

NÕUKOGUDE KOOL



Nr. 7

1949

RK „AJALEHTEDE KIRJASTUS“
TALLINN

SISUKORD.

	Lk.
Nõukogude Eesti üheksandaks aastapäevaks	389
A. Liebman. Ametiühingud kodanlikus Eestis kodu- sõja ajajärgul (veebr. a. 1918—1920)	393
A. Položentseva. Nõukogude patriotismi kasvatamine NSV Liidu Konstitutsiooni tundides	406
A. Aret. Kommunistliku enesekasvatuse probleemid A. S. Makarenkol	414
L. Troitski. Kirjanduse lugemine V klassis	425
P. Ivanov. Sõnade rõhu käsitus keskkoolis (vene keeles)	439
Loodusõpetus algkoolis	447

19765

SUNDEKSEMPLAR

Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

VII AASTAKAIK

Nr. 7

JUULI

1949

Nõukogude Eesti üheksandaks aastapäevaks.

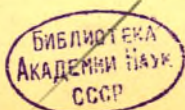
48679

Nõukogude Eesti töötajad tähistavad 21. juulit Eesti ajaloo suurima ja pöörettekitava päevana, mil eesti rahvas ja eestlaste maa sai esmakordselt tõeliselt vabaks ja iseseisvaks ning mil eesti rahvas, uuesti sõprussidemeid sõlmides oma põlise liitlase vene rahvaga astus vabatahtlikuna selle sammu, mis viis ta vastu avarale tulevikule võrdõigusliku liikmena maailma eesrindlikemate rahvuste perre.

21. juuni riigipöördega kihutas eesti töötav rahvas riigitüürilt rahva majanduslikud ja vaimsed kurnajad, kes Lääne imperialistide agentuurina olid kahekümne aasta vältel müütnud eesti rahvuslikke varasid pudenevate juudaseeklite eest ja vägistanud töötava rahva õigusi verise terrori abil, missugune tüüris avapurjel fašismi sõiduvette. Pärast juunipööret ühinesid progressiivsed organisatsioonid ühiseks valimisvõitluseks „Eesti Töötava Rahva Liidu“ nime all ja asusid energilisele valimisvõitlusele. Eesti Töötava Rahva Liidu kandidaadid said absoluutse häälteenamuse — tervenisti 92,9% häältest, mis-sugust häältearvu polnud seniajani esinenud Eesti valimiste ajaloos.

21. juulil võttis Riigivolikogu vastu otsuse kuulutada Eestis välja nõukogude kord ja sellele järgnevalt koosolekuil deklaratsiooni Eesti NSV astumise kohta Nõukogude Liidu koostisse ja teostada see üllas ideaal, mille eest eesti töötav rahvas oli võidelnud aastakümneid.

Eesti rahvas oli koos teiste nõukogude rahvastega vabanenud Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni tulemusel ja kehtestanud oma kodumaal vaba peremehena sotsialistliku korra. Loomuliku arengutee ajutiseks tõkestamiseks kasutas eesti kodanlus Saksa keisririigi sõjavägede abi ja toetas kõikvõimalikel viisidel noore nõukogude riigi hävitamist. Kuid pärast Saksa keisririigi varisemist kuulutas



eesti töötav rahvas teiskordselt välja nõukogude vabariigi. Lääne imperialistide ja vene valgekaartlaste aktiivse toetusega alustas kodanlus kodusõda ja muserdas noore nõukogude vabariigi.

Ule kahekümne aasta rõhus eesti töötavat rahvast julmalt eesti kodanlus Lääne imperialismi ustava kannupoisina ja näitas talle igal sammul avalikult oma vaenulikkust. Rahvas tunnistati üldiselt „hai-geks“, mille ainukest ravimisviisi Pätsi-Uluotsa diktatuur nägi rahva „vaikivas olukorras“ hoidmises ja ta eluõiguste ohjeldamises puhtakujuliste fašistlike võtetega.

Seepärast on mõistetav, miks rahvas nõudis sellise energiaga kapitalistliku riigiaparaadi asendamist niisuguse riigivõimuga, mis õiglaselt oleks täitnud rahva ootused ja nõuded. Selle avaldas selgemiini sm. Lauristin oma kõnes 21. juulil II Riigivolikogu koosolekul:

„Me teame, et tõsine rahvuslik areng algab sealt, kus lõpeb kodanluse võim, nagu näeme seda Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidus. Meie peame looma uue riigikorra, mis viib meie rahva õitsengule ühes suure Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu vabade rahvastega, kes on just nõukogude korra tõttu jõudnud nõnda kõrgele arenguastmele, et suur Venemaa, kes enne oli mahajäänud põllumajanduslik maa, on tõusnud võimsaks tööstusriigiks ja sammub esirinnas kõigil aladel.“

21. juulil pühkis eesti rahvas ajaloolise otsusega oma teelt tõkked, mis takistasid tema loomulikku arengut, ja asus julgelt ehitama sotsialismi, kehastades oma tahet ja võimu nõukogude korras. Kõigile eesti rahva edasises olemasolus ja tulevikus kõhklevaile näitas ta, et ... „Nõukogude riigikord kujutab endast niisugust riigi organisatsiooni süsteemi, kus rahvusküsimus ja rahvaste koostöö küsimus on lahendatud parimini kui mistahes teises paljurahvuselises riigis.“ (J. V. Stalin, Kõne Moskva linna Stalini rajooni valimisringkonna valijate koosolekul 9. veebr. 1946. a.)

Ta näitas, et sotsialismimaal on rahvuslik kultuur vabanenud vana-dest, kurnajaist kammitsetud ja suunatud vormidest ja omandab uued, sotsialistliku kultuuri vormid, mistõttu meie maal rahvuslikku, šovinismist ja killustavast natsionalismist vaba kultuuri arendamise loosungit kannab progressiivne, revolutsiooniline sisu.

„Kuidas kooskõlastada rahvusliku kultuuri ülesehitamist, emakeelsete koolide ja kursuste arendamist ja kaadrite kasvatamist kohalikest inimestest sotsialismi ülesehitamisega, proletaarse kultuuri ehitamisega? Kas ei ole siin väljapääsmatut vastuolu? Muidugi mitte! Meie ehitame proletaarset kultuuri. See on täiesti õige. Kuid õige on samuti see, et proletaarne kultuur, sotsialistlik oma sisult, omandab erisuguseid vorme ja väljendusviise eri rahvaste juures, kes on tõmmatud sotsialistlikku ülesehitustöösse, sõltuvalt keele, eluviisi jne. erinevusest“ (J. V. Stalin. Marksism ja rahvus- ning koloniaalküsimus, lk. 228. RK Poliitiline Kirjandus, 1946. a.).

Ka eesti rahvusliku kultuuri ülesehitustöö hüüd- ja juhtlauseks on



saanud sisult sotsialistliku ja vormilt rahvusliku kultuuri vormel. Ajalugu näitas veenva otsekoheuse ja selgusega, kuivõrd laimavad ja alusetud on mandunud kurnajate klassi jäänuste ja kapitalistlike kannupoiste väited, nagu surmaks nõukogude kord igasuguse rahvusliku kultuuri.

Vastupidi, alles nõukogude korra tingimusi on kõigi rahvaste kultuur lõõnud õitsema. Tõeliselt eestiline kultuur, mis ühegi määndunud lääne „kultuuri“ veripaise ees kummardumata austab ka kõigi teiste vennasrahvaste kultuure, võis alles puhkeda täiele õitsemisega nõukogude korras. „Selles, et Nõukogud on kindlustanud kõigile rahvastele rahvusliku kultuuri kõrvalekaldumatu tõusu, rahvuslike talentide kasvatamise aktiivse hoolitsuse ja võrdõiguslike rahvaste vahel kasvava sõpruse ja vennaliku vastastikuse abi... — selles näeme nõukogude demokraatia kõikevõitvat jõudu, tema suurt tähtsust rahvaste tõeliselt progressiivsele arengule (V. M. Molotov. Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 28. aastapäev.) Need leninlik-stalinliku rahvuspoliitika juhtmõtted on saanud ka eesti rahva kultuuri arengu vundamendiks.

21. juulil 1940. a. astunud sammud on pandiks eesti rahva avaraile arenguteedele tõelise vabaduse ja iseseisvuse viljastavaks tingimusi. Nüüd nägi ja koges eesti töötav rahvas, et ... „nõukogude võim ei ole rahvast eraldanud võim, — vastupidi, ta on ainus võim, mis on võrsunud ... rahvamassidest ja mis on meile omane ja lähedane...“

Rahva kogu elujõud pääses nüüd paisude tagant ja asus ehitama koos kõigi teiste nõukogude rahvastega sotsialismi hoonet. Eesti rahvas mõistis, et nõukogude riigisüsteem vastab kõigi rahvaste huvidele, viib ta materiaalsete ja vaimsete jõudude poolest kõrgemale astmele, suunab ta ühiskondlikule arenguteele, mille lõppeesmärgiks on kommunistlik ühiskond.

1940. a. juulikuus sõlmis eesti töötav rahvas uuesti sõprussideme suure ja kangelasliku vene töötava rahvaga, milles oli teda meeleheitlikult takistanud kodanlik kord, sulgedes eesti rahvale kõik ligipääsused nõukogude kultuurile ja luues raudse võre Nõukogude Liidu ning eesti töötava rahva vahele.

Nüüd asuti uuesti üles ehitama eesti tööstust, mille kodanlus oli Lääne-Euroopa imperialistide huvides hävitanud. Kadus alatine tööpuudus, mis kajastas kõigi Läänes puhkenud kriiside aegu täie teravusega ka Eestis.

Pärast kolm aastat kestnud ränka võitlust fašismi vastu, millest eesti töötajad õlg-õla kõrval teiste nõukogude töötajatega osa võtsid, asus eesti rahvas sõjast laastatud kodumaad üles ehitama. Ligi viis aastat pärast kodumaa pinna vabanemist on toimunud võimas ülesehitustöö nii majanduslikul kui ka kultuurilisel alal. Nende aastate vältel on eesti kultuur saavutanud tunnustavaid võite, meie teadlased, heliloojad ja kirjanikud on saanud kõrgeima tunnustuse — Stalini preemia osaliseks.

Meie põllumajanduses on toimunud revolutsioon, rõhuv osa talunikke on ühinenud kollektiivseisse majapidamistesse. Teravas klassivõitluses koondus eesti mahajäänud küla hämmastavalt lühikese ajaga ja tähelepanitava organiseeritusega eesrindlikesse ühismajapidamistesse.

Meie haridusasutuste võrk on möödunud aastate vältel suuresti avardunud, õppiva noorsoo arv on suurenenud ligikaudu 50% võrra. Meie tööstus on ületanud ennesõjaaegse taseme.

Meie ülesandeks on kõrvaldada ühiskonna hoogsa arengu teelt need tõkked, mis pidurdavad edasiminekut. Eriti meie rahvakooliõpetajate ülesandeks on süvendada noortes kasvavates kodanikes leppimatust ja võitlusvaimu kõige reaktioonilise, eeskätt aga kodanliku natsionalismi vastu.

Õpetajaskonna otseseks ülesandeks on mobiliseerida kõik rahva loovad jõud majanduse ja kultuuri edasiviimiseks, suunata meie noorsoo elujõud nõukogude korra, stalinliku rahvaste sõpruse süvendamiseks, eriti aga lahutamatu sõprusele suure vene rahvaga.

Õpetajaskonna ülesandeks on kasvavale põlvkonnale sisendada arusaamist, et eesti rahva tee on kindel ja lootusrikas ainult nõukogude vabariigina, võrdse ja täieõigusliku liikmena suure sotsialismimaa vabade rahvaste peres, et Eesti astumine Nõukogude Liitu on tagatiseks meie progressiivsete jõudude kasvule, meie vankumatule tulevikule.

Ametiühingud kodanlikus Eestis kodusõja ajajärgul (veebr. a. 1918—1920).

A. LIEBMAN.

I

Revolutsiooniline sotsiaaldemokraatlik liikumine Eestis algas alles möödunud sajandi 90-ndates aastates. Põhjust, miks siin, Peterburi külje all, revolutsiooniline liikumine tärkas nii hilja, tuleb kahtlemata esijoones otsida majanduslikes tingimustes. Eestimaa oli möödunud sajandi keskpaigani peaaegu eranditult põllumajanduslik maa. Alles möödunud sajandi 50-ndates aastates algas siin suurtekstiiltööstuse areng (rajatakse Kreenholmi kalevi- ja puuvillavabrik, Voltveti kalevifabrik jt., ning sajandi lõpul Balti puuvilla ketramise ja kudumise vabrik Tallinnas). On teada, et 1872. a. puhkes Kreenholmis mitmetuhande töölise osavõtuga Venemaa suurimaid streike ja et aastail 1880, 1882, 1883 oli Eestis terve rida tekstiiltöölise streike. Kuid tekstiiltöölised, kelledeks enamuses olid naistöölised ja alaealised, ei olnud suutelised muutuma töölisliikumise avangardiks.

Alles sajandi lõpu poole hakkab Eestis arenema metalli ümbertöötlemise tööstus (1879. a. Sinovjevi masinaehitustehas Narvas, 1880. a. — Wiegandi, 1889. a. — Lausmanni, vagunitehas „Dvigatel“ ja elektrimasinate tööstus „Volta“; Fr. Krulli tehas oli juba 1865. a. asutatud), rajatakse rida suuremaid vabrikuid paberi ja tselluloosi alal (1887. a. — Johanson, 1894. a. — Kohila, 1900. a. — „Waldhofi“ paberivabrikud), alustab tööd puutööstuse suurtööstus (1887. a. — Lutheri) kui ka tehas keemiatööstuse alal (Mayer). Seoses raudteede ehitamisega asutatakse ka vastavad töökojad ja tehased (1870. a. — Tallinna peatehased, 1890. a. — Valga töökojad, 1900. a. — kitsarööpmelise raudtee jaoks tehased Mõisakülas). XIX sajandi teisel poolel tekkis Eestis ligemale 2000 uut tööstusettevõtet. 1896. aastaks oli tööstustöölise arv Eestis üle 15 000. Nende absoluutne enamik oli ikka veel tekstiiliala töölised (Kreenholmis 4700, Narva linavabrikus 1715 jne.). Tallinn oli alles väga tähtsusetu töölise arvuga, kui silmas pidada tema elanikkonna arvu. Suurem vabrik oli siin Lutheri 420 töölisega. Metalliste oli vähegi suuremates töökodades kokku 600—700. Neist kõige suurem oli Wiegandi tehas (ca 255 töölise). XIX sajandi lõpul ja XX sajandi algul tõuseb töölise arv ja eeskätt just metallistide arvel. 90-ndate aastate lõpul muutus tööstuse areng Eestis üldse eriti hoogsaks. 1905. aastaks oli Tallinna suurematesse metalli ümbertöötlemise tehastesse koondatud üle 3000 metallisti, peale vähemate tehaste ja töökodade ning raudtee ja sadamatehaste töölise. Kogu Tallinnas oli kuni 10 000 tööstustöölise ja peale nende veel raudtee ja

sadama töölisel. See andis linnale, kus 1897. a. oli 58 810 elanikku, teatud mõõdul tööliste koondkeskuse ilme. Eestis hakkas arenema kapitalistlik suurtööstus ja koos sellega tekkis kaasaegne tööstusproletariaat. Määratud tähtsust omas Tallinna sotsiaaldemokraatlike tööliste organiseerimisel suur revolutsionäär, bolševik M. I. Kalinin, „kelle tulekuga Eestisse sai siin teoks sotsialismi ja töölisliikumise ühendamine, mida varem Eestis tegelikult ei olnud“ (N. Karotamm). 1904. a. eksisteeris Tallinnas juba rida pörandaaluseid sotsiaaldemokraatlike tööliste ringe, kelle keskuseks oli samuti pörandaalune, umbes 10 inimesest koosnev nn. keskring, milline organiseeris ja juhtis vabrikute ringide tööd. Peale selle eksisteeris Tallinnas veel haritlaste ring ning, nagu mõningaist andmeist oletada võib, hakkas see ring ennast nimetama VSDTP Tallinna komiteeks.

Esimene Vene revolutsioon hõlmas Baltimaid, sealhulgas ka Eestit. „Peterburile järgnesid ääremaad, kus rahvuslik rõhumine teravdas juba niigi väljakannatamatut poliitilist survet“ (Lenin, Teosed, k. IX, lk. 308). Suurema ulatuse võttis eesti tööliste võitlus 1905. aastal. Kogu maa oli haaratud üldstreigist ja revolutsiooniline liikumine arenes relvastatud ülestõusuni tsaarivalitsuse vastu. V. I. Lenin konstateeris, et Baltimaadel „ülestõus on ette valmistatud paremini kui mujal, ...proletaarse võitluse massiline iseloom avaldub tugevamini ja selgemini kui mujal“ (Teosed, k. X, lk. 100).

Revolutsioon osutus määratu suureks jõuallikaks laialdastele töörahva kihtidele sel ajajärgul. Nii said ka ametiühingud Eestis 1905.—1906. aastail tööliklassi massiorganisatsioonideks.

Eesti ametiühingute liikumine karastus streigivõitluses, mis viis töölisi kindlale arusaamisele, et on vaja ühineda ja üheskoos kapitalistide vastu võidelda.

Ametiühingud tekkisid Eestis pärast parteiorganisatsiooni tekkimist. VSDTP bolševistliku fraktsiooni põhimõtted said ametiühingulise töö põhiluseks Eestis: kogu ametiühingute liikumine oli juhitud revolutsioonilise klassivõitluse põhimõttest ja taktikast. Kuigi ametiühingud arvuliselt enamust tööliklassist oma ridadesse ei jõudnud koondada, selleks oli nende kestvusaeg liiga lühike, oli ametiühingute poliitiline erikaal kogu töölisliikumises väga suur. Sotsiaaldemokraatlik (bolševistlik) partei töötas pöranda all, ametiühingud olid ainukesed legaalsed töölisorganisatsioonid. Ametiühingute kaudu viis partei oma otsused läbi, nad olid üheks tähtsamaks kanaliks revolutsioonilise töölispartei juurest tööliismasside juurde.

3.—4. märtsini (ukj.) 1907. a. tuli Terijõel kokku eesti sotsiaaldemokraatide esimene konverents, mis pidi määrama VSDTP Eesti organisatsiooni seisukoha kõigis tähtsamais küsimusis. Sel konverentsil arenes tugev võitlus ametiühingute kohta käiva resolutsiooni arutamisel ja vastuvõtmisel. Menševikud kaitsesid sel ajal igal pool, niisama ka Eestis, ametiühingute „erapooletust“ s. o. astusid välja partei juhtiva osa vastu ametiühingu töös. Konverentsil võeti aga

vastu bolševistlik resolutsioon, milles ametiühingud tunnistatakse „sotsialismi kooliks, s. o. abinõuks proletariaadi klassiteadvuse tõstmisel“ (§1). Eesti parteiorganisatsioonilt nõuti ametiühingulise liikumise ja ametiühingulise kasvatamise igakülgset toetamist, kuna „revolutsioonilisel ajajärgul kisivad ametiühingud peale töölisklassi majandusliku kaitse proletariaati ka otsekohesesse poliitilisse võitlusesse ja aitavad töölisklassi laialdasele organiseerimisele ning poliitilisele ühinemisele suurel määral kaasa“. Sellepärast „kõik partei liikmed,“ öeldi edasi resolutsioonis, „on kohustatud ametiühingutesse astuma ja ametiühingute tegevust kogu jõuga toetama“ (§ 3). Terijõe konverentsil vastuvõetud resolutsioonis ametiühingute kohta öeldakse, et „ametiühingutes peavad sotsiaaldemokraatlikud ametiühingute liikmed eriliseks sotsiaaldemokraatlikuks fraktsiooniks liituma, mis kõigis tähtsamates ametiühingute ette kerkivates küsimustes sotsiaaldemokraatlike põhimõtete kohaselt seisukoha võtab ja üldistel koosolekutel oma vaatepunkti kaitseb ning läbi viia püüab“ (§ 3). Samuti toonitati resolutsioonis, et parteiorganisatsioonid maal „peavad tööliste ametiühingute organiseerimiseks tööd tegema ja seda ka juhtima“. Riigiduma sotsiaaldemokraatlik fraktsioon pidi alati seaduseelnõude arutamise juures kaitsema seda seisukohta, et „põllutööliste ühisuste asutamiseks mingisuguseid kitsendusi ei tohi olla“. (Kõik konverentsi otsused vt. Peterburi „Tööline“ nr. 1, 1907.)

See sotsiaaldemokraatide poolt ametiühingute kohta vastuvõetud otsus ühtus täiel määral vähe hiljem VSDTP V kongressil vastuvõetud resolutsiooniga, kus „kongress lükkas menševike ettepaneku tagasi ja võttis ametiühingute suhtes vastu bolševistliku resolutsiooni. Selles resolutsioonis toonitati, et partei peab ametiühingute ideelise ja poliitilise juhtimise endale võtma“ (UK(b)P ajaloo lühikursus lk. 91).

Eestis töötavad ametiühingud Tallinnas, Tartus ja mujal kuni 1911. aastani vaatamata reaktsiooni tugevnemisele ja hoolimata sellest, et politsei, sandarmeeria iga töölisorganisatsiooni järele valvas. Korduvalt käisid politsei- ja sandarmisalgad Tallinna ja Tartu ametiühingute ruumides läbiotsimisi teostamas, töölisjuhte areteerimas, kuid ametiühingu tegevus kestis sellele vaatamata edasi.

1911. aastal suleti Eestimaal viimased ametiühingute organisatsioonid ja kuni 1917. a. ei ole Eestis ametiühinguid, kui mitte arvestada trükitööliste poolsalajasi ühinguid ja seltse Tallinnas, Tartus ja ühinguid Narvas 1912.—1914. a.

Uuesti alustavad ametiühingud tegevust peale Veebruarirevolutsiooni, kus proletariaat purustas tsarismi ahelad ja asus oma organisatsioonide taastamisele. Lühikese ajaga haarab ametiühingute võrk suuremaid tööstuskeskusi — Tallinn, Tartu, Narva, Pärnu, Valga. Tallinn oli sel ajal Eesti üheks suuremaks tööstuskeskuseks. Ametiühingud muutuvad Kerenski valitsemise ajal tööliste kontrolli läbiviijateks. Alates 1917. a. juuli-augustikuust said nad tähtsamateks tööstust

juhtivateks ja korraldavateks organisatsioonideks, mille läbi bolševike partei juhtis kodanlik-demokraatlikku revolutsiooni sotsialistliku revolutsiooni teele. Eesti ametiühingud täitsid selle suure poliitilise ülesande hiilgavalt. „Dvigateli“ ja Kopli poolsaarel asuvad tehased olid suuremateks proletaarse revolutsiooni toetuspunktideks. Ametiühingud seisid täiesti revolutsioonilise klassivõitluse alusel, võtsid vastuvaidlemata omaks proletariaadi diktatuuri põhimõtted, — strateegia ja taktika ning said selle diktatuuri esimesteks kandjateks.

Saksa okupatsioon (veebr. 1918. a.) katkestas ka ametiühingute tegevuse. Uuesti suleti tööliklassi organisatsioonid. Paremad tööliselid olid sunnitud maalt lahkuma, vaevlema vanglates või nad saadeti lihtsalt „Rahumäe polku“. Uheksa kuud rippus okupatsiooni võimu tabalukk ametiühingute ukse ees, kuni viimaks 14. novembril 1918. a. tööliste revolutsioonilise võitluse tagajärjel Tallinnas ja selle järel ka mujal ametiühingud uuesti tegutsema hakkasid.

II

Alates 1918. a. lõpust möllas Eestis kodusõda. Uks osa proletaarlasti pidas sõjariistus võitlust eesti kodanlusega. Kommunistlik partei oli linnupriiks tunnistatud. Eesti kontrrevolutsioon, pugeses „kõige demokraatlikuma vabariigi“ sildi taha, püüdis töölisi ja talurahvast petta suurte lubadustega, mis pidid teostuma sõja lõpetamisega ja „iseseisvuse“ kindlustamisega. Raske oli selles olukorras kurnajate ühist väerinnet purustada. Kommunistlik partei kuulutas ühest küljest, et ta toetab eesti proletaarlaste sõda kodanlusega ja, teisest küljest, kutsus sama partei eesti proletaarlasti võitlema oma väikeste, eluliste nõudmistega eest. Kommunistlik partei sidus tööliste osalised nõudmised suurte klassivõitluse küsimustega ja näitas sellega, et kommunistlik partei on tõeline tööliklassi avangard, kes proletariaadi eesotsas käib. Partei organiseerimis- ja selgitustöö loosungiks oli tööliste palkade vastavasse kooskõlasse viimine elukallidusega, toitlusasjanduse korraldamine jne. Partei agitatsioonitöös leidsid väljendust kõik need hädad ja puudused, mille all eesti tööline sel silmapilgul kannatas.

Kommunistliku partei Eestimaa organisatsioon, kes kodanluse terrori tõttu olid sunnitud põranda alla minema, oskas suurepäraselt ära kasutada ametiühinguid oma selgitustööks ja töötamiseks laialdaste töölishulkadega. Seal, kus puudusid ametiühingud, kutsuti need ellu ja organiseeriti ametiühingute võrk üle kogu maa. Kuna laialiolevad ühingud olid liiga killustatud ja üksikult jõuetud, kes ei suutnud läbi viia isegi kohtadel oma hädavajalikumaid nõudmisi, siis partei koondas maal ja suuremates linnades, kus see võimalik oli, ametiühingud, kas maakonna või linna kesknõukogu alla. Ning kuna puudus tugevast keskusest end valusasti tunda andis ja ühtlasi puudus ka üldine keskus, kes oleks ametiühingute tegevust otseselt juhtinud,

moodustati partei algatusel ametiühingute ülemaaline keskus — Eestimaa Ametiühingute Kesknõukogu.

EK Partei Keskkomitee omistas väga suurt tähelepanu Eestimaa Ametiühingute Kesknõukogu töö organiseerimisele ja selle juhtimisele. Eestimaa Kommunistliku Partei looja ja juht V. Kingissepp kirjutas Ametiühingute Kesknõukogu legaalses häälekandjas M. Ingveri varjunime all avaldatud artiklis „Ajajärgu iseärasused ja ametiühingute ülesanded“, järgmist: „Ametiühingud peavad tööliskadades kasvatama arusaamist sotsialistliku pöörde paratamatusest ja vajadusest. Nad peavad äratama iga proletaarlase rinnas tungi võimu juurde. Töörahas on rahva rõhuv enamus. Kui maaliitlased ennast tunnevad õigustatud olevat maa ja rahva üle valitsema, siis on kolm neljandikku rahvast ammugi õigustatud enese ja maaliitlaste üle valitsema. Ametiühingute ülesanne on tööliskadadele selleks äratada.“ („Töö-Hää!“ nr. 2 — 1919. a.)

Selleks, et tõhustada oma tööd massidega Ametiühingute Kesknõukogu hakkas välja andma 1919. a. veebruarikuus üks kord nädalas oma häälekandjat „Töö-Hää!“, mille väljaandmise kulud kaeti tööliste hulgas toimepandud korjandustest. Sellele ajakirjale kirjutasid kommunistliku partei juhtivad seltsimehed varjunimede all sageli suunaandvaid artikleid.

Töölisklass kasutas iga abinõu oma nõudmiste läbiviimiseks ja massidele olukorra ja ülesannete tõeliseks valgustamiseks. Üheks tähtsamaks sidemeks vähemteadlike tööliste ja ametiühingute vahel olid käitisvanemate nõukogud. Käitisvanematele on EKP alati suurt tähelepanu osutanud ja nende võitmise revolutsioonilise liikumise poole ametiühingute ülesandeks teinud. Ametiühingud hoolitsesid selle eest, et käitisvanemaks valitaks klassiteadlik ametiühingu liige, kes läätseleeme eest tööliste huvid kapitalistidele ei müü. Käitisvanemate valimised vabrikutes olid üheks tähtsamaks poliitiliseks hoogtööks, kus võideldi revolutsioonilise klassivõitluse liini eest. Vanemate tegevus, kes klassivõitluse alusel seisid, oli määratu suure tähtsusega. Vanemate poolt läbiviidud tööliste koosolekud vabrikutes, tehastes, töökodades olid nii-öelda klassivõitluse „algkoolid“, kus tööline oma klassivaenlast tundma õppis, kus ta tutvunes klassivõitluse aabitsaga, taktikaga, kuidas on vaja võidelda ja mis on tarvis võidu heaks teha. Nad valmistasid töölisi ette ametiühingutesse astumiseks, tööliste vanemate kaudu kanti ametiühingute juhatuste, kesknõukogu koosolekutele nõudmised altpoolt tööliste hulkadest. See oli tõeline side hulkadega.

Sidemete kõvendamiseks ametiühingute liikmete ja tööliste vahel moodustati usaldusmeeste ringkonnad, töötati välja ja kinnitati usaldusmeeste kodukord. Ametiühingute Kesknõukogu usaldusmehed tegutsesid peaaegu igas vabrikus, töökojas ja jaoskonnas. Nende isikus oli ühendatud organisaator ja agitaator. Ametiühingutes arutati tööliste nõudmisi, valmistati ette võitlust nende nõudmiste läbiviimi-

seks, juhiti seda võitlust. Selles liikumis- ja tööprotsessis astusid töö-
lised ühingutesse, sest nad tundsid tarvidust oma organisatsiooni
järele. Selliselt organiseeritud, muutus Eestimaa Ametiühingute Kes-
nöukogu lühikese ajaga eesti tööliste autoriteetseimaks asutuseks, kes
energiliselt astus välja töötajate huvide kaitsmisel.

Kevadel 1919. a. esitatakse Tallinna ametiühingute poolt ettevõtja-
tele palgatariifi kõrgendamise nõudmised vastavalt elukallidusele
tööliste varustamiseks esimese järgu tarbeainetega. Kuna ette-
võtjad ei täida nõudmisi, otsustab Ametiühingute Kesknöukogu nõud-
miste läbiviimiseks streigi korraldada. Streik pidi kõigis Tallinna vab-
rikutes ja ettevõtetes algama 10.—11. mail. Kuid 10. mail 1919. a.
areteeritakse streigikomitee ja Kesknöukogu terves koosseisus. Tal-
linna proletariaat vastas oma esindajate vangistamisele ülelinnalise
protestistreigiga. „See on hiigelsamm edasi,“ kirjutas järjekordne
„Kommunisti“ lendleht. „See on hoiatus kodanlikule väevõimuvalitsu-
sele, et tööliklassi ei või mitte enam karistamatult vägistada.“ Streigi
mahasurumisele, tööliste esindajate vangistamisele majandusliku
streigi puhul osutas kommunistlik partei kui tsaarivalitsuse harilikku-
dele võtetele.

Tööliste esindajate vangistamist „valitsuse“ poolt kasutas EKP töö-
liklassi poliitiliseks mobiliseerimiseks, tööliste nende viletsuse ja
raske seisukorra peasüüdlase peale näidates. Järgmisel päeval kirju-
tas „Kommunisti“ lendleht: „Tarbeained on novembrist saadik kaks-
kolm korda kallimaks läinud. Valitsus aga kavatseb palgatariifi kär-
pida. Ukski tundemärk ei näita, et valitsus tariifi ilma kärpimata
maksma paneks. Valitsus kulutab kümneid miljoneid sõjas õhku põm-
mutamiseks. Valitsus ei tingi soome lihunikkudega palga pärast, ei
tingi Pihkva valgetega, kui need igasuguseid paadialuseid kangelasi
oma ridadesse palkavad. Uue palgatariifi eest tuleb võidelda. Kui töö-
likklass seda nüüd ei tee, siis tuleb seda kuu või paari pärast uuesti
alustada. Uue tariifi eest tuleb visalt võidelda.“

Revolutsioonilised töölisel ametiühingutes kandsid kommunistliku
partei hüüdsõnad massidesse, organiseerisid, mobiliseerisid töölisi
uuteks võitlusteks. Töölisel seadsid üles uusi nõudmisi ja astusid
võitlejate ridadesse oma nõudmiste läbiviimiseks ja arendasid poliiti-
list selgitustööd „valitsuse“ tegevuse ja sotside reetmise paljasta-
miseks.

Seoses Ametiühingute Kesknöukogu areteerimisega alustas kodan-
lik ja sotsialistlik ajakirjandus metsikut pealetungi ametiühingutele
nende selge klassivõitluse poliitika pärast. Tööerakondlik peaminister
O. Strandmann annab Asutavas Kogus mõista, et kinnivõetud Ameti-
ühingute Kesknöukogu liikmete juures olla „dokumente leitud“, mis
tõestavad suurte rahasummade saamist „ühelt vaenulikult riigilt“.
Ajakirjandus „leiutab“ loo 4 miljoni marga saamisest Nöukogude
Venemaalt, mida ametiühingud on vastu võtnud, 4 miljonit hulkus
„Sotsiaaldemokraadist“ kuni „Maaliiduni“, kõik lehed läbi. Kuid

pärast selgus, et see 4-miljoniline „toetus ühelt vaenulikult riigilt“ oli alatu provokatsioon, seda tõendas muuseas ka asjaolu, et Kesknõukogu liikmeid süüdistati tsaariaegse nuhtlusseadusega § 125 p. 4 põhjal, mis räägib osavõtmisest ühingust, mille ülesandeks on tööliste streigile agiteerimine.

Kuid töölisi ei suutnud need provokatsioonilised jutud heidutada. Nad liitusid veel tihedamini Ametiühingute Kesknõukogu ümber. 15. mail tulid Tallinna ametiühingute juhatused kokku ja kahekümne kuue ametiühingu 126 esindajat viie erapooletuks jäämisel tunnistas Kesknõukogu tegevuse ja taktika õigeks ning otsustas „vangistatud seltsimeeste asemele mitte uusi valida ja nõuda, et nad türmis istudes oma ametikohust täidaksid“. Selle otsusega ühinesid Pärnu ja Kuressaare ametiühingute kesknõukogud. Samal ametiühingute juhatusete ühisel koosolekul arutati ka „Sotsiaaldemokraadi“ provokatsioonilist käitumisviisi ja laimukampaaniat töölisorganisatsioonide peale, ning ühine koosolek naelutas selle provokatsiooni kinni ja otsustas boikoteerida ajalehte „Sotsiaaldemokraat“. „See oli ametiühingutesse organiseeritud proletariaadi vastus „tumedatele jõududele“, jõuproov provokaatorlikkudele meeltesegajatele,“ ütleb V. Kingissepp selle otsuse kohta.

Ja kodanluse repressioonidest hoolimata laiendavad ametiühingud üle maa oma võrku, hakkavad korraldama ja juhtima streike, eriti Tallinnas. Olukord kujunes lõpuks sarnaseks, et kui Ajutine Valitsus ei lubanud üht või teist tööliste õigustatud nõudmist täita, kutsus Ametiühingute Kesknõukogu üles vabrikuid streikima kas ühekaupa ja üks päev või jälle mitu tehast korraga päevade kaupa. Streigid kestsid kuni septembrikuuni. Neil väliselt majanduslikel streikidel oli tegelikult poliitiline alus. Näiteks trükitööliste streiki alustati just Asutava Kogu kokkukutsumise eel ja selle tegevuse ajal. Kodanluse propaganda aparaat oli halvatud. „Põrandaalust“ kirjandust aga ilmus veelgi ohtramalt, samuti jätkas ilmumist Kesknõukogu häälkandja „Töö-Hääl“. Ja kui „Töö-Hääl“ 30. juunil suleti, siis registreeriti juba 5. juulil „Töö Mees“ jne. Ei areteerimised, ei terror ega provokatsioon suutnud heidutada Tallinna ja kogu eesti töölisi, kes jätkasid revolutsioonilist tegevust vabrikutes ja tehastes. Innustades töörahva hulki, kirjutas EKP KK lendleht „Tallinna tööväele“ 23. juulil: „Tallinna vabrikutes, tehastes, töökodades segagu ennast proletariaat igasse vähemassegi töö ja kapitali vahelisse asjasse. Igal pool võidelgu ta ja kiskugu võim enda kätte . . . Tallinna töövägi, korralda ennast! Koonda oma jõudu ja astu võimsalt kodanluse ja äraandjate vastu.“

Ning võitlust jätkatakse endise järjekindluse ja visadusega. Tallinna Ametiühingute Kesknõukogu teeb ettevalmistustööd kongressi kokkukutsumiseks. Kesknõukogu pärib sotslikelt ministreilt aru tööliste areteerimiste kohta. Kesknõukogu koosolekule kutsutakse Ajutise Valitsuse sotslik töö- ja hoolekandeminister Palvader. Tallinna Ametiühingute juhatusete protokollist 24. juulil loeme:

„Koosolekule kutsutud töö- ja hoolekandeminister Palvader seletab, et tulevikus valitsusel kindel kava olla vangistusi tsiviilprokuröri kaudu toime panna ja et sarnased juhtumid, nagu Kesknõukogu viimane vangistamine ilma ühegi aluseta kindlasti korduma ei saa.“

Sots Palvaderi juuresolekul tunnistas ametiühingute juhatuste koosolek 24. juulil vangistatud Eestimaa Ametiühingute Kesknõukogu liikmete tegevuse õigeks ja „Töö-Hääle“ sihi ning põhimõtted omaks. Põlglikult lükati tagasi kodanluse provokatsioon ja vale „4 miljonist“. Otsuses öeldakse:

„Koosolek naelutab häbiposti kogu maailma proletariaadi ees Karl Asti ja Ko., ning tunnistas need eesti tööliste äraandjateks ja kõige kurjemateks vaenlasteks, kes töölispartei nime all kodanlusega käsi käes töötades eesti töörahva 30 hõbeseekli eest liitriikide imperiaalistidele ära on müünud, saades niiviisi ülemaailmse revolutsiooni sandarmiteks. Koosolek kutsub kõiki seltsimehi, kes veel pimedast peast nende sotsiaaläraandjate järele käivad, lahti lööma neist juudastest ja asuma võitleva proletariaadi ridadesse.“

See otsus võeti vastu 102 häälega 3 erapooletusel. Tallinna proletariaati ei hirmutanud terror ega areteerimised. Seal, kus oli tarvis valvel olla oma klassihuvide eest, kus oli tarvis tunnistada, et kommunistliku partei põhimõtted on õiged, seal leidis proletariaat ka kodusõja tingimustes, elades vaenlase laagris, julgust kartmatult samme astuda oma klassi seisukohtade avaldamiseks.

Samal koosolekul määrati ka kindlaks Eestimaa Ametiühingute esimese kongressi kokkutuleku aeg, 30. ja 31. august, ning oma üleskutses kõigile tööliste ametiühingutele linnas ja põllutööliste ühingutele maal Kesknõukogu kutsus üles saadikuid ilmuma 30-ndaks augustiks 1919. a. Tallinna.

Kongressi kokkukutsumise eeltööd tehti väga laias ulatuses, ja EKP teatas avalikult, et sellel kongressil saab olema „kaugele ulatuv tähtsus eesti tööliste klassivõitluses... Kodanlus on oma Asutavas Kogus kuude kaupa oma tahtmist avaldanud, oma tulusid kaitsnud ja käputäie kurnajate klassikasusid teostanud... Kodanliku väevõimvalitsuse ja sotside häbi- ning vägivallateod tööliklassi vastu on lugematud... Vägivallavalitsus hävitas mullu detsembris Tallinna Tööliste Saadikute Nõukogu. Eesti valgete sõjalised võidud jaanuaris lõpetasid Eesti pinnal töörahva nõukogude valitsuse... Valge terror surus tööliste klassivõitluse sügavale põranda alla.“ Samas lendlehes Tallinna komitee ütleb, et vaatamata kõigile kodanluse poolt ettevõetud repressiooniabinõudele, on „tööliste ametiühingud käesolevaks silmapilguks saanud võimsaks klassivõitluse abinõuks eesti tööliklassi käes... Kes, vaatamata kodanluse ja tööliklassi reeturite sotside püüdele veriselt lõhkuda organiseeritud tööliklassi võitlusorganisatsiooni, edasi tegutsevad... Ja ametiühingutesse organiseeritud tööliklass on klassivõitluse punast lippu uhkelt kõrgel hoidnud ja ei ole teda kodanluse ees mitte poolde masti lasknud... Seda

võime meie, töölised, uhkusega ütelda . . . Esimest korda peale Kalevi-
poja-Seckendorfi tulekut saavad sel kongressil linna ja maatöölised
palest palesse kokku . . . ning nagu ennegi, peame meie ka nüüd töö-
rahva tahtmise väljendajaks ainult töörahva nõukogusid, mis on tek-
kinud proletaarse revolutsiooni tules ja vabalt valitud." (Kommunist-
liku Partei Tallinna Komitee lendleht 7. aug. 1919. a.) Samal ajal Par-
tei Keskkomitee kohustas kõiki parteiseltsimehi igal pool „läbi viima
kongressi saadikutena kommuniste või kindlaid partei pooldajaid.
Kui see võimalik ei ole, siis hääletada niisuguste kandidaatide poolt,
kes on 1) selle poolt, et otsekohe ja viivitamata rahu tehakse Vene-
maaga ja 2) sotside kokkuleppe poliitikat hukka mõistavad" („Kom-
munisti" lendleht nr. 7.).

30. augustil 1919. a. astus Tallinnas Suur Karja tän. nr. 18 kokku
Eestimaa Ametiühingute esimene ülemaaline kongress. Kongressi saal
on dekoreeritud punaste lippudega ja seinal ripub K. Marxi pilt. Kong-
ressi avas Kesknõukogu esimees Annus, kes tegi ettepaneku mäles-
tada võitluses langenud klassivendi püstitõusmisega. Kongressil oli
esindatud 116 ametiühingut 37 935 liikmega. Et Narvast, kus ameti-
ühingud ei olnud organiseeritud, ilmusid kongressile vabrikutöölise
asemikud, kellel oli kongressil nõuandev hääl, siis võib julgesti väita,
et kongressil oli esindatud kokku üle 40 000 töölise.

Üldse oli kongressile ilmunud 412 saadikut, neist oli vaid 33 sot-
siaaldemokraati, neist 33-est delegaadist lahkus hiljem demonstra-
tiivselt 27.

Eestimaa Ametiühingute Kesknõukogu poolt oli kongressi päeva-
kord juba aegsasti ette valmistatud ja see sisaldas eesti töölisliiku-
misse puutuvaid ja antud ajajärgul kõige aktuaalsemaid küsimusi,
nagu aruandeid kohtadelt, organiseerimisküsimusi linnas ja maal,
töölise kinnitamise küsimusi, ametiühingute ülesandeid praegusel
poliitilisel ajajärgul, tööpuudus, tema põhjused ja selle kõrvaldamine,
töölise tarbijate kooperasiivide ja nende keskuste loomise küsimusi
ning lõpuks valimisi.

Kongressil vastuvõetud resolutsioonid peegeldavad kongressi revo-
lutsioonilist vaimu, eesti töölisklassi poliitilist küpsust ja viha kodan-
liku valitsuse vastu. Eestimaa Ametiühingute esimesel kongressil
vastuvõetud otsused olid „...terve töörahva revolutsiooni pro-
gramm" (V. Kingissepp).

Kongress, ära kuulanud Kesknõukogu tegevuse aruande, tunnistas
„Kesknõukogu töö ja tegevuse õigeks, mõistis hukka tema kallal tar-
vitatud vägivallateod ja nurjatud valesüüdistused ning avaldas eesti
töölisklassi eest kannatada saanud seltsimeestele sügavat tänu"
 („Kommunisti" lendleht nr. 9, kus on ära toodud kõik kongressil
vastuvõetud otsused). Ühtlasi nõudis kongress kodanluse valitsuselt
„kõigi Kesknõukogu seltsimeeste vastu tõstetud süüdistuste põhjen-
damist ja kui seda ei ole, nende süüdistuste otsekohest lõpetamist".

Ametiühingute kongress, kinnitades, et Eesti Ametiühingud peavad

muutama tööliste revolutsioonilisteks massiorganisatsioonideks, kes peavad kasvatama töörahva teadvuses vajadust sotsialistliku pöörde paratamatusest, võttis vastu resolutsiooni „ametiühingute ülesannete kohta praegusel silmapilgul“, milles öeldakse:

„Ametiühingud peavad oma otsekoheseks ülesandeks tegema töölishulkadele, keda ametiühingud ühendavad, ära näidata seda kahjulikkust, mis kodanlastega koostöötamine tööliste klassivõitlusele toob. Aeg on möödas, kus ametiühingud ainult majanduslikkudeks organisatsioonideks olid.

Ametiühingud peavad muutuma tööliste revolutsioonilisteks organisatsioonideks, kes peavad kasvatama tööliste hulgas arusaamist sotsialistliku pöörde paratamatusest. Ametiühingud peavad olema nii tööliste majandusliku kui poliitilise võitluse juhtivateks organisatsioonideks. Kõik, kes seda ametiühingute ülesannet ei tunnusta, on tööliklassi vastased.

Ametiühingud peavad võtma oma poliitilise võitluse taktika aluseks parlamentarismi, kui kodanliku võitlusviisi täieliku eitamise.

Oma edaspidise poliitika aluseks võtavad ametiühingud Kolmanda Internatsionaali otsused. Ametiühingud teevad endale ülesandeks eesti töölishulkadele selgeks teha, et ainult tööliste diktatuuri abil võib sotsialismi juurde üle minna.

... Asudes nii tööliste poliitilisele kui ka majanduslikule võitlusele teevad ametiühingud endile ülesandeks võidelda kõigi abinõudega hädasotsialistlikkude püüete vastu, nende kahjulikkust töölishulkadele ära näidates, kui abinõu, millega kodanluse võitu tööliste üle tahetakse pikendada ja tööliste revolutsioonilist klassivõitlust nõrgestada.“

Täielikus kooskõlas revolutsiooniliste põhialustega mõistis kongress Kesknõukogu aruande ärakuulamise järel hukka Eesti sotsiaaldemokraatia ja heitis kongressilt välja sotsiaalreeturid:

„Kongress mõistab hukka ja naelutab häbiposti terve eesti tööliklassi ja ülemaailmse proletariaadi palge ees sotsialistid-ülejoorskud — eesti sotsiaaldemokraadid, kes on ära münud töörahva paremad ideaalid ministrikohtade eest, saades niimoodi kodanluse käsikuteks ja töörahva äraandjateks. Eesti sotsiaaldemokraadid on Ametiühingute Kesknõukogu ja tema häälekandjat kõigiti vägistada aidanud, ei ole siis, kui eesti töörahvast sunniti tsaariaegse surve all ägama, kunagi selle vastu protesteerinud. Veel enam, nad ise on „rängemate ja valjumate surveabinõude“ tarvitusele võtmist nõudnud. Seepärast on nad ühisest töörahva väerindest, mis ulatub nõgistest vabrikutest ja töökodadest higiga väetatud mõisapõldudele ja mis ühendab linna- ja maaproletariaati — välja heidetud.

Kongress ütleb nende kohta oma viimase sõna

ja tunnistab nad kontvõõrasteks töörahva kongressil."

See ajalooline otsus leidis täielikult kinnitust sotside tegevusest „iseseisvuse“ algusest kuni eesti töörahva täieliku vabanemiseni ja iseseisvumiseni. See otsus näitab, kui õigesti hindasid kommunistlikud töölised sotside iseloomu. Sotsid lahkusid kongressilt täiesti löödult, ja vastasid kõige metsikuma ja koledama veretööga, mis toimus Irboskas.

Kuid Eestimaa Ametiühingute esimene kongress ei jäänud poolele teele peatuma. Sotside väljaheitmine töörahva ühisest väerindest oli väga tähtis otsus, kuid see ei olnud veel kõik, mis pidi ütlema kongress. Proletariaadi esindus ei võinud mööda minna sõjaküsimusest. Üheksa kuud oli juba kestnud sõda. Jõudude vahekord rahvusvahelisel väerindel lükkas ajutiselt edasi eesti töörahva võidu. Vene proletariaat oli vaenlasist ümber piiratud. Sõda jätkata ei olnud revolutsioonilise proletariaadi huvides — see oli sõda Nõukogude Venemaa töörahva vastu, ta võimu kukutamiseks ja kapitalismi võimule upitamiseks. Sisemine olukord Eestis oli niisugune, et kodanlus juba 1919. a. kevadel hakkas oma peremeeste juures pinda sondeerima, kas need ei lubaks rahu teha. Prantsusmaa valitsus, kuhu selles asjus pöörduti, ei lubanud Eesti kodanlust rahu teha. Eesti töörahvast taheti suurtükilihana ära kasutada Venemaa töörahva võimu purustamiseks. Proletariaat ei võinud sellest mööda minna, ta pidi oma seisukoha selle sõja kohta avaldama.

Just vähe aega enne kongressi likvideeris Punaarmee viimased valgete Peterburi sõjakäigu edusammud ja vabastas Jamburgi ning Pihkva. Samal ajal hakkas ikka rohkem selguma, et „Eesti härrasriigi väed“ tänu EKP KK 19. juuli rahumanifestile ja selgitustööle ei taha enam sõdida ja nõuavad rahu tegemist. Väliskapitalistid, kelle platsdarm Nõukogude Venemaa võitmiseks ähvardas käest libiseda töölisliikumise kasvu ja kommunistliku partei mõju tõttu Eestis, olid fõsiselt erutatud. Entente plaanitses parajasti oma teist sõjakäiku ja ta huvid nõudsid eesti töölisliikumise purustamist. Inglise „konsuli-härrale“ oli vaja, et „ohjad tõmmataks hästi pingule“ (V. Kingissepp) ja selleks ei põrganud ta tagasi isegi kõige alatumate abinõude eest. Inglise konsul nõudis ühest küljest Eesti kodanlikult valitsuselt otsustavate sammude astumist ametiühingute suhtes, mängides samal ajal nende jutule provokatsioonilist mängu. Kongressi eelõhtul kutsus ta enese jutule Kesknõukogu esimehe sm. Annuse, kes pärast nõupidamist seltsimeestega läks sinna korduva kirjaliku kutse peale. Inglise konsul teatas, et kui kongress kukutaks kodanliku valitsuse ja töölised võtaksid võimu enese kätte, Inglise valitsus toetaks niisugust pööret. Ära kuulanud selle ettekande, lahkusid sm. Annus ja sm. Vennikas konsuli juurest. „Kommunisti“ lendlehes (nr. 9) võrreldi konsuli tabavalt tsaariaegse provokaatoriga, kes rahva hulgast annab politseile paugu, et siis viimasele põhjust

anda rahva tulistamiseks. Konsul arvestas, et töölised pole ülestõuks ette valmistatud, nende väljaastumine aga annab põhjust nendega julmaks arvete õiendamiseks. Kuid ametiühingute kongress „sülitas Inglise konsulile näkku“ (V. Kingissepp) ja oma erietsuses nõudis „valitsuselt selle provokaatorliku pere väljasaatmist! Täni on kägistatud ainult töölisi, tehtagu seda nüüd ka tööliste provotseerijatega.“

Ning kongress ütles oma sõna ka sõja kohta. Selle küsimuse kohta refereeris Hammer: see pole töörahva sõda, mida kodanlus peab Nõukogude Venemaaga; see on sõda töörahva vastu, julmade tsarismi jäänuste võimule upitamiseks. Oma resolutsioonis selle kohta kongress fikseeris, et Eesti on selles sõjas muutunud reaktsiooniliste imperialistlike riikide tööriistaks, kes unistavad Venemaal nõukogude võimu kukutamisest. Vastuvõetud otsuses avaldas avalikult ja kindlalt eesti tööliklass, et „ta saab kogu hingega selle eest võitlema, et Eesti sõjaväge ei tarvitataks Nõukogude Venemaa asjasse segamiseks ja vene valgete ja kontrrevolutsiooni toetamiseks“. Kodanliku Eesti Ajutiselt Valitsuselt „nõuab kongress vene valgete vägede toetamise lõpetamist igasugusel kujul, otsekohest rahuläbirääkimiste alustamist Vene Nõukogude valitsusega ja rutulist rahu tegemist“. Uleskutsetega: „Vaikigu tapariistad vaenuväljal! Saagu loovateks tööriistadeks, atradeks ja alasi-tekts hävitavad sõjariistad, mürtsuvad suurtükid! Elagu rahu Nõukogude Venemaaga!“, lõppes EKP liikmete Johannes Alliku ja Eduard Hammeri poolt tuliste kõnede ettekantud resolutsioon.

Sotsiaaldemokraat Hellat ei võinud seda lubada, et töörahvas valitsuselt, millest ka sotsiaaldemokraadid osa võtavad, nõuab: 1) vene valgete ja kontrrevolutsiooni toetamise lõpetamist, 2) rutulist rahu sõlmimist töörahva Venemaaga. Hellat tuletas meelde kõik ametiühingute patud kodanluse ees: demokraatia „kuldvasika“ paljastamine, kodanliku demokraatia mittetunnustamine, nõukogude võimu eest võitlemine, sotside väljaheitmine kongressilt, kommunistide tunnustamine jne., jne. Kodanlus oli otsustanud need patud töölistele tasuda. Sots pidi selle otsuse täide viima. Eesti Noske-Hellat tegutses halastamatult. Vaevalt oli resolutsioon ühel häälel vastu võetud, kui „kell 16.30 jooksis kaks viirgu sõdureid Draamateatrist (kuhu oli juba varakult paigutatud üle 100 sõduri) välja. Uks viirg piiras tööliste maja sisse, kuna teine viirg otse majja jooksis. Iga trepikäänaku, iga ukse juurde oli määratud üks mees“ („Mälestused iseseisvuse võitluspäevilt“, II köide, Tallinn 1930, lk. 313). Eesti klassivõitluse ajaloos algas üks jälgimatest lehekülgedest, mida eesti kodanlus sotside käte läbi oli ette võtnud selleks, et „päästa kodanluse isamaad“.

Kongressi saalis areteeriti eesti töörahva parimad esindajad, arvult 75 ja samal ajal teostati haarang ka linnas, kus veel 29 seltsimeest kinni võeti. Ja samal õhtul hakati areteerituid jaama viima,

kus neid loomavaguneis rinde suunas — Pihkva poole — tugeva relvastatud valve all sõidutati. Siin Pihkva rindel eraldati neist salk, arvult 26, peamiselt partei liikmed ja Kesknõukogu juhtivad tegelased, kodanluse ja sotside kõige vihasemaid vaenlasi. Neid seltsimehi oli kodanlusel ja sotsidel vaja tingimata hävitada. Mõrtsukad tahtsid „väljasaadetavaid“ hävitada sel teel, et nad asetati soomusrongi ette kahele lahtisele platvormile, ning nii siis sõitis rong lahingutegevuse piirkonda, arvestades sellega, et lahtisel platvormil inimesed vastastikkuse laskmise juures soomusrongi ees surma saavad. Sotslik saatanlik plaan seisnes selles, et ööpimeduses võtavad punaarmeelased ületulijaid pealetungijatena ja lasevad nad maha. Sellega oleks eesti kodanlus töölisesindajate tapmises süüdistanud Nõukogude Venemaad. Esimese salga hävitamine aga ei läinud niiviisi korda nagu see oli ette kavatsatud. Selle põhjuseks oli juhuslik asjaolu. Punaarmee oli sihtinud soomusrongi pihta ainult paar suurtükimürsku. Oodatud tulevahetust ei tulnud ja seepärast käsutati vangistatud platvormidelt maha ja sunniti jätkama teekonda jala. Sellega taheti Punaarmee ees tekitada arvamust, nagu saadaks soomusrong välja dessandi, et niiviisi „väljasaadetute“ pihta välja kutsuda tuleandmist. Ent ka see plaan ei läinud puht-juhuslikel põhjusil korda. Neid märgati ja Punaarmee lõpetas laskmise ning võttis „väljasaadetud“ vastu. Et teise salgaga samasugune lugu ei korduks, otsustati see kohapeal maha lasta. Ja et see otsus ka tõesti täide saadetak, selleks käis ülemtimukas siseminister A. Hellat koos teise Eesti sotside liidri K. Astiga kohapeal. Ning kuuendal septembril tapeti mõrtsukalikult: Aleksander Annus, Eduard Hammer, Mihkel Koolmeister, Aleksander Pruul, Martin Schmidt, Johannes Allik, Johannes Presman, August Tuuder, August Vollmann, Martin Õun, Pauline Gutman, Johannes Mahoni, Johannes Kutmik, Johannes Riisman, dr. Jüri Rebane, Villem Maasik, Alfred Umberg, Marta Umberg, Johann Tippo, Harald Vennikas, Joh. Rätsep, Joh. Rummu, Aleksander Jääger, Karl Volbrik, Johannes Veismann, kuna aga Ado Pärtel pääses imekombel eluga.

See mõrtsukalik tegu, mida kodanlus sotside abil korda saatis, näitas et Eestimaa ametiühingute esimene kongress lõi kodanlusele ja töölisklassi reetureile otsekohe silma, et ta tabas õigesti märki ning seega kutsus klassivaenlase poolt kõige metsikumad ning loomulikumat viha esile. Kongress, juhitud Kommunistliku Partei Eesti Keskkomitee poolt, kirjutas kangelasliku lehekülje eesti revolutsioonilise tööliikumise ajaloosse, kuulutas töölisklassi reeturid — eesti sotsiaaldemokraadid — kontvõorasteks ja astus võimsa sammu maailmas esimese töörahva vabariigi kaitseks, keda imperialistlikud kiskjad sel ajal igast küljest piirasid. See oli määratu suure tähtsusega samm.

Ei ametiühingute kongressi rüüstamine ega juhtivate kongressi tegelaste reeturlik mõrvamine suutnud takistada eesti töörahva võit-



lust EKP KK ja revolutsiooniliste ametiühingute juhtimisel rahu eest. Septembris otsustas Keskkomitee, et ametiühingute esimesel kongressil Kesknõukogu liikmetele antud volitused ei kaota oma kehtivust nende väljasaatmise tõttu ja ka Nõukogude Venemaal olles jääb Ametiühingute Kesknõukogu ainukeseks õigeks esindajaks ning Kesknõukogu asukoht on ajutiseks Peterburis. Kuna aga vahetu töö juhtimine ja organiseerimine pandi vastava büroo peale, kes illegaalselt hakkas Eestis tegutsema. 1. oktoobril toimus Tallinnas ametiühingute juhatuste koosolek, kus kinnitati kõik kongressil vastuvõetud resolutsioonid ja ühtudes täiel määral Keskkomitee otsusega ei valitud uut kesknõukogu.

EKP KK laskis välja hulga lendlehti-üleskutseid töötavatele massidele, valgete armeesse mobiliseeritud sõduritele rindel, kus kutsuti üles nõudma kodanluselt rahu sõlmimist Nõukogude Venemaaga. Lendlehed levisid rindel ja tagalas väga suurtes tiraažides. Kodanluse ajalehed teatasid sageli, et neid võib rindel kohata suuremal arvul kui valgete ajalehti ja üleskutseid. Uha tugevamaks muutusid sõdurite ja tagalas töötavate masside hääled, kes nõudsid sõja lõpetamist. Selleks, et mõjutada kodanlust sõlmima viivitamata rahu Nõukogude Venemaaga toimus 14.—21. novembrini suur streik. Streigid kordusid sagedamini. Olukord kodanlikus Eestis muutus kodanlusele raskeks: 31. detsembril oli kodanlus sunnitud sõlmima vaherahu.

Ainult eesti töörahva visa vastupanu tõttu, keda juhtis EKP KK, läks korda eesti kodanlust välja lüüa Koltšaki-Denikini-Judenitši ühisest sõjalisest väerindest. Täie õigusega ütles Keskkomitee oma üleskutses eesti töörahvale 7. jaan. 1920. a.: „Ärgem unustagem, et vaherahu on tulnud ainult seetõttu, et kõik Laidoneri ja Judenitši katsed punast Peterburi veresse uputada on nurja läinud! Ärgem unustage, et need katsed ainult punaste vastupanekute tõttu nurja läksid. Ärgem unustagem ka seda, et selles vastupanus on osa eesti töörahva võitlusel Inglise ja Vene valgekaardi toapoiste vastu, kes ennast Eesti valitsuseks, rahvavalitsuseks nimetavad. Tuletagem meelde neid tuhandeid ja kümneid tuhandeid eesti proletaarlasi, kes on võidelnud Eesti härrasriigi ja tema äraandlike valitsuste vastu. Ka nende võitlusele, kannatusele, surmale võlgname meie, et Peterburis lehvi punane lipp ja sealt ei ole tulnud Koltšaki kuberner Tallinna.“

2. veebr. 1920. a. sõlmiti Tartu rahu. See rahu oli Venemaa proletariaadi võit kontrrevolutsiooni ja interventsiooni üle. Eesti rinne kodusõja ajal oli muutunud üheks rahvusvaheliseks kontrrevolutsiooniliseks rindeks — platsdarmiks interventsiooni arendamiseks Nõukogude Venemaa vastu. „Siin,“ ütleb Kingissepp, „Eesti radadel murti kõigepealt läbi see väerinne, mis Venemaa töörahva revolutsiooni rõngana ümbritses ja äratas kõigi maade kapitalistides lootust, et ta jaksab töörahva revolutsiooni ära kägistada.“

Pärast Tartu rahulepingut algas eesti töölisliikumise uus periood. „Eesti töörahvas,“ kirjutab seltsimees N. Karotamm, „pidi nüüdsest

peale, kus osutus võimatuks käesoleval võitlusetapil kukutada uuesti püstiupitatud kodanlikku korda Eestis, organiseerima ja koondama oma jõudusid selleks, et parajal hetkel rünnata kodanlust, hävitada ta võim ning uuesti püstitada Eestis nõukogude võim." (Eesti Bolševik, nr. 15 — 1947. a.)

Ja seda võitlust organiseeris Eestimaa Kommunistlik Partei, kasutades legaalse võitlusorganina revolutsioonilisi ametiühinguid.

Nõukogude patriotismi kasvatamine NSV Liidu Konstitutsiooni tundides.

(Töökogemustest.)

A. POLOŽENTSEVA.

Selle artikli ülesandeks on edasi anda tulemusi, millisteni olen jõudnud mitme-aastaste kogemuste põhjal NSV Liidu Konstitutsiooni õpetamisel Moskva poeglastekooli nr. 273 seitsmendates klassides.

NSV Liidu Konstitutsiooni õppimine peab õpilastele meie sotsialistlikku kodumaad näitama kogu ta ülevuses ja kogu ta erinevuses maailma kapitalistlikest riikidest; aitama õpilastele veel rohkem teadlikuks saada armastustundest kodumaa vastu, millega nad jõuavad VII klassi, uhkustundest meie maa kuulsusrikka mineviku vastu, ta tähelepanuväärse oleviku vastu, mis lubab kiita „maad mis on, ja kolm korda, mis tuleb“.

NSV Liidu Konstitutsioon õpetab noorsugu armastama meie suurt nõukogude rahvast, kes on pärvinud maailma kõigi ausate inimeste austuse ja imetluse oma võrratu sangarlikkusega ja julgusega lahinguväljadel ajaloos ennenägematute heitluste vältel sõjas saksa fašismiga, oma ennastalgava tööga vabrikutes, tehastes, kolhoosides ja sovhoosides.

NSV Liidu Konstitutsioon õpetab noorsugu elama oma rahva, võitja rahva vääriliselt, kes inimkonnale on toonud vabastuse fašistlikust ikkest; elama nende vääriliselt, kes on andnud elu meie kodumaa au, vabaduse ja sõltumatuse eest, kommunismi võidu eest.

NSV Liidu Konstitutsioon õpetab noorsugu vihkama rahva ja isamaa vaenlasi.

Määratu tähtsus, mida omab NSV Liidu Konstitutsiooni õpetamine, paneb õpetajale suure vastutuse, esitab temale kõrgeid nõudmisi. NSV Liidu Konstitutsiooni õpetaja peab tähelepanelikult jälgima meie maa siseelu sündmusi ja samuti sündmusi rahvusvahelisel areenil; ta peab palju nägema, kuulma, lugema, alatasa täiendama ja uuendama materjali, valima vajalikku ja parimat, elavalt ja osavalt kõike seda õpilastele teatavaks tegema. Õpetaja peab õpilastele omaks tegema ajalehtede ja ajakirjade lugemise, raadioülekannete

kuulamise, nõukogude kinofilmide ja näidendite vaatamise, ta juhatab neile lugemiseks parimaid teoseid nõukogude kirjandusest jne.

Konstitutsiooni õpetajalt nõutakse tõsist ettevalmistust tundideks ja kogu tundide tööprotsessi hoolikat läbimõtlemit.

NSV Liidu Konstitutsioon peab kasvatama iga tund ja tunnistundi peab kulgema järkjärguline nõukogude patriotismi ja nõukogude rahvusliku uhkustunde kasvatamine õpilastes.

1947. aastal tähistas kogu meie riik pealinna 800 aasta juubelit. Seepärast, asudes NSV Liidu Konstitutsiooni õppimisele, võtsime teemaks „Moskva 800-aastane kestus“. Selle eesmärk seisnes selles, et õpilased tutvuksid meie kalli, suure linna minevikuga, olevikuga ja tema tulevikuväljavaadetega, tema tähtsusega võitluses võõramaiste anastajatega, tema osaga revolutsioonilises liikumises, Moskva kui NSV Liidu pealinnaga, linnaga, kus elas suur Lenin, kus elab ja töötab suur Stalin, Moskva kui võitluskeskusega demokraatliku ja püsiva rahu eest.

Vestlusel teatasid õpilased, et nad on kuulnud seltsimees Stalini tervitust ja NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi seadlust Moskva autasustamisest Lenini ordeniga. Vestluse tulemusena selgus õpilastele, kui suured teened on Moskval ja mille eest ta on autasustatud Lenini ordeniga.

Edaspidi, töötades teemal „Nõukogude Liidu võit Suures Isamaasõjas ja sõjajärgse viisaastaku ülesanded“ tulime veel kord tagasi küsimusele Moskvast 1941. aastal. Rääkides sakslaste purustamisest Moskva all lugesin õpilastele väljavõtteid Gabrilovitši novellist „Moskva all“.

Raskesti haavatud noor seersant Pertšatkin lamab haavamispaigal lumel, nõrkusest ei saa ta end liigutada. „Kõik, mis ta nägi, oli lumi, aia äär, paljas, kuiv haavapuu ja aknake madalas aidas. See oli meeter armast sünnimaad, mis oli vaenlaselt tagasi võidetud, seesama jalatäis maad, mida oli tarvis kaitsta, hoolimata oma verest, isegi oma elust.“

Siin tema, Pertšatkin, lebab lumel pisikesel vene maaribakesel, ja selle riba on tema, võitleja Pertšatkin, vaenlaselt tagasi võitnud. See oli tema maa, niisutatud tema verega, tema poolt sakslastelt tagasi võidetud.

„Ah, sa mu armsake,“ mõtles järsku Pertšatkin säärase hellusega, et pisarad tulid silmi, „ah, sina armsake, minu oma, ilus.“

Jutt erutab õpilasi. Neile meenuvad Zoja Kosmodemjanskaja, Liisa Tšaikina, 28 panfiilovlast. Üks õpilasi kannab ette Tolalihinist Jelena Kononenko essee järgi „Lähem taraanile“. Mina jutustan rinde-meestest, meie kooli endistest õpilastest, kelle portreed on üles pandud kooli saali. Õpilased täituvad sügavast armastustundest Moskva vastu, nad on uhked nimetusele *m o s k v a l a n e*, mis neid kohustab hästi õppima ja käituma.

Tööst teemal „Nõukogude Liidu võit Suures Isamaasõjas ja sõja-

järgse viisaastaku ülesanded" said õpilased kujutluse meie maa võitlusest rahu eest kogu maailmas Nõukogude riigi tekkimise esimestest päevadest alates, Suure Isamaasõja õiglasest iseloomust, ta suurtest lahingutest, fašistliku Saksamaa ja imperialistliku Jaapani tingimusteta kapituleerumisest, Nõukogude Liidu võitlusest püsiva rahu eest ka pärast sõda. Nad lugesid vastavaid lehekülgi seltsimees Stalini raamatust „Suurest Isamaasõjast“, meenutasid nähtud kinopilte: „Sakslaste purustamine Moskva all“, „Zoja“, „Stalingrad“, „Päevad ja ööd“, „Alistamatud“, „Rajoonikomitee sekretär“, „Luuraja kangelastegu“, „Berliin“. Mõned õpilased valmistasid ettekanded Veera Inberi teose järgi „Leningrad blokaadipäevil“, „Krasnodoni noorkaardiväelaste kangelastegu“ A. Fadejevi romaani järgi „Noor Kaardivägi“, „Aleksi Meresjevi kangelastegu“ Boris Polevoi „Jutus- tus tõelisest inimesest“ järgi, „Nõukogude Liidu sangarid, vennad Ignatovid“ — Ignatovi teose „Partisani märkmik“ järgi.

Meresjevil on eriline poolehoid meie kooli õpilaste hulgas, alates I ja lõpetades X klassiga. Üks seitsmenda klassi õpilane, lõpetades oma ettekannet Meresjevist, rääkis erutatult: „Meie peame Aleksi Meresjevilt õppima tema tugevat taht, tema visadust raskuste ületamisel, tema armastust kodumaa vastu.“ See noormees õpib väga hoolikalt, taotleb tunduvald edusamme.

Uhes teises klassis soovis Meresjevist ette kanda nõrk õpilane. Ma ei keelanud seda temale. Poiss luges „Jutusust tõelisest inimesest“ kaua aega ja viimati ütles minule, et ta on valmis ettekandmiseks. Rõõm oli vaadata, kuidas ettevalmistamine ja ettekandmine ise tõstsid poissi, missugune oli ta ilme, kui ta jutustas jalgadeta lendurist, kes proteesidel tegi kümneid lahingulende, missuguse tähelepanu ja lugupidamisega kuulus klass õpilast, kes seni oli harva esinenud.

Uhes seitsmendatest klassidest, sellal kui õpilane lõpetas oma ettekannet Krasnodoni noorkaardiväelastest, meenutades erutatud klassile laulusõnu krasnodonlastest: „Kuulake, seltsimehed“, sellest, et kurval lahkumistunnil „Noor Kaardivägi“, Krasnodoni linn pärandab meie noorsoole „armastada kodumaad nagu kodukollet“, ja „kõik, mis neil on lõpetamata, kõik, mida nad ei jõudnud lõpuni viia, — annavad nad teie ausatesse kätte, õigetesse kätte, kommunistlike noorte kätte...“

Ma soovitasin õpilastele läbi lugeda raamatud: N. Birjukovi „Kajakas“, B. Gorbatovi „Alistamatud“, K. Simonovi „Päevad ja ööd“, J. Koševaja „Jutusust minu pojast“, V. Grossmanni „Rahvas on surematu“, P. Veršigora „Inimesed puhta südametunnistusega“, S. Kovpaki „Putivlist Karpaatideni“, V. Katajevi „Polgu poeg“, N. Virta „Stalingradi lahing“. Õpilased vaatasid kollektiivselt näidendit „Provintsi kuberner“. Kogu see töö õpetab noorsugu olema uhke oma suurepärasele maale, kes võitles õige ürituse eest, võitis fašistlikud anastajad, päästis Euroopa tsivilisatsiooni fašistlikest barbaritest. Noorsool kasvab põlastustunne fašismi vastu.

Õpilased saavad teada, missuguseid kolossaalseid hävitamisi on toonud riigile saksa okupandid, millist hiiglaslikku pingerikast ja organiseeritud tööd on tarvis, et taastada purustatu, tõsta töötajate majandus- ja elutase sõjaeelsest kõrgemale; nad jutustavad Dneprogesi taassünnist „Pravda“ ülevaate järgi „Tuled Dnepril“, „Zaporožstali“ käikulaskmisest, Donbassi taastamisest; ühes kogu nõukogude rahvaga on nad kindlasti veendunud, et raskused ületatakse, et sõjajärgne viisaastak täidetakse nelja aastaga.

See töö sunnib õpilasi järele mõtlema, esitama õpetajale palju küsimusi, jälgima raadios poliitilisi uudiseid, huviga kuulama kooli lektoriumis ettekandeid rahvusvahelisest olukorrast.

Nõukogude armee 30-ndal aastapäeval kandis X klassi õpilane VII klasside õpilastele ette — „Nõukogude inimene lahingutes kodumaa eest“. Õpilased said temast aru, nendele meeldis, et ta kasutab ettekandes nõukogude kirjanduse teoseid; mõned neist teostest olid seitsmenda klassi õpilased juba läbi lugenud. Samal koosolekul vestles õpilastega Nõukogude Liidu kangelane Novikov, kes jutustas oma lahingulisest tegevusest, oma seltsimehest Meresjevist, ja Nõukogude Liidu kangelane — Meresjev, keda õpilased juba tundsid Polevoi raamatust, sai nendele eriliselt lähedaseks.

Õppides teemat „Nõukogude Konstitutsiooni arenemine“, said õpilased teada meie Nõukogude riigi tekkimisest Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni tules ja tormis, kodusõja ja välismaise sõjalise interventsiooni hirmuäratavaist ja raskemaist aastaist, kolossaalsest tööst, mille meie riigi rahvad kommunistliku partei ja tema suurte juhtide Lenini ja Stalini juhtimisel on läbi viinud, võitlusest ja tööst, mis on NSV Liidu viinud sotsialismi võidule.

Meie vaatasime maali „Lenin Oktoobris“, tuletasime meelde kinopilte: „Maksimi noorus“, „Lenin 1918. aastal“, „Jakov Sverdlov“, „Tšapajev“, näidendeid „Ljubov Jarovaja“, „Kremlis kellad“, „Isade noorus“. Rääkides esimesest NSV Liidu Konstitutsioonist meenutasime pilti „Vanne“ ja lugesime katkendit Majakovski poemist „Lenin“. Ma soovitasin õpilastel lugeda Furmanovi raamatut „Tšapajev“, Perventsevi „Kotšubei“, „N. A. Štšors“, N. Ostrovski „Kuidas karastus teras“. Uhele õpilasele tegin ülesandeks valmistada ettekannete teemal: „Pavel Kortšagini vägitegu“, teisele „Mälestus temast ei tohi kaduda“ raamatu järgi „Pavlik Morozov“.

Õpilased lugesid iseseisvalt V. M. Molotovi ettekannet „Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni kolmekümnes aastapäev“ ja selle ettekande kohta pidasime üksikasjalise vestluse.

Meie kooli endine õpilane, näitleja-deklameerija N. S. Kazantsev luges õpilastele montaaži kitsarööpmelise ehitamisest N. Ostrovski romaani „Kuidas karastus teras“ järgi; veidi varem kuulsid õpilased Nekrassovi „Raudtee“ lugemist ja võisid võrrelda orjalikku tööd ekspluataatori kasuks nõukogude rahva rõõmuküllase tööga omaenese jaoks.

Üks lapsevanem pidas õpilastele loengu diapositiividega Nõukogude Arktikast.

Üks õpilasi tegi ettekande „Iljiti lambike Moskva lähedases külas“ esse järgi „Küla uudismaa“ „Pravdas“. Selle töö protsessis õpib noorsugu hindama rahva ohvreid ja tööd, suhtub suurima austuse ja armastusega kommunistlikku parteisse ja rahvasse, Leninisse ja Stalinisse.

Kui lõpetasime teema „Ühiskondlik struktuur NSV Liidus“, esitasin õpilastele küsimuse: „Kuidas oleks, kui nemad sõidaksid neile tundmatusse riiki ja peaksid tutvuma ta ühiskondliku korraga, mida püüaksid nad siis teada saada?“ Õpilased vastasid, et ennekõike nad püüaksid teada saada, kellele kuulub võim selles riigis, missugune on siin omandi vorm, kellele töötab rahvas; et kapitalistlikes maades nad näeksid eraomandit, võimu aga — rikaste-ekspluataatorite kätes. „Meil on aga,“ rääkisid nad, „nõukogude võim, rahvale kõige lähedasem, omasem, kõik meie maa rikkused kuuluvad rahvale ja pole inimese ekspluateerimist, sellepärast et on hävitatud eraomand tööriistadele ja -vahenditele — vahend inimese ekspluateerimiseks inimese poolt, pole tööpuudust, sest et meil järjekindlalt kasvavad ja plaanipäraselt arenevad kõik majandusharud ja on võimatud majanduskriisid.

Nii tegid õpilased iseseisvalt järeldusi, millega erineb meie sotsialistliku maa ühiskondlik struktuur kapitalistlike maade ühiskondlikust struktuurist. Õpilaste vastustes kõlab veendumus sellest, et meie ühiskondlik kord vastab rahva huvidele ja seepärast sai tema üheks põhiliseks teguriks võidu saavutamisel fašistlike anastajate üle; kõlas uhkus selle üle, et meie maa on esimene sotsialistlik riik maailmas.

Käsitledes töö küsimust NSV Liidus jutustasid õpilased, missugune oli orjatöö, pärisorjaaegse talumehe töö, proletaarlase töö kapitalistide käitistes; nad said aru, et töö meie maal on au, kuulsuse ja sagnarluse asjaks, nad rääkisid sotsialistlikust võistlusest, stahaanovlaste tööst, kandsid ette Jelena Kononenko „Jutustuse vene naisest“.

Õppides NSV Liidu valimissüsteemi tutvuvad õpilased valimisõiguse kitsendamisega kapitalistlikes maades, neegrite diskrimineerimisega Ameerikas (õpilased ise osutavad seejuures näidendile „Sügasvad juured“ ja Lewis Sinclair'i romaanile, mida nad on raadios kuulnud), naiste ebavõrdsusega, töötajate õiguste piiramisega hariduse saamiseks, sõna- ja trükivabaduse puudumisega (õpilased osutavad näidendile ja kinofilmile „Vene küsimus“). Õpilased jälgisid samm-sammult ettevalmistusi töötajate saadikute valimisteks kohalikesse nõukogudesse, tegid isiklike kogemuste alusel järeldusi, et valimised möödusid nagu suur üldrahvuslik pidupäev ja näitasid meie rahva moraalset-poliitilist ühtsust. Nad hankisid ja tõid klassi ajalehti Moskva nõukogusse valimise tulemustega, võrdlesid neid valimistega Moskva linnavalitsusse, millesse 1916. a. oli valimisõigus ainult 9,5 tuhandel Moskva elanikul.

Õpilased tulid otsusele, et meie maa on kõige demokraatlikum maailmas, et rahvuslik küsimus on meie maal lahendatud paremini kui kuskil mujal maailmas, et meie maa töötajail on kõige laiemad õigused.

Eriti peatun hariduse saamise õigusel. Meenutan Gorki „Lapsepõlve“ ja „Inimeste seas“, jutlen maapoistest, keda ma ise õpetasin maaomavalitsuse koolis ja kes varakevadel koolist lahkusid — kes kündma, kes loomi karjatama. Õpilased aga meenutavad „Vanka Žukovit“, Varjat Tšehhovi jutust „Magada tahaks“. Nad võrdlevad nende seisukorda käsitöökoolide õpilaste seisukorraga, kes saavad kvalifikatsiooni, arendavad oma võimeid ja andeid; nad meenutavad, kui suurepäraselt laulis isetegevusülevaatusel tööstuskoolide ühendatud koor, kuidas igal aastal kehakultuuriparaadidel hämmastavad oma ilu ja organiseeritusega tööjõureservide esinemised; nad jutustavad kõrgema hariduse laiast arenemisest NSV Liidus; räägivad NSV Liidu Ministrite Nõukogu otsusest uue ülikoolihoone ehitamise kohta Lenini mägedel, elamute ehitamise kohta viiele tuhandele üliõpilasele ja 750 aspirandile; kõnelevad teaduse ja kunsti laialdasest arenemisest NSV Liidus; seletavad, kuidas „Jutustus Siberimaast“ autorist sai helilooja.

Suurt tähtsust nõukogude patriotismi ja nõukogude rahvusliku uhkuse kasvatamisel omab õpilaste tutvustamine seltsimees Stalini elulooga ja sm. Dzeržinski, Kirovi, Kuibõševi elulugudega kui ka loengud diapositiividega: „Lomonossov, tema elu, tegevus, patriotism“, „Vene füüsikateadlased“; Puškinile — vene poeesia päikesele, Nekrassovile — rahvaluuletajale pühendatud kirjandusõhtud; sääraسته kinofilmide, nagu „Glinka“, „Admiral Nahhimov“, „Suvorov“, „Kutuzov“ vaatamine.

Möödunud õppeaasta lõpul tegin lastele ülesandeks kirjutada töö: „Miks armastan oma sotsialistlikku kodumaad ja millega tahan temale kasulik olla.“

Toon huvitavaimad väljavõtted õpilaste töödest:

Õpilane A. kirjutab: „Ma armastan oma kodumaad, tunnen end meie maa kõigist ehitustest osavõtjana. Uuralis süüdati kõrgahi — rõõmutsen, nende eest, kes ta süütasid, kodumaa eest, enda eest. Ma ise nagu kasvan ühes oma kodumaaga, ja kui oli käimas sõda saksa fašistlike anastajatega, ma ei hakka salgama, kiskus mind kogu hingest väerindele, kuid ma olin väike ja pidin õppima. Praegu on minu kohus kodumaa ees — hästi õppida, ent saabub aeg ja mina annan oma panuse meie riigi ehitamiseks. Tahan pärast VII klassi lõpetamist minna suurtükiväe kooli, tahan kaitsta oma kodumaad.“

Õpilane B. kirjutab: „Armastan oma sotsialistlikku kodumaad sellepärast, et minu ees on avatud lai tee kutse valikuks. Ma võin saada selleks, kelleks tahan, et tuua rohkem kasu riigile... Minu isa on hukkunud ja riik abistab mind... Olen kodumaale palju tänu

võlgu. Praegu täidan oma esimest kohust — õpin hästi, et saada püsi-
vaks võitlejaks Lenini-Stalini ideede eest...”

Õpilane H. kirjutab: „Tahan suureks kasvada, et ehitada suuri
maju, raamatukogusid, haiglaid, koole, sildu, linnu..., et tugevdada
sotsialistliku kodumaa jõudu ja võimsust. Ja kui algab sõda, siis
asun meie isamaa võitlejate ridadesse, et kaitsta isamaad välismaiste
röövlite eest, kes mõtlevad muuta meie riigi oma kolooniakaks.”

Õpilane P. kirjutab: „Kelleks ka unistaks saada nõukogude noor-
mees — inseneriks, kirjanikuks, näitlejaks, — alati ja kõigepealt
tahab ta olla kodumaale kasulik. Mina ei tea veel, kelleks hakkan,
ent kelleks ma ka oleksin, tahan püüda olla kasulik oma suurele sot-
sialistlikule kodumaale.”

Õpilane V. kirjutab: „Meie nõukogude sotsialistlik riik — meie
kodumaa — on kõige parem ja suurepärasem riik kogu maailmas...
Meie võim, see on rahva võim, kes on vaba, keda ei ekspluateeri
omanikud, kes rikastavad rahva töö varal.”

Õpilane Z. kirjutab: „...Mina armastan oma kodumaad sellepärast,
et ta püüab alati edasi oma uuele õitsengule...; armastan oma kodu-
maad sellepärast, et ta on maailmas kõigi eesrindlike riikide eesotsas
võitluses fašismi, musta reaktsiooni, töötava rahva kõigi rõhujate
vastu, keda me juba oleme hävitanud oma juures...; sellepärast, et
temale vaatavad lootuses kogu maailma töötajad. Ma armastan kodu-
maad, armastan teda, nagu iga poeg armastab oma ema, kes teda üles
on kasvatanud.”

Õpilane B. kirjutab: „Ma armastan väga oma kodumaad... Armastan
tema ülevat mitmekesist loodust. Armastan tema sangarlikku,
töökat võimsat nõukogude rahvast. Ma armastan oma pealinna
Moskvat, mille sarnast linna pole maailmas. Ma armastan oma kodu-
maad ta kuulsa mineviku pärast, sellepärast, et ta on paljude sajan-
dite võitluse kestel kaitsnud oma sõltumatust hulgaliste anastajate
vastu, sellepärast, et ta revolutsiooni ja kodusõja karmidel aastatel
hoidis Oktoobri võidetud saavutusi, ja pärast kodusõda oskas taas-
tada purustatu ja muutus üheks võimsaimaks riigiks kõrgelt arenenud
majandusharudega. Ma armastan oma kodumaad sellepärast, et ta
Isamaasõja aastail, surma ohtlikel aastail tõusis kogu oma palju-
rahvuselise, paljumiljonilise rahvaga... ja mitte ainult pani vastu
anastajaile, vaid ka purustas nad nende endi koopas... ja südilt,
raugematu energiaga asus purustatud majanduse taastamisele. Annan,
hetkegi kõhklemata, kodumaa kasuks kogu oma jõu, ja vajaduse-
korral ka elu. Tahan tuua oma kodumaale maksimaalse kasu, tugev-
dada ta võimsust, suurendada ta rikkusi. Ma tahan olla aktiivseks
kommunismi ehitajaks meie maal.”

Õpilaste kirjatöödest toodud väljavõtted näitavad, kui võrd ergas
ja tähelepanelik on meie kasvav noorpõlv elu, inimeste suhtes. Õpi-
lased avaldavad lihtsail, arusaadavail, nende poolt tuntud sõnul
nõukogude inimese parimaid jooni, inimese, kelle pilk on suunatud

ette ja kes on täis tervet optimismi. Kahtlemata on NSV Liidu Kons-
titutsiooni õppimine palju aidanud kaasa õpilastes kommunistlike
vaadete ja tõekspidamiste kui ka patriootiliste tunnete kasvatamisele,
arendamisele ja tugevdamisele.

Kommunistliku enesekasvatuse probleemid A. S. Makarenkol.

A. ARET.

I. Makarenko kommunistliku enesekasvatuse ülesannetest.

Nõukogude rahva geniaalsed juhid ning kasvatajad Lenin ja Stalin püstitasid maailmaajaloolise ülesande kasvatada uusi, nõukogude inimesi, kes on võimelised teostama kommunistlikku ühiskonnakorda. Uhes sellega seadsid nad ka igale nõukogude kodanikule ülesande ennast lakkamata arendada ning täiustada, kaotada endast kapitalismi igandid, kujundada endas dialektilis-materialistlikku maailmavaadet, kommunistlikku moraali ja bolševistlikku karakterit.

Lenin ja Stalin andsid väga rikkaliku panuse ka uue, kommunistliku kasvatuse ja samuti kommunistliku enesekasvatuse konkreetsete küsimuste alal, näidates selle eesmärke, teid ning vahendeid.

Lähtudes Lenini ja Stalini tähistest ja rakendades neid oma praktilises ning teoreetilises töös, andis silmapaistev nõukogude pedagoog Makarenko väärtusliku lisandi kommunistliku enesekasvatuse teooria rajamisele, mis on üheks aktuaalseks päevaülesandeks.¹

Makarenko pedagoogilise mõtlemise peaprobleemiks on uue, igakülgsest arenenud nõukogude inimese isiksuse kujundamise probleem. „Meie,“ ütleb ta, „oleme aktiivse bolševistliku pedagoogika, pedagoogika pooldajad, mis loob isiksuse, loob uue inimese tüübi.“²

Makarenko kõneleb uue inimese isiksuse projekteerimisest. Selle uut tüüpi isiksuse programm koostatakse meie ühiskonna vajaduste alusel, mis on sõnastatud UK(b)P direktiivides ja meie suurte juhtide töödes. Meie noorsoo kommunistlikku kasvatust teostatakse sellega, et noorsool kujundatakse ettenähtud bolševistlikke omadusi, varustatakse teda kõige vajalikuga kommunismi ehitamiseks.

Nõukogude pedagoogide ja nende seas Makarenko uudeks tunnetiseks on see, et uue nõukogude inimese isiksuse, uue inimtüübi loo-

¹ Selle kohta vt. Бражник, Н. И., К вопросу воспитания и самовоспитания учащихся. «Советская педагогика» 1947 № 12, стр. 78-87.

Раскин, Л. Е., О направлении личных идеалов учащихся. «Советская педагогика» 1948 № 2, стр. 31.

² Макаренко, А. С., Педагогические сочинения. М. 1948, стр. 212.

misest võtavad noored ise aktiivselt osa. See tunnetis on ülisuure printsiipiaalse väärtusega. Pedagoog Zahharov („Lipud tornidel“), kelles Makarenko kujutab ennast, vabastades end iganenud eelarvamustest, vabanes ka peamisest „pedagoogilisest patust“ — veendumusest, et lapsed on ainult kasvatusobjektid.³ Nad, olles kasvatusobjektid, on ühtlasi selle subjektideks.

Makarenko kogu kasvatusüsteem on suunatud sellele, et ta tekitaks nõukogude noortel teadlikku püüet oma tegevuse, töö ning käitumise, oma isiksuse täiustamisele, et tõsta oma töö väärtust ja sellega tugevdada meie sotsialistlikku kodumaad ta sammumisel kommunismile. Makarenko kogu kasvatusüsteem taotleb seda, et luua teatavaid mõjuvaid väliseid stiimuleid, mis tungiksid kasvandike motivatsioonidesse ja arendaksid neid kasvatuses eesmärkidele vajalikes suundades.

Kommunistliku kasvatus üheks eesmärgiks peab Makarenko inimese seesmise kõlbelise jõu kasvatamist, mis väljendub nõudlikkuses iseene vastu ja oskuses vastu seista kahjulikele mõjudele. Meie võime seda nimetada kasvatuses enesejuhtimisele ning enesekasvatusele.

Kommunistliku enesekasvatuse probleem esineb Makarenko pedagoogilises süsteemis selges sõnastuses. „Raamatus lastevanemaile“ tähendab ta, et võitluses „kommunismi eest peame juba praegu kasvata endis kommunistliku ühiskonna liikme omadusi.“⁴

Makarenko mõnab, et „enese kasvatamine, kommunistliku iseene kasvatamine — see on raske töö“, kuid meenutab sealjuures seltsimees Stalini sõnu: „Meie ei tohi sarnelda nõrgestatud inimesele, kes põgenevad raskuste eest ja otsivad kergemat tööd.“ Makarenko on veendunud, et enesekasvatusega ei tule toime ainult niisugune inimene.⁵

Medõnski tähendab,⁶ et rääkides sihipüüdlikkusest, peab Makarenko silmas mitte sentimentaalseid pinnatuid manilovlikke unistusi, mitte romantilisi unelmaid viirastuslikust kaunist, vaid bolševistlikku sihipüüdlikkust — oskust seada suuri, kuid elulisi, reaalseid sihte ja töötades enda kallal ja ümbritseva kallal, visalt ning rõõmsalt taotella nende sihtide saavutamist.

Makarenko on veendunud, et meie epohhi vääriavaks organisatoorseks ülesandeks oleks luua selline kasvatusmeetod, mis, olles ühine ning ühtne, annaks samal ajal võimaluse igal üksikul isiksusel arendada oma võimeid, säilitada oma individuaalsus ja minna mööda oma kalduvuste teed.⁷

Enesekasvatuse probleemid esinevad Makarenkol kasvatusproblee-

³ Makarenko, A. S., Valitud pedagoogilised teosed. Tallinn 1948, lk. 77.

⁴ Makarenko, A. S., Raamat lastevanemaile. Tartu 1947, lk. 36.

⁵ Педагогические сочинения, стр. 72.

⁶ Медынский, Е. Н., А. С. Макаренко. М. 1944, стр. 71.

⁷ Valitud pedagoogilised teosed, lk. 40.

mide koostisosadena, nende paralleelprobleemidena, nende vastetena kasvandike teadvuses, kuna igale kasvatuslikule mõjurile vastab „midagi“ kasvandike teadvuses.

Makarenko andis terava vastulöögi neile „vabakasvatuse“ teooria alusel seisvatele pedagoogidele, kes ülehindasid enesekasvatuse võimalusi ja koguni vastandasid neid kasvatusesele, või veel enam — püüdsid kasvatust enesekasvatusega koguni asendada. Ta deklareeris kindlalt: „Ma ei saa asuda niisugusele positsioonile, millel asuvad mõned autorid, kommuunide ja kolooniate praktilised töötajad, kes väidavad, et lapsed kasvatavad end ise, et kasvatajad pole tarvilikud.“⁸ Kuhu viib kasvandike jätmine omapead, paljas „endadistsipliin“, seda kujutab Makarenko eredates värvides, kirjeldades „Pedagoogilises poeemis“ Kurjaži.

Makarenko teostes leiame terve rea kirjeldusi isiksuse omaduste täiustamisest isiku enda aktiivsete püüdluste kaastegevusel, kohtame näiteid asjaoludest, mis teevad vajalikuks tegelda enesekasvatusega, vajalike väärtuslike karakterjoonte omandamisega ja puuduste ning paheliste omaduste likvideerimisega. Ta teostes esineb rohkesti kirjeldusi pöördelistest, arengudialektikas uusi kvaliteete tekitavatest konfliktsetest olukordadest, milledes asjaomastel isikutel osutub tarvilikuks avaldada enesetunde kas aktiivsuse või pidurduse suunas. Nendes olukordades kujunevad isiksuse uued, bolševistlikud kvaliteetid ja kärbuvad kapitalistlikud igandid. Näeme inimesi võitlejatena, kes teevad üha pingutusi, kes üha midagi seesmiselt võidavad, midagi ohverdavad väärtuslikuma heaks. „Pedagoogilises poeemis“ ja „Lippudes tornidel“ esineb rida elulisi olukordi, kus inimene nooruk peab ennast pidurdama, enesest jagu saama, ületama kapitalistliku mineviku igandid oma teadvuses (laiskus, egoism, saagihimu, toorus jms.).

Silmapaistval määral esineb Makarenko pedagoogilises mõtlemises enesepidurdamise probleem. Ta ütleb, et ennast pidurdada on väga raske. Seda aga on vaja igal sammul. Lapsed tülitsevad sageli just pidurdusvõime puudumise tõttu. Makarenko kasvatas lastes harjumust seltsimehele järele anda, mitte kakelda, intrigeerida, laimata.

Pidurdamise kasutamise ühe juhuna, mis etendab inimesel küllaltki kaaluvat osa, leiame Makarenko teostes kirjeldusi armusuhete alt. Suguelu sfäär asetab enesekasvatusele vägagi tõsiseid ülesandeid. Selles küsimuses tähendab Makarenko, et oskus valitseda oma ihasid, kujutlusi ja tekkivaid ihasid on tähtsamaid oskusi, mille ühiskondlikku väärtust pole küllaldaselt hinnatud.⁹

Kui kolonist armus tütarlapsesse, nõudis Makarenko, et noormees annaks endale aru sellest, kas antud tütarlaps saaks heaks emaks. Vastasel korral, soovib Makarenko, „tuleb pidurdada“. Ta ei pool-

⁸ Пед. соч., стр. 219.

⁹ Raamat lastevanemaile, lk. 285.

danud liiga varast abiellumist ja tähendas, et armuda ja abielluda 18. eluaastal ei või, et selline abielu ei too õnne.

Kolonist Tšobot „Pedagoogilises poemis“ ei suuda taluda, et armastatud tütarlaps ei taha minna temaga koos elama külasse, ja poob enese. See on drastiline näide sellest, kuidas mõni noor inimene ei suuda seesmiselt jagu saada oma tundmustest. Kolonistid hindavad Tšoboti tegu kui nõrkust, mis ei vääri kaastunnet, ja nii mõnigi leiab, et Tšoboti surm oligi õige: niisugusest nõrgakesest pole kahju, pole tulu ühiskonnal.

Raske elulise olukorra, milles on tarvilik pidurdamine, enese võitmine ning ohvri kandmine, esitab Makarenko perekonnaelu alalt. „Kui teil on kaks last ja teie lakkate armastamast oma naist ja hakkate armastama teist, summutage oma uus tundmus. Jääge isaks oma perekonnas. Teie olete kohustatud seda tegema, sest teie lapsest kasvab tulevane kodanik ja teie olete kohustatud teataval määral oma armuõnne ohverdama.“¹⁰

Tähtsaid ning tüüpilisi enesepiiramise vajaduse juhtumeid esitab Makarenko perekonna majandusliku elu alalt. Perekonnas tuleb isal piirata ennast, kuigi ta kodanikuna, töötajana omab õigusi lisakomfordiks. Nii näiteks, kui isal oma asendi tõttu ühiskonnas on võimalik sõita rahvusvahelises vagunis, siis ta perekonna kollektiivi liikmena koos perekonnaga ei tohi seda võimalust kasutada, et mitte rikkuda lapsi, et mitte juurutada neis pretensioone, mille rahuldamine pole neil õigust ühiskonnalt nõuda. Seda lapsevanema enesepiiramise küsimust käsitledes toob Makarenko näiteks suure Stalini lihtsa eluviisi, tsiteerides H. Barbusse'i kuulsat raamatut Stalinist.¹¹

Enesepiiramise ning enesepidurdamise ülesanne on üldise iseloomuga — teda on vaja teostada kõikjal motiivide võitluse protsessis. „Meie nõuame nõukogude inimeselt,“ ütleb Makarenko, „oskust hoiduda niisugustest toimingutest ja tegevusest, mis pakuvad kasu või mõnu ainult temale isiklikult, kuid teistele inimestele või kogu ühiskonnale võivad olla kahjulikud.“¹²

Makarenko tähendas ühel kohtamisel lugejatega, et ta on „Pedagoogilises poemis“ kujutanud inimese võitlust iseendaga ja kollektiivi võitlust oma väärtuse eest.¹³

Makarenko rõhutas, et iga inimene kasvataks endas oskust ületada takistusi ja sooritada raskeid töid ning sangaritegusid, kui sangaritegudele kutsub elu.

Ta nõuab, et iga inimene peab astuma ellu, osates vastu panna kahjulikele mõjudele, ja et meie peame inimest õpetama neile vastu

¹⁰ Педагогические сочинения, стр. 238.

¹¹ Raamat lastevanemaile, lk. 46—47.

¹² Valitud pedagoogilised teosed, lk. 362.

¹³ Педагогические сочинения, стр. 251.



panema.¹⁴ „Vahva pole mitte see poiss, kes ei karda, vaid vahva on see, kes oskab oma kartust maha suruda,“ ütles ta.¹⁵

Üheks kommunistliku enesekasvatuse ülesandeks on isiksuse puuduste kõrvaldamine, tema vabastamine kapitalismi igandeist teadvuses, Lenin ja Stalin rajasid aluse suurejoonelisele võitlusele nende igandite vastu nõukogude inimeste teadvuses.

Makarenko oli sügavalt veendunud selles, et vabanemine igandeist ja muudest puudustest on täiesti võimalik. Ta võitles ägedalt väärteaduse pedoloogia fatalistlike vaadete vastu pärilikkuse ning miljöö predestineeriva mõju kohta isiksuse kujunemises. Ta võitleb kasvatusvõimu alahindamise vastu ja tõestab praktiliselt kommunistliku kasvatusvõime hiigeljõudu. Ta lausub kujukalt: „Aga mina ütlen: mingeid puudusi ei pea olema. Ja kui teil on 20 voorust ja 10 puudust, peame meie norima: „Aga miks on teil 10 puudust?“ Maha 5. Kui jäi 5, maha 2, las jääb 3. Üldse inimestelt tuleb nõuda, nõuda, nõuda!“¹⁶ See väljend on Makarenkole väga iseloomustav. Antud korral on küsimus asetatud enesekasvatuse plaanis: inimesele esitatakse nõudmine, et ta ise likvideeriks oma puudused, et ta ise endalt nõuaks.

Palju tähtsust omistab Makarenko pedagoogi enesekasvatusele. Ta ütleb, et pedagoogi „spetsialiteediks“ on ju õige käitumine. Kasvatustöös ei aita mingid retseptid, kui kasvataja enda isiksuses on suured puudused.¹⁷ Erilist tähelepanu osutab Makarenko pedagoogi enesevalitsemise omandamisele. Ta peab lubamatuks, et lastevanemate ja pedagoogide hääles peegelduks nende halb meeleolu. „Meeleolu võib teil olla milline tahes, kuid häääl peab olema tõeline, hea, kindel.“¹⁸ „Ma ei lubanud endal kunagi näidata kurba ilmet, murelikku nägu. Isegi kui mul oli ebameeldivusi, kui olin haige, pidin ma oskama kõike seda mitte laste ette laduda.“¹⁹

Makarenko kogu pedagoogilist tegevust läbib enesekasvatustlike ülesannete näitamine niihästi kasvandikele kui ka pedagoogidele ning lastevanemaile. Järgnevalt vaatleme, milliseid enesekasvatuse tingimusi ning vahendeid käsitleb Makarenko ja kuidas ta kasvatusüsteemi tähtsamad elemendid esinevad enesekasvatustlike stiimulitena.

2. Makarenko kommunistliku enesekasvatuse tingimustest ning vahenditest.

Makarenko poolt rakendatud kasvatusüsteem paistis silma oma haruldase mõjukuse poolest, sellega, et kasvandikud väga ruttu võtsid omaks neile esitatud nõudmised ja ise aktiivselt lülitusid võitlusse

¹⁴ Педагогические сочинения, стр. 80.

¹⁵ Valitud pedagoogilised teosed, lk. 262.

¹⁶ Педагогические сочинения, стр. 71.

¹⁷ Valitud pedagoogilised teosed, lk. 348.

¹⁸ Valitud pedagoogilised teosed, lk. 328.

¹⁹ Valitud pedagoogilised teosed, lk. 220.

oma kollektiivi ja sellega ühtlasi enese kõrgemale arendamise eest. N. A. Ljalin²⁰ tähendab, et Makarenko süsteemi iseloomulikuks omaduseks on võitlus ja takistuste ületamine. Just see ülesandesse võitlev suhtumine, mida Makarenko oskas luua, oli kahtlemata üks põhilisi kasvandikke kaasa kiskuvaid tegureid, mis vastab nooruki psühholoogiale.

Võitlejaslik suhtumine, meie ajaloolise võitluse paatose läbielamine, mida Makarenko sisendas oma kasvandikele, tähendab suurte revolutsionääride ning töörahva juhtide ning töötajate masside ühe hiilgavaima stiiljoone — vene revolutsioonilise hoo — ülekandmist pedagoogikasse. Makarenko oskas oma kasvandikke sütitada, neid kaasa kiskuda, neid vaimustada huvitavaile ning väärtuslikele töödele ning harrastustele ja eeskujuliku käitumise arendamisele.

Järgnevalt peatume Makarenko kasvatussüsteemi üksikuil tähtsamail elementidel nende mõju seisukohalt enesekasvatusele ja Makarenko poolt näidatud enesekasvatuse vahendeil.

a) Perspektiivid enesekasvatuse tõukejõuna. Üheks kõige põhilisemaks tingimuseks enesekasvatuse edukusele on kasvandike teadlik suhtumine enesekasvatuse ülesandesse. Kasvatuse vahendite edu oleneb suurel määral sellest, kuidas kasvandikud neisse suhtuvad. Makarenko õige pedagoogiline takt, ta kasvatuse vahendite valik peab hoolega silmas kasvandike suhtumist kasvatuse vahendisse, kasvatustehnikasse, üritustesse, haridusse, õppimisse. Makarenko on teadlik sellest, et kasvatustöö tulemused olenevad suurel määral kasvandiku omapoolsest tööst, kaastööst oma isiksuse kasvatamisel. Ta ütleb: „On erakordselt tähtis laste suhtumine haridusse.“²¹ Ta konstateerib: „Minu kolonistidel oli kirk õppimise vastu tugevam kui keskmisel õpilasel. Ja selle kire abil ületasid nad laiskuse ja kõik takistused sel teel.“²² Suurt tähtsust omistab Makarenko sellele, kuidas suhtub kasvandik oma kvalifikatsiooni kõrgendamisse, käitumise üldise kultuuri tõstmisse, kultuursele suhtumisele inimestesse, sellele, kuidas ta mõistab oma enesetäiustamise vajalikkust ning selle kasu.

Kasvandike suhtumine kasvatajate poolt esitatud nõudmistesse oleneb aga sellest, kuidas need nõudmised kasvandike teadvuses motiveeruvad, omaks võetakse. Sellepärast on arusaadav, miks Makarenko pedagoogikas pühendatakse väga suurt tähelepanu kasvandikes õige motivatsiooni süsteemi arendamisele, perspektiivide kujundamisele, nende „homse rõõmu“ projekteerimisele. Makarenko lausub: „Inimese elu tõeliseks stiimuliks on homne rõõm. Pedagoogilises tehnikas see homne rõõm on üheks tähtsamaks tööobjektiks.“²³ Peda-

²⁰ Лялин, Н. А., О педагогическом наследстве А. С. Макаренко. «Советская педагогика» 1948 № 11, стр. 90.

²¹ Педагогические сочинения, стр. 197.

²² Педагогические сочинения, стр. 22.

²³ Пед. соч., стр. 179.

googi poolt loodud perspektiivid innustavad kasvandikke suurtele töödele ja pingutustele.

Makarenko poolt pedagoogikasse uudsena sisse toodud „perspektiivsete joonte süsteem“, ta „hõmse rõõmu näitamine“ kasvandikele kujunes vahendiks, mis andis suuna kasvandike energiale, lõi neis motivatsiooni. Ta peab seda niivõrd tähtsaks, et ütleb: „Kasvatada inimest — tähendab kasvatada temas perspektiivseid teid.“²⁴

Makarenko tähendab, et need perspektiivsed teed on kollektiivsed, mitte ainult isiklikud. Inimene, kellel kollektiivne perspektiiv on ülekaalus isikliku üle, on juba nõukogude tüüpi inimene. Kasvandikele tuleb igal sammul näidata, et nende töö ja elu on osa Liidu tööst ning elust. Pole puht-isiklikke perspektiive, vaid on perspektiivid, mis on kollektiivi omad. Nende saavutamine nõuab visa võitlust. See võitluse idee läbib Makarenko kasvatussüsteemi. Kirjutises „Kasvatamisprotsessi organiseerimise meetodika“ töötas Makarenko osaliselt välja „perspektiivsete joonte“ kasvatamise meetodika.

b) Nõudlikkus iseenda vastu. Perspektiivid (eesmärgid), mida asub taotlema kollektiiv ja selle liikmena üksikkasvandik, on allikaks reale nõudmistele, mis vajavad täitmist, et perspektiivi saavutada. (Selliseid nõudmisi on näiteks hoolas töö.)

Makarenko pedagoogikas, lähtudes tema „perspektiivsete joonte süsteemist“, on seepärast arusaadavalt väga rõhutatud nõudlikkuse moment. Nõudlikkus on Makarenko pedagoogika põhimisi ideid. Ta lausub ise: „Minu põhiprintsiibiks on alati olnud: võimalikult palju nõuda inimeselt, kuid ühes sellega ka võimalikult palju austada teda.“²⁵ Nõudlikkuse esiletõstmisega on Makarenko osutanud suure teene.

Ta rõhutab oivalist ideed inimese aktiivsest nõudlikkusest iseenda vastu. „Meie ausus,“ kirjutab ta, „peab alati olema aktiivseks nõudmiseks iseene ja teiste vastu: tahan ja nõuan eneselt ning teistelt täielikku tähelepanu üldistele huvidele, täielikku tööaega, täielikku võimet vastutada oma tegevuse eest, täielikku jõudude arenemist, täielikku teadmist ja nõuan kõige täielikumaid, kõige õigemaid tegevusi.“²⁶

Selles väljendis on avaldatud enesekasvatuse ülitähtis põhimõte: ole nõudlik iseenda vastu, nõua eneselt.

„Iga inimene,“ ütleb Makarenko, „peab nõudma eneselt. Temalt ei pea nõudma mitte ainult teised, vaid samuti ta ise.“

On väga kasulik, et inimene esitab enesele suuri nõudmisi — see kasvatab teda.

Mis on allikaks nõudmistele, mida inimene enesele esitab? Mis sunib inimest esitama endale nõudmisi?

Allikaks nõudmistele on meie nõukogude ühiskond ja riik, kollek-

²⁴ Пед. соч., стр. 179.

²⁵ Valitud pedagoogilised teosed, lk. 228.

²⁶ Пед. соч., стр. 57.

tiiv, teised inimesed. Makarenko koloonia ja kommuuni-elu piltides näeme, kuidas kollektiiv esitab nõudmisi oma liikmeile ja need „annavad edasi“ need nõudmised oma „minale“.

Makarenko ütleb, et ta on tänulik oma kolonistidele, kes vastuseks tema nõudmistele nendele esitasid nõudmisi temale enesele.

Nõuda iseendalt on raske, koguni väga raske, möönab Makarenko. „Teistelt on nõuda kerge, aga endalt — põrkud mingisugusele kummile, ikka tahaks end millegagi vabandada.“²⁷

Nõudlikkust iseenda vastu hindab Makarenko väga kõrgelt. Ta peab nõudlikkust, kontrolli iga oma sammu üle perekondliku kasvatusesimeseks ning peamiseks meetodiks.

c) Tegevus. Nõudmisele iseenda vastu peab järgnema selle täitmine, vastav käitumine. „Tuleb end treenida lakkamatus kõlbelises teos.“²⁸ Niiviisi sõnastab Makarenko enesekasvatuse põhilise abinõu. Isiksus kujuneb peamiselt tema tegevuste kaudu. Teod loovad inimese. Makarenko lähtub inimisiksuse arenemise tõukejõudude selgitamisel alati teadvuse ja tegevuse ühtsusest.

„Inimest ei saa kasvatada mehiseks, kui teda ei asetata säärastrasse tingimustesse, kus ta saaks avaldada mehisust ükskõik milles — enesevalitsemises, otsekohehes avameelses sõnas, mõningas keeldumuses, kannatlikkuses, julguses.“²⁹ Makarenko romaanidest näeme, kuidas pedagoogide poolt organiseeritud väärtuslik tegevus (töö, kultuursed harrastused) teeb kasvandiku teadvuses lausa imet.

d) Töökasvatuse enesekasvatuse tegurina. Põhiliseks tegevuseks, milles kujuneb inimene, on töö. Makarenko töökasvatuse süsteem oli oivaliseks kasvatusvahendiks, millel oli suur mõju tõukejõuna enesekasvatusele. Ta kogemused näitavad, ja ta oli ise sügavasti veendunud, et osavõtt kollektiivsest tööst ja ainult see võimaldab inimesel välja töötada õiget, kõlbelist suhtumist teistesse inimestesse — armastust ning sõprust nende vastu, kes töötavad hästi, ja pahameelt ning hukkamõistu laisklejate ning tööst hoidujate suhtes. Makarenko näitas, et töökasvatuse tugevdab inimese usku oma kehalistesse ning kõlbelistesse võimetele.

Poola literaat S. Woloszyn märgib, et Makarenko üheks kõige huvitavamaks pedagoogiliseks võtteks oli kolonistide enesekasvatuse viis võistluse teel, mis teostati juba sel perioodil, mil sotsialistlik võistlus polnud veel saanud nõukogude töö-organiseerimise üldiseks meetodiks.³⁰

e) Makarenko kollektiivist kui enesekasvatuse tegurist. Makarenko suurimaid teeneid nõukogude pedagoogikale on kasvandike kollektiivi kui kasvatusteguri tegevuse selgitamine.

²⁷ Педагогические очинения, стр. 72.

²⁸ Пед. соч., стр. 78.

²⁹ Valitud ped. teosed, lk. 60.

³⁰ Соколов, Н. Н., Педагогические произведения А. С. Макаренко в славянских странах. «Советская педагогика» 1949, № 3, стр. 45.

Makarenko kirjeldab karakteri kujunemist kollektiivis, selle keerukates suhetes. Osavõtt ühisest tööst ning võitlusest annab võimaluse igale isiksusele ennast tunnetada, arendada võimeid, kujundada ühiskondlikult positiivseid käitumisjooni ja kaotada negatiivseid, lämmatada mineviku inetut umbrohtu, kasvatades eneses võimet kindlalt vastu panna kõigele halvale. Ainult kollektiivis kujuneb karakter. „Kollektiivsete sõltuvuste keerukas süsteem kasvatab oskust juhtida ja alluda.“

Kollektiivis toimub isiksuse kujunemisprotsess väärtuslikuks kodanikuks. Kolonist Ossadtši oli „küll olnud bandiitide bandiit, aga Harkovi Tehnoloogilisse Instituuti läks sirge, toreda poisina, pikk, tugev, tagasihoidlik, täis mingisugust erilist mehisust ja jõudu“ („Pedagoogiline poeem“ I, lk. 448). Romaanis „Lipud tornidel“ kirjeldab Makarenko südamlikult Igor Tšernjavini kord-kordset tublistumist, ta kujunemist täisväärtuslikuks nõukogude kodanikuks.

Makarenko peab nõukoguliku lastekollektiivi põhimiseks arengu- teeks teed organisaatori-pedagoogi diktaatorlikust nõudest kuni iga kasvandiku vaba nõudeni iseenda suhtes kollektiivi nõuete taustal.³¹ See viimane asjaolu aga tähendab, et kasvandik end aktiivselt juhib, võtab kaastöölisena osa oma kasvatuses.

f) Teadlik distsipliin enesekasvatuse tegurina. Makarenko poolt juhitud kollektiivid paistsid silma haruldaselt kõrge distsipliini poolest. Makarenko pühendab ka oma teostes distsipliinile palju tähelepanu. See distsipliin, mida arendas Makarenko, on uus, nõukogulik teadlik distsipliin, mille olemust Makarenko näeb kasvandike eneste aktiivses võitluses parima töö ning käitumise saavutamiseks.

Makarenko õpetuses distsipliinist on väga väärtuslikuks see, et ta distsipliini ei tõlgitse piiratult, herbartiaanlikult, mitte kui sõnakuulmisele ja korrale sundimise vahendit, vaid käsitleb distsipliini kui kasvandike eneste aktiivset võitlust raskuste ületamisel. Selles protsessis kasvandikud mobiliseerivad isiksuse jõud, nagu kohusetunde, püüdlikkuse, enesevalitsemise, korralikkuse jne., millised jõud sellega saavad treeningut ja kujunevad kord-korralt püsivateks bolševistliku karakteri joonteks. Võime õigusega väita, et Makarenko käsitleb distsipliini kui endadistsipliini. Makarenko kolonistid paistsid silma haruldaselt kõrge endadistsipliini poolest.

Makarenko oli Dzeržinski-nimelises kommuunis kasvandike endadistsipliini arendanud nii kõrgele, et viimastel aastatel ta 600-liikmeline lastekollektiiv elas internaadis iseseisvalt, järelevalveta. Makarenko poolt rakendatud distsipliin põhineb kasvandike eneste initsiatiivil. Makarenko õpetus distsipliinist on suureks panuseks nõukogu-

³¹ Valitud ped. teosed, lk. 146.

liku distsipliiniteooria kujundamiseks, milles on tugev õpilaste endadistsipliini moment.³²

Väga väärtuslik on Makarenko idee karistuste süsteemist kui tahte treenimise ja kiusatustele vastupanuoskuse omandamise abinõust.

g) **Militariseerimise mõju enesekasvatusele.** Silmapaistvalt suurte tulemustega distsipliini arendamisel kasutas Makarenko militariseerimise elemente. Ta rakendas sõjaväelist terminoloogiat, raporteid, pasunasignaale, tunnimehi, lipu tervitamist, vormirõivastust jne. Militariseerimise mõju kasvandike enesekasvatustele avaldus selles, et nad hakkasid enam rõhku panema oma välimusele, selle korralikkusele, kogu oma välisele käitumisele — nad püüdsid pingsalt ning sujuvalt liikuda, hästi seista, olla viisakas, tähelepanelik ning abivalmis, kõnelda lühidalt ning sisukalt. Sõjaväeliste kommete täitmine tõstis vastutustunnet, iseteadvust, endadistsipliini.

Sõjaväeliste elementide sissetoomise küsimus noorsookasvatusse, mida juba Engels rõhutas, vajab tõsisemat tähelepanu. Peale suure üldpedagoogilise tähtsuse on neil väärtust ka riigikaitse huvides. Makarenko kogemused militariseerimise alal vajavad julgemat rakedamist.

h) **Loosungid.** Makarenko kogemused näitavad, et eriti suure mõjuga noorte enesekasvatustele üritustele on nende käitumist suunavad loosungid, kui neid järgitakse, ja eriti sel juhul, kui nad on muutunud traditsioonide loojateks, kutsudes ellu enesekasvatustlike traditsioone.

1925. a. esimesel mail tekkis Gorki-nimelises koloonias suurepärase loosung: „Mitte viriseda!“. Oli nimelt vihmane ilm, kuid kolonistide koosolek võttis vastu otsuse, et minnakse demonstratsioonile ka siis, kui sajab. Juhataja nõustus, kuid hoiatas, et saju ja külma puhul ei tule viriseda. Vaatamata tugevale sajule, marssisid kolonistid 10 kilomeetrit linna ja tagasi. Koloonia klubisse löödi uus loosung: „Mitte viriseda!“.

See Makarenko kogemus rikastab meid ideega enesekasvatustliku sisuga loosungite kasutamisest, ja eriti selliste kasutamisest, mis on tekkinud kasvatusasutises eneses.

i) **Harjutused.** Makarenko seab üles tähtsa küsimuse spetsiaalsete harjutuste korraldamisest kollektiivis kommunistliku tahte, mehisuse ja sihiteadlikkuse arendamiseks. On tarvilik pidevalt harjutada õigeid tegusid, et tekiks õiged harjumused. Tuleb endas kasvatada õigeid harjumusi.

Üheks oluliseks harjutuseks on enesepidurdamine. Makarenko rõhutab, et inimesel tuleb end pidurdada igal sammul. See peab muutama harjumuseks. See pidurdamine avaldub eriti vaidlustes ja tüldes.

³² Makarenko õpetust distsipliinist käsitleb L. E. Raskin oma teoses «Воспитание дисциплинированности», М. 1946, стр. 23—38.

Pidurdamise eriliseks vormiks on viisakus, mida tuleb tungivalt soovitada kasvandikele igal soodsal juhul ja nõuda selle täitmist.

j) „Salategu“. Väärtuslikuks enesekasvatuseks harjutuseks Makarenko pedagoogikas on nn. „salategu“, s. t. moraalselt kõrgeväärtuslik tegu, mida kasvandik saadab korda teiste nägemata ja temast rääkimata. Niisuguseks „salateoks“ oli näiteks trammis vanemale inimesele koha pakkumine, kusjuures kehtis reegel: „Mitte tagasi vaadata“, s. t. mitte vaadata, kas teised seda õilist tegu ka märkavad.

k) Kriitika ja enesekriitika. Lenin ja Stalin rajasid aluse bolševistlikule kriitikale ja enesekriitikale, mis on kommunistliku kasvatus- ja enesekasvatuse hiiglasuure mõjuga vahendiks. Selle vahendi laialdane kasutamine noorsookasvatuse alal, tema meetodika väljatöötamine, ta psühholoogia uurimine on tõsiseks ülesandeks. Selle ülesande lahendamisel väärivad sügavat tähelepanu Makarenko kogemused.

Makarenko pühendab suurt tähelepanu bolševistliku kriitika ja enesekriitika arendamisele kasvandike kollektiivis. Sealjuures nõuab ta ühtlasi uhkuse ja armastuse kasvatamist oma asutuse, oma kollektiivi vastu. Ta kasvatab oskust ütelda seltsimehele ebameeldivaid arvamusi ja mitte solvuda, kui enesele neid öeldakse, vaid neid mehiselt taluda, neid võtta kui väärtuslikke viiteid.

Kasvandike tegevuse ja tegude bolševistlik kriitika ning enesekriitika kollektiivi huvide seisukohalt on Ter-Gevondjani arvates³³ Makarenko pedagoogilises kogemuses nõudlikkuse teostamise põhiliseks meetodiks.

Dzeržinski-nimelises koloonias oli traditsiooniks, et uustulnukale tutvustati brigaadi liikmeid, millesse ta oli määratud. Selle tutvustamise ajal pidi brigadiir ütleva seltsimeeste kohta kogu tõe, nagu ta mõtleb. Sellele ei tohtinud keegi vastu vaielda ega sellest solvuda. Uustulnuk õppis niiviisi, kuidas tuleb rääkida tõtt ja kuulda tõtt.

Suurepärase stseeni sellisest kriitilisest ülevaatusest esineb romaani „Lipud tornidel“ 8. peatükis „Brigaad“. Brigadiir Nesterenko tunnistas, et kõik on head meistrid, suurepärased seltsimehed, kuid mainis igatüüpi puhul ka puudusi, tegi seda noomivalt, tagasihoidlikult naeratades, valides sõnu ja neid pehmedades, samaaegselt aga varjamata meelepaha, nõudlikku ning vannutatavat. Listvennõi Sergeile pani ta süüks liiga suurt lugemiskirge, mistõttu pois käib ringi „nagu hullumeelne“. Savtšenkol leidis ta iseloomu lõtvust, Janovskil — kangekaelsust ning riakust, Seredinil — kergeusklikkust, Gonovil — iseloomu selgusetust ja liigset ükskõiksust. Kui brigadiir lõpetas ülevaate, meenutasid brigaadi liikmed veel üksteise iseloomu eitavaid külgi.

Niisugune vastastikuse kriitika ja enesekriitika meetod on nõukogude kollektiivis tuntud kasvatusmeetodiks. Oleks tarvilik tema meetodika üksikasjaline läbitöötamine ja selle meetodi veelgi laiem

³³ Тер-Гевондян, А. Г., Идейно-политическая основа педагогических взглядов А. С. Макаренко. «Советская педагогика» 1949 № 3.

kasutamine süstemaatiliselt, arvestades eriti kriitika ja enesekriitika ikkagi nõrka taset. Nii mõnedki ei talu kriitikat ega armasta enesekriitikat. Makarenko kogemused selles küsimuses peaksid leidma laialdast kasutamist noorte kollektiivides.

Lähtudes marksismi-leninismi õpetusest, Lenini ja Stalini suurtest ideedest ja bolševike partei targast poliitikast, rikastas Makarenko kommunistliku enesekasvatuse teooriat paljude väärtuslike elementidega. Veel enam: kogu ta kasvatussüsteem on ehitatud selliselt, et sisaldab endas ühtlasi enesekasvatuse süsteemi. Hetkekski nõrgestamata pedagoogilist juhtimist, oskas ta anda kasvandikule suure iseseisvuse ja neis luua võimsa motivatsiooni bolševistliku käitumise ja selle kaudu karakteri kujundamiseks. Makarenko lõi kasvatustöös pedagoogide ja kasvandike vahel üksmeelse koostöö, mis on võimalik ainult meie ühiskonna tingimustes. Ta muutis noored eneste kasvatajateks. Ta tegevus oli Lenini poolt kommunistlike noorte III kongressil peetud surematuse kõnes antud sihtjoonte hiilgavaks teostuseks. Makarenko pedagoogika, mis on ehtne nõukogude pedagoogika, sisaldab palju materjali noorte suunamiseks nende töös endas kommunistliku isiksuse — looja ning võitleja kujundamisel.

Kirjanduse lugemine V klassis.

L. TROITSKI.

Kirjanduse lugemise tundide iseloom V klassis.

Kirjanduse lugemise tundidel ei pea vähimalgi määral olema elementaarse informatiivlugemise tundide iseloom mõningate arusaamatute sõnade seletamisega ja sellele järgneva loetu ühetoonilise peaaegu sõna-sõnalise ümberjutustamisega. Seejuures on aga kirjandustundidel V klassis enamasti nimelt selline iseloom. Õpetajad unustavad kirjanduse lugemise põhiprintsiibid ja asendavad kirjandustunnid ainult algkoolis võimalike selgitatava lektööri tundidega. Nii vähendatakse kirjanduse arendavat tähtsust, ei kasutata kirjandust kui võimsat vahendit õpilaste kasvatuseks mõjutamiseks.

Kirjanduse lugemise tundides V klassis tuleb esikohale tõsta jutustavad elemendid, kuna selles vanuses õpilasi vägagi huvitab jutustus; neid paelub sangar tegelasena, tema teod, tema saatus. Õpetaja peab lapsi õpetama taipama ja mõistma põhjuslik-ajalist seost sündmuste vahel. Õpilaste huvi sangari, tema miljöö, tema tegude vastu tuleb kasutada kasvatuslikel eesmärkidel kui vahendit laste teadvuse ja tahte kujundamiseks. V klassi õpilased võtavad jutustust puht-emotionaalselt. Õpetaja kohustuseks on neid lapsetundeid osavalt suu-

nata, aidata orienteeruda nende muljeis, loetut õigesti lahti mõtestada, et seejärel tähelepanelikult vaadata neid ümbritsevat elu, seda paremini mõista ja hinnata.

Peamised töömeetodid kirjanduse lugemise alal.

Milles seisneb töö kirjanduse lugemise tundides? Õpetaja ja õpilaste lugemises, õpetaja kommentaarides, mis eelnevad lugemisele ja saadavad seda, teose sisu mitmekesisel edasiandmisel, õpilaste vastustel õpetaja küsimustele, mis avaldavad sündmuste käigu, sangari, tema iseloomu, teod, tema miljöo ja tegelaste vastastikused suhted, teema ja autori ideelise mõtte; mitmekesisel töös plaani koostamisel, töös väljendusriikka lugemise alal, teose keele alal kujult mitmesuguseis esituses ja teoseis.

Eesmärgid, mida mainitud meetodid taotlevad.

Kirjanduse lugemine mainitud meetodeil taotleb kahesugust eesmärki: õpilaste süvendatud tutvustamist võimalikult suurema arvu temaatikalt ja žanrilt erinevate teostega, ja lastele lugemise, teksti kallal töötamise oskuse õpetamist. Lapsi tuleb õpetada loetu üle järele mõtlema, teksti mõistma. Ainult nii hakkavad lapsed kirjandust hindama ja armastama, saavad arenenumaiks, kultuursemaiks, hakkavad paremini kõnelema ja oma kõnes emakeele rikkust edasi andma.

Raskused töös kirjanduse lugemise alal.

Peamiseks raskuseks töös kirjanduse lugemise alal on õpetajate enamikule nimelt nende kahe mainitud eesmärgi seostamine, kuna küsimus antud juhul toetub kaunis ulatuslikule kohustusliku materjali hulgale. Kogu õppekavas ettenähtud materjali omandamist taga ajades kaldub õpetaja sageli ühekülgse tehnilisuse teele, täites kirjanduse lugemise tunde tekstide lugemise ja ümberjutustamisega ilma erilise plaanita, et ainult kõik õppekavas ettenähtu läbi lugeda, formaalselt õppekava läbi võtta. Jäme viga, mida mõned õpetajad vahel teevad, on see, et mingit teost analüüsima asudes, eriti kui tegemist on ulatusliku teosega, nagu näiteks Turgenevi „Mumuu“, Korolenko „Maa-alused lapsed“ jt., püüavad nad kõiki tööliike teksti kallal sooritada jutustuse iga peatüki kaupa, killustades analüüsimistööd tarbetute küsimuste küllusega, ülesannete kuhjamisega plaani ja ümberjutustuste alal: püüavad iga peatükki „läbi lugeda ja arutleda klassis“, nad ei rakenda iseseisvaid koduseid ülesandeid üksikute peatükkide kohta, töötamist mõningate peatükkide kallal kiiremas tempos jne. Lühidalt, need õpetajad „takerduvad“ teoste läbivõtmisse, neile ei piisa teoste kallal töötamiseks ettenähtud tundidest, ja nad

hüüavad abitud: „Kuidas võib ometi säärase tundide arvu juures läbi võtta „Maa-alused lapsed“?“

Selline töö muudab ilukirjanduse suurepärased teosed kuivaks ja võtab lastelt need elustavad emotsioonid, mis panevad õpilasi kaasa elama ja kasvatavad neid.

Kõigi teksti käsitlemisel sooritatavate tööliikide osav kasutamine.

Ulesannete õige lahendamine, mis seisavad õpetajate ees kirjanduse lugemise tundide ülesehituse meetodika küsimusis, peitub kõigi teksti käsitlemisel sooritatavate tööliikide osavas kasutamises õpetaja poolt. Ei ole sugugi tarvis iga teose puhul rakendada kõiki tööliike — plaanimist, ümberjutustust, väljendusrikast lugemist, tsiteerimist jne. Võimatu on kogu materjali võrdse sügavusega läbi võtta. Õpetaja peab oskama valida üksikuid väiksemaid teoseid, üksikuid olulisemaid peatükke suurteoseist ja töötama nende käsitlemisel säärase põhjalikkusega, mis avaldaks lastele, milles seisneb tõeline lugemiskunst, ja õpetaks neid mõtlema ning õigesti kõnelema. Hoolikalt analüüsitud peatükk heidab valgust järgnevaile peatükkidele ja võimaldab neid kiiremini läbi võtta. Meetodilised võtted kirjanduse lugemise tundi-des peavad olema mitmekülgsed ja painduvad, ning nende sisu ilmneb õpetajale aruteldava teose olemusest endast. Igatahes tuleb meelles pidada, et „lugeda ja ümber jutustada“ ei tähenda — tegelda kirjandusliku lugemisega. Töö teksti kallal — see on peaaegu see, milles esmajärguliseks momendiks on loetava seemise sisu ja mõtte avastamine, kuid avastamine mitte lahus kunstiteose sõnalisest koest, vaid selle materjali põhjal. Õpetaja peab olema teadlik, et lugemise, plaani ja ümberjutustuse eesmärgiks ei ole ainult suunamine hea lugemis-, hea plaanimistehnika väljatöötamisele, tsiteerimisoskuse ja suulise ning kirjaliku ümberjutustamisoskuse arendamisele, vaid need on ka teose sisusse tungimise meetodeiks.

Õpilased peavad oskama jutustada teose sündmusist nii autori sõnadega (tekstile lähedane ümberjutustus, tsiteerimine), kui ka oma sõnadega, kuid iga kord õpetaja eriülesandel: plaan (kujult mitmesugune), lühike ümberjutustus, üksikasjaline ümberjutustus, jutustus esimeses või kolmandas isikus, peatüki üksikute osade valik-ümberjutustus plaani järgi jne. Ent kõik need tööliigid plaani ja ümberjutustamise alal ei pea muutma tööd ilukirjandusliku teksti käsitlemisel kuivaks, igavaks süžee-skeemiks.

Kirjandusliku teosega sooritatavate tööde umbkaudne järjestus.

a) Lugemine õpetaja, õpilaste poolt, väljendusriikas lugemine.

Püüame nüüd anda metoodilisi juhendeid järjekindla töö sooritamiseks kirjandusliku teosega V klassis.

Eelkõige tuleb teos muidugi läbi lugeda. Nagu aga kogemused näitavad, annab õpilase iseseisev lugemine talle väga ähmase, liigendamata ja vahel ka ebaõige kujutluse loetust. Õpilast paelub tavaliselt huvitav faabula, ta jätab vahele kirjeldava osa, süveneb vähe tegelaste elamusisse, ei mõista neid alati õigesti. Palju sügavamini tajutakse kirjandusteost ja see jääb paremini meelde, kui see loetakse läbi klassis ja seda loetakse väljendusrikkalt. Seepärast tuleb taotleda, et teose peamised osad, kui mitte kogu teos tervikuna, loetaks läbi klassis. Seda peab tegema õpetaja ja vahel, tingimusel, et nad on selleks kodus tõsiselt valmistunud, ka õpilased. Täiesti lubamatu on sageli praktiseeritav klassis valjusti lugemine õpilaste poolt eelneva ettevalmistuseta. Säärane lugemine ei anna klassile midagi ja ei anna peaaegu midagi ka lugejale endale. Sorav lugemisoskus peab olema antud algkoolis. Kui õpilastel seda V klassis veel ei ole, tuleb meeles pidada, et seda oskust ei omandata üksikute katkendite juhusliku valjusti lugemisega 5—10 minuti jooksul paar korda nädalas, vaid alalise suhtlemisega raamatuga, õpikuga töötamisega kõigis tundides, õpilase koduse lugemise ja tõsise tööga valjusti lugemise ettevalmistamisel.

Siit selgub, milline ülisuur tähtsus peab olema väljendusrikkal lugemisel kirjanduse lugemise üldsüsteemis. Õpetaja väljendusriikas lugemine, mis eelneb kirjandusteose käsitlusele ja arutlusele, kergendab õpilastele teema ja teose ideelise olemuse avastamist. Õpilaste väljendusriikas lugemine on loomulikuks lõpuks, nagu kokkuvõtteks tööle teose ideelis-emotsionaalse analüüsimise alal, kuna see annab selge kujutluse sellest, kuivõrd sügavasti õpilased on mõistnud ja omaks võtnud üht või teist kuju, üht või teist stseeni. Antud juhul on väljendusriikas lugemine üks töövõtteid teose analüüsimiseks, kuid see võib moodustada ka tunni peamise sisu, kui tund pühendatakse luuletuse või kirjeldava katkendi lugemisele ja arutlemisele. On tarvilik, et V klassi õpilased küllaldaselt omandaksid tarvilikud oskused — oskuse üht või teist sõna intonatsiooniga esile tõsta, anda häälele suurem tämbrite mitmekesisus. Väga tähtis on saavutada, et lugemine vastaks teose stiilile, tema žanri iseärasustele, õigesti kehastaks värsirütmi ja kindlat proosastruktuuri (lüürilised luuletused, lugulaulud vägilastest, muinasjutud, jutustused). Tuleb võidelda halbade harjumustega — diktsiooni ebatäpsusega, üksikute sõnade kisendamisega, liiga kiire lugemisega jne.

Sel kombel töö väljendusriikka lugemise alal kas tugineb teose arutlusele või on sellega tihedas seoses. Lugemisele järgneb teose

arutus. Arutluse eesmärgiks on teha kirjandusteose sisu õpilastele mõistetavaks, selles maaltud pildid selgelt kujuteldavaiks, sangarite kujud elavaiks, mõistetavaiks ja lähedasiks. Õpetaja peab meeles pidama N. K. Krupskaja direktiivi: „Meie peame kirjandustundides õpetama süvenenult elu vaatlema.“ Selle ülesande peabki õpetaja endale seadma töös kirjandusteosega kirjanduse lugemise kursusel.

Püüame tähistada selle töö üksikuid järke — tundide sisu ja vorme igas järgus kas või kõige üldisemaiski joontes.

b) Õpetaja eelkommentaariid ja õpilaste jutustused, vestlused.

Rida teoseid, eriti neid, mis kujutavad minevikku, nõuab kultuurilis-ajaloolist laadi eelselgitusi. Neid selgitusi võib anda lühidalt mineviku elupildina. Iialgi aga ei tule jutustada sellest, mida õpilased võivad teada saada käsitledavast teosest endast. Näiteks „Mumuu“ käsitlemise eel ei ole tarvis jutustada õudusi mõisnike käitumisest talupoegade suhtes — sellest on küllalt kujukalt ja mõjuvalt jutustanud Turgenev —, vaid tuleb kujukas olustikupildis tutvustada mõisa elukorra üldaluseid, pärisorjuslikku sõnavara, et õpilased mõistaksid, kes on mõisateenija, ülelmeener, pesuwardja, toapoiss ja puhvetiteenija. Seejuures tuleb alati meeles pidada, et on parem, kui õpilane nii-öelda ise mobiliseerib oma teadmisi. On hea, kui õpetaja osavalt ja selgelt esitatud küsimusega sunnib õpilasi meenutama, mida on tarvis käsitledava teose mõistmiseks, näiteks jutustada mõisniku õigustest talupoja-pärisorja suhtes. Alati on klassis paljulugenud lapsi — õpetaja peab nende teadmisi ära kasutama. Tuleb meeles pidada, et õpilase oskus oma teadmisi kasutada on erakordselt tähtis oskus, mille väljakujundamist õpetaja peab alati taotlema.

Muidugi, õpilaste vastused ei ole alati küllalt täpsed — säärasel juhul peab õpetaja neid täpsustama; kuid alati, enne kui jutustada ise, tuleb püüda õpilasilt saada kõik, mis nad teavad antud küsimuse kohta.

Tuleb taotleda seda, et need vestlused oleksid võimalikult konkreetsed: kõige ulatuslikumalt tuleb kasutada kirjanduslugemiku illustratiivset materjali, näitlikke õppevahendeid¹, joonistusi ja illustratsioone ajalehtedest ja ajakirjadest, postkaardikogusid — kõike, mis õpetajal on käepärast. Neid vestlusi ei tule kunstlikult laiendada: peetagu meeles, et peamist kasvatustlikku mõju avaldavad õpilasele kirjandusteose pildid ja kujud, ning suurema osa ajast peab pühendama lugemisele ja arutlusele.

¹ Näitlike õppevahendite — tabelite, värviliste illustatsioonide jms. — valmistamisele võib rakendada mitte ainult V-ndate klasside õpilasi, vaid ka vanemaid õpilasi, kellel on vastavaid oskusi.

c) Sõnavaraline töö.

Vahel tuleb enne lugemist seletada õpilastele tundmatuid sõnu, eriti neid, mille täpse mõistmiseta on võimatu isegi ligikaudne arusaamine tekstist. Peaaegu kõik õpilastele tundmatud sõnad on seletatud kas teoste lisatud sõnastikes või joonealustes märkustes² — õpetaja peab neid sõnastikke teose kallal töötamisel tingimata kasutama. Kui õpetaja leiab, et õpilased peavad neid sõnu mitte ainult mõistma, vaid need peavad ka saama osaks nende sõnavarast, tuleb abiks võtta temaatiliste väikesõnastike koostamine.

Vahel, eriti siis, kui kirjandusteose analüüs toimub kommenteeritava lugemise juures, vähenevad eelseletuste momendid miinimumini.

Real juhtudel, et luua kirjandusteose tajumiseks tarvilikku meeleolu, võib väljendusrikkalt, kujukalt ja lühidalt esitada tema autori kuju, jutustada tema tähtsusest. Nii võib toimida enne Majakovski luule, Gorki ja Korolenko teoste käsitlemist.

d) Teose sisu omandamine, loetu mitmesugune edasiandmine.

Enne kui asuda kirjandusteose arutlemisele, on tarvis, et õpilased kõige üldisemais joontes omandaksid selle sisu. Selleks võib mõnikord korrata sisu küsimuste põhjal. Need küsimused peab õpetaja sisult ja vormilt aegsasti põhjalikult läbi mõtlema: nad peavad olema lühikesed ja täpsed, esitatud nii, et neile antavaist vastustest kujuneks selle teksti lühike ümberjutustus, mille kallal lapsed hakkavad edaspidi töötama³.

Õpetaja võib pühendada ertunni lühikese kollektiivse ümberjutustuse koostamisele. Ei tohi unustada, et lühikese ümberjutustuse koostamine on õpilastele väga raske. Seda tuleb lastele tundides õpetada, ja ainult pärast seda, kui nad omandavad teatud vilumuse lühikese ümberjutustamise alal, võib neile anda sääraseid ülesandeid iseseisvaks tööks kodus. Nagu ülalpool mainitud, võib üheks viisiks, kuidas õpilastele demonstreerida teksti lühikese edasiandmise näidet, olla vastuste üleskirjutamine õpetaja küsimustele, mis on esitatud nii, et neile vastates õpilased valgustaksid ainult kõige tähtsamaid sõlmmomente teose süžeeniidis.

Säärane kollektiivne töö on väga kasulik ja võib täiesti tähelepanamatult lastele õpetada ka teist erakordselt tähtsat asja: plaani

² Autorid pidasid kirjanduslugemiku arusaamatute sõnade seletamise kõige otstarbekamaks vormiks iseseisvaid väikesõnastikke iga üksiku teose juurde. Arvestades aga V klassi õpilaste vanust rakendasid nad seda süsteemi vaid väikese ulatusega teoste suhtes. Mahukais teostes on arusaamatute sõnade seletused antud joone all.

³ Nagu juba tähendatud, ei ole seda tüüpi küsimused kirjanduslugemikku sisse võetud, kuna neid võib kergesti koostada iga õpetaja sel määral detailiseerides, nagu seda nõuavad tema konkreetset töötingimused.

koostamist jutustavate pealkirjade abil, mis üheaegselt on plaaniks ja annavad lühidalt edasi teksti sisu.⁴

Kui õpetaja on selles veendunud, et kogu klass on teose läbi lugenud ja mäletab seda enam-vähem hästi, võib asuda selle käsitlemisele ka teose sisu eelneva kordamiseta.

Küsimuste-vastuste meetod kui teose käsitlemise põhimeetod.

Ilukirjanduslike teoste käsitlusele pühendatud tundide metoodilised vormid võivad ja peavad olema võimalikult mitmekesised. Töövõtted — nagu varem öeldud — võivad igal üksikjuhtumil olla mitmesugused, sõltuvalt teksti iseloomust (kirjeldav katkend, jutustav, seesiselt lõpuleviidud katkend, lüüriline teos, suurteos), samuti neist metoodilisist ülesandeist, mida õpetaja peab endale iga kord ise esitama.

Kõige levinumaks meetodiks teksti kallal töötamisel, meetodiks, mis aktiveerib õpilase mõtet, on küsimuste-vastuste meetod. On täiesti selge, et kogu töö edu teose analüüsimise alal sõltub õpetaja oskusest oma küsimusi nii läbi mõelda ja esitada, et vastused neile tooksid teose esile nii tegevuse arengult, sangarite kujudelt kui ka teose ideeliselt sisult. Analüüs tegevuse arengu järgi avastab sündmuste põhjuslik-ajalise seose, episoodide järjestuse, nende arengu dünaamika ja õpetab sel teel lapsi üksikuid osi seostama, õpetab lapsi mõtlema ja kaalutlema. Vastused küsimustele ideelise sisu kohta aitavad õpilastel avastada teose temaatikat ja tungida autori mõttesse.

Sel kombel määrame kindlaks, et teost vaadeldakse mitmest küljest: tegevuse käik, sangar, tema iseloomustus, teda ümbritsevad tegelased ja nende vastastikused suhted, teose keel, teema ja ideeline sisu, ning kõiki neid külgi arutellakse küsimuste süsteemi abil. Rangelt läbimõelduna ei pea see süsteem kannatama liiga suure küsimuste arvu all, peale selle peab õpetaja igal üksikjuhtumil selgelt kujutlema, missugusele analüüsi küljele on suunatud tema küsimus.

Iga teost ei saa arutleda igast tähendatud küljest. Täiesti ekslik oleks — nagu eespool öeldud — suurteose iga peatükki esile tuua ühtede ja samade võtetega. Kirjanduslugemiku kirjanduslik materjal on küllalt mitmekesine ja võimaldab õpetajal täiel määral mitmesuguse materjali põhjal küsimuste-vastuste meetodiga õpetada lapsi teoses lahti mõtestama sangarit, järjekindlust sündmuste arengus, kompositsiooni, teemat ja autori ideelist mõtet.

Turgenevi jutustuse „Mumuu“ esimest peatükki arutelles ei nendi me ainult selles esitatud faktide käiku, vaid pöördume kohe sangarvähilase portree poole, tema iseloomu, tema elamuste poole ja saame sellest paljustki teadlikuks, süvenedes keelelistesse vahendisse, mis

⁴ Säärase plaani näidet vt. ülesandeis „Mumuu“ 3. peatüki juurde.

kujutavad teose sangarit (moment kirjeldusest, kuidas Gerassim töö-
tas; keele kunstilised vahendid, mille abil on edasi antud Gerassimi
sünnipärase pruduse mõju tema tööle ja tema suhtumisele teda
ümbritsevasse maailma; Gerassimi nukruse väljendus jne.). Selle
esimese peatüki analüüsimisel hakkame esile tooma ka teose ideelist
olemust, juba peatüki alguses lahti mõtestades, kuidas pärisorjus ini-
mest alandas, tehes temast eseme, sõnatu orja, kelles tema omanikud
ei näinud inimest, kes on suuteline mõtlema, tundma, rõõmustama ja
kannatama.

Püüame ära märkida vähemalt peamisi töövorme teose analüüsi-
mise alal.

Peamised töövormid kirjanduslike teoste analüüsimise alal.

Üks töövorme teksti esialgseks teadlikuks omandamiseks on plaani
koostamine. Kirjandusloolise lugemiku ülesandeis on see tööjoon
esitatud küllalt rikkalikult ja seejuures töövormide ning -võtete järk-
järgulise komplitseerumise süsteemis. Õpetaja peab püüdma seda
tööd õpilasele elavaks ja huvitavaks teha. On tarvis, et plaani peal-
kirjad meenutaksid õpilastele elavalt, kujukalt vastavat teose osa.
Töö algul tuleb loobuda abstraktseist pealkirjadest, mis on avaldatud
teonimede nimetavas käändes. Parem on pealkirju anda jutustavate
lausete näol. Väga hea on lasta õpilastel otsida tsitaat-pealkirju. See
paneb tähelepanelikult teksti uurima, üksikuid väljendusi hindama.
Õpilaste tähelepanu ei pea olema keskendatud ainult stiiliküsimus-
tele, vaid ka loogilistele momentidele, kuna plaani koostamise töö
on suur tähtsus laste loogilise mõtlemise arendamiseks. Tuleb jälgida,
et koostatud plaan kulgeks nii-öelda üht joont mööda, näitaks ühe
teema järjekindlat arengut. Säärase plaani näitena on lugemikus
antud Nikitini luuletuse „Hommik“ plaan: 1) „Koidikul“, 2) „Päikesetõusu
eel“, 3) „Päikesetõus“. Sooritades raamatus mainitud tööd
luuletuse osadeks jaotamisel viitab õpetaja sellele, et plaani peal-
kirjad peavad kõnelema nähtusist, mis on seoses päikesetõusuga —
luuletuse peateemaga. Andes juba esimese iseseisva töö plaani koos-
tamise alal Gorki jutustuse „Poisid“ põhjal, laseb õpetaja otsida
II ja III peatükis säärased pealkirjad, mis kõneleksid Aljoša tutvusest
Ovsjannikovi poistega, näiteks: „Sa ei tohi minu juurde tulla“, „Tut-
vus jätkus“.

Töösüsteem plaani koostamisel.

Töösüsteem plaani koostamise ja ümberjutustuse alal, mille luge-
miku koostajad esitavad õpetajale tähelepanemiseks, kajastub kõige
selgemini ülesandeis „Mumuu“ juurde. Nii võib leida ülesande ise-
seisvaks plaani koostamiseks esimese peatüki kohta; antakse plaani
näide — kolmanda peatüki lühike sisu — ja lastakse lastel antud

plaani järgi peatükk osadeks jagada ning ise välja mõelda lühikesed nimetuslikud pealkirjad ja lõpuks tehakse ülesandeks valida tsitaate tekstist jutustuse igale peatükile pealkirja andmiseks. Mitmekesised ja huvitavad on tööd, mis on suunatud käsitletava teose tajumise süvendamisele õpilaste poolt.

Teksti edasiandmise tööstest on soovitatav ka jälgendav jutustus, s. o. jutustus, mis on võimalikult lähedane esimese peatüki tekstile, ja kolmanda peatüki üksikasjaline ümberjutustus (loenduse korras lühikese edasiandmise näitega) ning lõpuks teose kahe silmapaistva peamomendi tekstilähedane valikjutustus: Mumuu hukkimine, Gerasimi lahkumine.

Plaan ei pea iialgi olema liigselt tükeldatud, killustatud. Seepärast on väikese ulatusega katkendite arutlemisel parem plaani koostamist mitte kasutada: võib lihtsalt korrata katkendi sisu küsimuste põhjal, ja vahel ka otseselt asuda selle arutlemisele.

Töö teose keele käsitlemisel (kunstilised vahendid, keel kui kuju avastamise meetod).

Töö plaani koostamisel liigendab üldmulje loetust üksikuiks piltideks ja stseenideks. Teose käsitlemise edasise töö ehitus ja vormid võivad olla mitmesugused. Üks töövorme teose või selle üksikosa käsitlemisel on sõnavaraline töö. Selle sooritanud, saavad õpilased teadlikeks kirjaniku keele täpsusest, väljendusrikkusest, võtavad oma kõnes tema väljendused omaks ja saavad nende näol nagu tugi-punktid kujukaks, värviküllaseks ümberjutustuseks ja peale selle töös teose keeleliste vahendite käsitlemisel mõtestavad sügavamalt ja täpsemalt lahti selle sisu. Väikeste lüüriliste teoste arutlemisel, olles aegsasti ära märkinud mõtteliselt kõige tähtsamad sõnad, selgitab õpetaja nende tähendust, õpilased aga otsivad üles samatüvelised sõnad ja sellega fikseerivad oma mälus teksti peamised sõnad ning väljendid. Säärase töö näiteks võib olla töö sõna „kustuvad“ tähenduse käsitlemisel, mis on mainitud lugemiku 12. leheküljel. Vahel tuleb kasutada morfoloogilist analüüsi, mis selgitab ees- või tagaliite tähendusvarjundeid, näiteks venekeelse eesliite „на“ tähendus verbides „натешился“, „наелся“ (lõbutses külluslikult, sõi end täis) Krõlovi valmis „Haug ja Kass“.

Suurt tähelepanu tuleb pühendada tööle sünonüümide alal. Tekstis esineva sõna asendamine sünonüümiga laseb õpilastel väga teravasti tunda kirjaniku poolt tarvitatud sõna täpsust, väljendusrikkust ja ilu. Asendame lauses „pardid söötsid käratsedes mööda ja kadusid“ verbi „söötsid“ sünonüümiga, „lendasid“ ja õpilased hindavad luuletuses kasutatud sõna väljendusrikkust ja täpsust, poeedi meisterlikkust. Õpetaja valib kaalutelles ja taktiliselt need sõnad, mille käsitletu aitab piltlikult kujutella esitatud pilti, teksti hästi mõista ja ühtlasi rikastab õpilase sõnavara.

Sõna käsitletu on üks võtteid ilukirjandusliku teose tundmaõppimiseks või kuulub sellesse töösse koostis- ja tarviliku osana. Nii näiteks Gorki „Poiste“ arutlemisel, kõneldes sellest, kuidas iga poiss Aljoša juttudele omamoodi reageeris, küsime õpilastelt, miks kirjanik kasutas verbi „muigas“, aga mitte „naerattes“, „naeris“, „hakkas naerma“ või „puhkes naerma“.

Muidugi tuleb need sõnad õpilaste kõnes fikseerida. Fikseerimisvõtted võivad olla mitmesugused — selle sõnaga lause koostamisest väikese jutustuse koostamiseni (suuliselt või kirjalikult) rea valitud sõnade põhjal.

Plaani koostamine, sõnavaraline töö ega ümberjutustus küsimuste põhjal pole kaugeltki alati küllaldane selleks, et teha sangari elamused õpilasele mõistetavaks, teha kujutelm temast elavaks, tema kuju kalliks ja lähedaseks või teadlikult võõraks ja eemaletõukavaks. See aga on üks peaülesandeid kirjandusteose käsitlemisel.

Õpilased peavad sangarit piltlikult kujutlema, mõistma tema tegusid, saama temast tervikliku kujutelm, oskama anda tema algelise iseloomustuse. Õpilased peavad kõik meeles pidama, mis autor ütleb sangari välimusest, tema riitusest, käitumisviisist. Vastavad kohad tekstist võivad nad õpetaja juhendite kohaselt oma vihikutesse välja kirjutada.

Õpilased võivad luua sünteetilise kujutelm ühest või teisest sangarist teosesse süvenedes, kõige tähtsamaid stseene üksikasjaliselt analüüsides. Elav vestlus, mille on esile kutsunud õpetaja osavalt esitatud küsimus, õpilaste vabad mõtteavaldused, loomingulised tööd — sellised on mitmekesised tundide vormid, mis on pühendatud kujude — teose tegelaste — käsitlemisele. Tuleb aga meeles pidada, et need tunnid peavad olema teksti tundmaõppimiseks, mitte jutuaajamiseks teksti kohta.

Õpetaja juhtimisel sangari kuju, tema tegude motiive esile tuues tsiteerivad õpilased teksti, saavad teadlikeks keele väljendusrikkusest, selle täpsusest, autori meisterlikkusest, tema oskusest ainsa detailiga (näiteks viitega seisangule või žestile) kujutada sangari hingelist seisundit. Kaunistussõna, metafoori ja võrdluse väljendusrikkuse vaatlused leiavad aset samas, selle analüüsi juures. Seejuures tuleb meeles pidada, et ühe või teise stseeni, pildi analüüs on selle kui terviku analüüs. Kui stseen algab maastikukirjeldusega või sisaldab maastikukirjelduse, lülitatakse maastikukirjelduse analüüs endastmõistetavalt arutlusprotsessi. Sel kombel saavutataksegi arusaamine vormi ja sisu tõelisest ühtsusest. Nii näiteks, arutelles jutustust sellest, kuidas Gerassim leidis Mumuu, laseme õpilasil tekstist üles otsida ja läbi lugeda lause, mis veidi kirjeldab pärast Tatjanast lahkumist kojunaasvat sangarit. Küsime, miks Gerassim sammub vaikselt? — Ta sammub vaikselt, juhtunu üle järele mõeldes; üksildustunne pärast Tatjanast lahkumist suureneb eriti, kodus on tal raske — keegi ei oota teda, seal ei ole midagi kallist. Mida aga nägi ta jões? Õpilased vas-

tavad, et ta nägi vees kutsikat. Laseme neil seda vastust võrrelda Turgenevi sõnadega: „Ta kummardus ja nägi väikest valget mustalaigulist kutsikat, kes kõigist oma püüdeist hoolimata kuidagi ei suutnud veest välja ronida, rabeles, libises ja värises kogu oma märja ning kõhna kehakesega.“ See kõrvutamine viib õpilased kohe arusaamisele sellest, kuidas kunstnik lihtsate sõnadega saavutab piltlikkuse ja väljendusrikkuse.

Laseme õpilastel järgnevas jutustuses välja otsida verbid, mis kirjeldavad Gerassimi liigutusi: „Haaras koerakese, pistis selle põue ja hakkas suurte sammudega koju minema.“ — Kuidas muutusid Gerassimi liigutused? — Nad muutusid kiireks. — Miks? Gerassim tahab kutsikat kiiremini soojendada, päästa nõrka, jõuetut olendit. Õpilased loevad, kuidas Gerassim hoolitses koerakese eest, kui ta tema koju tõi. Verbide sünonüüme otsides seletatagu, miks Turgenev ütleb: ta pani päästetud kutsika voodisse puhkama (aga mitte ainult: pani päästetud kutsika voodisse), kattis ta oma raske vammusega (aga ei pannud seda talle peale) ja kallutas veidi (aga mitte ainult: kallutas) tema koonukese (aga mitte koonu) piima poole. Õpilaste tähelepanu tuleb juhtida seda jutustust lõpetava väljendi „... äkki puhkes ta valjusti naerma...“ väljendusrikkusele, viimase lause epiteetidele: „ja suikus viimaks ise tema kõrval mingisse rõõmsasse ning vaiksesse unne.“

Arutelles peatükki, kuidas Gerassim proua juurest lahkus, juhime õpilaste tähelepanu eelkõige sellele, kuidas Turgenev näitab, et Gerassimi poolt läbielatud kurbmäng ei ole murdnud tumma talupoega-vägilast. Õpilased tõstavad esile võrdluse: ta „esines nagu lõvi jõuliselt ja tarmukalt“, leiavad sõnad: „Ta sammus... mingi kaljukindla vahvusega, meeleheitliku ja ühtlasi rõõmsa meelekindlusega,“ määratlevad sõnade *v a h v u s j a m e e l e k i n d l u s* täpse tähenduse. Kõik need sõnad kõnelevad sellest, et Gerassim on maha jätnud nüristava, mõttetu mõisateenri-elu, et ta on tulvil elu ja vägilase jõudu. Võib lasta õpilasil leida Gerassimi portree ja näidata, mis-suguste detailide tõttu maanteel sammuva Gerassimi pilt avaldab säärast muljet: „Laiana sirgus ta rind; pilk suundus ahnelt ja kõrvalekaldumatult ette.“

Tuleb peatuda ka maastikukirjeldusel. Õpilased eraldavad algus-sõnad, mis maastikku kuidagi üldistavad: „...suveõo oli vaikne ja soe“ ning näitavad, et seejärel kujutatud ööpilt avastab mõlema ütluse mõtte. Õpilased leiavad kehastusi („talle vastulendav tuul... lõi teda õrnalt näkku, mängles tema juustes ja habemes“), mis nagu kõneleksid sellest, et Gerassim on lakanud olemast üksik, et tervendav loodus on tulnud appi kui sõber, kui vana emake pärisorjusest vaevatud vägilasele.

Kujude analüüs.

Kujude arutelu on tähtsaimaks momendiks ühe või teise stseeni käsitlemisel. Katkendi ja peatüki teksti arutelles kogume materjali teose sangarite iseloomustamiseks, teeme algelisi üldistusi — õpilased saavad teadlikuks sellest, kuidas üks või teine stseen kujutab temas esiletoodud sangareid. Õpilased tähistavad raamatus vastavad kohad, mida nad hiljem ka analüüsivad. See õpetab elementaarseid töövõtteid teksti käsitlemisel. Tuleb aga alati silmas pidada, et ei saa piirduda ainuüksi sangari käitumise tõlgitsemisega, on tarvis, et õpilased stseeni piltlikult kujutleksid, oskaksid seda väljendusrikkalt edasi anda.

Peategelaste analüüsi anname üksikasjalisena, teisejärguliste tegelaste analüüsi sooritame üldisemalt. Siin on võimalik mälu, mulje järgi arutlemise viis. Nii näiteks, kui arutleme Gerassimi ja proua kujusid kogu aeg tekstiga opereerides, siis Tatjana kuju võib arutleda teksti uuesti lugemata, näiteks võrreldes küsimuste-vastuste tunni raames Tatjana kuju juba analüüsitud Gerassimi kujuga. Teksti poole pöördumine leiab aset siingi (Tatjana kõneviis, mis nii kujukalt iseloomustab tema armetust, alistuvust, vastusevõimetust), see on kinnituseks avaldatavaile vaateile, mis muidugi ei tee tarbetuks ka teksti arutlemist.

Kujude analüüsi järjestus võib olla mitmesugune: jutustuse „Mumuu“ käsitlemisel võib alustada kas proua kuju või Gerassimi ja mõisateenrite rühma kujude selgitamisest.

Sisu omandamise, kuju arutlemisega ei piirdu töö kirjandusteose käsitlemisel. Tarvis on juhtida õpilaste tähelepanu nii teose kui teraviku kui ka tema üksikute stseenide kompositsiooniküsimustele. Kõnelesime juba sellest, et stseeni või peatüki analüüsimisel analüüsimise seda tervikuna — juhime õpilaste tähelepanu maastiku tähendusele, kahe tegelase kõrvutamisele jne. (jutustuses „Maa-alused lapsed“ Marusja ja Vasja õde). Teost tervikuna arutelles puudutame ka tema kompositsiooniküsimusi. Juba plaani koostamine annab algelise kujutelma kompositsioonist. Ka kuju käsitlemine puudutab kompositsiooniküsimusi. Sangari kujutust järgides, tema tegusid analüüsides avastame üksikute stseenide seemise seose, juhime õpilasi kuju ülesehituse tundmisele. Õpilased peavad mõistma, et Vasja üksindus, tema võõrdumus perekonnast tegi ühelt poolt võimalikuks kohtuniku poja sõpruse maa-aluste lastega, teiselt poolt — sundis teda väikesi sõpru kadestama, sest nende eest muretsseb ja neid käitleb õrnalt Tõburtsi.

Õpilased peavad mõistma ka kujude süsteemi. Nii tuleb lõppvestluses esitada küsimus: miks näiteks jutustuses „Mumuu“ ei ole esile toodud ainult Gerassim, vaid ka teised mõisamaja elanikud, teised pärisorjuse ohvrid? Õpilased peavad mõistma, et Gerassimile, tugevale, võimsale, iseenda väärikuse tunnet tulvil talupojale on vastu

seatud tahtetud ja nõrgad pärisorjuse ohvrid — mõisateenijad: Tatjana, kes ei mõista, et inimene võib mõtelda endast („otseselt vastusevõimetu“), toapoiss Stepan, kes veel mõistab, et Gerassim ei ole see, kes oli „nende vend“, vaid on juba omandanud unise näoilme ja mehaanilised liigutused, ning lõpuks onu Hvost, kes on kõigist kauem elanud mõisaelu lämmatavas õhkkonnas ja on isegi võimetu ütleva midagi arusaadavat ning mõtestatud. Õpilased peavad mõistma, et neile pärisorjuse ohvreile on vastu seatud härraste tallalakkujad: Gavriila ja pesuvarvoja. Selle tulemusena kujuneb täielik pilt pärisorjuslikust maailmakesest ja mõisainimese saatusest: kui ta ei lahku nagu Gerassim, siis ta kas nimetab inimest iseloomustavate jooned nagu onu Hvost või muutub härraste tallalakkujaks. Lõppvestluses tuleb näidata, mis teeb autori poolt joonistatud elupildi täielikuks. Õpilased peavad mõistma nimelt tegelaste tervikut, mõistma, et iga, isegi episoodiline tegelane on ilukirjanduslikus teoses tarvilik.

Teose teema ja ideelise sisu avastamine.

Kirjandusteose kujude analüüs viib loogiliselt vestlusele teosest tervikuna, mis loomulikult ja tähelepandamatult läheb üle kasvatusliku iseloomuga vestluseks, kujunedes olemuselt vastuseks küsimusele — mida on kirjandusteos meile õpetanud? See vestlus nõuab õpetajalt suurt meisterlikkust ja taktitunnet: õpilastel tuleb lasta vabalt arvamust avaldada ja ühtlasi suunata nende arvamusalaldusi nii, et need oleksid arvamusalaldused esitatud teema kohta, et õpilased tugineksid käsitletud teose tekstile. Seda vestlust ei tule kunstlikult kitsendada — kõiki kasvava noore teadvuse küsimusi, mida on esile tõstnud kirjandusteose sügavmõtteline ja teadlik lugemine, tuleb siin arutella ja pedagoogiliselt lahendada.

Kasvatuslikud momendid teose käsitlemises.

Nii teose analüüsimise kogu tööprotsess kui ka kokkuvõtlikud vestlused peavad olema tulvil laste patriootliku kasvatamise momente. Mitte ainult riigikaitsekirjanduse materjali, mis on kirjandusloolugemikku sisse võetud, vaid ka kogu klassikalise kirjanduse kullafondi tema kunstiliste hiilgekujuudega, kes kehastavad nii sangarlust, tahtejõudu, kodumaa-armastust kui ka ennastohverdavust — kõike tuleb kasutada, et meie lastes kasvatada ülevaid kodanikutundeid ja -püüdlusi.

Kirjalikud tööd.

Lõpuks suunab kokkuvõtlik vestlus loomulikult kirjalikule tööle ja valitud tekstikatkendite päheõppimisele. Nii üks kui ka teine ülesanne nõuab õpetajalt tähelepanu. Kirjalik töö ei saa olla juhuslikuks momendiks pedagoogilises protsessis. Tavaliselt fikseerib ta sooritatud töö kui terviku või selle üksikute osade tulemusi (näiteks teose kui terviku või ühe või mitme stseeni ümberjutustust). Peale selle

võib õpetaja teose poolt äratatud õpilase mõtet kasutada loovaks tööks. Seejuures tuleb silmas pidada, et kirjaliku väljendusoskuse arendamine nõuab töödes järjekindlust, nende raskusastme järkjärgulist tõusu. Lugemikus näidatud tööteemades on seda momenti arvestatud. Tuleb tähendada, et oleks viga, kui piirata töid vaid algelise esituse või ümberjutustusega, ignoreerides loovkirjandeid. Selles vanuses õpilased armastavad loomingulisi teemasid, kirjutavad neile teemadele vägagi meeleldi. Neile vabadele eneseavaldustele rea nõudmisi esitades fikseerime loominguliselt aktiivselt neid algelisi kirjandusteaduslikke vaatlusi, mida me õpetame tegema kirjandusteoste arutlemisel, sangari käitumise motiveerimist tema iseloomuga, sangari keele omapära, oskust mitte ainult jutustada, vaid ka kirjeldata.

Teemad loomingulisiks töiks on lugemikku võetud laste elust ja nende silme eest mööduvast kodumaa elust, mis paisati karmi võitlusse; seda võitlust vaadeldes tunnetavad lapsed läbielatava hetke sangarlust ja suurust. Esimestest klassidest peale tuleb õpilastele näidata Lenini teesi sügavmõttelist õigsust, et „kui autor pühendab oma jutustused teemale, mis on talle tundmatu, on tulemus ebakunstipärane“¹. Õigekeelsuslike oskuste ebaküllaldane omaksvõtt õpilaste poolt ei pea olema takistuseks teistegi kirjalike tööde esitamisele. Tuleb meeles pidada, et õigekiri sõltub õpilase üldarengust, aga esitused, kirjandid, seehulgas ka loomingulise iseloomuga kirjan did on võimsaks, mitte millegagi võrreldavaks mõtte ja keelelise väljendusoskuse arendamise vahendiks. Muidugi tuleb õpilasi õpetada kasutama õigekeelsus-sõnastikku, õpetada neid selliste tööde juures — ükskõik, kas need toimuvad klassis või kodus — pöörduma konsultatsiooniks õpetaja poole.

Päheõppimine.

Õppekava nõuab õpilaselte rea tekstide peastundmist. Päheõppimine peab olema loomulik soov meelde jätta kõige kujukamaid, õpilastele kõige haaravamalt mõjunud katkendeid ja stseene. Nende stseenide valikus peab avalduma õpilase maitse. Seepärast võib pedagoogiliselt lubatavais piires jätta õpilasele vabaduse päheõppimiseks katkendite valikul.

Päheõppimine ei pea olema tuupimine. Tuupimine, mehaaniline päheõppimine sisendavad ainult vastikustunnet ilukirjandusliku teose vastu, s. o. põhjustavad pedagoogiliselt kahjulikke, lubamatuid tagajärgi. Parimaks päheõppimisviisiks on antud katkendi üksikasjaline arutelu tema sõnavara väljendusrikkuse ja kunstipärasuse, lauserütmi süntaksi seisukohalt. Peetagu meeles, et ainult üksikasjaline ja sügavamõtteline analüüs võib määratella, milliseid sõnu tuleb lugemisel esile tõsta, ainult nii võib leida õige intonatsiooni ja õige rütmi.

¹ Lenin, Teosed, k. XXVI, 3. väljaanne, lk. 92.

Изучение ударения в средней школе.

П. П. Иванов.

1. Трудности усвоения ударений в словах

Учение об ударении — один из самых неразработанных разделов в теории русского языка. Поэтому в школьных учебниках и методических пособиях по русскому языку вопрос об ударении почти совсем не освещается или же освещается чрезвычайно слабо.

Основная трудность усвоения ударений в словах заключается в том, что оно не закреплено за определённым местом в слове. Подударные гласные встречаются в приставке (поросль), корне (порожний), суффиксе (деревушка) и окончании (сковорода).

В русском языке ударение может выполнять разнообразные функции. При речевом потоке оно способствует, во-первых, вычленению каждого слова и этим облегчает понимание сказанного (Коля пошёл гулять); во-вторых, различению значений слов (пили — пили, пироги (лодки) — пироги, орган — орган).

Ударение может служить и дополнительным морфологическим показателем, облегчающим осмысление грамматического значения слова (несите — носите, кольца — кольца, рассыпать рассыпать) и т. д.

Разноместность и подвижность русского ударения создаёт большие затруднения при практическом изучении русского языка не только для иностранцев, но и для учащихся всех типов русской школы. Пробелы в усвоении ударения, обнаруживаемые у учеников, мешают пониманию некоторых грамматических явлений и выработке прочных

навыков как в области орфографии, так и в области культуры речи.

Практическое значение ударения для орфографии ученики начинают особенно ощущать, когда им приходится усваивать разнообразные грамматические и орфографические правила, опирающиеся на ударение, например: правописание безударных гласных корня слова, падежные окончания существительных, прилагательных, правописание существительных с основой на шипящие, некоторых суффиксов и приставок и т. д.

2. Нахождение места ударения в слове

Учитывая всю важность усвоения ударения для повышения грамотности и культуры речи учащихся, нужно обратить серьёзное внимание на методическую сторону изучаемого раздела фонетики и на углубление знаний по ударению в сравнении с программой начальной школы.

Наша методика в этом вопросе делала ещё очень мало. «Распознавание ударения в словах, — пишет проф. П. О. Афанасьев, — дается нелегко. Даже учащиеся более старших возрастов средней школы не всегда разбираются в ударениях»¹. Научить учеников не только находить, но и правильно ставить ударение в словах — это значит повысить культуру устной и письменной речи учащихся.

Наши наблюдения над преподаванием русского языка в начальной и средней

¹ П. О. Афанасьев. Методика русского языка, 1934, стр. 176—177.

школе показывают, что в V классе ударение изучается поверхностно. Теоретические сведения о нём даются не выше того уровня, на котором оно изучается в начальной школе. Словарный материал, привлекаемый для упражнений, не обеспечивает выработки прочного навыка как в отношении нахождения ударения в словах, так и в отношении повышения культуры речи в целом.

Обычно в V классе учащимся сообщается то, что даётся и во II классе начальной школы, а именно: слово состоит из нескольких слогов, один из которых произносится с большей силой; этот слог называется ударяемым, а остальные неударяемыми, или безударными. Кроме этого, им сообщается о лексической функции ударения в языке и даются одни и те же слова типа: замок — замок, мука — мука.

В методике работы над ударением и в привлечении материала для упражнений ничего нового не наблюдается. Ученики выписывают слова, членят их на слоги, определяют место ударения в словах; в течение двух уроков исчерпывается весь теоретический и практический материал, касающийся ударения, и больше к нему учащиеся не возвращаются, даже при прохождении курса морфологии.

В результате такого однообразного и поверхностного изучения этого важного раздела фонетики ученики не приобретают правильного и достаточного навыка по слуху различать ударный и безударный гласный звук в слове. Учителя не учитывают важности этой работы для орфографии и мало обращают внимания на ошибки в ударениях, наблюдаемые в речи учащихся. Ученики поэтому и говорят: средства, портфель, найдён, камнём, окружены, из русла.

Основной методический недочёт в работе над ударением и в средней школе состоит в том, что ученики неправильно отыскивают место ударения в слове. Как в начальной, так и в средней школе учеников учат находить место ударения, ориентируясь не на ударяемый звук, который легко выделяется благодаря большей силе звучания и длительности произношения, а на слог. Обычно этот приём не даёт положительных результатов. Разыскивая ударный слог, ученики начинают произносить слово протяжно по слогам, при членении слова на слоги случайно останавливают своё внимание на одном из слогов и поэтому теряют место ударения в слове. Когда же ученики произносят слово единым фонетическим потоком (быстро повторяя слово подряд несколько раз), то легко улавливают на слух ударный гласный звук в слове, что подтверждается и нашим опытом работы.

При проверке усвоения раздела «Ударение» всегда приходится отмечать неумение учащихся определить место ударения даже в своих именах и фамилиях. Около 50% учеников не справляются с нахождением места ударения в словах.

На вопрос о том, что называется ударением, ученики дают часто неосмысленные ответы, например: «Ударение — один из слогов слова, когда гласные произносятся чётко и ясно...» «Звук, который падает на букву...» «Буква, которая звенит голосом». Не менее любопытные ответы дают ученики на вопрос о том, какой слог в слове называется ударным? Даём некоторые из них: «Тот слог, в котором есть гласные... слог, на который падает ударение и произносится с повышением... если гласные произво-

дят ударение чётко, ясно, то называются ударными».

Из ответов учеников следует, что они не вполне осознают, что такое ударение и каково его место в фонетике. Понятие об ударении у них почти всегда связывается с правилом о правописании безударных гласных корня слова. Поэтому, когда спрашивают ученика об ударении, даже на испытаниях, то часто слышится такой ответ: «Это значит поставить под ударение, например: глядеть — взгляд».

Важным фактором, обеспечивающим более быстрое и прочное усвоение ударения, является развитие слуха учащихся. Ученики, имеющие хороший, развитой слух, лучше воспринимают ударение и легче осваивают тот приём, который мы рекомендуем для того, чтобы правильнее обнаружить место ударного гласного звука в слове. Если ученики научились хорошо и быстро находить ударение в слове, можно переходить к выявлению смысловой роли ударения.

С большим интересом относятся ученики к изучению слов, в которых перемена места ударения изменяет их значение. Знакомство учащихся с этой функцией ударения вскрывает очень важную сторону языка, показывает необходимость правильного понимания одинаковых по звукам, но разных по значению и ударению слов. Изучая такие слова, ученики упражняются в различении значения слов по ударению. Эти упражнения должны сопровождаться вычленением ударного гласного звука в слове. При выполнении таких упражнений обращается внимание учеников на значение слов, например: пироги (лодки) и пироги (кушанье), корма (задняя часть корабля) и корма, рассорить и рассорить. Затем можно пе-

рейти к наблюдениям над разноместностью и подвижностью ударения.

3. Ознакомление учащихся с разноместностью и подвижностью ударения

В V классе в целях улучшения правописания безударных гласных в корне слова нужно не только привить прочный навык быстро находить место ударения в слове, но и углубить знания и навыки учащихся путём привлечения разнообразного материала, показывающего разноместность и подвижность русского ударения, с целью обеспечить правильность самоконтроля при проверке правописания безударных гласных разных частей слова, более сознательное усвоение некоторых грамматических явлений и навыки по культуре речи.

В своей практической работе мы обычно начинаем со следующего: говорим учащимся о том, что в русском языке ударение в пределах однокоренных слов может быть на приставке, корне, суффиксе и окончании, а при склонении и спряжении в некоторых словах ударение способно передвигаться с одной значимой части слова на другую. Эти элементарные общие сведения об ударении очень нужны для того, чтобы пользоваться ими как средством, облегчающим усвоение правописания гласных звуков в различных частях слова, и как дополнительным средством, помогающим различать некоторые грамматические формы слов.

Для того чтобы в V классе хорошо усвоить принятое ударение, мы останавливаемся на повторении следующих вопросов из фонетики: чем отличается звук от буквы, гласные звуки от согласных, чем отличается произнесение ударных гласных звуков от безударных, на какие звуки падает ударение и как найти место ударения в слове.

После того как учащиеся усвоили этот материал, переходим к упражнениям в нахождении ударения в родственных словах, например: вода, водичка, водник; новый, новинка, новизна, заново; свеча, освещение, светлый, засветло. Затем проводим наблюдение за словами, раскрывающими подвижность ударения в словах при их склонении и спряжении. Для такой работы берутся существительные, прилагательные (при образовании краткой формы или сравнительной степени) и глаголы, например: воз, сторона, холодный, хотеть, писать. Эти упражнения подводят учащихся к выводу о том, что при склонении и спряжении слов ударение может перетягиваться с окончания на основу и с основы на окончание.

4. Закрепление знаний и навыков учащихся об ударении при изучении частей речи

Изучение морфологии (а в связи с нею и орфографии) даёт богатый материал для практической работы по закреплению знаний и навыков об ударении. Особенно большую и полезную работу по ударению можно проделать в V и VI классах в связи с правописанием безударных гласных в окончаниях склоняемых и спрягаемых слов.

Весь этот материал может быть усвоен без затраты специальных часов, если мы обратим внимание учеников на подвижность ударения при знакомстве с типами склонений и спряжений слов. Давая то или иное задание усвоить определённое склонение или спряжение, можно дать и дополнительную работу: расставить ударения в данных формах слов.

Изучая имя существительное как часть речи, необходимо показать учащимся своеобразие ударения в словах

данной грамматической категории. Учитель обращает внимание учащихся на употребление слов с постоянным ударением, а также особенно на те слова, которые допускают при склонении перетяжку ударения. Слова с ударением на корне могут быть использованы учащимися для проверки написания безударных гласных корня других родственных слов. Группа слов с ударными окончаниями закрепит в памяти ученика падежные морфемы, а группы слов с ударными приставками и суффиксами могут служить базой для закрепления и повторения правописания безударных гласных корня слов.

Классификация слов по месту, занимаемому ударением, даст возможность упрочить ориентацию учащихся в распознавании и выделении значимых частей слова. Сначала следует остановиться на словах с устойчивым ударением на корне (животное, огород, лёгчик), затем на суффиксе (пустыня, столовая, медвежонок) и, наконец, на приставке (выводок, отмель, изгородь).

После того как учащиеся познакомились со словами, имеющими устойчивое ударение, следует перейти к группе существительных с подвижным ударением. На отдельных примерах можно показать, что в некоторых словах при склонении ударение переходит с одной части слова на другую. Так, например, слова типа мышь, лошадь, голубь во всех формах единственного числа имеют ударение на корне, а в косвенных падежах множественного числа ударение перетягивается на окончание. В других словах, наоборот, в единственном числе ударение удерживается на окончании, а во множественном при склонении переходит на корень, например: скала, гнездо, страна, сосна.

Затем учащимся можно показать

слова, допускающие перенос ударения с окончания на корень в винительном падеже единственного числа в словах типа: пора (в пору), вода (в воду), нога (в ногу), сторона (в сторону), голова (голову), и слова, допускающие перенос ударения на предлог в словах типа: на ногу, на зиму, на поле, на вечер.

В порядке обобщающей работы очень полезно дать упражнения, показывающие, что однокоренные существительные могут иметь ударение на разных частях слова, например:

стол, столовая; чернь, черника, чернец; оттепель, теплица; ход, нахождение; выход, ходули; круг, окружение, кружок, кружковщина.

Прилагательные, в отличие от существительных, вообще имеют постоянное ударение при склонении (ср. старый, старого, старых и т. д.; молодой, молодого, молодых и т. п.). Однако при образовании краткой формы или сравнительной степени место ударения меняется: ср. молод — молодой, красный — краснее. Знакомство с подвижностью ударения в таких словах всегда можно построить на основе грамматических и орфографических упражнений с учётом обогащения словаря учащихся. Предлагаем для упражнений примерные группы слов:

а) Имена прилагательные, сохраняющие устойчивые ударения на корне слова:

клюквенный, волчий, заносчивый, беленький, плохонький, длинный, утренний, французский, комнатный, дружеский, резкий, лисий, добрый, смелый, дядин, вселый, прохожий, летний, тонкий, строгий.

б) Имена прилагательные, сохраняющие устойчивые ударения на гласном звуке приставки: выигранный, западный, затхлый, набережная (линия), немогущий, беспомощный.

в) Имена прилагательные полной и

краткой формы, имеющие устойчивое ударение на суффиксе:

летучий, соколиный, песчаный, конопляный, революционный, дубовый, исторический, каменный, деловитый, бородатый, глазастый, ленивый, колючий, лежачий, говорливый, синеватый, копчёный, гористый, пожелтый, парниковый, пахуч, блестящ.

г) Полные имена прилагательные, сохраняющие устойчивое ударение на окончании во всех падежах и родах единственного и множественного числа: простой, сырой, золотой, седой, сухой, ночной, вырезной, молодой, большой, кривой, крутой, рябой, прямой, плохой, боевой, дорогой, парной, мясной, речной, обувной, дверной, сенной, грудной, двойной, головной, областной, основной, дымовой, валовой, мировой, городской, ледяной.

д) Имена прилагательные сравнительной и превосходной степени с ударением на суффиксе:

(ср. тёплый), теплее, вкуснее, длиннее, светлее, белее, краснее, чернее, яснее, круглее, крупнее, смелее, кислее, веселее и т. д.

е) Прилагательные с ударением на окончании, образующие краткую форму женского рода с ударением на окончании:

кисла (ср. кислый, кисел, кисло), светла, свежа, ясна, жива, добра, красна, молода, суха, смела, крепка.

При изучении числительных также следует остановиться на словах с подвижным и неподвижным ударениями. Учащиеся должны научиться правильно ставить ударения в целях прочного навыка правописания безударных гласных и правильного литературного произношения слов. После усвоения структуры этих слов полезно поупражняться в нахождении ударения и одновременно с этим закрепить орфографию безударных гласных, повторяя состав слова. Предлагаем примерный перечень этих слов:

а) Порядковые и количественные чи-

слительные, имеющие устойчивое ударение для всех падежей:

одиннадцать, двенадцать, тринадцать, четырнадцать, пятнадцать, шестнадцать, семнадцать, восемнадцать, девятнадцать.

б) Количественные числительные, у которых ударение с корня (в им. пад.) переходит на окончание в косвенных падежах, кроме винительного:

двадцать, тридцать, сорок, четыре, пять, шесть, семь, девять, десять.

в) Порядковые числительные, допускающие перетяжку ударения по сравнению с количественными числительными, от которых они образованы:

девятый (ср. девять), десятый, двадцатый, тридцатый, двухсотый, трёхсотый, шестой, седьмой, восьмой, семидесятый, восьмидесятый, четырёхсотый.

Работая над темой «Глагол», следует сказать ученикам, что глаголы совершенного и несовершенного вида имеют как устойчивое, так и неустойчивое ударение и что все глаголы с устойчивым ударением легче по своему правописанию, чем те, которые при спряжении допускают перетяжку ударения с одной части слова на другую. Это явление наблюдается в собственно глаголах, а также и его причастных и деепричастных формах.

В глаголах с устойчивым ударением на корне (строить, двигать, посеять) затрудняет главным образом правописание безударных флексий I и II спряжений. В бесприставочных глаголах с постоянным ударением на суффиксе (моргать, синеть, агитировать, телеграфировать) затрудняет правописание корневых гласных и флексий одновременно. В глаголах с устойчивым ударением на приставке (выжать, вынести, вывинтить) обращается внимание на правописание безударных гласных корня или флексий, или того и другого, например: вытереть, выскочить, высеять, выколоть, выпрямить. Что же касается гла-

голов с постоянным ударением на окончании (шалю — шалят, пою — поют), то трудным бывает преимущественно правописание безударных гласных корня слова и флексий глаголов I и II спряжений.

Из глаголов с неустойчивым ударением следует показать ученикам группу слов, в которых ударение перетягивается с окончания в I-м лице на корень в остальных лицах, например:

машу — машет, сложу — сложит, вожу — водит, сварю — сварит, вяжу — вяжет, пилю — пилит, покормлю — покормит, скачу — скачет, смену — сменит.

После изучения всей темы учащимся полезно дать задание поставить ударения в однокоренных словах, выраженных глаголами по типу: ходить, находить, выходить, выхожу; просить, просится, прошу, выпросить; белеть, белеется, белю, белится, выбелить.

Причастие, как и другие части речи, имеет ударение на разных частях слова, но почти не допускает перенесения ударения при склонении. Работа над причастиями с ударным корнем, учащиеся используют данные формы в качестве однокоренных для правописания безударных гласных глагольных слов.

По месту ударения все полные причастия можно расклассифицировать на три группы: с ударением на корне, суффиксе и приставке. Для знакомства с первой группой следует взять наиболее распространенные в речи слова, например:

работающий, строящий, колющийся, борющийся, видящий, несший, пишущий, любящий, слышащий, скачущий, двигающийся, читанный, мытый, выттый, мятый, тронутый, молотый, колотый.

Очень большое количество причастий имеет ударение на глагольных суффик-

сах. Ученики также должны уметь находить ударение в этих словах, правильно их произносить и писать. Вот примеры таких слов:

краснеющий, зеленеющий, поспевающий, пестреющий, пробуждающий, волнующий, преграждающий, протекающий, качающийся, летающий, сражающийся, чернеющий, виднеющийся, негодующий, везущий, цветущий, палящий, жужжащий, свистящий.

Среди причастий большое место занимают слова с ударными приставками. Первое место принадлежит словам с приставкой **вы-**. Ударные приставки употребляются как в полных, так и в кратких причастиях. Например:

высохший, выстроенный, выбеленный, выкрашенный, выкованный, выброшенный, выбранный, вымытый, выпеченный, вынырнувший, высадившийся, выигравший, высушенный, выпрошенный, вышитый, выбитый, выбритый; загнанный, забранный, застланный, отданный, убранный, угнанный, узнанный, нанятый, посланный, посланный, розданный, сотканный, избранный, изданный.

Имеется группа кратких причастий с разноместным ударением. В этих словах чаще всего ученики ставят неправильное ударение на суффиксе (включены, удалены, принуждены, спасены, обращены, занесены). Чтобы устранить эти ошибки в речи учащихся, чрезвычайно важно дать соответствующие упражнения.

Учащиеся должны усвоить, что некоторые причастия страдательной формы отличаются от причастий действительной формы не только суффиксами, но и ударением: читавший — читанный, писавший — писанный; одна группа страдательных причастий прошедшего времени имеет ударение преимущественно на суффиксе **-енн-**, например: убедить

— убеждённый, осветить — освещённый, а другая — сохраняет устойчивое ударение на корне: раскрасить — раскрашенный, прославить — прославленный, увидеть — увиденный, развесить — развешанный.

Нахождение ударения в деепричастиях имеет также большое практическое значение. Накапливая словарь деепричастных форм с подударными гласными в разных частях слова, учащиеся легче будут справляться с произношением и написанием их.

Рассказывая учащимся о глагольных признаках деепричастия и его семантике, можно для анализа взять слова с ударением на корне, например:

слыша, думая, подпрыгивая, слушаясь, сталкивая, будучи, лёжа, рассказывая, фыркая, захлёбываясь, вздрагивая, закладывая, испытывая, беседуя, плача, увидя, обнаружив, заметив, откинув, взяв, увлёмшись, сделав, поднявшись, встретив, окончив.

Говоря о суффиксах деепричастий настоящего и прошедшего времени, полезно указать, что большинство этих форм имеет ударение на суффиксе, и поупражняться в расстановке ударений на этих словах, например:

умолкая, купаясь, извиваясь, махая, украшая, бросаясь, втавая, пестрея, устывая, светлея, темнея, синея, напевая, читая, решая, разбивая, переставая, умоляя, недоумеая, различая, защищая, обрашая, преодолевая, организуя, соревнуясь, поднимаясь, теряясь, сверкая; прочитав, оглядев, собрав, взлетев, расступив, оказав, обхватив, поговорив, истребив, возвратив, простив, миновав, расстелив, подняв, пробудив, разглядев; звеня, грохоча, заноса, блестя, стуча, гремя, щемя, журча, шурша, трясая, тормозя, говоря, вынося.

Расстановка ударений в деепричастиях с ударной приставкой **вы-** может сопровождаться анализом структуры слова и сопоставлением ударений в однокоренных словах, выражен-

ных другими деепричастиями без приставки. Для упражнений можно взять следующие слова:

выкував, вытянув, выиграв, вырастив, вычитав, выведав, выслушав, выглянув, вылетев, вымокнув, выписав, выпустив, выхватив, выпрыгнув, выдумав, выбросив, выносив, вытряхнув, выпытав.

Знакомство с ударением в наречиях, также даёт кое-что новое для учеников. Они узнают, что наречие сохраняет преимущественно ударение той грамматической категории, от которой данное слово образовано, за исключением слов типа: сызнова, добела. При образовании сравнительной степени в некоторых словах наблюдается перенос ударения с корня на суффикс (быстро — быстрее, весело — веселее).

Изучая ударение в наречиях, ученики должны окончательно закрепить навык выделять ударение в слове, повторить ещё раз правописание безударных гласных и обобщить на словарном материале наречий знания о составе слова. С этой целью они должны усвоить произношение и написание трудных слов с ударением:

а) на основе (невмочь, безвкусно, честно, прекрасно, интересно, бессвязно, бесстрашно, чересчур, неожиданно, отчаянно, нечаянно, рассеянно, уверенно, бессмысленно, незаконно, неуклонно, безрадостно, бесцельно, известно, погрузински, по-пионерски, по-дружески, в догонку, нараспашку, вдумчиво, понемногу, вперебежку, вдесятеро, поневоле, вдоволь);

б) на приставке (заживо, замертво, заново, запросто, засветло, навзничь, наголову, наискось, накрепко, насмерть, настезь, настрого, насухо, начисто, поверху, попросту, поровну, изредка, досуха, издали); в) на суффиксе (неописуемо, нескончаемо, невыразимо, необозримо, необъяснимо, невесомо, торжественно, негодуяще, угрожающе, потрясающе, неутомимо, чувствительно, чудесно, выразительно, по-молодецки, крикливо, суетливо, торопливо, болтливо); г) на конечном гласном звуке слова (иногда, вчера, когда,

давно, никогда, нигде, вблизи, наедине, хорошо, сообща, сгоряча, вдали, вверху, вообще, исподтишка, невдалеке).

5. Ударение и культура устного слова

Изучение ударения в средней школе должно оказать положительное влияние не только на усвоение правописания и грамматики, но и на культуру устной речи учащихся. Новые слова, термины, сообщаемые учителями на уроках по разным предметам, становятся полноценным достоянием устной речи учеников только тогда, когда они усваивают не только содержание слов, но и произношение их. Особенно это относится к заимствованным словам. Задача всех учителей вообще и особенно словестников сводится в этом отношении к тому, чтобы приучить учеников произносить эти слова с правильным ударением.

Вот перечень слов, которые ученики чаще всего произносят с неправильным ударением:

кино, километр, квартал, гектар, магазин, процент, портфель, катастрофа, партер, роман, президиум, атмосфера, инструмент, документ, аргумент, диспансер, техникум, кило, фарфор, алфавит, анапест, арест, демократия, естествоведение, жестикулировать, замаскированный, идеализировать, изолированный, каталог, классифицировать, комплекс, медикамент, металлургия, метафора, метонимия, механизировать, монолог, невращение, некролог, омоним, ориентироваться, орнамент, параграф, педагог, пергамент, планировать, постамент, премированный, пролог, псевдоним, симметрия, синекдоха, синоним, синтаксис, статуя, термометр, террор, феномен, философ, финиш, цитатель эпиграф.

Речь наших школьников как в городе, так и в селе засорена значительным количеством слов, употребляемых с диалектным ударением. Учителю, работающему в районе, где в речи учащихся сильнее проявляются диалектные особенности, необходимо постоянно на-

Капливать слова с отклонениям в области ударения и путём соответствующих упражнений ликвидировать недостатки устной речи. Предусмотреть всё разнообразие ударений, бытующих в разговорной речи учащихся, в условиях данной статьи нет возможности. Поэтому мы выделяем для упражнений только те слова, которые, по нашему мнению, чаще всего употребляются с местными диалектными ударениями и являются наиболее распространёнными в речи учащихся. Вот их перечень:

цыган, столяр, ремень, недоимка, намерение, наковальня, кремень, кожух, средства, верба, ненависть, баловство, бисеринка, ворота, гусеница, двойня, деятельность, досуг, дневник, добыча, договор, жаворонок, еретик, жерло, жилище, заводчик, коклюш, конверт, крапива, кружева, нововведение, обшлаг, оползень, осока, папоротник, паралич, пастбище, пепелище, петелька, подошва, полдня, предмет, прогул, простыня, протокол, путаница, решено, селезень, силос, сирота, спорынья, таможня, угольщик, щепочка, щавель, юрма; двоюродный, жестяной, зубчатый, избалованный, обидённый, обеззараженный, первенствующий, развитой, срубленный; понять, взяла, рассердился, жмурится, заиндеветь, заржаветь, обучить, осведомиться, отпер, принудить, расклеить, рехнуться, жестоко, безумолку, бестолку, донельзя, донизу, дочиста, задолго, издали, из-

редка, мельком, назади, настороже, незадолго, ненадолго, подолгу, поутру, сзади, спереди, холодно.

С точки зрения речной культуры чрезвычайно полезно, чтобы ученики знали, что в русском языке имеется ряд слов, которые одинаково правильно произносятся то с одним, то с другим ударением. Обе разновидности произношения данных слов считаются вполне установившимися в современном русском литературном языке. К этой группе относятся как русские, так и некоторые заимствованные слова, давно бытующие в русском языке.

Вот примерный перечень этих слов: творог, набело, начерно, броня, докрасна, заслужённый, принцип, автобус, экспорт, пикироваться, импорт, апостроф, агент, хаос, револьвер, библиотека.

Таким образом, правильное и прочное приобретение учащимся навыка находить место ударения в слове, знание подвижности и размерности ударения и устранение из речи слов с ударением, не свойственным нормам литературной речи, должно содействовать поднятию качества работы словесника и обеспечению твёрдого и более сознательного усвоения орфографического и грамматического материала, опирающегося на знание учащимися ударений.

LOODUSÕPETUS ALGKOOLIDES.

Loodusõpetus esineb algkoolis iseseisva õppeainena IV klassis. Kuid loodusloolisi teadmisi tuleb anda ka I, II ja III klassis seoses lugemispalade käsitlusega emakeele tundides. Eesti keele programmi seletuskirjas ongi näidatud üsna täpselt, missuguseid loodusloolisi teemasid ja millisel viisil käsitellakse algklassides.

Alljärgnevas kirjutuses selgitatakse looduloo elementide õpetamist algkoolides, nihästi linnas kui ka maal, mitmete koolide kogemuste alusel, kusjuures on kasutatud vastavaid kirjutusi ajakirjast „Начальная школа“ 1949, nr. 3.

*

Kaugel raudteest, Kirovi oblasti Soveti rajooni väikeses külas asub Komelini algkool. See on tavaline kahekomplektiline külakool. Kooli juhataja (sm. Demšin) püüab anda oma õpilastele dialektilis-materiaalset arusaamist loodusest, anda neile teadmisi taimede ja loomade arenemise seaduste kohta, relvastada lapsi elementaarsete praktiliste oskustega ja vilumusega põllumajanduslikus töös, kasvatada neid armastuse vaimus sotsialistliku põllumajanduse vastu. Õpilased teostavad katseid, vaatlusi, ekskursioone, laboratoorseid töid, töötavad noorte naturalistide ringis. Selgitava lugemise tundides I—III klassis ja loodusloos tundides IV klassis selgitatakse õpilastele arusaadavas vormis loodusloos teaduslikku materjali, seotakse seda lähema kolhoosi praktikaga. II klassi õpilased sooritavad süstemaatilisel kooli juures asetseval maa-alal ja oma köögiviljaaedades katseid ja vaatlusi; seepärast saavad nad hästi aru niisugustest jutustustest emakeele lugemikus, nagu „Ladvad ja juured“, „Kooliaia saak“ jt.

Seoses palaga „Kuidas särk põllul kasvas“ sooritasid õpilased kooli juures asetseval maa-alal katseid linakülviga: külvi tähtpäevade ja tiheduse, väetise tarvitamise, lina eest hoolitsemise viiside ja koristamisaja mõju kiu väärtusele.

III klassis käis aegsasti ettevalmistamine jutustuse lugemisele „Viljataimed“: kooli juures asetseval maa-alal kasvatati tatart ja hargneva peaga nisu, jälgiti nende arenemist; lapsed omandasid praktiliselt agrotehnilist terade kultuuri kasvatamist. Kevadel alustati katseid, et selgitada umbrohu mõju põllusaagile. Selleks jaotatakse maatükk kolmeks ribaks ja külvatakse neile nisu. Uht riba ei puhastata umbrohist, teist puhastatakse kord, kolmandat aga kaks korda. Sügisel selgitatakse umbrohu mõju viljasaagile ja sooritatud katsetest saadud tulemused kasutatakse pala „Sõda leivaviljapõllul“ lugemisel.

Hulk aega enne palade „Mitšurin“ ja „Noored mitšuurinlased“ lugemist antakse õpilastele ülesandeid viljapuude vaatlemiseks ja nende eest hoolitsemiseks; kooliaias kaevatakse muld õunapuude ümber üles, kaetakse sõnnikuga, viiakse läbi marjapõõsaste külvamine jne. Sügisel istutatakse kooli kasvuaiast ümber noored seemikud igasugustest viljapuudest ja marjapõõsastest.

Kooli juures on kena aed, kus aastate jooksul on katsetatud suure kogu igasuguste viljapuu- ja marjakultuuridega. Paljud nendest ei talunud Kirovi oblasti ilmastikku ja hävisid, kuid leidis ka küllaldaselt viljapuutaimi, mis hästi kohanesid ja vilja kandsid. Praegu kasvavad Komelini õpilastel aias Mitšurini sordiõunad: Kandil-Kitaika, Slavjanka, Komsomolka, igasugused kirsisordid, sõstrad, vaarikad jne.

Viljapuude ja marjapõõsaste kõrval on aias kõik kohalikud metsikult kasvavad puude ja põõsaste liigid. Õpilased vaatlevad iga taimeliigi elu, kasvu ja arengut, omandavad nende eest hoolitsemise oskust ja õpivad tundma aiakahjureid ja nende vastu võitlemise viise.

Igal aastal korraldatakse koolis „Aia nädal“. 1948. a. kevadel istutasid III ja IV klassi õpilased igauks 3 dekoratiivpuud ja 15 akaatsiat heki jaoks ja peale selle koduaias 2 viljapuukest ja 10—15 marjapõõsast.

Huvitav on õpilaste katseline töö seoses loodusloo programmi nõudmistega. Kooli juures oleval maa-alal õpitakse tundma taimede arenemise seadusi, nende kasvule mõjuvaid soodsaid ja ebasoodsaid tegureid; õpilastele näidatakse, kuidas inimene on õppinud juhtima loodust, ja järk-järgult tutvustatakse õpilastele teaduslikke seisukohti organismi elutingimuste ühtsusest. Paljude katsete hulgast räägime vaid mõnedest. Et uurida tingimusi, mis on tarvilikud vilja kõrgete saakide saamiseks, selleks selgitasid õpilased katsete najal seemne materjali kvaliteedi mõju saagile: samadel tähtpäevadel külvasid nad katsemaaribadele sordita nisu, nisu Lutestseks, Moskovka ja Mitmepealist; sordita otra ja sordi otra. Külvitähtpäevade mõju väljaselgitamiseks sooritati katseid rukkiga: varajane külv — augustikuu algpäevil, keskmine — 20. augustil ja hiline — septembri algpäevil.

Erilist tähelepanu pöörab kool tomatite kasvatamisele, sest see kultuur oli kooliümbruses vähe levinud ja selle eest ei osanud kohalikud kolhoosnikud hoolitseda. Oli esitatud ülesanne: õpetada koolilapsi kasvatama tomateid. 3—4 aasta vältel katsetasid lapsed rohkem kui 30 sordi tomatitega ja tehti kindlaks, et sort „sparks“ annab selles rajoonis kõige püsivamaid ja kõrgemaid saake.

Sooritades rea katseid said õpilased teada, millal on tarvis külvata, et saada õigeaegselt taimi, kuidas ja millisel pinnal on tomatit parem kasvatada, millal istutada taimi maasse, kuidas hoolitseda tomatite eest, et saada kõrget saaki.

IV klassis ühendati teema „Mullastik“ õppimine katsete ja ekskursioonidega. Õpilased tutvusid pinnase koosseisu ja laadiga, tegid ekskursioone maapinna kihtide uurimiseks. Lapsed tõid tundi kaasa tükikese mulda; nad nägid, kuidas muld pudeneb väikesteks tükikesteks ja väikseimateks osakesteks; said aru, et muld loomulikes tingimustes on kohe või tolmusarnane. Kobeda ja tolmusarnase mulla asetasiid lapsed eraldi klaasidesse ja kallasiid mõlemale võrdsel hulgal vett. Õpilased oskasiid anda õige vastuse õpetaja küsimusele: „Miks vesi ei tungi ühtviisi mulda?“ Olles endistest tundidest teadlikud vee tähtsusest taimedele, said lapsed aru, miks lõikus kobedal maapinnal on suurem kui tolmusarnasel. Lastele seletati, kuidas õhk tungib vabalt kobedasse maasse, mis on nii hädavajalik miljarditele mullabakteritele, kes pinnase orgaanilised jäätmel muudavad toitvaiks sooladeks; kuidas vesi, tungides kobedasse maapinda, lahustab seal leiduvad soolad, mida imevad taimede juured.

Nii oli lastele nüüd arusaadav, et toitvate olluste paremaks omandamiseks on taimedele hädavajalik, et muld ei muutuks tolmusarnaseks; et seal, kus mulla koostis on rikutud, kus ta tolmuks on muutunud, ei või olla kõrgeid saake; et tarvilik on lisada väetist ja külvata

mitme-aastasi heinu, mis taastavad pinnase struktuuri. Neid seletusi kontrolliti kooli katsepeenardel: ühel ja samal ajal külvati nisu tolmusarnase pinnasega peenrale, peenrale mitme-aastase heina järel ja sõnnikuga väetatud peenrale.

„Meie ei anna õpilastele midagi,“ märgib kooli juhataja täiesti õigustatult, „kui piirdume ainult lugemisega õpikust. On tarvilik tõsine katseline töö, arvestades kuidugi õpilaste vanust.“ Väljudes sellest alustasid 1948. a. kevadel õpilased kartuli, tomati kasvatamise, nisu külvamise katseid.

Katsed kartuliga: iga riba suurus 4 m², puhmaste hulk ribal 6; ribale istutati mugulaid 400 g, mugulatippe 200 g; väetist — sõnnikut arvestusega 30 t, tuhka 10 ts 1 ha kohta. Kontrolliti kahel peenral künni sügavuse mõju (12 ja 25 cm). Väetamise mõju kontrolliti neljal peenral; täiesti väetamata maa, sõnnikuga väetatud, tuhaga väetatud ning sõnniku ja tuhaga väetatud. Kontrolliti istutatavat materjali (istutatud on terved mugulad, mugulatipud, jaroviseeritud mugulad), hoolitsemise mõju (ühel peenral ei mullatud kartuleid, teisel mullati üks kord, kolmandal — kaks ja neljandal kolm korda).

Katsed nisukülviga organiseeriti 50 m² ribadel. Seemne külvi norm võeti 175 kg 1 ha-le, väetist — 20 t 1 ha-le. Kontrolliti väetamise mõju (väetamata, sõnnikuga väetatud), sorteerimise mõju (külv sorditud ja sortimata seemnetega). Üksikasjalisemalt tehti katseid tomatitega: selgitati väetamise mõju (sõnnik, mineraalväetis, väetiseta), kärpimise mõju (võsundeid lõikamata, võsundeid lõigates), pealtväetamise mõju (väetamata, ühe, kahe, kolme pealtväetamisega), külvi-aja mõju (20. märtsil, 1. aprillil, 10. aprillil).

Need ja paljud teised katsed põllumajanduslike taimede kasvatamisega andsid positiivseid tulemusi, kinnitasid rea väiteid, mis on toodud IV klassi loodusloo õpikutes; lastele näidati selgesti, et inimene võib juhtida taimede elu.

Põhiline töö koolilähedasel maa-alal — pinnase ettevalmistamine, külv, taimede kasvamise ja arenemise jälgimine, võitlus umbrohu ja kahjuritega, külvi kaitse, saagi koristamine ja arvestamine — sooritatakse õpilaste jõul. Jälgides taimede arenemist peavad õpilased päevikuid, milledesse nad kirjutavad taime nimetuse ja sordi, kirjeldavad maapinna iseloomu ja tema töötlemist, märgivad üles külvi-aja, tõusmete ilmumise aja, õitsemise, küpsemise, meteoroloogilised tingimused taime kasvamise ajal, kahjurite ilmumise jne.

Seesugune katseline töö ei piirdu kooliga. Kõigis kohaliku külanõukogu kolhoosides võib nüüd kohata säärase köögivilja, puuvilja ja marjade kasvatamist nagu tomat, õunapuud, sõstrad, kirsid, astelpihlakas. Neid kultuure Kirovi oblastis varem ei tuntud.

*

Kirovi linna algkool nr. 2 töötab aastaid oma kodukoha tundma-õppimisel ja on juba oma õpilaste jõul loonud kooli kodu-uurimismuuseumi, milles tunduval määral peegelduvad Kirovi oblasti taimestik ja loomastik. Pärast seda, kui pedagoogiline nõukogu arutles V. I. Lenini nimelise Üleliidulise Põllumajandusteaduste Akadeemia 1948. a. sügisese sessiooni lõppkokkuvõtteid, ei rahuldu selle kooli, eriti teiste, kolmandate ja neljandate klasside õpetajad enam oma kooli muuseumi eksponaatidega selgitava lugemise tundides.

Algasid loomingulised otsingud, kuidas võimalust mööda lastega uurida organisme loomulikes tingimustes. Kooli juures seda ei ole. Otsustati laiendada kooli „elavat nurka“, paremini ära kasutada ekskursioone loodusesse ja eriti laialt praktiseerida lastele isiklike ülesannete jagamist kodus looduse vaatlemiseks, lihtsamate katsete sooritamist.

Töö aluseks on võetud algkoolide loodusloo programmi kõrvalekaldumatu täitmine.

Plaanikindlalt, kogu aasta jooksul, esimestest klassidest alates korraldatakse looduse hooajaliste nähtuste vaatlusi — isiklikke ja rühmades.

Esimeste klasside õpilastele tehakse ülesandeks leida kooliteel, maja läheduses aias või pargis leht- või okaspuid, tuua kooli lehti või okkaid jm. Õpetajad teevad õpilastega jalutuskäike botaanika-aeda ja vormistavad ühes lastega nende matkade tulemusi. Nagu varemgi, hakkavad lapsed märtsist alates loodusekalendrit pidama.

Esimese klassi õpilased saavad ülesandeid taimede, putukate kogumiseks, mida õpetaja kasutab II klassis tundides.

Laialdasemalt hakati kasutama „Aeda aknal“. Läänud aastal kasvasid üksikud õpilased vees sireli-, sõstra- ja teisi oksi. Ühel I klassi poisil ilmusid kasvatatavatele sõstraokstele mitte üksnes lehekesed ja õied, vaid küpsesid ka marjad. Pidulikult tõi ta sõstraoksakesed „elavasse nurka“. Kogu kool käis neid vaatamas, õpetajad aga seletasid, kuidas see võis toimuda ja rõhutasid selle nähtuse materiaalseid põhjusi.

Asiõpetuse tunnid esimestes klassides, näiteks seemnest, ei piirdunud ainult herne, turgioa ja teiste suurte seemnete kuju ja värvi vaatlemisega; lapsed ei õppinud ainult seemneid kogudes tundma, vaid kasvasid neid kodus.

Sellal kui II klassis loeti õppetükki „Kuidas särk kasvas põllul“, kasutati linakollektsiooni, mis leidis kodu-uurimismuuseumis. Ka rääkisid õpetajad Kirovi oblasti kuulsast linakasvatajast sm. Kuklinast, kellega õpilased on kirjavahetuses.

II klassis käib põhjalik töö teemal „Köögiviljaaed“. Pärast ekskursiooni köögiviljaaeda vaadeldi klassis taimi, selgitati, mida neilt süüakse, anti mõiste viljast. Lapsed kogusid kasulikke taimi, umbrohte, köögiviljakahjureid ja õppisid valmistama herbaariume, kollektsioone. II klassis peavad lapsed loodusekalendrit ja ilmastiku-

kalendrit: märgivad sademeid, tuule suunda ja tugevust, pilvitust. Igal laupäeval tehakse klassis vaatluse tulemuste kokkuvõtteid looduse- ja ilmastikukalendri järgi, katseid klassi ja kodu „elavas nurgas“.

III klassis on põhiliseks programmiteemaks „Kõrrelised“, neid õpitakse tundma koolimuuseumi eksponaatide kaudu, elava nurga elaval materjalil ja ekskursioonidel põllumajanduslikku instituuti. III ja IV klassi õpilastele esitas kool nõudmise, et igaüks neist kasvataks ühe taime „seemnest seemneni“.

1948. a. koostasid kooli noored naturalistid herbaariumi, milles näitasid üksikute kõrstaime arenemisjärke.

III klassis organiseeritakse kestvamaid katseid ja vaatlusi. Kodus jälgisid õpilased novembris-detsembris okste arengut (jasmiin, kirss, sirel), noored naturalistid aga sooritasid talve jooksul järgmised katsed:

a) temperatuuri mõju seemnete kasvule (kasvatasid klassis ahju läheduses ja aknal hernest, türgiuba, üba; „Vjatka“-rukist);

b) õhu vajadus taimel (kasvatasid leotatud hernest lahtises ja kirjalakiga suletud torukeses);

c) niiskuse mõju seemnetele (kasvatasid seemneid kastes ja kastmata);

d) valguse mõju taimedele (kasvatasid seemneid valguses ja pimedas purgis);

e) kartuli jaroviseerimine.

III—IV klassis sooritatakse juba katseid, mis selgitavad T. D. Lõsenko õpetust taime arenemisjärgudest.

Need eesrindlike õpetajate kogemused näitavad, et hea tahtmisega võib iga kool, ükskõik missugustes tingimustes ta ka töötaks, teha palju loodusloo õpetamise parandamiseks. Tuleb teha lõpp sõnalisraamatulisele loodusega tutvumisele ja nõuda kõigilt õpetajailt loodusloo õpetamise rutulist ümberkorraldamist Mišurini õpetuse alusel.

Toimetuse kolleegium: J. Seilental (toimetaja), J. Käis, E. Murdmaa, A. Pint, A. Raud, S. Vapper. Toimetus: Tallinn, Tõnismägi 11. Ladumisele antud 23. VI 1949. Trükkimisele antud 11. VII 1949. Paber 67×95 cm 1/16. MB-05089. Trükiarv 2595.

Trükitähti trükipoognas 52 047. Trükipoognaid 4. Arvutuspoognaid 5,53.

Tellimise nr. 1046. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk t. 54/58.

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

Väljaandja: RK Ajalehtede Kirjastus, Tallinn.

На эстонском языке. «Ньюкоуде Коол» (Советская школа).
Орган Мин. Просв. ЭССР.



СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
Девятая годовщина Советской Эстонии	389
А. Либман. Профсоюзы в буржуазной Эстонии в период гражданской войны (1918—1920)	393
А. Положенцева. Воспитание советского патриотизма на уроках Конституции СССР	406
А. Арет. Вопросы коммунистического самовоспитания у А. С. Макаренко	414
Л. Троицкий. Литературное чтение в V классе	425
П. Иванов. Изучение ударения в средней школе	439
Естествознание в начальной школе	447

L 24c-49

Rbl. 5.-

106

7683

I 9765

7)