

# NÕUKOGUDE KOOL

SIGNAALKSEMPLAR

ENSV  
Riiklik Avalik  
Raamatukogu



Nr. 7

1946

✕  
RK PEDAGOOGILINE KIRJANDUS  
TALLINN

## SISUKORD:

	Lk.
Kuus aastat Nõukogude Eestit . . . . .	389
A. Aret. M. I. Kalinini pedagoogilised ideed . . . . .	394

### Abiks õpetajale.

E. Laas. Õppetöö plaanimisest koolis . . . . .	405
--	-----

### Metoodikast.

N. Pentre. Vene keele aabitsa eelkursus . . . . .	419
P. Vaarask. Ortoepiline meetod . . . . .	428
G. Vilbaste. Elav nurk koolis õppevahendina . . . . .	439
Uut kirjandust . . . . .	450





**M. I. KALININ**  
(1875—1946)

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

IV AASTAKÄIK

Nr. 7

JUULI

1946

## Kuus aastat Nõukogude Eestit.

1917. aastal teostunud Suur Oktoobrirevolutsioon likvideeris Venemaal kapitalistide ja mõisnike valitsuse ning esmakordselt maailma ajaloos pani kehtima sotsialistliku riigikorra. Koos teiste rahvastega vabanes ka eesti rahvas sajandeid kestnud poliitilisest ja rahvuslikust rõhumisest ning sai ise oma maa peremeheks, oma edaspidise majandusliku ja kultuurilise arengu määrajaks.

Kuid juba kolm ja pool kuud hiljem, 24. ja 25. veebruaril 1918. a. okupeeriti Eesti territoorium imperialistliku Saksa keisririigi sõjavägede poolt. Lammutati Nõukogude võim ja pandi maksa kõige tagurlikum vägivallarežiim, mis toetus täakidele ja „Balti hertsogiriigist“ unistavale degenereruvale kohalikule aadlile.

Teistkordselt kuulutati Eesti nõukogude vabariigiks 30. novembril 1918. a. pärast keisrivõimu kokkuvarisemist Saksamaal. Imperialistlike riikide ja vene valgekaartlaste toetusel astus eesti kodanlus talle vastu relvastatud jõuga ja alustas kodusõda. Arvestades rahvaste enesemääramise õigust kuni poliitilise lahkulöömiseni, tunnustas VNFSV valitsus Eesti iseseisvust. Tegelikult kujunes see „iseisvus“ aga näiliseks, kuna tõeliseks peremeheks sai kodanlikus Eestis väliskapital, kelle valduses oli rõhavam osa suurtööstusest, erapangandusest, 60% suurkaubandusest, 40,1% väikekaubandusest jne.

Majanduslike sidemete katkestamise tõttu Nõukogude riigiga läks Eestil kaduma tema senine põllumajandussaaduste ja tööstustoodete turg. Uute vajalike turgude leidmine tööstustoodetele Euroopa teistes maades oli aga äärmiselt raske, oma siseturu maht ja ostujõud üksi liialt väike. Selle tagajärjel laostusid või tõmbusid kokku terved tööstusharud, mis olid tsaarivalitsuse ajal saavutanud kõrge taseme (näit. laevaehitus, masinaehitus, keemiatööstus, tekstiiltööstus jne.). Ule 90% käitistest olid väikeettevõtted, kuni 5 töölisega. Tööstustoodete väljavedu vähenes aastatega järjekindlalt. Välja veeti eeskätt poolfabrikaate: tselluloosi, põlevkiviõli, fosforiiti, kunstsarve, puuvillast lõnga jne., mida oleks võinud töödelda kodumaal väärtuslikeks artiklikeks. Valitses alaline tööpuudus, mis andis eriti valusalt tunda kriiside ajal; neid põdes ka kodanlik Eesti. Kuna rasketööstuse osatähtsus oli väike ja selles puudusid tähtsamad tootmisalad, tuli vedada sisse rohkesti igasuguseid masinaid ja muid



3379

tööstussaadusi. Vajaliku välisvaluuta hankimine lasus peamiselt põllumajanduse õlgadel, mis sattus seetõttu omakorda sõltuvusse kapitalistlikest maadest. Suur osa talumajapidamisest ägas võlgade all. Võlakooramat aitas omakorda suurendada mõisnikelt võõrandatud maa eest maksetav 12,8 miljonit krooni, millist summat kasutati endiste suurmaomanike poolt mõisamaade tagasiosutamiseks.

Hariduselus, mis osutas esimesil aastail tõusu, algas peagi tagasiminekuks. See seisnes osa koolide sulgemises, kehvemate laste edasiõppimise võimaluste piiramises mitmeastmelise kooli sisseseadmise ja õppemaksu tõstmise näol, haridustööks määratud summade kärpimises jne. Töölisliikumine oli alalise tagakiusamise all: peaaegu iga aasta peeti kohtuprotsesse proletariaadi huvide eest võitlejate üle, mis lõppesid pahatihti surmanuhtluse, eluaegse või pikemaajalise sunnitööga. Eriti raskeks muutus olukord 1934. aastast alates, mil pandi kehtima Pätsi poolfašistlik diktatuurivalitsus, kes tunnistas enda seljataga seisva kliki huvides kogu rahva (tuleb mõista — töötava rahva) „haigeks“ ja tahtis ta asetada „vaikivasse olukorda“. Kuid töötav rahvas ei alistunud, vaid jätkas pörandaaluse Eestimaa Kommunistliku (bolševike) Partei juhtimisel võitlust enda vabastamise eest. Kui Uluotsa valitsus 1940. aastal tahtis reetlikult murda NSV Liiduga sõlmitud vastastikust kokkulepet ja muuta Eesti sõjaliseks platsdarmiks Nõukogude Liidu vastu, kukutati see tagurlik valitsus 21. juunil ja asendati uuega — eesotsas sm. J. Vareseaga, — keda toetas kogu Eesti töötav rahvas.

Edasi arenesid sündmused kiiresti. 4. juulil sai EK(b)P õiguse legaalseks tegutmiseks. 5. juulil kuulutati välja uue Riigivolikogu valimised, mis toimusid sama kuu 14. ja 15. päeval. Hääletamisest võttis osa 81% kõigist hääleõiguslikest kodanikest, mis oli Eestis enneolematu nähe. 92% antud häälest sai „Töötava Rahva Liit“, viies seega läbi kõik omad kandidaadid. 21. juulil kuulutas kokkutulnud Riigivolikogu Eesti nõukogude vabariigiks ja võttis järgmisel päeval vastu otsuse esineda NSVL Ulemnõukogu ees soovivaldusega Eesti NSV vastuvõtmiseks Nõukogude Liitu. Samuti avaldati 22. juulil maadekreet, mis tunnistas maa kogu rahva omanduseks. 23. juulil otsustati suurtööstuse ja panganduse natsionaliseerimine.

6. augustil võeti Moskvas NSVL Ulemnõukogu mõlema koja ühisel istungil Eesti NSV vastu Nõukogude Liitu. Sellele järgnes 24. augustil ENSV Konstitutsiooni vastuvõtmine Riigivolikogus, kes siitpeale nimetas end Ulemnõukoguks, valis Presiidiumi eesotsas sm. J. Vareseaga ja seadis ametisse Rahvakomissaride Nõukogu, mille esimeheks sai sm. J. Lauristin.

1940. aasta septembri-, oktoobri- ja novembrikuus viidi läbi maareform, nii et järgmisel kevadel võidi asuda tööle juba omal maalapil.

12. jaanuaril 1941. a. toimus Eesti NSV saadikute valimine NSVL Ulemnõukogusse, millest osavõtt oli erakordselt suur. Liidunõukogu valimistel käis 97,4% ja Rahvuste Nõukogu valimistel 99,32% kõigist hääleõiguslikest kodanikest. Liidunõukogu saadikukandidaadid said 97,01% ja Rahvuste Nõukogu omad 95,78% antud häälest.

Sama aasta 17. jaanuaril loodi Eesti NSV Ulemnõukogu Presiidiumi seadlusega maakonna, linna ja valla täitevkomiteed.

Noor Nõukogude Eesti asus majandusliku ja kultuurilise elu tõusuteele. Juba 1940. aastal natsionaliseeriti 906 mitmesugust tööstus- ning 468 hulgi- ja jaekaubanduse ettevõtet, kusjuures vähemad käitised, eriti tekstiiltööstuses, koondati suure-

mateks, enamtasutavaiks ettevõtteiks. Tootmise alal viidi läbi rohkeid ratsionaliseerimisi ja reorganiseerimisi. Lasti uuesti käiku seni tegevusetas seisnud tuletiku-, lubja- ja kipsivabrikud, köievabrik ning laiendati ka paljude teiste tööstusharude produktsiooni. 1941. a I kvartaalis suurenes tööstuse kogutoodang võrreldes 1940. a. I kvartaaliga 65,6%, tuletikutööstus aga kasvas nimetatud ajavahemikus 592%, klaasitööstus 419%, kummitööstus 202%, ehitusmaterjalitööstus 185%, masinaehitus ja metallitööstus 181% jne. Tööliste arv näitas 1941. a. 1. aprilliks võrreldes 1940. a. 1. aprilliga 70% juurdekasvu. Kui võtta 1941. a. jaanuaris töövõime aluseks ühe töötaja kohta 100, siis oli see sama aasta mais juba 139,3. Senini tegutsenud killustatud ametiühingud koondati elujõulisiks tervikuks, ja nende liikmeskond kasvas 15000-lt 180 000-le.

Nõukogude maareformiga said maad 53007 maata või vähese maaga töötavat talupoega, kokku 550 000 ha. Keskmise uustalu suurus oli 10,55 ha ja keskmine juurdelõik 4,6 ha. Talumajapidamistelt kustutati ligi 100 miljoni eesti krooni suurune laenu- ja maksuvõla summa ning anti lisana põllumajanduskrediiti 1940. aastal 7,2 miljonit eesti krooni ja 1941. a. 12,7 miljoni rubla ulatuses — kariloomade ja inventari muretsemiseks ning hoonete püstitamiseks.

Kehvik- ja keskmikitalupoegade abistamiseks rajati 25 masina-traktorijaama 331 traktoriga, üldvõimsusega 10 590 h.-j., ja 250 hobulaenutuspunkti 5000 rakkes hobusega.

Sotsialistlike põllumajanduslike käitistena alustasid tegevust sovhoosid ning vabatahtliku ühinemise teel asutatud 6 kolhoosi.

Kodanlikult Eestilt pärandatud astmeline kool muudeti ühtluskooliks ning pandi kehtima 7-aastane koolikohustus, mille aluseks sai mittetäielik keskkool. Kõik erakoolid riigistati, usuõpetus kõrvaldati õppekavast. Vajalike kaadrite ettevalmistamise huvides laiendati kutsekoolide võrku. Reorganiseerimisele tulid ka meie kõrgemad õppeasutused, eesotsas Riikliku Tartu Ülikooliga, mis alustas oma tegevust nõukogude õppeasutusena 30. septembril 1940. a. Töötava rahva lastele oli hariduse saamine tasuta, millele lisandusid veel stipendiumid kõrgemates ja kutsekoolides.

Suuri edusamme tehti ka kunsti ja kehakultuuri alal. Asuti aktiivselt nõukogude kunsti loomise teele sotsialistliku realismi tähe all. Eriti innukalt tegeldi ettevalmistustöödega Eesti NSV esindamiseks Moskva kunstidekaadil.

Selle hoogsa sotsialistliku ülesehitustöö katkestas saksa-fašistide ootamatu kallaletung NSV Liidule ja Eesti territooriumi ajutine okupeerimine nende poolt.

Algas maa halastamatu ekspluateerimine saksa röövsõja huvides ning meie rahva paremiku süstemaatiline hävitamine. Üle maa loodi tihe koondus- ja hävituslaagrite võrk, kus vaevlesid ja hukkusid kümned tuhanded nõukogude kodanikud. Kogu tööstus rakendati fašistliku sõjaväe rahuldamisele ja toorainete ning poolfabrikaatide tootmisele Saksamaa tööstuse jaoks. Osa tööstuste sisseseadeist aga veeti Saksamaale. Sama saatus tabas ka ajaloolise või kunstilise väärtusega esemeid, mida toimetati üle piiri läände. Isegi koolidele kuuluvate optiliste aparatuuride läätsed langesid riisujale ohvriks.

Igasugune vaimne elu ja tegevus vaibus okupatsiooniajal. Koolid töötasid mitme vahetusega, lühendatud tundidega, ning sageli tuli iga klassi kohta nädalas vaid paar-kolm tööpäeva. Muide algas ka õpetegevus sügisel õige hilja ja lõppes juba varakevadel. 1943./44. õppeaastal oli Tartu linna koolides vaid 37 tööpäeva. Raskusi

tehti ka kõrgemas koolis edasiõppimise võimalusile, lubades viimast ainult neile, kes teeninud saksa fašistlikus sõjaväes või olnud „tööteenistuses“ Saksamaal.

Eesti rahvas ei leppinud temale osakssaanud julma ja alandava kohtlemisega, vaid astus mitmesugusel viisil võitlusse okupantide vastu: jäeti täitmata normid, töökohustus, korraldati sabotaažiakte tööstusis, hoiduti kõrvale sakslaste poolt teostatavast sundmobilisatsioonist fašistlikku armeesse, või mindi partisaniks.

Eriti metsikuks muutus fašistide terror saksa okupatsioonivägede lahkumisel Nõukogude Eestist. Seda saatis rüüstamiste, purustamiste ja süütamiste laine. Terve rida vabrikuid ja tehaseid suudeti päästa õhkulaskmisest vaid tööliste ning teenistujate õigeaegse ja ennatsalgava vahelesegamise tõttu (näiteks Kehra Tselluloositehas, „Ilmarine“, „Punane Krull“ jt.).

Ametlike andmete järgi ulatub Eesti NSV riiklikele ja kooperatiivsetele ning usuühingule tekitatud kahju 34 miljardile 517 miljonile rublale, kodanikele tekitatud varanduslik kahju aga üle 179,5 miljardi rubla. Okupantide poolt on hävitatud 57 583 hoonet, sealhulgas 364 koolimaja, 86 teatrit ja rahvamaja, 76 haiglat, 31 muuseumi, 28 raamatukogu, 115 kirikut, palvemaja, sünagoogi jne. Tööstusharudest kannatasid kõige enam tekstiil- ja põlevkivitööstus, kus purustati kõik suuremad tehased ja vabrikud. Üldse säilis tööstusettevõtteid üle 40%.

Külvipind vähenes okupatsiooniaja kestel 1 120 000 ha-lt 755 000 ha-le, ning teraviljasaak vähenes ühe hektaari kohta 11 tsentnerilt 7,5 tsentnerile. Samal ajal kahanes hobuste, veiste ja sigade arv ligikaudu 50%, lammaste ja kodulindude arv koguni kuni 70%.

Fašistlikud okupandid ja nende käsilased tapsid Eestis üle 61 300 ENSV kodaniku, kuna lisaks enam kui 132000 ENSV kodanikku mobiliseeriti sunniviisil või küüditati Saksamaale.

Hukatute seas on rida tuntumaid tegelasi Eesti NSV õpetajate, teadlaste ning kirjanduse- ning kunstitegelaste perest. Meenutagem siin vaid järgmisi nimesid: professorid A. Kliiman, P. Ruubel, Silberstein, Gulkovitš, dotsent V. Päll, kirjanik J. Ruven, kunstnikud A. Johani, K. Liimand, A. Laigo, A. Roosileht, E. Aumere jne.

Peale Eesti NSV vabastamist 1944. aasta teisel poolel tuli viivitamata asuda Nõukogude korra uuesti jaluleseadmisele ning rahvamajanduse ja kultuuriasutuste taastamisele. Kuigi tunti suurt puudust kaadritest, suudeti siiski luua nõukogude võimuorganid õige lühikese aja jooksul, rakendades neis tööle ligi 20 000 inimest, alates külavolinikest ja lõpetades täitevkomiteedega.

Põllumajanduses oli esimeseks sammuks maareformi teostamine ja uusmaasaajate varustamine inventari, kariloomade, ehitusmaterjali ning rahalise- ja seemnelaenuga. 1944. aasta 31. detsembriks olid saanud maad 40 041 majapidamist üldpindalaga 368 612 ha. Maareformi tulemusena vähenes alla 10 ha ja üle 30 ha suuruste talumajandite arv ning kasvas 10 kuni 30 ha suuruste talundite osatähtsus.

Tööstuses taastati 1944. aasta IV kvartaalis 28% ennesõjaaegsest tasemest, kuigi kohal oli vaid 20% töölisi. Liiklemise alal taastati 1944. aasta lõpuks 285 silda ja remonditi 2000 km teid; side alal seati korda 12000 km telefoniliini.

1945. aastal näitas Eesti NSV rahvamajandus edasist tõusu. Nimetatud aasta IV kvartaalis ületas tööstustoodang 1944. aasta IV kvartaali oma 70% võrra, kuna tööliste arv oli kasvanud esimesest jaanuarist kuni 31. detsembrini 1945. a. 25%.



Põlevkivitoodang suurenes samas ajavahemikus 214% ja turbatoodang 200%. Suurt abi osutasid meie tööstusele vennasvabariigid, varustades meid kütte- ja toorainetega.

1945. a. oli külvipind ligi 27% suurem kui 1944. aastal, kuid üle 10 protsendi vähem 1941. a. omast. Kõik põllukultuurid ületasid oma toodangu 1944. a. taseme. Suurenenud oli ka kariloomade arv ning kasvanud piimatoodang ühe lehma kohta. Põllumajanduse arendamiseks veeti sisse mineraalväetisi ja loomatoidukontsentraate.

1945. a. kestel tõusis veoautode arv 925-lt 2010-le. Võrreldes nimetatud aasta I ja IV kvartaaliga on autoveod tonn-kilomeetris kasvanud 4,5 korda.

1946. a. Eesti NSV rahvamajanduse arendamise plaan näeb ette tööstustoodangu kasvu üle 40%. Erilist rõhku on pandud küttebaasi laiendamisele ja laiatarbekaupadele, millede toodang ligikaudu kahekordistub. Plaani kohaselt toodetakse elektrienergiat 128 miljonit kilovatt-tundi, põlevkivi 1,755 miljonit tonni, turvast 252 tuhat tonni, paberit 14 tuhat tonni, tsementi 80 tuhat tonni, aknaklaasi 1,2 miljonit m<sup>2</sup> ja puuvillast riidet 5 miljonit meetrit.

Põllumajanduses peab teraviljatoodang suurenema 1945. a. võrreldes 27%, lina-kiud 43%, kartul 7%, hobuste arv 6%, sarvloomadel 14% ning piimatoodang 20%. Võid toodetakse 1946. a. 2950 tonni, liha 6500 tonni ja kala 8000 tonni.

Põllumeest abistavad 23 masina-traktorijaama 234 traktoriga ja 230 hobulaenus-punkti umbes 3500 rakmes hobusega.

Põllumajanduse taastamise ja arendamise huvides tegutsevad mitmesugused koooperatiivühistud, mis on koondunud Piimaühistute, Munaühistute, Kartuliühistute või Põllumajandusliku Kooperatsiooni Liitu.

Sotsialistlike majapidamistena on üle maa 62 sovhoosi kogu pindalaga 39000 ha.

Suuri edusamme on tehtud pärast Eesti NSV vabastamist ka kõikidel ühiskondliku elu aladel, näiteks hariduse alal. On taastatud nõukogude ühtluskooli süsteem ja kehtestatud maksuta seitsmeaastase kooli lõpetamise kohustus. 1944./45. õppeaastal oli meil üldhariduslike koolidena 200 algkooli, 791 seitsmeklassilist kooli ja 38 täielikku keskkooli, kokku ümmarguselt 106000 õpilasega. 1945./46. õppeaastal aga 260 algkooli, 751 seitsmeklassilist kooli ja 51 keskkooli, kokku ligi 126000 õpilasega, mis näitab suurt õpilaste juurdekasvu ühe aasta jooksul. Eriti suur on 1945./46. õppeaastal õpilaste arv VII ja VIII klassides (11959, 4484), mis on seletatav endise kuueklassilise algkooli lõpetajate sooviga lõpetada seitsmeklassiline kool, ning seitsmeklassilise kooli lõpetajate rõhuva enamuse astumine keskkooli. 1946./47. õppeaastast alates laieneb tunduvalt töölisnoorte, maanoorte ja täiskasvanute koolide võrk.

Üldhariduslike koolide kõrval tegutseb hulk mitmesuguseid kutsekoole, nende seas HM liinis 17 tehnikumi ja 4 õpetajate seminari, kokku 5500 õpilasega.

Kõrgemaid koole on Nõukogude Eestis 5. Neis saavad nagu tehnikumideski õpilased stipendiumi. Kõrgemat haridust on võimalik omandada ka mittestatsionaarsel teel.

Tegutseb rida teaduslikke uurimisinstituute ning juhtiva teadusliku asutusena Eesti NSV Teaduste Akadeemia asukohaga Tallinnas.

Eesti on üks nooremaid Nõukogude Liidu liikmeid, olnud pealegi ligi pool oma elu-east saksa okupantide võimu all. Kuid juba käesoleva viisaastakuga on ta saanud suure tähelepanu ja hoolitsuse osaliseks, mille tulemusel ta muutub majanduslikult üheks eesrindlikumaks liiduvabariigiks. Meie kohuseks jääb kõigiti sellele kaasa aidata, et meile pandud lootused ei muutuks pettumuseks, vaid täituksid sajaprotsendiliselt.

# M. I. Kalinini pedagoogilised ideed.

A. ARET.

I. Kasvatusest üldiselt. Nõukogude suurte riigitegelaste seas oli Mihhail Ivanovitš Kalinin sagedamaid sõnavõtjaid pedagoogilistes küsimustes. Tema avaldused on marksistlik-leninliku pedagoogika väärtuslikuks lisandiks, tähistades selle aktuaalsemaid ülesandeid nõukogude ühiskonnas ja populariseerides pedagoogilisi probleeme kõige laiemates rahvahulkades.

Pedagoogilist tegevust, kasvatust defineerib Kalinin kui kasvata-tava kindlailmelist, sihiteadlikku ja süstemaatilist mõjustamist, et temasse sisendada neid omadusi, mida soovib kasvataja. Omadused, mida kasvatuse abil kasvatatavas tahetakse arendada, on teatav maailmavaade, moraal, inimliku kooselu reeglid, teatavad tahte- ja iseloomujooned, harjumused ning maitsed, teatavad kehalised omadused jne. (2, 60).<sup>1</sup> Kasvatus on inimese kujundamine teatavas kindlas suunas (2, 47).

Kasvatuse abinõuks on kõigepealt õpetus, teatavate teadmiste andmine (2, 179). See pole aga ainus ega peamine abinõu. Kasvataja mõjustab kasvatatavat peamiselt oma suhtumisega igapäevastesse nähtustesse sellega, kuidas ta neid hindab. „Kui annad üldistuse, poliitilise hinnangu — see kasvatab“ (2, 178). Kasvatustöö on üks raskemaid töid, sest ta sõltub kasvataja käitumisest. Kui kasvataja näiteks võitleb viina vastu, ise aga jooab, siis pole ta võitlusel edu (2, 179).

Kasvatusprotsess ei toimu ainult alaealiste juures ega ainult kasvatusasutuses, koolis. „On olemas veel elukool, milles toimub masside kasvatamise lakkamatut protsess, kus kasvatajaks on elu ise, riik, partei ja kasvatatavateks miljonid täisealised inimesed...“ (2, 60). Niisiis kasvatavad kõik riiklikud ja ühiskondlikud asutused ja organisatsioonid, kuivõrd nende tegevus on inimeste kindel, sihipüüdlik ja süstemaatiline mõjustamine neile soovitatavate omaduste arendamiseks. Kasvatus on kogu ühiskonna funktsioon.

Kooskõlas Marxi ja Engelsi õpetusega kasvatuse klassipärasest iseloomust, märgib Kalinin, et iga kasvatusüsteem on antud konkreetse ühiskonna, temas võimul oleva klassi pedagoogiliste vajaduste rahuldamise abinõu. Nii nagu alatasa muutuvad vajadused ühiskonna elu dünaamikas, nii ka lakkamatult muutub kasvatusüsteem.

2. Kasvatus kapitalistlikus ühiskonnas. Toetudes marksismi-leninismi klassikutele, kirjeldab Kalinin kasvatust kapitalistlikus ühiskonnas järgmiselt:

„Kodanlikus ühiskonnas on kasvatus läbi imbinud silmakirjalikkusega, valitsevate klasside omakasupüüdlike huvidega, tal on sügavalt

<sup>1</sup> Sulgudes esimene arv tähendab kasutatud teost (vt. kirjanduse loetelu selle artikli lõpus), teine arv — lehekülge selles teoses.

vasturääkiv iseloom, mis peegeldab kapitalistliku ühiskonna antago-  
nismi.

Kapitalistide ideaaliks on näha töölistes ja talupoegades oma kuu-  
lekaid teenreid, kes nurisemata kannavad eksploatatsiooni iket. Läh-  
tudes sellest ei tahaks kapitalistid kasvatada töölistes ja talupoega-  
des julgust ega vaprust, ei tahaks neile anda mingit haridust. On ju  
harimata ja ärahirnutatud inimestega kergem toime tulla. Aga sel-  
liste inimestega ei saa võita anastussõdades ja elementaarsete tead-  
misteta nad ei suuda töötada masinail ja tööpinkidel. Omavaheline  
konkurentstehnilise progressi tingimustes, võidujooks relvastuses  
jne. ühelt poolt ja tööliste ning talupoegade võitlus oma hariduse eest  
teiselt poolt sunnivad kodanlust andma töötajatele teadmiste raasu-  
kesigi, ja röövsõjad sunnivad teda kasvatama neis kindlust, vaprust  
ja teisi kodanlusele ohtlikke omadusi. Nendest vastuoludest ei suuda  
välja pääseda ükski kodanlik kasvatusüsteem.

Töötav inimene kodanlikus ühiskonnas on sünnist surmani valitse-  
vale klassile kasulike mõtete, tunnete, harjumuste mõju all. Kirik,  
kool, kunst, ajakirjandus, kino, teater, mitmesugused organisatsioonid  
— kõik need on abinõudeks kodanliku maailmavaate, moraali,  
harjumuste jne. sisendamiseks masside teadvusse" (1, 61).

Raske on noorsoo seisukord kapitalistlikus ühiskonnas, milles valit-  
sev julm kurnamine, variseerlik moraal, karjerism, konservatism ning  
tagurlik vaim on teravas vastuolus nooruri tungiga tõe, ilule ja õil-  
sale, tema vabadusihaga, ta õiglustundega. Kalinin meenutab Fonvi-  
zini, Ogarevi, Gribojedovi, Radištševi, Belinski, Tšernõševski, Dobro-  
ljubovi ja Gorki loominguks kõlavat julget protesti vana ühiskonna  
vastu. Sealsamas kirjeldab ta eesrindliku noorsoo võitlust XIX saj.  
80.-test aastatest alates tsarismi vastu, mis lõpeb võiduka Oktoobri-  
revolutsiooniga (1, 177 jj.).

3. Kultuurerevolutsioonist. Suur Sotsialistlik Oktoobri-  
revolutsioon avas Venemaa tohutuile allasurutud inimmassidele vaba  
tee haridusele ning kultuurile. Poliitiline revolutsioon võimaldas kul-  
tuurilise revolutsiooni.

Kalinin kirjeldab kommunistliku noorsooühingu VIII kongressil  
13. mail 1928. a. kultuurerevolutsiooni kolme ülesannet.

Esimeseks ülesandeks on kogu NSV Liidu elanikkonna varustamine  
kirjaoskusega. Kirjaoskus võimaldab hariduse tõusu ja selle  
kaudu materiaalse heaolu tõusu.

Teiseks ülesandeks on poliitilise kirjaoskuse saavutamine.  
Uheski riigis ei omistata poliitilisele haridusele sellist tähelepanu kui  
meil. See on loomulik. Kõik teised valitsused järgivad kitsaid jõukate  
klasside huve. Töötajate laiade masside valgustamine on neile karde-  
tav. Nõukogude Liidus aga on valitsus ja partei eluliselt huvitatud  
poliitilise hariduse massilisest levikust, sest poliitiline kirjaoskus on  
nõukogude korra parimaks kindlustajaks.

Kolmandaks tähendab kultuurerevolutsioon muutusi inimeste elu-

olus, kommunistlike suhete loomist inimeste vahel. Poliitilised ja majanduslikud suhted on muutunud, vastavalt nendega ka elu-olu, kuid aeglasemalt, omades veel varemaja ajast säilmeid. Hõlpsam on muuta noorsugu, sest temasse pole vana-aja elu-olu jooned nii sügavasti juurdunud nagu vanadesse inimestesse (1, 68—71).

4. Kommunistliku kasvatuse eesmärk — uue inimese kasvatamine. Sagedasti kõlab Kalinini sõnavõttudes uue inimese kasvatamise loosung. Oktoobrirevolutsiooni poolt loodud uus ühiskond vajab uusi inimesi. Nõukogude maal, maailma esimeses sotsialistlikus riigis, on kasvatuse ülesandeks uute inimeste, võitlejate ning loojate kasvatamine. „Meil kujuneb sotsialistliku ühiskonna uus inimene. Sellel uuel inimesel tuleb arendada parimad inimlikud omadused“ (2, 37).

Väga sageli peatub Kalinin kõlbelistel, intellektuaalsetel ja tahtelistel omadustel, mida tuleb kasvatada nõukogude noorsool. Need omadused olgu tervikuks igakülgsest arenenud inimeses, mis on meie ideaaliks.

„Meie tahame inimest arendada igakülgsest, et ta oskaks hästi joosta, ujuda, kiiresti ning ilusasti kõndida, et tal oleksid kõik organid korras, ühe sõnaga, et ta oleks normaalne, terve inimene, valmis tööks ja kaitseks, et paralleelselt tema kehaliste omadustega õigesti areneksid ka tema vaimsed omadused“ (1, 149).

Niisuguste igakülgsest arenenud inimeste kasvatamisega peame andma maksimaalset abi klassivõitlusele (2, 62), sellele võitlejaid ette valmistades (2, 78), kes peavad kõige tähtsamaks võitlust uue ühiskonna ja kogu inimsoo ideaalide eest. (2, 188).

Etteandes „Kommunistlikust kasvatusest“ Moskva parteiaktiivi kocsolekul 2. okt. 1940. a. esitab Kalinin kommunistliku kasvatuse viis peamist ülesannet antud ajajärgul. Need on: 1) võidelda töö kõrgema tootlikkuse eest, 2) õpetada säästma ühiskondlikku vara, 3) kasvatada kõiki NSV Liidu töötajaid tulise patriotismi, oma kodumaa piiritu armastuse vaimus, 4) kasvatada kollektivismi ja 5) kultuursust (2, 59 jj.). Mainitud ettekanne on väga väärtuslikuks impulsiks nõukogude pedagoogilise mõtte elule lähendamisel.

5. Kommunistlikust moraalist. Neist ülesannetest on lahutamatud kommunistliku moraali kasvatamise ülesanded, põimudes üksteisesse. Kalinini üheks iseloomustavaks jooneks on eriline huvi moraalküsimuste vastu. Kahtlemata on tema arutlused eetika alal selleks kaasa aidanud, et eetika probleemidele enam tähelepanu omistataks ja üha tugevamini kostaks nõue kommunistliku eetika süsteemi loomise järele.

Oma esinemisel õpetajaile-oivikuile 28. dets. 1938. a. selgitab Kalinin uue, nõukogude inimese moraalseid omadusi, mida peame noortes ja täisealistes kasvatama.

„Need on, esiteks armastus, armastus oma rahva vastu, armastus töötajate masside vastu. Inimene peab armastama inimesi. Kui inimene armastab, siis hakkab ta ka paremini elama, rõõmsamaks muutub elu... Teiseks ausus. Õpetada lapsi aususele... Mitte valetada, mitte petta, vaid käituda ausalt. Kolmandaks vaprus. Sotsialistlik inimene on tööinimene — ta tahab vallutada maailma ja mitte ainult maailma, mis oleleb maakeral, vaid ka kosmost laiendada inimõistusega. Neljandaks seltsimehelik üttehoidumine. See on tarvilik juba sellepärast, et viibime kapitalistlikus ümbritseses, kus käib süstemaatiline klaperjaht meie Liidule ja iga buržua ootab iharusega soodsat momenti, et Nõukogude Liitu puruks litsuda. Muidugi nad ei näe seda momenti, kuid see tähendab, et Nõukogude Liit võib kaitstud olla ainult terasseinaga, NSVL muutub veelgi tugevamaks, kui nõukogude inimestel kasvatatakse seltsimehelikku üttehoidumist maast-madalast... Viiendaks tuleb armastada tööd. Mitte ainult armastada, vaid ka ausalt suhtuda töösse, kindlalt seejuures meeles pidades, et kui inimene elab, kuid ei tööta, siis see tähendab, et ta elatub võõrast tööst...“ (2, 37—38).

Kommunistliku moraali seisukohalt arvustab Kalinin sageli mitmesuguseid kapitalistliku elu-olu säilmeid, nagu silmakirjalikkus, laiskus, egoism, vastutustundetud, argus jne., milledest nõukogude inimene peab olema vaba.

Eetika ja kommunistliku moraali probleeme valgustab Kalinin üksikasjalikult suurepärasel kirjutusel „Meie rahva moraalne kuu“ (ajakirjas „Bolševik“ 1945, nr. 1).

Algul kirjeldab ta lühidalt moraali tekkimist ürgühiskonnas ja moraali muutumist klassi-ühiskonnas allutatud masside orjastamise abinõuks. Edasi märgistab ta uue moraali tekkimist laiades rahvahulkades, mille sisuks on viha eksploateerijate vastu ja kodumaa ning oma rahva armastus vastukaaluks aadlik-monarhistliku valitseva kildkonna kitsalt-egoistlikule moraalile. Seejärel jõuab autor kirjutuse kandva osa juurde, milleks on nõukogude rahva moraalse seisundi kujutamine Suure Isamaasõja päeval. Siin tõstab ta esile meie inimeste ennastalgavust tagalatöös ning rindel, kartmatust, kõrget kodanikuteadvust, patriootilist aktiivsust, kuuma armastust oma maa ning rahva vastu, nõukogude rahvaste murdmatut sõprust ja leegitsevat viha ning põlgust saksa fašistide vastu, illustreerides neid jooni rikkalikult eredate näidetega tegelikust elust (2, 190—223).

6. Kommunistliku maailmavaate omandamisest. Kommunistliku moraali ja nõukogude inimeste käitumise aluseks on kommunistlik maailmavaade. Niisama nagu eetilise kasvatusel alal on Kalinini mõju kahtlematu, nii on ka maailmavaatelise kasvatusel alal.

Kommunistliku maailmavaate omandamine on ülisuure tähtsusega ja väsimatult rõhutab Kalinin selle tarvilikkust. „Kommunistlik maailmavaade annab võimaluse õigesti, igakülgsesti mõista olukorda..., organiseerida massi ja viia teda lahingusse, õigesti näha, mõista ja

tähistada edasisi perspektiive" (2, 18). Ta on proletaarse revolutsiooni võitlejale sedasama, mis astronoomile hiigelsuur teleskoop ja laboratooriumi töötajale mikroskoop (sealsamas). „Ei saa edasi viia inimõtet, edasi viia ühiskonna sotsialistlikku organisatsiooni, edasi viia sotsialistlikku ehitustööd, kui inimesed ei omanda täielikult seda revolutsioonilist teooriat, kõige progressiivsema klassi teooriat, kes on ajaloo poolt kutsutud ümber pöörama kogu maailma, puhastama tema igasugu ekspluatatsioonist ning orjusest, looma inimväärse olukorra ning elutingimused.“ Selle mõtte aktuaalsust näitab muide see asjaolu, et ta trükiti veelkord „Pravdas“ Mihhail Ivanovitši surma puhul („Pravda“ 1946, nr. 133).

Kui võidakse sageli imestada, millest ammutavad kommunistid oma imeteldava jõu igasugu raskuste, piinade ning surma talumisel (milleks möödunud sõda rohkesti näiteid andis), siis leiame sellele vastuse Kalininilt, kes viitab asjaolule, et kommunistlik maailmavaade teeb inimese vastupidavaks raskustele (2, 9—10, 18).

Kuidas omandada kommunistlikku maailmavaadet? Sellel küsimusel peatub Kalinin korduvalt. Aluseks on Marxi, Engelsi, Lenini, Stalini teoste tundmine. Kalinin ironiseerib aga nende üle, kes püüavad marksismi-leninismi teooriat omandada selle üksikute mõtete formaalse päheõppimisega. „On olemas inimesi, kes on täis tuubitud õpetatud tekste, nagu kott kartuleid, kuid praktiliselt neid teadmisi kasutada ei suuda“ (2, 32). Vähe on aga ka marksismi-leninismi klassikute teoste mõtlilikust läbitöötamisest (2, 10). Et tõeliselt omandada marksismi-leninismi, selleks tuleb veel õppida rakendama teda loominguliselt praktilistes küsimustes (2, 34).

Kommunistlik maailmavaade, marksism-leninism, on nõukogude inimesele kogu elu juhendiks. Ta on meetodiks, instrumendiks, „mille abil meie õigesti määrame oma poliitilist, ühiskondlikku ja isiklikku käitumist... see on inimese võimsaim relv tema praktilises elus“ (2, 31). On arusaadav, miks Kalinin oma esinemistel üha rõhutab marksismi-leninismi loomingulist omandamist.

7. Tööst ja töökasvatusest. Kommunismi kõrge idee teostamise reaalseks, konkreetseks teeks on töö, mis kõrgesti arenenud tehnika alusel loob toodete külluse ja seega võimaldab nende jaotamist inimeste vahel vastavalt tarvidustele. Töö tootlikkus on seepärast „sirgeim tee kommunismile“ (2, 24). Sellest on mõistetav, miks nõukogude maal töö on saanud orjatööst, milleks ta oli tsaari-Venemaal, „au, sangarluse ja kuulsuse asjaks“ (Stalin).

See uus arusaamine tööst peab noorsoole minema lihha ja verre. Eriti rõhutab Kalinin sügava austuse kasvatamist lihtsa kehalise töö vastu. „Austus kehalise töö vastu on proletaarse moraali tugevamaid aluseid“ (1, 85). Kõnes riiklike töäjõu reserveide töötajale 23. oktoobril 1942. a. märgib ta pöörde vajadust kasvatussüsteemis. „Praegu kasvatussüsteem peab olema teissugune, kui, oletame, kolm aastat tagasi. Varem kasvatasime, kui võib nii väljendada, intelligente, mitte aga

füüsilise töö inimesi. Ma isiklikult pean sellist kasvatust vääraks, sest meie riigis ikkagi elanikkonna põhiline mass teeb füüsilist tööd. Ja meie ette tõuseb küsimus, mis teha, et noor inimene saaks osavaks kehalises töös ja ühtlasi sellega areneks intellektuaalselt" (2, 132—133).

8. Kultuursusest. Väga sageli esineb Kalinini sõnavõttudes kultuursuse nõue. Meie tormiliselt arenev majanduselu nõuab üha enam kultuursust. Tööstuse tehnilise taseme tõus nõuab üha kultuursemaid töölisi. Sedasama nõuab kollektiviseeritud põllumajandus. Kalinin toob näite: talupojal oli suhteliselt kerge hooldada 1—2 hobust; kui aga tallis on 20—30 hobust, on juba vajalik organisatoorne kogemus ja kultuursus (2, 79). Nõue kultuursuse järele kasvab alata ka riigikaitse alal.

Kultuursus on enam kasvatuse, enesekasvatuse kui hariduse vili. Haridus iseenesest ei anna veel kultuursust. Nii näit. võib inseneril, tehase juhatajal, tehases valitseda niisugune korralagedus, et „sarvik murrab jala“. Leidub haritlasi, kes arutlevad isiku omadusi kommunismi ajal ja laste kasvatuse küsimust, kuid oma korterist on teinud lutikapesa (2, 79).

Niisiis mõistab Kalinin kultuursuse all teatavat ratsionaalset elukorraldust, puhtust, korralikkust, hügieenilisi eluviise. Teises kohas (1, 299) kannab ta kultuursuse mõiste alla ka üldise eruditsiooni, oskuse käituda ja kohelda inimesi, takti.

9. Trafareetsusest ja originaalsusest. Jälgides mitmesugustel kommunistlike noorte ja õpilaste (1, 284 jj.) ja õpetajate (2, 42) koosolekuil sõnavõtte, nendib Kalinin pahameelega, et esinejad kasutavad liialt palju trafareetseid, šabloonilisi väljendeid, kulunud vormeleid ega väljenda oma sõnadega oma mõtteid. Seevastu saab Kalinin originaalsuse nõude, oma mõtlemise vajaduse. Kommunismi ehitamiseks vajame loomingulist vaimu (1, 46). Vähe on teadmiste valmismaterjali omandamisest, vajame vana purustajaid ning uue loojaid. Kõrgelt tuleb hinnata ning arendada organisatoorseid võimeid (1, 63, 109, 149, 188 jm.). Meie ühiskond vajab organisaatoreid.

10. Enesekasvatusest ja eneseharimisest. Kalinin ise, saanud vaid 3-aastase külakooli hariduse, on hiilgav näide sellest, kui kõrgele võib inimene ennast arendada ise, omal jõul. Tuhandete bolševike elutee näitab samuti, et otsustavaks teguriks selles, mis inimesest saab, on tema töö enda kallal, enesekasvatus ja eneseharimine: väga paljud, vaatamata süstemaatilise koolihariduse äärmisele vähesusele, jõudsid omal jõul juhtivatele kõrgustele ning suurtele saavutustele.

Kõnes Lenini-nimelises Punaarmee sõjalis-poliitilises akadeemias 19. sept. 1940. a. rõhutab Kalinin, et vajalised omadused ei lange taevast alla, vaid saavutatakse visa tööga enda kallal (1, 327). Inimene töötab välja oma veended ja iseloomu.

Noortele eeskujuks seades suurt Stalinit, kes juba varakult sai marksistiks, leidis enese, rõhutab Kalinin kindla maailmavaate varase kujunemise tähtsust. Varakult ennast leidnud, kujunenud inimesel on sada korda kergem taluda igasuguseid raskusi ning draamasid kui inimesel, kel puudub kindel profiil elus, kindel kutsumus, kindel idee (1, 293). Noored peavad kujundama oma eluplaani, kavatsusi, unistusi, leidma oma koha elus.

Kes tahab saada kvalifitseeritud töötajaks, peab õppima töötama enese ja raamatu kallal (1, 284). Viimase all mõistab Kalinin iseseisvat teadmiste omandamist, eneseharimist. Ajakirja „Abiks eneseharimisele“ toimetuse küsimusele, kuidas saavad laiad töölis-talupoegade massid omandada haridust, vastust andes kirjeldab Kalinin eneseharimist lugemise ja ühiskondliku tegevuse kaudu (1, 11 jj.). Sealsamas annab ta huvitava autobiograafilise ülevaate oma eneseharimistööst. Eneseharimisel, võrreldes õppimisega koolis, märgib Kalinin, on puuduseks teatav süsteemitus ning laialipaisatus, vooruseks aga eluenergia ja tahte areng (1, 18).

Eneseharimine, teadmiste täiendamine kestab eluaeg. „Olen varsti 70-aastane,“ lausus Kalinin Punaarmee kommunistliku noorsooühingu töötajate vastuvõtul 15. mail 1941. a., „kuid päevast-päeva tuleb mul jälgida kirjandust ning õppida... Teie peate kogu aeg õppima. Elu ise käskivalt nõuab seda“ (2, 184).

11. Nõukogude koolist. Kalinin jälgib pidevalt nõukogude kooli arengut ja võtab tema kohta sageli sõna. Nõukogude kooli ülesandeks on uue, täiuslikuma inimese kasvatamine. 1931. a. 14. aug. „Izvestijas“ sõna võttes koolikohustuse kehtestamise esimese aastapäeva puhul, nendib Kalinin kooli suurt tööd rahvamasside haridusliku taseme tõstmisel, eriti endiste mahajäänud rahvuste juures (2, 129). Seejuures rõhutab ta, et kooli politehniseerimine, sideme loomine õppeainete ja mitmesuguste tootmisharude tööprotsesside vahel on võimalik ainult emakeele, aritmeetika ja teiste matemaatiliste ainete põhielementide hea tundmise alusel. Kooli politehniseerimine ei tohi viia sellele, et õpitakse natuke kõike. Algkoolis ei peaks olema üle 5—6 õppeaine (2, 133—134). Selle nõudega esineb Kalinin kooli kaitsjana „kooli väljasuremise“ teoreetikute katsete vastu teha kool käitise ripatsiks, likvideerida kindlad õppeained, asendades need üldõpetuse ning kompleksidega. Nagu teada, tegi rida UK(b)P Keskkomitee määrusi lõpu kergemeelsele katsetamisele massikoolis.<sup>1</sup>

Kool peab andma õpilastele kõrge kirjaoskuse ja tusedad teadmised emakeele, matemaatika ning ajaloo alal. Selle kõrval ei tohi unardada teisi õppeaineid. Kalinin pöörab korduvalt tähelepanu joonistamise ja joonestamise tähtsusele (1, 134; 4), märkides, et nende ainete tundmine hõlbustab väga suurel määral tööriistade, tööpingi, masinate ja mitmesuguste keeruliste agregaatide tundmaõppimist.

<sup>1</sup> Vt. Golant-Käis, Abiks õpetajale. Tallinn, 1945.



Ta nõuab koolis töökasvatuse paremustamist, rõhutades, et koolikasvatuse oluliseks ülesandeks on sügava austuse sisendamine töö, eriti kehalise töö vastu. See on parimini saavutatav, lastes õpilastel koolis valmistada mitmesuguseid esemeid, maakoolides lisaks osavõtuga põllutööst (I, 134—135).

Keskkooli õppeaineid puudutades märgib Kalinin, et keskkool peaks õpilast varustama vähemalt ühe võõrkeele küllaldase oskusega, nii et kooli lõpetaja suudaks võõrkeeles vähemalt raamatut lugeda. Kalinin ütleb: „Ei ole kaugel see aeg, millal inimese kultuurseks tunnustamine on seotud vähemalt ühe võõrkeele valdamisega.“ Võõrkeele hea tundmine aitab paremini mõista ka emakeelt (3).

Õpetuse lähendamiseks elule on tarvis enam tähelepanu omistada kohalikult geograafiaale, aidata lastel lähemalt tunda õppida oma küla, oma kvartaali, oma linna. Kodukoha tundmine on esimeseks astmeks patriotismi kasvatamisel (3).

Kindlasõnaliselt arvustab Kalinin koolides mõnikord ilmnevat tendentsi formalismile. See väljendub selles, et nooremate klasside õpilasi ei harjutata õppima, aga vanemate klasside õpilasi ei õpetata töötama. Korrates valmis fraase, formaliseerib õpetaja oma kõnet, harjutab õpilasi trafareetide kasutamisele, ei nõua, et nad enne mõtleksid ja alles siis räägiks. Selle formalismi põhjuseks on peamiselt õppekavade ülekoormus. Kalinin nõuab õppekavade vähendamist, et õpilasil jääks vajalisel määral aega õppematerjali iseseisvaks mõtestamiseks ja läbitöötamiseks. Kooli ülesandeks, märgib Kalinin, pole välja lasta inimesi, kes on teadmisi täis topitud nagu kott, vaid inimesi, kel on teatav summa teadmisi ja kes oskavad nendega opereerida tegeликus elus (4).

Juba ammu võttis Kalinin sõna teadmiste hulgaga liialdamise vastu. Nii esitas ta 15. mail 1926. a. ülevenemaalisel rektorite nõupidamisel nõude, et „õppekava peab olema jõukohane tavalisele inimesele“ (1, 42). Ta ütles: „Õppekava peab olema selline, et säiliks noorsoo eluenergia, sest väärtuslikem, mis on inimesel, on eluenergia, võime töötada, võime võidelda, edasi eksisteerida. Aga seda kõike võib põletada 5—6 aastaga... Seepärast meie kõrgemad koolid ei pea olema ainult teadmistega täistoppimise organid, vaid peavad ka hoolitsema, et paralleelselt toimuks õppijate füüsiline tugevdamine (1, 42). Tuleb õigesti organiseerida töö, ühiskondliku koormuse ja puhkuse režiim (1, 147). Väga tähelepanuvääriv on Kalinini mõte sellest, et kõrgemas koolis tuleb teadmiste kõrval anda ka kasvatust (1, 45).

12. Noorsoopsühholoogia tundmisest ja arvestamisest. Edukaks kasvatus- ning õppetöoks peab hästi tunda laste ja noorte psühholoogiat, märgib Kalinin. Sageli meenutab ta oma auditooriumile vajadust arvestada kasvandike vanusest tingitud iseärasusi. „Kas teie soovite, et laps oleks keskmine väikekodanlane, inime 45-ndas eluaastas, veidi rikutud seedimisega?“ küsis ta irooniliselt õpetajate-õivikute nõupidamisel 28. dets. 1938. a. (2, 37).

Eriti soojade sõnadega kõneleb M. I. Kalinin nooruki- ja noormehe- east, seejuures hardumusega meenutades oma noorusaega. Nooruki psühholoogiat pruudutab Kalinin eriti vestlustes riiklike tööjõu reserve töötajatega, noormehe- ja neiu-ea iseärasusi aga esinemistel kommunistlikele noortele.

Noormehe- ja neiuiga, noorusaeg, on elu ilusaim aeg. Sel ajal peab inimene nautima kõike elurõõme: küll tantsu, küll muusikat (1, 36). Noorus-iga iseloomustab eriline vastuvõtlikkus, hiigeltugev tung ideeliste elamustele, eneseohverdus (2, 160), otsekoheus ning sirgjoonelisus (2, 3—4), eriline kalduvus sõprusele ja seltsimeeste kollektiivsele toetamisele (2, 15), uljus (2, 160), heroism (2, 23, 166), julgus ning vaprus (1, 88), soov jõudu katsuda raskustes ning ohtudes (2, 163).

Vestluses tööjõu reserve töötajatega (2, 127) ütles Kalinin: „Kardan, et teie neid (s. o. noori. A. A.) muudate enneaegu täisealisteks, hajutate kõige selle, mis on omane noorsoole. . . Ütelge, kas neis säilib nooruslik trots või mitte?“ — Sm. Gogina: „Ma arvan, et säilib.“ Mihhail Ivanovitš soovitab korraldada pidu-õhtuid, kus noored saaksid puhata, meelt lahutada (sealsamas).

Nooruslikku energiat ei tohi murda, vaid tuleb juhtida õiges suunas, väärtuslikele ülesannetele. Kui meie loome oma spetsialiste ja nad tunnevad oma tööd halvasti, on see muidugi halb, mõõnab Kalinin. Kui aga neis surmatakse loov vaim, energia, on see veel halvem, rõhutab ta (1, 46—47). Seejuures toob ta hoiatavaks näiteks tsaariaegse gümnaasiumi, mis harjutas küll süstemaatiliselt töötama, kuid surmas noortes energia ning tahte ja seega kasvatas terve põlvkonna tahtejõuetuid inimesi.

13. **Õ p e t a j a s t - k a s v a t a j a s t.** Nii nagu Kalinin on väga kõrgel arvamusel pedagoogilise tegevuse tähtsusest, nii hindab ta samuti väga kõrgelt õpetajat-kasvatajat. Õpetaja põhiülesandeks on uue inimese, sotsialistliku ühiskonna kodaniku kasvatamine (2, 37).

„Õpetaja olla,“ ütleb ta „on minu arvates suur kutsumus. Mitte asjata ei peetud muistsetes vabariikides õpetajat võrdseks isaga, isegi isast kõrgemaks; seal omas õpetaja kolossaalset mõju ning austust“ (1, 44). Õpetaja immutab endasse kõik parima rahvalt, elust, teadusest ja selle parima annab uuesti lastele (2, 49).

Õpilased kopeerivad õpetajat. Seepärast mõjustab neid õpetaja maailmavaade, tema käitumine, tema suhtumine ühesse või teisesse nähtusse (2, 38).

Oma käitumist peab õpetaja pidevalt kontrollima, sest ta asub nagu peegellabürindis, tema voorusi ning vigu märkavad imeteldavalt hästi sajad teraseimad lapsesilmad. Kasvatus on kõigepealt õpetaja käitumine, tema suhtumine lastesse (2, 47).

Õpetaja peab piiritu ustavusega teenima oma rahvast, olema kõrgesti kultuurne, omama suurt moraalselt kaalu ning tähtsust ehitatavas hiiglaslikus kollektiivis.

Õpetaja mõju põhjened mitte ainult tema teadmistel, vaid ka moraalsel autoriteedil. Selgitades Ušinski mõtteid selle kohta, ütleb Kalinin: „Et tõesti kasvatada, selleks tuleb mitte ainult hästi tunda oma ala, vaid omada ka puhast hinge. „Hinge“ all mõistab Ušinski kasvataja moraalselt kaju, tema kõlbelist elu, seda, mida nimetatakse südametunnistuseks“ (1, 311). Õpetaja peab olema kristalselt aus inimene (1, 18).

Kuna kasvataja mõjustab kasvandikku ainult oma autoriteetsuse korral, siis tuleb tema autoriteedi tõstmise eest hoolt kanda (1, 298). Kalinin seab kommunistlikele noortele selle ülesande. Et õpetaja omandaks autoriteedi laste silmis, selleks tuleb elanikkonna kõigis kihtides kasvatada sügavaimat austust õpetaja vastu, luua tema ümber üldise austuse oreeol (1, 302—303). Kalinini enda püüded olid kogu aeg suunatud sellelesamale (maaõpetajate autasustamine ordenite ning medalitega, õpetaja kutse tähtsuse rõhutamine kõnedes ja kirjutustes jne.).

Autoriteedi omandamiseks aga peab õpetaja omalt poolt lakkamatult töötama enda kallal ja täiendama oma teadmisi, pöördudes kultuurajaloole, kogu inimsoo kultuurpärandile. Kuna kasvatamiseks on eriti tarvilik hea inimestetundmine, teritab seda ilukirjanduse lugemine, mis peaks õpetajale olema peaaegu kutsealaliseks kohustuseks.

Õpetaja-kasvataja töö on teatavas mõttes kunst. Õpetajaks tuleb õieti sündida (2, 44). Sedasama märgib Kalinin kõrgemate koolide õppejõudude kohta: „Arvan, et professoreid ei tule luua, vaid otsida maagist“ (1, 44). Pedagoogiks võib olla ainult inimene, kes orgaanilisi Niisama nagu kalliskive. Me ju ei tee kalliskive, vaid otsime neid selt on kohanenud pedagoogilisele tegevusele. Kümnest ainult üks võib olla sünnilt pedagoog“ (1, 43).

Ometi on Kalinin kaugel sellest, et väita mingit fataalset võimatust ülejäänud inimestel hakata pedagoogiks. Korduvalt rõhutab ta, et oskus kasvatada ja õpetada on omandatav. On vaja ainult tulist soovi pedagoogiks saada, ihaldust, milleta on võimatu igasugune loov töö (3).

Õpetaja töö ei piirdu kooliseintega, vaid ulatub ka ümbrusse, elanikkonna keskele, etendades eriti kaaluvat osa kultuurilisel alal külas (1, 41).

Kanda oma teadmisi rahvamassidesse, pidevalt osa võtta ühiskondlikust elust on iga õpetaja kohus (2, 40). Väärrib esiletõstmist Kalinini nõue, et oma kultuuritöösse elanikkonnas tuleb õpetajal sisse võtta poliitika elemente, ühiskondlik-riiklikke ideid, et seltskondlik tegevus (koosviibimised, näiteringid, pidud tantsuga jne.) ei muutuks väikekoodanlikuks ajaviitmiseks, vaid oleks edasiviivaks kultuuriürituseks. Et näha väikekoodanlikkuse ja tõelise kultuurilise arengu vahet ja viimast taotella, selleks on vaja tublisti kultuursust ning poliitilist taipu (2, 41).

16. Kasvatuse funktsiooni üldisusest. Kalinini sõnavõtudest käib läbi mõte, et kasvatus on kõigi riiklike ning ühiskondlike asutuste ja organisatsioonide funktsiooniks. Eriti tõstab Kalinin esile kommunistliku noorsooühingu pedagoogilisi ülesandeid kogu nõukogude maa noorpõlve ideelis-poliitilise kasvatusel. Nõukogude patriotism ja rahvaste sõprus, kommunistlik suhtumine töösse, ühiskondliku vara säästmine, kollektivism, kultuursus, vaprus ning mehisus, eneseohverdamine ja ennastalgav töö üldsuse kasuks, — need on omadused, mille arendajaks rahvamassides on kommunistlikud noored.

Rahvamasside kasvatamises on suur osa etendada meie ajakirjandusel, raadiol ja kinol. Nende ülesandeks on „sisendada laiade masside teadvusse inimliku kooselu kõige üllamaid ja kõige humaansmaid printsiipe.“<sup>1)</sup>

Lõpuks peab märkima, et M. I. Kalinini kõgu tegevus bolševistliku agitaatorina ja propagandistina on läbi imbunud pedagoogilisest eetosest, on pedagoogika selle kõige ülevamas, kõige laiemas mõttes.

17. Kokkuvõtteks. Mihhail Ivanovitš Kalinin on stalinliku ajastu nõukogude pedagoogika mõjuvamaid ideolooge ning populariseerijaid. Tema oma kristalliselgetes mõtetes, mida kuulas sügava tähelepanuga kogu hiiglaslik nõukogude kodumaa, —

- 1) sõnastas kommunistliku kasvatusel põhilisi ülesandeid,
- 2) esitas kommunistliku moraali nõudeid,
- 3) selgitas marksistlik-leninliku maailmavaate omandamist,
- 4) tõstis kõrgele enda kallal lakkamatut töötamise nõude,
- 5) andis väärtuslikke mõtteid nõukogude kooli arendamiseks,
- 6) rõhutas noorsoo iseärasuste tundmist ning arvestamist,
- 7) ümbritses pedagoogikutse ülima austusega, tõstis pedagoogilise tegevuse tähtsust üldsuse silmis,
- 8) omistas kasvatusliku funktsiooni kõigile institutsioonidele,
- 9) oli oma isiksuses nõukogude inimese ülevaks eeskujuks.

Mihhail Kalinini, riigimehe-pedagoogi isalik humanne kuju seisab aukohal nõukogude pedagoogikas Krupskaja ja Makarenko kõrval. Tema sügavad, elutargad mõtted viljastavad ja elulähestavad nõukogude pedagoogikat, aitavad sel areneda maailmaajalooliste ülesannete kõrgusele kommunismi lõplikul kehtestamisel.

#### Kirjandus.

1. Калинин, М. И., О молодежи. Второе, доп. изд., Москва, 1940.
2. Калинин, М. И. О коммунистическом воспитании. Москва, 1945.
3. Раскин, Л., Михаил Иванович Калинин о воспитании. „Учительская Газета“ 1945, № 48.
4. Kalinin, M. I., Koolide õppetöö paremustamisest. „Nõukogude Õpetaja“ 1945, nr. 35.

<sup>1)</sup> Калинин, М. И., О корреспондентах и корреспонденциях. Таллин, 1945, стр. 4.

# Õppetöö plaanimisest koolis.

E. LAAS.

## 1. Õppetöö plaanimisest üldiselt.

Nõukogude koolis leiab plaanimine laialdast tähelepanu. Kooli kui terviku töö plaanamise küsimusi on meil hiljuti käsitletud A. Aret'i poolt üksikasjalikult kirjutuses „Plaanimisest koolis“ („Nõukogude Kool“ 1945, nr. 7/8). Plaanimise probleemid olid päevakorras ka õpetajate nõupidamistel aprillis s. a. Plaanimise idee ja tehnika saab meie koolis üha omasemaks. Osutub tarvilikuks lähemale vaatlusele võtta ka õppetöö plaanamise küsimuse, seda enam, et sellekohane kirjandus on vähene.

Õppetöö plaanamise tähtsuses vaevalt keegi kahtleb. N. ö. teoreetiliselt ei vaidle keegi vastu tema vajalikkusele. Tegelikult aga inimliku inertsuse tõttu nii mõnelgi õpetajal on oma töö plaanimine nõrgaks kohaks, nagu ms. tunnustavad koolide inspektorite revideerimisaruanded. Muidugi leidub palju õpetajaid, kes plaanimisele küllaldast rõhku panevad. Nii märkis juba omal ajal V. Alttoa, et „edukaimalt töötavad õpetajad kasutavad ja hindavad oma töös töökavade väärtust.“<sup>1</sup> Ta ütleb veel: „Isiklikult mäletan kavadest kõige rohkem abi olnud just aja jaotusel.“

Õppekava läbitöötamiseks kasutada oleva aja õige jaotuse võimalus ongi peaasi, milleks kasutatakse plaanmist. See võimaldab töötada rahulikult, liigselt ruttamata ja venitamata, tagab materjali soliidset käsitlust. Varem on töötanud koolides õpetajaid, kel on puudunud tööplaanid. Nii näiteks ühes keskkoolis 1927. a. kirjanduse õpetaja peatus realistlikul voolul nii kaua, et ei jätkunud enam aega uusromantilise voolu käsitlemiseks, kuigi see oli antud klassi õppekavas. Kui õppetööd hoolega plaanitakse, ei ole selline olukord võimalik. Õppekava võetakse läbi õieti igal juhul: kui, oletame, terve klass oli nakkushaiguste tõttu mõneks ajaks suletud, ikkagi võetakse õppekava läbi, kuigi paratamatult pealiskaudsemalt, välja jättes vähemolulised küsimused.

Õppetöö plaanimine võimaldab kõige ökonoomsemalt kasutada aega, vältida kõrvalekalduksi. Plaanist kinnipidamise puhul pole võimalikud enam sellised nähted, mida võis koolides märgata: õpilased tõstsid üles mõne kõrvalise küsimuse ja õpetaja kulutas selle seletamisega kogu tunni. Samuti ei viida õpetaja aega, liiga kaua peatudes küsimuste juures, mis temale meeldivad, ega ruttu enneaegselt edasi minemast küsimustelt, mis teda vähem huvitavad jne. Subjektiivsuse momenti plaanimine märksa kahandab. Plaanimine aitab võidelda iga-

<sup>1</sup> Alttoa, V., Töökavadest. „Eesti Kool“ 1938, nr. 4, lk. 247.

suguse juhuslikkuse, süsteemituse vastu, distsiplineerib õpetajat ja õpilasi.

Õppetöö plaanimise tähtsust iseloomustab kujukalt V. Ordlik.<sup>1</sup> „Koolimees ilma plaanita,“ ütleb ta, „sarnaneb merimehele, kes on ulgumerele sõitnud, kuid jätnud kaasa võtmata kompassi ja merikaardid. Seal jääb ta täiesti igasuguste merehoovuste, tuulte ja tormide leluks...“

Õppetöös kasutatakse järgmisi plaane: 1) õppetöö kalendriplaan, 2) õppeteema plaan, 3) tunni tööplaan (ja konspekt).

## 2. Õppetöö kalendriplaan.

Õppetöö kalendriplaaniks nimetatakse plaani, milles on antud klassi õppekava materjali käsitlemine plaanitud kalendri järgi.

Õppematerjali käsitlemise mõistesse kuuluvad peale õppematerjali esitamise veel tema läbitöötamine, selgitamine, kinnistamine (omandamine) ja omandamise kontroll. Kui näit. ajaloo V klassi õppekavas on teemale „Venemaa 17. sajandil — mõisnike ja kaupmeeste riik“<sup>2</sup> ette nähtud 5 tundi, siis sisaldab see aeg kõiki ülalnimetatud õppematerjali õpilasele omakstegemise momente, mida tuleb sellesse aega sisse plaanida.

Õppetöö kalendriplaan võimaldab õpetajal õigesti doseerida aega kõigile õppematerjali läbivõtmise üksikutele etappidele, võimaldab ennetada tekkida võivaid vigu aja jaotuses. Omades kalendriplaani saab õpetaja oma tööle pidevalt vaadata õppeaasta ülesannete seisukohalt. Õppeala juhatajal, direktoril ja koolide inspektoril on õppetöö kalendriplaan õpetaja töö üheks kontrollimisvahendiks.

Õppekavades on sageli antud üksikute teemade käsitlemiseks vajalik aeg. Ometi, vastavalt töö konkreetsele tingimusile, võib osutada tarvilikuks teha muudatusi õppekavades esitatud ajajaotuses. Näit. on see eriti tarvilik, kui antud klassil on teatavas küsimuses lünki, mil puhul loomulikult tuleb sellele küsimusele enam aega pühendada. Kõrvalekaldumised õppekavades antud ajajaotustest ei tohi aga olla ikkagi liiga suured. Tundide arvus, mida riiklik õppekava lubab ühele või teisele teemale, väljendab riigi pedagoogiline tahe, tema seisukoht. Kui õppekava<sup>3</sup> näiteks määrab kirjanduses VIII kl. Gribojedovile 3 ja Puškinile 11 tundi, siis selle tundide suhte liiga suur muutmine pole õigustatud.

Rea ainete õppekavades (meil näit. eesti keeles I—VII kl., lääneeuroopa keeltes, matemaatikas jm.) ei anta lähemat ajajaotust. Neis aineis on seepärast õpetaja töö plaanimisel eriti vastutusrikas.

<sup>1</sup> Ordlik, V., Nädala- ja päevatöökava. „Kooliuuenduslane“ 1937, nr. 4/5.

<sup>2</sup> Keskkooli õppekavad. Ajalugu. Tallinn 1946, lk. 5.

<sup>3</sup> Keskkooli õppekavad. Kirjandusõpetus. Tallinn 1946, lk. 5.

Kalendriplaani koostamine eeldab peale põhjaliku õppekava ja õpiku tundmist mitte vähem ka õpilaste, nende ettevalmistuse, üldise arengu, töövõime jne. tundmist. Seepärast võib õpetaja kalendriplaani, mis oleks küllaldaselt reaalne, koostada juba õppeaasta alguseks ainult nendes klassides, kus ta tööd jätkab, klassides, mida ta juba hästi tunneb. Kui aga õpetaja asub tööle temale veel tundmata klassiga, vajab ta tutvumiseks aega, ja seetõttu suudaks ta kalendriplaani esitada alles 2—3 nädalat pärast õppetöö algust. Igal juhul mõnenädalane tegelik töö klassiga võib ka õpetajale, kes seda klassi tunneb, pakkuda soodustusi kalendriplaani reaalsemaks koostamiseks. Võib näiteks selguda, et õpilased on möödunud õppeaasta kavast tublisti unustanud mõned osad, millede hea tundmiseta ei saa edasi minna. Nii selgub, et käesoleva aasta algul vajaneb nende kordamiseks enam aega võtta, kui seda enne õppetööd võis palja teoreetilise kaalutluse põhjal arvata. Seepärast oleks ehk omal kohal nõue, et õppetöö kalendriplaani esitataks koolijuhatusel alles teisel-kolmandal õppenädalal.

Kalendriplaani koostatakse poolaastaks. Õppematerjal tuleb selliselt jagada, et teisele poolaastale langeks osa, mis võimaldab lõpul teostada küllaldast kordamist. (Mõnes aines on õppekavades kordamiseks määratud tundide arv näidatud; ometi, kui võimalik, tuleks kordamisele aega enamgi võtta, olenevalt sellest, kuivõrd õpilased on materjali omandanud.)

Kalendriplaani sisaldab: 1) õppekava peatükkide ja teemade ning alateemade loetelu, 2) igale peatükile (resp. teemale või alateemale) kasutatavate tundide arvu, 3) iga peatüki (teema, alateema) läbivõtmise kalendrilisi tähtaegu. Kalendriplaani olemus selgub paremini, kui siinkohal esitame ka tema vormi. Tavaliselt on see niisugune.

Veerand	Õppekava osad	Tundide arv	Tähtaeg	Märkused täitmise kohta
	I (osa, peatükk) . . . . .			
	1. (teema) . . . . .			
	a) (alateema) . . . . .			
	b) (alateema) . . . . .			
	c) (alateema) . . . . .			
	jne.			
	2. (teema) . . . . .			
	a) (alateema) . . . . .			
	jne.			
	II (osa, peatükk) . . . . .			
	jne.			

Kui detailselt teemad alateemadeks jaotada, oleneb aimest ja õpetaja suvast. Mõned õpetajad plaanivad õppematerjali üksiku tunni täpsuseni. Seejuures peavad nad ette nägema juba ka tunni iseloomu (peale tundide aine esitamiseks ette nägema harjutus-, kordamis- ja kontrolltunde). Kui õpetaja tunneb hästi ainet ja selle metoodikat, on korduvalt õpetanud seda ainet antud klassis, tunneb hästi õpilasi jne., siis võib ta ju plaanida iga tunni juba õppepoolaasta algul enam-vähem tabavalt. Vastasel korral aga, kui õpetaja neid eeldusi veel ei oma, peab ta piirduma märksa üldisema plaaniga, isegi teemasid mitte alateemadeks jaotades. Halba selles pole midagi, sest asudes teatava teema (õppeühiku) juurde, plaanib ta selle niikuinii, nüüd aga tege-likke olukordi hästi tundes.

Kalendriplaanis peab tundide arv muidugi ühtima õppeplaani tundide arvuga. Selle arvu sees aga, nagu eespool öeldud, võib õpetaja plaanimisel teha muudatusi õppekavas nädisena antud tundide arvus ühe või teise teema läbivõtmisel.

Tähtajad märgitakse plaanile kas kuupäevadena, milleks antud teema tuleb läbi võtta, või õppenädalana, mille vältel teda käsitellakse (15. 04. — 20. 04.).

Õpetajail, kes töötavad liitklassides, tuleb kalendriplaani koostada igas aines eraldi. Ent peetagu silmas võimalikku temaatilist kooskõlastamist (keskustus).

Enne kalendriplaani lõplikku fikseerimist on soovitav, et õpetaja esitaks tema läbivaatamiseks mõnele sama aine või sugulasaine vilunumale õpetajale, kui ta juba kalendriplaani koostamisel pole viimasega konsulteerinud. Samuti on tarvilik, et enne kalendriplaani kinnitamist direktori poolt teda läbi vaataks ja viseeriks õppeala juhataja, tehes omalt poolt korrekture kui need osutuvad vajalikeks. Alles seejärel tuleks kalendriplaani esitada lõplikuks kinnitamiseks direktorile.

Mõned pedagoogid on arvanud, et kalendriplaane tuleks arutada õppenõukogus. Seda on ka tehtud. Kuid peab tunnistama, et seda ei saa pidada kuigi otstarbekohaseks — pole ju õpetajad (aineõpetajad) asjatundjad muude ainete küsimustes, et nende arvamus saaks olla seaduseks. Kalendriplaani sobivaks arutlemise kohaks on metoodilised ringid ja sektsioonid<sup>1</sup>, koolis aga metoodilised nõupidamised, metoodilised ainekomisjonid ja I—IV kl. õpetajate metoodilised koon-  
dised.<sup>2</sup>

N ä d a l a t ö ö k a v a d e s t. Meie koolis on I—IV klassides (tavali-selt liitklassides) kasutamisel olnud nädala töökavad, seejuures on poolaasta-töökavad (kalendriplaani) enamasti puudunud. Kuna nüüd poolaasta-töökavad on kohuslikud ja neid koostavad kõik õpetajad, ei ole nädalatöökavade järele erilist vajadust. Kui leidub aega mui-dugi võib ka koostada neid. Kasulikud on nad kahtlemata.

<sup>1</sup> Õpetajate metoodiliste ringide ja sektsioonide põhimäärus. „Nõukogude Õpe-taja“ 1945, nr. 31.

<sup>2</sup> Kooli metoodilise töö põhimäärus. „Nõukogude Õpetaja“ 1946, nr. 8.



„Õppematerjali plaanimine nädalaks hõlbustab mul märksa igapäevast valmistumist tundideks,“ tunnistab õpetaja-ordenikandja N. V. Pokrovskaja<sup>1</sup> ja jutustab oma tööst sel alal järgmist: „Ma plaanin õppematerjali nädalaks, jaotades teda selliselt, et pühendaksin võrdsest aega kummalegi klassile (ta töötas liitklassiga — E. L.) ... Jaotanud materjali tundide järgi ja oma jõu klasside vahel, kontrollin tunnitüüpide vaheldumise korda. Tunni ehitus peab muutuma olenevalt õpetaja ees seisvast sihist. Plaanides materjali nädalaks, pean silmas mitmesuguseid tunnitüüpe ja püüan neid vaheldada iga aine järgi eraldi. Näiteks — omades oma käsutuses 4 nädalatundi grammatikat, kasutan neid sellises järjekorras: 1. tund — uute teadmiste andmine, 2. — treening ja vilumuste kinnistamine, 3. — iseseisev töö ja omandatud teadmiste kasutamine. 1. ja 4. tunni vahet on võimalik pikendada treeningtundide arvel, olenevalt materjali keerukusest ja ulatusest. — Koostades plaani nädalaks, loen teda tervikuna iga klassi kohta eraldi ja jälgin, et mu plaan oleks küllastatud, et õppeaja eelseisva perioodi vältel õpilased saaksid maksimumi uusi teadmisi ja omandaksid need kindlalt ...“

### 3. Teema (õppeühiku) plaanimine.

Õppeaine jaotub loogilisteks ühikuteks, mis moodustavad omaette teatava terviku. Sellised ühikud on näiteks: füüsikas — raskustung, lihtmasinad, rõhumine, magnetism, hääl jne., kirjandusõpetuses — K. J. Peterson, Faehlmann, Kreutzwald jt., ajaloo — Kiievi riik, Egiptus, ristisõjad jne., eesti keeles — alus, käskiv kõneviis, i-mitmus jne. jne.

Vähemulatuslik õppeühik on läbivõetav ühe õppetunniga (näit. ajalookursuse sissejuhatus IV klassis: Kuidas elasid ürgaegsed inimesed. Sugukond, suguharu, klass, riik. Mida õpetab ajalugu).<sup>2</sup> Sel puhul langeb õppeühiku plaanimine kokku õppetunni plaanimisega. Teissugune on olukord õppeühikuga, mille käsitlemisele on ette nähtud enam aega kui üks tund (näit. teemale „Kiievi riik“ IV kl. ajalookursuses — 16 tundi). Siin tuleb õppeühik jaotada alaosadeks — tunnipensumiteks. Ulatusliku õppeühiku puhul tuleb selle läbivõtmise lõpus plaanida aega (antud näite korral 1 tund) kordamisele. Õppeühiku läbitöötamise käik on eriti ilmekas ainete juures, milles peale teadmiste vahendatakse ka nendega seotud oskusi. Võtame selles suhtes tüüpilise aine — matemaatika. Õppeühikuid käsitletakse siin tavaliselt järgmiste etappide kaupa ja (olenevalt teema ulatusest) igale etapile pühendatakse omaette tund (või tunnid). Niisiis: 1. tund — uue matemaatilise tehte selgitus, reeglite andmine, tehte demonstreerimine, 2. tund

<sup>1</sup> Покровская, Н. В., Рабочий день учителя двухкомплектной школы. „Советская педагогика“ 1940, № 4/6, стр. 79.

<sup>2</sup> Keskkooli õppekavad. Ajalugu. Tallinn 1946, lk. 3.

(või rida tunde) — harjutused tehte omandamiseks, 3. tund — omandatud oskuse kontroll.

Õppeühiku plaanis pole vajadust üksikuid tunde detailiseerida; piisab sellest, kui kindlaks määratakse üksikute tundide sisu (ülesanne).

#### 4. Tunni tööplaani.

##### a) Tunni tööplaani vajalikkusest.

Peale õppeaasta materjali jaotamise ja õppeühikute läbivõtmise viisandi tegemise on kolmandaks astmeks õppetöö plaanimises iga üksiku õppetunni tööplaani koostamine. Tunni tööplaani ülesandeks on kindlaks määrata tunni sisu ja meetodika ning selle alusel plaanida õpetaja ja õpilaste tegevust tunnis. Nii kujutab tunni tööplaani endast kavatsetava töö kirjeldust, selle kontuurset skeemi.

Tunni tööplaani vajalikkuse kohta on ilmnunud lahkavõimisi. Nii näit. kirjutas 1931. a. „Kasvatuses“ P. Truusmann: „... selle asemel, et kulutada aega ja vaeva fantastilise tunni käigu kava kokkuseadmisega, on palju mõistlikum ja otstarbekohasem end tunni eelpäeval eksamineerida vastava aine tundmise mõttes ning tarbekorral oma teadmistes end sel alal täiendada, jättes kõik muu, peamiselt selle, kuidas see läbivõtmine välja kukub, kohal kujuneva õhkkonna ja oma loova vaimu ning leidlikkuse hooleks.“<sup>1</sup> Aga kui „loov vaim ning leidlikkus“ jätab hätta, kuidas siis läbivõtmine „välja kukub“?

Huvitav on nentida, et eitavat suhtumist tunni tööplaani on kuulda olnud isegi viimaseaegses nõukogude pedagoogilises ajakirjanduses. Nii loeme „Ütsiteltskaja Gazeta“ 1944. a., nr. 17 kirjutuses „Kalendri- listest, „tunni-“ tööplaanidest ja tundide väärtusest“ järgmist: „Kalendriplaan on tarvilik. Hoopis teisiti on asi tööplaanide koostamisega igaks üksikuks tunniks. Praktika on näidanud, et ilma nendeta võib täiesti toime tulla...“

Muidugi, suure vilumusega õpetaja suudab ka kirjutatud tööplaani puududes anda hea tunni. Teisest küljest on ka selge, et juhul, kui see õpetaja oleks tundi valmistades koostanud ka tööplaani, oleks see veelgi enam aidanud tõsta tunni ratsionaalset käiku, võtnud talt improvisatsiooni iseloomu. Avalikkuses on esinenud kirjeldusi õpetajaist, kes vaatamata 30—40-aastasele staažile ikkagi piinliku hoolega valmistavad tööplaani igaks tunniks ja sellega tundi aina paremustavad.

Tunni tööplaani on tarvilik järgmistel kaalutlustel. Tunni tööplaani:

- määrab tunnile paraja sisu,
- annab talle ratsionaalse ehituse ning käigu, sellega
- säästab aega, sisustab teda produktiivselt,
- tõstab tunni meetodilist taset.

<sup>1</sup> Truusmann, P., Tundide ettevalmistamisest. „Kasvatus“ 1931, nr. 9, lk. 419.

Kokkuvõttes võimaldab tööplaani saavutada produktiivseid tunde. Eitada tunni tööplaani — see tähendab eitada korralikku valmistumist tundideks, mida plaani koostamine stimuleerib. Nõukogude kooli ametlikes dokumentides nõutakse õpetajalt tunni tööplaani koostamist.

Eesti NSV kooli oludes on tundide tööplaani hoolikas koostamine vältimatult tarvilik veel järgmistel kaalutlustel:

1. Eesti NSV kool nõukogude koolina on veel väga noor ega ole veel jõudnud vanemate liiduvabariikide tasemele, eriti ideelis-poliitilise kasvatusalal. Tundide tööplaani koostamisel süveneb õpetaja enam õppetunni ideelis-poliitilise külge, avastab õppematerjalis kommunistliku kasvatusalade elemente ja plaanib põhjaliku ettevalmistuse juures nende rõhutamist õppetundides.

2. Meie kool töötab nõukogulike õppeplaani (tunnitabelite), õppekavade ja õpikute alusel, mis tublisti erinevad varem kehtinuist. Kõigepealt on erinevused üksikuile ainele antud tundide arvus. Teiseks erineb õppematerjal ulatuselt ja sisult — selle valikult ja ideoloogiliselt valgustuselt. Kõigi nende rohkete uudsete momentide juurdetulek meie koolis tingib tundide plaanimist, et uued, nõukogulikud elemendid õppetöös võimalikult hästi omandataks õpetajate ja õpilaste poolt. Plaani koostamine on selleks asendamatu abinõu.

3. Tunni tööplaani võimaldavad paremini jälgida õpetaja tööd, seda inspekteerida ja juhtida kooli administratsioonil ja haridusala organil. See asjaolu on meie kooli oludes vajalik.

Neil põhjusel ei saa üldse kõne alla tulla, et Eesti NSV koolis võiksime loobuda tunni tööplaani koostamise nõudest.

#### b) Tunni tööplaani sisu.

Tunni tööplaani peab sisaldama kõiki neid elemente, mis on tunnis otsustava tähtsusega, mis määravad tunni iseloomu. Esiteks peab olema märgitud tunni teema. See peab olema sõnastatud vastavalt tunni tegelikule sisule, tema tegelikule ulatusele. Teema konkreetsuse nõue viitab teema seosele sisuga. Ei tule lubada selliseid formaalseid sõnastusi nagu „järg“, „kordamine“, „harjutus“, „ülesannete lahendamine“ jms. (Seda laadi sõnastused on taunitavad ka klassipäevaraamatute sissekandes.) Tuleb tingimata märkida, millise aine kordamine, mis reeglile ülesannete lahendamine jne. Samuti ei tohi teema olla kitsam ega laiem kui tunni tegelik sisu. Nii näiteks ei tule märkida teemaks „Tutvumine käänetega“ (mis läbib rea tunde), vaid just antud tunni sisu — „Ainsuse nimetav, omastav, osastav“ (IV kl.). Ja vastupidiselt ei tohi teemaks märkida „Imetaja seedeelundid“, kui õpetaja tunnis tegelikult käsitleb peale seedeelundite ka muud ainet.

Teiseks tööplaani elemendiks on tunni eesmärgi märkimine. Igal tunnil peab olema mingi siht, eesmärk, mida temaga taotellakse. Nii näiteks tunnil teemale „Murdude korrumine“ on eesmärgiks „õpetada murde korrumine“; tunnil teemale „Keemilised valemid ja vör-

randid" on eesmärgiks selgitada nende kasutamist ja anda oskusi selleks. Mõned arvavad, et tunni eesmärki pole vaja plaanis eraldi märkida, sest see olevat nähtav teemast. Mõnikord on küll nii, tihti aga mitte, eriti juhul, kui tahetakse esile tõsta ka tunni teatavaid kasvatuslikke sihte, mis teema sõnastusest iseenesest ei nähtu. Nii näiteks teema puhul „Spartakuse ülestõus“ on eesmärgiks: „Anda ülevaade Spartakuse ülestõusu põhjustest, käigust ja ebaõnnestumise põhjustest. Sisendada armastust Spartakuse sangarliku isiku kui töötava rahva suure vabadusvõitleja vastu.“ Teema juures „Katariina II ja Paul I võitlus kodanliku revolutsiooniga“ märgitakse eesmärgiks: „Näidata, kuidas vene tsaarid, prantsuse kodanliku revolutsiooni kaas-aeglased, kartes revolutsiooni oma impeeriumis, pidasid võitlust prantsuse revolutsiooni vastu.“

Kolmandaks peab tunni tööplaanis olema antud teatav kindlasti piiritletud õppematerjali hulk, mille põhiliseks allikaks on õpik ja mis vastab riiklikule õppekavale. Õpik annab õpetajale kätte õige kriteeriumi selle kohta, kui sügavale tuleb õppematerjalisse, selle üksikasjusse tungida. Võrreldagu näiteks selt seisukohalt teatava õppeaine, ütleme, ajaloo või maateaduse I ja II kontsentri õpikuid. Õppematerjali hulk igaks tunniks vajab hoolikat doseerimist. Seda ei saa teha mehaaniliselt (näit. jagades õpiku lehekülgede arvu tundide arvuga), vaid arvestades igakordse materjali iseloomu — tema raskust, õpilaste ettevalmistust, töötempot klassis, õpilaste koormust jne. Õppematerjali tunni kohta ei pea olema liiga vähe ega liiga palju. Mida vähem aega on õpetaja käsutuses, seda vähem saab ta laskuda üksikasjusse. Erilist rõhku õppetunni plaanimisel tuleb panna materjali omandamisele. Seepärast peab plaanides vajalisel määral olema harjutusi, ülesandeid, töid, küsitlust, kontrollimist. Materjal seks olgu hästi valitud. Tunni tööplaanis tuleb ära märkida, millised harjutused ja ülesanded tunnis kavatsetakse lasta õpilasil teha (frontaalselt, grupiliselt kui ka individuaalselt). Peale miinimumi, mida tunnis on vajalik läbi teha igal juhul, tuleb ette näha ka mõningaid lisaharjutusi ning ülesandeid. Harjutuste täitmise ja ülesannete lahendamise tempo võib mõnikord olla kiirem, kui õpetaja eeldas (näit. kui materjal osutub õpilastele arvatust kergemaks), siis on lisaülesanded ning -harjutused omal kohal. Lisamaterjal osutub vajalikuks ka juhul, kui tunni muudest osadest on aega üle jäänud. Harjutusi ja ülesandeid pole vaja plaani kirjutada, kui nad on olemas mingis õpikus, käsiraamatus vm. Siis piisab plaanis viitest sellele, kus nad leiduvad (lehekülg, nr.).

Tunni õppematerjali valikul tuleb silmas pidada ka temas sisalduvaid kasvatuslikke momente, esijoones neid elemente, mis aitavad kaasa materialistliku maailmavaate ja kindla karakteri kujundamisele õpilasis. Tunnil peab olema kindel ideelis-poliitiline ilme. Plaanides õppematerjali tunniks tuleb õpetajal endale selgeks teha, kuidas selle tunni materjal saab kaasa aidata nõukogude kooli üldkasvatusliku ees-

märgi — nõukogude riigi tublide kodanike kasvatamise taotlemisele. See seik nõuab põhjalikku läbimõtlemit ja ettevalmistamist.

Erilist tähelepanu väärib õppetunni plaanimisel küsimus: kuidas antud õppetunni materjali, mis on teatavaks lüliks õppeaine süstemaatilises ülesehituses, siduda kaasajaga, sotsialistliku ehitustöö päevaküsimustega (praegu eriti näit. neljanda viisaastaku temaatikaga). Tundi plaanides tuleb õpetajal läbi mõelda, kuidas selgitada õpilasile aine ideoloogilisi momente. Nii näit. leidub G. I. Ivanovi „Maailmajagude geograafias“ (õpik VI klassile, Tallinn, 1945, lk. 30) lause: „Nii lähevad suured Aafrika rikkused... mitmesuguste maade kapitalistide kätte“. Tundi plaanides mõtleb õpetaja järele, kuidas selle lause sisu teha lastele konkreetseks, arusaadavaks, kasvatuslikuks.

Tunni tööplaani neljandaks elemendiks on tema metoodiline sisu. Ka seda ei tohi jätta juhuse, „leidlikkuse“, hooleks tunnis, vaid tuleb kodus valmis plaanida. Õpetaja teeb kindlaks tunni peamise meetodi, olgu see õpetaja jutustus, vestlus, töö õpikuga, laboratoorne töö jne. Vastavalt meetodile kujundab ta õppematerjali, kohandades seda meetodiile ja valmistudes vastavalt (kui näit. õpetaja kavatseb tunnis ette kanda luuletust, harjutab ta seda kodus). Ta jälgib, et tund oleks vajaliselt vaheldusrikas metoodiliste võtete poolest (näit. seletava lugemise tund). Tunni metoodiline plaanimine on õpetajale kesksemaid ülesandeid. Ta töötab teadlikult oma tundide metoodilise kujundamise alal. Siin on avar tööväli tema didaktilisele leidlikkusele, katsetamisele. Milline rikkalik elu valitses sel alal Joh. Käisi kooliuuenduslaste töös! Ajakirjad „Kooliuuenduslane“ (1934—40) ja „Võru Seminari Teated“ (1932—40), Võru seminari aastaraamatud „Teel töökoolile“ I—VI (1924—30) ja koguteos „Uusi teid algõpetuses“ (1931—33), mis kõik ilmunud Joh. Käisi toimetusel, on metoodiliseks varaaidaks, millest äratusi ammutavad õpetajate sugupõlvad. Metoodiliselt täisväärtusliku tunni saavutamiseks on vajalik tema metoodiline plaanimine. Vastupidi üsna laialdaselt levinud arvamusele vajavad valmistamist ja plaanimist ka kordamistunnid.

Tunni tööplaani viiendaks elemendiks on õppevahendid. Alates Komensky'ist tänapäevani tehakse õpetajaile etteheiteid, et nad tundides liiga vähe kasutavad näitlikke õppevahendeid, mistõttu tunnid kalduvad verbalismi, on igavad, ilmetud, monotoonsed. Meie pole kaugeltki saavutanud rahuldavat taset tundide varustamises õppevahenditega. Rõhutades vajadust õppevahendite äramärkimiseks tunni tööplaanis tahame õppevahendite kasutamist omalt poolt alla kriipsutada.

Iga aine, aineosa, teema, samuti õpilaste arengutase nõuab omako-haseid õppevahendeid, nende õiget valikut. Teiseks aga on iga õppevahendi kasutamisel tunnis oma metoodika, mida õpetaja tundi valmistades samuti peab läbi mõtlema, vajaduse korral tunni tööplaanis sellekohaseid märkmeid tehes (mis on tarvilik näit. keerukamate kat-

sete ja demonstratsioonide juures). Mõned õpetajad kannavad plaani ka tahvlijoonised, mida nad tunniks kavatsevad.

Tööplaani kuuendaks osaks on õpilasile ülesantav pensum ja koduülesanded. Mida õpilasile järgmiseks korraks anda õppida või teha, seda ei tohi õpetaja mõtlema hakata alles tunni lõpul, vaid see küsimus tuleb lahendada juba kodus tundi plaanides. Siin on tal mahti õpipensumi ulatust enam kaaluda ja valmistada õpilasile koduseks tööks kasulikumat ja huvitavamad ülesanded. Kodu on seks tingimused palju soodsamad kui tunnis, kus tuleb leppida juhuslikuga, mis meelde tuleb. Sel puhul õpetaja teatab tihti lihtsalt: „Õpite õpiku järgi siit siia.“ Mõnikord toimub see alles pärast kella. Õige ülesandmine seevastu nõuab koduse õpiülesande lähemat määritlust (tuleb märkida, mida õpilased peaksid eriti tähele panema, millistele küsimustele vastuse leidma, millised tööd sooritama ühenduses õpiülesandega jne.). Selline ülesandmine aga vajab ettevalmistust.

Väga kasulikuks tuleb pidada õpilasile õppeteemade läbivõtmisel teemakohase kirjanduse soovitamist vabaks lugemiseks. Seepärast tuleb raamatute, kirjutuste nimetused kanda ka plaani. (Tunnis on soovitav need kirjutada tahvlile.)

Seitsmendaks tuleb tööplaani kanda õpilaste nimed, keda kavatsetakse küsitella, et ka siin vältida juhuslikkust ja et küsiteldaks just neid õpilasi, kes kontrolli parajasti enam vajavad. Iga tunni kohta tuleks plaanida 2—3 õpilase küsitlemist, varuks märkida veel 2—3 nime (juhuks kui eelmised puuduvad).

Tunni tööplaani kaheksandaks momendiks on tunnikäik ja tööajaline jaotus. Tunnil peab olema kindel ehitus ning käik. Kasutada olev aeg tuleb õigesti jaotada, et igale tegevusele oleks aega vastavalt tema tähtsusele, ta eesmärgi täitmisele. On selge, et improviseeritud tunnil pole garantiid nii kindlale ning otstarbekohasele ehitusele nagu seda on õpetajal kodus koostatud plaani puhul, milles on tehtud tunni ajaline eelarve.

Pole võimalik esitada üldkehtivat ajalise eelarve skeemi — ta ehitus oleneb õppeainest ja õppetöö tegelikest tingimustest. Ainult näitena võiks tuua järgmise ajaajotuse skeemi.

1. Õpilaste organiseerimine tööks . . . . .	1 min.
2. Koduülesande kontroll . . . . .	3 min.
3. Küsitlus . . . . .	5 min.
4. Uue teema ja eesmärgi teatamine . . . . .	1 min.
5. Uue materjali esitamine . . . . .	20 min.
6. Materjali kinnistamine . . . . .	10 min.
7. Ülesandmine . . . . .	5 min.

Kokku 45 min.

### c) Tunni tööplaani vormist.

Tunni tööplaani soovitatakse koostada pideva üleskirjutuse kujul, ilma mingite lahtriteta. Muidugi tuleb taotella selgi juhul plaani üle-

vaatlikkust, võimalust temas hõlpsasti orienteeruda. Seepärast koostavad mõned õpetajad plaani punktide järgi. Tunni tööplaani algab daatumiga ja plaani järjekorra numbriga (daatum vasakul, järjekorra nr. paremal). Seejärel märgitakse aine ja klass. Edasi järgneb tunni teema, eesmärgi ja õppeabinõude märkimine. Nende sõnastus on võimalikult lühike, kuid täppis. Igaüks neist moodustab eri punkti. Järgnevasi sisaldab plaan märkmeid tunni õppematerjali, selle käsitluse (meetodite), õppevahendite jne. kohta tunni käigu (etappide) järjekorras. Tunni iga etapi juures märgitakse ära selle läbivõtmiseks vajalik aeg minuteis, mis aitab õpetajal orienteeruda tunnis kasutada olevas ajas. Plaani lõppu jäetakse ruumi märkusteks plaani teostamise kohta. Tunni tööplaani pikkus tavaliselt peaks mahtuma vihikuleheküljele. Tööplaani sõnastus peab olema tihe, märksõnaline. Paljud kasutavad da-infinitivi-kujulist käskivat kõneviisi, sõnastades plaani üksikuid punkte järgmiselt: „jutustada sellest ja sellest“, „läbi lugeda see ja see kirjutus“, „vestelda sellest ja sellest“ (peaküsimused need ja need), „lahendada need ja need ülesanded“ (näidata ülesannete numbrid õpiku järgi või ülesanded üles kirjutada), „koduülesandeks anda seda ja seda“.

Tunni tööplaani näide.

(Kuupäev)

Tunni tööplaani nr. ....

Teema: Krõlovi valm „Kvartett“.

Eesmärk: Tutvuda valmiga „Kvartett“, taotella ilmekat lugemist valmi mõttelise analüüsi põhjal.

Tunni plaan.

- |   |         |
|---|---------|
| 1. Tunni ülesanne, valmi teema . . . . .  | 3 min.  |
| 2. Valmi lugemine õpetaja poolt . . . . .   | 3 min.  |
| 3. Valmi vaikne lugemine õpilaste poolt . . . . .   | 4 min.  |
| 4. Vestlus valmi sisu analüüsimiseks (küside õpil. A, B, C) . . . . .                           | 12 min. |
| 5. Valmi kava koostamine ja selle tahvlile kirjutamine . . . . .                                | 5 min.  |
| 6. Koduülesanne: õppida valm pähe . . . . .   | 1 min.  |
| 7. Materjali jaotamine lugemiseks . . . . .   | 2 min.  |
| 8. Ilmeka lugemise harjutamine — individuaalne ja osades (tingimata õpilased D, E, G) . . . . . | 15 min. |

Tunni tööplaani soovivad mõned kanda vihikutesse või kladesse. Nii paljud õpetajad talitavadki. Mõned peavad paremaks tunni tööplaanide kandmist lahtistele lehtedele. Seks toovad nad järgmisi põhjendusi: 1) Lahtistel lehtedel on kergem osi välja võtta ja neid asendada uutega, vastavalt sellele, kuidas osutusid plaanis vajalikuks parandused. 2) Lahtistele lehtedele kantud tööplaan saab asetada märksõnaliselt korraldatud k a r t o t e e k i. 3) Lahtisi lehti on hõlpsam kaasa võtta kui kladesid.

Tunni tööplaane (konspekte) direktorile või õppeala juhatajale kin- nitamiseks ei esitata. Küll aga tutvuvad direktor ja õppeala juhataja nendega vahetevahel, nõuavad nende järjekindlat koostamist ja igasse tundi kaasavõtmist. Mõnes koolis, kus õpetajad vähe täitsid viimast nõuet, tekkis traditsioon, et nad pidid õppeala juhatajale enne tundi- minekut näitama, et tööplaani (konspekt) on tõepoolest olemas, nii et tööplaani kujutas endast midagi pääsmetaolist tunniks.

Käesolevast kirjutusest jätame välja küsimuse tunni tööplaanidest liitklassides, sest seda valgustab põhjalikult Joh. Käisi töö „Õppetöö organiseerimine liitklassides“ („Nõukogude Kool“ 1945, nr. 10). See töö esitab ka rikkalikult näidiseid.

#### d) Tunni tööplaanis keemidest.

Enne kui valmistada tunni tööplaan, koostab õpetaja mõttes, või paneb paberile selle tööplaanis kõige üldisemad kontuurid, tema skeemi, mille siis arendab plaaniks, täites ta konkreetse sisuga. Olgu näiteks teemaks „Pärisorjuse kaotamine Venemaal 1861. aastal“. Õpe- taja koostab sellele tunnile järgmise skeemi: 1) Kordamine — 7 min. 2) Tunni teema ja eesmärgi selgitus — 3 min. 3) Õpetaja jutustus — 20 min. 4) Materjali kinnistamine — 12 min. 5) Koduülesande and- mine — 3 min. Niisugune on selle kavatsatud tunni üldisim skeem.

Mõnikord on juhtunud, et õpetaja on jätnud skeemi välja arenda- mata konkreetseks plaaniks. Kui tunni tööplaanis tuuakse ära ainult tunni didaktilised ülesanded (selle ja selle tegemine), ilma et märgi- taks konkreetset materjali, mille juures neid ja neid didaktilisi võtteid sooritatakse, on meil tegemist formalismiga tööplaanide koostamisel (vorm antakse lahus sisust). Skeemid on muidugi tarvilikud, kuid nad tulevad edasi arendada plaanideks. On väga kasulik, kui õpetaja ko- gub endale tundide mitmesuguseid skeeme. Neid leiame didaktilis- metoodilistes kirjutustes, metoodika käsiraamatuis ja pedagoogiliste kabinetide materjalides. Esitame siinkohal näiteks mõned tundide skeemid.

#### Lugemistunni skeem.

1) Sissejuhatav vestlus. 2) Jutustuse ettelugemine õpetaja poolt. 3) Tundmata sõnade selgitus. 4) Vaikne lugemine. 5) Jutustuse luge- mine õpilaste poolt. 6) Vestlus, mis selgitab jutustuse sisu. 7) Kodu- ülesande andmine.

#### Ortograafiatunni tööplaanis skeem.<sup>1</sup>

1) Koduülesande kontroll. 2) Nimisõnade 3. käändkonna kordamine. 3) Eelseisva ülesande selgitus. 4) Iseseisev töö (ärakirjutatavasse teksti asetada vahelejäetud sõnad nõutavas käändes). 5) Sooritatud töö kollektiivne kontroll. 6) Ülesandmine koju.

Oskuste ning vilumuste andmise tunni tööplaanis aluseks võiks olla järgmine skeem.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Голдгубер, Э. М., Методика построения по навыкам. „Начальная школа“ 1941. nr. 5, lk. 23.

<sup>2</sup> Sealsamas.



1) Organisatsiooniline moment. 2) Koduülesande kontroll. 3) Tunni eesmärk. 4) Teoreetilise materjali (reeglite) kordamine. 5) Prooviharjutus. 6) Instruksioon iseseisvaks harjutamiseks. 7) Harjutuste täitmine õpilaste poolt. 8) Sooritatud töö kontroll. 9) Ülesandmine koju.

Ekskursiooni (mis ka on üks õppetöö vorm) näidiskava leiame A. Ivaski kirjutuses „Õppekäigud koolis“ („Nõukogude Kool“ 1946, nr. 4).

#### e) Tunni konspektist.

Tunni tööplaani asemel koostatakse mõnikord tunni konspekte. Seda nõutakse proovitunni andjatelt ja algajailt õpetajailt. Ta teised õpetajad koostavad konspekti ühe või teise tunni kohta, kui neil on tege mist nende poolt veel vähe läbitöötatud ainega. Konspekt kujutab endast tunni peajoonte kirjeldust tunni käigu järjekorras. Esitame siin juures näitena ühe konspekti, mis on koostatud Tallinna 20. Keskkoolis.

### Eestikeele tund V klassis.

Tunni teema: Tšapajevi surm (vene muistend).

Kasvatustlik eesmärk: Nõukogude patriotismi kasvatamine. Ennastalgav võitlus töötava rahva õnneliku elu loomiseks.

Õpetuslikud eesmärgid: Tutvumine muistendiga. Muistendi tekkimine. Ajalooliste tegelastega tutvumine.

Õppeabinõud: A. Selmeti „Emakeele lugemik“. Tšapajevi ja Frunze pildid. Tunni käik.

I. Ulesantud aine küsimine ja hindamine. Kirjaliku harjutuse kontrollimine (2 kuni 3 õpilase vihiku hindamine) — 10 min.

#### II. Tšapajevi surm.

(Õpilastel on pala kodus läbi loetud.)

1. Sisu arutlemine küsimuste abil. (Õpilased kasutavad raamatut, sest eesmärgiks on muistendis esinevate heade mõtete esiletoomine, stiili jälgimine ja mõningate huvitavate väljendite meeldejäätmine.)

Küsimused ja vastused:

Mida otsustas teha Tšapajev, kui ta kuulis, et kindralid kavatsevad hävitada nõukogude võimu? — Tšapajev otsustas minna sõtta vabatahtlikult, muidu oleks hävinud kogu töötav rahvas ja hukkuvad tema kodumaa. Järgneb õpetaja seletus ajaloolisest olukorrast Nõukogude riigis kodusõjapäevil. — Miks kurvastub Tšapajevi ema sellepärast, et ta poeg sõtta läheb? — Ta oli kõik oma pojad kaotanud ja kartis, et Tšapajev, kui ta teist korda sõtta läheb, enam elusana tagasi ei tule ja siis jääksid ta väikesed lapsukesed isata. — Kuid mida peab Tšapajev kõige kallimaks? — Oma nõukogude kodumaad peab ta kõige kallimaks. — Mida ütleb ta tervituseks komandörile? — „Tervist, nõukogude punased komandörid! Tahan teenida Punaarmee, tahan aidata kodumaad, tahan minema kihutada Koltšaki Denikiniga, et vabastada töötavat rahvast. (Vaatleme Tšapajevi pilti.) — Kuidas Tšapajev võitles lahingus? — Õpilased kirjeldavad ta vaprust, julgust, kangelaslikkust, kõrvutades teda Kalevi pojaga. Õpetaja rõhutab Tšapajevis peituvat üliinimlikkust, et hiljem õpilased ise tuleksid muistendi tekkimise võimalusele. — Mis on nagaan? (Sõna seletus.) — Kuidas suhtuvad kaaslased Tšapajevisse? — Nad imetlevad teda: „Vaat, see on alles komandör! Tšapajeviga läheme kuhu tahes!“ — Kes oli siis nõukogude vägede juhtaja? Frunze. (Kasutame pilti.) Järgneb õpetaja lühike seletus Frunzest. — Miks satust Tšapajev äraandmise ohvriks? Sellepärast, et ta oli heasüdamlik. Ta võttis vaese armetu naise oma armeega kaasa, andis talle süüa ja hoolitses kõigiti ta eest. Aga naine oli spioon, saadetud Koltšaki poolt. — Mis on spioon? (Sõna seletus.) — Õpi-

lased hindavad seda spiooni tegevust alatuks, õilistades veelgi enam Tšapajevit. — Missugune oli Tšapajevi viimne võitlus? Kangelaslik. (Õpilased tahavad meelsasti kirjeldada seda lähemalt.) — Kuidas hindame Tšapajevi viimset käsku? Targaks ja ettenägelikuks. Järgneb põhjendus. — Miks võtavad koltšaklased Tšapajevi risttule alla? Koltšak karjus: „Tulistada kõigest jõust, muidu ei ole meil kellelgi enam elu, kui Tšapajev pääsebi!“ Õpilased kirjeldavad ta kangelaslikku surma. — Missugune oli Tšapajevi käsu tulemus? Punavägi tuli tšapajevlastele appi, purustas Koltšaki armee täielikult ja kihutas nad Nõukogude maalt välja. — Kuidas hindab nõukogude rahvas Tšapajevit? Teda austatakse kogu meie maal.

### III. Muistendi mõiste ja tekkimine.

Kuidas suhtus Tšapajev sõrmuseloosse? Õpilased leiavad, et see on muinasjutt. — Mis võis olla selle põhjuseks, et selline sõrmuselugu Tšapajevist tekkis? Järgneb arutus. Jõutakse järgmisele otsusele: Tšapajev võitles kuival maal nii vahvalt nagu Kalevipoeg — ükski kuul ega hoop teda ei tabanud, aga vette minnes sai ta surma. Küllap ikka kaitses teda maal mingi imejõud. 27 a. tagasi oli ju inimeste hulgas veel küllalt ebausklikkust, nii võiski tekkida rahva hulgas jutt sõrmusest, mis kaitses teda maal, aga vees kaotas oma imejõu. Järgneb õpetaja seletus muistendi kohta. Arutellakse muistendi tekkimise võimalusi tänapäeval. Õpilased tuletavad meelde muistendeid, mida nad on kuulnud või lugenud.

### IV. Lugemine.

Head õpilased loevad katkendeid „Tšapajevi surmast“. Õpetaja rõhutab ilmekust lugemisel.

#### V. Kodune ülesanne.

1) Õppida kogu pala ilmekalt lugema.

2) Jutustada, kuidas Tšapajevist sai Punaarmee vapper komandör.

#### f) Tunni tööplaaniteostamisest.

Mõnigi kord on küsitud: kas tuleb tunni tööplaan klassis teostada tingimata või on lubatud temas teha ka muudatusi, kui kujunenud tegelik olukord seda nõuab. Sellele tuleb kahtlemata vastata jaatavalt. Kui näiteks on plaani järgi kavatsatud tunnis edasi võtta uut õppematerjali, kuid klassist puudub suur protsent õpilasi, siis pole otstarbekohane seda kavatsust teostada, vaid oleks õigem selle asemel korrata varem läbivõetud küsimusi, teha ülesandeid ja harjutusi jms.

Teine näide. Õpetaja on plaaninud tunniks teatava lüürlise luuletuse. Kui aga tunni algul selgub, et klassis puudub selleks mõne era-korralise sündmuse tõttu vastav meeoleolu, on õigem tunnis käsitleda midagi muud.

Muidugi olgu juhtivaks printsiibiks: plaanist kinni pidada, kuivõrd see võimalik; teda tunnis muuta, kuivõrd see hädasti vajalik. Kaaluva põhjusega ei tuleks kava ümber teha. Pole õige järele anda õpilaste palveile või soovidele, kui need pole küllaldaselt põhjendatud. Õppeprotsessi juht nõukogude kooli klassis on õpetaja, mitte õpilased. Õpetaja taotleb järjekindlusega oma tööplaanide teostamist. Ent seegi visa järjekindlus püsigu mõtlikkuse piirides. Õpetaja V. plaanis IV klassis käsitleda eesti keele tunnis poole jutust „Džigit Gulisar“. Tunnis haaras selle sisu lapsi niivõrd, et nad palusid juttu lugeda lõpuni. Õpetaja aga ei taganenud oma plaanist. Sellistel kordadel, kui plaanist kõrvalekaldumise kasulikkus on ilmne, võiks seda teha.

## 5. Lõppsõna.

Meie kindel väide on: plaanimine on õppetöö kvaliteedi tõstmise olulisi abinõusid. Seda tõestab vaieldamatult iga õpetaja kogemus: õppetunni kvaliteet tõuseb proportsionaalselt tundide plaanimise paremustamisega. Keegi silmapaistev pedagoog jutustab: „Mäletan oma esimesilt õpetaja-aastailt, et tunnid, milleks olin koostanud plaanid, olid märksa paremad nendest tundidest, milleks mul plaane polnud, vaid olin valmistunud niisama — „üldiselt“. Viimasel puhul pidin tunnis endas kombineerima tunnile teatava ehituse, mis paha-tihti oli puudulik.“

Lisakoormus, mis sellega õpetaja õlul lasub, et ta peab igaks tunniks koostama tööplaani, tasub end mitmekordselt, sest tundide tase tõuseb. Konkreetsemalt öeldes: õppematerjal on hästi valitud, seega õpilasi arendav ja kasvatav, tema doseerimine on paras; tunnid omandavad kindlama ehituse ning käigu; õpetaja ei kaldu palju kõrvale; õpilased on paremini tunni jälgimisele ja ülesannete lahendamisele rakendatud kui improviseeritud tunnis jne. Kõige selle tagajärjel on plaanitud tundides ka õpilaste distsipliin muude tingimuste võrdsusel märksa parem kui tundides, millesse on mindud konkreetse plaanita. Mõnelele algajatele õpetajatele, kes kurdavad õpilaste nõrga distsipliini üle tundides, võib soovitada: valmistage tunnid paremini ette, plaanige oma tööd tundides paremini. Tundide plaanimisel peale otsese ainealalise ja didaktilis-metoodilise väärtuse on ka suur kasvatuslik tähtsus: plaanimine arendab korralikkust, kaalutlust, ettemõtlemist, harjumust töötada ratsionaalselt — ja need omadused on kõikjal vajalikud elus.

## Vene keele aabitsa eelkursus.

N. PENTRE.

On tähtis teha vene keele õpetamine eesti koolides algusest peale lastele kergeks ja huvitavaks. Kuid ühtlasi tuleb silmas pidada, et iga õpitav sõna või grammatiline vorm oleks õige ja täpne, mitte umbkaudne, et edaspidi poleks midagi vaja ümber õppida, mis lapsele on juba meelde jäänud, teiste sõnadega, tuleb vältida vigu.

Sellepärast peab olema esimeste vene keele tundide metoodiline külg hästi läbi mõeldud ja kaalutud. Kui kerge on teha lastele võõrkeele tund vastikuks! Teiselt poolt aga võib võõrkeel olla lastele lemmikaineiks. Kõik oleneb meist, õpetajaist.

See eriline tähelepanu lapse esimeste sammude vastu võõrkeele õppimisel sunnib meid eraldama neid tunde erikursuseks, mida võiks nimetada „aabitsa eelkursuseks“ või „sissejuhatavaks foneetiliseks kursuseks“.

Mille poolest erineb see kursus edaspidistest tundidest? Et vastata sellele küsimusele, tuleb otsusele jõuda, millest on otstarbekohasem alustada vene keele õpetamist: kas lugemisest, kirjutamisest või kõnelemisest. On alustatud nii esimesest kui teisest, samuti kolmandast. Et aga vene keel pole täiesti foneetiline keel, siis praktika näitab, et otstarbekohasem on väljuda vene keele õpetamisel elavast kõnest.

Seega peaks olema järjekord niisugune: kõigepealt õpilane kuulab sõna ja õpib seda mõistma, siis õpib seda hääldama, siis alles lugema ja kirjutama.

Sellel järjekorral on ka veel see voorus, et õpilane saab kuulnud sõna kohe tarvitada — olgu see tervitus, mõni käsklus või lihtne küsimus või vastus. Ja just see teeb õppimise huvitavaks ja kergeks.

Sama järjestus on maksev ka edaspidise töö juures: elav kõne käib uue sõna või kõnekäanu lugemise ja kirjutamise eel. Lugemist ja kirjutamist õpitakse paralleelselt.

Niisiis: vene keele õppimine eesti koolides algab elava kõnega, lihtsamate sõnade ja lausete suulise käsitlusega.

Selleks tööks eraldataksegi üldtundide arvust 10—15 tundi. See on välditamatu eeltöö enne aabitsa juurde asumist.

Sõna lahtamine häälikuteks pole emakeeleski kerge ja nõuab samuti aabitsa eelkursust, rääkimata sellest tööst võõrkeeletunnis, kus võib esineda korruga kolm raskust: on võõrad nii hästi häälik kui ka täht ja sõna. Sellepärast oleks suureks veaks alata vene keele õppimist kohe lugemisest ja kirjutamisest. Selleks on vaja teha eeltööd. Ja just see „foneetiline eelkursus“ annab meile selleks võimaluse.

Selle eeltöö eesmärgiks on:

- 1) harjutada õpilasi kuulama venekeelset kõnet;
- 2) õpetada neid aru saama sõnadest, mida nad kuulevad õpetaja või oma kaasõpilaste suust;
- 3) õpetada neid õigesti hääldama mõningaid venekeelseid sõnu ja lauseid;
- 4) rajada teatud sõnavara.

Niisiis esimeseks tingimuseks häälikute ja sõnade omandamiseks on harjuda kuulama õpetaja kõnet, kuid mitte ainult seda: õpilane peab õppima vaatama kõnelejale otsa, et näha, kuidas kõneleja artikuleerib teatud sõna, s. t. kuidas on ta huulte, keele jne. asend. Siin peab õpetaja ise mõne raskema hääliku puhul peatuma ja juhtima õpilaste tähelepanu sellele, kuidas asetsevad huuled, hambad, keel, kust ja kuidas voolab õhk. Õpilased võivad kontrollida ka üksteise artikuleerimist.

Arusaamine sõnast on kuulamise ja hääldamise tingimuseks. Vastasel korral kaotab kuulamine ja kõnelemine mõtte.

Üks peanõudeist algusest lõpuni on, et iga sõna, mida õpilane omandab, oleks õigesti hääldatud. Juba esimestes tundides peab õpilane oskama vahet teha õigesti ja valesti hääldatud sõnade vahel.

Uleminekuks aabitsale peab õpilasel olema teatud sõnavara, sest õpilane saab eraldada häälikuid ainult tuttavast sõnast selle hääldamise järgi teise ja enese suus.

Teiseks on meile sõnavara tarvilik ka kõneharjutusteks. Uldiselt me tarvitaksime selleks umbes 90—120 sõna.

Alguses oleks väga soovitav, et õpilane kuuleks iga päev vene keelt. Selleks peaksid vene keele tunnid esinema iga päev, mis on ka loomulik, sest vene keele tundide arv nädalas on 6.

Sõnavara, mida õpilased omandavad foneetilise eelkursuse jooksul, peab olema õpilasel kindlalt käes. Tal peab sõna kuulmise juures tekima kohe konkreetne kujutus sellest sõnast ja ta peab oskama ka ise öelda see sõna ja teha seda õigesti. Omandatud sõnavara ulatuses peavad nad aru saama õpetaja küsimusest ja õigesti sellele vastama.

Missugune peaks olema see sõnavara kvalitatiivselt?

1) Ta peab olema ühtlane kogu klassile, kuna edaspidine töö läheb ühe ja sama õpperaamatu järgi. Loomulikult võib mõni õpilane teada sõnu rohkem, kuid ettenähtud sõnavara miinimumi peavad tundma kõik.

2) Sõnavara valik peab vastama laste eale. Need peavad olema sõnad, mis väljendavad tuttavaid asju ning nähteid lapse elust.

3) Temaatiliselt peab sõnavara kuuluma lapsi ümbritsevasse ellu: klass ja selle sisustus, õppevahendid, mänguasjad, perekond jne.

4) Sõnad ei tohi olla pikad ega rasked, sest õpilased õpivad neid ja peavad neid meeles ainult kuulmise järgi. Sõna võiks olla kõige rohkem kolmesilbiline.

5) Sõnad peavad olema artikuleerimiselt lihtsad ja foneetiliselt (kuulmise järgi) jõukohased.

On loomulik, et õpetaja valib esimesteks sõnadeks sõnad niisuguste häälikutega, mis palju ei erine emakeelest, ja alles hiljem valib sõnad, kus esinevad häälikud, mis emakeeles üldse ei esine või mis artikuleeritakse hoopis teisiti.

Kuid tuleb ettevaatlik olla sõnadega, mis esinevad ka emakeeles, nagu näiteks апельсин, кино, sest vene keeles nad kõlavad hoopis teisiti ja foneetiliselt võib see õpilast häirida. Õpilased kipuvad asetama rõhu ikka emakeele järgi ja häälikuid artikuleerima eestipäraselt. Ainult sõna tähendus oleks siin kergesti arusaadav.

6) Morfoloogiliselt peaks olema sõnavalik mitmekesine. Õpilased peaksid tundma õppima nii nimisõnu, pöördõnu, omadussõnu kui ka abisõnu.

Loomulik on, et eessõnu me ei anna, sest nad muudavad sõna lõppe ja neid hääldatakse ühtesulanult järgmise sõnaga.

7) On tingimata tarvilik, et selle perioodi kestel õpilased õpiksid tundma kõiki häälikuid, mis esinevad vene keeles.

8) On väga oluline, et iga sõna, mida õpilasele antakse, oleks an-

tud näitlikult — kas eseme, mudeli, pildi, tahvlijoonise või liigutuse kaudu.

Need on nõudmised esialgse vene keele sõnavara kohta. Neid on palju, kuid ühtki neist ei saa välja lülitada. Sellepärast: iga sõna, mida õpetaja pakub õpilasele esimestel tundidel, peab olema hoolikalt läbi mõeldud ja igakülgsest kaalutud.

Enne kui asuda foneetilise eelkursuse käsitlemisele, peab õpetaja teostama üldise sõnavaliku ja jaotama need sõnad üksikuteks tundideks. Loomulik on muidugi, et õpetaja kooskõlastab need sõnad raamatuga, mille järgi pärast hakatakse õppima.

Kuid mitte ainult sõnavara peab olema kindel ja ette nähtud, vaid iga küsimus, iga vastus, iga lause. Iga tunni kohta võiks arvestada 3—5 sõna, vastavalt sõnade kvalitatiivsele valikule. Ka foneetilises eelkursuses tuleb ette sõnu, mis jäävad õpilastele passiivseks sõnavaraks: nad tunnevad nad ära õpetaja suus, kuid ise ei tarvita neid, nagu näiteks: *здравейте, встаньте, сядьте, скажите все вместе.*

Alljärgnevalt näidatakse nimestik, mis koosneb 135 sõnast.

**Nimisõnad.**

Ühesilbilised sõnad: дом, ель, кот, мел, нож, серп, фильм, стол, стул, класс, шкаф, дверь.

Kahesilbilised sõnad (rõhk esimesel silbil): ёлка, кукла, карта, лампа, мама, молот, карта, папа, рука, мальчик, кошка, мышка, щётка, ящик, книга, птичка, тряпка.

Kahesilbilised sõnad (rõhk teisel silbil): доска, журнал, трамвай, окно, перо, тетрадь, портфель, цветок, цветы, часы, этаж.

Kolmesilbilised sõnad (rõhk esimesel silbil): бабушка, дедушка, радио, девочка.

Rõhk teisel silbil: картина, резинка, линейка, учитель, товарищ.

Rõhk kolmandal silbil: апельсин, пионер, ученик, карандаш, шоколад.

Mitmesilbilised sõnad: ученица, пионерка, этажерка, учительница.

**Põõrdsõnad:** бежит, берёт, висит, говорит, делает, ест, есть, лежит, прыгает, идёт, открывает, поёт, рисует, стоит, сидит, танцует, дай, возьми, скажи, покажи, закрой, открой, работает.

**Omavõttesõnad:** большой, -ая, -ое; маленький, -ая, -ое; белый, -ая, -ое; чёрный, -ая, -ое; синий, -ая, -ее; жёлтый, -ая, ое; красный, -ая, -ое.

**Arv sõnad:** один (раз), одна, два, три, четыре, пять, шесть, семь, восемь, девять, десять.

**Asesõnad:** он, она, это, кто, что, какой, какая, какое.

**Abisõnad:** вот, там, тут, здесь, где, да, нет, хорошо, плохо, очень, спасибо, и, а, или.

Sellest nimestikust valib õpetaja miinimumi sõnu, mida ta kavatses õpilastega foneetilises eelkursus omandada.

Selles temaatilises nimestikus leidub sõnu lapsi ümbritsevast elust: klass, kodu, õppevahendid. Enamik sõnu on ühe- ja kahesilbilised. Neis sõnus esinevad kõik vene keeles ettetulevad häälikud.

Sõnaliikide järgi leidub siin küllaldaselt nimi-, pöörd-, arv- ja omadussõnu, samuti abisõnu, mis hõlbustavad siduda üksikuid sõnu lihtsateks lauseteks.

Nimestikus puuduvad eessõnad, ehkki on suur kiusatus juba esimestel tundidel kasutada eessõnu в ja на küsimustega kus? ja kuhu?

Kuid foneetiliselt eessõna sulab ühte järgneva sõnaga ja kuuldub selle sõna esimese häälikuna või esimese silbina; pealegi ta allub samuti assimilatsiooni reeglitele; nii saame фпарту, фкласс, настол, jne. Eessõna на on foneetiliselt kergem, kuid sellele vaatamata, ei tohi me teda hääldada lahus järgnevast sõnast. See oleks foneetiliselt vale vormi andmine, mida hiljem tuleks ümber õppida. Eessõna on puhtal kujul graafiline nähtus, mitte foneetiline. Peale kõige muu iga eessõna nõuab järgneva sõna lõpu muutumist.

Antud nimestik ei määra kindlaks sõnade õppimise järjekorda. See järjekord peab olema metoodiliselt hästi läbi mõeldud. Oleks soovitatav, et see oleks kõikides koolides ühtlane.

Millised nõuded me esitame selle järjekorra suhtes? Eelkõige peab arvestama foneetilist külge, kuna õpilastele peavad sõnad meelde jääma kuuldeliselt. Siit järeldus: sõnade järjestuse määrab nende foneetiline raskus.

Teiseks on nõuded temaatilist laadi. Üksikud sõnad ei jää kergesti meelde, sellepärast tuleb neid rühmitada teatud teemade järgi. Näiteks klassi mööbel (стол, стул, шкаф, карта, доска) kodu (папа, мама, бабушка, кот), liikumine (идёт, бежит, танцует.) jne.

Kolmas nõue on metoodilist laadi. Sõnu peab andma lühikestes lihtsates lausetes, mitte üksikult. Selleks ongi nimestikku võetud teatud hulk abisõnu.

Need nõuded määravadki sõnade õppimise järjekorra, eelkõige aga foneetiline külg.

Häälikute esitamise järjekorra määrab aga eesti ja vene häälikute võrdlemine. On loomulik, et esimeses järjekorras õpime sõnu selliste häälikutega, mis on eesti keeles kõlaliselt umbes samad kui vene keeleski (мама, парта, карта) ja viimases järjekorras neid sõnu, mille häälikud eesti keeles ei esine või tugevalt erinevad:

Nüüd mõningaid lauseid nende raskuse järjestuses.

Это что? Это мел.

Это стул? Да, это стул. Нет, это стол.

Где парта? Вот парта.

Где шкаф? Шкаф там.

Где стол? Стол тут.

Дай мел? Вот мел.

Что тут? Тут доска, стол, стул.

Кто тут? Тут учитель, ученик.

Кто сидит? Лидия сидит.

Что делает Линда? Линда сидит.

Какой это карандаш? Это чёрный карандаш жне.

Kõik, mis me esitame aabitsa-eelkursuses, peab olema tehtud mitmekesiselt, et lapsed oleksid tööst huvitatud ja aktiivsed. Selleks püüame rakendada võimalikult palju igasuguseid meetoodilisi võtteid: 1) eseme või selle kujutuse näitamist pildil, 2) näitamist liigutusega, 3) tõlkimist, 4) joonistamist, 5) küsimusi, 6) vastuseid, 7) jutustamist, 8) päheõppimist, 9) mängu, 10) hääldamisharjutusi, 11) jalutuskäike kooli õuel või tänaval, 12) emakeele tarvitamist.

Enamiku foneetilises kursuses ettenähtud sõnu on võimalik lastele esitada otseselt näitamise teel (парта, стол, мел, тряпка) pildil (дом, этаж), topise abil (птичка). Ese ja selle nimetamine on kõige lühem ja kõige kindlam tee. Piisab näidata tahvlilappi ja ütelda: это тряпка, kui kõigile on selge selle eseme nimetus. Sel juhtumil pole vaja enam ei tõlkimist emakeelde ega mingit seletust. Samuti on ka pildiga. Kuid pilt peab olema selge, parem kui pildil oleks ainult meile tarvisminev ese (дом, этаж).

Pöördsõnade andmise juures püüame anda neid seoses vastava liigutusega. Näiteks õpilased istuvad: Ütleme Линда сидит. Марта сидит. Siis järgneb küsimus: Кто сидит? Линда сидит. Järgnevalt: Что делает Линда? Линда сидит. Peaaegu kõik foneetilises eelkursuses ettenähtud pöördsõnad võib anda sel viisil.

Juba esimestes tundides läheb meil vaja abinõu, mida me näitlikult anda ei saa, nagu näiteks: вот, кто, что, это жне. Selliseid sõnu anname lihtsa tõlkimise teel. Tõlkimist võime tarvitada ka sõnade omandamise kindluse kontrollimiseks. Nimetame sõnu vene keeles ja õpilased tõlgivad nad kohe eesti keelde. Kui õpitud sõnade hääldamine on enam-vähem õige ja kindel, võib harjutada tõlkimist ka emakeelest vene keelde. Veel hiljem võivad õpilased teha seda omavahel, muidugi õpetaja kontrolli all. Kuid see harjutab nendele kätte võtte, mida nad saavad iseseisvalt kasutada kodus. Kuid liialdada tõlkimisega ei tohi. Kui on näha, et õpilased said aru sõnast demonstratsioonil teel, piisab sellest.

Alati pole meil demonstratsiooniks käepärast ei tarvisminevat eset ega ka pilti. Sel juhul kasutame tahvlijoonist. Joonistame tahvlile näiteks linnu ja ütleme: Это птичка. See annab niisama häid tulemusi kui otse konkreetne näitamine. Ja ta on lastele vahelduseks. Joonistamise kaudu võib ka kontrollida õpitud sõnu. Lapsed joonistavad meeleldi ja, kuna nende enesekriitika pole veel küllalt tugev, ei kuluta nad selleks palju aega. Nii võib õpetaja nimetada sõnu, õpilased aga joonistavad nende kujutusi vihku. Ei tohi aga anda midagi tehniliselt keerulist, mis neile üle jõu käiks, nagu näit. трактор. Pärast õpilased „loevad“, mida nad on joonistanud.



Küsimused foneetilises eelkursuses peavad olema hoolikalt läbi mõeldud ja ette valmistatud. Neis ei tohi esineda ühtki õpilastele tundmatut sõna. Nad peavad olema foneetiliselt ja arusaadavuselt jõukohased ja esitatud hea diktsiooniga. Küsimused ei tohi olla pikad — kaks, kolm, neli sõna. Samuti ei või tarvitada grammatilisi vorme, mis õpilastele võõrad. Küsimuses peab esinema vastuses tarvisminev vorm ning materjal. Näiteks:

Это что? Это мел.

Где парта? Вот парта.

Линда что делает? Линда сидит.

Это какой карандаш? Это синий карандаш.

Tuleb jälgida ka seda, et küsimus raskeneks järkjärgult. Saades jagu ühest küsimusest, lisandame temale kas uue sõna või uue vormi või teise sõnade järjestuse, kuid mitte kunagi ei anna kõike korraga.

Pärast võivad ka õpilased teineteisele esitada küsimusi, kuid õpetaja range kontrolli all, et vältida vigaseid küsimusvorme. Niisama hoolikalt tuleb õpetajal jälgida ka õpilaste vastuseid. Sõnade arvult võivad nad olla suuremad. Näiteks küsimusele: что тут? võib õpilane vastata: Тут стол, стул, шкаф, доска и парта.

Vastuseid võib anda individuaalselt ja kooris. Tuleb püüda, et tunni vältel võimalikult paljud saaksid vastata. Mida rohkem saab õpilane võõrkeele tunnis rääkida, seda paremaid tagajärgi võime oodata.

Kui küsimus on esitatud selline, millele tuleb vastata uue sõnaga, on metoodiliselt õigem küsida enne tugevaid õpilasi ja siis keskmisi. Nõrgemaid on soovitatav küsida alles siis, kui sõna on hästi drillitud; on aga vastus raske, siis parem küsida neid järgmisel tunnil, kui sõna on juba kindlalt käes. Kordamise juures on aga otstarbekohane küsida kõigepealt nõrgemaid õpilasi, kui on neilt oodata õiget vastust. See annab neile usku endasse ja sellega ka tahtmist õppimiseks.

Koorisvastamiseks tuleb teha suuremat eeltööd kui individuaalvastusteks, sest ühte õpilast parandada on lihtne, kui aga vastus kooris on vale, tekib juba segadus ja töö desorganiseerumine. Sellepärast võimalikult palju individuaalvastuseid enne vastamist kooris! Koorisvastamine on teretulnud sellepärast, et ta rakendab kõiki õpilasi. Peale selle iseloomult aremad ja tagasihoidlikumad õpilased, kes häbenevad esineda klassi ees, vastavad kooris julgemalt, kuna neil on arvamine, et neid keegi ei kuule. Lisaks sellele nõrgemad õpilased, kuuldes selget ja valjut vastust, võtavad automaatselt selle viisi üle.

Teisest küljest on aga koorisvastamine „umbisikuline“ ja tahtmise juures võib koori „kaduda“. Kontrollida igaüht üksikult on võimatu.

Koorisvastamine peab sündima õpetaja märgi järele, kas koputamise või käeviipamise järgi.

Sõnade kordamise juures kooriga tuleb mõelda, kuidas rühmitada sõnu. Siin tuleb esijoones arvestada rõhku, kuna see on raskemaid küsimusi vene keeles. Tuleb juba algusest peale pöörata rõhule vääri-

list tähelepanu. Sõnu tuleks rühmitada rõhu järgi, nii tekib teatud rütm, mis kergendab koorisvastamist. Näiteks:

Rõhk esimesel silbil: книга, парта, лампа, карта.

Rõhk teisel silbil: окно, цветок, перо, часы.

Vaheldumisi: книга, цветы, лампа, часы, окно, парта, перо, карта.

Jutustamisest kui niisugusest ei saa olla foneetilises eelkursuses jutugi. Kuid õpilasi peab harjutama, et nad saaksid ütelda kaks-kolm seotud lauset järjest, näiteks: Вот мальчик. Он сидит. А тут девочка. Она стоит. Ehk: Тут стол, а вот ручка и карандаш. Ручка чёрная, а карандаш синий. See ongi elementaarne jutustus.

Samasugust primitiivset jutustust, kui sellele lisandub rütm, võib õpilastega pähe õppida. Näiteks:

Книга лежит.

Лампа стоит.

Карта висит.

Кукла сидит.

Ehk: Птичка летает, птичка играет, птичка поёт.

Loomulikult on nad kaugel igasugusest luuletusest, kuid see on hea materjal kõneharjutusteks, koorislugemiseks ja ühtlasi toob ta õpilastele vaheldust.

Väga tänuolik võte selles mõttes on ka mänguelemendi sissetoomine võõrkeele tundi. Üks neist mängudest on enamikule tuttav „pilt-lotomäng“. Lotokaardid koostab õpetaja ise või teevad selle õpilased kas käsitöö (kleepimine) või joonistamise tunnis. Sõnavara kasvades täienevad ka lotokaardid.

Võib mängida ka järgmist mängu: kõik õpilased istuvad ja hoiavad mõlemad käed pingil, üks õpilastest on ees ja iga tema poolt öeldud lause puhul tõstab ta oma käed üles. Näiteks Мальчик бежит (käed üles). Стол играет (käed üles). Õpilased tohivad käsi tõsta siis, kui öeldis sobib alusele (esimesel juhul), ja ei tohi tõsta, kui ei sobi (teisel juhul, sest laud mängida ei saa). Selle vastu eksinud õpilane saab miinus-punkti, kuid võib mängust ikkagi osa võtta. Mängu lõppedes tehakse ülevaade selle kohta, kes ja kui palju miinuseid saanud. Eksijate mängust väljalülitamine ei oleks õige.

Siis „küünla“-mäng. Õpilased istuvad ringis ja nimetavad kordamööda tuttavaid sõnu. Õpilane, kellel kolmeni lugedes ei tule meelde ühtki sõna või kes kordab juba varem nimetatud sõna, saab samuti miinus-punkti.

Hea tahtmise juures võib leida nii mõndagi sobivat lastele.

Vahel võib lapsed õue viia. Näiteks on tarvis ära õppida sõnad кошка, мышка. Mängime õues „kassi ja hiirt“, kuid iga „kass“, kes määrab järgmised mängijad, peab ütleva Линда кошка, Марта мышка. Veerand tundi värskes õhus on kasulik nii laste tervisele kui vene keele tunnile.

Kogu tunni töö on peaaesjalikult suunatud häälendamisele, kuid sellele

vaatamata võtame me osa tunnist hääldamisharjutuste jaoks. Selle tunniosa juures juhime õpilaste tähelepanu teatud hääliku hääldamise füsioloogilisele küljele. Ütleme neile, et nad vaataksid meie huulte asendit, ütleme neile, kus on keel, kus hambad.

Näiteks „B“ hääldamisel ütleme, et hambad on alumisel huulel. Näitame seda. Laseme järgi teha. Siis harjutame silpidest: ва, в<sup>с</sup>, ви, ву. Siis lauses: Вот Бера. Siin tuleb nimetada õpilasi, kes paremini hääldavad, et halvemini hääldavad õpilased saaksid võtta neist eeskuju.

Niisuguste harjutuste või mõne uue käskluse puhul tarvitame seletamisel eesti keelt, kuivõrd õpilased ei saa aru venekeelseist seletustest. Kuid ei tohi unustada, et sellega ei tohi liialdada, et see on ainult hädaabinõu ja et vene keelt ei saa õpetada eesti keeles.

Suurt tähtsust vene keele tundides omab näitlikkus. See teeb õpilastele aine huvitavaks ja arusaadavaks. Meil on väga kerge anda peaaegu kõik aabitsa-eelkursuses ettenähtud sõnad näitlikult, nagu näiteks teemadel: mööbel, õppevahendid jne. Juhul, kui mõni konkreetne ese puudub (мышка, кошка, молот, серп jne.), tarvitame kas pilti või tahvlijoonist. Viimane toob klassi alati vaheldust ja elevust. Iga võõrkeele õpetaja peaks kasutama seda oma tööprotsessis. Olulise tähtsusega on siin see, et joonis tekib õpilaste silma all. Nii on ta nagu kogu klassi looming. Teine tähtis moment on see, et joonist võib vajaduse korral muuta. Nii võib mõne väikese muudatusega joonises panna loomad või inimesed elama, liikuma. Ei tohi unustada, et uute sõnade andmisel aitab meid alati hädast tükike kriiti.

Pöördsõnugi võime anda näitlikult, illustreerides neid liigutustega ja sidudes neid juba varem õpitud ja tuntud pöördsõnadega. Näiteks meil on vaja tunnis ära õppida pöördsõnad: открой! закрой! открывает, закрывает.

Varem on õpitud pöördsõnad: сидит, стоит, идёт.

Algamenendega: Марта сидит. Марта стоит. (Õpilane läheb ukse juurde.) Nüüd kuulevad õpilased käsklust: Марта, открой дверь! (Õpilane avab ukse.) Марта открывает дверь. Nüüd kõlab käsklus: Марта, закрой дверь! (Õpilane sulgeb ukse.) Марта закрывает дверь. Edasi läheb õpilane akna juurde. Kordub sama käsklus: Открой окно! Марта открывает окно. Siis läheb õpilane kapi juurde. Kordub seesama.

Selle võtte juures on tarvilik õpilasega enne tundi kokku rääkida, et ta käsklusest aru saaks, kuid teine õpilane, kes kordab seda, saab juba selletagi käsklusest aru. Edasi võivad käsklust anda paar-kolm paremat õpilast, siis kogu klass. Nii on õpilastele need sõnad tunni lõppedes kindlalt käes.

Kordamiseks peaksid õpetajal olema pilt-plakatid. Nad võiksid olla suuremad, et kogu klass neid näeks. Plakatil võiks olla 3—6 sõna. Oleks hea, kui sõnad oleksid rühmitatud temaatiliselt, näit.: 1) мама, папа, бабушка, дедушка; 2) elutud või elavad, näit.: мальчик, девочка, кошка, мышка, серп, молот, флаг. Mõnel plakatil

võivad olla ka mõlemad, kui tahame harjutada õpilastega vahet tegema кто ja что vahel. Siiski on parem, kui kas horisontaalne või vertikaalne rida oleks tervenisti kas что või кто? Siis võivad olla plakatid, mis illustreerivad liikumist: мальчик прыгает, девочка танцует, мышка бежит. Siin saame juba lause.

Võiksid olla ka lihtsasisulised pildid, mille järgi õpilane saaks ütelda kaks-kolm lauset: Это стол. Вот тут флаг. Флаг красный. Это серп и молот.

Meie III kl. vene keele õpikutes on materjali lotomänguks. Õpetaja ei tohiks jätta seda kasutamata, kui leiab sealt sobivat materjali. Vastasel korral tuleks loto endal koostada. Parem oleks tarvitada värvilisi pilte, joonistades või kleepides neid kaardikestele.

Igal õpilasel peaks olema vene keele tundideks joonistusvihik, kuhu ta joonistab kõik õpitud sõnad. Seda tööd võib teha joonistus-tundides, kui need ained on ühe õpetaja käes, kui ei, võib tööd kokkukõlastada joonistamisõpetajaga.

Enamikus koolides on juba tehtud tööjaotus eelseisvaks õppeaastaks. Niisiis on vene keele õpetajal võimalus juba suvel hästi läbi mõtelda, kuidas ta korraldab oma töö, milliseid õppevahendeid läheb selleks vaja ja millised ta saaks ette valmistada juba suvel.

Õpetajal, kes hakkab õpetama vene keelt III klassis, on palju tööd ja suur vastutus. Argem unustagem, et meie paneme nurgakivi, meie ehitame alusmüüri, millele pärast toetub kogu edaspidine töö. Tehkem seda hoole ja armastusega!

## Ortoeepiline meetod.

PAUL VAARASK.

Õpetamise protsess on lakkamatu küsitelu ja otsing, mida õpetada ja kuidas õpetada. Igal järelkontrollil esitab töötulemus meile küsimuse: kas see on viimne võimalik saavutus, mida teadlikult organiseeritud õppetöö suudab anda?

Vastus on igakord eitav ja sunnib meid uuele pedagoogilisele otsingule. Mitte kunagi jääda puhkama saavutustele, vaid üha tungida edasi uutele avastustele, uutele leiutistele — selles on elu ja edene mine.

Lahtiste silmadega ja kõrvadega oma tööd hinnates leiame, et selles on palju ebavõtteid, mis vajavad kõrvaldamist ja asendamist ratsionaalsematega. Me näeme eksameil, et klassi- ja koolilõpetajad ei oska nii lugeda, hääldada ega tõlkida, nagu me arvasime, ja me oleme hämmastunud. Sageli me ei tea esialgu selle nähtuse õiget põhjust ja see seik sunnib meid vaatlema ja juurdlema, kuni me hakkame nägema.

Esimesel pilgul me kaldume süüdistama õpilast, teises järjekorras õppematerjali ja töötingimusi ja viimaks pöördume häbelikult küsimu-

sega ka enda poole. Siitpeale algab tõeline liikumine ja edu meie töös. Nüri tööriistaga ei saa teha peent tööd. Hea töömees teritab kõigepealt oma instrumendid ja asendab kõlbmatud vahendid uutega. Vastasel korral kannatab töö kvaliteet, kulub rohkem aega ja energiat tööprotsessis.

Raskuste võitmiseks soovitab Descartes jaotada nad osadeks ja ületada ükshaaval. Keeleõpetuses tuleb võidelda järgmiste põhiraskuste ületamiseks:

1. Mõttekas lugemine ja tõlkimine.
2. Kõnest arusaamine.
3. Kõnelemine õige hääldamise, fraseerimise ja intonatsiooniga.
4. Kirjutamine.

Sõltudes keeleõpetuse eesmärgist on tulipunktis olnud kord üks, kord teine neist raskusist. Vastavalt eesmärgile on valitud meetodid.

### Foneetilise eelkursuse tekkimine.

Võõrkeele õppemeetodite ajaloos võib eritella kolm ajajärku:

- 1) verbaal-skolastiliste süsteemide ajastu;
- 2) praktiliste meetodite ja nn. reformmeetodi ajastu;
- 3) ratsionaalsete meetodite ajastu, s. o. kaasaegne metoodika.

Esimesel perioodil asetati pearõhk tekstide lugemisele ja grammatilisele analüüsile. Õpetuse eesmärgiks oli keelelis-loogiline koolitamine (sprachlich-logische Schulung), mida peeti formaalse hariduse üheks nurgakiviks.

Hääldamisõpetus oli kohmakas ja toimus emakeele häälikute ja tähtede abil.

Kapitalismi hoogne areng XIX saj. 70.—80-ndail aastail nihutas esiplaanile rahvusvaheliste suhete arendamise, et võita uusi turge paisuva tootmise produktide paigutamiseks. Riik vajas keeleoskajaid ametnikke, suurtöösturid — korrespondente, agente ja teisi kaubandustöölisi.

Need nõuded avaldasid mõju ka õppemeetodite arengule koolides. Kool pidi hakkama valmistama praktilise keeleoskusega administratiiv- ja majandustegelasi. Õppekavadesse võeti sajandi vahetusel eluvõõra klassikalise süsteemi kõrvale elulähedasi reaalseid.

Uute keelte kui tegelike suhtlemisvahendite osatähtsus tõusis ja nende käsitlus koolis reformiti vastavalt elunõuetele.

Kõnekeele õpetamisel oli oluline õige aktsent ja hääldamine. Tekkis deskriptiivne foneetika, mis tegeles uute keelte hääliksüsteemide kirjeldamisega. Tekkis uus õppemeetod, nn. direktne ehk reformmeetod, mis püüdis välistada emakeele tarvitamist võõrkeele õpetamisel ja jäljendada keeleõpetuse emakeele õppimise loomulikku käiku.

Ilmusid kitsalt utilitaarsed konversatsiooni õpetamise süsteemid (Berlitz, Gouin). Teoreetilise põhjenduse direktsele meetodile andis

Marburgi professor Wilhelm Viëtor, kes avaldas 1882. a. sõjaka brošüüri: „Der Sprachunterricht muss umkehren!“

Viëtor püstitas põhiprintsiibi: keel koosneb häälikuist, mitte tähtedest. Keele õppimist peab seega algama hääldusõpetusega. Parema hääldamise saavutamise otstarbel antakse alguses häälik ja alles selle järele täht („Erst der Laut, dann die Schrift“).

„Mida kauem vigu põhjustav kiri eemale hoitakse, seda paremini ja kiiremini saavad võõrad häälikud õpilasele omaseks,“ ütleb Max Walter („Der französische Klassenunterricht auf der Unterstufe, 1906, S. 3).

Sellest järgneb, et uus meetod tegi tõepoolest täispöörde, võrreldes endisega. Sest grammatilise meetodi päevil domineeris „silmakeel“, kirjatekstide uurimine, reformmeetod rõhutas aga „kõrvakeelt“, s. o. kõnekeelt ja selle korralikku hääldamist. Rahvusvaheline Foneetiline Ühing toetas reformmeetodit ja seadis omalt poolt üles järgmised põhiprintsiibid:

1. Aluseks tuleb võtta kaasaegne kõnekeel ja kõrvale jätta arhailine kirjanduse keel.
2. Õpetaja esimeseks mureks on tutvustada õpilasi võõrkeele häälikutega, seletades nende moodustumise viisi ja erinevust emakeele häälikuist. Häälikute täpseks fikseerimiseks tarvitatakse foneetilist transkriptsiooni, mis asendab normaalkirja hääliksüsteemi õpetamise vältel.
3. Õpetaja järgmiseks ülesandeks on viia õpilasi võõrkeele valdamisele sõnas, milliseks otstarbeks ta kasutab dialooge, kirjeldavaid ja jutustavaid tekste, mis on kerged, loomulikud ja huvitavad.
4. Grammatikat õpetatakse induktiivselt, kasutades lugemismaterjalis esinevaid keelelisi nähtusi. Süstemaatiline grammatika käsitlus jääb hilisemale astmele.
5. Õpetaja taotleb luua otsese assotsiatiivse seose võõrkeele sõnade ja ideede vahel, mida nad väljendavad, kuid mitte emakeele sõnade vahendusel. Tõlge asendatakse seepärast, niipalju kui võimalik, pildi- või vaateõpetusega ja seletustega õpitavas keeles.
6. Kui hilisemal astmel hakatakse arendama kirjaoskust kirjatööde abil, siis antakse esialgu reproduktsioonid loetud ja seletatud materjalist, selle järele õpetaja poolt jutustatud lookeste ümberjutustused. Ümberjutustustele järgneb vabakirjand. Kõige viimaks antakse tõlge ja tagasitõlge.

Reformmeetodi pooldajate keskel valitsesid lahkarmumised ja vaidlused algusest peale, eriti emakeele osatähtsuse küsimuses.

Kokkuvõtlikult on selle meetodi peaeesmärgid sõnastanud Harold Palmer järgmises lauses: „Võimaldada õpilasel lühima ajaga ja vähima jõupingutusega omandada võõrkeele koostisosad sel määral, et

ta oleks suuteline aru saama loetust ja kuuldust ning ennast korrekt-  
selt väljendama niihästi sõnas kui ka kirjas."

Direkne meetod ignoreeris tähtsat õppeprintsipi: tuleb lähtuda tun-  
tust tundmatule, mitte vastupidi, ja et raskused tuleb jaotada osadeks,  
et neid hõlpsamalt ületada.

"Mõned inimolendid on õppinud hädaga ujuma, kui neid on visatud  
vette ja neil on olnud ees alternatiiv, kas uppuda või ujuda. Aga suur  
enamus vettekukkunuist on ära uppunud.

Koolid on aga selleks, et tõsta enamikku, mitte ainult, et päästa  
üksikuid. Reformmeetod, mis heidab õpilase niimoodi tundmatusse  
keelemiljõesse, ei arvesta didaktikat ega metoodikat. Ainult niisuguse  
meetodid jäävad püsima, mis on kooskõlas lapse, kooli ja õpetaja  
nõuetega." (Guthrie. The Mother Tongue Method of Teaching  
Foreign Languages, 1912, pp. 3—5).

Reformmeetodi poolt on püstitatud ka ratsionaalseid printsiipe,  
nagu: keeleõppimiseks on olemas üksainus tee ja see viib keele-  
tervikult elementidele, aga mitte vastupidi. Seega antakse alguses  
lause, millest tuletatakse analüüsi teel sõna, silp ja häälik. Seda print-  
siipi rakendatakse ka nõukogude keelemetoodikas.

Teine printsiip, mis samuti põlvneb Viëtorilt ja on rakendust leid-  
nud nõukogude koolis, on **f o n e e t i l i n e e e l k u r s u s**, s. o. keele-  
õpetuse ettevalmistav kontsenter, mille eesmärgiks on arendada fonee-  
tilisi põhiharjumusi ja omandada esialgset vilumust lugemises, kõne-  
ja kirjaoskuses.

Foneetiline eelkursus põhineb Cartesiuse raskuste isoleerimise  
printsibil.

Esimeste tundide jooksul ei tarvitata ortograafilise tekstiga õpikut.  
Töö toimub suuliselt õpilase kuulates ja jäljendades õpetajat.

Selgitatakse raskemate häälikute artikulatsiooni ja tarvitatakse fo-  
neetilist transkriptsiooni.

Kui õpilane on kodunenud võorkeelsete häälikute süsteemiga ja  
selle enam-vähem adekvaatse foneetilise transkriptsiooniga, alles siis  
asutakse ortograafilise teksti juurde, s. o. hakatakse lugema raamatust  
ja kirjutama normaalkirjas.

### **Foneetilise eelkursuse negatiivseid külgi.**

Foneetilise eelkursuse järjekindlal läbiviimisel on ilmnunud rida  
eitavaid nähtusi ja nimelt üleminekul transkriptsioonilt normaalkirjale.  
Olles omandanud eelkursuse vältel korrektse artikulatsiooni ja pör-  
gates kokku ortograafilise tekstiga, õpilased takerduvad normaalkirja-  
viisi raskustesse ja nende senine puhas hääldamine nivelleerub.

Õpilastel puuduvad teadmised tähesõnade ja häälikute suhteist, sest  
et nad ei seostanud oma foneetilist stuudiumi ortograafiliste kujundi-  
tega ega neis peituvate seaduspärasustega.

Foneetilises eelkursuses sõnad valitakse puhtfoneetilise, mitte aga

ortograafilis-foneetilise ehk ortoepilise printsiibi alusel. See isoleeritud valik ei anna tuge lugemisoskuse arendamiseks. Seega tuleb lugemisele üle minnes otsekui otsast alata.

Teine transkriptsiooni meetodi puudus on see, et ta juhib harilikus kirjas terviksõnade lugemisele ilma vastava elementide analüüsita. Tulemuseks on eksimine sõnades, mis erinevad ainult ühe tähega, näit. prantsuse *s o n, sou*; ingl. *sable, cable, though, thought* jne.

Kirjutamisel segab foneetiline transkriptsioon normaalkirja ja õpilase õigekiri jääb lonkama. Üldiselt võib nentida, et foneetilise eelkursuse isoleeritud teostamine ei soodusta inglise ega prantsuse keele lugemisoskust, vaid koguni takistab. Arendades terviksõnade lugemist, transkriptsioonimeetod välistab silpide ja tähtede analüüsi ning analoogiate teadliku otsimise. Niisugune aimduse põhjal sõnatervikute lugemine on Partei KK määrusega 5. sept. 1931. a. tunnustatud vääraks ja pedoloogiliseks moonutiseks, mille koht pole nõukogude koolis.

### Uue meetodi otsingul.

Puudused foneetilises eelkursuses sundisid otsima uusi teid ja paremaid lahendusviise.

Inglismaal hakkas ilmuma uuetüübilisi õpikuid, nn. Phonic Readers, mis ei lähtunud häälikust, vaid lähtusid tähest ja seadsid lugemisoskuse esikohale, nagu see oli verbaal-skolastilises süsteemi õpikuis.

Uutest katsetest lugemismeetodi arendamise alal on tähelepandavam „The Beacon Infant Reading Series“. Ginn & Co. London, Revised Edition, 1933.

Beacon-süsteemi põhieesmärgiks on saavutada arusaamisega lugemine ja ta püüab luua sünteesi senitarvitatud lugemismeetodeist. (Combination of sentence, word and phonic methods.)

Selle süsteemi seeriade koostis on järgmine:

I W o r d s a n d S e n t e n c e s.

1. Reading Pictures.
2. Miniature Pictures (individuaalseks tööks).
3. Reading Cards.
4. Introductory Book.

See sissejuhatav kursus õpetab kätte 41 lühikese täishäälikuga kolmetähelist sõna tekstides. Rakendatud on meile vastuvõtmatu konfiguratsioonide meetod.

I I P h o n i c s.

1. The Beacon Word Builders.
2. The Beacon Infant Readers, Books I to VI (põhilugemikud).
3. Supplementary Readers, Books I to IV (lisalugemikud).

Lisalugemikud baseeruvad sõnavaraliselt vastavaile põhilugemikele ja aitavad konsolideerida neis läbitöötatud materjali huvikohaste jutukeste najal. Printsiip on hea.



### III The Beacon Study Readers.

1. First Lessons.

2. Books I to V.

See seeria õpetab iseseisvalt raamatuga töötama, materjali koguma ja organiseerima, teatmeteoseid kasutama jne.

### IV The Beacon Literary Readers.

1. Books I to V.

Seeria eesmärk on esteetiliste väärtuste omandamine.

### V. Õpetaja käsiraamatud.

1. E. H. Grassam and R. D. Morss: Teachers' Manual.

2. Constructive Hints on the Earliest Stages of Teaching Reading. By Grassam and Morss.

3. E. H. Grassam and R. D. Morss: Reading to Learn.

Tervikuna ei ole Beacon-süsteem vastuvõetav ega meie oludes rakendatav, kuid sellega tutvumine võib viljastada õppetööd.

Käesolevas käsitluses puudutame ainult II osa p. 2. (Phonics), mis tegeleb ortoeepiliste seostega. „Phonics“ sisaldab neli astet:

1. häälikute õpetus,

2. häälikute ortograafiliste ekvivalentide (s. o. häälikuile vastavate tähtede ja tähegruppide) õpetus,

3. ühesilbiliste sõnade hääldamine ja lugemine,

4. mitmesilbiliste sõnade hääldamine ja lugemine.

Need astmed töötatakse läbi ortoeepiliste tabelite abil. Häälik ja täht tutvustatakse simultaanselt. Mulje süvendamiseks jutustab õpetaja iga hääliku kohta jutu vastava situatsiooniga, milles häälik esineb ja annab hääliku „pildi“ vastava tähe või tähegrupi näol (s, sh, tch).

I ja II põhilugemikus võetakse läbi kõik vajalikud täheseosed ja nende foneetilised vasted, nii et õpilane võib II lugemiku lõpetades lugeda 90% ettetulevaid uusi sõnu analoogia põhjal.

I ja II põhilugemiku täheseoste kava:

I a) neljätähelised sõnad lühikese vokaaliga.

b) kaksiktähed: sh, nk, ng, ck, ch, th, ja kolmiktäht tch.

c) tumm — e sõna lõpul ja selle mõju eelmisse täishäälikusse.

d) kaksiktähed (digraphs): ee, ea, ai, ay (meet, meat, pain, pay).

II e) kaksiktähed: oa (road), oe (hoe), ie (tied), ue (cue), ew (new), oo (boot, too).

f) r mõju eelnevasse vokaali ar (car, bar, tar, jar) or, er, ir, ur (her, girl, burn).

g) täheseosed: al (all)

aw (saw)

au (Maud, Paul)

ou (found), ow (cow)

oi (boil), oy (boy, toy).

h) c hääldamine e, i ja y ees.

## Ortoeepiline meetod nõukogude koolis.

Foneetilise transkriptsiooni rakendamine on lähtunud raskuste isoleerimise ja üksahaaval ületamise nõudest.

Kogu tähelepanu keskendades hääldamisele on püütud õpilase silmade eest hoida eemale standard transkriptsioon.

Tegelik töökogemus on näidanud, et mida suurem on eraldamine, seda raskem on üleminek normaalkirjale. Nõukogude vene koolides on foneetilist eelkursust teostatud transkriptsiooni abil, eraldi normaalkirjast. Õpilaste juures, kelle emakeeleks on vene keel, tekib foneetilise transkriptsiooni rakendamise puhul häirivaid raskusi, mida ei esine ladina tähestikuga keeltes.

Hälved foneetilise transkriptsiooniga eelkursuse teostamisel sundisid nõukogude metoodikuid otsima paremat lahendusviisi hääliku ja selle graafilise kujundi seostamiseks õppeprotsessis. Selleks on olemas kolm meetodit:

1. Terviksõnade meetod. Sõna graafiline kujund esineb lahutamatu tervikuna kui konfiguratsioon kujutajus. Selle vasteks on häälikute kompleks kui analüüsivõime tervik. Lugemaõppimine selle meetodi abil on sarnane ideograafilise kirja õppimisega, milles igale sõnale vastab eri märk. See meetod on mehaaniline ja ilmselt koormav ning viljatu.

2. Transkriptsiooniline meetod. Transkriptsiooni abil muudetakse ortograafiline sõnakompleks kättesaadavaks häälik-analüüsile, kuna transkriptsioonis on hääliku ja märgi vahel püsiv vastavuse suhe. Inglise ja prantsuse ortograafilise teksti lugemisel viib seegi meetod tagasi sõnatervikutele. Kuna niisugune umbkaudne aimav lugemine ei vii teadlikule kirjaoskusele ega kindlale lugemisoskusele, siis tekkis kriitiline hoiak ka selle meetodi suhtes. See meetod jätab lahendamata ülemineku seose foneetilise ja ortograafilise kirja vahel.

3. Ortoeepiline ehk otsene lugemismeetod püüab luua vahetu seose tähe (või tähegrupi) ja hääliku vahel.

Graafiline sõnakuju jaotatakse niisugusteks tähekompleksideks-silpideks, mis vastavad üksikhäälikuile. Nende komplekside sünteesimisel saavutatakse vastav sõnakujund. See meetod on analüütilis-sünteesiline, kuid ta ei vaja vahepealset transkriptsiooni. Inglise keeles on häälikuid ca 2 korda rohkem kui tähti. Seepärast kasutab inglise ortograafia häälikute märkimisel üksiktähtede kõrval tähesõnu kui graafilisi kompleksühikuid (th, ng, er, ew, al, ar, aw jne.). Sedasama vahendit kasutavad vähemal määral ka teised keeled. Nende komplekside süsteemi abil õpiti lugema eelfoneetilisel ajastul, mil domineeris grammatiline meetod. Omaaegses Arnoldi grammatikas oli pühendatud selleks tervelt 55 lk. pealkirjaga „Orthoepie“ (cf. Theodor Arnolds Englische Grammatik. Fünfte Auflage, Jena, 1829).

1888. a. ilmus Tartus: Ю. Фербер, Руководство к изучению англ. яз

mis sisaldab 117 ortoepilist lugemisreeglit 40 leheküljel. Seal esineb rikkalik empiiriline materjal tähtede ja tähekomplekside igasuguste variantide lugemiseks vastavas süsteemis.

Foneetilise ajastu äärmuslik metoodika ignoreeris ortoepilisi seoseid ja sattus raskustesse lugemisoskuse arendamisel. Sellest ongi tingitud uus suunaotsimine, mis nõukogude koolis võttis erilist hoogu käesoleva sajandi 30-ndail aastail.

1936. a. ilmus Menžinskaja ja Lücke prantsuse keele õpik, milles foneetiline transkriptsioon oli asendatud transkriptsiooniga vene alfa-beedi abil. Selle raamatu rakendamisel selgus, et olukord jäi muutu-seta, kuna terviksõnade transkriptsioon säilis. Lisaks sellele tekkis veel hääldamise russifikatsioon. Järgnevalt ilmus Tarassova ja Gorodetskaja prantsuse keele õpik V kl. (1937—1938), milles üldse puudus transkriptsioon.

Sellel õpikul ilmnesid uued puudused.

Eelkursuse materjali suuline läbitöötamine ja omandamine 4—5 nädala jooksul ilma vastavate ülestähendusteta osutus puudulikuks. Koduseid ülesandeid selle süsteemi juures ei olnud võimalik anda. Et midagi meelde jätta, tegid õpilased märkmeid omal käel, nagu keegi oskas.

Tulemus näitas, et see meetod ei ole rahuldav, kuna õpetust ei või rajada ainult suulisele läbitöötamisele klassis.

Ei andnud tegelikku abi ka direktse meetodi entusiastide loosung: „Mälu on armastus: mis meelsasti omandatakse, see ka säilitatakse.“

Nüüd said metoodikud aru, et raskus oleneb ülemineku momendist foneetiliselt tekstilt ortograafilisele tekstile.

Et kaotada vastuolu, tuleb siduda need kaks poolust nii, et nad liiguksid käsikäes, kuid juhtiv osa tuleb anda ortograafilisele mome-dile.

Kui kõnelemisel on lähtekohaks häälik, siis teksti lugemisel on esikohal täht või tähtede kompleks, millele vastab häälik. Seepärast tuleb juba õpetamise alguses luua nende vahele kindel seos, mis saavutatakse ortograafilis-foneetilise ehk ortoepilise meetodi abil.

Üheaegsel häälduse, lugemise ja kirjutamise õppimisel õpilased seovad õige hääldamise õige tähega või tähegrupiga.

Tähtede ja tähegruppide ning neile vastavate häälikute reeglipärase seoste avastamiseks organiseeritakse lugemismaterjali nii, et sarnased nähtused oleksid koondatud reeglipärasesse tüüpühmadesse.

Lektüür järjestatakse ortograafiliste ja foneetiliste raskuste progres-siivses gradatsioonis. Kuna selle meetodi juures peab algusest peale arvestama simultaanselt foneetiliste ja ortograafiliste seikadega, siis piirdutakse esimestel tundidel ainult üksikute sõnade ja fraasidega, et vähehaaval siirduda ortograafilis-foneetiliste seoste konsolideeri-misele. Ortoepilise meetodi veendunumaid viljelejaid inglise keele alal on E. N. Dragunova ja Krasnoštšekova. Nad on avaldanud orto-

eepilised tabelid 1932 (Dragunova), ortoeepilise süsteemi 1944. a. ja inglise keele õpiku täiskasvanuile 1944. a.

Algkooli osas on rakendanud ortoeepilist süsteemi Tsvetkova (English. Inglise keele õpik algkooli III klassile) ja keskkooli osas Godlinnik & Kuznets (Lessons in English, I jagu V klassile). Arendades kursust üksiksõnadest kuni valitud tekstideni annab Tsvetkova järjekorras järgmised tähesesod:

ar, or, ee, i, — s, e, a th (heliline), o, u, ck, oy, ir, er oo, ch, air, th (helitu), ass, nk, ng, a (ei), ou, ow, i, (ai), igh, c + i, c + e.

Transkriptsiooni antud ei ole.

Harjutustena esinevad:

- 1) substituatsioonivalemite täitmine piltide järgi: it is—;
- 2) s — mitmuse moodustamine: a car —;
- 3) lünkharjutused: asendada mitmesugused vahelejäetud — artiklid, omadussõna, nimisõna, verb i s;
- 4) tundmata sõnade lugemine tuntud tähegruppide järgi;
- 5) lugemisharjutused: sõnad, fraasid ja nende kombinatsioonid ja variatsioonid;
- 6) alfabeedi ruudustiku täitmine õpitud tähtedega;
- 7) ärakiri.

Raamatu lõpus (lk. 88—90) on antud lugemisreeglite rakendamise ülevaade õpitud näidetega täidetud tabeli kujul. (Konsonanttähed: alguses, lõpus ja ühendid; vokaaltähed: lühikesed, pikad, ühendid, vokaal + r, erandsõnad.)

Godlinnik ja Kuznets annavad oma V kl. õpikus ortoeepilise eelkursuse 10 tunni ulatuses niisuguses järjestuses:

- § 1. e, th (this)
- § 2. i [i] — (ai); g
- § 3. a (map), m, f, r
- § 4. a [ei], J (Jane)
- § 5. o, s, x
- § 6. o [ou], y [j], v
- § 7. oo [u] — [u:]
- § 8. u (bus)
- § 9. ee [i:]; e (e) (võrdluseks)
- § 10. a (garden, wall); w.

Foneetiliselt transkribeeritakse tekstis ainult tähed ja üksikhäälikule vastavad tähesesod. Terviksõnade transkriptsioon esineb raamatu lõpus olevas sõnastikus.

Harjutused:

- 1) kirjutada näiteid, kus sama täht hääldatakse lühidalt ja pikalt,
- 2) leida riim antud sõna(de)le,
- 3) kirjutada näidissõnu, mille lõpus — e ei hääldata,
- 4) kirjutada koolitarvete nimestik,

- 5) kirjutada õpitud loomade ja lindude nimed,
  - 6) kirjutada värvide nimed.
- Lugemisreegleid antud ei ole.

### **Metoodilised printsiibid ortoepilise eelkursuse rakendamisel.**

1. Uute häälikutega sõnad antakse suuliselt pildi abil, võimalikult ilma tõlketa. Häälik leitakse sõna suulise analüüsi kaudu. Kui häälik on omane ja kerge, siis piirduetakse ettehaäldamise ja järeleaimamisega. See on nn. akustilis-imitatsiooniline esitusviis.

2. Rasked ja tundmata häälikud, mida ei suudeta tabada järeleaimamise teel, eristatakse ja analüüsitakse nende moodustumise koha ja viisi järgi. Kasutades võrdleva foneetika tundmist, õpetaja selgitab vastavate häälikute artikulatsiooni ja osutab nende erinevusele emakeele häälikuist. See on nn. analüütilis-deskriptiivne esitusviis.

Artikulatsiooni kirjelduse juures tuleb tutvustada õpilasi võõrkeele artikulatsiooni põhiliste erinevustega, milline teadmine võiks olla kasulik vastava keele häälendamise üldiseloomu tabamisel.

Inglise keele hääldeõpetuses võib juhtida tähelepanu järgmistele iseärasustele. Inglase lõug on nihutatud ettepoole, mille tagajärjel huuled on võimalikult neutraalsed, keel on tõmbunud eemale hambast ja artikuleerib alveoolide vastu, s. o. keeleots on natuke ülespidi, keelelaba on lame ja esiosa nõgus, mis annab iseloomuliku tumeda kõla. See on eriti märgatav I-hääliku puhul. Keelelaba madalast asendist on tingitud diftongide tuuma tugevus ja teise elemendi lühidus ning ebaselgus. Keele eemaletõmbumine esihammastest takistab hammashäälikute tekkimist ja soodustab neutraalsete keskhäälikute arengut. Huulte neutraalse hoiakuga on seletatav labialiseeritud esivokaalide puudumine, nagu meie ö ja ü. Hääldamisel töötab diafragma energiliselt, pahvides nagu lõõts. Sellepärast konsonandid inglise keeles on tugevad ja lõikavad nagu noaga: („Consonants in English cut like knives“).

Prantsuse keeles on märgatav vastupidine nähtus. Keel on kumeras asendis ja huuled artikuleerivad energiliselt. Prantsuse keele orgaaniline baas soodustab seega kinniste häälikute tekkimist. Prantsuse esihäälikud kalduvad dentaalsusse. Võrreldes inglise häälikutega on nad ettepoole nihutatud, mis on eriti märgatav I-hääliku puhul. Labialiseeritud häälikud on väga selged, rõhuta häälikud on samuti selge artikulatsiooniga, mis on tingitud ühtlasest väljahingamisest.

Inglise keeles aga redutseeruvad täishäälikud rõhuta silpides neutraalseiks keskhäälikuiks.

Helilised häälikud sõna lõpus esinevad niihästi inglise kui ka prantsuse keeles, kuna nad saksa ja vene keeles muutuvad helitumaiks. Prantsuse keeles püsib hääldamisel ninakoobas resonatorina lahti, millest on tingitud nasalisatsioon. Saksa keele orgaaniline baas on

kompromiss inglise ja prantuse baaside vahel, aga normaalne põhjaksaksa baas läheneb rohkem prantsuse baasile.

Peab aga nentima, et ükski keel ei teosta oma orgaanilise baasi tendentse lõpliku järjekindlusega. Nii me leiame inglise keeles esihammashääliku **th** näol ja neutraalseid häälikuid esineb saksa ning prantsuse keeles.

### Metoodiline menetlus.

Ortoeepilise õppemenetluse võiks kokku võtta järgmise skeemina.

1. Õpetaja hääldab fraasi, selgitades iga sõna eseme või pildi abil. See on kuuldesignaali tajumisprotsess õpilasele.

2. Õpetaja eritleb häälikuid ja selgitab hääldamist. See on hääliku-analüüsi protsess.

3. Õpilane kordab sõnu või fraase. See on imitatsiooniprotsess.

4. Õpilane harjutab uute häälikute hääldamist.

5. Õpilane vastab õpetaja küsimustele.

6. Õpilane taastoodab omandatud fraase piltide abil ilma õpetaja küsimusteta.

Esimesed neli momenti on hääldamisharjutused. Viies ja kuues moment on leksikaalne ja kõneharjutus.

Uleminekul kirjutamisele ja lugemisele lisanduvad järgmised momendid:

7. Õpetaja kirjutab suuliselt omandatud sõnad tahvlile, eritelles häälikuid ja tähti.

8. Õpetaja selgitab lugemisreegleid nende esinemise järjestuses.

9. Õpilane kirjutab sõnad ja fraasid tahvlilt vihikusse.

10. Õpilane harjutab antud sõnade ja neis esinevate tähtede ja tähegruppide lugemist visuaalse ja auditivse mälu abil. Selle kõrval harjutatakse tundmata sõnade lugemist, mis koosnevad õpitud täheühendeist.

Teksti lugemise lõpul on kasulik lasta kaasõpilasil arvustada lugemist hääldamise, lauserütmi ja intonatsiooni, pause ja loogilise rõhu tarvitamise seisukohalt. See teritab õpilaste tähelepanu ja analüüsi-võimet.

Õppevahendena kuuluvad eelkursuse juurde artikulatsiooni tabelid, ortoeepilised tabelid täheühenditega ja vastavate näidissõnadega, pildid eelkursuse sõnadele, substitutsiooni tabelid leksikaalseiks ja konstruktiivseiks harjutusiks, näit.: This is (pilt) jne.

Klassitahvlile õpetaja joonistab iga raske hääliku kohta skemaatiliselt keele asendi hammaste ja suulae suhtes.

Kui ortoeepilist meetodit rakendatakse ratsionaalselt, siis võib loota, et võõrkeele lugemisoskus nõukogude koolis paraneb.

Praegu on selle meetodi viimistlemine alles algastmel. Fanaatiliste teostajate käes ta võib seepärast muutuda õpilastele koormavaks for-

malistlik-deduktiivseks mnemotehniliseks mehhanitsismiks, nagu seda võib järeldada Dragunova õpiku põhjal.

Lugemise protsess ehk lugemistehnika koosneb nimelt kahest põhimomendist:

a) l u g e m i s m e h a a n i k a s t, mis seisneb tähe ja häälikuvaehelise seose mehaanilisest tabamisest ja häälikute lüümisest ahelseoise (konkatenatsioon), sõltumata nende keelelisest tähendusest;

b) s e m a n t i s a t s i o o n i s t — täieliku ühtsuse loomisega sõna ja selle tähenduse vahel.

Ortoeepiline menetlus tegeleb ainult lugemismehaanikaga, s. o. puhtformaalse küljega, tal ei ole omaette sisulist väärtust.

Keeleõpetuse ühtsuses aga on ta teadlikul käsitlusel oluliseks instrumentiks.

ENSV koolide senises kogemuses ei ole foneetilist eelkursust isoleeritud üldisest ainekäsitlusest, mille tagajärjel lugemistehnika on arenenud kriisideta.

### Kirjandust.

1. Е. А. Драгунова. Фонетические таблицы и методическая записка. Москва, 1932.
2. А. Мордвилко. Об овладении техникой чтения на английском языке. Журнал „Иностранный яз. в школе“. № 6—1940, стр. 28—40.
3. Драгунова и Краснощекова. К вопросу о фонетико-орфографическом вводимом курсе „Иностр. яз. в школе“, 1939/1940.
4. Драгунова и Краснощекова. Английская орфоэпическая система. Москва, 1944.
5. Драгунова и Краснощекова. Учебник английского языка для взрослых. Часть I. Вводный курс. М. 1944.
7. А. Coleman. The Teaching of Modern Foreign Languages in the United States. New York, 1931. A. Reading Method, pp. 139—170.
8. Grassam and Morss. Constructive Hints on the Earliest Stages of Teaching Reading. London, 1933.
9. Grassam and Morss. Teachers' Manual. London, 1933. Ch. III—IV, pp. 36—86.
10. Н. Е. Moore. Modernism in Language Teaching. Cambridge, 1925, pp. 74—91.
11. Грузинская. Методика преподавания английского языка. Москва, 1939 г.
12. Любарская. Методика преподавания французского языка. Москва, 1939 г.

## Elav nurk koolis õppevahendina.

G. VILBASTE.

Loodusteaduste õpetamine annab soovitud tulemusi ainult siis, kui õpetamine on küllalt selge ja kui õpilastel on võimalik seletatava esemega või ainesega tutvuda ka näitlikult. Selgus õpetamisel oleneb peamiselt õpetaja teadmistest ning osavusest väljendada oma teadmisi õpilastele küllalt arusaadavalt, näitlikkus aga suurel määral õppevahendite kasutamise oskusest. Ilma õppevahenditeta on mõndagi küsimust võrdlemisi raske lahendada täieliku selgusega. Meie koolides on seni kasutatud suuremal määral õppevahenditena mitmesuguseid tabelleid, topiseid, preparaate, pildimaterjali, diaposiitive, isegi

filme; tähtsal kohal on olnud ka õppekäigud loodusesse, kus püütakse õpilasi tutvustada loodusesemetega kas otse kohapeal või võetakse ese kaasa, et tutvuda sellega põhjalikumalt klassis õppetunnis. Kuid alati ei saa korraldada õppekäike sobivasse kohta, sellepärast püütakse elav loodus tuua koolile lähemale. Mitmete koolide juures asutatakse varemalt kooliaedu, kust võis saada tarbekorral sobivat materjali õpetamiseks, näit. botaanilise aine käsitlemisel, samuti ka taimede eluavalduste jälgimisel kohapeal. Mõnel koolil oli selleks võrdlemisi rahuldav kooliaed (Kaarepere, Albu, Kehra jt.); Tallinnas oli koolidel Pedagoogilise Muuseumi poolt organiseeritud ühine kooliaed, kust õpetajad võisid saada tarvilikku elavat materjali ühe või teise taime käsitlemisel. Vähem on meil kasutatud elavat nurka koolis, kuigi on olnud pioneere, kes on püüdnud seda näitlikku võtet rakendada kooli töös tarviliku oskusega. See õppevahend on väärt, et teda rakendataks suurema innuga ja laiemas ulatuses.

Elav nurk on Nõukogude Liidu koolielus olnud juba paari-kolmekümne aasta kestel võrdlemisi tähtsal kohal ning seda on püütud kasutada koolitöös ikka suuremal määral. Mis on aga õieti elav nurk? Selle all mõeldakse peamiselt elava looduse õpetamise elustamiseks loodud suuremat või vähemat taimede-loomadekogut, mida õpetaja võib kasutada tundides käsitledava aine demonstreerimiseks kogu klassi ees ja mis on koolis asetatud kuhugi juurdepäästavale ja nähtavale kohale, kus õpilased võivad vabal ajal vaadelda seal asuvaid loomi või taimi üksikasjalikult, hoolitseda ka nende eest ning toimetades järjekindlalt vaatlusi ühes vaatluste noteerimisega päevikusse. Nende märkuste alusel teeb õpetaja vajalikke kokkuvõtteid, mis selgitavad piltlikumalt klassis käsitledavaid loodusesemeid ning arendavad looduse mõistmist edaspidises töös ja tegevuses väljaspool kooli. Sest kahtlematult sööbib paremini meelde see osa õppetegevusest, mida on vaadeldud, kui see nähtus, mille pilt on kuidagi vaid seletuse alusel kujunenud. Elav nurk ei pruugi sugugi olla kusagil klassi nurgas hämaruses, vaid ta võib olla paremini valgustatud kohas, eriti just siis, kui on tegemist elavas nurgas taimede arendamisega ning nende vaatlemisega. On elavas nurgas loomariigi esindajaid, siis lepivad need sagedamini ka vähem valgustatud paikadega klassitoas, sest enamik loomi põlgavad vangistuses eredat valgust.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Nimetus elav nurk ei ole küllalt täpne, sest selles võivad tulla vaatlemisele peale elava looduse ka esemed elutust loodusest. Õigem oleks teda nimetada loodusnurgaks, kuid vastavas koolikirjanduses on laiemalt levinud nimetus: elav nurk. — Olgu veel tähendatud, et kui elava nurga korraldamiseks on võimalik kasutada omaette ruumi, kui seal on ruumi looduslootundideks, kui sellesse ruumi pääsevad õpilased ka vabal ajal ning seal korraldatakse mitmesuguseid katseid, praktilisi töid jne., siis vastab elav nurk üldjoontes looduslooklassi mõistele, — viimaseid on praegu mitme linnas asuva kooli juures.



Kuid mida võiks soetad elavasse nurka õpilastele vaatlemiseks ja vaatluste tulemuste ülestähendamiseks, peamiselt just esimese nelja õppeaasta jooksul? Suuri ja keerulisi katseid siin ei saa veel toimetada ja korraldada, sest õpilaste teadmised loodusest on ju sel astmel veel õige nõrgad ja puudulikud. Õige on ju küll, et ka kõige nooremad õpilasedki toovad kodusest elust kooli tulles kaasa mõningaid teadmisi loodusest, eriti maal kasvanud noored, kuid need teadmised on veel kuidagi pinnapealsed, süstematiseerimata, rajatud sagedasti eelarvamustele ning ebatäpsetele tõlgitsemistele. Aga need teadmised on ikkagi olemas ning sealt tulebki nüüd koolis alustada, et juhtida õpilasi kohe algusest peale õigele teele loodusesse suhtumises.

Nagu juba tähendatud, võivad elavas nurgas olla loomad või taimed. Aga mida tuleks eelistada? Vaatlused loomadega on kahtlemata huvitavamad, loomade liigutused elavamad ning meeldivamadki kui taimedel, mille juures ei näe muudatusi lühikese aja jooksul. See aga läheb noortele vaatlejatele igavaks, ei valluta neid nii ruttu kui loomad. Kujutage ette, millist rõõmu tunneb laps, kui loom tuleb tema poolt ette pandud toitu sööma ja kui viimaks harjutuste tulemusena loom võtab toitu tema oma käe pealt! Selline sündmus paneb mõne lapse otse hüppama. . . Kuid siiski ei soovita ma esimesi katseid elavas nurga teha loomadega, vaid t a i m e d e g a. Selline hoiatus on minu kogemuste põhjal, samuti ka kirjanduslike andmete alusel sellepärast tarvilik, et enamik loomi elavas nurgas ei tunne end rahulikuna ning varsti ikkagi kõngeb, mispärast ettevõetud katsed ebaõnnestuvad.<sup>1</sup>

Paremaid tulemusi võib saavutada botaaniliste esemete vaatlustega elavas nurgas ning sellepärast soovitan ma esimesteks vaatlusteks kasutada botaanilisi esemeid. Kuid mida võiks kasutada elavas nurgas vaatlusteks või katseteks botaanikas? Selleks võiksid siin sobida:

- 1) mitmesugused taimede seemned idanemiseks ja kasvatamiseks;
- 2) kaheaastased taimed, millel leiame ainete säilitusvahendeid — mugulad, sibulad, juurikad jne.;

<sup>1</sup> Oma kirjutuses käsitan ma ainult botaanilise elava nurga küsimusi, kuna zooloogilise elava nurga korraldamist ühes akvaariumide ja terraariumidega puudutatakse teises kirjutuses. Juhuslike zooloogiliste esemete koondamist elavasse nurka ma ei poolda, sest nende äpardumise puhul tunduvad vaatlustel saavutatud tulemused minimaalsed ning lõpnuud loomad näivad õpilastele märtritena, eriti siis kui vaatlusesemeks on meeldivad ja armastatud laululinnud. Vähesed tulemused ei tasu looma vangipõlve, sellega seoses olevat piina, nälga, vabaduse kaotuse tunnet ning alalist hirmu kärarikaste vaatlejate lähenemisel. Loomakaitsest ei maksa siin küll kõnelda, sest vaatlused loomadega võivad mõjuda õpilastele kuidagi kalgestavalt. Ka on loomade ülalpidamine seotud kuludega, mida tuleb arvestada zooloogilise elava nurga sisseseadmisel. Kui kulude jaoks on summad olemas, võib julgemini selle korraldamisele asuda. Peab aga summaks selleks koguma õpilastelt, läheb raha kokkusaamine viimaks igavaks ja tüütavaks, ainete otsimine ja muretsemine otse raskeks, ning siis ei suuda isegi vaimustavamad sõnad anda vivaariumi ülalpidamiseks vajalikku hoogu.

3) puude ja põõsaste oksad ajatamiseks või ka pistoksad puude paljundamise katseteks;

4) metsikud mitmeaastased taimed;

5) harilikud toa-ilutaimed;

6) tavalised lõikelilled või õpilaste poolt kevadel kooliteelt kaasa võetud taimed.

Need rühmad näitavad ühtlasi, millised taimed võiksid tulla käsitlemisele meie koolide alamates klassides, kuid sellega ei ole öeldud, et nende esemete kõikide rühmadega tuleb tegelda koolide elavas nurgas, — seal tuleb käsitlemisele muidugi ainult see, mis on kättesaadavam ning mis on õpetaja arusaamisel tarvilikum loodusloo õpetamiseks ja õpilaste loodusteadusliku ilmavaate arendamiseks.

Et süveneda paremini vaatlustesse elavas nurgas, peatume igal rühmal üksikasjalikumalt.

### 1. Seemneid idanemiseks ja kasvatamiseks.

Õpilastel on huvitav jälgida seda perioodi, mil seemnest, näiliselt surnud taimeosast areneb elu, uus taim. Tavalistes välistingimustes ei tärka seemnes elu ning ta võib seista aastaid seemnena nii öelda latentses elus. Kui aga taime seemnele anda tarvilikud tingimused arenemiseks, s. o. anda seemnele niiskust ja vajalikku soojust, hakkab elu arenema. Et nendele katsetele ja vaatlustele anda kiiremat käiku ja jõudsamat arenemist, peab oskama valida seemneid. On ju õige, et kõik seemned kõlbavad idanemiseks. Aga me teame oma kogemustest, et idu ei teki mitte kõigil taimedel ühesuguse kiirusega, vaid mõnel taimel areneb seemnest idu õige lühikese ajaga, teisel võtab see koguni kuid. Üldreeglik võiks võtta, et mida suuremad seemned, seda rutemini tärkab neis elu, ilmub idu, — neil on rohkem toiteaineid säilitatud ning nad arenevad kiiremini. Uba, herned, türgiuba on siin tänulik materjal, neile järgnevad teraviljad. Väikeste seemnetega taimedel on vähem toiteaineid ning sellepärast nõuavad nad oma arenemisel mullast tublisti lisa, milleks peab aga olema tarvilikke tingimusi, eriti tugevat valgust, mida tavalises klassi elavas nurgas pole kerge saavutada, eriti talvel. Kuid siiski ei ole seemne suurus alati selles suhtes mõõduandev; näit. on mõnedel puudel küll suured seemned (tamm, sarapuu jt.), kuid need idanevad pikkamööda ning neist on igav oodata tulemusi.

Seemnete idanemisel peab olema kindel kord vaatlustel ning nendel sooritatud tulemusi peab kandma vastavasse vaatlusvihikusse. See nõuab püsivat, järjekindlat ja kohusetruud tööd. Kui neid omadusi ei ole vaatlusi toimetaval õpilasel, kui õpetaja ei ole võimeline korraldama kavakindlaid vaatlusi järjekindla tegevusega, siis ei ole elava nurga tööl suuremat arendavat väärtust. See olgu kindlasti teada õpetajal, kes tahab korraldada koolis elavat nurka. Ei ole õpetajal seks

vajalikke oskusi, pole õpilastel vajalikku püsivust, ei anna elav nurk neid tulemusi, mida ta võib pakkuda ja mida temalt oodatakse.

Seemnete idanemise viisid on kõigile teada ning neil pole tarvis pikemalt peatada. Seemnetele on vaja anda tarvilikku niiskust kas niisutatud liival või paberil, aluspind tuleb pidada niiske, temperatuur hoida teatud kõrgusel, siis seeme hakkab idanema. Liiv või paber soovitatatakse asetada kas madalale taldrikule, lillepoti-alusele, mõne plekktoosi kaanele jne., millelt niiskus ei valgu laiali. Sobiva temperatuuri saavutamiseks tuleb arvestada klassi soojusallika abi, asetades idanevate seemnete nõu soojusallikast kaugemale või lähemale. Eriti suurt valgust idanemisel tarvis ei ole ning osa seemneid idaneb vähema valguse juures isegi paremini kui ereda valguse käes.

Tööd võib korraldada rühmade viisi: üks rühm idandab näit. rukist, teine otra, kolmas hernest, neljas uba jne. Igast rühmast märgib üks õpilane iga päev vaatlusvihikusse muudatusi, mis ta on tähele pannud seemnete juures, joonistab isegi üksikud faasid üles kui tal on selleks andi.<sup>1</sup> Kui tahetakse teha asja huvitavamaks, võib korraldada vaatlusi nii, et antakse ühe ja sama taime seemnetele eritingimused, näit. niisutatakse kõik seemned ühesuguselt ja pannakse siis idanema. Üks rühm ei niisuta pärast seemneid ega pinnast, vaid laseb aluspinda kuivada; või paneb seemned madalamasse või kõrgemasse temperatuuri ja märgib ära taime tingimused ning tekkinud muudatused. Pärast võrreldakse tähelepandavaid tulemusi ning tehakse nende alusel kokkuvõtteid. Üldkokkuvõttena võib konstateerida, et seemned nõuavad oma arenemiseks teatud tingimusi (soojust, niiskust, tõusmed ka valgust) ja kui neid ei ole, siis seemnetes elu ei teki ega arene korralikult. Looduses sõltuvad need tingimused ilmastikust, kuid inimene võib neid kunstlikult taimetele andes soodustada taime kasvu oma tahtmise

<sup>1</sup> Vaatluste märkimine võib olla lihtne nähtuste noteerimine. Näitena toome Tamnitski jt. järgi (lk. 72—73) ühe 10-aastase õpilase vaatluste märkimised herne arengu kohta:

25. XII. Panin herne seemned idanema niiskesse vatti.
26. XII. Hernes on paisunud ja idu tunginud välja. (Joonis.)
27. XII. Idu on keerdunud ning muutunud otsast roheliseks. (Joonis.)
28. XII. Idu on kasvanud ja seemnekest lõhkenud. (Joonis.)
29. XII. Kest on peaaegu täiesti ära langenud, aga idu on veel suurenenud. (Joonis.)
30. XII. Idu on suurenenud ja selle alguses on kasvanud teine väike idu; selle ots on ka roheline, aga seeme on lõhkenud. (Joonis näitab, et teine idu on arenenud pungake.)
31. XII. Mõlemad eod on suurenenud. (Joonis.)
  1. I. Mõlemad eod on jälle suurenenud. (Joonis.)
  2. I. Mõlemad eod on veel suuremaks kasvanud, teise eo ots muutunud leheks. (Joonis.)
  3. I. Muudatusi ei ole märgata. (Joonis.)
  4. I. Esimesest eost on arenenud väikesed eod. (Joonis näitab, et tegemist on külgsuurtega.)
  5. I. Kolmas idu on suuremaks kasvanud. (Joonis.)

kohaselt. Ei ole mingit kõrgemat võimu, kes laseb taime kasvada headele ja halbadele inimestele nende teenete kohaselt, vaid taim areneb selle järele, millised tingimused on temal arenemiseks, olgu need siis looduslikud või temale inimese tahtmise alusel antud.

Sellist seemnete idanemise tööd võib siduda praktilise ülesandega. Näiteks võib kevadel toimetada viljaseemnete idanemisprotsendi arvutamist. Seda eriti just maal: vastava talu õpilane võib võtta kodus seemnevilja salvest huupi peotäie vilja, lugeda sellest 100 tera, asetada need koolis elavas nurgas kas ridadesse või spiraalselt ning teostada siis idandamist — ridades on parem toimetada vaatlusi, samuti ka lugeda kasvama läinud taimi. Kui nüüd teatakse idanema hakanud taimede arvu, ongi idanemisprotsent käes. Idaneb näit. 100 seemneterast 12—15 päevase idanemise kestel 92 tera, on idanemisprotsent 92. Ja külvi juures ei ole idanemisprotsendi teadmisel mitte väike tähtsus ning vilunud põllumees oskab selle järgi külvata vilja kas tihedamini või harvemalt.

Osav õpetaja võib seemnete idanemisel tuletada mitmedki töed taimede kasvatamisel, kui tal on omal teadmisi, tahtmist ja võimalusi kasvutingimuste muutmiseks. Ta võib näidata taimeliikide minimaalset, maksimaalset ja optimaalset temperatuuri idanemisel iga liigi juures, näidata pöua mõju, üleliigse niiskuse tulemusi jne. Aga muidugi ainult taime nooremas ajajärgus, sest taime kasvatamiseks kuni viljakandmiseni on valgustustingimused meie koolide elavates nurkades ikka halvad ja seal ei saavutata sellepärast ka soovitavaid tulemusi. Kui idanemise katsed on toimetatud klassis kevadel ja kõrrekasvatamise aeg jõuab sellesse ajajärku, millal väljas vabas õhus on küllaldaselt soojust, siis võib klassis kasvatatud taimed viia ühes nõuga kooliaeda ning seal jälgida edasist arengut kuni lõpuni. Peaksid õpilased enne arenemise lõppu lahkuma koolist, jätkab vaatlusi õpetaja ning avaldab lõpptulemused lastele sügisel kooli tultes. Töötab aga kooli juures noorte loodusteadlaste või pioneeride rühm, võivad neist üksikud õpilased vaatlusi jätkata.

Idandatud seemnetega ja noortaimedega võib õpetaja teha mitmesuguseid katseid, peamiselt vanemates klassides (VIII klassis). Kolmandas ja neljandas klassis piisab sellestki, kui õpilased idandavad seemneid ja teevad vaatluste ülesmärkimisi, ka lihtsate joonistena. V klassis võib jätkata elavas nurgas katseid mitmesuguste pinnastega, läbi viia veekultuure üksikute ainete lisamisega või ärajätmisega, Knop'i ja teiste lahustega jne; siin võib korraldada muidki füsioloogilisi katseid selle kohaselt, kuidas õpetaja arvab tarviliku olevat oma õpilaste teadmiste ja arenemise kohaselt õppeainet näitlikult katsetega mitmekesistada. Õpetaja teadmiste rohkus, katsete korraldamise oskus on siin peamised töövirgutajad ning sellest oleneb ka kogu töö edu.

Kui selliste idanemiskatsete korraldamisega saadakse nii kaugelt, et õpilased hakkaksid kodus pottides kasvatama mõningaid taimi ning

sellejuures toimetama vaatlusi, oleksid tulemused head. Kodu, kasutades talvel tubast temperatuuri, suvel aga väliseid valgustustingimusi ning kõrgendatud temperatuuri kusagil tuule varjus seinä ääres, võivad õpilased kasvatada pottides sidruneid, datlipalme, apelsinipuid jt., ning selline katsetamine ei ole sugugi kasuta noore inimese arendamisel looduse mõistmiseks. Ja kui neil tuleks tulevikus hakata kasvatama viljapuid, metsa või töötada viljapõllulgi, on neil taimede tarvete küsimus tublisti selgem kui õpilasil, kes koolieas pole katsetega tegutsenud.

## 2. Kaheaastased taimed toiteainete säilitamisorganitega.

Kaheaastaste taimede kasvatamisel elavas nurgas õpivad õpilased tähele panema seda, et igast seemnest ei kasva alati kohe tuntud taim, vaid koguni teisekujuline kasv. Kui pannakse idanema kapsa seeme, siis tärkab temast esiteks maa-lastele küllaltki tuntud kapsataim ehk -loome, millest istutamise järele kasvab kapsapea, tähtis toiduaine värskelt või hapendatult. Aga sellel kapsal ei ole vilju, milles leiduks seeme taime edasikasvatamiseks. Et selgitada kapsa arenemist kahe aasta jooksul, võib katseid teha kapsajuurikatega. Sügisel võetakse üles mõni kapsapea juurikatega, hoitakse alal keldris, kus temperatuur on 0° ümber, riputades kapsapea lae alla või seinale. Ruumis, kus temperatuur kõigub 0 kuni 4—5 kraadini, seisavad kapsad tavaliselt hästi alal, kui neile ei tee kahju rotid või hiired.

Kapsaistiku ehk -ruudi kasvatamiseks on tarvilik just kapsajuurikas; lehtedel ei ole siin kuigi palju tähtsust, — nad on vaid kaitseks pungadele, mis ajavad juurikast. Enne kapsajuurika istutamist võib isegi lõigata maha kapsalehed juurika ümbert, jättes siiski 2—3cm pikkused tüükad, et ei vigastaks noori pungaotsakesi, mis võivad olla juba arenenud. Äralõigatud kapsalehti võib kasutada kas toiduks või katsete tegemiseks: võib näit. arvutada katsete abil, kui palju on lehtedes vett, kui palju kuivainet; võidakse vaadelda mikroskoobi all (kui selline õppevahend on olemas koolil) kapsalehe ehitust jne.

Kapsajuurikas pannakse suuremasse potti või kasti kasvama. Kuid millal on selleks sobiv aeg? Paneksime kapsa kasvama talve alguses, saaksime me küll taime, aga kesktalvel on meil valgustustingimused veel üldiselt halvad ning taimevarred tuleksid kahvatud ning ebaloomuliku värvusega. Pealegi „venivad“ nad pikaks, neil pole tarvilikku tugevust ning katsed võivad selle läbi ebaõnnestuda. Sellepärast on parem hakata taimedega üldse katseid tegema meie kliimalistes tingimustes talve teisel poolel, alates veebruari lõpust. Kapsas areneb võrdlemisi kiiresti ning soodsates tingimustes võib saada kapsaistikult õisi juba mõne nädala pärast. Kasvama pannes vaadeldakse hoolega taime, leitakse pungad lehtede kaenlas, kui need on juba olemas, ning siis märgitakse alati vaatlusvihikusse kõik muudatused. Uksikud joonised lihtsate visanditena ei ole asjale kahjuks.

Soovitav on, et kapsaistiku kõrvale pannakse kasvama ka kapsa seeme, — siis selgub õpilastele hästi, milliseid arenemisfaase on kapsal ja kui suuresti nad erinevad üksteisest kahel kasvuaastal.

Sama kava järgi võib katseid teha porganditega, kaalikatega, naeristega, ka hariliku sibulaga. Samuti võivad tulla katsetamisele teised kättesaadavad kaheaastased juurviljad. Ei võiks põlata isegi katseid kartuliga — terve kartuliga, „silmadega“ — eriti linnades, ja kui siin saadakse kasvatamisel juba lehtede väljaajamiseni, oleks sellest küllalt, — kartul nõuab oma kasvamisel tublisti valgust ning klassis seda harilikult tarvilikul määral ei ole. Aga juba väljatulnud kartulitaimed võivad viia kooliaeda või istutada kuhugi sobivasse kohta, kui ilmad on juba küllalt soojad, ning siis võib temast saada normaalseid mugulaid, varaseid kartuleid.

Olgu veel tähendatud, et suurem osa juurviljadest (kapsas, porgand, naeris jne.) areneb istutamisest kuni õitsemiseni 15—16-kraadise toatemperatuuri ja soodsate valgustingimuste juures 1,5—2 kuu kestel ja et esimestel arenemisfaasidel ei ole ere valgus neile just väga tarvilik, sest esimeste lehtede ja varte kasv sünnib peamiselt taimes säilitatud toitainete kulul. Pärast vajavad taimed arenemisel aga juba head valgust. Seepärast tulebki katsed taimedega ette võtta kevadepoole.

### 3. Puude ja põõsaste oksad ajatamiseks.

Üksikud katsed võib teha ka puuokste ajatamisega. Selleks pannakse lehistumata puuoksal arenema pungad, ajatakse neist lehed ja mõnikord isegi õied. Okstest lehtede ajatamine on enamikule õpilasist tuntud: oks pannakse alumise tüveotsaga mingis nõus olevasse vette ning lastakse selles seista harilikus toatemperatuuris. Siis viiakse ilmuvad pungad ja pungadest lehed. Vett vahetatakse nädalas vähimalt kord ja mõnikord puhastatakse oksa otsa mudast või lõigatakse noaga ära mustunud tüveotsast poole sentimeetri paksune laast. Pikemalt sellel peatuda ei ole tarvis. Olgu vaid tähendatud, et nõud vee jaoks on soovitatav valida kõrgemad: vaasid, pikakaelaga pudelid jt. Kui õpilased toimetavad korralikult vaatlusi pungade ja lehtede arenemisel, märgivad tähelepanuväärseid muutusi vaatlusvihkutesse, siis rikastab see mitmeti nende teadmisi. Õpetaja leiab siin ka küllalt momente vestlusteks.

Kuid siiski juhin siin tähelepanu mõnele asjaolule. Kui tahame näit. kaske ajatada sügisel kohe, kui tal on lehed alles maha langenud, siis ei õnnestu see meil mitte. Prof. H. M o l i s c h teatab, et Kesk-Euroopas on komme ajatada jõuluks viljapuid kuni õiteni. Võetakse oksad ajatamiseks kohe puu lehtede langemise järel, ei õnnestu okstest lehtede ja õite saamine. Lõigatakse oksad aga hiljem, detsembrikuu algul, lehistuvad oksad paremini, isegi kiiremini kui sügisesed oksad. Seletus on järgmine, puud tahavad enne puhata (talvepuhkus), kui

hakkavad lehistuma. Mõned taimed peavad isegi läbi külmuma enne, kui hakkavad pungi arendama. Katsetega on tehtud kindlaks, et kui lasta sügisel võetud puudeoksad kunstlikult kord läbi külmuda, või neid mõjutada eetriga, või neid „vannitada“ 30—35-kraadises leiges vees 9—12 päeva jooksul, siis hakkavad nad lehistuma ilma talvepuhkusetagi. Kui võtta näit. sarapuuoks, üks pool sellest vannitada leiges vees, teist aga mitte, siis arenevad pungad vannitatud poolel varsti, vannitamata pool seisab aga arenemata pungadega veel tükk aega. Sellised katsed näitavad väga näitlikult inimese mõjutamise tulemusi loodusele.

Tahetakse oksti viia õitsmiseni, siis tuleb võtta suuremad ja pikemad oksad. Kogu arenemine toimub ju ajatamisel okstes ja tüves peituvate toiteainete arvel. Kui oks on väike, siis kasutatakse varsti kõik temas säilitatud ained juba lehtede kasvatamiseks ning õiteks ei jätku midagi. Suuremas oksas leidub aga rohkem aineid. Ka on sel juhul soovitatav, oksa alumises osas eemaldatakse mõned pungad, takistades seega nende arenemist, et nad ei saaks õitele vajalikke aineid kasutada.

Okste ajatamine ei ole just vähese väärtusega töö elavas nurgas. Laste silma all klassis tärkab näiliselt surnud puuksas elu, nad kattuvad lehtedega ja isegi õitega. Ajatamist võib läbi viia kõigi meie kodumaiste puude ja põõsaste okstega, kuid siiski annavad mõned puud kiiremaid tulemusi. Sellised oksad, mis õitsevad enne täielikku lehistumist, nagu pirn, õunapuu, kirs jt., hakkavad ka ajatamisel ennemalt õitsema, õied on korralised, kuna lehed jäävad enamasti pooleli oma arenemisel. Toomingal tulevad enne lehed ning õisi ei ole neilt kerge saada. Pajudel ja paplitel arenevad sagedasti vees ka juured, — neid oksti võib kasutada isegi pistokstena ning istutada kooliaeda kuhugi niiskemasse kohta, — nad on siis heaks näiteks, kuidas on saadud uus puu, mille elus oli üks etapp klassi seinte vahel. Oksa alumises osas vees tekkisid oksas leiduvatest säilitusvarudest juured, mis mullas edasi kasvavad, võimaldades puule edasist arenemist. Õpilastele on seega selge, mispärast hakkavad pajuteibad niiskes maapinnas kasvama, tekitades sagedasti puutarades puisteid kahele poolele tänavat.

Sirelid ja hobukastanid ei ole katsetamisel heaks materjaliks, sest neid on väga raske viia õitsele, sellepärast ei maksa nendega palju aega raisata.

#### **4. Metsikud mitmeaastased taimed.**

Katseteks ja vaatlusteks kõlbavad väga hästi mitmesugused metsikult kasvavad taimed. Nende hulgast võib õpetaja välja valida just neid, mis on temale sobivamad, või mis on abiks looduslookursuse läbivõtmisel. Mõned metsikud taimed arenevad klassitoas hästi mitte ükski lehtedeni, vaid nad õitsevadki. Neid on vaja sügisel tagavaraks

tuua juurtega, juurikatega, sibulatega jne. ühes neid ümbritseva mullamättaga, hoida kusagil jahedas kohas, et nad ei hakkaks enneaegu kasvama, ning parajal ajal tuua elavasse nurka. Toa temperatuuris ja vajaliku niiskuse juures löövad säilitusorganid elule ning tekivad lehed, varred, õied. Katseteks mainime siin näitena vaid kuldtahti, sinilille, paiselehti, võililli ja teisi kevadel vara õitsema hakkavaid taimi, milliseid elavas nurgas kasvatades võib lastele näidata, et varaseid kevadisi taimi saab veel varemini õitsele viia, kui tingimused on soodsad. Soojus on siin esimesel kohal ja kui neile anda tarvilikku temperatuuri, tärkab elu. Niiskus ja valgus on samuti väga tähtsad, aga ainult siis, kui temperatuur on soodus.

Ka sõnajalgu, osje võib klassis elule äratada — neid lõplikult arendada aga on raske. Veetaimede jaoks on tarvis akvaariume. Kui koolil on akvaarium zooloogiliste vaatluste jaoks, siis võib seda kasutada ühtlasi veetaimede kasvatamiseks. Vesihernes, kardhein, vesikatk, lemled on tarvilikud akvaariumis juba vee puhastamise mõtteski ning jätta neid vaatlusobjektidena kasutamata ei ole kuidagi soovitatav.

### 5. Harilikud toailutaimed.

Meil on olemas väike kogu toataimi, mis aastakümnete jooksul on kujunenud tubade ilustamiseks. Selliseid toataimi leiame niihästi küladest kui ka linnades. Enamikus on nad vastupidavad igasugustele tingimuste muutmistele tubases õhus ning püsivad aastaid. Ka koolideski on neid sagedasti leida klassi ilustamiseks.

Küsimus võib tekkida, kas neid taimi ei saa kasutada elavas nurgas vaatluste toimetamiseks. Mõningal määral võib seda muidugi, aga nad on sagedamini vaid leht-ilutaimed (palmid, oleandrid, lehtliiliad, madu-liiliad jt.), arenevad väga aeglaselt ning sellepärast ei ole neil märgata kuigi teravalt mundatusi. See ongi põhjuseks, et leht-ilutaimi ei saa hästi kasutada katseteks. Osa õis-ilutaimi (fuksiad, pelargooniumid, tsineraariad, priimulad jt.) õitsevad enamikus suvel koolivaheajal.

Kuid midagi võib siiski nende juures vaadelda. Juhtub mõni toaitaim hakkama talvel õitsema (näit. mõned orhideed, kaktused), siis ei tohiks õpetaja jätta seda juhtumit kasutamata. Tolmukate ja emakate ehitust võib siis hästi selgitada. Valmivad sügisel türgipipral või balsamiinil viljad, — jälle on see käsitlusaineks.

Kuid osa toataimi on suurepäraseks materjaliks taimede sugutu paljundamise seletamisel. Begoonial näit. tekivad isegi lehtede soonte kohale juured, kui pooleks lõigatud leht pista servaga niiskesse liiva. Pannakse selline juurtega leheosa kasvama, saadakse isegi uus taim. See on õpilastele küllaltki heaks vaatlusmaterjaliks kogu arenemise kestel. Sugutut paljunemist võib samuti jälgida mõnel toaskasvaval kivirikul. Juudihabeme võsunditest tekivad uued taimed, kui neist panna 6—8 cm pikkused tükid niiskesse mulda. Mõnel toasõnajalal



arenevad lehtedel „tütartaimed“, kaktustel kasvavad väikesed „pojad“, millest tekivad uued isendid, samuti ka mägisibulatel. Toalilled annavad nii küllaltki materjali vaatlusteks ja katsete tegemiseks. Vaja on vaid tahtmist ja teadmisi.

Olgu veel mainitud, et katsed sugutu paljundamisega õnnestuvad paremini, kui taimi arendatakse nn. „niiskeis kambreis“, s. o. taime osale pannakse peale teeklaas või klaaskuppel, et välisõhk ja soe temperatuur ei kuivata üleliiga niisket pinda ja ka arenevat taime.

## 6. Lõikelilled vaatlusobjektina.

Kooliklassi satub mitmel juhul lõikelilligi, s. o. lilli, mille ülemised õitsvad osad on taimest eraldatud, vee sisse pandud, kus nad seisavad mõned päevad värsked. Need satuvad klassi kas mõnel sündmusel (sünnipäev, koolipeod) või toovad neid kaasa õpilased kooliteelt, et ilustada nendega klassi. Selliselt satuvad vahest kooli mitmed ümbruskonna taimestikust kasvavad lilled ja neid võib väga hästi kasutada vaatlusteks looduslootundides või ka vestlustel. Õite ehitus, lehtede kuju ja teised morfoloogilised tunnused saavad õpilastele selgeks, kui neid vaadeldakse kaasatoodud taimedel. Neil võib näidata ka lahku-minekuid kirjakeelsete ja kohapealsete taime nimede kasutamisel ning juhtida sellele tähelepanu, et taimenimed ei ole mingid rahvakeelele põhinevad kindlad kujud keeles, vaid need muutuvad sagedasti, vahest isegi lähedastes külades, ja et õpikutes ning kirjanduses esinevad nimed on ainult kokkulepitud nimekujud. Üksikute taimede kiireks mõistmiseks on rahvapäraste nimede tundmine õpetajalegi otse tarvilik. Kohalike taimede vaatlusel saab peatuda ka paremini neil arvamustel ja pärimustel, mida tuntakse taime kohta ümbruses, — ebaõigete juures peatub õpetaja ning näitab arvamuste mõttetust, ebaloomilisust, põhjendatud arvamustel näitab ta aga taimede kasulikkust inimeste igapäevases elus (ravimtaimed, värvitaimed, maitsetaimed jne.). Ka sellistele asjaoludele tuleb õpetajal pöörata õpilaste tähelepanu. Ta võib seletada, et mitmesugused teated taimede kohta on sajandeid püsinud rahvuslik vanavara, mida tuleb koguda.

## 7. Lõppkokkuvõtteid.

Elav nurk on loodusloo õpetamisel väärtuslik õppevahend ning selle arendamisel selgub õpilastele mõnigi küsimus paremini ja asjalikumalt. Kuid ainult sel juhtumil, kui elava nurga eest peetakse tarvilikku hoolt ning vaatlusi toimetatakse kavakohaselt vajaliku järjekindlusega. See nõuab aga õpetajalt ja õpilasilt teadlikku talitamist ning püsivust. On neid omadusi õpetajal, siis on ka õpilaste hulgas neid, kes teda aitavad meelsasti ning on nii-öelda kogu hingega asja juures, siis areneb elav nurk tähelepanuväärivaks õppevahendiks. Vastavate teadmiste kogumine õpetajal kui elava nurga korraldamise juhatajal

ei ole raske, — juhiseid nende omandamiseks leidub õpikutes või ka sellekohastes metoodilistes töedes. Hooletul elava nurga korraldamisel saadakse aga loodetava kasu asemel vaid meelehärmi.

Lõpus peatun ma veel ühel küsimusel. See on nõudel, anumatel katsete jaoks. Ei ole ju alati koolil sobivaid nõusid, millesse istutada taimi ning millega asetada taimi akendele, mujale nähtavale kohale. Kuid koguda mitmesuguseid tassikesi ja taldrikuid, igauks ise stiilis valmistatud, või panna lõikelilled kilupurkidesse, konservitoosidesse jne. ka nagu ei sobiks. Õpetaja peab siin oskama arendada õpilastes maitsekust ning andma silmale meeldiva pildi. Kuidagi peab siin taotlema ka stiilset joont, milleks kasutatagu paberit, pappi või ka lauaukikesi, mis värviga, peitsiga või isegi vesivärvidega lihtsalt üle tõmmatud. Tarbekorral sobivad ka üksikud tumedamad jooned paberil, papil, nii kuidas õpetaja ja õpilaste maitse oskab. Aga mitmesuguste nõude muuseumiks ei tohi elav nurk mingil tingimusel kujuneda!

Ning veel üks asi: elava nurga korraldamisel saadud kogemused ja tulemused ei tohiks jääda vaid ühe kooliklassi seinte vahele. Neid peaks avaldatama, kirjeldatama õpetajatele kättesaadavas kutse-ajakirjanduses. See virgutaks ka teisi järele tegema, oma kogemusi avaldama, küsimuse kohta sõna võtma kirjanduses või koosolekutel. Sellest oleks siis üldiselt kasu. Aga ärgu kohe alguses hakatagu kirjutama vaatluste kohta mingit põhjalikku „uurimust“, vaid lepitagu esialgu lihtsate märkustega vaatluste üle, kirjeldatagu tähelepanekuid, esitatagu oma arvamisi küsimuse kohta, refereeritagu vaatluste tulemusi. Kui on saadud kogemusi oma töös, kui on kogutud andmeid teiste ametivendade katsete ja saavutuste kohta, siis vast hakatagu mõtlema põhjaneva töö kirjutamisele, siis vast avaldatagu põhjalikum ülevaade ja kokkuvõte. Ja niisuguste tööde kirjutamist on meil hädasti vaja, sest elava nurga küsimus on ju meil praegu veel võrdlemisi uus.

#### Kirjandust:

Тамицкий, Д. Ф., Шибанов, А. А., Ягодковский, К. П., Уголки природы в начальной школе. Москва, 1940.

Натали, В. Ф. Животные и растения в уголках живой природы. Гиз, 1926.

#### UUT KIRJANDUST.

##### RK „Poliitilise Kirjanduse“ väljaanded:

V. I. Lenin: Valitud teosed kahes köites. II köide UK(b)P KK Marxi-Engelsi-Lenini Instituut. Neljanda venekeelse trüki järgi. 712 lk., hind rbl. 15.—.

V. I. Lenini valitud teoste kaksikköitmiku ilmumisega on eesti lugejaskonnale kättesaadavaks tehtud V. I. Lenini tööde kõige olulisem osa. See on suureks abiks leninismi õppimisel. II köitesse on koondatud eriosadena kolme ajajärku valgustavad V. I. Lenini tööd. Esimene osa käsitleb Oktoobrirevolutsiooni ettevalmistamise ja läbiviimise ajajärku, kus leiame järgmised Lenini kirjutused: Proletariaadi ülesandeist praeguses revolutsioonis. Kaksikvõimust. Proletariaadi ülesanded meie revolutsioonis. Aprilli-konverentsi resolutsioon agrar küsimustes. Aprilli-konverentsi

resolutsioon rahvusküsimuses. I Ulevenemaaline talurahva saadikute kongress. I Ulevenemaaline Töölise ja Soldatite saadikute nõukogude kongress, mis sisaldab Lenini kõne suhtumisest ajutisse valitsusse. Peatükis — ähvardav katastroof ja kuidas selle vastu võidelda — Lenin näitab näljaaja lähene- mist ning valitsuse täielikku tegevusetust. Edasi leiame raamatu selles osas Lenini töid järgmistele küsimustele kohta: Marksism ja ülestõus. Revolutsiooni ülesanded. Eemalseisja nõuanded. Resolutsioon relvastatud ülestõusu kohta. Kiri bolševike partei liikmeile. Kiri Keskkomitee liikmeile. Riik ja revolutsioon, mis sisaldab marksismi riigiõpetuse ja proletariaadi ülesanded revolutsioonis. Vene- maa Sotsiaaldemokraatliku (bolševike) Partei Keskkomiteelt (kõigile parteiliikme- tele ja kõikidele töötavatele klassidele). Töölise liit ekspluateeritavate talupoega- dega. Teesid Asutava Kogu kohta. Rahvamajanduse sotsialiseerimise dekree di eelnõu. Küsimused sõjaväe demobiliseerimise I ülesõjaväelise kongressi saadikuile. Kuidas organiseerida võistlust? Töötava ja ekspluateeritava rahva õiguste deklaratsiooni eelnõu. Asutava Kogu laialisaatmise dekree di eelnõu. Teesid separaat- ja anneksio- nistliku rahu viibimatu sõlmimise küsimuste kohta. V. I. Lenini ja J. V. Stalini kõne- lus otseühenduse juhtme kaudu Dvinski nõukogu saadikutega. Sotsialistlik Isamaa on hädaohus! Veider ja koletu. Asjalikule pinnale. Tõsine õppetund ja tõsine vastutus. Kõne sõjast ja rahust partei VII kongressil 7. märtsil 1918. Meie päevade peamine üles- anne. Nõukogude võimu järjekordsed ülesanded. Teine osa sisaldab V. I. Lenini töid välismaise sõjalise interventsiooni ja kodusõja ajajärgust. Selle peatüki sisust oleks märkida: Näljast (kiri Piiteri tööliste). Kõigile kubermangu ja maakonna saadikute nõukogudele. Seltsimehed töölised! Läheme viimasesse, otsustavasse lahingusse! Kõne „Punaohvitseri Päeval“ 24. nov. 1918. Proletaarne revolutsioon ja renegaat Kautsky. Käte võidetu ja kirjapandu. Kõne partei programmist VK(b)P VIII kongressil 19. märtsil 1919. Kõne tööst maal VK(b)P VIII kongressil 23. märtsil 1919. Kiri Petrogradi tööliste abist Idarindele. Kolmas Internatsionaal ja selle koht aja- loos. Tervitus Ungari tööliste. Suur algatus. Kõik võitluse Denikini vastu! Kiri tööliste ja talupoegadele võidu puhul Koltšaki üle. Tööliste riik ja parteinädal. Seltsimeestele punaarmeele. Majanduselu ja poliitika diktatuuri ajajärgul. Võit- luse küttekriisi vastu. Töödistsipliinist. VK(b)P IX kongress 29. märtsist 5. aprillini 1920. (Keskkomitee aruanne 29. märtsil). „Pahempoolne“ lastehaigus kommunismis. Agraarküsimuse teeside esialgne visand. Rahvus- ja koloniaalküsimuste esialgne visand. Kommunistliku Internatsionaali teine kongress. Noorsooühingute ülesanded. Kiri Tuula seltsimeestele. Kolmandasse ossa on koondatud V. I. Lenini töid rahvamajanduse ülesehitamise rahulikule tööle ülemineku ajajärgust. Nende loetelu on järgmine: VKP X kongressi partei ühtsust käsitleva resolutsiooni esialgne projekt. VKP X kongressi resolutsiooni esialgne projekt sündikalistlikust ja anarhistlikust kallakust meie parteis. Kõne transporditööliste ülevenemaalisel kongressil 27. märtsil 1921. a. Toitlusmaksust (Uhe poliitika tähendus ja tingimused). Teesid kõneks VKP taktika kohta. Uued ajad, vanad vead uuel kujul. Partei puhastusest Oktoobrirevolu- tsiooni neljandaks aastapäevaks. Kulla tähendusest nüüd ja pärast sotsialismi täie- likku võitu. Ametiühingute osast ja ülesannetest uue majanduspoliitika tingimustes. VK(b)P Keskkomitee poliitiline aruanne VK(b)P XI kongressil 27. märtsil 1922. a. „Kahekordselt“ alluvusest ja seaduslikust korrast (sm. Stalinile Poliitbüroo jaoks). Viis aastat Venemaa revolutsiooni ja maailmarevolutsiooni väljavaated. Lehekülgi päevikust. Kooperaatsiooni. Meie revolutsiooni. Kuidas reorganiseerida tööliste ja talupoegade inspeksiooni. Pigem vähem, aga paremini.

I. M. Poljakov: Darwinism ja dialektiline materialism. 40 lk., hind rbl. 1.—. „UK(b)P ajaloo lühikursuse“ IV peatüki õppimisel meie kõrgemais õppeasutustes peavad marksismi-leninismi kateedrid laialdaselt kasutama nüüdisaegse loodusteaduse andmeid. Geniaalse loodusteadlase Charles Darwini õpetus annab selles suhtes tähtsa materjali, mis aitab meie üliõpilaskonnal omandada dialektilis-mate- rialistliku ilmvaate põhilused. Selle materjaliga tutvustab meid I. M. Poljakov oma raamatus.

N. V. Turbin: Charles Darwin ja tema õpetus. 24 lk., hind 60 kop. Uheks marksismi loodusteaduslikuks aluseks on teadus elava looduse arenemise

seadustest. Seda teadust nimetatakse darvinismiks selle rajaja, suure inglise teadlase Charles Darwini nime järgi. Darwini õpetusega tutvustab lugejaid N. V. Turbin, näidates ühtlasi, kuidas just Nõukogude Liidus on Darwin leidnud käesoleval ajal kõige järjekindlaimaid ja silmapaistvamaid järglasi Mitšurini ja tema õpilase Lõsenko näol.

M. Jovtšuk: Vene klassikalise filosoofia põhijooni. 16 lk., hind 40 kop. Vene filosoofilisel mõttel on palju sajandeid ajalugu. Ta sügenes XV—XVII sajandil Vene tsentraliseeritud paljurahvuselise riigi kujunemise perioodil. Suurelt osalt oli vene klassikaliste filosoofide ettevalmistustöö tulemuseks, et Venemaal võis marksism revolutsioonilises liikumises võita. Vene klassikalist filosoofiat ja tema kandjaid ning arendajaid käsitletaksegi käesolevas väljaandes.

Z. Atlas: Raha ja vahetus nõukogude majandussüsteemis. 24 lk., hind 60 kop. Raamatus antakse ülevaade nõukogude raha- ja finantsüsteemi tähtsusest sotsialistliku majanduse arendamisel ja organiseerimisel, nõukogude rahva iseloomust ja raha funktsioonist väärtuse mõdupuuna.

V. I. Lenin: Suur algatus. Kuidas organiseerida võistlust. 44 lk., hind rbl. 1.—. Siia on koondatud V. I. Lenini kirjutused raskeil kodusõja päevil tööliste poolt nende endi algatusel organiseeritud kommunistlike laupäevakute puhul. Raamatu sisuks on järgmised Lenini kirjutused: Suur algatus, Põlise elulaadi purustamiselt uue loomisele. Esimesest laupäevakust Moskva-Kaasani raudteel kuni ülevenemaalise Mai-laupäevakuni. Kuidas organiseerida võistlust.

I. Plõševski: Jaapan. 24 lk., hind 80 kop. Autor annab oma raamatus ülevaate Jaapani geograafilisest asendist, rahvaarvust, tema kujunemisest kapitalistlikuks riigiks, agressiivsuse tärkamisest ning kasvamisest laialdaseks maid ning rahvaid haarata püüdvaks hädaohuks. Ühtlasi näitab autor, millised protsessid toimuvad Jaapanis pärast sõjategevuse lõppemist. Raamat on abiüks majandus- ja poliitilise geograafia õppijaile.

P. Anohhin: Pavlov kui inimene, kodanik ja õpetlane. 16 lk., hind 50 kop. Raamatus antakse lühike ülevaade akadeemik Pavlovist kui inimesest, kodanikust ja õpetlasest, ühtlasi näidates need põhimised teed, mida mööda arenes tema teaduslik tegevus, mis tõi talle ülemaailmse kuulsuse.

G. Bahrušin: Suur Vene rahvas. 16 lk., hind 50 kop. Autor kirjeldab vene rahva ajaloolisi võitlusi paljude sajandite jooksul vallutajate ning anastajate vastu. Neis võitlustes on Vene rahvas kinnitanud N. Tšernõševski prohvetlikkude sõnade tõepärasust: „Ei, mitte vallutajaina ja röövijaina ei esine poliitilises ajaloos venelased... vaid päästjaina.“ Autor näitab, kuidas eesrindlikud vene kirjanikud, kunstnikud ja õpetlased pühendavad ennastalgavalt oma ande ning oma võimed oma maale ja rahvale, kuidas ühises ja suures armastuses oma maa vastu kasvab Vene rahvas suureks ja vägevaks.

Kindral-major N. Talenski: Suur Stalingradi lahing. 40 lk., hind rbl. 1.—. Stalingradi lahing tõi põhjaliku murrangu kogu Teise Maailmasõja käiku. „Stalingrad oli saksa fašistliku armee loojanguks. Pärast Stalingradi lahingut ei suutnud sakslased end teatavasti enam koguda,“ ütleb sm. Stalin. Seda Punaarmee kuulsuse ja hitlerliku sõjapäe languse lahingut kirjeldab autor oma raamatus.

J. Stalin: Proletaarlaste klass ja proletaarlaste partei. 16 lk., hind 40 kop.

---

Väljaandja: ENSV Haridusministeerium. Kirjastaja: RK „Pedagoogiline Kirjandus“. Toimetuse kolleegium: J. Seilental (vastutav toimetaja), J. Käis (vast. toimetaja aset.), A. Vaarandi, A. Valsiner. Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11. Ladumisele antud 17. VI 1946. MB-03874. Trükkimisele antud 3. juulil 1946. Trükipooginaid 4. Lisalehti 1. Trükiarv 3700. Trükikoja tellimise nr. 694.

Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn.

На асто́вском языке. „Ныукогуде Коол“ (Советская школа),  
орган Мин. Просв. ЭССР.

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 5 rubla. Tellimishinnad: 6 kuud — 30 rubla,  
12 kuud — 60 rubla.

## СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
Шесть лет Советской Эстонии . . . . .	389
<b>А. Арет.</b> Педагогические идеи М. И. Калинина . . . . .	394

### В помощь учителю.

<b>Э. Лаас.</b> Планирование учебной работы . . . . .	405
---	-----

### Методика.

<b>Н. Пентрэ.</b> Вводный курс при обучении русскому языку . . . . .	419
<b>П. Ваараск.</b> Орфоэпический метод . . . . .	428
<b>Г. Вилбасте.</b> Живой уголок природы в школе . . . . .	439
Новости литературы . . . . .	450

Rbl. 5.—