 | 50 700 |
| keskkooli | 38 | 55 | 68 | 75 | 75 | 74* | 77 |
| VIII—XI kl. õpilasi | 7 800 | 10 500 | 12 600 | 13 000 | 13 000 | 11 700 | 11 300 |

* Sel õppeaastal anti üks keskkool Tallinnas raudteevalitsuse alluvusse.

damist, mida iseloomustavad lk-l 581 toodud andmed (siin on arvestatud üksnes tavalisi üldhariduslikke kooli, mis alluvad Eesti NSV Haridusministeeriumile).

Toodud arvud kajastavad mitte üksnes koolivõrgu üldist hoogsat edasiarenemist, vaid ka neid üldisemaid põhimõtteid, milledest eespool oli juttu ja milledest vabariigi haridusorganid koolivõrgu väljaarendamisel juhindusid.

Uhtlasj tuleb märkida, et kaks esimest õppeaastat pärast sõda kulusid põhiliselt hitlerliku okupatsiooni raskete tagajärgede likvideerimiseks. Nagu arvudest näha, olid eriti rängalt kannatada saanud keskkoolid: kui 1940/41. õppeaastal töötas Eesti NSV-s 40 keskkooli, kus VIII—XII kl. õppis ümmarguselt 10 600 õpilast, siis 1944/45. õppeaastal suudeti ellu kutsuda ainult 38 keskkooli, kus samades klassides õppis vaid 7800 õpilast. Kuid viisaastaku alguseks, 1946/47. õppeaastaks, oli sõjaeelne koolivõrk mitte üksnes põhiliselt taastatud, vaid ka mitmes suhtes, näiteks keskkoolide osas, tunduvalt edasi arendatud, sest sel õppeaastal töötas vabariigis juba 55 üldhariduslikku keskkooli.

Algkoolide arvu kahekordistumine esimese sõjajärgse viisaastaku kestel (1946/47. õppeaastal 273 algkooli, 1950/51. õppeaastal aga 542 algkooli) on ainult osaliselt tingitud õpilaste arvu suurenemisest, peamiselt aga küll sellest, et vabariigi haridusorganid püüdsid algkooli õpilastele võimalikult ligidale tuua (algkoolide normaalseks raadiuseks loeti 2 km).

Seitsmeklassiliste koolide arvus täheldame viisaastaku kestel tagasiminekut, kuid õpilaste arvus (V—VII klassis) aga väga hoogsat edasiminekut. Koolide arvu

vähenevamine õpilaste arvu samaaegse kasvamisega juures kõneleb vabariigi haridusorganite taotlusest kääbuskoolide likvideerimisega luua elujõulised seitsmeklassilised koolid, kus oleks võimalikult vähe liitklassi ja kui need esinevadki, siis üksnes algklassides, mitte aga V—VII klassi osas. See taotlus on jätkunud ka hilisemal aastal.

Keskkoolide arv on viisaastaku kestel kasvanud ümmarguselt 13 prots., kuid õpilaste arv näitab viisaastaku lõpuaastail väikest tagasiminekut. Millega seda seletada? Kui jälgida 7-ndate klasside lõpetajate arvu samadel aastatel, siis selgub, et see on kasvanud, millest järeldub, et keskkooliklasside õpilaste arvu mõningane vähenemine viisaastaku lõpul on seotud 7-ndate klasside lõpetajate ulatuslikuma siirdumisega tööle ja tehnikumidesse ning muudesse kesk-eriõppeasutustesse.

Eespool toodud arvude vaatlemisel paistab silma veel see asjaolu, et viisaastaku kahel viimasel aastal on hakanud õpilaste üldine arv vähenema, kusjuures algklasside osas on see vähenemine eriti tunduv: 1947/48. õ.-a. oli 94 300, 1950/51. õppeaastal vaid 84 900 õpilast.

Siin on tegemist sõja ja hitlerliku okupatsiooni raske pärandiga: nendeks aastateks jõudsid kooliikka sõja ajal sündinud lapsed, ja arusaadavatel põhjustel oli neid väga tagasihoidlikult.

Koolikohustuse täitmise tagamiseks, ent paljudel juhtudel ka õpilaste paremaks kasvatamiseks tuli vabariigi koolidel ja haridusorganitel üha rohkem tegelda internaatide asutamisega, eriti muidugi maal asuvate seitsmeklassiliste koolide ja keskkoolide juurde. Sel alal tehtud tööd kajastavad järgmised andmed:

INTERNAATIDE ARV EESTI NSV ÜLDHARIDUSLIKES KOOLIDES ESIMESEL SOJAJÄRGSEL VIISAASTAKUL.

| Aastad | Internaatide arv | Õpilasi internaatides | Kulutused internaatidele (rubla-des) |
|---------|------------------|-----------------------|--------------------------------------|
| 1946/47 | 349 | 8 600 | 2 774 000 |
| 1947/48 | 339 | 8 600 | 3 822 000 |
| 1948/49 | 313 | 8 800 | 5 119 000 |
| 1949/50 | 336 | 10 400 | 6 469 000 |
| 1950/51 | 322 | 10 500 | 7 322 000 |

Õpilaste arvu järsk tõus internaatides alates 1949. aastast seletub koolivõrgu ulatuslikuma ümberkorraldamisega kääbuskoolide likvideerimisega ja elujõuliste 7-klassiliste koolide asutamise suunas.

Koolivõrgu nõuetekohane väljaarendamine nõudis mitte üksnes sõja ja Saksa okupatsiooni läbi lõhutud ning purusta-

tud koolihoonete taastamist, vaid ka uute koolihoonete ehitamist.

Kokkuvõtlikult andmeist selgub, et aastail 1945—1950 taastati ja ehitati linnades 28 koolihoonet, millega soetati juurde ümmarguselt 12 000 õpilaskohta, ja maal 27 koolihoonet, kus oli ümmarguselt 4 000 õpilaskohta; kokku seega 55 kooli-

hoonet, millega saadi juurde ligikaudu 16 000 õpilaskohta.

Kui aga silmas pidada õpilaste arvu dünaamikat aastail 1945—1950, siis selgub, et õpilaste arv kasvas sel ajavahemikul ligikaudu 22 000 võrra, millest järgneb, et uute õpilaskohtade juurde-soetamine ei suutnud sammu pidada õpilaste arvu juurdekasvuga.

Kuid vabariigi haridusorganid ei teinud pingutusi üksnes koolikohustuslikele lastele hariduse andmiseks, vaid ka töötava noorsoo ja täiskasvanute üldhariduse täiendamiseks, milleks asutati arvukalt töölis- ja maanoorte ning täiskasvanute kooli.

Nende koolide kaudu omandas esimesel sõjajärgsel viisaastakul seitsmeklassilise hariduse ligi 2 300 töötajat ja täieliku keskhariduse ligi 1 200 töötajat.

Ulatuslike ülesannete lahendamine üldhariduse alal nõudis loomulikult ka suurte materiaalsete vahendite suunamist selleks otstarbeks, millest annavad tunnistust järgnevad andmed:

KULUTUSED ÜLDHARIDUSLIKELE KOOLIDELE AASTAIL 1945—1950.

| Aastad | Kulutused (rub-lades) |
|--------|-----------------------|
| 1945 | 52 649 000 |
| 1946 | 70 131 000 |
| 1947 | 90 176 000 |
| 1948 | 105 070 000 |
| 1949 | 114 163 000 |
| 1950 | 114 831 000 |

Kui võrrelda neid summasid vabariigi eelarvega, siis selgub, et ümmarguselt 10% vabariigi eelarve kuludest suunati neil aastail üldhariduslike koolide vajadusteks.

Vabariigi üldhariduslike koolide õppe- ja kasvatus töö sisu kajastab kõige üldisemal kujul juba õppeplaani. Peatugem seepärast mõne sõnaga õppeplaani.

EESTI NSV ÜLDHARIDUSLIKE KOOLIDE ÕPPEPLAAN 1946/47. õ.-a. ja 1950/51. õ.-a.

| Õppeained | 1946/47. õ.-a. | | I—XI | 1950/51. õ.-a. | | I—XI |
|---|----------------|---------|------|----------------|---------|------|
| | I—VII | VIII—XI | | I—VII | VIII—XI | |
| Eesti keel ja kirjandus | 54,5 | 15 | 69,5 | 60 | 20,5 | 80,5 |
| Vene keel | 28 | 17 | 45 | 35 | 22 | 57 |
| Võõrkeeled | 10 | 14 | 24 | 8,5 | 14,5 | 23 |
| Ajalugu | 8 | 12 | 20 | 10 | 16 | 26 |
| Konstitutsioon | 1 | 1 | 2 | 2 | — | 2 |
| Psühholoogia | — | 1 | 1 | — | 1 | 1 |
| Loogika | — | 1 | 1 | — | 1 | 1 |
| Pedagoogika ja lastehoid | — | 2 | 2 | — | 2 | 2 |
| Laulmine | 10,5 | 4 | 14,5 | 7 | 4 | 11 |
| Joonistamine ja joonestamine | 7 | 4 | 11 | 6 | 3 | 9 |
| Kehaline kasvatus | 13 | 4 | 17 | 13 | 4 | 17 |
| Sõjaväeline õppus (poisid) | — | 8 | 8 | — | — | — |
| Matemaatika | 41 | 18 | 59 | 41,5 | 20 | 61,5 |
| Loodusõpetus (koos ter- vishoiu ja aiandusega) | 8 | 8 | 16 | 8,5 | 6 | 14,5 |
| Maateadus | 9 | 6 | 15 | 9 | 5 | 14 |
| Astronoomia | — | 1 | 1 | — | 1 | 1 |
| Füüsika | 4 | 9 | 13 | 4 | 9 | 13 |
| Keemia | 2 | 7 | 9 | 2 | 8 | 10 |
| Tööõpetus | 7 | 6 | 13 | 4 | — | 4 |

Nagu esitatud tabelist selgub, on Eesti NSV üldhariduslike koolide õppeplaani põhiliselt samadel alustel üles ehitatud kui Vene Föderatsiooni koolide oma, kuid sel on ka mõningaid erinevusi.

Erinevustest märkigem eelkõige seda,

et Eesti NSV üldhariduslikul keskkoolil on 11 õppeaastat (11 klassi). Nagu juba toodud tabelistki näha, on ühe õppeaasta lisamine tingitud vene keele õpetamise vajadusest.

Siinkohal tuleb aga märkida, et juba

viisaastaku algul, 1946/47. õppeaastal oli vene keelele kogu üldharidusliku kooli ulatuses ette nähtud 45 nädalatundi, seega ümmarguselt poolteise õppeaasta koormus; viisaastaku lõpul tõusis aga vene keele nädalatundide arv üldharidusliku kooli ulatuses tervikuna juba 57-le, moodustades seega ligi kahe õppeaasta koormuse.

Siit on ühtlasi selge, et ühe õppeaasta lisamine keskkooli astmele Vene Föderatsiooni koolidega võrreldes tasakaalustas ainult osaliselt selle täiendava õppekoormuse, mis on seotud vene keele õpetamisega meie koolides.

Erinevustest üksikute õppeainete puhul juhtigem tähelepanu järgnevatele.

Loogikat ja psühholoogiat, kumbagi XI klassis ühe nädalatunni ulatuses, õpetati Eesti NSV koolides kogu viisaastaku kestel. Loodusõpetuse kursuses oli X klassis ette nähtud 2 nädalatundi tervishoidu ja selle hulgas eraldi tütarlastele 1 tund nädalas lastehoidu. XI klassis täien-

das tütarlaste ettevalmistust elule üks nädalatund pedagoogikat. Tööõpetust oli viisaastaku algul ette nähtud üks tund nädalas kogu üldharidusliku kooli ulatuses, hiljem aga esimese nelja klassi ulatuses, kusjuures V—VII klassis olid seda õppeainet võimalik õppida vabatahtlikult. Seejuures oli tööõpetuse programmid ette nähtud eraldi õppematerjali ka tüdrukutele.

Nüüd tohiks olla kõigile arusaadav, et tervishoid eraldi õppekursusena on niisama vajalik nagu tütarlastele lastehoid ja pedagoogika. Sedasama tuleks ütelda tööõpetuse kohta.

Laulmisel ja muusikal on eesti rahvuskultuuris eriline koht. Ohelt poolt seepärast, ent teiselt poolt ka noorsoo esteetilise kasvatamise huvides on laulmine ühe nädalatunniga ette nähtud kogu üldharidusliku kooli ulatuses, millele lisandub veel kaks nädalatundi koorilaulu iga nelja klassikomplekti või selle osa kohta.

EESTI NSV ÜLDHARIDUSLIKE KOOLIDE ÕPPEPLAANI STRUKTUUR.

| Õppeainete rühmad | 1946/47 | | 1950/51 | |
|--------------------------------------|--------------|-----------|--------------|-----------|
| | Tunde | % | Tunde | % |
| I. Humanitaarsed. | | | | |
| 1. Eesti keel ja kirjandus | 69,5 | | 80,5 | |
| 2. Vene keel | 45 | | 57 | |
| 3. Võõrkeeled | 24 | | 23 | |
| 4. Ajalugu | 20 | | 26 | |
| 5. Konstitutsioon | 2 | | 2 | |
| 6. Psühholoogia | 1 | | 1 | |
| 7. Loogika | 1 | | 1 | |
| 8. Pedagoogika ja lastehoid . . . | 2 | | 2 | |
| | 164,5 | 50 | 192,5 | 55 |
| II. Reaalained: | | | | |
| 9. Matemaatika | 59 | | 61,5 | |
| 10. Loodusõpetus | 16 | | 14,5 | |
| 11. Maateadus | 15 | | 14 | |
| 12. Astronoomia | 1 | | 1 | |
| 13. Füüsika | 13 | | 13 | |
| 14. Keemia | 9 | | 10 | |
| | 113 | 34 | 114 | 33 |
| III. Kunstiained: | | | | |
| 15. Joonistamine | 7 | | 6 | |
| 16. Laulmine | 14,5 | | 11 | |
| | 21,5 | 6 | 17 | 5 |

| Õppeainete rühmad | 1946/47 | | 1950/51 | |
|---------------------------------|----------|-------|---------|-------|
| | Tunde | % | Tunde | % |
| IV. Praktilised alad: | | | | |
| 17. Tööõpetus | 13 | | 4 | |
| 18. Praktikumid | — | | — | |
| 19. Joonestamine | 4 | | 3 | |
| | 17 | 5 | 7 | 2 |
| V. Kehaline kasvatus: | | | | |
| 20. Kehaline kasvatus | 17 (21)* | 5 (6) | 17 (20) | 5 (6) |

*Sulgudes poistele ettenähtud nädalatundide arv ja sellele vastav suhtarv.

Kui Eesti NSV üldhariduslike koolide õppeplaani struktuuri jälgida, siis torkab otsekohe silma, et humanitaarsed on suhteliselt kõige kaalukamalt esindatud, kusjuures nende osatähtsus näitab viisaastaku kestel kasvutendentsi (nendele osanev õppetundide arv moodustas viisaastaku algul 50 prots. õppetundide üldarvust, viisaastaku lõpul aga juba 55 prots.). Reaalainetele kulub üks kolmandik õppetundide arvust, kusjuures nende erikaal näitab viisaastaku kestel väikest kahanemist.

Kunstiained ja kehaline kasvatus on viisaastaku lõpul võrdse erikaaluga: neile kummalegi kulutati sel ajal 5 prots.

õppeajast. Juba ligema põhjenduseta tohiks olla selge, et nende alade erikaal on liiga tagasihoidlik ja vajab mõningat suurendamist.

Tööõpetuse osatähtsus on viisaastaku kestel järsult kahanenud, mida ei saa muidugi kommunistliku kasvatusetöö seisukohast loomulikuks pidada.

Humanitaarainete erikaalu tõusu kompenseerib ainult osaliselt reaalainete ja praktiliste alade osatähtsuse mõningane vähenemine. Seetõttu peab eeldama, et humanitaarainete erikaalu tõus on ühes osas toimunud õpilaste üldise töökoormuse kasvamise arvel, mida alljärgnevad andmed näitavadki.

NÄDALATUNDIDE ARV EESTI NSV ÜLDHARIDUSLIKES KOOLIDES 1946/47. Ö.-A. JA 1950/51. Ö.-A.

| | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | X | XI | I—XI |
|---------|----|---------|-----|----|----|--------|-----|------|--------|----|----|------|
| 1946/47 | 24 | 24(26)* | 28 | 30 | 32 | 32 | 32 | 33 | 33 | 32 | 32 | 333 |
| 1950/51 | 24 | 26 | 28 | 30 | 33 | 35(34) | 35 | 34 | 34(33) | 35 | 35 | 348 |

Neist andmeist järgneb, et V klassist alates on nädalatundide arv kõigis klassides kasvanud, eriti järsult aga VII, X ja XI klassis (igäühes 9 prots.).

Uhes nädalatundide arvu suurenemisega kasvas loomulikult ka õppematerjali hulk programmides ja õpikutes. Seetõttu ei tule imestada, kui õpetajad ja lastevanemad hakkasid vabariigi haridusorganite tähelepanu juhtima õpilaste liiga suurele töökoormusele.

Vabariigi haridusorganite juhtimistöös oli neil aastail tähtsal kohal õpetajaskonna ideelis-poliitiline kasvatamine ja

* Sulgudes on õppetundide arv teisel poolaastal.

ümberkasvatamine, samuti õpetajaskonna ainealase ja metoodilise taseme tõstmine.

Õpetajate ideelis-poliitilise ja pedagoogilise täiendamise eesmärgil korraldati neil aastail õpetajate ja haridusala töötajate ülevabariigilisi kokkutulekuid. Nii peeti 1945. a. suvel Eesti NSV õpetajate I kongress, kus esinesid Eestimaa K(b) Partei Keskkomitee sekretär sm. N. Karotamm, Eesti NSV hariduse rahvakomis-sar prof. J. Nuut jt. Hariduse rahvakomis-sar prof. Nuut tõstis oma ettekan-des esile kolm tähtsat kasvatusüles-annet: kasvatada meie noorsugu nõuko-gude patriotismi ja rahvaste sõpruse vai-mus ning selgitada meie noortele sotsia-

listliku revolutsiooni pöördelist tähtsust eesti rahva elus.

1946. a. augustis peeti ülevabariigiline haridustöölise nõupidamine, kus esinesid näiteks vabariigi haridusminister sm. A. Raud ja Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri juhataja prof. A. Pint. Esimene kõneles õpetajaile ja haridusala töötajaile eelmise õppeaasta, töötulemustest ja eelseisvatest ülesannetest, teine — kommunistliku kasvatustöö ülesannetest ja nende teostamisest koolis.

1948. a. detsembris peeti Tallinnas Eesti NSV haridusalal töötajate pedagoogiline konverents, kus juhtivate töötajate kõrval esines arvukalt tegelikke pedagooge, kes jutustasid oma töökogemustest. Nii näit. esines sel konverentsil Rakvere II Seitsmeklassilise Kooli õppealajuhataja sm. Murel teemal «Kõrge õppeedukuse saavutamisest».

Laiaulatuslik enesetäiendamistöö ideelis-poliitilisel ja pedagoogilisel alal toimus noil aastail niihästi suvekursuste kaudu kui ka iseõppimise teel, millest õpetajaid väga arvukalt osa võttis. Nii näiteks oli 1946. a. suvekursustel ligi 1500 õpetajat ehk ümmarguselt veerand üldhariduslike koolide õpetajate üldisest arvust.

Neil kursustel ja iseõppimise korras õpiti marksismi-leninismi aluseid partei ajaloo lühikursuse raames, marksismi-leninismi klassikute elu ja tegevust, nõukogude pedagoogikat, psühholoogiat ja üksikute õppeainete metoodikat.

Tallinnas ja Tartus, kus töötas marksismi-leninismi õhtuülikool, õppis enamik õpetajaid õhtuülikoolis ja paljud neist lõpetasid õhtuülikooli kursuse juba noil aastail.

Peale selle kulges vilgas enesetäiendamistöö ja üksteise kogemuste vastastikune tundmaõppimine arvukais metoodilistes ringides, mis hõlmasid I—VII klassi õpetajaid, ja aineseksioonides, mis hõlmasid keskkooliklasside õpetajaid.

Õpetajate enesetäiendamistöö tegelikuks korraldamiseks ning keskseks juhtimiseks asutati juba 1945. a. suvel end. Tallinna Linna Pedagoogilise Muuseumi baasil Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut, mille koosseisus oli ette nähtud 10 erialast kabinetti. Kahjuks polnud täiendusinstituudi koosseisus ette nähtud muusika, joonistamise-joonestamise ja tööõpetuse kabinetti, mis oleksid olnud ometi eluliselt vajalikud.

Et õpetajate täiendusinstituut oli vabariigi pedagoogidele ja hariduse alal töötajaile uudseks asutuseks, siis andis täiendusinstituudi töös esialgu tunda kogemustepuudus. Pealegi töötas noil aastail rõhuv enamik täiendusinstituudi kabinetite juhatajaid ja metoodikuid koha-

kaasuse alusel, mis omakorda ei soodustanud täiendusinstituudi tööd.

Ühtlasi tuleb ütelda, et noil aastail tegeles täiendusinstituut esijoones ja peamiselt Tallinna koolide ning õpetajatega (kuigi kuni 1949. aastani oli Tallinna linnal ka pedagoogiline kabinet), mille tõttu vabariigi jaoks tervikuna jäi täiendusinstituudil vähe aega ning võimalusi.

Õpetajate enesetäiendamistööd, ent samuti pedagoogiliste kogemuste vahetamist kohtadel korraldasid ning juhtisid pedagoogilised kabinetid, kes omakorda said juhtnööre ja mitmesugust muud praktilist abi vabariiklikult täiendusinstituudilt.

Koolivälise metoodilise töö kõige massilisemaks vormiks oli tollal piirkondlik metoodiline ring, mis hõlmas kõiki I—VII klassi õpetajaid. Metoodiliste ringide töökoosolekuid peeti tavaliselt üks kord kuus, seega oli ringide töö väga intensiivne.

Töökoosolekute asukohaks olid ringi tööpiirkonna koolid vaheldumisi, mille tõttu õpetajad said vastastikku tutvuda naabruses asuvate koolide õppe- ja kasvatustööga, ent samuti nende koolide sisekorra ning sisustusega.

Nende töökoosolekute päevakorras olid aktuaalsed pedagoogilised ja metoodilised küsimused ning näidistundide kuulamine ja arutlemine.

Mis metoodiliste ringide töökoosolekuil esitatud ettekannete sisulisse külge puutub, siis olid need sageli ainult vastava pedagoogilise kirjanduse põhjal ette valmistatud, ilma et neis ettekandja enese või tema kaasõpetajate kogemused ning tähelepanekud nõutavat kajastust oleksid leidnud.

Selle metoodiliste ringide töö üldisema puuduse üle ei tule imestada, kui meelde tuletada, et noil aastail töötas vabariigi üldhariduslikes koolides üle 50 prots. niisuguseid noori õpetajaid, kel polnudki süstemaatilist pedagoogilist ettevalmistust ja kel seetõttu oli suuri raskusi oma kogemuste teoreetilisel üldistamisel, kusjuures neid kogemusigi oli neil väga napilt. Mis aga vanematesse ja kogenumatesse õpetajatesse puutub, siis tundsid nad esimestel sõjajärgsetel aastatel mõningat ebakindlust nõukogude pedagoogika seisukohtade suhtes ja olid seetõttu üldiselt tagasihoidlikud oma kogemuste ning tähelepanekute esitamisega.

Seejuures tuleb aga märkida, et metoodiliste ringide ettekannetes noil aastail täheldatavat teoreetilisust ning üldsonalisust aitasid tublisti leevendada arvukad näidistunnid, mis neil puhkedel anti ja millede kuulamisel ning arutlemisel tõusis esile ja tuli lahendada mitme-

suguseid tegeliku koolitöö konkreetseid küsimusi.

Kuigi hilisemal aastail astuvad meetodiliste ringide asemele ainesektioonid, olid nad noil aastail väga eluliseks õpetajate enesetäiendamistöö vormiks, soodustades tihedat koostööd algklasside õpetajate ja seitsmeklassilise kooli õpetajate vahel, mille pedagoogilist otstarbekohasust on raske ülehinnata.

Peale piirkondlike meetodiliste ringide asusid sel perioodil tööle ka V—VII klassi ja keskkooliklasside aineõpetajate sektsioonid. Esimesed tulid kokku maakonnakeskustesse, teistele korraldas Tallinnas ülevabariigilisi kokkutulekuid otseselt õpetajate täiendusinstituut.

Õpetajate meetodiliseks abistamiseks, ent samuti õpetajate töökogemuste laialdaseks populariseerimiseks hakkas Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut noil aastail välja andma kogumikku «Abiks õpetajale», mis ilmus kuni 1950. aastani, kuigi vajadus vabariigi pedagoogide töökogemuste teoreetilise üldistamise ja trükkisõnas populariseerimise järele ei ole vähenenud, vaid on aasta-aastalt kasvunud.

Nõukogude võimu hariduspoliitika tutvustamiseks, nõukogude pedagoogika seisukohtade selgitamiseks, koolitöö kogemuste populariseerimiseks ja koolitöö aktuaalsete küsimuste valgustamiseks asutati kohe pärast sõda kaks perioodilist pedagoogilist väljaannet: ajaleht «Nõukogude Õpetaja», mis ilmub kord nädalas, ja ajakiri «Nõukogude Kool», mis ilmub kord kuus.

Nende väljaannete veergudel leidsid eelkõige käsitlemist Marxi, Engelsi ja Lenini põhjanevad pedagoogilised vaated, samuti väljapaistvate nõukogude pedagoogide Krupskaja, Kalinini ja Makarenko ning mineviku progressiivsete pedagoogide, nagu näit. Ušinski, L. Tolsstoi, Pestalozzi, Belinski, Tšernõševski jt. pedagoogilised mõtted ning ideed. Kõrvuti nende teemadega käsitleti kommunistliku partei hariduspoliitika põhijooni, partei Keskkomitee ja Nõukogude valitsuse koolilaseid otsuseid, nõukogude kooli õppe- ja kasvatustöö eesmärgid ning ülesandeid, nõukogude pedagoogika teooria probleeme ja koolide töö aktuaalseid päevaküsimusi.

Õige suurt tähelepanu pöörati nende väljaannete veergudel üksikute õppeainete õpetamise meetodikale, kommunistlike noorte ja pioneeriorganisatsiooni tööle ning klassivälistele üritustele.

Seejuures on iseloomulik, et õpetajate endi töökogemusi aktuaalsete pedagoogiliste küsimuste lahendamisel esineb veel suhteliselt vähe, samuti nagu on väga

napilt kriitikat ka kasutusel olevate programmide ja õpikute kohta.

Õpetajate ideelis-teoreetilise ja pedagoogilise enesetäiendamise kõrval oli tol perioodil vabariigi haridusorganite tähelepanu keskpunktis koolinoorsoo ideelis-poliitilise kasvatustöö küsimused ja õppeedukus.

Õpetajate nõupidamiste töös toodi väga sageli esile ideelis-poliitilise kasvatustöö puudusi Nõukogude Liidu ajaloo, Nõukogude Liidu Konstitutsiooni, kirjanduse ja geograafia õpetamisel. Inspektori aktides leiame kriitilisi märkusi ideelis-teoreetilise iseloomuga lünkadest ning vääratustest nende ainete õpetamisel. Seejuures jäävad aga haridusorganite juhtimistöös tagaplaanile ideelis-poliitilise kasvatustöö meetodilised küsimused, samuti see, kas ja kuidas teatud küsimus on üldse jõukohane vastava klassi õpilastele.

Kirjanduse õpetamise puhul tuleb ühtlasi märkida seda, et ideelis-poliitilised küsimused hakkavad varjutama kunstimeisterlikkuse küsimusi, missugune asjaolu ei saanud muidugi kirjanduse õpetamise kasvatuslikku mõju tõhustada.

Õppeedukus muutub aktuaalseks probleemiks juba esimestel sõjajärgsetel aastatel ja selle tähtsus pole kahanenud ka viimasel ajal. Kui vastavaid andmeid vaadelda ning analüüsida, siis täheldame õppeedukuses esimestel sõjajärgsetel aastatel mõningat tõusu, siis aga, alates umbes 1947/48. õppeaastast, mõningat langust. Seejuures on iseloomulik ära märkida, et: 1) IV klassis on edukus tunduvalt madalam kui I klassis, 2) V klassis on edukus omakorda mõnevõrra madalam kui IV klassis ja 3) VIII klassis on edukus taas märgatavalt madalam kui VII klassis. Seega näeme, et üldharidusliku kooli keskmise (V—VII kl.) ja vanema astme (VIII—XI kl.) viimastes klassides (VII ja XI kl.) on edukus tunduvalt kõrgem kui samade astmete esimestes klassides (V ja VIII kl.).

Vabariigi haridusorganid, seades iga õppeaasta eel koolide ja õpetajate ette õppeedukuse tõstmise ülesande, püüdsid muidugi madala õppeedukuse põhjusi välja selgitada ja nende kõrvaldamiseks juhtnõude anda. Milles nähti siis madala edukuse põhjusi ja missuguseid soovitusi anti õppeedukuse tõusu taotlemiseks?

Kui jälgida nende aastate õpetajate nõupidamiste materjale ja juhtivate haridusala töötajate sõnavõtte, siis selgub, et madala edukuse peamiseks ja kõige üldsemaks põhjuseks peeti õpetajate, sealhulgas ka direktorite ja õppealajuhatajate ebarahuldavat tööd. Selle seisukoha kinnituseks toodi näiteid õpetajaist, kes on saavutanud täieliku edukuse. Vastavalt

sellele nähti õppeedukuse parandamise peamise teena õppe- ja kasvatustöö kvaliteedi tõstmist. Selle üldise nõude raamides esitati mitmeid üksiknõudeid: 1) iga tund olgu hoolikalt ette valmistatud ja kulgegu kõrgel ideelis-politiilisel ning teaduslikul tasemel; 2) õppe- ja kasvatustöös tuleb rakendada õpilaste individuaalse kohtlemise põhimõtet; 3) lüüa õpilaste teadmiste tase õigeaegselt avastada ja kõrvaldada; 4) õpilaste korraldiku kooliskäimise eest on vaja igati hoolitseda; jne.

Kui õppeedukuse ülalkirjeldatud analüüsile pilk heita, siis ei ole raske märgata, et see kannatab ühekülgse ja üldisõnalisuse all: selles tehakse õpilaste edasijõudmine sõltuvaks üksnes õpetaja tööst, õpetamisest ja jäetakse muud asjaolud, näiteks õpilase enese töö, õppimine ja õpikute ning õppeprogrammide sisu ning ülesehitus, täiesti kõrvale. Kuigi on õige, et õpetajale kuulub koolitöös juhtiv ja otsustav osa, ei saa õppeedukuse analüüsimisel muid komponente arvesse võtmata jätta. Juba see seik, et õppeedukuse tasemes esinevad üksikuis klassides (IV, V, VI, VIII kl.) tunduvad tagasilangused, võrreldes teiste klassidega, viitab sellele, et peale õpetaja töö tuleb silmas pidada ka muid asjaolusid.

Õppeplaani dünaamika vaatlemisel juba nagime, et neljandal viisaastakul tõusis nadalatundide arv kogu üldharidusliku kooli ulatuses 5 prots., kuid mitmeis klassides sootuh rohkem (näit. VI kl. 8 prots., VII, X ja XI kl. 9 prots.). Nagu teada, kaasnes sellega ka õppematerjali hulga tõus, mille tõttu õpilaste ülekoormamine õppematerjaliga aina kasvab. On loomulik, et see asjaolu pidi õppeedukusele eitavat mõju avaldama. Kui heidame pilgu õppeplaani struktuurile, siis märkame kone, et praktiliste alade erikaal on erakordset väike, samuti väga tagasihoidlik on kunstialade (5 prots.) ja kehalise kasvatus (5 prots.) osatähtsus, seevastu aga kuulub humanitaarainetele enam kui pool kõigist õppetundidest. Kui siia lisada, et õppeplaani oli ühine kõigile üldhariduslike koolidele ega näinud ette mingit harunemist keskkooli astmel, siis saab arusaadavaks, et sääranne ühekülgsus õppeplaani struktuuris ei saanud soodustada õpilaste individuaalsete huvide, kalduvuste ja võimete arvestamist ja pidi seetõttu ka õpilaste edasijõudmisele tagasikiskuvat mõju avaldama.

Mis puutub õppeedukuse tagasilangusse üksikuil eespool mainitud õppeaastail, siis märgitagu selle kohta lühidalt järgmist.

Õppeedukuse järsk tagasilangus IV klassis, võrreldes esimese kolme klassiga, viitab kahtlemata sellele, et IV klassis

on õppematerjal järsku raskemaks muutunud, mille tõttu paljud õpilased, kes esimeses kolmes klassis suutsid tööga toime tulla, langevad siin ebaedukate õpilaste kategooriasse.

Õppeedukuse mõningane tagasimineku V klassis, võrreldes IV klassiga, peaks samuti kõnelema sellest, et üleminek IV klassist V klassi on liiga järsk. Pealegi on õpilastel V klassi astumine seotud mitmete uute õppeainete ja uute õpetajatega, väga sageli koguni uue kooliga. Kõik need pedagoogilised probleemid ei pälvi aga noil aastail haridusorganite tähelepanu. Kahjuks ei leidnud need vajalikku valgustamist ka vabariigi pedagoogilistes väljaannetes, kuid õpetajate nõupidamise töös hakkasid need juba kuuldavale tulema.

Õppeedukuse tagasimineku VIII klassis, võrreldes VII klassiga, peaks taas meie tähelepanu juhtima sellele, et üleminekul VII klassist VIII klassi ei olnud tagatud õppetöö pidevus. Uhtlasti, nagu teada, on ka VIII klassi astumine õpilastel seotud uute õpetajatega, ent väga paljudel õpilastel koguni uue kooliga.

Peab arvama, et nende asjaolude tõttu kerkis paljude õpilaste teele uusi raskusi (kohanemine uute õpetajatega ja uue kooliga), mille tõttu ka nende õpilaste edukus tegi vähikäiku.

Muidugi, õppeedukuse probleemi analüüsimisel on suure tähtsusega õppejõudude koosseis niihästi pedagoogilise ettevalmistuse kui ka eriti pedagoogiliste kogemuste mõttes.

Kui analüüsime andmeid õppejõudude pedagoogilise ettevalmistuse kohta, siis selgub, et esimesel sõjajärgsel viisaastakul oli pedagoogilise haridusega õpetajate osatähtsus väga suur — enam kui pool õppejõudude üldisest arvust, kusjuures aites viisaastaku viimasel aastal täheldame murrangut pedagoogilise haridusega õppejõudude kasuks (sis oli juba 55,8% pedagoogilise haridusega õppejõude). On loomulik, et need paljud pedagoogilise ettevalmistuse ja pedagoogiliste kogemusteta õpetajad, kelledest rõhuv enamik olid üldharidusliku keskkooli lõpetanud noormebed ja neiuud, ei suutnud oma tööd teha sel tasemel kui pedagoogilise haridusega kogenud õpetajad.

See asjaolu aga, et 1945/46. õppeaastal tuli vabariigi haridusorganail koolitööle suunata üle 50 prots. pedagoogilise ettevalmistusega õpetajaid, kõneleb omakorda kohutava ulatusega rüüstest, mille osaliseks oli saanud pedagoogilise ettevalmistuse ja rikkalike kogemustega eesti õpetajaskond sõja ja hitlerliku okupatsiooni aastail.

Vaadeldes nüüd üldhariduslike koolide õpetajate tööstaati,

Vastavaist andmeist ilmneb, et väheste pedagoogiliste kogemustega (alla 5 a.) õppejõude oli noil aastail enam kui pool, kusjuures alles 1950/51. õppeaastal märkame nende õppejõudude osatähtsuse kaanemist. Kui siinkohal meenutada, et samadel aastatel oli tunduvalt üle 50 prots. õppejõududest ka ilma pedagoogilise ettevalmistuseta, siis tohiks olla ilma pikema põhienduseta arusaadav, et täieliku õppeedukuse taotlus oli just kõige olulisemas osas, õppejõudude suhtes, väga nõrgalt kindlustatud. Ja kui noil aastail õppeedukuse alal soovitud tulemusi ei saavutatud, siis ei tule selle üle õigupoolest imestada.

Kõike eeltoodut kokku võttes võime konstateerida, et ajavahemikul 1945—1950 saavutati Eesti NSV-s rahvahariduse korraldamisel märgatavat edu. Seejuures ei tule hetkekski unustada, et tegelikud tulemused oleksid olnud palju tõhusamad, kui poleks olnud hitlerliku Saksamaa poolt alustatud Teist maailmasõda selle kohutavate tagajärgedega. Nagu eespool nägime, ei saanud sõja ja hitlerliku okupatsiooni tõttu rängalt kannatada üksnes koolihooned, koolide sisustus ja õppevahendid, vaid ka vabariigi õpetajaskond ja keskkooli vanemate klasside õpilased, keda küll meelitamiste, küll ähvardustega Saksamaale tööteenistusse, lennuväe abiteenistusse ja mujale värvati.

Ja kui kõigist neist ja paljudest muudest sõjalärgsete aastate raskustest hoolimata tihenes koolivõrk ja kasvas õpilaste ning õpetajate arv, siis kõneleb see kahtlemata nõukogude võimu suurest tähelepanust rahvaharidusele, ent samuti õpetajate, koolide ja haridusala juhtivate ning korraldajate väsimatust ja ennastalgavast tööst.

Koolivõrgu tihenemise ja õpilaste ning õpetajate arvu kasvamise kõrval tuleb veelgi tähtsamaks pidada seda suurt ja mitmekülgset tööd, mis noil aastail suudeti ära teha rahvahariduse sotsialistliku sisu süvendamise, vanade õpetajate ideoloogilise kasvatamise ja ümberkasvatamise ning noorte, kommunistliku ideoloogia vaimus kasvatatud õpetajate ettevalmistamise alal.

Siinkohal ei saa jätta meenutamata, et positiivsete tulemuste saavutamisel on hindamatuid teeneid vanadel, kodanlikust ajast päritud õpetajatel ja koolitöötajatel, kes astusid kõhklematult nõukogude võimu teenistusse, pühendades oma teadmised ja rikkalikud pedagoogilised kogemused eesti noorsoo õpetamiseks ning kasvatamiseks kommunistliku õilsate põhimõtete nimel.

Ohtlasi tuleb ära märkida, et sotsialistliku rahvahariduse korraldamisel püüti noil aastail mõningal määral ära kasu-

tada eesti kooli eelmiste aastakümnete positiivseid kogemusi ja seda nihhasti õppeplaanide ja programmide väljatöötamisel kui ka õpikute koostamisel ning õpetajate ettevalmistamisel. Seetõttu võisime eespool tähelepanu juhtida mitmetele kordaminekutele õppeplaanis ja programmides, mis kahtlemata soodustasid kommunistliku kasvatustöö eesmärkide taotlemist.

Ometi tuleb meil nentida ka mõningaid ulatuslikke pedagoogilisi probleeme, mis noil aastail esile tõusid ja aktuaalseks muutusid, kuid millelede kas vajalikkude tähelepanu ei pööratud või mis rahuldavalt lahendust ei leidnud.

Mainigem neist mõned olulisemad.

Kuigi õpilaste jõukohasuse põhimõttest kõneldi, ei peetud seda õppeplaanis ja programmides koostamisel vajalikkude silmas, mille tõttu õpilaste ülekoormamine aina kasvas ja seda mitte üksnes õppematerjali liigrohkuse, vaid ka seesuguse õppematerjali sissevõtmise tõttu, mis antud vanuses õpilastele polnud jõukohane.

Õppeprogrammide ülesehituses peeti liiga rangelt kinni vastavate teadusharude ajalooliselt kujunenud süsteemist ilma et pedagoogilistest kaalutlustest lähtuks oleks nõutavaid korrektiive sisse viidud. Kõik see ei saanud aga õppematerjali omandamist hõlbustada.

Ideelis-poliitilise kasvatustöö rõhutamisel jäid tagaplaanile selle töö metoodilised küsimused. Seetõttu juhtus sageli, et õpilastega hakati käsitlema ka niisuguseid küsimusi, mis polnud neile veel jõu- ja eakohased, kusjuures käsitlus ise jäi sageli raskepäraseks ning kohmakaks. Vähene tähelepanu ideelis-poliitilise kasvatustöö metoodilistele küsimustele ei saanud muidugi sellele tööle kasuks tulla.

Kuigi eesti rahva ajaloo õpetamine tõsteti vabariigi Haridusministeeriumi poolt aktuaalselt päevakorrale, ei jõutud siiski selle, kommunistliku kasvatustöö seisukohast tähtsa küsimuse praktilise lahendamiseni. Peamiseks takistuseks oli asi-olu. Et eesti rahva ajaloo marksistliku läbitöötatuse tõttu ei suudetud koostada vastavat õpikut.

Eesti NSV geograafia küsimused, kuigi väga tagasihoidlikus ulatuses, leidsid küll tee üldhariduslikesse koolidesse, mitte aga vabariigi pedagoogilistesse õppeasutustesse, niisamuti nagu sinna ei jõudnud ka eesti rahva ajaloo küsimused. Need on väga kahetsetavad puudujäägid rahvahariduse korraldamisel.

Nagu eespool nägime, käsitasid vabariigi haridusorganid õppeedukuse küsimust liiga ühekülgsest ning lihtsustatult: õppeedukus kirjutati täies ulatuses üksnes õpetaja töö arvele ja selles nähti

esijoones ning peamiselt vaid õpilase hindedeid, mitte aga tema faktilisi teadmisi ja oskusi. Seetõttu hakkas inspektorite aktides ja haridusosakondade juhatajate ettekannetes üha selgemini esinema fakte, millal õpilase teadmised ei vastanud tema hinnetele ja millal suhteliselt nõrk õpetaja oli «saavutanud» õpilaste edasijõudmise suhtes märkimisväärseid «tulemusi», tubli ja kogenud õpetaja pidi vastu võtma aga järjekordse peapesu õpi-

laste nõrga edasijõudmise pärast. Kõik see hakkas avaldama eitavat mõju mitte üksnes õpetajale, vaid ka õpilastele.

Seega näeme, et oluliste edusammude kõrval pärandas see periood hilisemaile aastaile ka terve rea lahendamist nõudvaid ulatuslikke pedagoogilisi probleeme. Edaspidi püüame näidata, kas ja kuidas neid probleeme viiendal viisaastakul lahendada püüti ja lahendati.

(Järgneb.)

1940. aasta pöörde peegeldus eesti kirjanduses.

N. ANDRESEN.

Suured ajaloolised sündmused muutuvad mõnigi kord kirjanduslike kujude kaudu mõistetavamaks kui ajalooteaduslikes teostes. Ajaloolistele sündmustele annab kirjandus inimeste kujutamise elava sisu. Ajalooline sündmus saab meile täielikult mõistetavaks alles siis, kui teame, mis mõtted ergutasid rahvahulki ja kuidas kujunesid uute sündmuste teostajad ise. Nii tunneme Henri Barbusse'i, Remarque'i ja Arnold Zweigi teoste järgi Esimest maailmasõda sellest osavõtnud inimeste kaudu. Kahekordselt väärtuslik on revolutsiooniliste pöörete sisustamine inimeste elamustega, ajalooliste pöörete loominguiline elutõeline kujutamine. Nii on Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon, sellele järgnenud kodusõda ja interventsiioon mitmetes suurtes löikudes meile lähedaseks ning arusaadavaks saanud A. Tolstoi, M. Solohhovi ja K. Fedini teoste varal.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon ei ole eesti kirjanduses — ei eesti nõukogude kirjanduses ega nõukogude-eelses — leidnud veel ulatuslikku käsitlemist, mis seoks selle maailmaajaloolise sündmuse ajaloolise tõe kohaselt ka eesti rahva saatuse kujunemisega. Kuid nõukogude korra taaskehtestamine Eestis 1940. aastal, sellele eelnenud olukordade ja inimeste valmimine ning edasist arengut määrav juunipööre on juba mitme suurema teose aineks.

Juunipöörde aine kirjanduses avas varsti pärast sündmust J. Sütiste oma värss-montaažiga «Maakera pöördub itta». J. Sütiste pikem luuletus kajastab kõige vahetumalt tundeid pöörde puhul, ja mitte luuletaja isoleeritud tundeid, vaid väga paljude inimeste tundeid. Siin avaldub tundeline seisukoht pealkirjast alates kuni viimase värsini: «Ja kogu viie meelega tunnetad tõe — et maakera pöördub itta». See on suur tunnetus: kaua näis teisiti, kuid nüüd pöörleb maakera õieti, itta ta peabki pöörlema, poliitilise ja ühiskondliku pöördedega on elu normaalseks muutunud, nii läheme päikese tõusule vastu! See on õige ajaloomõistmise peegeldus eesti lüürikas.

Hoopis avaramad võimalused pöörde-eelsete ja pöördeagsete inimeste kujutamiseks on proosa suurvormidel, mis ongi käesoleva kirjutuse objektiks. Kirjutus ei taotle nende teoste igakülgset analüüsi. Vaatlemisel on esitatud küsimus: mida ajalooliselt tüüpilist on teoses näidatud, missuguste kirjanduslike kujude kaudu on ajaloolist protsessi õieti näidatud ja millise järgneva arengu eeldused peituvad esitatud kirjanduslikes kujudes.

I. Töölised ja haritlased.

Haritlaste pöördromaani.

Esimeseks 1940. aasta juunipöörde valmimist ja teostumist hõlmavaks suuremaks teoseks on J. Semperi romaan «Punased nelgid» (1955). Oma suure aineulatusega on see otseseks sissejuhatuseks järgnevaile. Põhituliselt küll haritlasi käsitlev romaan, esitab see ometi fašistlikke võimutippe ja nende poliitikat otsesel kujul, näitab kommunistliku partei tegevust ja töölisklassi (olgu kiitsas sektoris), käsitledes seega palju ajaloolist ainet ning andes ka pöörde üldpildi laiemalt kui seni järgnenud romaanid.

Ühe kangelas romaani lihtsustatult oleks see Paul Riihkranna romaan. Selles kujus esitatakse üks tüüpilisi eesti elulugusid 1930-ndailt aastailt, mis kannab endas ajaloo arengu üht tähtsat joont ja aitab ajalugu aktiivselt edasi ehitada. See on koondav ja siduv kuju, tema kaudu astuvadki romaani tegevusse teised, kes esindavad ajaloolistes sündmustes määravaid rahvahulki. Paul Riihkranna kujus esineb noor haritlane, kelle elulugu ja sisemaailm on üldjoontes paljudele kujutatava aastakümne noortele haritlastele ühised.

Autor on seda tüüpi elus esinemise võimalikkuselt kitsendanud, ta arengut perekondliku päritoluga motiveerides. Paul Riihkrann on 1924. aasta 1. detsembri ülestõusust osavõtja poeg, ka isa sõber Tammemägi ja onu Mihkel Saar olid ülestõusust kaastegevad ja hiljem vangis. Selle päritolu tõttu on küll endastmõistetavad kangelase kiire areng ja sidemete leidmine. Ometi jõudis samale arenguteele mõnigi noor haritlane, kellel perekondlikud sidemed tööliikumise kangelasliku minevikuga ja üldse töölisklassiga puudusid ning kellel ei olnud isiklike sidemeteid kommunistidega.

Romaani arengust näeme, kuidas ummikulised ühiskondlikud olukorrad aitasid kaasa revolutsionääride kujunemisele. Noormees oli sõjaväeteenistuses valve all olnud mitte oma päritolu, vaid arengu pärast: ta oli õpetajate seminaris õppides Karl Marxi sünnipäeva tähistamise organiseerinud ja hiljem otsekui «punaseid rakukesi» Läänemaa koolides korraldanud. Nende ajalooliste sündmuste märkimine viib meid tõeliste faktide juurde, mille najal kasvasid mõnedki noored õpetajad maailmavaateliselt. Läänemaa õpetajate seminaris korraldasid õpilased tõesti Karl Marxi aktuse, mis lõppes internatsionaali mängimisega kooli orkestri poolt, ja kooliõpilaste «punasest mürgitamisest» kõneldi omal ajal väga palju nii reaktioonilises ajakirjanduses kui ka Riigikogus. Koolipingist on alguse saanud ka Paul Riihkranna ja temataoliste teadlik areng. Teine ajalooliselt tüüpiline joon on haritlaste, eriti õpetajate tööpuudus. Selles avaldus kolmekümnendate aastate kultuuriloo langev joon eriti iseloomulikult.

Peategelase kaudu näeb lugeja ka sõjaväge, nimelt Riihkranna kodusõppuste kaudu. Väeosa külastab fašistliku Saksamaa kindralstaabi ülem; see sündmus näitas pimedalegi Eesti toleageget sõltuvust. Selle sõltuvuse rõhutamiseks on esitatud veel kindrali kohtumine presidendiga. Viimane esineb romaanis kahel korral küll meelega lõpuni joonistamata kõrvalkujuna, kuid just see pilt on oma ajaloolisusega masendav. Presidendi kõneluse sisu ta yennast, kes hitlerlaste ülempaalliku Rosenbergiga ta enda andmetel tõepoolest Berliinis oli kohtunud, on täielikult ajaloolisele tõele rajatud.

Kujutatavate aastate kohta on õige ka sõdurite esiotsa liiga terav suhtumine Saksa kindralisse ja isegi temalt saadud kingitusse; isegi nõrk fašismivastane avaldus langes tol ajal heale pinnale. Vastupidi valitseva ringkonna kui ka selle poolt juhitud ajakirjanduse püüetele tundis rahvas sügavat poolehoidu fašismi poolt orjastatud rahvastele, olgu need tšehhid või albaanlased. Laialt levinud oli talurahva hulgas kartus Saksa fašismi otsesest pealetungist Eestile, seda kardeti ja vihati ühtlasi. Mitte ainult töölisklassis või haritlaskonna suurtes hulkades, vaid ka maarahva keskel oli üldiseks saanud teadmine, et Eesti diktatuurivõim on otseselt Saksa fašismi sõiduvees. 1940. aasta juunipöörde üheks rahvahulki suunavaks eesmärgiks oligi Saksa fašismi pealetungi otsustav seismapanek. See ei võinud toimuda muul viisil kui Eesti astumisega nõukogude vabariigina Nõukogude Liidu koosseisu. Siin pandi sotsialistlik süsteem vastu fašismile, pööre toimus ühel ajal nii oma maa fašistlike võimude kui ka ülemvõimuna kindlustuva Saksa fašismi vastu. See oli rahva aktiivne kaitse sotsialistliku pöörde abil, mis seekord maailmapoliitilise olukorra tõttu ilma välise vägivaldse vahelesegamise kartuseta võimaldus.

Romaani areng nõuab, et Paul Riihkrand satuks kokku vangist vabanenud vana kommunisti Tammemäega, kelles ta leiabki õige õpetaja. Õieti ja tüüpiliselt on näidatud vanade, palju aastaid vangis peetud kommunistide määravat osa, kes pahid aluse laialdasele parteiorganisatsioonile ja viisid kommunismi mõtte sinna, kuhu see seni ei olnud jõudnud, peale muu ka haritlaste hulka. Vangla oli osutunud paljude aastate kestel eesti kommunistide kooliks ja vangist vabanenud kommunistid olid ikka olnud kõige visamad võitlejad. On küll näidatud ka kaotsiminekuid. Liialdatult ja tarbetult paksude värvidega on kujutatud Mihkel Saare üksijäämise põhjustaja — naine. Mees ise on küll sisemiselt ustavaks jäänud oma läinud aastate ideedele ja seltsimeestele, kuid süü on naisel, kes on kaubitseja ja palveõde ühel hoobil. Looduski tarvitab vahel värve pillavalt, siin ei aita ka loodusrikkuste jäljendamine tüüpilist pilti luua. Kuid Mihkel Saar jõuab pöördega seltsimeeste juurde tagasi.

Tammemägi ja Mihkel Saar esindavad töölisklassi kõige arenenumat leeri, olgugi et üks neist on passiivseks jäänud. Eksimusena ajaloolise tõe vastu antakse lendlehtede transport politsei valve all oleva Riihkranna hoolde, kuigi samal ajal peaks jätkuma ülesannete täitjaid. Hoolimata töölisklassi esindajaist jääb teos haritlasi käsitlevaks romaaniks. Nimesid nimetamata tunneme tegevuskohana Tartu, kus noil aastail oli ligikaudu niisuguse kihistusega haritlaskond.

«Kohvik oli kohtamiskohaks ja klubiks kirjanikele, kunstiinimestele ja teadlastele, ajakirjanikele, arstidele ja advokaatidele, ühe sõnaga haritlasrahvale, kes siin käis küll uudiste, küll keelepeksu pärast.» Kohvik ongi sobiv miljöö mitmepalgelise haritlaskonna näitamiseks. Sagedasti on seda haritlaskonda satiirilise pilguga vaadeldud. Siin näeme hulk 1930-ndate aastate lõpu Tartu kiirtosisid, kus me ei leia küll tuntud isikuid, kuid kohtame vaateid, mis tollal tõepoolest haritlaskonnas esinesid. Kui ühelt poolt on teaduseinimesi seotud kapitalistideklassiga, siis on ka trotslikult fašismivastast ja demonstratiivselt nõukogudesõbralikku elementi.

Kaks kuju on arengult viljakad ja need moodustavadki vastavate aastate tõelise arengu peegelduse.

Üks neist on arst Milistver, kes ei võta osa mingist liikumisest, kuid



kes omaette on arenenud Lenini lugemiseni. Ta on üksi kirjanduse abil kommunismini kui maailmavaateni jõudnud, ja siis astub ta organiseeritud tegevusse koos töölistega. Siin esineb oma aja kohta tüüpiline töötav ja otsiv haritlane.

Teine on keeleteaduse professor Känd. Ta on kitsa eriala mees, võr-ratult aus, humaanne ja kindla iseloomuga. Need jooned on ta fašismi-vastasesse rindesse asetanudki.

Ühes 1936. aastal avaldatud kirjutuses kujutas vana kommunist Hans Pöögelmann eesti kirjanduse parimate esindajate, eriti J. Barbaruse võitlust fašismi vastu («Seal, kus «nüüd vabadus lindprii», «Kommunismi Teel», 1936, nr. 3). Ta märkis rea kirjanikke, kes hoiduvad eemale fašistlikust võimust ja oma sulge ega hinge ei määri. «Jääb veel üks — tähtsam samm: leida õige võitluse tee ja vorm, ja see võiks antud tingimustel ainult olla — ühise rahvaväerinna võitlus fašismi vastu.» Seda teed loodab H. Pöögelmann minevat kõiki neid, kes on fašistliku dikta-tuuri vastasrinnas. Seda teed läheb ka professor Känd.

Partei hoolitses kannatlikult nende haritlaste arenemise eest, kes taht-sid ausalt fašismi vastu võidelda. Noor haritlaskond omandab uusi vaa-teid hõlpsamalt; heaks näiteks selles suhtes on professor Kännu tütar Rutt, kes esiteks küll Paul Riuhkranna mõjul, kuid hiljem iseseisvalt are-neb, leides tee tööliklassi leeri nii kultuuritöös kui ka poliitikas.

Kuid vana professor peab kõigepealt lõplikult veendumata, et vana kord ei ole demokraatlikus suunas arenemisvõimeline. Ja temal on selles kaks eriti näitlikku õppetundi: esiteks peaministri, siis presidendi külastamine. Et ta veendumus oleks täielik, siis seletab president talle omajao ka keeleteadust, demonstreerides siingi, et teadusalane obskurantism on fašistliku poliitika paratamatu saatja ja looval teadusel tuleb leida endale uus ühiskondlik kord. Kui president keeleteadlasi hurjutab hülja-tud suuruste pärast ja näitab neile uusi ideid, siis ongi selle taga aja-looline fakt: kujutatud president aitas riigi kulul trükkida ebateadus-liku fantasti Gleye' paksu raamatu saksa keeles, mille puhul nii eesti kui ka muud keeleteadlased ainult pead vangutasid.

Kui haritlaskond fašismi vastu mässu alustas, oli see rahutus sihitu. Kuid paremate peade juures viis fašismivastane mõtlemine edasi: ainult koos tööliklassiga on võimalik fašismi vastu võidelda, ja mitte enam tagasi minnes kodanliku demokraatia juurde, vaid edasi sotsialismi juurde. Professor Känd jõuab pöörde toetajaks. Kuid arst Milistver jõuab temast ette: juba varem astub ta isiklikku koostöösse kommunistidega, ja olgu ta osa suur või väikene, ta võib juunipöördele vaadata kui sündmusele, milles on osakene temagi tööd.

Romaan ei piirdu ainult revolutsioonilise leeri kujunemise näitami-sega, vaid kujutab ka kapitalistideklassi kaudu vana korra täielikku kok-kuvarisemist. Need kujud on vähem määravad kui teravamalt indivi-dualiseeritud ja samal ajal ometi tüüpilised haritlaskujud või ka töölis-dest revolutsionaärid. Üks rahamaailma esindaja, vana Potermann, esi-tab lühidalt kogu oma leeri filosoofia: «Suured mehed teevad ajalugu, mitte aga rahvas. Rahvas on ju pime. Kas ta näiteks tahtis vabadussõda?» Oma võimu hukkumise eelpäevil on see leer neil seisukohtadel, ja rah-vaga hangeldamine, mis kord õnnestus, on neile igavesti muutumatuks loodusseaduseks.

Leidub teadagi omajagu lihtsustamisi tegelaste arusaamistes, millele romaani autor ei kavatse hinnangut anda. Juba kordusõppuse sõdurid

heidavad väga laia rinde ühte patta: «Päts või vaps, sots või nats», kuigi see lihtsustav seisukoht juurdub mõningal määral selles, et ka Eesti leebem fašismivorm oli lõplikult langemas Saksa kõige elajalikuma hitlerismi käsutusse. Kuid 1940. aasta juunipöörde ettevalmistamise aegadel on Paul Riuhkranna kaudu antud õige parteiline vastus haritlasele, kes ühiskonna elust aru saamata ootab väljastpoolt, nimelt Punaarmee poolt eesti töörahva vabastamist rahva enda osavõtuta: «Kas te arvate, et Punaarmee on selleks siia tulnud, et seda ajaloolist ülesannet meie käest ära võtta?» Ja ei ole ime, et selle küsimuse esitajast dotsent Rautamist saab «kahjulik ülepakkuja», kes küllap hiljemgi ei jäta oma lihtsustavat ülepakkumist parajal juhul kordamata.

J. Semperi «Punased nelgid» esimese romaanina 1940. aasta juunipöörde valmimisest ja teostumisest on selleteemalise ajaloolise kirjan-duse sissejuhatuseks. Peateemaks jääb romaanis haritlaskonna parema osa esiteks ebateadlik, siis aga teadlik võitlus fašismi vastu, haritlas-konna parimate elementide kaasaminek töölisklassiga kommunistliku partei juhtimisele ja siis juba teadlikult suure pöörde teostamisele. Rahva kultuurilist arengut hingepõhjust teeniv haritlaskond jõuab sotsialismi ehitamisel proletaarse internatsionalismi abil rahvusliku ümberkujunda-mise ja uue tõusu juurde — koos rahvaga. See on optimistlik ja selge ajaloomõistmisega kunstiteos.

Töölised valmivad pöördeks.

Paul Kuusbergi esikromaan «Müürid», mis on nüüd ka eri raamatuna ilmunud, viib meid tööliste sekka. Olgugi et töölisklassi juhtivat osa ka teistes pöörderomaanides näidatakse ja rõhutatakse, ei ole mujal töölised kesksel kohal. Tööliste romaan lähedaletoodud vastasleeriga, kodanlu-sega, on kavatsuselt lihtsam ja endastmõistetavam kui näiteks haritlaste romaan. Kui haritlaskond andis pöördele peamiselt kaasatulijaid, siis töölisklassil oli algatus ja juhtimine, tal tuli pearaskus enda kanda võtta, ta pidi pöörde ajal olema teadlik oma jõus ja osutama teiste ühis-konnaklasside suhtes ideoloogilist külgetõmbejõudu. Muidu ta ei oleks võitnud või, arvestades soodsaid objektiivseid eeldusi, muidu ta ei oleks võitnud nii kergesti.

Antud romaan on inimsaatuste, inimelude romaan. Et see romaan on ajalooline, pealegi revolutsiooniliste sündmustega, tahame sealt leida esmajoones mitte juhuslikke, olgugi häid kujusid, vaid tüüpilisi inimesi, kes kannaksid endas võitlust vana ja uue vahel; tahaksime näha võitle-jate valmimist, täisväärtuslike inimeste kujunemist. Meid huvitab aja-looliste olukordade kujunemine ja inimeste muutumine sellega ühendu-ses.

Romaani tegevusaeg on 1938—1940, täpsemalt, see kestab 20. juuni õhtuni. Romaani tegevuse alguses on teravalt tunda otsesest hädaohtu fa-šistliku Saksamaa poolt ja «pooled eesti rahamehed vahivad Hitleri poole», nagu ütleb üks tegelane. Üldine on rahva põlastav suhtumine 1939. aas-ta sügisel Saksamaale põgenevaisse eestlastesse. Kuid Eesti ja Nõuko-gude Liidu vahelise pakti sõlmimisel tekkinud suur vastukaja töölis-klassis ei esine romaanis. Selle asemel näidatakse Soome talvesõtta vär-bajate tungimist töötatööliste hulka. Üksikpildid ei kujuta siin ajaloolist arengut, mis siis oli märgatav, hoolimata üksiknähtustest. Veidi segaseks jääb ka ametiühingute osa ajalooliste sündmuste arengus.

Missugune on tööliklassi aktiivsema osa, selle suurte hulkade maailmavaateline ja poliitiline areng romaani tegevusaja alguses? Enam ei ole vapside mõju märgata, ja sellest kõneldakse kui mineviku episoodist. Läbi kõrbenud on ka valitsuse «töölisliidu» organiseerimise katse: sellest ei ole enam juttugi. Möödaminnes on juttu Töölistkoja meestest, kuid ei puudutata tõepoolest mõjuta ja koguni kontaktita jäänud valitsuse määratud Keskliidu juhatust. Olgugi et autor omalt poolt ei anna otsust, kõnelevad mitmed tegelased ikka veel ametiühinguist kui parempoolsete sotsialistide kantsidest, ja alles nüüd hakkavad kommunistid töölisi ametiühinguisse astumisele õhutama. Teadagi oli algusest peale ametiühingute massiliseks muutmine kommunistide eesmärke. 1935. aastast alates oli organiseeritud suuri töölishulki, oli peetud streike, mille tulemusena mitmel korral oli sõlmitud kollektiivlepinguid. Seetõttu tõusis ettevõtetes ametiühingute mõju. Romaanis ei näidata küll juhtivate suurkätistest töölisi, vaid tegevus kulgeb keskmises ehitusettevõttes, episoodidena ka suuremas kondiitribabrikus, kusjuures üksikuid tegelasi esineb möödaminnes ka metallivabrikust. Aga ehitustööliste hulgad olid läbivoolavad — seda näidatakse romaanis õieti — ja kondiitribabriku töölisi ei ole näidatud töölisliikumise eesrindlikus osas. Tarbetult aga nimetab romaanis kõrvaltvaataja maitseainete tööliste ametiühingut «kol-laseks», mida see ajalooliselt ei olnud.

Eesti ametiühinguline liikumine elavnes 1935. aastast alates väga kiiresti. Kõrvuti organiseerusid massiliselt alguses ehitustöölised (kes tõmbasid oma ametiühingusse kaasa ka Lutheri vabriku ümber koonduvad puutöölised ja kellega ühines varsti ka Vaksali puisteel asuv puutöölised ametiühing) ja kaevandustöölised. Nüüd järgnes suur tõus tekstiilitöölised ja keemia-paberitöölised organiseerumises; alles siis muutus toidumaitseainete tööliste ametiühing massiliseks Tallinnas, kus selleks oli alus olemas. Metallitöölised jäid hoopis erinevail põhjustel arengust maha — metallitöölised ametiühingusse ei võetud soovijaid vastu — ja nad alustasid päris organiseerimistööd alles 1938. aasta lõpus, kui ametiühingu ukSED avanesid.

Parempoolsed sotsialistid olid isoleerunud paari väiksemasse ametiühingusse. Inimesed, keda üks tegelane nimetab «marksistlikuks sotsiaaldemokraatiaks», on kujutatavail aastail tundmatu mõiste. Küll tarvitati marksisti nimetust, ja see ei tähendanud mitte ainult Eesti Sotsialistlikust Tööliste Parteist lahkunuid ja kuulu järgi (sest politsei palge ette ühistrindega ei võidud minna ega mindud) kommunistidega ühistrindes töötajaid, vaid juba ka põliseid parteituid, kes kommunistliku parteiga käsikäes, selle aktiivina tööliste ametiühingulisest ja kultuurilisest liikumisest osa võtsid.

On tähelepanndav keele kui ideoloogilise vahendi kasutamine romaanis. Töölised tarvitavad romaanis järjekindlalt sõna «ametiühing», poliitilise politsei ametnik laseb ülekuulatavat tarvitada «kutseühing» (mis esines riiklikes aktides). Tõeliselt ülekuulatud ei mäleta küll poliitilise politsei nii suurt keelelist agarust, kuid nähtus ise on ajalooliselt tüüpiline. Juba 1935. aastal toimus ametiühingutes võitlus, muide, peamiselt hilisemate Töölistkoja tegelaste vastu, sõna «ametiühing» pärast, ja tõepoolest tõrjus «ametiühing» varsti ametlikult tarvitatava «kutseühingu» kui ka 1920-ndail aastail ESTP poolt tarvitusele võetud «töölisühingu» kõrvale, seega organisatsiooni nimetusega varasemate klassivõitluse traditsioonide jätkamist rõhutades.

Romaani järgi on kujutatavatel aastatel kirjanduse mõju tähelepandav: arenev ehitustööline Toomas Laan loeb vana kommunistide pooldaja Kuuskammme soovitusel Marxi «Kapitali» ja saab hiljem Kuuskammelt endalt «paksusid hallikaanelisi Marxi ja Engelsi valitud teoseid». Ehitustöölise ametiühingu koosolekul kõneldakse kirjandusest ja tsiteeritakse J. Barbaruse ja J. Semperi fašismivastaseid luuletusi. Selles osas on tööliisklassis toimuvat intellektuaalset protsessi õieti nähtud. Muidu hästi arenenud vabrikametnik, hilisem tööline Maasik on näinud Marxi ja Engelsi saksakeelseid väljaandeid ainult oma õpetajast õemehe juures, sest palju neid eesti keeles ei olnud ilmunud ja kõnesoleval ajal vaevalt neid levitati — küllap on mõned brošüürid ehk varem loetud. Nüüd loeb Maasik «Kapitali», kuid on «sagedamini aga käes hoidnud Kautsky, Bebeli, Adleri ja teiste tuntud sotsiaaldemokraatide töid».

Levitatakse Oslost saabunud ajalehte «Tõde» (mille tõeline nimi oli «Rahva Hää!»), kuid selle mõjust tööliste ja muude lugejate juures me ei kuule. Poliitilise organiseerumise alal leidub juhuslik teade: «... Sammal on teadmata kadunud. Arvatakse, et ta olnud tõepoolest provokaator ja lasknud Kopenhaagenist jalga», kusjuures sellest Samblast muidu juttu ei ole ja võimalik provokatsioon romaani käigus on üsna tarbetu.

Romaani üksikuis tegelastes väljendub Eesti tööliisliikumise kahe aastakümne ajalugu. Väljapaistval kohal on ehitustööline August Kuuskamm, keda on kujutatud suure soojusega ja kes romaani kestel osutub suureks ideoloogiliseks teguriks. Ta on 1917. aastast alates tööliisliikumisest osa võtnud, mõnel juhul suurt meelekindlust nõudnud ülesandeid täitnud, kuid siis sideme parteiga kaotanud: «1. detsembri ülestõusu nurjumine ja verine terror kohutasid» vist tedagi. Ta ei ole küll oma maailmavaatest taganenud, veel vähem mõne teise taoliselt vapsiks saanud, kuid on hakanud omaette elama, napsitama, nagu ta ise ütleb, pisut pettunud selleski, et vangist vabanenud kommunistid ei ole teda üles otsinud. Ja kui üks neist, Madis Nurk, lõpuks tuleb, siis on ta jälle endine visa võitleja.

Kõrvalejääja, aktiivsuse ning õige arusaamise kaotanud endine võitleja, kes uue tõusu olukorras jälle aktiveerub, on viljakas kuju eesti tööliisliikumises. Nii esineb see Semperil, esineb siingi. Mõned neist hoidsid kaua aega hinge sees oma väikesel ametiühingul ja nõustusid alles siis massilises ametiühingus töötama, kui neile lõplikult selgunud oli, et EKP on seesuguse organiseerimisviisi poolt ja et vastava ametiühingu juhtimine toimub tõepoolest ausalt. Teine Kuuskmanni-taoline, metallitööline Raudrähk, on küll aktiivsem, kuid vabrikust vallandamise järel otsib ta raudteerongi alt surma. Üks teinegi mees samas romaanis lõpetab elu enesetapmisega. Need üksikud sündmused võisid koguni tõesti toimuda, kuid nad takistavad tööliisliikumise uut tõusu õigesti iseloomustamast, takistavad tüüpilist, arenevat ja kasvavat selgesti nägemast.

Hoopis uut tüüpi inimest näeme endises metallivabriku ametnikus Maasikus, kes töölistega on kaasa streikinud ja töölt vallandatud, seejärel aga ehitustööliseks ja mitme muu töö tegijaks satub. On õieti ebaajalooline ametniku kaasastreikimine, ja kodanlikus Eestis töölised seda ei taotlenudki, kuid see peab iseloomustama Maasiku suurt tahtet tööliisliikumise kaasa minna. Temast saab tõepoolest hea võitleja. Kuid teine, Märt Ilves, elektrik, küllalt aus, et mitte vabriku juhtkonna poolt pakutud ülesandeid täita, jääb kõhklema ja lõpetab pöördpäeva eel koosolekuteadete mahakiskumisega ja täieliku seljapööramisega tööliisliiku-

misele — nähtavasti äpardunud armastuse pärast. Isegi kui see on tõesti sündinud juhtum, ei ole see mitte ainult häiriv, vaid lausa uskumatu.

Paljude episoodide kaudu näeme kujunemas kaht töömeest, Toomas Laant ja Kamarat. Neist esimene kujuneb järjekindlalt, teine üsna juhuslikult; Kamar orienteerub ise õieti ja tõmbab kaasa koguni ettevõtja poja. Mille tõttu? Kes seda teab, kas oma siiruse või kehajõuga või mõlemaga kokku. Igatahes ettevõtja poeg Väino Tortandel ja Kamar «mõtlesid teineteisest ainult head», ja hiljem aitab esimene Kamaral tööle edasi jääda. Me ei näe muud, kui et Kamar lõpupeatüki koosolekul «Internatsionaali» laulab, «algul arglikult, ebakindlalt, siis tuhande hääle toetusel ikka julgemini ja valjemini». Ja Toomas Laan on romaani lõpuks mees, kelle jaoks on juba uusi ülesandeid. Me ei näe kummagi kujunemist küllaldase selgusega, kuid see on ometi inimeste valmimine. Töolistest aktiivsemalt esinevad üsna üllatavalt voorimees Toomingas ja kingsepp Mats Tirkel. Hoopis vastuoksuslikult arenevad naistöölised, vastuoksuslikkust on romaanis üldse palju — peale teadmise, et pöördega kaasa lähevad kõik (või peaaegu kõik).

Töölisklassi leeri kujutamine on selgem, kui näidata ka kodanlust. Siin esineb õieti kolm eri kaliibriga kaju: ehitusettevõtja Tortandel oma perekonnaga, vabrikant ja Riiginõukogu liige Saatlev ning metallivabriku insener Franz Stein. Kui viimane on õige ettevõtja-tüüp, kaaluv ja haritud ekspluateerija, siis Saatlevil on palju tõusikupäraseid jooni ja Tortandel ongi tõusik nii minevikus kui olevikus. Tarbetu on töölisi käsitlevas romaanis näidata ettevõtja Tortandeli prouat Potivari naise osas, sest ka valitseva klassi laostumise illustatsioonina ei anna see mingit väärtust juurde.

Inimeste elulood kujunevad ka lühikese aja kestel kirjudeks ja juhuslikekski. Tarvitseks ainult preili Mare Ülangol mitte tarvitada lõhnaõli, mis tekitab Toomas Laanel proua Elfride assotsiatsioone, võiks Tooma saatus kujuneda veidi teissuguseks. Lõhnaõli omandab seega ajaloolise ülesande, olgugi et see episood praegusel kujul ei ole arengujoones kuidagi määrav.

On rida kujusid, kes oma olemuselt kuuluvad kodanlikku Eestisse ja aitavad seda joonistada, kuid ei ole selles romaanis vajalikud. Niisugune on luuletaja Roland Paestik. Ebamäärane oma olemuselt, veelgi enam romaani tegevuses on kõrvalt vaatlev ja öeldavasti kord ka töölisliikumisest osa võtnud Ellerhein. Mitmekesised noored inimesed, olgu see kunstnik Made Urm või muidu elutsev Mehiste, ei anna kujutatavaie ajastule mingit iseloomustust, sest sama hästi oleksid nad võinud esineda romaani tegevuses ka kümnekond aastat varem.

Rida esialgu juhuslikke pilte, neist mõnigi hästi joonistatud, areneb lõppeks pöördromaaniks. Roman kajastab lõpupeatükis hästi meie ees olevate tööliste sisemaailma pöörde valmimise hetkel. Veel ei ole selgust järgnevast, kuid üldine optimistlik tunne ennustab enam kui inimeste senine teadlik areng suurte sündmuste tulekut. Pöörde-eelse koosoleku lõpus vaatasid kaks kujunenumat-töölise «teineteisele otsa ja mõistsid, et ees seisavad veelgi suuremad sündmused».

See on suure pöörde proloog linnas. Haritlaste ja tööliste kaudu on meile pöörde valmimine selgunud. Kuidas valmib pööre maal? Sellest kõnelevad I. Pau ja Mait Metsanurga romaanid.

(Järgneb.)

Õpilaste iseseisva töö parandamise probleem õppetundides.

B. JESSIPOV,

Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia Pedagoogika Teooria
ja Ajaloo Teadusliku Uurimise Instituut.

Ajakirja «Sovetskaja Pedagogika» k. a. viiendas numbris on avaldatud M. Kašini artikkel «Õpilaste iseseisvast tööst õppetundides». Selles artiklis esitab autor konkreetseid andmeid, mis näitavad veenvalt, kui võrd tähtis on järsult tõsta õpilaste iseseisva töö osatähtsust tundides. Õpilased ei saa õppetundides omandada teadmisi, kui nad ei tööta aktiivselt. Ka sellest, kui õpilased väga tähelepanelikult kuulavad õpetaja jutustust ja seltsimeeste vastuseid, pole teadmiste mõtestatud vastuvõtmiseks ja nende püsivaks meelepidamiseks küllalt. Mis siis veel rääkida sellest, et väheste iseseisvate töödega ei saa õppida oma teadmisi rakendama.

Kuid asi ei seisa ainult iseseisvate tööde hulgas. On tarvis tõsta nende kvaliteeti ja nad õppeprotsessi teiste osadega õigesse korrelatsiooni viia.

Nõukogude pedagoogilises kirjanduses on õpilaste iseseisvale tööle antud palju mitmesuguseid ja taoti otse diametraalselt vastupidiseid definitsioone: ühtedes tõlgitsetakse seda nähtust liiga kitsalt, teistes liiga laiapiirdeliselt. Nii näiteks annab R. Mikelson sellise definitsiooni: «Õpilaste iseseisva tööna käsitame tööülesannete täitmist ilma igasuguse abita, kuid õpetaja järelevalve all» (1). Siin osutatakse vaid iseseisva töö välisele tunnusele — tööülesannete täitmisele õpetaja abita. Selline definitsioon on kitsapiirdeline ning formaalne.

Hoopis teisiti defineerib iseseisvat tööd R. Sroda: «Õpilaste iseseisva töö all mõistame nende säärast tegevust, mille puhul nad ilmutavad maksimaalselt oma aktiivsust, loominguulist tööd, iseseisvat otsustusvõimet, initsiatiivi» (2). Siin tõlgitsetakse iseseisvat tööd liiga laiapiirdeliselt: iseseisva tööna käsitletakse õpilaste igasugust mõtteaktiivsust.

Õpilaste mõtteaktiivsuse nõue on didaktiline printsiip, mis kehtib kogu õppeprotsessi kohta. See printsiip teostub peastarvutuses, õpetaja heuristilises vestluses ja samuti ka siis, kui õpilastele esitatakse varem käsitletud teemade kohta selliseid küsimusi, millele vastates ei saa õpilane piirduda ainult õpitu mehaanilise meeldetuletamisega, vaid peab ennast vaimselt pingutama. Kõik need tööliigid on omal kohal tarvili-
kud. Ja nad on väga väärtuslikud, kuid pole siiski õpilaste iseseisvad tööd selle sõna tõelises mõttes. Õpilaste iseseisva töö olulised tunnused on: 1) õpetaja poolt antud tööülesanne ja kindel aeg selle täitmiseks; 2) vajadus rakendada teatavat vaimset pingutust, et saadud ülesannet õigesti ja kõige paremini täita.

Ülesande liigi valib õpetaja sõltuvalt õppe-eesmärgist, mille ta õppeprotsessi mitmesugustel momentidel esitab õpilastele, ja omandatavate teadmiste ning oskuste iseloomust. Teiste sõnadega, õpilastele antakse selline iseseisev töö, mida nõuab õppetöö kulg ise.

Kui õpilased konkreetsete andmete ja üldistuste kujul omandavad ja mõtestavad lahti uusi teadmisi, tarvitatakse järgmisi tööliike:

1) õpiku paragrahvi või peatüki lugemist, õpitava teose või dokumendi lugemist; loetu läbimõtlemit; ettevalmistust selle sisu jutustamiseks;

2) õpetaja jutustuse üleskirjutamist ja graafilist kujutamist;

3) õpitavate objektide vaatlemist, saadud andmete ülesmärkimist ja läbitöötamist (õpitavaiks objektideks on kas tõelised esemed või näitlikud õppevahendid);

4) katseliste protsesside vaatlemist, saadud andmete ülestähendamist ja läbitöötamist.

Oma teadmiste kinnistamiseks ning täiendamiseks täidavad õpilased iseseisva töö järgmisi liike:

1) jätkavad uue materjali omandamist õpikust või raamatust (õppe-loogilised ülesanded) ja õpivad selle materjali selgeks;

2) teostavad täiendavaid vaatlusi ja kordavad teoreetilist materjali, mille nad varem on kas õpetajalt, raamatust või laboratoorsetel ja muil praktilistel töödel saanud;

3) meenutavad varem läbivõetud materjali uute teadmiste valgusel, viivad oma teadmised süsteemi, teevad õppematerjalist teema või õppekava vastava punkti järgi kokkuvõtte.

Oskuste ja vilumuste kujundamiseks, kinnistamiseks ning täiustamiseks tarvitatakse õpilaste iseseisva töö selliseid liike:

1) harjutusi teoreetiliste teadmiste (mõistete, seaduste, reeglite) rakendamiseks;

2) harjutusi õpetaja poolt seletatud ning kännenäidatud või tööjuhendis antud reeglite rakendamiseks;

3) (mitmesuguse raskusega) ülesannete lahendamist;

4) näidete leidmist vastavaist allikaist; oma näidete ja ülesannete koostamist.

Teadmiste loovaks rakendamiseks ja oskuste ning vilumuste edasiarendamiseks praktiseeritakse:

1) mitut tüüpi kirjandeid, aruandeid ja referaate;

2) esemete konstrueerimist ja valmistamist; töid iseseisvalt koostatud plaanide ja projektide järgi.

Teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimiseks rakendatakse järgmisi õpilaste iseseisva töö liike:

1) ettevalmistumist õpetaja poolt esitatud küsimusele suuliselt vastamiseks;

2) mitmesuguseid kirjalikke kontrolltöid;

3) graafilisi kontrolltöid;

4) laboratoorseid ja muid praktilisi kontrolltöid.

Nii viisi leiavad õpilaste iseseisvad tööd aset õppeprotsessi kõigis lüli-des. Igast eespool mainitud tööliigist kasutatakse palju mitmesuguseid võtteid kõige mitmekesisemais kombinatsioonides. Nende võtete valik ja õpilastele antavate konkreetsete ülesannete koostamine sõltuvad õpilaste kogemuste varust ja sellest, missugusel määral on nad iseseisvaks tegevuseks ette valmistatud; seejuures teeb õpetaja kindlaks, milline iseseis-

vuse määr on õpilastele antud astmel jõukohane, arvestades nende individuaalseid iseärasusi.

Eespool loetletud tööliigid annavad aluse õpilaste iseseisva töö süstematiseerimiseks mitmesuguseil astmel ja mitmesuguseis õppeaineis. Sealjuures on tähtis välja selgitada, kuidas igas järgmises klassis võivad mitmesuguse iseloomuga tööd muutuda järjest komplitseeritumaks, kuidas iseseisvuse määr õpilaste töös võib järjest tõusta.

Selle süsteemi väljatöötamisele on üsna otstarbekohane arvestada prof. E. Golanti huvitavat teesi: õpilaste praktilises tegevuses ja tunnetusprotsessis on vaja silmas pidada nende iseseisvust, samuti kui nende organisatsioonilis-tehnilist iseseisvust, mis on seotud järjest kasvava oskusega organiseerida ise oma õppetööd (3).

Õpilaste iseseisvaks tööks antavad ülesanded on väga mitmesugused. Vastavalt vaimse aktiivsuse astmele, mida neilt nõutakse, võib selle töö liikidel olla lai diapason: lihtsast näidise kopeerimisest kuni ühe või teise ülesande originaalse loova lahenduseni.

Tööülesannete tüüpide väljatöötamisel ja konkreetsete ülesannete lülitamisel õppeprotsessi tuleb lähtuda õppetöö ja õpilaste arendamise ühtsuse printsiibist. Kuna õpilaste tunnetusjõudude ja -võimete arendamine toimub peamiselt õppeprotsessis, peame hoolitsema selle eest, et see arendamine oleks küllalt efektiivne.

Lähtudes sellest seisukohast on eriti tähtsad niisugused ülesanded, mis nõuavad õpilastelt aktiivset mõtlemist, näiteks loogilise kava koostamist mõnele jutustavale tekstile või kirjeldusele, võrdluste tarvitamist, mõningate väidete tõestamist, arutlust põhjustest ja tagajärgedest. Õpilastele määratud ülesanded peavad andma neile võimaluse praktiseerida analüüsi ja sünteesi, induktsiooni ja deduktsiooni. Abstraheerimist ja üldistamist praktiseerides saab õpilane võimaluse omandatud üldistusi iseseisvalt rikastada ja süvendada, konkretiseerides edaspidi neid uutes tingimustes uute näidete ja uute faktide varal.

Seda kõike tuleb kõigi õppeastmete iseseisvate tööde süsteemi väljatöötamisel silmas pidada.

* * *

Õpilaste süstemaatiline iseseisev töö klassis ja ülesannete järkjärguline komplitseerumine tõstavad õpilaste teadmiste kvaliteeti ja aitavad kaasa nende tunnetusvõimete arendamisele. Et siin pole meil võimalik vaadelda õpilaste iseseisvat tööd õppeprotsessi kõigil etappidel, peatume vaid kahel lõigul: 1) õpikmaterjali omandamisel ning kinnistamisel ja 2) treeniva iseloomuga töödel, mille eesmärgiks on intellektuaalsete oskuste ja vilumuste kujundamine ning täiustamine. Peatume töö ajaloo õpikuga Moskva kooli nr. 545 viiendates klassides. Õppeaasta kestel andsid meie instituudi vanem teaduslik kaastööline A. Solovjova ja õpetaja E. Salištševa järjekindlalt säärast laadi tööülesandeid, mis pidasid silmas õpilaste töö järkjärgulist komplitseerumist. Selle eesmärgiga tehti õpilastele ülesandeid:

1. Lugeda õpikust mõni paragrahv või katkend paragrahvist ja jutustada loetu sisu.

2. Lugeda õpikust kättenäidatud tekst ja valmistada vastus küsimusele, mis oli sõnastatud nii, et antud tekstist võis küsimusele otsese vastuse leida.

3. Lugada antud tekst ja leida loetus peamõte.

4. Lugada tekst ja koostada loetu kava.

5. Lugada õpikust teatav tekst ja leida vastus küsimusele, mis on sõnastatud nii, et loetud tekstis sellele otsest vastust ei ole antud.

6. Lugada kättenäidatud tekst ja vaadelda õpikus pilti; valmistuda jutustama sündmusest, kasutades õpiku teksti ja pildi sisu.

7. Lugada kättenäidatud paragrahv ja loetu alusel koostada skeem või tabel, mis kokkuvõtlikult peegeldab teatava teema peamist sisu.

8. Võrrelda kättenäidatud materjali alusel kaht ajaloolist sündmust või nähtust.

Hoolitsedes selle eest, et õpilased omandaksid materjali teadlikult ega tuubiks seda pähe, püüdis kooli nr. 545 õpetaja anda tööülesandele sellise iseloomu, mis õpilastelt nõudis aktiivset mõtlemist. Peatume ülesandel, mis nõuavad õpilaselt nähtuste võrdlemist.

Olles arvamusel, et õpilased on algklassides omandanud esemete ja nähtuste võrdlemises teatavad kogemused, katsus ajaloo õpetaja saada V klassi õpilastelt vastuseid küsimustele, mis nõudsid õpitud nähtustes sarnasuse ja erinevuse kindlaksmääramist. Osutus, et peaaegu terve klass ei suutnud sisukaid ning õigeid vastuseid anda.

Edaspidi koostati ajaloo tundide kavad V klassis nii, et neisse oli süstemaatiliselt lülitatud õpitavate nähtuste võrdlemise elemente. Nõnda oli teema «Sparta riik» õppimisel kogu kahe õppetunni sisu Sparta ja Ateena riigi võrdlemisele üles ehitatud. Võrreldi Lakoonika looduslikke tingimusi Atika omadega: Lakoonikas viljakandev pinnas Eurotase jõe orus; puuduvad head lahed; Atikas mägine maa, kivine pinnas, palju häid lahtesid, mägedes maapõuevarade lademed. Võrreldi Lakoonika ja Atika majandust: milliseid töid Lakoonika ja Atika looduslikud tingimused soodustasid ja milliseid ei soodustanud. Siis võrreldi orjuse iseloomu ühes ja teises riigis ja riigivalitsemise iseärasusi. Lõpuks selgitati küsimus: mispärast Ateena orjanduslikku riiki nimetati orjanduslikuks demokraatlikuks, Sparta riiki aga orjanduslikuks aristokraatlikuks riigiks? Õpilastele näidati Sparta ja Ateena valitsemise skeeme.

Järgmisel tunnil said õpilased ülesande iseseisvaks tööks. Toetudes õpetajalt ja õpikust saadud teadmistele pidid nad lühikeses kirjalikus töös täiesti iseseisvalt vastama kolmele küsimusele. Kirjalik töö valiti sellepärast, et see andis võimaluse kontrollida terve klassi teadmisi ja oskusi. Küsimused olid järgmised: 1. Mille poolest erines Atika elanike töö Sparta elanike tööst? 2. Mis oli Sparta helootidel ja Ateena orjadel ühist? 3. Mille poolest erines orjandus Ateenas orjandusest Spartas?

Õppeaasta lõpus korraldati võrdlev kontrolltöö. Lahendamiseks esitati kaks küsimust: 1. Nimetage orja ja orjapidaja peamised iseloomustavad jooned. 2. Kuidas muutus orjade seisukord Kreekas V sajandil e. m. a. võrreldes nende seisukorraga Homerose ajal (XII kuni IX sajandini e. m. a.)?

Üheks väärtuslikuks võtteks, mis võrdlemise varal aitab õpilasel nähtusi sügavamalt tundma õppida, on iseseisev võrdlevate tabelite koostamine. Käsitledes teemat «Ateena riik VIII kuni VI sajandini e. m. a.» kandis õpetaja algul põhilise materjali ette, selgitas kõige keerulisema ning raskema küsimuse — Ateena ühiskondliku korra, jutustas aristokraatidest ja deemosest; siis tehti selgeks, millised kaks gruppi moodustasid tolle ajastu vaba rahva, kes deemose hulgast omas võrdselt aristokraatiaga orje, mispärast orjad ei kuulunud deemose hulka, vaid moo-

dustasid erilise klassi (klassi inimesi, kel polnud ei omandit ega õigusi, kes sõltusid täiel määral oma peremeestest-orjapidajatest). Pärast seda kõike anti õpilastele ülesanne: lugeda omaette Kovaljovi õpikust § 42 (lk. 71—72) ja koostada tabel Atika elanikkonna koosseisu kohta VII sajandil e. m. a. Õppeedukuselt keskmine õpilane S. tegi järgmise tabeli:

| Rahvagrupi nimetus | Mida valdasid | Õigused |
|---|--|---|
| I. Aristokraadid. | Valdasid paremaid maa- tükke ja orje. | Valitsesid riiki. |
| II. Deemos: 1. Talupojad. 2. Teedid. 3. Käsitöölised. 4. Kaupmehed. 5. Laevahitajad. | Valdasid väikesi krunte. Ei vallanud midagi. Valdasid tööriistu. Valdasid varasid. Valdasid laevatehaseid. | Olid vabad, kuid õigusi neil ei olnud. |
| III. Orjad. | Ei vallanud midagi. Nad kuulusid oma pere- meestele. | Olid sootuks õigusteta. Orjapidaja võis neid müüa ja tappa. |

Enamik õpilasi tegi sama tasemega töö.

Analüüs näitas, et tabelite koostamine mitmesugustel teemadel on ise-
seisva tööna V klassi õpilastele jõukohane ja huvitav. Kinnistades seda-
viisi tunnis oma teadmisi, tegid nad antud juhul Atika rahvastiku sotsi-
aalse koostise enesele täpselt selgeks, kujutasid endale ülevaatlikult
ette iga ühiskonnagrupi koha üldises riigikorras ja said paremini aru
deemose võitlusest aristokraatia vastu, mis leidis aset VIII, VII ja VI
sajandil e. m. a.

Võrdlevate tabelite koostamine ajaloos ja teistes õppeainetes pole mui-
dugi uus võte. Seda soovitatakse paljudes didaktilistes ja meetoodilistes
teostes. Ent tegelikus õppetöös kasutatakse seda veel vähe. Õpilaste ise-
seisva töö väärtusliku liigina peab võrdlevate tabelite koostamine ula-
tuslikumalt rakendamist leidma. Kuid nagu muudki tööliigid, on see
pedagoogiliselt täisväärtuslik vaid siis, kui talle eelneb sellekohase õpi-
kumaterjali üksikasjaline arutelu õpetaja kaasabil ja täisväärtuslik kont-
roll, mis näitab, kas õpilased oskavad nende poolt koostatud tabeli sisu
õigesti mõista. Tabelite koostamine ei tohi olla omaette töö. Õppetunnis
seostatakse see teiste tööliikidega.

Mõned õpetajad peavad lubamatuks ja koguni kahjulikuks anda õpi-
lastele ülesandeid uue materjali omandamiseks, kui õpetaja pole seda
veel ette kandnud. Ent sedaviisi ei õpeta me kunagi noori iseseisvalt
raamatuist uusi teadmisi omandama. Selle oskuse kätteõpetamine aga
kuulub kooli ülesannete hulka. Eesrindlike õpetajate kogemused näita-
vad, et selles suhtes võib saavutada palju, kui ülesandeid komplitseerida
järg-järgult ja sellises järjestuses, mis kindlustab ülesannete täitmise
jõukohasuse.

Nii näiteks töötab Vene NFSV teeneline õpetaja E. Pissarevitš, kes
ühes Novosibirski koolis õpetab matemaatikat. V ja VI klassis hakkab ta
sedaviisi õpetama õpilasi õpiku järgi töötama: esitades või tuletades reeg-
lit, seletab ta selle sisu, siis aga laseb õpilastel selle reegli või teoreemi

õpikust üles otsida, teksti läbi lugeda, loetust selgusele jõuda, võrrelda sõnastusega, mille andis õpetaja, ja mõista, et õpetaja seletus ja õpikuse trükitu on mõttelt üks ja sama, kuigi vahel on see mõnevõrra teiste sõnadega väljendatud. Õppekursuse alguses peab E. Pissarevitš otstarbekohaseks seda võtet sagedamini tarvitada, sest õpilased, kes materjali on halvasti omandanud, vabandavad end tihti sellega, et tunnis näis neile õpetaja seletus küllalt selge, kuid kodus õpikust lugedes ei saanud nad millestki aru.

Pärast selliseid harjutusi teeb sm. Pissarevitš õpilastele ülesandeks iseseisvalt selgusele jõuda võrdlemisi lihtsa reegli sõnastuses või mõni valem tuletada. Edasi teeb ta neile ülesandeks teoreemi ka iseseisvalt tõestada, pidades sealjuures kinni sellisest järjestusest:

1) pärast seda, kui õpetaja on teoreemi tõestuse ära seletanud, jutustab õpilane selle sisu ja tõestamise käigu;

2) õpilane vastab teoreemi tõestamisega seotud küsimustele;

3) õpetaja esitab teoreemi sõnastuse, õpilased märgivad, milline joonis on tarvis teha; joonist tehes kirjutab õpetaja õpilaste sõnade järgi üles, mis on antud, mis on tarvis tõestada, ja annab siis tõestuse, kuulates seejuures õpilaste arvamusi ja kasutades nende kaalutlusi. Õpilased märgivad enestele vihikusse. Pärast seda tõestab tahvli juurde kutsutud õpilane veel kord teoreemi;

4) õpetaja esitab teoreemi sõnastuse ja joonise (ära kuulates õpilaste ettepanekud), kuid terve tõestuse teostavad nad iseseisvalt, kasutades õpikut ja mõnikord (lihtsamail juhtudel) ka selleta läbi ajades;

5) õpilased kirjutavad terve tõestuse üles, kui teoreem on juba tuntud viisil tõestatav;

6) õpilased tõestavad pöördteoreemid iseseisvalt.

Nii annab sm. Pissarevitš algul õpilastele ülesandeid, mis nad täidavad tema kaasabil, siis juhib nad täiesti iseseisvale tööle, mille igaüks täidab individuaalselt. Tema kogemused näitavad, et sellise töökorralduse puhul omandavad ka nõrgalt edasijõudvad õpilased oskuse iseseisvalt mõelda ja hakkavad hästi õppima. Õpetaja osutab üksikuile õpilasile suurt tähelepanu, koheldes neid individuaalselt ja andes neile eraldi nõu ning juhtnõude.

Kui õpilaste iseseisev töö uue materjali õppimisel kindlustab teatavali tingimustel eduka teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamise matemaatikas, siis teistes õppeainetes on säärane edu veel enam võimalik. Ja iseseisev tööülesannete lahendamine tunnis on vaieldamatult väärtuslik ning tarvilik võte, mis valmistab neid ette uue materjali vastuvõtmiseks. Selliste ülesannete hulka kuuluvad näiteks ülesanded selle kordamiseks, mis on tarvis teada, et uuest aru saada, või ülesanne vaadelda fakte ja näiteid, millede kõrvutamine ja arutamine aitab õpilasel uue teema puhul korraldatavast vestlusest osa võtta.

Puudutasime siin vaid mõningaid üksikuid tööliike, mida õpilane võib iseseisvalt teha tunnis õpiku materjali kasutades. Kuid ka siin toodud võtted näitavad, kui suured võimalused õpilaste arendamiseks avanevad sellise töö parandamise ja avardamisega.

*

Koolipraktikas antakse tavaliselt õpilastele iseseisvaks tööks võrdlemisi suur hulk ülesandeid, mille peaeesmärk on treenida õpilasi käsitletavate reeglite ja mõistete rakendamises ning ühtede või teiste tehete soo-

ritamises. See iseseisev töö seisneb peamiselt mitmesuguste harjutuste tegemises ja ülesannete lahendamises. Et sellise töö liike on võrdlemisi palju, on nende efektiivsuse tõstmisel väga suur tähtsus võitluses õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kvaliteedi eest. Õpilaste iseseisva töö parandamiseks aga on esijoones tarvis õppetöö selles osas levinud puudustest jagu saada.

Esimene neist puudustest on isoleeritud harjutuste andmine mingisuguse ühe reegli, definitsiooni või töövõtte rakendamiseks, üht ning sama tüüpi ülesannete lahendamiseks. Tavaliselt antakse õpilasele näidis, mille järgi tal tuleb sooritada peaaegu trafaretne tehe, mis ei nõua vaimset pingutust; see aga nõrgendab nende mõtteaktiivsust.

Kogenud õpetajad annavad klassis täiendavaid harjutusi, mis nõuavad õpilastelt nii uute kui ka varem omandatud teadmiste rakendamist, mitmesuguste võtete kombineerimist, et iseseisvalt määrata antud ülesannete tüüp, grammatiline vorm jne. Selliseid kombineeritud ülesandeid antakse õpilastele perioodiliselt treening- ja kontrolltöodes. Toome sellise ülesande näite aritmeetikast:

Avage vihikud. Vasakule leheküljele kirjutage ülesanded, paremale aga vastused:

1. Kirjutada murrud $\frac{7}{10}$, $\frac{2}{100}$, $\frac{23}{1000}$ ilma nimetajata.
2. Kumb murd on suurem, kas 0,4 või 0,399?
3. Avaldada 25 g kg-des.
4. Suurendada arvu 2,357 100 korda.
5. Vähendada arvu 1,55 100 korda.
6. Taandada murrud 0,670 ja 2,200.
7. Leida murdudele 0,269; 0,34 ja 0,6 ühine nimetaja.

Teine puudus treeningtööde korraldamises seisneb harjutuste üksluisuses, kui need ei muutu järjest raskemaks, kui õpilaste iseseisva töö määris ei tõuse. Seepärast on tähtis õppeotstarbel antavate harjutuste süsteemi viia selliseid tööliike, mis sunnivad õpilasi mõtlema ja tekitavad ülesande vastu suuremat huvi. Nii kasutas Novosibirski 59. kooli õpetaja K. Dejeva määrsõnade õppimisel peale vene keele õpikus antud harjutuste veel järgmisi iseseisvaid töid:

- 1) määrsõnade-antonüümide leidmist;
- 2) ilukirjandusliku katkendi arutlust, et selgitada, milline stiililine osa on selles määrsõnadel (näit. Puškini luuletuse «Kaukasus» arutelu);
- 3) kirjalikku ümberjutustust teemal «Tšiziku otsingud» (Karnauhova «Jutustus üksmeelseist») ülesandega tarvitada sobivaid määrsõnu, et igale osale selles töös anda suuremat ilmekust;
- 4) kirjandit teemal «Talvel metsas» ülesandega tarvitada sobivaid määrsõnu.

Selliste tööde tõttu omandavad õpilased teadlikumalt antud sõnaliigi grammatika, hakkavad täpsemalt tundma, kuidas see rikastab keelt, ja õpivad seda kasutama, et oma kõnele anda suuremat väljendusrikkust.

Kolmas puudus treeningtööde korraldamises seisneb seose puudumises nende ja loovate tööde vahel. Väga tähtis näitaja, mis ütleb, millisel määral õpilased on omandanud grammatilisi teadmisi, on oskus kasutada neid teadmisi loomingulise iseloomuga töis. Eespool nägime, et selliseid töid praktiseerib sm. Dejeva Novosibirski 59. koolis.

Aritmeetikas on tähtsaks näitajaks, mis ütleb, et lapsed on teatavate ülesandetüüpide olemusest hästi aru saanud ega aja lähedasi tüüpe segi, õpilaste oskus iseseisvalt koostada ülesandeid. Säärane tööliik sisaldab loova töö elemente. Matemaatika meetodikat käsitlevas kirjanduses tun-

nustatakse see kasulikuks, kui seda tarvitatakse mõõdukalt ja ainult siis, kui õpilased on selleks niivõrd ette valmistatud, et nad selliseid ülesandeid suudavad antud astmele küllaldase tõsidusega täita.

Kahjuks leidsime püsivalt tarvitusel olevas Ponomarjovi ja Sörnevi õpikus ainult ühe ülesande (nr. 417), milles antud arvuliste andmete järgi kästakse ülesandeid koostada. Kui seda tööd tehakse süstemaatiliselt, on selle arendav mõju kaheldamatu.

Neljas puudus treeningtööde korraldamisel on passiivsus, millega suurem osa klassist neisse suhtub. Tavalises koolis kutsub õpetaja vene keele ja aritmeetika tunnis sageli ühe õpilase välja ja laseb tal tahvlil mõnd harjutust kirjutada või ülesannet lahendada. Teised õpilased kirjutavad sellesama oma vihikuisse. Väljakutsutud õpilase töö käigus pöörduv õpetaja mõnikord küsimustega klassi või üksikute õpilaste poole, lastes neil tahvlile kirjutatut kontrollida, mõnd viga parandada, seletust täpsustada jne. Mõistagi ei tegutse sellise tööviisi puhul suurem osa klassist iseseisvalt.

Rida õpetajaid on oma töö organiseerinud nii: üks või kaks õpilast kutsutakse tahvli juurde ja lastakse neil iseseisvalt mõni harjutus teha või ülesanne lahendada; klassile antakse analoogiline ülesanne. Kõik harjutavad ühe ja sama reegli rakendamist või lahendavad üht ning sama tüüpi ülesandeid, ainult andmed on erinevad. Töö lõppedes kontrollitakse klassi aktiivsel osavõtul enne tahvlile kirjutatud tööd. Siis kutsub õpetaja paar õpilast välja, et kontrollida, kuidas nad harjutuse või ülesande on lahendanud. Osa töid jõuab ta siinsamas tunnis kontrollida, liikudes töö ajal klassis ringi, teise osa kontrollib ta hiljem väljaspool klassi. Kõigi tunnis kontrollitud tööde eest paneb ta hinded. Muidugi saavad esimesed hinded need, kes töötasid tahvli juures.

* *

*

Selles artiklis saime puudutada vaid osaliselt probleemi, kuidas parandada õpilaste iseseisvat tööd tunnis. Edaspidi on tarvis vaadelda ka selliseid tähtsaid küsimusi, nagu õpilaste loovad tööd, iseseisev uue materjali õppimine raamatu järgi, vaatluste abil jne.

On tarvis nii didaktikute kui ka metoodikute kollektiivseid jõupingutusi, et välja töötada õpilaste iseseisva töö süsteem ja tüüpülesanded igale õppeaastale, uurida õpilaste eneste tegevust selles töös ja luua nende iseseisva töö juhtimise metoodika. Tuleb silmas pidada, et õpilaste iseseisva töö suurendamisega õpetaja osatähtsus õppeprotsessis ei vähene; vastuoksa, see muutub keerulisemaks ja veelgi vastutusrikkamaks. Tähtsa koha õpetaja tegevuses peavad saama õpilaste ettevalmistamine mitmesuguseiks iseseisvaiks tööks, nende instrueerimine ja nende tegevuse tulemuste kontrollimine. Need küsimused on meie pedagoogilises kirjanduses veel nõrgalt läbi töötatud, neid on vähe valgustatud.

On tarvis koostada ka õpikud ja spetsiaalne didaktiline materjal, mis stimuleerivad õpilaste iseseisvat tööd.

Õeldut resümeerides peab toonitama, et õpilaste iseseisva töö avardamise ja nende iseseisvuse määra tõstmise kogemused õppetundides veenavad meid selles, et nimelt see tee avab suured võimalused õppetöö kui õpilaste intellektuaalsete jõudude ja võimete arendamise tähtsaima teguri parandamiseks ja nende teadmiste, oskuste ning vilumuste kvaliteedi tunduvalt tõstmiseks. Seda teed tuleb julgelt minna.

Õpetajaist kommunistlike noorte abist õpilaste komsomoliorganisatsioonile.

R. SILD,

ELKNO Viljandi Rajoonikomitee sekretär.

Õpetaja esimeseks abiliseks õppe- ja kasvatustöös on kooli komsomoli algorganisatsioon, kellel on täita vastutusrikas ülesanne: võidelda õpilaste kommunistliku kasvatuse eest.

Komsomoliorganisatsiooni töö saab olla edukas ainult siis, kui suudetakse kaasa haarata mitte ainult kommunistlikke noori, vaid kõiki õpilasi. Edukas töö oleneb eelkõige kommunistlike noorte aktiivsusest, leidlikkusest ja organiseerimisvõimest. Tähtis osa uute töövormide leidmisel ja ellurakendamisel on õpetajatest kommunistlike noorte algorganisatsioonil koolis. Õpetajate komsomoliorganisatsioon peab olema oma töös tihedalt seotud õpilaste komsomoliorganisatsiooniga; sest õpetajatest kommunistlikel noortel seisab seljataga aastaid komsomolitööd ja neil on rohkesti häid kogemusi, mida edasi anda oma kasvandikele.

Mõnedes koolides eksisteerib õpetajate algorganisatsioon tegelikult üksnes nimeliselt. Viljandi rajooni Puiatu, Uusna, Viljandi I 7-klassilise Kooli jt. kommunistlikud noored õpetajad ei selgita õpilastele, miks on vajalik kuuluda kommunistlikku noorsooühingusse ega tutvusta ÜLKNÜ kuulsusrikast võitlusteed. Selliste õpetajate algorganisatsioonide puhul ei saa juttugi olla õpetajate abist õpilaste algorganisatsioonile. Tihti kuulduv koolidest nurinat, et õpetajatest kommunistlikud noored ei kannata komsomolimärki. Sellisel juhul ei saa ju nõuda ka õpilastelt märki kandmist. Sellele peaksid tõsiselt mõtlema Mustla Keskkooli õpetajatest kommunistlikud noored.

Halvaks eeskujuks on oma õpilastele ka Viljandi III Keskkooli õpetajate algorganisatsioon, kellel möödunud õppeaastal liikmemaks oli tasumata 4 kuud järjest. Raske on komsomolitöö olukord ka Viljandi II Keskkoolis, kus kommunistlikest noortest õpetajate abi on liiga vähene komsomolitöö organiseerimisel.

Õpetajate komsomoliorganisatsioon peab oma töös olema kõigiti eeskujuks õpilaste komsomoliorganisatsioonile. Siinjuures tuleb aga silmas pidada, et õpetajate komsomoliorganisatsioon ei tohi halvata õpilaste algatusvõimet ega suruda peale oma tahet.

Viljandi rajooni Kõpu 7-klassilise Kooli õpetajatest kommunistlikud noored kuuluvad kolhoosi «Bolševik» komsomoli algorganisatsiooni. Noored õpetajad Eha Vares ja Ilme Ranniste aitavad kaasa õpilaste komsomoliorganisatsiooni töö huvitavamaks muutmisele, andes edasi oma kogemusi õpilastest kommunistlikele noortele. Nende õpetajate initsiatiivil tekkis Kõpu 7-klassilises Koolis ülekoolilise kahepäevase

laagri korraldamise mõte. Mõtte tegelikul elluviimisel oli suur osa õpilaste komsomoliorganisatsioonil: õpilased korraldasid laagripaiga Kõpu jõe kaunil kaldal ja elektrifitseerisid selle. Kahe päeva jooksul viidi läbi rida huvitavaid üritusi: lõkkeõhtu, võistlus rühmade vahel distsipliinis, sportlikes üritustes, isetegevuses, kalapüügis, lauakommetes jne. Ilmus välkleht, mis kajastas laagri elu. Selline laager muudeti Kõpu 7-klassilises Koolis iga-aastaseks traditsiooniks. Parimale rühmale anti rändvimpel kuni järgmise kevadeni. Laager tugevdas koolikollektiivi ja liitis õpilasi veelgi tihedamalt kommunistlike noorte algorganisatsiooniga.

Kõpu 7-klassilise Kooli eduka komsomolitöö tulemuseks on algorganisatsiooni ridade pidev juurdekasv. Nii astus 1956/57. õ.-a. komsomoliorganisatsiooni 13 eeskujulikku õpilast.

C. R. Jakobsoni nim. Viljandi I Keskkoolis kuuluvad õpetajad ja õpilased ühisesse komsomoli algorganisatsiooni. Organisatsiooni tööd juhib kooli komsomolikomitee eesotsas noore õpetaja Leili Mölleriga. Nagu kogemused näitavad, on koostöö selline vorm väga edukas ja õigustab ennast täielikult. Viljandi I Keskkooli komsomoliorganisatsioon on suurim rajoonis ja tema kasv jätkub pidevalt. Nii täienesid möödunud aastal selle kooli komsomoliorganisatsiooni read 56 uue liikme võrra. Samal ajal võeti Viljandi II Keskkoolis vastu ainult 9 uut liiget.

Viljandi I Keskkooli õpetajatest kommunistlikud noored annavad õpilastest kommunistlikele noortele edasi häid mõtteid, mida rakendatakse komsomolitöös. Koolis on korraldatud rohkesti suuri üritusi, nagu ülekooliline maastikumäng, kõnevõistlused jne. C. R. Jakobsoni 75. surmaaastapäeva tähistamiseks toimus pidulik aktus ja pandi alus C. R. Jakobsoni nimelisele koduloomuuseumile. Kõikide ürituste algatajaks olid kommunistlikud noored, kes tööd õigesti organiseerides tõmbasid kaasa kogu õpilaskonna. C. R. Jakobsoni nim. Viljandi I Keskkoolis paistab rida kommunistlike noori silma oma aktiivsuse ja suure organiseerimisvõimega, nagu näit. XI klassi õpilased I. Vaher, T. Laar ning paljud teised. Need kommunistlikud noored on alati kõikide ürituste algatajateks.

Viljandi I Keskkooli komsomoli algorganisatsiooni edusamme näitab ka asjaolu, et kooli koondrühm võitis Viljandi rajooni kommunistlike noorte I kokkutulekul esikoha ja sai õiguse esindada Viljandi rajooni I vabariiklikul kokkutulekul.

Väga tähtis komsomolitöös on komsomoliülesanne. Opetajate komsomoli algorganisatsioon peab aitama õpilaste algorganisatsioonil valida igale kommunistlikule noorele kindla jõukohase ülesande. Komsomoliülesannete andmisega õpivad algorganisatsioonid paremini tundma oma liikmete võimeid ja tõmbavad neid kaasa ühiskondlikku töösse. Ühiskondlike ürituste puhul on soovitatav anda ülesandeid ka organisatsiooni mittekuuluvatele noortele. Sellega tehakse kasvatustööd kõigi õpilaste hulgas.

Ülesande igale noorele annab algorganisatsiooni üldkoosolek või koolikomitee, jooksvaid küsimusi lahendamiseks võivad anda ka komsomolikomitee sekretär ja õpetajad. Enamik komsomoliülesandeist hõlmab teatavat ühiskondliku töö lõiku. Nii kohustatakse ÜLKNÜ liiget läbi viima vestlusi või aitama seinalehte välja anda, samuti abistama mõnd kaasõpilast õppetöös, korraldama kontrollreide õpilaste kodudesse jne.

Õigesti antud komsomoliülesanded elustavad komsomolitööd, aitavad seda teha huvitavamaks ja sisukamaks ning kasvatada noortes aktiivsust ja distsiplineeritust. Komsomoliülesannetega tegeldakse palju Kal-

metu 7-klassilises Koolis, kus kommunistlikud noored õpetajad aitavad õpilaste komsomoli algorganisatsiooni ülesannete leidmisel ja jaotamisel. Nii tehti kommunistlikele noortele ülesandeks koduümbruse uurimine. Uuriti, milliste ajalooliste sündmustega on seotud nende koduümbrus ning millised kirjanikud ja kunstnikud on elanud seal. Saadud materjalid ja esemed kogutakse kooli koduloonurka. Korraldati ka teatmatk vanasõnade, kõnekäändude, mõistatuste jms. kogumiseks. Koduümbruse uurimisega tegelevad innukalt ka Raudna, Holstre jt. 7-klassiliste koolide kommunistlikud noored ja pioneerid.

Õpetajate algorganisatsiooni ülesandeks on suunata õpilaste algorganisatsiooni liikmete osavõttu jõukohasest ühiskondlikult kasulikust tööst koolis ja väljaspool kooli. Nii abistasid Saarepeedi 7-klassilise Kooli õpilased kevadel «Linda» kolhoosi kartulipanekul. Samuti töötavad need õpilased ka suvel kolhoosipõldudel. Raudna 7-klassilise Kooli õpilased võtsid suveks hooldada Heimtali sovhoosi noorloomi.

Kahjuks on siiski veel õpetajate algorganisatsioone, kes ei aita õpilaste algorganisatsiooni komsomoliülesannete jaotamisel.

Õpetajate komsomoliorganisatsioon peab olema õpilaste algorganisatsioonile abiks õpilaste ideelis-poliitilisel kasvatamisel. Viimastel aastatel on komsomolitöös suureks puuduseks ideelis-poliitilise kasvatustöö nõrgenemine. Peamist rõhku pannakse isetegevusele, tantsudele ja mängudele, mis on muidugi väga vajalikud. Ei tohiks aga unarusse jätta ka vestlusi ja loenguid kommunistlikust noorsooühingust ning tema võitlustest, sest on selgunud, et kommunistlikud noored ei tunne oma organisatsiooni ajalugu. Pöördudes õpetajatest kommunistlike noorte poole ilmneb sama asjaolu: ka nemad ei oska vastata küsimustele komsomoliorganisatsiooni ajaloost. On vajalik, et kommunistlikud noored oleksid rohkem kursis nii sise- kui ka välispoliitiliste sündmustega, kusjuures õpetajatest kommunistlikud noored aitaksid õpilasi raskemate sündmuste lahtimõtestamisel. Et anda teadmisi edasi oma kasvandikele, peavad õpetajatest kommunistlikud noored eelkõige ise olema kontaktis kõigi sise- ja välispoliitiliste sündmustega. Õpetajate komsomoli algorganisatsiooni ülesandeks on abistada õpilaste algorganisatsiooni igakülgset ideelis-poliitilises kasvatustöös. Tuleb rohkem vestelda noortega ka individuaalselt.

Rangelt tuleb silmas pidada, et ei avaldataks survet kommunistlikku noorsooühingusse astumisel, ühtlasi tuleb rohkem valida, keda vastu võtta ÜLKNÜ ridadesse.

Komsomolitöös on väga tähtis, et kõik üritused oleksid läbi mõeldud. Siin peab õpetaja jälle ulatama oma abistava käe. Tuleb silmas pidada, et komsomolikoosolekud ei kujuneks kinnisteks ja sõnakehvadeks istumisteks, vaid et iga küsimuse arutamisel võtaksid osa kõik kommunistlikud noored ja teeksid igast küsimusest õige järelduse. Eriti paistab elavate komsomolikoosolekute poolest silma Viljandi, I Keskkooli komsomoliorganisatsioon.

Kooli komsomoliorganisatsioon ei tohi unustada oma nooremaid kasvandikke — pioneere. On soovitatav, et õpilaste komsomoliorganisatsioon võtaks oma hoole alla pioneeriorganisatsiooni. Seitsmeklassilistes koolides tuleks pioneeritöö organiseerimisel määrata igale rühmale abiks üks kommunistlik noor. Keskkoolide komsomoli algorganisatsioonid määravad oma liikmete seast pioneeridele rühmajuhitideks aktiivsemad kom-

munistlikud noored, kes otseselt töötades rühmaga on vastutavad selle pioneerirühma eest. Hästi töötavad rühmajuhid Viljandi III Keskkoolis. Eesti õppekeeleka koolides on aga rühmajuhitide abi pioneerorganisatsioonile vähene; rühmajuhid ei tunne vastutust pioneerirühma töö eest. Pioneerorganisatsioonile tema töös peaksid rohkem abi osutama ka õpetajatest kommunistlikud noored. Nad peaksid rohkem osa võtma pioneerikoondustest, andma häid mõtteid ja aitama koos õpilaste algorganisatsiooniga üritusi huvitavalt organiseerida.

Kooli komsomoliorganisatsiooni peamiseks ülesandeks on kommunistlik kasvatustöö, mis on komsomolitöö lahutamatuks osaks. Kõik pioneer- ja komsomoliüritused peavad olema korraldatud nii, et nad täidaksid seda ülesannet. Õpetajatest kommunistlike noorte abi õpilastele seisnebki eeskätt selles, et nad suunavad õpilasi kõigi nende ürituste kasvatuslikul mõtestamisel ja jälgivad, kas üritused saavutavad oma kasvatusliku eesmärgi. Nad juhivad õpilastest kommunistlike noori oma kogemuste najal uute töövormide rakendamisele ja uutele ideedele ning on neile oma tööga eeskujuks.

Koolides, kus õpetajate algorganisatsioonid on tugevad ja elujõulised, kus nad osutavad pedagoogiliselt õiget ja igakülgset abi noortele, on ka noorte töö huvitav ja kaasakiskuv, mistõttu kommunistlike noorte read seal täienevad.

Töö organiseerimisest ühekomplektlises algkoolis.*

E. REINHOLD,

Tartu raj. Ovi Algkooli juhataja.

Üldine ülevaade koolist.

Tartu rajooni Ovi Algkoolis töötan ma õpetajana-juhatajana juba kümnendat õppeaastat nelja klassiga.

Koolimaja on ühekorruseline maakivist ja tellisest seintega ehitis aastast 1841. Kõigi nende pikkade aastate kestel on siin ikka töötanud üks õpetaja. Kool kannatas väga tugevasti Suure Isamaasõja ajal, kuid lastevanemate abiga seati hoone peagi korda.

Praegu on meie kool põhiliselt varustatud kõige vajalikuga. Õppevahendeid on meil päris rohkesti. Ostetud õppevahendite kõrval on kaunis tublisti õppevahendeid, mis oleme ise valmistanud, nagu liikuvad aabitsad, mitmesugused arvukujud, arvutuspinnaid, aritmeetiline kast, loendamisesemed, arvutuskaardid, lihtmurdude tabelid, geomeetrilised vahendid, herbarium, kuivatatud lehti, oksi ja lilli joonistamiseks jne.

Õppevahendeid valmistame «Osavate käte» ringis ja ka tööõpetuse tundides. Iga vaba hetke koolis kasutame sisukalt ja otstarbekalt, meistredades ikka midagi vajalikku.

Meie kooli raamatukogus on üle 800 eksemplari raamatuid. Siin on kirjandust mudilastele klassiväliseks lugemiseks, populaarteaduslikku kirjandust vanematele õpilastele ning metoodilist kirjandust ka õpetajale endale.

Kooli raamatukogu täiendan ma pidevalt iga ilmuva parema uudisteosega. Koolis on juurdunud kindel süsteem õpilaste klassivälise lugemise suunamiseks ja kontrollimiseks. Igal õppeaastal koostan uue soovitatavate raamatute nimestiku igale klassile. Raamatukogust leian ka ise kirjandust, mida klassis saatematerjalina kasutada.

Koolil on 0,5 ha suurune õppe-katseaed, kus on 20 noort õunapuud, 25 marjapõõsast, väike dekoratiivtaimede osakond ja katsete osakond.

1956. a. sügisel esines Ovi kooli rajooni põllumajandusnäitusel õpilaste poolt tehtud katsetega (külviaja katse kartuliga, sordivõrdluskatse kurgiga, külvi tiheduse katse porgandiga jt.). Väljapandud katsete eest hinnati Ovi kooli õpilasi I auhinnaga.

Kord nädalas (igal neljapäeval) on meil katseaias tööpäev. Koguneme kella 10 paiku kooli aeda. Iga õpilane töötab oma katselapil. Juhin kogu aeg õpilaste tööd aias. Kui juhtub, et mõnel õpilasel ei ole võimalik aeda tööle tulla, siis puhastavad tema katselapi kaasõpilased. Peale hooldamistõid vaatleme alati rahuldustundega puhtaid peenraid aias ja tun-

* Ette kantud III vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel Tallinnas.

neme röömu suureks sirgunud viljade ja kaunite lillede üle. Lapsed näevad oma töö tulemusi ja on õnnelikud.

Töö õppe-katseaias on tihedalt seotud mitme teise õppeainega, nagu loodusõpetus, tööõpetus, aritmeetika jne. Õppe-katseaias rakendame edukalt neid teadmisi ja oskusi, mida on õpitud teoreetiliselt.

Sügisel saagi koristamisel teeme õpilastega järgmise kevade jaoks katsete plaane, varume aegsasti seemneid, valmistame igati ette kõik vajaliku (sügisene maaharimine jm.).

Juba talvel, ühel lastevanemate koosolekul, tutvustan lastevanematele kooli õppe-katseaias tööd ja neid ülesandeid ning kohustusi, mida tuleb täita igal õpilasel. Ühtlasi lepime kokku, mis ajal on neil soodsam lapsi kooli juurde lubada. Sellise üksmeelse töö tulemusena hoiame oma kooli katseaias kogu suve umbrohust puhtana ja katsed ning vaatlused teeme korralikult.

Peale aiatöö käime suvel õpilastega kooli lähedal matkamas ja mängimas. Lapsed tutvuvad oma koduümbrusega, vaatleme suvist loodust ja korjame tarvilikku materjali (taimi, kive).

Suvel kooliaeda tööle tulles võtavad õpilased tihti kaasa nooremaid õdesid-vendi, et tutvustada neid kooliaiaga ja peale tööd ühiselt lõbusalt mängida kooli avaral mängumurul. Siin saavad lapsed sõpradeks juba enne õppeaasta algust.

Mängu rakendan pärast tööd seepärast, et lapsed tulevad siis kõik väga meelsasti kooli juurde. Nii polnud meil ainsatki «tööpõlgurit».

Ettevalmistusi uueks õppeaastaks.

Suvel teen aegsasti ettevalmistusi uueks õppeaastaks.

Lapsed, kes said kevadel ülesandeks varuda vajalikku materjali loodusõpetuse, joonistamise ja teiste õppeainete tundideks, toovad aeg-ajalt ära varutud materjali. Selle süstematiseerime ja korrastame õpilastega. Nii oleme kogunud rikkalikku materjali jooksvaks koolitööks ja mitmesuguste kogude valmistamiseks ning täiendamiseks.

Kohustused annan ma lastele jõukohased, arvestades seejuures õpilaste erihuviseid. Neile õpilastele, kes armastavad eriti tööõpetust, teen ülesandeks koguda materjale tööõpetuse jaoks, teistele joonistamise jm. tundideks.

Enamik õpilasi varub vägagi häid materjale (näit. tööõpetuseks pajuviitsu, sarapuukeppe, sammalt, kasetohtu, käbisid, tammetõrusid, kastaneid, pajuurbi, teokarpe, liiva, ilusaid kivikesi, mitmevärvilist savi jm.). Joonistamiseks kogume puuoksakesi, lehti, lilli jm. Lapsed hoiavad väga neid esemeid ja töid, kus ka nende väikesed käed on abiks olnud. Nad tunnevad endid ühise pere liikmeina, kellel on soov teha tööd selleks, et hiljem kõigil oleks tulu tehtud tööst. Niiviisi kasvatan juba esimesest koolipäevast alates lastes tööõõmu.

Suvel loen igal vabal hetkel pedagoogilist kirjandust, koostan ainealaseid ja temaatilisi mappe ajalehe väljalõikeist, teen märkmeid saatematerjali kiiremaks leidmiseks, pean kartoteeki, et hiljem õppetöös ja tundide ettevalmistamisel leida kartoteegi abil kiiresti vajalik materjal vastavatest raamatutest või ajakirjadest.

Suvel hoolitsen kõigepealt, et koolimaja oleks eeskujulikus korras, millega sisendan ka õpilastele harjumust armastada korda ja puhtust.

Muljed esimestest koolipäevadest on püsivad, seepärast püüangi sel-

leks päevaks eriti hästi ette valmistuda. Varun aegsasti ilusaid pildiraamatuid, pildikesi, värvipliitseite, läikpabereid, pallikesi, hüpitsaid ja muudki huvitavat, mida vaadelda, millest vestelda ja millest midagi septseda.

Eriti ettenägelik püüan olla I klassi tulevate õpilaste suhtes, et nendegi esimesed koolipäevad oleksid tegevusrikkad, et valitseks kodune õhkkond ja kaoks arglikkus.

Liitklasside puhul on esimestel õppepäevadel raskusi I klassile töö leidmisega. Vestlemiseks on mul aeg piiratud, sest koos on mitu klassi. Olen siin teinud järgmist: esimesele päevale planeerin tööõpetuse, joonistamise ja kehalise kasvatuses tunnid, sest need meeldivad lastele eriti ning neis tundides saan rakendada tööle ka mudilasi, kes veel ei oska lugeda.

Lastes töö vastu huvi äratamiseks viin I klassi lapsed mõneks minutiks meie kooli käsitööde hoiuruumi, kus on põrandast laeni kõrged riiulid täis igasuguseid ilusaid asjakesi, mida õpilased meie koolis eelmistel aastatel on valmistanud. Uustulnukad on siin kui muinasmaal. Silmad täis sära vaadeldakse kauneid esemeid. Vaatlejais tekib soov teha ka ise midagi taolist.

Siirdudes tagasi klassi alustame peatselt tööd. Jagan lastele kiiresti rõõmsavärvilised läikpaberid, mis varusin juba suvel, ja valmistame mõne lihtsa eseme, näit. tuuliku, liblika või mõne muu mänguasjakese.

Tööd tehakse innuga, sest iga laps leiab selles kohe esimesel päeval tösist tegevust ja suurt rõõmu.

Niisama huvitav tund esimeseks õppepäevaks on joonistamine. Esimese töö lasen lastel teha vabal teemal. Joonistamisvahendid jagan nii, et igale pingile saaks karp värvipliitseite ja igale õpilasele paber.

Ka vaba aja ja vahetundide sisukale veetmisele mõtlen juba aegsasti. Esimestel koolipäevadel läheme kõik kooli avarale mängumurule liikumismänge mängima.

Selleks et siingi lapsi juhtida ja mängus kasvatada, pean enne järele mõtlema, mis mängu mängida. Hea mängu sarnaneb hea tööga. Mänge ilma pingutusteta, ilma aktiivse tegevuseta ma ei vali. Mängud valmistavad lastele rõõmu, mängides muutuvad lapsed julgemaks ja tekib sõprus.

Töö planeerimine.

Õppe-, kasvatusliku ja majandusliku töö planeerimine on tähtsamaid ülesandeid, sest konkreetne ja täpne plaan võimaldab tööd organiseerida minimaalse ajakuluga, mis on eriti tähtis liitklasside puhul.

Juba juulikuu lõpus koostan kooli aastatööplaani (see hõlmab ajavahemikku 1. augustist kuni järgmise aasta 1. augustini), mis koosneb kahest osast: perspektiivplaani kogu aastaks ja üksikasjalisem plaan iga õppeveerandi kohta.

Perspektiivplaanis on 12 osa: 1. Sissejuhatus. 2. Organisatsioonilised küsimused. 3. Koolikohustus. 4. Opetöö. 5. Kasvatustöö. 6. Klassi- ja kooliväline töö. 7. Õpilaskollektiivi organiseerimine ja kasvatamine. 8. Sanitaaralane töö. 9. Töö lastevanematega. 10. Meetoodiline töö. 11. Administratiivne töö (majanduslikud küsimused, remont). 12. Kontroll ja juhtimine.

Iga osa hõlmab veel alajaotusi. Esitan nende kohta mõned näited:

Õ p p e t ö ö: õpilaste teadmiste lünkade analüüsimine; nõrgalt edasi-

jõudvate õpilaste abistamine; õppeedukuse küsimuste arutamine õpetajate nõupidamistel ja lastevanemate koosolekutel, suvised ülesanded.

Kasvatustöö: õpilaste jälgimine väljaspool kooli (liiklus, tuleohutus jm.); õpilasreeglite juurutamine; esteetilised vestlused; poliitinformatsioon; klassikollektiivi kriitika arendamine; kolhoosirahva kaasatõmbamine õpilaste kasvatamiseks; ettekanded kasvatustööst lastevanemate ja «Emajõe» kolhoosi koosolekutel ning vastavad kirjutised seinalehes; kodude külastamine; distsipliini, täpsuse, loova initsiatiivi ja töörõõmu kasvatamine koolipidude ning näituste kaudu.

Pärast perspektiivplaani koostamist töötan välja veerandaasta tööplaani, milles märgin täpselt ära tähtsaja, ürituse nimetuse ja selle sisu ning vastutava teostaja.

Tunniplaan.

Tunniplaani koostan alati enne õppeaasta algust, et töö kulgeks esimesest koolipäevast alates organiseeritult. Tunniplaanis püüan vältida tundide killustamist. Paigutan tunnid nii, et kõigis klassides oleks sama aine (näit. eesti keel, aritmeetika või muu õppeaine), seega väldin ühelt ainelt teisele üleminekuid, mis nõuavad pingutusi. Sama aine tundide kõrvutamiseks saan rakendada ühiseid teemasid, mis omakorda võimaldab õppetundi ratsionaalsemalt kasutada. Ühise teema korral kasutan ühist vestlust ning arutelu mitmes klassis korraga.

Ühised teemad eesti keele tundides.*

| I kl. | II kl. | III kl. | IV kl. |
|--|--|------------------------------------|---------------------|
| <i>Teema «Talvel»</i> | | | |
| | Esimene lumi (111) | Talveigatsus (63) | Põhja talv (57) |
| <i>Teema «Kevad»</i> | | | |
| Kevad kolhoosis (167) | Kevade tulek kolhoosis (184) | Varakevadised tööd kolhoosis (100) | Kevade tulek (174) |
| Miks linnuke ei laulnud (171) | Lindude kevad (189) | Esimesed lõokesed (109) | Suur kontsert (175) |
| Metsatööl (69) | Kust tuli laud (207) | Metsatööl (175) | Metsapõlemine (176) |
| Tuletikud (41) | Tulekahju (51) | | |
| <i>Teema «Minevikust»</i> | | | |
| Lenin tahtis, et kõik töötajad elaksid hästi (201) | Kuidas elasid töötajad enne nõukogude võimu (84) | Muusikamees Jan-ko (52) | Vanka (146) |

Jne.

* Palade pealkirjad, lehekülgede ja harjutuste numbrid käesolevas ja järgnevais tabelis vastavad algkooli lugemike ja õpikute 1956/57. õ.-a. trükkidele.

Eesti keele tunnid kõrvutan mõnel juhul loodusõpetuse tundidega, sest ka siin avaneb tihti hea võimalus mitmele klassile korruga ühiseid teemasid leida.

Ühised teemad eesti keele ja loodusõpetuse tundides.

| I kl. | II kl. | III kl. | IV kl. |
|---------------------------------|-------------------------|------------------------|---------------------------------------|
| (Eesti keele lugemik) | (Eesti keele lugemik) | (Eesti keele lugemik) | (Loodusteaduse lugemik) |
| <i>Teema «Tervishoid»</i> | | | |
| Ei kõlba olla kasimatu (125) | Mürgine allikas (78) | Nakkushaigused (224) | Kuidas hoiduda nakkushaigustest (117) |
| Mis on hea ja mis on halb (122) | Villu raske haigus (74) | Arno on haige (233) | Mispärast suri küülik (112) |
| | Hambaarsti juures (75) | Meie hambad (221) | Kuidas hoida hambaid (116) |
| <i>Teema «Muld»</i> | | | |
| Kooliaias (184) | Töötame aias (226) | Sõda viljaväljal (151) | Mullaharimine (96) Kooliaias (98) |
| | Jne. | | |

Aritmeetika ja joonistamise tunnid on kolmel ja neljal klassil korruga, kuid tööõpetuse tunnid planeerin üksiktunnina. Tööõpetuse tunde on ainult üks kord nädalas ja et need on praktilise õppuse tunnid, siis on täiesti võimatu neljale klassile korruga õpetada erinevaid töövõtteid ja neid juhendada.

Tunniplaani koostamisel leian koha ka ringide ja pioneerorganisatsiooni töö jaoks. Ringide ja pioneerorganisatsiooni töö on igal kolmapäeval peale 4. tundi (ühel nädalal on pioneerikoondus, teisel — «Osavate käte» ringi töö).

Õppeainete kalenderplaani.

Pärast tunniplaani koostamist asun õppeainete kalenderplaani koostamisele.

Kohe pärast õppeprogrammide ilmumist tutvun nendega ja asun õppe materjali jaotamisele, et töö kulgeks õigeaegselt ja kogu õppeaasta jooksul plaanipäraselt. Iga aine kalenderplaani koostan poolaastaks õppeveerandite lõikes. Programmi piirides pean silmas teemade paigutatust liitklassi seisukohalt. Kui mitme klassi teemad on sarnased või sisaldavad küsimusi, mida tuleb korrata mitmes klassis, siis planeerin teemad ühisele ajale.

Kasutan alljärgneva skeemiga kalenderplaani: 1) õppenädala järjekorra number, 2) üldteema, 3) alateemad (palad või harjutused, ülesannete numbrid jne.), 4) teemale vajalik tundide arv, 5) teema käsitlemise tähtpäev, 6) märkusi töö täitmise kohta.

Otstarbekohane on paigutada kalenderplaan kõigi nelja klassi kohta ühele leheküljele, iga õppenädala kohta üks lehekülg. Kasutan selleks suurema formaadiga raamatut, kuhu mahuvad kõigi õppeainete plaanid kogu õppeaastaks. Toon allpool näitena ühe lehekülje kalenderplaanist.

Kalenderplaan.

| Mitmes õppe-nädal | Klass | Teema | Pala ja harjut. nr. | Tundide arv | Ajavahe-mik | Märkusi täitmise kohta |
|-------------------|-------|--|---|-------------|---------------------|------------------------|
| 1. | I | Täht R Kirjatähed K T R r | Haned lähevad (75) | 1 | 12.— 18. nov. | |
| | | | Ohtul kodus (76) | 1 | | |
| | | | Väike abiline (77) | 1 | | |
| | | | Kolhoosis (78) | 1 | | |
| | | | Pauka ja Polla (79) | 1 | | |
| | | | Nurr-nurr! (80) | 1 | | |
| | | | Kirjutada sõnu ja lühilauseid lk. 75—80 | | | |
| | II | Talv " " " " Kaashäälikud | Esimene lumi (111) | 2 | | |
| | | | Talvel (121) | 1 | | |
| | | | Linnud lume all (123) | 1 | | |
| | | | Kirjand «Kelgusõit» | 1 | | |
| | | | Etteütlus | | | |
| | | | Harjutused 85—97 | 3 | | |
| | III | Talv " " " " Silbitamine ja poolitamine | Talveigatsus (63) | 2 | | |
| | | | Lumesõda (64) | 2 | | |
| | | | Kirjand «Löbus lumesõda» | 1 | | |
| | | | Etteütlus | | | |
| | | | Harjutused 97—107 | 4 | | |
| | IV | Talv " " " " Tüüpsõnade käänamine | Põhja talv (57) | 2 | | |
| | | | Kirjand «Hoolitseme lindude eest» | 1 | | |
| | | | Etteütlus | | | |
| | | | Harjutused 147—160 | 3 | | |

Tunnitööplaanid.

Ühekomplektlises koolis nelja liitklassi puhul saab õpetaja aktiivseit osa võtta töö juhtimisest igas klassis vaid $\frac{1}{4}$ õppetunnist. Seepärast on tunni otstarbekas planeerimine edukuse võtmeks liitklassi töös.

Mitmeaastaste kogemuste põhjal ja pingsate katsetuste tulemusena sain ratsionaalse tunnitööplaan liitklasside jaoks, mida ma praegu kasutan (lk. 618—619). See tunnitööplaan on mul joonestatud 27×34 cm suurusele ruudulisele paberile, mis on kleebitud toimiku kaantele. Neid kaasi on mul arvult kuus, igaks nädalapäevaks üks. Iga klassi kohta vasakpoolne veerg on põhiplaan ühes ajajaotusega, parempoolne — liikuv pabeririba igapäevaste tööülesannete märkimiseks.

Sellise ülevaatliku tunnitööplaan i järgi saan mõne minuti jooksul rakendada neli klassi kiiresti tööle. Tarvitseb vaid pilk heita plaanile ja kohe on näha tunni nimetus ja tunni käik, missugune klass töötab iseseisvalt, missugune õpetaja juhtimisel. Teatan vaid teistele klassidele iseseisva tööülesande ning asun ühe klassiga eelmises tunnis läbivõetu kontrollimisele või uue aine esitamisele.

Järgmistel nädalatel samadel päevadel paigutan iga klassi kohta uued paberiribad (mis kinnitan nurgaklambritega kaante külge) ja märgin ribadele uute ülesannete ja harjutuste numbrid, lugemispalade nimetused, leheküljed, õppevahendid jne., kuid põhiplaan jääb endiseks.

Kasutades uut tunnitööplaani jääb mul vaba aega lugemisekski, milles mul aastaid tagasi ei leidunud aega. Loen väga meelsasti pedagoogilist kirjandust, sest sellest leian väga palju uusi mõtteid tööks.

Lugeses populaarteaduslikku kirjandust, märgin ma alati ära, mida saab saateainena klassis kasutada. Et saateaine lugemine ei häiriks teiste klasside tööd, siis valin selleks juhud, kui käsitleme mitmes klassis korraga ühist teemat.

Ühist õppejuttu kasutan koduloolistel teemadel (näiteks aastaegade seoses olevad nähtused looduses jne.), sest neid saab laiendada ja arendada õpilaste endi kogemuste ja tähelepanekute põhjal.

Tihti kasutan tundides lugemispalade sügavamaks mõistmiseks, võrdluseks jm. saateainena ajalehtede materjale. — artikleid, mida loeme klassis kõvasti ette, ja ülesvõtteid, mida vaatleme.

Kasutan igas ainetunnis veel lisaharjutusi erilehekestel.

Toon siin mõned näited aritmeetika tunnis kasutatud lisaharjutustest.

I kl.

Loendada 1, 2, 3 jne. kaupa.

II kl.

Liita eelmise õpilase arvule 2, 3, 4, 5 jne.

III kl.

Kirjutada 100 neljal eri viisil 5 ühesuguse numbriga.

$$111 - 11 = 100$$

$$5 \times 5 \times 5 - 5 \times 5 = 100$$

$$(5 + 5 + 5 + 5) \times 5 = 100$$

$$33 \times 3 + 3/3 = 100 \text{ (IV kl.)}$$

IV kl.

25-ga korrutamise erivõtte

| | |
|----|----|
| 25 | 25 |
| 25 | 25 |

100

$$25 \times 16 = 16 \times 100 : 4$$

$$25 \times 12 = 12 \times 100 : 4$$

$$25 \times 8 = 8 \times 100 : 4$$

jne.

Näide I klassi jaoks. Õpilaste endivalmistatud liikuv arvutustabel rebitava kalendri numbritest. Kahele ribale on kleebitud numbrid (arvud) ja keskmisele arvutusmärgid +, -, : või ×. Liigutame üht riba astme võrra üles või alla, saame järjest uue harjutuse.

| | | |
|----|---|---|
| 10 | + | 5 |
| 12 | - | 2 |
| 15 | : | 3 |

Hindamine ja kontrollimine.

Ühekomplektlises koolis on iga minut kallis ja tempo on iga tööliigi juures tunduvalt kiirem kui üksikklassis. Ka õpilaste teadmiste kontrollimisel tuleb kasutada võtteid, mis annavad aja kokkuhoidu.

| I klass | | | II klass | | |
|---|------|-----------------------------|---|------|----------------------------------|
| Õppetunnid | Min. | | Õppetunnid | Min. | |
| EESTI KEEL | | <i>Pilt nr. 204</i> | | | |
| <i>Koduse töö kontrollimine</i> | 5 | Talv on möödunud (155) | | | |
| <i>Uus töö</i> | 20 | Suurvesi (159) | | | |
| Harjutuste kirjutamine | 20 | Harjutus 97 | | | |
| Kodutööks | | Harjutus 98 | | | |
| EESTI KEEL | | <i>Kirjanäidiste vihik</i> | VENE KEEL | | <i>Tabel 37</i> |
| Kirjatehnika | 20 | Ärakiljutamine lk. 22 | <i>Õpitu kontrollimine</i> | 5 | § 32 |
| Iseseisev töö (lausete koostamine sedelilt) | 20 | Meie klass | <i>Uus osa (vestlus, arutelu)</i> | 20 | § 33 |
| <i>Töö kontrollimine</i> | 5 | | Harjutuste kirjutamine | 20 | Harjutus 68 |
| | | | Kodutööks | | Harjutus 69 |
| ARITMEETIKA | | <i>Arvelaud</i> | ARITMEETIKA | | <i>Korrutustabel</i> |
| <i>Peastarvutamine</i> | 3 | Liitm. ja lahut. 100 piires | Arvutam. klassitahvlitel | 8 | Nr. 782, 783 |
| <i>Uus töö</i> | 5 | Korrutam. ja jagam. 4-ga | <i>Töö kontrollimine</i> | 2 | |
| Iseseisev töö (vaikne arvutam.) | 37 | Nr. 683—689 | Arvutam. vihikutes | 35 | Nr. 784 |
| Kodutööks | | Nr. 690 | Kodutööks | | Nr. 785 |
| EESTI KEEL | | <i>Liikuv tahvel</i> | EESTI KEEL | | <i>Kirjanäidiste vihik</i> |
| Vaikne lugemine | 5 | Pärisnimed | Kirjatehnika | 20 | Ärakiljutamine lk. 24 |
| <i>Uute gramm. harjut. seletamine</i> | 15 | Harjutus 99 | <i>Uue töö ühine esitamine</i> | 25 | Kellel on silmad sõrmeotses (79) |
| Iseseisev töö | 25 | Sama | Kodutööks | | Sama |
| | | | EESTI KEEL | | <i>Pilt 263</i> |
| | | | <i>Iseseisva töö juhendamise</i> | 5 | |
| | | | Ümberjutustuse või õpitud luuletuse kirjutamine peast | 40 | Villu raske haigus (78) |

tööplaan.

| III klass | | | IV klass | | |
|--|-------------------------------|--|--|------------------------------|---|
| Oppetunnid | Min. | | Oppetunnid | Min. | Teisipäeval, 13. märtsil |
| <p>VEENE KEEL</p> <p>Harjutuste kirjutamine</p> <p>Õpitu kontrollimine</p> <p>Uue töö esitamine</p> <p>Kodutööks</p> | <p>25</p> <p>20</p> | <p>Harjutus 180</p> <p>§ 68</p> <p>§ 69</p> <p>Harjutus 181</p> | | | |
| <p>EESTI KEEL</p> <p>Kirjalik ümberjutustus kodus õpitud palast</p> | 45 | <p>Pilt 249</p> <p>Arno on haige</p> | <p>EESTI KEELE LUGEM. TUND</p> <p>Iseseisev töö</p> <p>Õpitu kontrollimine</p> <p>Uue töö esitamine</p> <p>Kodutööks</p> | <p>25</p> <p>5</p> <p>15</p> | <p>Pilt 28</p> <p>Kirjutada peast luuletus «Minu vend»</p> <p>Mis on hea ja mis on halb</p> <p>Sama</p> |
| <p>ARITMEETIKA</p> <p>Kirjalik arvut. Peastarutamine, kodutöö kontrollimine</p> <p>Kirjalik arvutam. Kodutööks</p> | <p>10</p> <p>10</p> <p>25</p> | <p>Nr. 660, 661</p> <p>Korrutam. ja jagam.</p> <p>Nr. 662, 663</p> <p>Nr. 664</p> | <p>ARITMEETIKA</p> <p>Arvutam. klassitahvil</p> <p>Peastarutamine</p> <p>Uus töö</p> <p>Kodutööks</p> | <p>20</p> <p>25</p> | <p>Tabel 12. Mõõdulint</p> <p>Nr. 826</p> <p>Pindala mõõtühikud, pindala arvutam.</p> <p>Nr. 827</p> |
| <p>EESTI KEEL</p> <p>Kirjatehnika</p> <p>Uue töö ühine esitamine</p> <p>Kodutööks</p> | <p>20</p> <p>25</p> | <p>Kirjanäidiste vihik</p> <p>Ärakiirjutamine lk. 19</p> <p>Silmad ja kõrvad (231)</p> <p>Sama</p> | <p>LOODUSOPETUS</p> <p>Õpitu kontrollimine</p> <p>Joonist., diag. jms.</p> <p>Uue töö ühine esitamine</p> <p>Kodutööks</p> | <p>5</p> <p>15</p> <p>25</p> | <p>Pilt 9</p> <p>Inimese kehaehitus (101)</p> <p>Päevarežiim Aju ja närvid (104)</p> <p>Sama</p> |
| | | | <p>GEOGRAAFIA</p> <p>Vaikne kordamine</p> <p>Õpitu kontrollimine</p> <p>Uue töö esitamine</p> <p>Töö kaardiga</p> <p>Kodutööks</p> | <p>5</p> <p>40</p> | <p>Kaart</p> <p>Karjandus kuivsteppides</p> <p>Kõrbed</p> <p>Sama</p> |
| | | | <p>VEENE KEELE LUGEM. TUND</p> <p>Õpitu kontrollimine</p> <p>Uue töö esitamine</p> <p>Etteütlus</p> <p>Kodutööks</p> | <p>45</p> | <p>Pilt 245</p> <p>§ 48</p> <p>§ 49</p> <p>§ 49</p> |

Klassis on mul kolm suurt seinatahvlit. Siia kutsun korraga kuni 7 õpilast. Igaüks saab eri ülesande suuliselt või lehekesele märgitult. Üks õpilane hakkab suuliselt vastama, teised aga sel ajal töötavad iseseisvalt tahvlitel. Kui esimene õpilane on vastamise lõpetanud, annab teine õpilane tehtu kohta seletuse jne. Seletusi ja tahvlitel tehtud tööd kontrollime ja täiendame kogu klassiga. Sellist laiaulatuslikku kontrolli teostan peaaegu igas tunnis (aritmeetika tunnis ülesannete lahendamine, eesti keele tunnis luuletuste peast kirjutamine, lünkharjutuste täitmine jne.).

Suulise kontrollimise juhul esitan küsimused kogu klassile, et kõik süveneksid töösse, ja siis lasen vastata üksikuil õpilastel. Näiteks II klassi grammatika tunnis üks õpilane vastab tähestiku, teine loetleb täishäälikud, kolmas kaashäälikud, neljas pikad täishäälikud, viies pikad kaashäälikud, kuues häälikuühendid jne. Pikemaid palu lasen jutustada ja lugeda lühikeste katketena mitmel õpilasel järjest. Kaasõpilased jälgivad ja teevad vajalikke parandusi ning täiendusi.

Sellise kontrollimise puhul võtab tööst aktiivselt osa kogu klass ja õpilased õpivad igaks tunniks, sest nad teavad, et kõiki nende vastuseid hinnatakse.

Igas tunnis pean rangelt kinni plaanis ettenähtud ajast ja töö käigust. Väikese kõrvalekaldumise korral sellest, näiteks kui üks klass töötab õpetaja juhtimisel kauem, võib ülejäänud 3 klassi jääda tööta. Et seda ei juhtuks, jälgin alati tunni ettevalmistamisel teemade alajaotusi vastavalt ettenähtud ajale, et kõigi nelja klassi töö kulgeks edukalt ja takistusteta. Kui klassis on kogu õpilaspere rakendatud tööle, ei ilmne kunagi distsipliinirikumisi.

Õpilaste iseseisvad tööd õppetunnis.

Enne õppeaasta algust koostan õpilaste iseseisvate tööde temaatika, sest olemasolevais õpikuis kahjuks ei leidu neid liitklassi tööks kaugeltki vajalikul määral. Iseseisvad tööd peavad olema huvitavad, vaheldusrikkad ja jõukohased, et tund ei muutuks igavaks ega raskeks.

Tunnitööplaani koostamisel määrän kindlaks töö mahu õppetunnist iseseisva töö jaoks jäetud aja ulatuses. Pean silmas, et iseseisva töö mõte ja töövõtte oleksid õpilastele selged, siis täidavad lapsed selle korralikult ega istu tegevuseta või korda rikkudes.

Iseseisva tööna kasutan liitundides eeskätt niisuguseid töövõtteid, mis ei sega teiste õpilaste vaikset töötamist.

Toon siin mõned näited meie koolis kasutatavaist iseseisvatest tööddest: 1) vaikne ettevalmistumine klassi toodud pildi järgi jutustamiseks; 2) küsimuste koostamine pildi kohta; 3) pildikeste alla õige nimetuse paigutamine (pildid ja sedelid nimetustega on ümbrikes); 4) liikuvast aabit-sast sõnade ladumine, milles esineb teatud täht, näiteks: *s — siil, saag* jne.; 5) silpidest (silpkuupidega) sõnade koostamine; 6) lünkharjutuste täitmine; 7) lugemistüki all olevaile küsimustele kirjalik vastamine; 8) üksikute küsimuste iseseisev läbimõtlemine; 9) õpitud reeglitele näidete leidmine; 10) reeglite iseseisev formuleerimine; 11) omandatud teadmiste kasutamine uutes tingimustes; 12) selgitavate jooniste kandmine töövihikusse; 13) diagrammide ja skeemide koostamine; 14) kokkuvõtete koostamine tööjuhendite alusel; 15) arvutustabelite kasutamine, jne.

Hea distsipliin õppetunnis ja ühtne koolikollektiiv.

Ühekomplektlises koolis on eriti tähtis, et õpetajal ei tarvitseks raisata oma ülimalt piiratud aega distsipliiniküsimustele. Aastate jooksul on meil välja kujunenud tugev õpilaskollektiiv, kes on abiks õpetajale distsipliini loomisel ja hoidmisel.

Kui keskib esile mõni väärkangelane, kes segab teiste tööd õppetunnis, esineb etteütlemist või spikri tegemist, kui kisub mõni alla kooli au väljaspool kooli, siis kohe võetakse süüdlane klassikollektiivi poolt arvustuse alla. Seda ei tehta salaja õpetajale kaebama minnes, vaid tehakse avalikult kõikide kuuldes. Iga õpilase ebaväärikas käitumine leiab hukkamõistu kaasõpilaste poolt. Ja sellist kaasõpilaste kriitikat ma aina õhutan, et selle kaudu kasvatada lastes vastutustunnet kogu ühiskonna ees. Õpilastele selgitan, et just sõpra tulebki kritiseerida, et ta oma vead parandaks.

Minu märkused ei olegi nii «valusad» kui kaasõpilaste etteheited halva sammu korral. Kui õpilane näeb, et sõbrad mõistavad teda hukka, siis ta saab paremini aru oma vigadest.

Lapse eksimuste korral väldin tema solvamist ja inimväarikuse mõnitamist. Selgitan lapsele ta väära sammu inetust, keelan tal ajutiseks ühiskondlikest mängudest osavõtu (pallimängud, lauamängud jne.). Kaasõpilased eemalduvad tükiks ajaks pahast sõbrast. Ma ei luba mõnel juhul korrarikkujal mõnest huvitavast ringitööst osa võtta või jälle teatrisse minnes saavad kaasa ainult need õpilased, kes ei riku kunagi koolis ega kooliteel korda.

Väga raske eksimuse korral muidugi alandan õpilasel käitumishinnet. Seda aga on mul tarvis olnud teha üksikutel juhtudel.

Enamik koolikorra vastu eksijaid on elavad, vahel üleliiaga rõõmsad ja julged poisid, kelle suhtes olen karistustega tagasihoidlik. Iga pisi-asja pärast ei tulegi karistada, vaid püüan leida niisugustele poistele ülesandeid, kus nad saaksid oma energiat rakendada kasulikult («Osavate käte» ringis jm.).

Karistusena õpilase nurkapanemist ma ei poolda, sest see häirib kaasõpilaste rahulikku tööd ja meie õpilaste silmis on see karistusviis väga alandav. Lapse alandamine kaaslaste silme all on haavav ja kasvatab lapses trotsi.

Kasvatuslikku tööd teen pidevalt igas tunnis, igal vabal hetkel, mil olen laste keskel. Tõstan esile koolilugemikest ja laste ajakirjadest palakesi eeskujulikust käitumisest, sündmusi koolielust jm., et nende najal lahti mõtestada teadliku distsipliini probleeme. Näideteks valin alati positiivsed eeskujud. Sisendan lastele sügavat huvi ja armastust õppeainete vastu, siis ei mõelda tunnis distsipliinirikumisele.

Armastan lapsi, lapsed armastavad oma kooli ja see ongi suureks jõuks, mis paneb meid lakkamatult huvi tundma igasuguse töö ja tegevuse vastu koolis.

Üheks tähtsaks teguriks õpilaskollektiivi kujundamisel on õpilaste vastastikune abistamine ja kontrollimine. Kes teab rohkem, see õpetab sõbralikult kaasõpilast, ühiselt harjutatakse etteütluste kirjutamist jne. Seda olen õpilastele sisendanud oskuslikult, ilma et ma oma tahet õpilastele vägisi oleksin peale surunud. Julgustan lapsi, et nad ei häbeneks pöörduda abi saamiseks minu või ka vanemate õpilaste poole.

Tähtis on see, et iga õpilane ja eriti aktiivsemad õpilased täidaksid mõnd ühiskondlikku ülesannet.

Lapsed aitavad valvata korra ja puhtuse järele. Seda tehakse võistluse korras. Õpilased abistavad mind tunni ettevalmistamisel näitlike vahendite, tööriistade jm. kohaletoomisega. Korrapidajad jaotavad välja minu käes kontrollimisel olnud vihikud ja koguvad õpilastelt uued, jaotavad pinkidele tööriistu, materjale jne.

Kujundan kogu kooli õpilasperes vahekorrad nii, et vanemad õpilased võtavad oma kaitse alla nooremad õpilased ja tunnevad vastutust oma kollektiivikaaslaste käitumise pärast ning aitavad korrale kutsuda eksi-jaid. Vanemate õpilaste kohuseks on meenutada ja nõuda koolis kehtestatud sisekorrareeglite täitmist, tähelepanelikku suhtumist oma kooli-kaaslastesse, armastust nende vastu ja kannatlikkust. Tahab vahel mõni õpilane olla «täismees» selle sõna halvas mõttes ja käitub nii, et kogu koolil on tema pärast häbi — tõukab kaasõpilasi, ei tervita vanemaid inimesi, ei anna istet vanemale inimesele jne. —, siis päris kindlasti jääb võitjaks koolikollektiiv, sest et häid, tublisid ning visasid õpilasi on palju rohkem. Võitjaks jääb kollektiivi tahe ja õige suund.

Nii organiseerin ma õpilasi endale abiks õppe- ja kasvatustöös. Sellist abi saan ma ainult siis, kui juba esimesest koolipäevast pööran tähelepanu õpilaste kollektiivsele kasvatusel, juhin ise pidevalt õpilaskollektiivi ja organiseerin laste tegevust.

Juba õppeaasta esimestel päevadel organiseerin õpilaskollektiivis aktiivi. Aktiivi koondan õpilasi, kes ausalt suhtuvad oma töökohustustesse, sest neil on ka suur autoriteet kaaslaste seas. Aktiivis on õpilasi igast klassist ja nad aitavad kõikjal jälgida kaaslaste tegevust.

Kui aga mõni uustulnukas, õige vallatu, ei taha kuulata seltsimehelikku hoiatust, siis peab ta andma vastust pioneerikoondusel või kogu õpilasperele. Süüdlane seisab klassi ees ja peab ise seletama, miks ta tegu ei olnud õige ja kuidas ta oleks pidanud käituma. Kui aga õpilane ise ei oska seisukohta võtta, lasen teistel lastel talle seletada õiget teguviisi.

Meie õpilastel ei ole üksteise ees saladusi. Sisendan lastele, et igaühel peab olema julgust ja mehisust tunnistada oma vigu.

Lapsele, kelle kodune elu on väga raske, kes ei ole kuulnud lahket sõna, kes on orb, kelle isa on joomar või kelle vanemad elavad ulaelu, tahab kool olla heatahtlikuks koduks. Püüan ise olla lapsele ema eest ja kaasõpilased käituvad temaga sõbralikult.

Meie koolis on iga üksiku õpilase mure kogu kooli mure, iga üksiku õpilase rõõm kogu kooli rõõm. Kõik võitlevad ühise eesmärgi eest.

Meie kooli õpilaskollektiiv säilitab aastast aastasse korraliku käitumise ja abivalmiduse traditsioone. Nad teevad seda kooli ühise pere autoriteedi pärast.

Meie koolikollektiivi juhtlauseiks on: Ei tohi olla üleolev kaaslaste vastu! Ei tohi pilgata! Ei kõlba hoobelda! Et teistelt nõuda, peab olema kõigepealt nõudlik enese vastu.

Lõpuks võin öelda, et eespool kirjeldatud tööviisidega ja otstarbekohaste tööplaanide rakendamisega olen suutnud ületada mitmedki raskused õppe- ja kasvatustöö organiseerimisel ühekomplektlises algkoolis. Need on aidanud mind välja ajahädast, vältinud tööde killustamist õppetundides ja aidanud parandada õppetöö kvaliteeti.

Kuid minu eesmärgiks on edaspidises koolitöös väsimatult jätkata õppe- ja kasvatustöö parandamist ühekomplektlises koolis.

Pärnu I Keskkooli kunstiringi tööst.

M. LEKSTEIN,

Pärnu I Keskkooli joonistamise õpetaja.

Pärnu I Keskkooli kunstiringi tööd on tunnustatud mitmel vabariiklikul laste omaloomingu näitusel. Käesolevas artiklis esitan mõningaid oma kogemusi kunstiringi juhtimisel, mis võiksid tulla kasuks meie koolide joonistamise õpetajatele ning asjasthuvitatuile.

Pärnu I Keskkooli kunstiring alustas oma tegevust 1946. a. Enne ringi moodustamist töötati väikese grupi õpilastega, joonistades peamiselt karikatuure kooli seinalehte. Kuid igapäevane koolitöö hakkas esitama suuremaid nõudeid. Tähtpäevade puhul oli tarvis seinalehte kaunimalt kujundada, kooli kirjandusringi lavastused ja montaažid vajasid sobivaid panoraame jne.

Pideva töö käigus tekkis paratamatu vajadus luua kindel kunstihuviliste ring, kes töötaks süstemaatiliselt. Nii loodi Pärnu I Keskkooli kunstiring, millel oli esialgu 8 liiget. Töökoosolekuid peeti kord nädalas á 3 tundi.

Kunstiringi žanriline plaan oli algul ühekülgne. Kunstiringi liikmed ei harrastanud eseme vormi väljatöötamist, s. o. varjutamist, mis on põhilisemaid algnõudeid kujutava kunsti valdkonnas. Kunstiringil puudusid kipsmudelid ja õppeprogrammis ettenähtud mudelid varjutamise õppimiseks.

Mõne aasta pärast avanes võimalus tellida Moskvast 3 komplekti kipsmudeleid ning luua kooli naturalistide ringi kaasabil linnutopiste kogu huvitavate eksponaatidega. Panime ka aluse III—VI klassi programmis natüürmortide joonistamiseks ettenähtud asjade kogule sel teel, et palusin õpilasi tuua kodudest asju, mida seal enam tarvis ei lähe, nagu põhjata korve, mõranenud kruuse, kanne jt. Mõned õpetajad töid pikemaajaliseks kasutamiseks vasksamovari, kohvikannu, kandiku jms. Et koolile parajasti valmistati rahvademokraatiamaade lippe, saime sealt järelejäänud riidetükke ja -ribasid drapeeringuteks.

Olles loonud küllaldase baasi mudelite näol, asusime hoogsalt varjutamist õppima. Samuti töötasime edasi akvarellmaali alal, kus juhtisin tähelepanu sulavale akvarelltehnikale ja värviperspektiivile.

Viimastel aastatel on kunstiringi töö juba laialdasemaks paisunud, ringist osavõtjate arv on tõusnud 48-le. Samuti on mitmekesisestunud ka ringi töö žanriline plaan. Oleme juurde võtnud uue alana pisiplastika koos õõneskeraamikaga. Keraamikaalased tööd huvitavad paljusid õpilasi, kuna see ala on jõukohasem ning tehtud asjakesed rõõmustavad õpilasi ja nende vanemaid.

Kunstiringi tööst võtavad osa õpilased I—XI klassini. Kunstiring omakorda koosneb neljast rühmast.

Esimese rühma moodustavad I—IV klassi õpilased. Et nendes klassides õpetavad joonistamist algklasside õpetajad ja ma pole tuttav nende õpilaste joonistamise tasemega ega huviga aine vastu, siis olen kasutanud rühma moodustamiseks järgmist viisi. Esiteks tutvun õpilaste joonistamisoskusega ära korjatud joonistusplakkide kaudu, esitades klassijuhatajale küsimusi temapoolsete tähelepanekute kohta õpilase püsivusest, iseloomust ja püüdlikkusest joonistamise alal. Teiseks külastan isiklikult algklasside joonistamise tunde ja tutvun õpilaste joonistamisoskusega. Asjahuvilistele õpilastele teen ettepaneku osavõtuks ringi tööst ja tutvustan neile lühidalt kunstiringi tööd. Tihti ületab selles vanuseklassis pakkumine nõudmise, sest rühma maksimaalseks suurusks võib olla ainult 10—12 õpilast. See arv oleneb ka ruumi suurusest, kus töötatakse. Minul on selleks 17-m² põrandapinnaga pioneerituba.

Teises rühmas, s. o. V—VII klassi piirides, töötavad õpilased, kes olid varemalt esimeses rühmas ja lõpetasid IV klassi, samuti ka uued kunstihuvilised peamiselt V klassist, keda juba I õppeveerandil, olles tutvunud nende võimetega, kunstiringi suunan.

Kolmanda rühma moodustavad õpilased VIII—IX klassidest. Teatavasti moodustuvad VIII klassid paljude koolide õpilastest, kelle võimeid joonistamise alal kunstiringi juhataja vähe tunneb. VIII klassis olen kunstivõimetega õpilaste avastamiseks sügisel esimesel joonistamise tunnil lasknud õpilastel joonistada vabateemalise töö suvest. Töö saab kõrgema hinnangu, kui maastikul on kujutatud ka elusolendid, loomad või inimesed. Kes aga elusolendeid ei suuda peast joonistada, need joonistavad ainult maastiku- või klassivaate või teevad visandi kaasõpilasest. Tunni lõpul kogun tööd kokku, hindan need kodus ja järgmisel



Kihnu motiiv. Pliiats. Autor IX kl. õpilane Malle Kõrnas.

joonestamise tunnil teen silmapaistvamaid kunstivõimeid omavatele õpilastele ettepaneku tutvuda kunsti- või keraamikaringi tööga ja soovi korral astuda kunstiringi liikmeks.

Neljandasse rühma kuuluvad õpilased X ja XI klassidest. Selles rühmas on kõige püsivam kaader, uusi juurdetulijaid ei ole, sest kõikide kutsumus kunsti õppimiseks on avastatud juba varematel aastatel. Rühm on muutunud ühtlaseks vastutustundega kollektiiviks, kes täidab mitmeid ülesandeid kooli siseruumide dekoreerimisel, kirjandusringi lavastustele ja kooli karnevalidele sobivate taustade andmisel, õppevahendite valmistamisel ja kooli seinalehe eriväljaannete kujundamisel.

Kõik rühmad peavad töökoosolekuid kord nädalas, erinev on aga töökoosoleku kestus rühmades. Nii töötab I rühm 1 tunni, II rühm 2 tundi, III rühm 2—2½ tundi ja IV rühm 3—4 tundi.

Et kool töötab kahes vahetuses, olen paigutanud I ja II rühma töökoosolekud esmaspäeva ennelõunale, sest nende rühmade õpilased töötavad koolis õhtuses vahetuses. Esmaspäeva ennelõuna olen valinud eeldusel, et selleks päevaks teiste õppeülesannete täitmisel on õpilastel olnud pühapäeva tõttu küllaldaselt aega.

Kolmanda rühma töökoosolekuks on kokkuleppel õpilastega valitud aeg, millal neil järgmine päev on koolis kõige kergem. Neljanda rühma tööajaks on laupäeva õhtupoolik. Need neljanda rühma õpilased, kes sõidavad aga laupäeviti maale, töötavad koos kolmanda rühmaga.

Voolimise ja keraamika alal töötab 2 rühma. Esimeses rühmas on algajad, teises edasijõudnud. Algajate rühm töötab 1—2 tundi mõnel hommikupoolikul, edasijõudnud 3—4 tundi pühapäeviti. Edasijõudnute grupis leidub aga selliseid entusiastide voolimise alal, kel ei piisa ühest töökoosolekust nädalas, vaid nad töötavad omal soovil ka teistel päevadel. Joonistamisrühmad töötavad pioneeritoas, mille põrandapind on 17 m². Voolijate tööruumi suurus on 16 m². Seal asub ka treiratas õoneskeraamika valmistamiseks. Peale ülalmainitu asuvad voolimisruumis veel tsingiga vooderdatud kast savi hoidmiseks, voolimispukid ja väike elektrimuhvelahi õoneskeraamika ja pisiplastika põletamiseks. Ruumi seinad on varustatud riiulitega, kuhu asetatakse kuivama lõpetatud tööd.

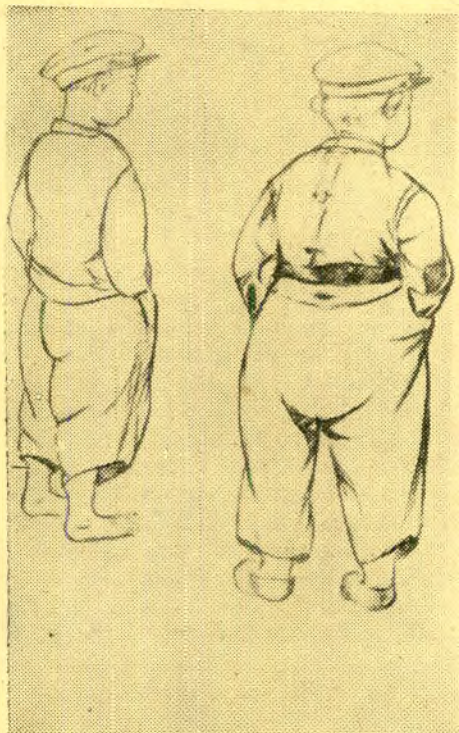
Kogu ülalpool nimetatud inventari, peale elektriahu, on valmistanud kooli puutöö ja tehnika ring.

Voolida saab vastava tööruumita. Kogesin seda aasta jooksul, kui voolisime füüsikaklassis. Kuid füüsikaklassi korrastamine tööks ja pärast tööd ning poolvalmis saviesemete äraviimine õppevahendite tupp oli koormav ja aeganõudev.

Oleks muidugi ideaalne, kui kunstiringidel kõikides koolides oleks eraldi tööruum vastava inventariga. Joonistamiseks on vajalikud joonistamispukid, mida õpilane veab asetada kaldu. Kaldu asetsevalt jooniselt avastab õpilane vead palju kergemini kui horisontaalsel koolilaul lebavalt jooniselt. Teiseks ei saa horisontaaltasapinnal akvarellidega värvida, sest värv peab ise valguma allapoole. Joonistuspukkide puudumisel tuleb asetada joonistuspaperi ülemise ääre alla 3—4 cm kõrgune raamat, pinal või muu ese.

Tööruumis peaks leiduma vastav arv vineeri- või papitükke, millele õpilased saaksid liimida veega niisutatud joonistuspaperi kuivi ääri pidi, mis on eriti vajalik maastiku joonistamisel naturist. Kõige väiksema joonistuspaperi soovitatav suurus on 203×288 mm. Šablooni väl-

timiseks pole hea lasta õpilasi joonistada alati ühele ja samale paberiformaadile, suurem formaat on soovitatavam, see arendab rohkem kätt ja silma. Samuti peaks eeskujulikus tööruumis olema veekraan käte pesemiseks ja akvarellmaali tarvis vee võtmiseks. Veenuuks sobivad oivaliselt pooleliitrised klaaspurgid. Juba algusest peale tuleb valvata selle järele, et õpilased harjuksid suurte akvarellpintslite käsitlemisega. Et saavutada sulavust ja õhulisust akvarellmaalil, peab värvidega katmine sündima kiiresti; seda võimaldavad aga suured pintslid. Vesivärvid on esimesel rühmal isiklikud, et õpilased õpiksid värve nõuetekohaselt karpi



Kihnu poisikesed. Pliiatsivisand. Autor IX kl. õpilane Malle Kõrnas.

paigutama ja hooldama. Joonistuspaper ja pintslid on aga kõigil rühmadel kooli poolt tarvitada, samuti akvarell- ja õlivärvid vanematel rühmadel. Ringi tööruumi akendel peaksid olema pimenduskatted, et töötada pimeda ajal prožektori valgusel, mis on kinnitatud kõrge jala külge ja omab reguleeritavat kõrgust. Prožektor on eriti soovitatav kipsmudelite varjutamisel. Samuti peaksid ringi tööruumis asetsema kapp materjalide, tööde ja mudelite panipaigana ja paar väiksemat lauda mudelitest koosnevale seadeldisele.

Juhul, kui kunstiringil pole eraldi tööruumi, tuleb vajalikud esemed ja õppevahendid kohale tuua enne töökoosolekut ja pärast jälle ära viia, mis muidugi on aeganõudev. Kui maali juures töötatakse kaks või rohkem seanssi, saab maalitava, seadeldise drappeeringu volte säilitada sel teel, et seadeldis paigutatakse enne lauale asetamist iseseisvale alusele, mis koosneb kahest kokkuliidetud vineeritükist, millest üks on

horisontaalne, teine vertikaalne; horisontaalsele paigutatakse esemed, vertikaalsele aga drappeering rõhknaeltega.

Kunstiringi töö peab olema huvitav, mitmekesine, jõukohane ja kindla süsteemi alusel korraldatud. Kunstiringi peamiseks eesmärgiks on kasvatada õpilasi esteetiliselt, sest esteetiline kasvatus on ju kommunistliku kasvatusel lahutamatu osa. Peale selle valmistab ring kunstihuvilisi etteerialastesse keskkõppeasutustesse ja kõrgematesse koolidesse astumiseks. Paralleelselt joonistamise süstemaatilise õpetamisega peame arendama õpilaste oskust rakendada ringitöös saadud teadmisi igapäevases elus, mis on minu arvates kunstiringi tähtis ülesanne. Tutvustades õpilasi joonistamise tundides igasuguste kunstinõuetega, peame andma neile juhen-

deid, kuidas rakendada üht või teist kunstipõhimõtet igapäevases elus. Rakendades kunstiprintsiipe ainult pildi kompositsiooni ülesehitamisel, maalimisel, kunstiteoste analüüsimisel jne., jäävad need meelde vaid üksikutele andekamatele õpilastele. Sidudes neid printsiipe ühtlasi ka igapäevase elu nähtustega, jäävad need meelde kõigile õpilastele.

Ringi tööplaani koostan pooleks aastaks igale rühmale eraldi, arvestades koostamisel ka õpilaste erisoove, eriti vanemates rühmades. Ringi tööplaani kirjutab ringi juhataja õpilane, kes on valitud ringi üldkoosoleku poolt terveks õppeaastaks, ringi päevikusse, kuhu kannab ka õpilaste nimekirja, et üles märkida töökoosolekult puudujaid. Igal rühmal on oma rühmavanem ja selle abi, kelle on valinud rühma üldkoosolek pooleks aastaks. Need märgivad ringi päevikusse puuduvad õpilased ja nendele teatavad rühma liikmed oma eelolevast puudumisest kas pioneeritöö, ühiskondliku töö või koduste põhjuste tõttu. Samuti on rühmavanema ülesandeks järelevalve tööruumi korrastamisel. Juhul, kui rühmavanem puudub, täidab kohustusi tema abi.

I rühma õppeprogrammis on: 1) temaatiline joonistamine akvarelltehnikas, 2) joonistamine natuuri järgi akvarell- ja pliiatsitehnikas, 3) ornamentaalne kompositsioon akvarelltehnikas, 4) perspektiiv, 5) vestlus kunstist.

Ülalnimetatud programmi põhjal koostan rühma perspektiivtööplaani, kus on ära määratud iga töökoosoleku teema. Kõrvalekaldumisi ja ümberpaigutamisi juhtub mõnikord peamiselt kooli ühiskondlike ürituste tõttu, mis alati ei ole ette teada. Näiteks toimub koolis ülekoolline vanaraua kogumise aktsioon, ringi tööplaanis on aga seekord teemaks «Vaik-elu juurviljadega». Loomulikult võtame ringi töökoosoleku teemaks «Vanaraua kogumine meie koolis».

Iga töökoosoleku algul toimub 5—7-minutiline vestlus kunstist vastavate kunstiteoste reproduktsioonide vaatlemisel. Kui töökoosoleku teemaks on aknavaade «Sügis», vaatame reproduktsioone samateemalistest maalidest. Et eesti keeles pole ilmunud ühtki brošüüri kooli õppeprogrammis olevate kunstiteoste analüüsimise kohta, püüan allpool anda ühe taolise analüüsi. Seejuures on kasutatud ka mõningaid kunstiprintsiipide rakendamise võimalusi igapäevases elus.

Reproduktsioon on vene maalikunstniku Isaac Levitani (1861—1900) maalist «Kuldne sügis».

«Mida kujutab pilt?» esitan õpilastele esimese küsimuse. Õpilased vastavad, et sügist. «Millest järeldate, et pilt kujutab sügisest aastaega?» (Puude lehed on kollased.) Seletan: «Pildi autor, maastikumaalija nimetaski oma õlimaali «Kuldne sügis».» Jätkan küsitlemist: «Mida te näete maalil?» (Puid, metsa, jõge, maad, taevast jne.) «Kumb on suurem, kas maa või taeva osa?» (Maa.) «Mispärast maa on suurem taevast?» Kui õpilased sellele küsimusele ei vasta, seletan, et maastik ehitatakse üles ikka nii, et üks osa oleks domineerivam. Siis maal saab huvitavam kui matemaatilise täpsusega võrdselt poolitatud suuruste puhul. Kui igapäevases elus tehakse kahest erivärvilisest riidest kleit, ka siis on huvitavam ja ilusam, kui ülekaalus on üks riidematerjal, soovitatav vähem intensiivses värvitoonis.

Kui võrdleme puid maali esipinnal, keskel ja tagaplaanil, siis näeme, et eespool olevad puud on kõrgemad tagumistest. Selgitan perspektiiviseadusi. Kui võrdleme jõe laiust, siis ilmneb, et jõgi on eespool laiem. Seda selgitame jällegi perspektiivi abil. «Mispärast on kunstnik paigu-



Konn. Kooliaia figuur. Savi. Autor VI kl. õpilane Kaupo Järviste.

tanud jõe rohkem maali ühele servale?» (Võrdseteks poolteks jagamine pole huvitav.) Kui vaatleme puude värvust, küsin: «Millised puud on maalitud soojemate värvidega, nn. tulevärvidena, milleks on punane, oranž, kollane, punalilla jne.?» (Eespool olevad puud.) «Mispärast?» Õhuke õhukiht ei oma mingit värvust, paks õhukiht aga on sinise värvusega ja lisab seda värvingut ka kaugemal asetsevatele asjadele — puudele. Seepärast on ka kaugemate kolletanud puude värvusse segunenud natuke sinist. Kollane ja sinine värvus aga segunedes annavad rohekaskollase tooni ja seetõttu näibki horisondil olev kollane mets rohekaskollasena.

Võrdleme maad ees, keskel ja taga. Kus on see heledam, kus tumedam? Eespool maalitud esemed on tumedamad, jõulisemad, detailsemad. Eespool näib maa olevat soojema värviga kaetud, nagu puude ja metsa puhul.

Seda peame silmas ka igapäevases elus. Kui priske tütarlaps on riietatud soojas värvitoonis kleiti, tuleb ta seetõttu meile lähemale ja näib veelgi suuremana, priskemana. Kui ta tahab saledamana näida, kandku ta külmemaid, s. o. «pakase värve»: siniseid, rohekassiniseid, rohelisti jne. Need värvid taanduvad ja teevad seega saledamaks.

Või teine näide. Kui meie kodus väikese toa tapeedime punase tapeetiga, näib see tuba veel väiksem, sest toa seinad tükivad esile, tulevad meile lähemale ja seetõttu näib õhuruum veelgi väiksemana. Tapeedime aga väikese toa külmas värvitoonis tapetiga, näib ta avaram, sest seinad taanduvad ja õhuruum tundub tõelisest avaram.

Vaatleme maalil veel vett. Kus on see tumedam, heledam, soojema või külmema tooniga? Mispärast?

Olles nii analüüsinud kogu maali, esitab õpetaja veel mõned üldised küsimused, kas pilt on meeldiv jne.

Maalikunstnik Levitan on maalinud palju maastikke oma kaunist kodumaast. Ta maalis rõõmsate ja säravate värvidega. Paljud tema tööd asuvad Leningradis Vene Muuseumis ja Tretjakovi galeriis Moskvas, kus neid võib kunagi ekskursioonil viibides näha.

Noorema õpilasrühma juures on soovitatav jätta värviperspektiivi käsitlevad küsimused töökoosolekuks, kus toimub pildi värvimine. Esimene rühm ühel töökoosolekul joonistab, teisel värvib eelmisel töökoosolekul joonistatud töö.

Töö käigus juhendan õpilasi individuaalselt. Tüüpilisemad vead selgitan seinatahvliil, mis peab kindlasti tööruumis olema. Samuti tõstan töö käigus esile paremaid jooniseid, näidates neid kõigile õpilastele. Iga töö lõpetamisega kaasneb tööde analüüs, kusjuures lõpetatud tööd asetatakse rõhknaeltega seinatahvliile või seinale.

II rühma õppeprogrammis on esikohal: 1) joonistamine natuuri järgi, akvarell- ja varjutamistehnika; 2) temaatiline joonistamine, akvarelltehnika; 3) ornamentaalne kompositsioon, akvarelltehnika; 4) vestlus kunstist.

Perspektiivi õpetamine teises rühmas toimub peamiselt koolitundides, kuid vajaduse korral ka ringitunnis, eriti joonistamisel natuurist.

Ornamentaalse kompositsiooni tunnis koostame mustreid tarbeesemeile. Valmistavad ju selle rühma õpilased puutöö tunnis nägusaid asjakesi, nagu lauailpu aluseid, lambijalgu, harjataskuid, saiakandikuid jne. Kõik need esemed vajavad nägusat kaunistust mustri näol.

III ja IV rühma tööplaanis on esikohal varjutamine kipsmudelite järgi. III rühmal on varjutamiseks peamiselt geomeetrilised kehad, sümmeetrilised kipsornamendid ja seadeldised; IV rühmal inimkolju, anatoomiline pea, büstid, asümmeetrilised kipsornamendid ja keerulisemad seadeldised. Muidugi tuleb paralleelselt süvendada akvarelltehnikat ja sulejoonist ning tutvustada asjahuvilistele õlivärvitehnikat.

On veel üks kunstizänr, mis on ühine kõigile rühmadele, s. o. ekliibristid. Ekliibriste alal olid möödunud ülevabariigilisel laste omaloomingu näitusel Pärnu I Keskkooli väljapanekud ainukesed. Ekliibriste joonistamisest võtsid osa kõik õpilased III—XI klassini. Mul olid omad esteetilised kaalutlused, miks ma juba III klassile andsin ülesandeks ekliibriste joonistamise. Tahtsin, et õpilased harjuksid «klantspiltide» asemel raamatu tiitellehele kleepima ekliibrist, mis annab raamatuile ühtlase ja kauni ilme.

Lühikesed kunstialased vestlused tuleb III ja IV rühmas asendada kunstialaste loengutega, mida illustreerivad valguspildid, kunstialaste filmide vaatlemisega kooli kinos ja kunstialaste artiklite ettelugemisega «Sirbist ja Vasarast». Samuti tuleb õpilasi suunata kunstinäituste külastamisele, virgutada neid endid nähtut kritiseerima ja täiendada nende kriitikat omapoolse kriitikaga.

Pärnu on Tallinna ja Tartuga võrreldes kunstinäituste poolest vaeslapse osas. Olen püüdnud seda lünka järgmiselt parandada. Õpilaste kaudu, kes on siirdunud meie koolist edasi õppima kunsti erioppeasutustesse, olen laenutanud kas Tartu Kunstikooli või Tallinna Riikliku Kunstiinstituudi metoodiliselt fondilt mõnikümmend eksponaati, võimalikult erinevate kursuste ja tehnikate alalt ja korraldanud neist eksponaatidest näituse mitte ainult kunstiringile, vaid kogu koolile. Selline näitus

täidab ülimal määral otstarbe. Esiteks, et näitus toimub oma kooli ruumides, saab seda külastada minimaalse ajakuluga, piisab 45 minutist. Teiseks saavad seda näitust külastada mitte ainult kunstiringi liikmed, vaid kogu õpilaskond joonistamise ja joonestamise tundide ajal.

Pärast eksponaatide tagasisaamist ülevabariigiliselt näituselt korraldasin näituse kunstiringi õpilaste töödest kogu koolile ja lastevanematele. Seda näitust külastasid õpilased klasside kaupa joonistamise ja joonestamise tundide ajal, lastevanemad aga õhtuti, millal toimus ka tööde arutelu. Samuti olen suunanud kunstiringi liikmeid Tallinnas korraldatavatele kunstinäitustele ekskursioonide korras.

Üheks esteetilist ja kollektiivsustunnet kasvatavaks teguriks on kunstiringi suvelaagrid, mida olen korraldanud juba kahel korral: eelmisel suvel Audrus, käesoleval suvel Kihnu saarel. Muidugi ei ole mul olnud võimalust viia sinna kõiki kunstiringi liikmeid, vaid ainult need teise, kolmanda ja neljanda rühma õpilased, kes pole suvelaagri korraldamise ajal tööl ega pioneerilaagris. Kihnu laagris oli 11 õpilast, kellega joonistasime 5 päeva jooksul peamiselt maastikumotiive, töötemalisi kompositsioone ja visandeid Kihnu lastest. Muidugi kuulus laagripäevade kavasse ka saare ja selle omapäraga tutvumine, suplemine ja isetegevus.

Meie edaspidiseks taotluseks on likvideerida mõned puudujäägid kunstiringi töös. Senini oleme ekliibrised joonistanud sulejoonistena, mis ei ole paljundatavad. Ekliibrised tuleks üle kanda linool- või puulõikesse, mis võimaldab rohkem arvul tömmiste tegemist. Ka kooliruumide sisekaunistamisel ei ole kunstiring andnud kõike, mida ta saaks anda.

Meie kunstiringi töö tunnustamine ning õpilaste autasustamine kohustab meid otsima üha uusi tööviise ja kasutama uusi materjale ning tehnikaid, kuid kunstiringi töö peamiseks eesmärgiks jääb siiski muuta kaunimaks meie ümbrus, elu ja inimene ise.



Part. Kooliaia figuur. Savi. Autorid VII kl. õpilased Imbi Raid ja Aime Kuhlbusch.

Uuest III klassi eesti keele lugemikust.

A. VOITES,

Tartu VII Seitsmeklassilise Kooli õpetaja.

Viimasel ajal on koolielus ilmnenud rõõmustav nähtus: õpilaste suurt töökoormust püütakse vähendada nii programmide kärpimise kui ka otsustarbekamate õpikute koostamise kaudu. Haridusministeerium näitab sel alal tänuväärset aktiivsust.

Algkooli osas on järjekordselt ilmunud uus emakeele lugemik III klassile (autorid Janno ja Salun). Kui võrrelda seda vana väljaandega, siis võib siin leida mitmesuguseid muudatusi, mis tulevad raamatule kasuks ja teevad ta kergemaks ning lastele huvitavamaks.

Mahult on uus raamat suurem. Endise 129 pala asemel on uues raamatus 142 pala. Palad on rühmitatud kahte ossa, nagu seda ette näeb algkooli programm: ilukirjanduslikud ja populaarteaduslikud.

Ilukirjanduse osas on 76 pala eesti kirjandusest, 15 pala vene kirjandusest ja mõned palad mujalt. Populaarteaduslikud palad kuuluvad mitmele alale.

Kui vanas väljaandes tuli aastaegade tsüklis paladest puudus, siis uues raamatus on valik küllaldane ja mitmekesine. Ka muinasjuttude ja luuletuste valik on suurenenud.

Populaarteaduslikud palad on valitud nii õnnestunult, et need täidavad kaht nõuet: annavad lastele vajalikke teadmisi ja on ühtlasi kirjutatud elavas, kaasakiskivas ja kerges ilukirjanduslikus stiilis. Neid lugemispalasisid võiks nimetada ilukirjanduslik-populaarseteks ja need ongi kõige kohasemad 9—10-aastastele lastele.

Võtame näit. pala «Siil». Ükski õpetaja seletus, ka pildi najal, ei jäta nii sügavat ja meeldesööbivat muljet kui see F. Tuglase väike jutustus siili vahvusest. See loob sügava elamuse ja ühtlasi tutvustab lapsi ligemalt siili eluviisiga, äratades armastust loomade vastu. Või eesti muinasjutt «Lina heategu». Kui võrrelda seda vanas väljaandes ilmunud kuiva ja ilmetu kirjeldusega, siis näeme, kui õnnestunud on selle pala valik. Esitatud huvitava muinasjutu näol koos paari joonisega, annab see pala selge pildi lina töötlemisest vanasti. Kui õpetaja toob klassi veel voki ja õppevahendi lina töötlemisest praegu, siis võimaldab see pala korraldada lõbusa ja huvitava tunni linast.

Raamatu esimene osa pakub lastele palju meelepäraseid ja arusaadavaid lugemispalasisid, kuid on kahjuks ka selliseid, mis mõjuvad häirivalt.

Iga pala eesmärgiks on anda lapsele midagi positiivset, edasiviivat. Kui õpilane alustab uut kooliaastat, siis on tal kindlasti südames soov sel aastal hästi õppida. Ent lugedes pala «Jälle kooli» tekib hämmelduse ja rahulolematuse tunne: miks kirjeldus niisugusest laisast ja

mittesõnapidavast õpilasest on pandud nagu aukohale, kohe raamatu algusse avama uut õppeaastat? Meelsamini oleksime tahtnud näha kedagi tublit, suvepuhkuse auga ärateeninud õpilast kirjeldamas oma muljeid, nagu seda on Andres luuletusest «Esimene päev».

Suures enamikus on palade valik õnnestunud. On häid palu, mis mõjutavad lapse hingeelu positiivselt. Näiteks «Muusikamees Janko» oma õrna kirjeldusega vaese poisi salajasest täitumata igatsusest ja tema traagilisest lõpust tekitab viha ekspluateerijate nürimeelsuse ja julmuse vastu. Samu tundeid äratav jutustus «Punased kingad». «Talv Kukulinnas», õpetaja poolt hästi juhitud käsitluses, tõstab teravalt esile sotsiaalse vastuolu. Samu tundeid ja algeid võitlemiseks parema tuleviku eest äratav pala «Vaade tulevikku».

Nagu punkti lapse tunnete skaalas moodustab pala «Sõduri nuga». Tundmuste areng, mis eelnevates palades algab, jõuab siin kulminatsioonini. Isa jutustust tunnetavad kõik lapsed sügavalt. Et see neile meeldib, näitab elav osavõtt vestlusest ja õigete järelduste tegemine. Näib, nagu oleks see kõigi ühine isa. See kaasaelamine on tagatiseks, et pala on pannud helisema õiged keeled laste südameis. Niisuguste paladega kasvatame lastes patriotismi ja arendame nendes õiget ellusuhtumist, mida ei saavutata kuivade kirjeldustega ega käskude ja keeldudega.

Kollektiivsus- ja ühtekuuluvustunnet rõhutavad palad «Liuvälja teemas», «Võistlus», «Juhtumus metsas».

Soojalt on kirjeldatud vanemate ennastalgavat hoolitsust ja armastust laste vastu palades «Arno on haige», «Haikala», «Jälgi mööda».

Ei puudu ka humoristlikud jutustused koolielust. Tootsi-lood on alati olnud kõikide laste lemmikpaladeks. Kuid katkend «Tom Sawyerist» võiks ära jääda, sest III klassi lapsed ei taba veel selles leiduvat huumorit, vaid võivad siit õppida kavaldamist ja töö põlgamist. Jutt ise on ette nähtud IV klassi lugemisvaras.

Meeldiv on näha koolilugemikus selliseid lugusid, nagu lapsele väga omases mõtlemislaadis kirjutatud «Uued saapad» ja «Laanemäe Manni lapsepõlvest». Need lood tutvustavad lastele meie maainimeste elu möödunud sajandi lõpul. Lapsed näevad, et lihtsa inimese elu ei olnud kerge tol ajal. Kas meie lapsed tunnevad paari saabaste üle nii suurt rõõmu nagu maapoiss antud jutukeses? Vaevalt küll. Või kas lapsed ootavad aabitsat sellise põnevusega nagu Mann? Meie lapsed on selles suhtes võrratult paremas olukorras. Võib koguni ütelda, et nad on ära hellitatud, kuna kauneid lasteraamatuid on külluses. Eespool mainitud palade taustal on lastele kerge selgitada toleaegete ja praeguste olude erinevusi ja õpetada lapsi hindama oma elutingimusi.

Kõige meeldivama osa paladest moodustavad harilikult muinasjutud. Nad pakuvad lastele omapäraseid elamusi, nende najal saab lapsi aktiveerida. Allakirjutanu pedagoogitöös on olnud juhtumeid, millal mõne muinasjutu käsitlemise järel on õpilased hüüdnud: «Õpetaja, joonistame seda!» või «Õpetaja, mängime seda!» Tegime siis laste soovi kohaselt, sest «elektrilaeng» pidi leidma oma «piksevarda». Tööind, mis lapsi sel puhul vallutas, oli otse nauditav.

Muinasjuttude valik on õnnestunud. Nad on meile omased ja tuttavad. Neidsamu eesti muistendeid ja muinasjutte: «Emajõe sünd», «Miks Tallinn valmis ei saa?», «Vetevana heategu» ja teisi oleme meigi, vanad pedagoogid, oma lapsepõlves suure huviga korduvalt lugenud. Neid uuesti käsitleda pakub õpetajalegi elamusi. Muinasjutt ei vanane.

Ainult muinasjutu «Vaskuss» oleks võinud ära jätta, sest see tekitab arusaamatusi. Mõistmatuks jääb juba tigea vaskussi ähvardus: «Panen ühe ööga üheksa maja ukсед kinni.» Teiseks, miks peaks vaskuss mõtetult roomama läbi rattarummu, selle asemel et sooritada mõni üllas tegu oma silmanägemise tagasisaamiseks, mille Metsaisa võtnud temalt karistuseks ta kurjuse pärast. Õpetaja selgitus, et vaskuss tegelikult siiski näeb, vähendab muinasjutu võlu.

Muinasjuttude hulka on võetud ka Saaremaa muinaskangelane Suur Tõll. Mitmed õpetajad on huvitatud küsimusest, miks on III klassi lugemikus Kalevipoeg asendatud Suure Tõlluga? Kalevipoeg on tuttav paljudele lastele, Suurest Tõllust teab võib-olla mõni üksik. Kas poleks olnud siiski otstarbekam tutvustada alguses Kalevipoega mõne proosapala kaudu ja hiljem juba Suurt Tõllu või siis mõlemaid kõrvuti? Kuigi II klassi klassiväliseks lugemiseks soovitatavate raamatute nimestikus figureerib kolm juttu Kalevipojast, ei loe kindlasti kõik lapsed neid. Ei ole karta, et igavaks läheb, kui IV klassis jälle Kalevipoega käsitletakse. Seal on juba uued ja huvitavamad lood. Pealegi on lugemikus (lk. 56) Tartu Riikliku Ülikooli pildi all tsitaat «Kalevipojast». Seda vaadeldes ja lugedes peab õpetaja siiski jutustama Kalevipojast. Siia sobiks vägagi üks jutustus Kalevipojast.

Uus lugemik hoolitseb ka «isetegevuslaste» eest. Toodud on tõeline lühinäidend «Pisiasi», mida saab lavastada ja mis lapsi kindlasti rõõmustab. Oleks soovinud näha veel mõnda lühemat dialoogi, mis pakuks lastele meelepärast tegevust — nad saaksid «mängida». Dialooge oleks võinud tuua mõne vähem õnnestunud pala asemel.

Mis puutub luuletustesse, siis on nende arv endisega võrreldes suurenenud 25-lt 46-le. Välja arvatud Krõlovi kolm valmi ja Majakovski «Mailauluke» on luuletused pärit meie oma luulesalvest. Valik on mitmekesine. Kõrvuti vanade ja tuntud, peaaegu rahvalauludeks muutunud lauludega on esitatud nüüdisaegset luulet. Leidub sobivat ettekandmiseks nii poistele kui ka tütarlastele. On õrna lüürikat ja sõjatules karastatud karmi luulet. Ei puudu ka puht lastelaulukesed ja vanad rahvalaulud.

Kuigi luuletuste valik on suures enamikus hea, leidub nende hulgas ka raskeid või liiga sügavaid tunnetamiseks 9—10-aastastele lastele, mille tõttu need ei suuda luua elamusi. Näitena toon V. Ridala «Talvine õhtu». Selles eas, kus lumi on kelgutamiseks ja lumesõja pidamiseks, ei taju laps seda kaunist pilti, mida kirjeldab luuletaja. Lapsel pole püsvust seista ega oskust kuulutada talvist vaikust, tema vajab aina liikumist. Seda luuletust mõistavad juba paremini V kl. õpilased.

K. Korseni luuletuses «On rahu kaitsel Nõukogude armee» mõjub häirivalt igas salmis esinev eri rütm, mille tõttu laused hajuvad meelest. Lapsed õpivad ta küll pähe, aga ta jääb neile sõnade võrinaks. Parem on H. Suislepa «Meie oktoobrilaul». Laused selles laulus on lühemad ja selgemad.

Oktoobrilauludest kõige kohasem on R. Parve «Oktoobripühade pidulikul pioneerikoondusel». Kuigi luuletus on küllaltki pikk, jääb see ruttu meelde ja lapsed õpivad seda meelsasti, sest luuletus on neile eakohane ja arusaadav.

Raskevõitu on aga M. Nurme «Kalurite laul» ja J. Liivi «Üks suu». Viimane on päheõppimisel alati valmistanud raskusi. Lapsed saavad aru

mõttest, kuid meelespidamist raskendab samade sõnade varieerumine salmides.

Lõigus «Kodu- ja metsloomad» on lookesed enamikus valitud õnnestunult. Neis on loomade psühholoogiat nii hästi kujutatud, et see tahes-tahtmata lapsi haarab ja paneb neid kaasa elama. «Saariku Pollat» lugedes on püüe ruttu-ruttu jutustuse lõpuni jõuda, et näha, kas Polla pääseb hundi käest. «Mossat» lugedes tekib lapsel tunne, et hea meelega läseks vaese looma vabadusse. Lugu «Lõvi ja koer» on vist paljusid lapsi pisarateni liigutanud. Laste armastatute palade hulka kuulub «Karupoegade pesemine». Väga meeldib ka «Jahimees Jemelja». Mis-suguse südamliku õrnusega jutustab jahimees lugu põdrast ja ta väikesest pojast!

Arenevale lapsele on tarvis soojust ja õrnust. Sellepärast tulebki talle pakkuda niisuguseid elujaatavaid elamusi vastukaaluks toorusele ja hoolimatusele, mida laps sageli enda ümber näeb. Niisugused jutukesed arendavad lapses armastust teda ümbritseva looduse vastu ja vormivad ta hingelaadi positiivses suunas.

Kui lood metsloomadest on õnnestunud, siis ei saa seda ütelda koduloomade osas palade «Uhur» ja «Uus laut» kohta. Kipub korduma vana viga, mis esineb pea kõigis kooliraamatuis — need on koostatud liiga targalt, arvestamata laste vanust ja nende arengut.

Selles peitubki osaliselt põhjus, miks lapsed saavad halvad hinded. Üle jõu käivate palade puhul ei oska laps loetut edasi anda loogiliselt, tal puudub nagu pide, millele toetuda. Tahes-tahtmata on ta sunnitud pala mehaaniliselt pähe õppima, mis kahjustab iseseisvat mõtlemist. Meie, täiskasvanud, püüame puudulikult edasiantud sisu täiendada, mõistatada, järeldusi teha, aga nii noore lapse mõistus ei küüni selle tasemeni.

Tuleb meelde juhtum ühe noore õpetajaga, kes II klassis ühele valla-tule poisile ütles: «Õpetaja ees peab igal lapsel respekti olema.» Üks väike tütarlaps läks koju ja ütles emale: «Ema, homme pean retsepti kooli viima.» Ta tundis sõna «retsept», sest haiguste puhul oli ta seda sõna kodus korduvalt kuulnud ja teadis selle tähendust. «Respekt» meenutas talle tuttavat sõna ja et ta lausest aru ei saanud, siis tõlgendas seda omamoodi. Ema pidi koguni kooli minema asja selgitama, sest kohusetruu laps keeldus ilma «retseptita» kooli minemast.

Kui õpetaja ütleb, III klassi lastele: «On ebaintelligentne reageerida igale asjale nii tormiliselt,» siis on see lastele «hiina keel». Kui ta tahab, et lapsed teda mõistaksid, peaks ta ütleva: «Lapsed, ei ole kena, kui te oma heameelt nii kärarikkalt väljendate.»

Samasugune möödakõnelemine ilmneb ka mainitud palades. «Uhuris» on öeldud: «Kuid väikest Uhurit ootasid raskused. Tema ema Homi sai karjamaal teiselt hobuselt lüüa ja jäeti kuni jalavigastuse paranemiseni talli. Väike Uhur hakkas lahjuma ja tõmbus kuidagi kühmu.»

Otsekohe kerkivad küsimused: Miks ta siis kühmu tõmbus, kui ema talli jäi? Miks teda ema juurde ei lastud? Miks ta ei söönud? Need on küsimused, mis lapsi huvitavad ja millele vastused peaksid selguma juba jutu käigus.

Tori tallide kohta ütleb Rand, et «tühjad tallid ongi Tori kõige suurem vaatamisväärsus». Ka Tori mehed aitavad neid kiita: «Tori hobuseid näete igal pool, aga Tori tallisid näete ainult siin. Läheme ja vaatame

neid siis ka hoolikalt.» Kui nüüd lugejad on erksaks muutunud, siis kirjeldatakse talle järgmiste sõnadega: «Seal jätkus, mida vaadata ja just kuulata.» Kui ei taheta tallidest kõnelda, siis poleks vaja olnud neid sel kombel mainidagi.

Edasi on öeldud lk-l 132—133: «Rand rääkis varssade edukast ravist... seletas siis lühidalt kasvatusviisidest; rääkis hea pidamise, täisväärtuslike söötade ja asjatundliku treeningu mõjust.»

Selline jutt on väikestele 9—10-aastastele lastele liiga üldsõnaline ja igav.

«Uus laut» kirjeldab küll hästi selgesti kogu mehhaniseerimisprotsessi laudas, aga sellest jääb siiski lastel sama mulje, nagu jutu tegelasel Antsul endal, kui ta õlgu kehitades ja kõheldes vastas, kui temalt küsiti, missugune see laut on: «Kartuleid keedetakse ja lehmad joovad ja vagunid on ja...»

Kui laps kogu seda protsessi ei näe kuskil oma silmaga või filmis või vähemalt klassis tahvlijoonisena, siis ei jää talle midagi olulist meelde ja tal on raske seda edasi anda.

Algkooli programmis rõhutatakse eriti õpilaste jutustamisoskuse arendamist. Seda nõuet on raske täita, kui pala ei vasta lapse arengutasele, nagu juba eespool mainitud. Olen kuulnud mõnda õpetajat ütlemas IV klassi õpilaste kohta: «Küll on titad, midagi aru ei saal!» Viga on kahepoolne: süüdi on raamat, aga süüdi on ka õpetaja, kui ta valib just need rasked palad ega oska neid lapsepäraselt seletada, ülehinnates ise ka lapse mõistust ja võimeid. Täiskasvanud on oma elus samasuguse arenguprotsessi läbi teinud, kuid selle unustanud, tahaksid nad näha, et nende lapsed kiiremini areneksid kui looduse poolt on ette nähtud. See ei ole millegagi õigustatud. Sellepärast peame püüdma, nii palju kui võimalik, õppematerjali kohandada lapse mõistusele, teha see võimalikult lihtsaks, huvitavaks ja kaasakiskuvaks, küll ta siis aru saab. Seda nõuet on raamatu autorid püüdnudki silmas pidada. Näib aga siiski, et nad pole põhjalikult saanud kõigesse süveneda, muidu poleks raamatusse sattunud lastele üle jõu käivaid ja nende eale mittevastavaid palasid, nagu seda on ka R. Vaidlo «Traktor» ja L. Kahase «Metsas».

Palas «Traktor» on liiga kirev, liiga tähelepanu hajutav juba esimene lõik, kus kõik kolhoosis töötavad traktorid ja mitmed muud masinad on välja toodud. Siin on linttraktor, vaheltharimistraktor, silopurustaja, «Stalinetsid» ja kraaviader. Seda on liiga palju ja kasu vähe, kui lastele kõiki neid traktoreid näidata ei saa, mida kindlasti kõik õpetajadki pole näinud. Edasi on öeldud lk-l 32: «Tähn seletab Ennule, mida haakija peab tegema. Kuidas saab sahka ratastele tõsta, kust kohast tagumisi, kust esimesi sahaõlmu allapoole lasta, et need künnaksid sügavamalt. Midagi keerulist siin pole.» Meie III klassi õpilastele, eriti linnalastele on see jutt küllaltki keeruline aru saada, veelgi keerulisem jutustada.

Pala «Metsas» sisaldab ülipikki lauseid. Näit. lk-l 57 on lauses 41 sõna, lk-l 58 on 34-sõnaline lause. Peale selle on lauseid, mis lapsele midagi ei ütle, näit.: «... täiendasime oma kogu paari igihalja taimega uibuleheliste perekonnast» (lk. 58). Pildil näevad lapsed küll uibulehte, aga missugune uibuleheliste perekond on, see võib mõne õpetajagi kimbatusse viia.

Populaarteaduslik osa on eelmise väljaandega võrreldes tunduvalt parem. On ära jäetud palju üleliigset ja asemele toodud uusi huvitavaid palu.

Kõige õnnestunum on maateaduse ja ajaloo osa. Palad on oskuslikult valitud. Siin on terve tsükkel suurepäraseid jutustavaid kirjeldusi, mida lapsed kindlasti suure huviga loevad. Kaasakiskuvalt antakse palas «Munamäele» esimesi teadmisi meie esivanemate võitlusest sakslaste vastu. See loob nagu sissejuhatuse eestlaste ajalukku ja äratav huvi selle vastu.

Eriti elamusi tekitavad ja sisult kerged on: «Tuld toomas», «Kui valgus tuli», «Kuidas Lõpeküla mehed said perekonnanimed», «Kui tuli raudtee» ja mõned teised. Kõik palad on lapsepäraselt ja huvitavalt kirjutatud. Õnnestunud on ka kirjeldus Moskvast. See on lühike, ülevaatlilik ja meeldejääv.

Samas kerges vestlustoonis selgitatakse lastele esimesi maateaduse tõesid ja õpetatakse nägema oma kodumaa ilu.

Looduslooline osa sisaldab enamalt jaolt kirjeldavas stiilis palasid. Laps peab muidugi harjuma ka kirjeldusi lugema, kuid need olgu hästi lihtsad, kohandatud lugeja eale. Kahjuks ei saa seda ütelda kõikide looduslooliste palade kohta.

Vastuvõetav on kirjeldus rukkist. Muidugi tuleb seda pala käsitleda näitlikult. Siin võib kooliaed abistada. Laps peab oma silmaga nägema, missugune on rukkioras ja missuguseks ta muutub küpsedes.

Väga õnnestunud on kirjeldus linast, nagu juba eespool mainitud. Aga milleks on pildil lina ja õlilina? Aitaks ühest liigist, sest jutus pole mainitud kahte liiki, see viiks ainest kõrvale.

Kerkib küsimus, kas ei peakski III klassis piirduma ainult linaga kui kodumaa taimega ja puuvilla jätma järgmisele astmele. Et pala «Puu-vill» on raske, näitab väike katse. Opetaja lugese lastele pala ette ja küsis, mis neile sellest meelde jäi. Tükk aega oli vaikus, siis vastas üks õpilane: «Seal oli ilus roosiaed.» Aga kus see aed asus, seda ei mäletanud keegi.

Mis kasu on võõrastest nimedest? Lapsed, kes pole tuttavad maakaardiga, ei tee palju vahet, kas sa ütled neile Kesk-Aasia, India või Aafrika. Sel kõigel on mingi kauge kõla, millega nad ei seo veel midagi konkreetset. Erandi moodustavad mõned üksikud lapsed, kellega kodus vanemad vestlevad mitmesugustel teemadel.

Samuti on lastele raske «Puu elulugu». Hea ei ole ka see, et siin kõrvuti kahest puust kõneldakse: lastel kipuvad kirjeldused segi minema. Uute mõistete seletus lausetes on segane. Männi kirjelduses on lause: «Iga suvega võrsub ladvas uus jätk ja selle alusel okste männas.» Kuigi see lause on oma sisu poolest botaaniliselt õige, on ta III klassi õpilasele raske ja tuleks teisiti sõnastada. Tamme kirjelduses on öeldud: «Koores all oli tal natuke puitu...» ja teises lauses, et «...kevad on koorealune mähk pehme ja õrn» (lk. 201). Lapsel jääb segaseks, kuidas ühes kohas on koore all puit, teises mähk. Siin on ka palju uusi mõisteid. Lihtne kerge seletus puu ehitusest tooks siin rohkem kasu.

Üks koht selles palas toob minu arvates hea asemel halba. On öeldud: «Maalapsed teavad väga hästi, et kevadel on koorealune mähk pehme ja õrn. Nad kipuvad isegi puid rikkuma — lõikavad koore maha ja kaabivad maitsvat mähki» (lk. 201). Nüüd saavad siis linnalapsed ka teada, et mähk on maitsev, ja kindlasti leidub neid, kes seda ei jäta proovimata. Pala juures olev joonis (tamme tüve ristlõige, lk. 200) on segane. Esimesel vaatlusel peavad lapsed seda seeneks. Pealegi ei vasta ta

aastaringide kirjeldusele palas. Kas ei oleks vajalik varustada joonise vastavad osad nimetustega?

Palade «Kolhoosis» ja «Tuul» asemel võiks olla midagi kergemat. Mida hakkab 9-aastane laps peale järgmise jutuga: «Mõtlesime sellelegi, et küllap tahate oma sõitu ühendada ka praktilise otstarbega. Planeerisime selleks puhuks kitkumise kestata odra katselapil...» (lk. 192). Ka tekitab lastele raskusi palas äratoodud tegelaste hulka meeles pidada. Pala «Tuul» on selles eas lastele «kõrgem filosoofia». Miks ei ole jäetud raamatusse L. Tolstoi «Millest tekib tuul?», mis on selge, arusaadav ja annab täieliku mõiste tuulest?

Täitsa imestama paneb, kui loed pala «Suure Madala kalad». Milleks niisugune pala III klassi lugemikku on pandud, jääb arusaamatuks. Peab olema spetsialist kalaasjanduses, et seda keelt mõista. Näit. on kirjutatud lk-l 213: «Kujutage ette, et te lasksite vette kolmesajalise kasti. Jada, liini pikkus on sel juhul umbes kilomeeter. Teil on õnne ja saate kuuskümmend säinast.» Edasi on öeldud: «...kogu aeg püüavad nad tungida paadi alla ja lipsud pooleks tõmmata» (lk. 213). Lastel tekivad küsimused: Mis kast see vette lasti? Kas lipsud on paadil või säinastel?

Ma leian, et see pala on sobiv õngespordlase käsiraamatusse, mitte aga 9—10-aastastele lastele lugemikku õppimiseks.

Tervishoiule pühendatud osa on küllaldane, sisult kerge ja arusaadav. Aastaegade tsüklist kuulub «Kevad» sisult looduslooliste palade hulka. Viimased on lastele küllalt jõukohased ja huvitavad. Ainult kirjeldus «Esimesi kevadlilli» kannatab korduvalt esinenud vea — liig targa sõnastuse all.

Eriti hea oma pedagoogilise meisterlikkuse poolest on «Õielõikaja». Selliseid palasid võiks rohkem olla. Need mõjuvad kasvatavalt.

Lood lindudest on mitmekesised ja huvitavad.

Kõikide lugemispalade ülesanne on suurendada ka laste sõnavara. Et lapsed saaksid iseseisvalt sõnade tähendust leida ja seda meeles pidada, on tundmata sõnade seletus antud iga tüki lõpus. See moodus on täiesti hea ja vastuvõetav. Nähtavasti on III kl. laste teadmisi ka selles osas ülehinnatud, sest paljudel sõnadel puudub seletus. Lehitsedes raamatut märkisin üles järgmised: pedaal (lk. 8), tempo (lk. 20), suitsutomu (lk. 24), kõrgraba (lk. 25), ei saanud sõba silmale (lk. 37), kurni mängima (lk. 45), virama (lk. 48), pisku (lk. 49), olgu kombes (lk. 51), geim (lk. 62), niin (lk. 79), retk, huilge (lk. 88), mäger (lk. 123, seletus lk-l 153), baas (lk. 132), transportöör, rippraudtee, vagonett (lk. 136), sööt, võigas (lk. 139), pebred (lk. 140), takukoonal, kamalutäis (lk. 163), reklaam (lk. 168), masajalgne (lk. 185), praktiline, planeerima (lk. 192), koipa, nüsima (lk. 210), graniit, kuullaagrid (lk. 241), kibu (lk. 243), staap (lk. 269), paerinnatis (lk. 270), herbaarium (lk. 301). Mis mäng on «tedrejaht»? (lk. 265).

Arvan, et lastele tundmata mõisteid on raamatus enamgi. Sagedasti esineb päris lihtsaid sõnu ja väljendeid, milledest õpetaja ei tea arvata, et need on lastele tundmata. Need selguvad harilikult töö käigus.

Et lapsi iseseisvalt mõtlema panna, on palade lõpus antud küsimused. Need on head. Neid võib kasutada väga mitmeti nii suuliseks kui ka kirjalikuks tööks. Sel kombel õpivad lapsed ka kokkuvõtteid tegema.

Lõpuks mõni sõna piltidest. Nendega ei saa kuidagi rahule jääda. Enamikus on need samad, mis vanas väljaandes, ainult mõned on asen-

datud uutega. Uudisena on toodud kuus värvilist tabelit. Nõutav oleks, et iga pilt asuks vastava pala juures, nagu esimene tabel, mis võimaldab kohe töö käigus taimi vaadelda. Teised tabelid on paigutatud juhuslikult. Lugemispalas «Taimejahil» kõneldakse kahest arstirohutaimest — paiselehest ja osjast, kuid tabelil, mis asub selle pala juures, on hoopis umbrohud. Vanas raamatus oli lugemispala umbrohtudest, kuid puudusid tabelid, nüüd on tabelid, aga puudub vastav pala.

Ravimtaimede tabelid on hoopis eespool ja neil on kujutatud taimi, millest ei kõnelda raamatus. Ei ole ju halb, kui lapsed nendega tutvuvad, aga siis oleks otstarbekas, et igal tabelil oleks vastav üldnimetus, et tabelleid vaadeldes lapsed õpiksid vahet tegema, kummad on umbrohud ja kummad ravimtaimed.

Trükitehniliselt ei saa värviliste tabelitega sugugi rahule jääda: need on ähmased.

Kerkib üles küsimus, kas ei oleks võimalik paigutada raamatusse suurte tabelite asemel üksikud värvilised pildid vastavate palade juurde. Kui palju rõõmsamad oleksid näiteks lk-d 16 ja 17 värvilisena! Mis ütlevad aga praegu need hallid seened lapsele? Ei äita palju seegi, kui õpetaja seletab, et kukeseen on ilus helekollane, et punapurviku müts on kollakaspunane, et kärbseseen on helepunane. Laps peab ise nägema, et seda tajuda. Või missuguseid elamusi pakub igav kalade pilt lk-l 215! Palas «Suure Madala kalad» kõneldakse säinast, angerjast, ahvenast ja havist, pildil puuduvad säinas ja angerjas, leiame ainult ahvena ja havi. Pildid ei ole kooskõlas tekstiga.

Lugemikus kõneldakse paljudest lindudest. Esineb peoleo, puukoristaja, sootihane, hangelind, kägu, metsis, kuid pilte, isegi jooniseid neist pole.

Ka mägrast on juttu mitmes palas, aga pilti pole.

Mõned pildid mõjuvad segavalt. Nii ei ole selge, miks «Hallkaela» talvekirjelduse juurde on paigutatud pilt (lk. 43), mis meenutab äralendavaid kurgi. Samuti puudub seos pildi ja teksti vahel lk-l 108. Mida teeb seal tihane? Kas ta rebib mingit paberit või riiet? Jutu põhjal ei saa sellest aru.

Lumeräitsakaid on tabelile (lk. 129) liiga palju kokku kuhjatud ja need mõjuvad häirivalt.

Ulikooli pilt (lk. 56) on ära eksinud jutustuse «Metsas» juurde ja jääb kõrvalleheküljel asuva värvilise tabeli varju.

Fotod ja reproduktsioonid on halvad. Luuletuse «Metsatööl» juures asuv pilt on hoopis tume ja segane. Veelgi ähmasem on pilt lk-l 259.

Kui sirvid raamatut ja vaatled pilte, siis hakkab kahju lastest. Kui palju käunim ja armsam oleks raamat osaliseltki värviliste piltidega.

Kui sagedasti lapsed kipuvad värvima raamatus pilte, mida neil keelatakse? Lapsel on tungiv vajadus värvide elustava rõõmu järele. Värvilised pildid arendavad ka laste ilumeelt ja neid tuleks õpikusse võimalikult rohkesti panna.

Lõpuks üks soov raamatu koostajatele, millega ühinevad paljud õpetajad: kas poleks tulevikus võimalik paigutada palad raamatus aasta-aegade ja tähtpäevade printsiibil? Aasta võiks nädalateemadeks jagada ja nende põhjal paigutada palad. Siis jääks ära raamatus edasi-tagasi sirvimine, oleks lihtsam ja kergem nii õpetajal kui ka õpilastel.

Kokku võttes võiks ütelda, et uue raamatu koostamisega on astunud samm edasi paremuse poole, kuid sel on veel küllaltki puudusi. Tahes-taht-

mata tuleb mõelda uue ja veel parema raamatu koostamisele. Oleks hea, kui raamatu koostajaile antaks rohkem aega, et põhjalikult läbi mõeldes valida uue trüki jaoks palad, mis oleksid lastepärased. Uue raamatu koostamisel peaksid senisest suuremat abi andma III klassis edukamalt töötavad õpetajad. Haridusministeeriumil ei tohiks olla raske neid leida.

Tähtis on raamatus olevate palade kvaliteet, mitte kvantiteet.

Me peaksime jõudma nii kaugele, et koostada lugemik, mis püsiks aastaid. Seda soovi on avaldatud nii õpetajate kui ka lastevanemate poolt ajaleheveergudel ja koosolekutel. See aitaks lahendada ka õpikute igaaastast kitsikust.

Auväärne tähtpäev tubli koolimehe eluteel.

Uue õppeaasta eelõhtul kogunes Tartu Riikliku Ülikooli füüsikute pere eesotsas rektor F. D. Klementiga füüsika kateedri ruumidesse pidulikule koosolekule, et austada dots. Juhan Langu tema sünnipäeva ja puhkepalgale siirdumise puhul.

Töötades nõukogude võimu ajal Tartu Riikliku Ülikooli füüsika kateedris, on dots. Juhan Lang enam kui kümnekonna aasta kestel ette valmistanud noori nõukogude füüsikuid, kes on asunud tööle füüsika õpetajatena koolidesse.

Juhan Langu elutee on olnud töö- ja murerohke, kuid eluraskusi on ta kandnud mehiselt. Tema aus ja kohusetruu töössesuhtumine on suureks eeskujuks neile, keda ta on ette valmistanud kasvataja kõrgele kutsele.

J. Lang sündis 31. augustil 1888. aastal Tartumaal Sootaga vallas väikepõllupidaja perekonnas. Tema nooruspäevad möödusid suvel karjas ja põllutööl ning talvel koolis. Alghariduse sai ta kohalikus vallakoolis ja Tartu linnakoolis, mille lõpetas 1905. aastal. Hiljem täiendas ta oma haridust iseõppimise teel ja tegi Riias 1909. aastal küpsuseksami eks-ternina. Seejärel astus ta Tartu ülikooli füüsika-matemaatika teaduskonda ja lõpetas selle 1913. aastal kandidaadi teadusliku kraadiga füüsika ja matemaatika alal. Pedagoogilise hariduse sai J. Lang Valga linnakooli juures pedagoogilistel kursustel 1905/1906. aastal ja üheaastasel keskkooliõpetajate ettevalmistamise kursustel Tartu ülikooli juures 1913/1914. aastal.

J. Lang on töötanud õpetajana Unipiha valla algkoolis 1906—1908, Valga keskkoolides 1914—1918 ja Tartus 1918—1919. Alates 1919 kuni 1928 töötas ta Tartu reaalgümnaasiumi direktorina ja 1928—1939 koolide inspektorina Tartus ning 1939—1940 koolide peainspektorina Tallinnas. 1941. a. algul toimis J. Lang

Tartu Pedagoogilise Instituudi Koduõppe-lise Osakonna juhatajana, siirdudes sealt varsti Tartu Riikliku Ülikooli füüsika kateedri assistendiks.

J. Langu töö ülikoolis katkestasid okupatsioonivõimud. 1941. a. 14. juulil ta areteeriti ning tema mõlemad pojad mõrvati. Pärast vanglast vabanemist kõrvaldasid okupatsioonivõimud tema igasugusest pedagoogilisest tegevusest. Alles 1944. a. augustikuust alates võis Juhan Lang uuesti alustada tööd Tartu Riikliku Ülikooli füüsika kateedris algul vanemõpetajana ja hiljem dotsendina.

Oma kutsetöö kõrval on Juhan Lang aktiivselt osa võtnud paljude kultuuriliste, hariduslike ja õpetajate organisatsioonide tööst. Ta on tutvunud kooliloludega välisriikides ja palju kaasa aidanud koolikorralduse küsimuste lahendamisel Eestis.

Eriti suured teened on J. Langul õpikute autorina ja füüsika oskussõnastike koostajana. Tema poolt kirjutatud õpikud, niihästi füüsika kui ka matemaatika alal, vääriavad esiletõstmist aine lihtsa ja õpilastekohase esitusviisi poolest, kusjuures peetakse silmas aine praktilist rakendamist.

Võttes arvesse tema suuri pedagoogilisi teeneid, omistati J. Langule 1945. a. Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidiumi poolt teenelise õpetaja nimetus.

Kuigi J. Lang k. a. 1. septembrist lahkus Tartu Riikliku Ülikooli teenistusest, on siiski kõigi füüsikute soov, nagu seda väljendas oma kõnes ülikooli rektor, et Juhan Lang ei katkestaks sidemeid meie ülikooli füüsikutega.

Võib loota, et dots. J. Lang suudab veel paljugi väärtuslikku luua koolikirjanduse alal ja anda edasi oma rikkalikke kogemusi kõigile eesti füüsikutele.

Tartu Riikliku Ülikooli füüsika kateedrite pere.



SISUKORD

| | |
|--|-----|
| Juhtkiri. Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 40. aastapäevaks | 577 |
| L. Hallop. Rahvahariduse edusammudest Eestis nõukogude võimu ajal | 581 |
| N. Andresen. 1940. aasta pöörde peegeldus eesti kirjanduses | 591 |
| B. Jessipov. Õpilaste iseseisva töö parandamise probleem õppetundides | 599 |
| R. Sild. Õpetajaist kommunistlike noorte abist õpilaste komsomolorganisatsioonile | 607 |
| E. Reinhold. Töö organiseerimisest ühekomplektlises algkoolis | 611 |
| M. Lekstein. Pärnu I Keskkooli kunstiringi tööst | 623 |
| A. Voites. Uuest III klassi eesti keele lugemikust | 631 |
| ... Auväärne tähtpäev tubli koolimehe eluteel | 639 |

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----|
| Передовая. К 40-летию Великой Октябрьской социалистической революции | 577 |
| Л. Халлоп. Успехи народного образования в Эстонии при советской власти | 581 |
| Н. Андресен. Отражение революции 1940 года в эстонской литературе | 591 |
| Б. Есипов. Проблема улучшения самостоятельной работы учащихся на уроках | 599 |
| Р. Сильд. О помощи учителей-комсомольцев работе ученической комсомольской организации | 607 |
| Э. Рейнхольд. Об организации учебной работы в одноклассной начальной школе | 611 |
| М. Лекстейн. Опыт работы художественного кружка I-ой пярнуской средней школы | 623 |
| А. Войтес. О новой хрестоматии эстонского языка для III класса | 631 |
| ... Почтенная дата в жизни заслуженного педагога | 639 |

Toimetuse kolleegium: R. Kalling, R. Meriloo (toimetaja), L. Prits,
M. Salum, J. Tohver, A. Valsiner.
Toimetaja aj. kt. L. Hallop.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 2.X 1957. Trükkimisele antud 16.X 1957. Trükiarv 2940. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvestuspoognaid 6,35. MB-00264. Tellimise nr. 1464. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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



10 НОЯ 1957.

340

22298

Rbl. 3.—

I 9765

10)

86777