

TARTU RIIKLIK ÜLIKOOL



K. MURU

Loenguid
kirjanduse
opetamise
metoodikast

I

TARTU 1967

NA
TARTU RIIKLIK ÜLIKOOL

Eesti kirjanduse ja rahvaluule kateeder

LOENGUID KIRJANDUSE ÕPETAMISE METOODIKAST

I

Kirjandiõpetuse alused keskkooli vanemates
klassides

K. M u r u

T a r t u 1 9 6 7

S a a t e k s .

Esti keeles puudub käesoleva ajani süstemaatiline kirjanduse õpetamise metoodika, mille järele aga on paikiline vajadus. See brošüür taotleb mainitud lünka ainult osaliselt täita. Arvestades peamiselt kirjanduse õpetamise metoodikat õppivaid üliõpilasi, antakse järgnevalt sisevaade kirjandiõpetusse keskkooli vanemates klassides. Ent sellestki ei võeta siin kõne alla kõiki probleeme. Peatutakse kirjandi olemusel, ülesannetel ja liigendamisel. Kirjandi eri liikidest vaadeldakse ainult arutlevat kirjandit, mille õpetamine on esiplaanil keskkooli vanemates klassides. Teisi kirjandiliike ja nende õpetamist siin ei käsitleta.

Ühelt poolt toetutakse järgnevas käsitluses isiklikele õpetajakogemusele, teiselt poolt aga eesti, vene ja saksa keeles ilmunud metoodilisele kirjandusele.

I. KIRJANDI OLEMUSEST JA ÜLESANNETEST.

Elus on igal inimesel vaja talletada ja teistele (sõber, perekonnaliikmed, töökaaslased, üldsus) edasi anda mitmesugust informatsiooni. Seda vahendatakse peamiselt suulise ja kirjaliku kõne abil. Fakte, sündmusi, nende analüüsi, teadmisi, meeleolusid jne. fikseerides peab hoolitsema, et lugeja leiaks kirjapandust sedasama, mida kirjutaja öelda tahtis. Kirjalikku väljendust ei kaitse vääriti mõistmise eest suulist kõnet saatev žest, miimika ja intonatsioon. Puudub võimalus end vajaduse korral otsekohe arusaadavaks teha täiendavate seletustega, sest informatsiooni saaja ja andja ei suhtle vahetult, vaid üksnes kirjapildi kaudu. See nõuab, et informatsioon, mõtted ja tunded väljenduksid kirjes võimalikult adekvaatselt, lihtsalt ja selgelt. See üldpõhimõtte kehtib nii ilukirjanduses (jutustus, novell, luuletus jne.), teaduslikes töödes (uurimused, artiklid jne.) kui ka mitmesuguses puhttarbeinformatsioonis (sõnum, kutse, korraldus, aruanne, määrus jne.).

Kool, mille ülesandeks on inimest igakülgselt eluks ette valmistada, peab hoolitsema ka selle eest, et inimene suudaks tulevikus vastavalt oma vajadustele mõtteid kirjalikult sõnastada ja end arusaadavaks teha. Suur osa sellest tööst langeb kirjandiõpetusele, mille peaesmärgiks on anda õpilastele elementaarsed teadmised ja oskused mitmesuguseks kirjalikuks eneseväljenduseks.

See, mida igapäevases elus nimetatakse artikliks, uurimuseks, esseeks, jutustuseks, luuletuseks, sõnumiks, aruandeks jne., kannab koolis kirjandi nime. Et eraldada kirjan-dit muudest koolis tehtavaist töödest (keelelised harjutused,

etteütlnsed, vastused mitmesugustele küsimustele jne.), määratleme kirjandi mõiste järgmiselt. Kirjandiks nimetatakse koolis tehtavat kirjalikku tööd, milles õpilane väljendab oma elamusi või mõtteid, sidudes need kindlaks kompositsiooniliseks tervikuks.

Kirjand on õpilastele raskemaid töölikke. See oleneb kirjandi sünteesilisest iseloomust. Keeleharjutuse täitmise eeldab tavaliselt ainult oskust rakendada piiratud arvu reegleid. Etteütlns nõuab vilumust kogu keelelises materjalis, mida seni õpitud. Kirjandi puhul tuleb ühtaegu rakendada keeleoskust, elus kogetut, koolitundides või iseseisval lugemisel omandatud ja luua sellest tervik kindlat teemat silmas pidades. Seetõttu annab kirjand õpilase vaimse arengu tasemest täielikuma ettekujutuse kui muud ühesanded. Asjata ei peeta kirjandit omandatud hariduse ja vaimse küpsuse usaldusväärseks mõõtjaks. Sellest tuleneb ka kirjandi osatähendus õppetöös, kooli lõpetamisel ja kõrgematesse koolidesse sisseastumisel korraldatavate eksamite hulgas. Õppetöö seisukohalt on oluline silmas pidada kirjandi arendavat toimet. Oma mõtetele ja tunnetele sobivat sõnalist väljendusvormi otsides kasutab õpilane ära seni õpitu ja kogetu, teiselt poolt aga õpib mõndagi juurde, rikastub uute kogemustega, harjub ületama raskusi, kasvab mitmeti.

Igasugune kirjand, isegi üsna algeline, nõuab loovat tööd. Ka siis, kui õpilane kasutab õpikut ning näiliselt piirdubki ainult olemasolevate andmete rakendamisega, peab ta antud teema korral raamatus pakutava materjali esitama õigesti uues süsteemis ja seostes. Seda ei saa teha muidu kui ülesandele loovalt lähenedes. Seega arendab kirjand loominguilisi võimeid, suunab selle autori aktiivsele mõttetööle ja tundeväljendusele ning lähendab kas teaduslikule või ilukirjanduslikule loominguale. Kirjand on iseseisev töö. Hea kirjandi saamiseks peab õpilane enamasti ise eraldama olulist ebaolulisest, kasutama raamatut (või raamatuid), olema võimeline vaatlema, analüüsima ja üldistama. See virgutab nägema probleeme ühiskondlikus elus, kunstis jm., harjutab

leidma seoseid mitmesuguste nähtuste vahel, õpetab käsitletavat ainet kriitiliselt vaagima ning omal jõul otsustama. Nii aitab kirjandite kirjutamine kasvatada loovalt mõtlemaid, vajaliku kriitikameele ja vastutustundega, iseseisva töö harjumustega kodanikke.

Töö kirjanditega kultiveerib õpilaste esteetilist maitset. Materjali kogudes pöördub õpilane sageli kirjandusteoste poole. Otsides vastust töös kerkinud probleemidele, loet õpilane tavalisest tähelepanelikumalt, suurema süvenemisega. Loomulikult peenendab see esteetilist meelt, aitab kujundada maitsekriteeriume ning avaldab soodsat mõju hilisemalegi kunsti-mõistmisele. Teemad, mis eeldavad vahetut eluvaatlust ja oma elamustele kujundilise vormi otsimist, suunavad nägema ilu enda ümber, sunnivad seisukohta võtma ja esteetilist hinnangut andma. Ilus ja inetu, koomiline ja traagiline saavad sageli ka kirjandite kaudu elavama ja konkreetsema tähenduse, sest vastava õpetajapoolse suunamise korral teritub õpilase pilk ning hakkab tabama sedagi, millele seni ei ole peatuma jäänud. Mitte vähem ei hari esteetilist meelt kirjandi sõnastamisel kogetavad sobiva, täpse ja ilmeke väljendi otsingud.

Oluliselt toetab õigesti organiseeritud kirjandiõpetus ka õpilaste estiliste veendumuste ja maailmavaate kujunemisprotsessi. Seda küll ainult siis, kui õpetaja loob niisuguse õhkkonna, et ta kasvandikud on eneseavaldustes siirad, sest vastasel korral eelistavad õpilased läbi ajada kuulnud ja päheõpitud üldtõdedega, millele nad ei püüagi juureldes läheneda. Selletaoliselt tehtud kasvatustöö võib anda ainult negatiivseid resultaate: kujuneb lõhe selle vahel, mida nooruk kõneleb ja kirjutab, ning selle vahel, mida ta ise tunneb või mõtleb. Kui noor inimene niimoodi vaimselt ja kõlbeliselt küürakaks kasvab, siis on tal raske end hilisemaski elus sirgu ajada.

Eelnev ei tähenda, et õpetaja peaks siirust kalliks pidades jätma tähele panemata ekslikud seisukohad, millele ta õpilased lahendust otsida püüdes võivad tulla. Vastupidi, va-

nema ja kogunud seltsimehena on õpetaja kohustatud väärseisukohti kummutama. Oluline on, kuidas seda tehakse. Elkõige peab olema selge, et käsu, pealekäratamise või halvustamisega ei ole võimalik kedagi veenda. Õpetaja jaoks ainumõeldav tee on tõe jaluleseadmiseks vaidlusse astuda, oma seisukohti veenvalt argumenteerida, mõjuvate näidetega põhjendada. Elukogemustelt rikka ja vaidlusosava õpetaja vaatekohta tunnustatakse harilikult kiiresti. Ent isegi sel juhul, kui vaidleja õpilaste hulgast ei jää täiesti rahule, kuid end ometi kaitsmata ei suuda, on õpetaja kasvatajaks mõju ilmne.

Õpilaste otsustused eetilistes ja maailmavaatelist laadi küsimustes on teadmiste ja elukogemuste piiratud tõttu sageli liiga lihtsustatud. Siingi suudab õpetaja heatahtlik nõuanne juhtida asju ja nähtusi mitmekülgsemalt nägema ning kujundab dialektilisele maailmakäsitusele aluseid.

Iseendast on õpilaste eksimustest lähtuv kasvatus siiski vähem oluline sellest kõlbeline ja maailmavaateline arengu protsessist, mille õpilane teeb läbi kirjandis esilekerkivatele küsimustele iseseisvalt vastust otsides. Õpetaja ülesandeks on õpilaste mõttetööd selles suunas aktiveerida ning juba teemasid valides arvestada, milliseid kasvatuslikult tähtsaid mõtisklusi need võiksid stimuleerida.

Töös kirjanditega kasvab õpilaste vastutus- ja distsipliinitunne, mis on edaspidises elus niisama vajalik nagu eespoolgi osutati. Õpilane taipab peagi, et kirjutatud sõnal on suurem kaal kui suulisel arvamuse avaldusel, ning õpib seda klassi üha enam arvestama. Eriti kiiresti selgub see siis, kui järjekindlalt nõutakse kirjapandud seisukohtade põhjendamist ja kaitsmist. Samuti kogeb õpilane, et hooletult kirjapandud üksiksõnagi võib kergesti põhjustada väärsti mõistmist, ja hakkab keelelisi vahendeid terasemalt valima. Kirjandi loomise ajal peab õpilane end tõsiselt pingutama ja vaos hoidma (muidugi kui ta on ise huvitatud peale töötulemustest). Ta peab koondama tähelepanu sellele, mis on teema seisukohalt oluline, ega saa lubada laialivalgumist, pealiskaudsust vms. Peale selle tuleb arvestada ka ajarežiimi, olgu siis tegemist

kodu- või klassikirjandiga. Mida täpsem ja nõudlikum on seejuures õpetaja, seda paremini valmistab ta õpilast ette kirjandiõpetusest näiliselt nii kaugel seisvaks asjaks, kui seda on tulevane distsiplineeritud tööelu. Loomulikult seostub kirjandiõpetus kõige tihedamalt emakeele ja kirjanduse õpetamisega. Eraldamine pole siin iga kord võimalik ega vajalikki. Pikemata on selge eri tüüpi kirjandite viljakas mõju õpilase kõne arendamisele. Hea kooli saanud inimene suudab kergesti leida õige hoiaku jutustamisel, võib vaevata kirjeldada, arutleda, esineda informatsiooniga. Sobiva ja õige sõna ning tooni leidmisel - pidulik kõne, asjalik esinemine jne. - ilmneb aga igapäevases elus rohkesti eksimusi. Omajagu süüd langetab selles paratamatult ka koolile.

Eriti tähtsaks tuleb mõtlemiskultuuri arendamise seisukohalt pidada arutlevaid kirjandeid. Need esitavad õpilasele kõige rangemaid nõudmisi mõttekäigu loogilise liigendamise ja arendamise, väidete püstitamise ja tõestamise suhtes.

Selgub, et kirjandiõpetust saab vaadelda omaette distsipliinina väga tinglikult - niivõrd tihedasti on see seotud koolielu paljude küsimustega. Ent see tõendab veel kord, kui suured võimalused avanevad õpilase mõjutamiseks kirjandiõpetuse kaudu ning kui nõudlikud ja mitmekülgsed on need ülesanded, mida see õpetajale esitab.

II. KIRJANDITE LIIKIDEST.

Koolis kirjutatakse mitmesuguseid kirjandeid, erinevaid funktsioonilt, olemuselt, ainelt ja õpilase vahekorralt tegevvõimekusega. Erineb üksikute kirjandiliikide õpetamise meetodid. Seepärast on liigitusprobleemil mitte ainult teoreetiline, vaid ka praktiline tähtsus.

Kirjutamiskohta arvestades kõneleme kodu- ja klassikirjanditest. Kodukirjandite valmimise aeg on klassikirjanditega võrreldes hoopis vähem limiteeritud, kusjuures õpilastel on võimalik mitmetest allikatest materjali ammutada (eluvaatlused, ilukirjanduslikud ja teatmeteosed, õpikud jne.), seda

läbi töötada ja kirjutatut viimistleda. Seetõttu võime kodukirjanditele esitada märksa suuremaid nõudmisi. Mõlemaid liike kasutame enam-vähem võrdselt. Liialdada kodukirjanditega ei tohi. Kuigi säästaksime selle arvel mõne õppetunni, koorname õpilased niimoodi koduste töödega üle.

Eesmärgist lähtudes eraldame õppe- ja kontrollkirjandeid. Kontrollkirjandi peaesmärk on selgitada õpilaste teadmisi mõnes ainelõigus, nende oskusi ja vilumusi teatud liiki kirjandi koostamisel, keelelist taset ja stiilitunnet. Endastmõistetavalt tehakse niisugused kirjandid klassis; õpetaja esitab ainult teemad, omapoolseid seletusi töö ajal ei anna. Kontrollkirjandi rangeim vorm on eksamikirjand. Kontrollkirjandeid puhtal kujul teeme harva, domineerima peavad õpetavat laadi tööd. Seda algtõde kipuvad eriti unustama noored õpetajad. Õppekirjandite ajal annab õpetaja klassile teravikuna ja üksikutele õpilastele individuaalselt mitmesugust abi: vastava kirjandi tüübiisearasuste ja neist tulenevate nõuete selgitamine, materjali kogumise ja süstematiseerimise juhendamine, abistamine kavandamisel ja töö sõnastusprobleemidegi lahendamisel. Kui suur on iga kord õpetaja abistav osa, see oleneb konkreetseist asjaoludest. Mõistagi ei takista õpetajapoolne abi valminud tööde hindamist.

Peab kindlasti meeles pidama: pedagoogi esimene kohustus on õpetada, kuna kontrollida saab ainult seda, mille kohta oleme piisavalt teadmisi ja oskusi andnud.

Aine järgi jaotades saame terve rea tüüpe: kirjandid, mis ammutavad materjali ilukirjandusest või teistest kunstidest (peale kirjanduse), koolis õpetatavatest ainetest, ühiskondlik-poliitilise elu probleemidest, õpilase isiklikest kogemustest, loodusest jne. Ent liigitus sel alusel ei ole olulise tähendusega. Peab ainult silmas pidama, et kasulik on vältida ühe aineala ainumaksvusele pääsemist, sest see toob kaasa ühekülguse ja kahandab õpilaste huvi töö vastu.

Väljendusvormi põhjal võime kõnelda kolmest põhitüübist: jutustus, kirjeldus ja arutus. Igaühel neist on kirjandiõpetuses oma koht ja aeg, mis oleneb õpilaste eest ning arengutasemest.

Eespool nimetatud liikide kõrval kasutatakse meie ja vene metoodilises kirjanduses sageli terminit "loovkirjand", mida vastandatakse mõnel puhul klassis analüüsitud kirjandusteoste põhjal tehtud kirjanditele, mõnikord aga ka arutlevale kirjandile tervikuna. Termin "loovkirjand" pole mitte ainult ebatäpne, vaid ka segav. Kui sellega tähistatakse olemuselt ilukirjanduslikke katsetusi (elamuskirjand), siis ei arvestata, et ka asjalikult arutleva kirjandi koostamine on loominguline töö. Kui aga terminiga "loovkirjand" tahetakse alla kriipsutada, et õpilane ilmutab töös isikupärasest lähenevatest probleemidest, püüab seda iseseisvalt lahendada, avaldab oma mõtteid, siis peaks olema teine liik kirjandeid ("mitte-loovad"), milles autori oma mõte ja mina puuduvad. Ent siis polegi enam tegemist kirjandiga, vähemalt õnnestunud kirjandiga mitte. Sellega libiseks liigitus ka uuele alusele: õnnestunud ja ebaõnnestunud kirjand. Seega ei ütle sõna "loov" kirjandi liikide kohta midagi olulist.

Kuigi mõistet "loovkirjand" kasutati varemgi, levis see meie metoodilises kirjanduses eriti laialt 50. aastate teisest poolest alates. Nimelt siis hakati otsima teid, et vabaneda kirjanduse õpetamises valitsenud dogmatismist, mis ei sallinud mõtlemise iseseisvust.

Hüljates "loovkirjandi" mõiste selle ähmasuse pärast, püüame leida termineid, mis võimaldaksid kirjandeid liigitada oluliselt aluselt. Võtame tunnuseks autori suhte tegelikkusega ja sellele vastava väljenduslaadi. Kui kirjandi autor suhtub tegelikkusesse emotsionaalselt ja tahab seda suhet avaldada, siis valib ta piltliku, kujundilise väljendusvormi. Saame kirjandusliku loomingu katse. Muidugi oleme kaugel sellest, et pidada õpilase eneseväljendusi ilukirjanduseks, kuid igal juhul peame mõnna, et olemusalgelt on see sama. Teiselt poolt: kui õpilase suhe tegelikkusega on intellektuaalne, saame mõtteväljenduse, mis on olemuslikus suhtes kas teadusega või tarbeinformatsiooniga. Tõid, mis väljendavad emotsionaalset suhet tegelikkusega, nimetame elamuskirjanditeks. intellektuaalset suhet väljendavaid tõid aga mõttekirjanditeks.

Mõlema kaudu tunnetab õpilane elu ja lahendab probleeme, kuid erinevate vahenditega. Illustratsiooniks meenutagem V. Belinski, kes teaduse ja kunsti vahetult selgitades kirjutab: "Üks tõendab, teine näitab, ja mõlemad veenavad, ainult üks teeb seda loogiliste argumentidega, teine piltidega."

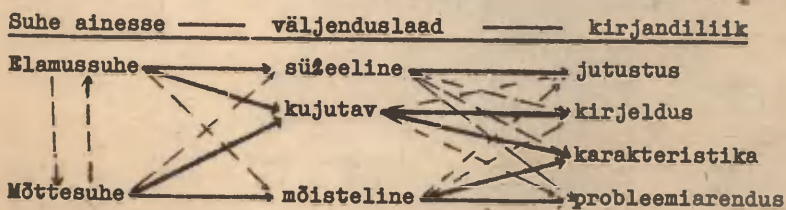
Teoreetiliselt võib elamuskirjand esineda samades liikides ja vormides kui ilukirjanduski, praktiliselt piirduakse enamasti ainult jutustava ja kirjeldava kirjandiga.

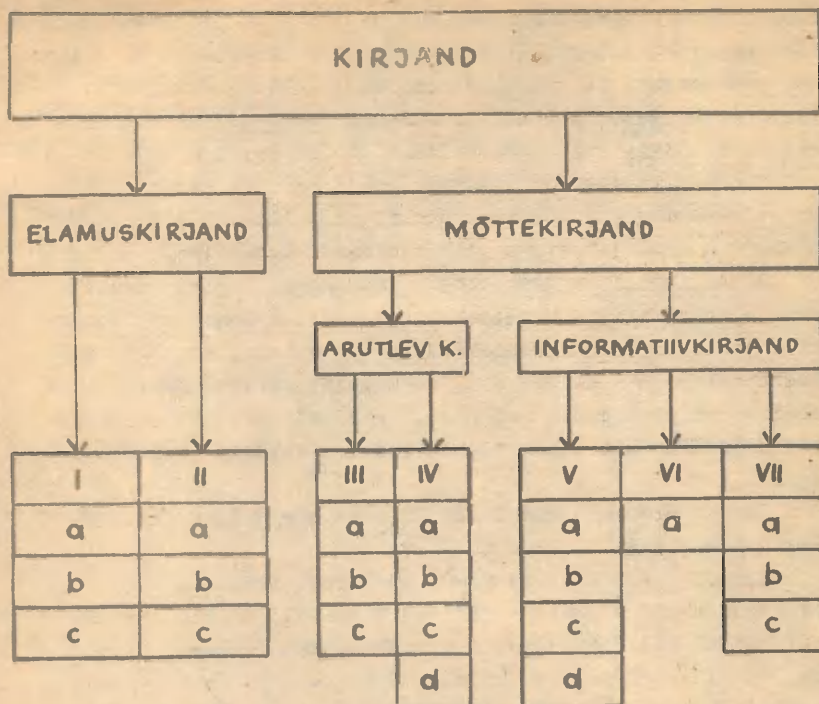
Mõttekirjand jaguneb kaheks suuremaks liigiks: arutlevaks ja informatiiv- ehk tarbekirjandiks. Mõlemat iseloomustab ühise tunnusega intellektuaalne suhe tegelikkusega. Peamiseks erijooneks on aga see, et arutlev kirjand näitab mõttekäiku kui protsessi, informatiivkirjand seevastu piirdu üksnes teadete edasiandmiseks tarvilike seikade fikseerimisega.

Parema ülevaate saamiseks esitame kirjandite süsteemi tabeli kujul (vt. järgmine lk.).

Elamus- ja mõttekirjand on koolipraktikas eri ajajärkudel olnud erineva kaaluga. Mõlema olemasolu on õigustatud, sest nad täiendavad teineteist vastastikku. Sellest järeldub, et kirjandiõpetuses ei ole mõistlik olla ühekülgne ja kasutada tuleb mõlemaid võimalusi. Iseasi on, missuguses vahetkorras harjutada kumbagi põhiliiki eri klassides.

Kumbki põhiliik ei moodusta isoleeritud tervikut, sest reaalses kirjandis esineb sageli ka teise liigi elemente. Näiteks põimub mõttekirjandile omasesse loogiliselt arutlevasse struktuuri ka jutustavaid või kirjeldavaid löike argumentatsiooni funktsioonis ning ilukirjandusliku teose tsiteerimine toob omakorda sisse emotsionaalseid momente. Järgnev skeem püüab näidata eri laadide põimumisvõimalusi sama töö piires.





I JUTUSTUS :

- a) ISIKLIKEST SÜNDMUSTEST
- b) NÄHTUD VÕI KUULDUD S.
- c) KUJUTLETUD SÜNDMUSTEST

II KIRJELDUS :

- a) INIMESEST VÕI INIMGRUPIST
- b) LOODUSEST
- c) ASJADEST VÕI NÄHTUSTEST

III KARAKTERISTIKA :

- a) ÜSIKTEGELASEST
- b) VÖRDLEV KARAKT.
- c) GRUPIKARAKT.

IV PROBLEEMKIRJAND :

- a) KIRJANDUSEST JA KUNSTIST
- b) MUUDEST ÕPPEAINETEST
- c) ÜHISK.-POLIITIL. ELUST
- d) ISIKLIKEST ELU-KOGEMUSTEST

V KIRJELDUS :

- a) ESEME, NÄHTUSE VÕI TEGEVUSE K.
- b) ELULOOKIRJELDUS
- c) ISELOOMUSTUS
- d) PROTOKOLL

VI JUTUSTUS :

- a) SÕNUM

VII KONSPEKT :

- a) ILUKIRJANDUSLIKUST VÕI

POPULAARTEADUS-

- LIKUST TEOSEST
- b) ARTIKLIST
- c) LOENGUST

Näeme, et erinevad kirjandiliigid ei esine enamasti "puhtal" kujul ja et hoopis tavalisem on eri liikide küllaltki keerukas põimumine. Sellest hoolimata tuleb liigitunnused rõhukalt ja eraldi kätte õpetada. Samuti peab jälgima, et ühes töös ei toimuks eri liigi elementide põhjendamatu, mehaaniline segunemine.

III. ARUTLEV KIRJAND.

Eespool nägime, et arutlevad tööd kuuluvad kirjandite süsteemi teise põhigruppi, nimelt mõttekirjandite hulka. Oma grupis on arutlev kirjand esiplaanil. Et keskkoolilõpetanute tööd reedavad sageli arutlusoskuse puudulikkust valdamist, seepärast vaatlemegi arutleva kirjandi õpetamist üksikasjalikumalt.

1. Arutluse olemusest ja arutlusoskuse arendamisest koolis.

Elamuskirjandi oluliseks ülesandeks on koolitada õpilase maitset ja piltlikku sõnastusstiili. See aitab teritada kunsti tunnetamist, kuid on tarvilik igapäevaseski elupraktikas, kus jutustavas või kirjeldavas vormis eneseväljendusel on tähta oma osa.

Arutleva kirjandi peaaülesanne on arendada õpilaste loogilist mõtlemist ning oskust arutlusprotsessi ja selle tulemusi kirjalikult fikseerida. Arutlev mõte liigub kas teesilt tõestusele ehk argumentatsioonile, milleks võivad olla arutlus, näited, võrdlused, tsitaadid jne., või vastupidi: analüüsitava materjali süstematiseerimiselt ja uurimiselt järeldustele. Siin on vaja näidata põhjusi ja tagajärgi, kaaluda erinevaid seisukohti, esitada hüpoteese ja probleeme, kummutada võimalikke vastuväiteid ja ekslikuks osutunud tööhüpoteese või neid täpsustada, ühtlustada seisukohti, väljendada selgelt oma arvamusi ning jõuda lõpphinnanguteni jne. Omaenese mõttekogemuste najal peab õpilane veenduma, et iga õnnelik mõtteväljatuse po-

le veel viljakas idee, vaid et see nõuab kõigepealt kriitilist kontrolli. Seega on arutlusvõime eeskätt teadusliku töö eeldus, millel on tähtis ühiskondlik funktsioon.

Kaasa aidata selleks, et keskkooli lõpetanud noor võiks häireteta õppida kõrgemas koolis, kus abstraktse mõtlemise oskust ja arutlusvõimet nõutakse esimestest päevadest peale, on kooliõpetuse tähtsamaid ülesandeid, milles kirjanritel on täita väga oluline osa. Kogemused kinnitavad veenvalt, et arutlev kirjand on õpilase loogilise mõtlemise taseme usaldusväärsemaid näitajaid.

Oleks siiski ühekülgne piirata arutleva kirjandi õpetamise tähtsust ainuüksi kaasaaitamisega ülikooliõpingute ja tulevase teadusliku kaadri ettevalmistamisele. Kaasaegses ühiskonnas vajab arutlusoskust iga täisväärtuslik kodanik, sõltumata elukutsest, olgugi üks suuremal, teine väiksemal määral. Igaüks peab suutma seisukohta võtta, oma arvamusi avalikult kaitsta, esineda kollektiivi ees koosolekul, aktusel. Ka kõige tavalisemal töömehel võib tekkida vajadus kirjutada artikkel ajalehele, tutvustada oma töökogemusi jne. Isegi kitsamas sõprade ringis tuleb kaasa lüüa vaidluses, kedagi veenda vms.

Nii on arutleval kirjandil erakordselt suur tähtsus inimese ettevalmistamisel eluks ja seepärast peab selle kirjandiliigi õpetamisel koolis visalt töötama. Loomulikult annab iga koolis õpetatav aine omapoolse panuse arutlusoskuse arendamise, kuid ainult kirjandis tuleb õpilasel kogu arutlusprotsess kui tervik läbi teha ja süsteem luua, et arusaadavalt oma mõttekäik teistele sõnaliselt fikseerida.

Arutluse algmeid esineb muidugi juba algklasside õpetuses. Kirjanduse õpetamisel hakatakse programminõudena rakendada eakohase arutluse elemente 5. klassis, kus see toimub töös kirjanduspalade käsitlemisega ja mõnel määral ka kirjanditega. Samas laadis jätkatakse 6. klassis. 7. klassis peab programmi järgi jõudma arutlevat laadi kirjandini, kuid see nõue on enneaeagne, sest arutleva kirjandi kirjutamine käib enamikule 7. klassi õpilastest üle jõu. Suuremat edenemist

arutlemisoskuses võib märgata 8. klassis, kuid siingi on tegemist pigem arutluseks kasvava jutustuse või kirjelduse kui järjekindla arutlusega.

Nii langeb arutleva kirjandi õpetamise põhiraskus keskkooli vanematele klassidele. Seda peegeldab ka asjaolu, et keskkooli lõputööks emakeelest ja kirjandusest tuleb kirjutada arutlev kirjand. Arutluse õpetamise raskuspunkti kandumine vanematesse klassidesse seletub sellegagi, et 15 - 16-aastased noored jõuavad tõelisse probleemiikka, milles kirglikult määratakse suhteid kõigi küsimustega sotsiaalse, poliitilise ja kultuurielu aladel. Noorte eetilised tõekspidamised on juba kindlamalt välja kujunenud. Seepärast sobibki probleemkirjand vanemate klasside ülesandeks.

Nooruki probleemirõõm ei tähenda iseendast küll veel valmisolekut kitsalt piiratud, õpetaja poolt antud teemasid rängele mõttedistsipliinile alludes arendada. Meelsasti haaratakse nii ulatuslik teema, mille lahendus jääks paratamatult saavutamata. Seepärast peab kool nõudma kohusetundliku tööd väkese teema kallal, korrigeerides niimoodi nooruki pretensioone ja tehes talle selgeks, kui raske on isegi pisiprobleemi lahendamine.

Kõigepealt seisab 9. klassi õpetaja probleemi ees: millest alustada arutleva kirjandi õpetamist.

2. Eeltöid arutleva kirjandi õpetamiseks.

Mõned metoodikud ei soovita vanemais klassides kirjandiõpetuse teoreetilistele küsimustele kulutada rohkem kui paar sissejuhatavat tundi. Uldisem on veendumus, et kirjandiõpetusega tuleb eraldi tegelda, kusjuures selleks ettenähtav õppetundide arv on võrdlemisi kõikuv. Meie lähtume seisukohast, mis eeldab spetsiaalset tööd kirjandiõpetusega.

9. õppeaasta sügisel saavad õpilased enamasti uue õpetaja. Klassi taseme kindlaksmääramiseks on kasulik lasta õpilastel aasta algul kirjutada elamuskirjand, et selgitada, milline on tase 8-klassilises koolis põhilisena viljeldavas kir-

jandiliigis. Pärast seda tuleb asuda arutleva kirjandi õpetamisele.

Et õpilased paremini taipaksid arutluse olemust, seejärel on otstarbekas alustada teesi mõiste tutvustamisest koos vastavate praktiliste ülesannetega. See on vajalik selleski mõttes, et harjutada lapsi õpikuga töötama. Toimub ju 9. klassi alguses üleminek kirjanduslikult lugemiselt kirjandusajaloolisele käsitlusele. Õpilased said kirjandusloo õpikud, kuid ei oska neid piisavalt kasutada, tekstist olulisi mõtteid leida. See põhjendab osalt, miks isegi õnnestunud tunni korral on õpilaste vastused hilisemal küsitlisel silmapaistvalt nigelad.

Teesi mõiste selgitamiseks sobib 9. klassi eesti kirjanduse ajaloo avapeatükk. Klassile tehakse ülesandeks leida peatüki sellest osast, mis käsitleb ilukirjanduse mõistet, kõige tähtsamad mõtted ja need lühidalt, kuid täpselt sõnastada. Ülesanne lahendatakse koos, tulemused kantakse kirjanduse vihkusse alljärgnevalt.

Ilukirjanduse mõiste.

1. Ilukirjandus on see osa trükisõnast, milles kunstilise kujukuse ja piltlikkusega kujutatakse inimese ja ühiskonna elu.

2. Ilukirjandus on sõnakunst, kõige levinum kunstidest.

3. Ilukirjandus tekitab lugejas esteetilise elamuse.

Pärast seda annab õpetaja teesi mõiste ja koostatud teeside ühise vaatlemise tulemusena kirjutavad õpilased oma vihkutesse meelespea.

Pea meeles. et tees

- 1) on kateooriline väide, mis esitab mõttekäigu tuuma väga lühidalt, kuid võimalikult täpselt ja ammenda-
valt;
- 2) on vormilt jutustav lause, mille iga sõna peab ütlema midagi olulist;
- 3) on puhas, argumenteerimata väide (tõestused arutluse, tsitaatide, näidete jne. näol teesi koosseisu ei kuulu);

4) on selge vastus küsimusele.

Pärast seda sobib lühidalt kõnelda teeside funktsioonist, et õpilastel kujuneks arusaamine nende vajalikkusest, ja osutada, mispoolest on teesid rikkamad tavalisest kavast, mida õpilased juba oskavad koostada. Koduseks ülesandeks tuleks anda teeside koostamine järgmiseks tunniks kirjandusloost (kui see sobib laadilt) õppida antud lõigu kohta. Harjutamiseks on teisigi võimalusi: lasta koostada teesid tunnis käsitletu kinnitamiseks, kodus õppida olnud osa kohta (esialgu raamatu kasutamisega, siis ilma). Kui õpilased on omandanud teatava vilumuse teeside koostamises, võib neid kasutada ka küsitlemise tihendamiseks, kui lasta mõnel õpilasel eraldi pingis teiste vastamise ajal 10 - 15 minuti jooksul kirjutada vastuse teesid antud teemale. Selle põhjal saab õpilasi küllaltki usaldusväärset hinnata.

Olgu näiteks 9. klassi õpilase T.K. koostatud teesid orjusslaulude kohta (õpiku abil):

1. Orjusslaulud on laulud, milles kajastub:
 - a) töötava rahva lepitamatu võitlus oma rõhujate ja orjastajate vastu,
 - b) rahva raske töö mõisnike heaks,
 - c) ebainimlik kohtlemine rõhujate poolt,
 - d) protest rõhumisele rajatud ühiskonna vastu.
2. Orjusslaulud jagunevad:
 - a) lauludeks mõisasundijate vastu,
 - b) lauludeks peremehest ja sulasest,
 - c) vaeslapselauludeks.
3. Orjusslaulud olid tähtsamaks talurahva ideoloogiliseks relvaks.

Esitatud teesid ei ole puudusteta: liigse lakoonilisuse tõttu pole suudetud õpikus antud materjalist kõike olulist esitada, mõned laused või lauseosad on sõnastatud poolikult ja halvasti. Töö peamiseks väärtuseks on aga see, et õpilane on suutnud õpikus esitatu kokku võtta kindlas süsteemis, mis tuletub õpiku materjalist, kuid ei ole selle lihtne, mehaaniline kokkuvõte.

Esiialgu teevad õpilased teeside koostamisel mitmesuguseid vigu. Seepärast peab õpetaja töid hoolikalt analüüsima, tüüpilisemad vead klassi ees selgitama ja koos õpilastega paremat lahendust otsima. Olulisematest puudustest teeside koostamisel märkigem järgmisi.

1. Sõnaohtrus ja selle vastand - liigne lakoonilisus. Esimesel puhul kaob oluline mõte sõnalise liigliha varju ja on suur oht esitada ülearust, teisel puhul ei suudeta asja tuuma ammendavalt nähtavale tuua.
2. Juhuslike, ebaoluliste lausete väljakirjutamine, õpiku sõnastusest kramplik kinnihoidmine, mis näitab õpilase vähe arenenud mõtlemisvõimet. Näiteks esitati teesidena laused "Orjade töö toimus alati järelvalve all", "Põllul töötasid nii mehed kui naised".
3. Teesi asemel küsimus ("Mida jutustatakse orjuslauludes?") või tavalise kavapunkti vorm, mis teesina ei ole küllalt selge ("Mõisnike viha orjade vastu").
4. Teksti eri lausete mehaanilisest kopeerimisest tekkinud meelevaldsed tuletised: "Lüro-eepilised rahvalaulud jutustavad vanade eestlaste tööst, perekon-naelust ja maailmavaatest ja on seega kõrge kunstilise ja ajaloolise väärtusega."
5. Ebaselge, väärarusaamist põhjustav sõnastus ("Enne surma sooviti mõisasakstele haigusi", "Mõisat võrreldakse teise maapealse põrguga").
6. Ebaloogiline liigendus (a) mõisaorjus, b) sügisene rehepeks).
7. Näidete esitamine või muud teesi tõestuskatsed.

Töö teesidega on arutleva kirjandi õpetamise eel (ja ajal) kasulik selleski mõttes, et see sunnib õpilast süvenema teeside ja tervikteksti vahelistesse suhetesse, näitab teeside arutlevaks tekstiks realiseerimise praktilisi võimalusi. Usutavasti ei tule selle tööga toime kõik õpilased ühekorraga ja samal tasemel. Mahajääjad vajavad täiendavat ja individuaalset harjutamist. Sellepärast sobib arutleva kirjandi vahetule tutvustamisele asuda alles siis, kui klassi

enamik on teeside olemust taibanud ja oskab need vaadelda-
vast tekstist leida.

3. Tunnid arutleva kirjandi üldistest alustest.

Üldisele tutvumisele arutleva kirjandiga tuleks kuluta-
da kahekordne õppetund. Selle jooksul võetakse kokku õpilaste
senised kogemused arutlevast kirjandist, luuakse neist kindel
süsteem ja ühtlasi avardatakse juba omandatud teadmisi. Nii
pannakse alus algavale tööle.

On neid, kes taolist terviklikku tundmaõppimist laidavad
põhjendusega, et õpilastele pakutakse ühekorraga liiga palju
uut materjali, mida ei suudeta vastu võtta ja omandada. Selle
asemel soovitatakse tutvustada õpilasi arutleva kirjandi kir-
jutamisega järgukaupa, pikema aja kestel. Iseenesest on nii-
sugune lähtekoht õige, kuid selles ei arvestata üht olulist
seika: praktilises koolitöös ei ole võimalik arutleva kirjan-
di kui terviku viljelemisega oodata, kuni on eraldi läbi töö-
tatud selle üksikprobleemid. Pealegi on õpilastel teataval
määral kogemusi olemas, nii et ei tule alustada tühjast ko-
hast.

On loomulik, et ka arutlevat kirjandit kirjutama õpeta-
da ei ole mõistlik üksnes õpetajapoolsete teoreetiliste näpu-
näidete põhjal. On tarvis, et õpilased jõuaksid vaatluse na-
jal (muidugi pedagoogi suunamisel) ise arutleva kirjandi tun-
nusjoonte avastamiseni. Selle saavutamiseks tuleb lähtuda
praktikast: õpilastele antakse võrrelda kaks kirjandit, mil-
le tinglikeks autoriteks on Jüri ja Jaan. Kirjandid on peal-
kirjata, kirjutatud O. Lutsu "Kevade" põhjal, sest võib täi-
esti kindel olla, et 9. klassis pole ühtki õpilast, kes se-
da teost ei tunne. Vaatluskirjandeid peab olema paljundatud
sedavõrd, et neid jätkuks igale lauale. Mingil juhul ei tohi
jääda lootma ettelugemisele, sest kui õpilasel pole vaatlus-
punkti silme ees, hajub kuuldu kiiresti ja viljakas analüüs
on praktiliselt võimatu.

Tunnid kulgevad põhijoontes järgmiselt.

Õpetaja alustab sellest, et esitab klassile küsimuse, millal tuleb inimesel kõnelda ja kirjutada arutlevalt, mis on arutluse eesmärgiks. Koos jõutakse otsusele, et arutluse peamiseks funktsiooniks on kellelegi midagi selgeks teha, kedagi milleski veenda jne. Leitakse, et arutlema peab, kui tahetakse näiteks klassi veenda isetegevusõhtut korraldama, spordivõistlustest või matkast osa võtma, kui soovitakse klassi õhutada teatrisse minema jne. Igapäevasest elust tuuakse näiteks kõne tootmisnõupidamisel, mille ülesandeks on selgitada töö ümberkorraldamise kasulikkust, kirjutisi ajalehest ja ajakirjadest, milles püütakse mingile probleemile lahendust otsida. Mainitakse, et arutlusel põhineb suur osa õpikute materjalist, et arutlused on teaduslikud ja populaarteaduslikud tööd jne.

Lühikese vestluse käigus jõuab klass arusaamisele, et arutlusoskus on eluliselt vajalik, ja mida paremini seda osatakse, seda mõjuvamalt suudab inimene oma seisukohti kaitseda, kaaslasti ja laiematki üldsust heast üritusest osavõtmiseks veenda. Vestluse lõpus teatab õpetaja, et arutluskunsti kätteõppimine saab nüüdsest peale kirjandiõpetuse peaaesandeks ja et antud tunnis sellega alustataksegi.

Järgnevalt jagatakse õpilastele kätte võrdluskirjandid, palutakse need läbi lugeda ja seniseid kirjandikogemusi arvestades otsustada, kumb autor - Jüri või Jaan - on kirjutanud hea arutleva kirjandi, kumma töö on ebaõnnestunud. Paremale tööle leiab klass sobiva pealkirja.

Jüri kirjand.

Vaevalt leidub inimest, kes ei loe ilukirjandust. Huvi sõnakunsti vastu on üldine. Seda tõendavad virgalt kasutatavad raamatukogud ja kodud, kus igaühel on isiklikke teoseid.

Mis aga kellelegi kõige enam meeldib, selles lähevad arvamused sageli lahku. Minu isa tunnistab parimaks A.H. Tammsaare romaani "Tõde ja õigus", ema arvates pole kaunimat J. Liivi luulest, vanem õde väidab, et armsaim on E. Niidu luulekogu "Maa on täis leidmist", noorem vend usub, et N. Ostrovski romaani "Kuidas karastus teras" vastu ei saa miski.

Kui minult mu lemmikteost päritaks, vastaksin kõhkle-mata - O. Lutsu "Kevade". Miks, võidakse küsida? Seletada on raskem.

"Kevade" köidab mind huvitava, vaheldusrikka sündmus-tikuga. Ma ei armasta, et pikalt ja laialt heietatakse, sest see on igav. Siis muutun kärsituks ja hakkan lehekülgi va-hele jätma või panen raamatu käest ega ava seda enam. "Ke-vades" on teisiti: Kiir saab alles saapanööride pärast vi-risema hakata, kui juba köster süüdlast otsima asub, alles kogub köster Tootsi pea kohale pilvi, kui juba poistel puh-keb lahing kirikumõisa noorhärradega.

Vähesed kirjanikud oskavad nii põnevalt jutustada, lii-kumist nii elavalt kujutada kui O. Luts. See suurendab minu silmis "Kevade" veetlust. Mõelgem kasvõi sellelesamale pois-tevahelisele sõjale. Seal rassib Tõnisson ning rähklevad tei-sed. Isegi Arno Tali läheb sõpra päästma ja astub silmi kin-ni pigistades võitlusesse. Kähmlus kestab, kuni kohale jook-seb Toots, tuline ahjuroop ja tuletangid käes, ning karjub: "Edasi, Kentuki poisid! Valu punanahkadele!"

"Kevade" on mulle kallis meeldejäävate tegelaste poolest. Vempudele nupukas Toots ja nukravõitu ning korralik Arno Ta-li, tõsine, kohmakas, raskelt mõtlev maapoiss Tõnisson ja aleviantvärgi alati arg, virisev ning kaebamisvalmis pojuke Kiir, noriv, kahtlustav ja silmakirjalik köster ning hea, sü-damlik õpetaja, vana, õnnetu ja samas elurõõmus Lible - need ei unune. Neid ei aja kunagi segamini ega vaheta üksteisega: igaühel on oma nägu. Ma ei tahaks ise olla ei Toots ega Ar-no Tali. Kuid meelsasti näeksin eneses Tootsi ettevõtlikkust ja reipust ning Arno võimet süveneda, õppida, juurelda, tun-da.

Pean "Kevadest" lugu kui teosest, mis on haruldaselt ri-kas rõõmsast, nakatavast naljast. Tuletagem meelde! Toots veenab õpetajat, et ta ei tee midagi ja et tal pole ka põues midagi. Seal aga niutsatab keegi ja nähtavale ilmub kutsika pea. Kiir vahetab Tootsilt õunte vastu väikevennale nime, kuid see läheb tema suus lootusetult segamini ja sassi. Nii-

suguseid kohti on "Kevades" palju ja neid ei saa lugeda südamest naermata.

Kindan sedagi, et tegelased kõnelevad loomulikult, igaüks nii, nagu talle sobib. Lausest "No mis sa, narr, saana juurest ära jooksid," on kohe selge, et räägib Toots. Arno kõneleb teisiti: "Ära pahanda sellepärast, ma ei ütle enam kunagi nii."

"Kevade" õpetab mind mõistma elu ja inimesi. Saan mõndagi teada koolist möödunud sajandi lõpul. Kuid Tali või Tootsi taolisi poisse leidub meilgi ning "Kevade" najal mõistan neid paremini.

"Kevade" on praegu mu lemmikraamat. See haarab mind huvitava sündmustiku, elava jutustamisviisi, meeldejäävate, loomulikult kõnelevate tegelaste, hea nalja ja teoses kujutatud tõelise elu tõttu. Kuid olen kogenud, et mu arusaamad muutuvad. Võib-olla siis, kui olen nii vana kui isa, pean minagi oma lemmikteoseks "Tõde ja õigust" mingite uute väärtuste pärast, mida ma praegu näha ei oska.

Jaani kirjand.

Iidsetest aegadest peale on inimesed tundnud huvi raamatute vastu, sest raamat on tarkuse allikas, kust teadmistejannulised inimesed saavad kosutavaid teadmisi. Kui veel ei tuntud trükikunsti, siis kirjutati vanal ajal raamatuid papüürosele, pergamendile ja isegi savitahvlitele. Pärast hakati raamatuid käsitsi paberile kirjutama, aga see võttis väga palju aega, mis tegi raamatu nii kalliks, nii et seda võisid lugeda ja omada ainult üksikud rikkad. Vaesed enamikus ei osanudki lugemist ega kirjutamist. Keskajal kirjutasid raamatuid ümber peamiselt mungad, kes elasid kloostrites. Kui Gutenberg leiutas trükikunsti, siis algas raamatu võidukäik. Alguses oli ka trükikunst algeline, aga praegu käib see käsku. Kui meie klass möödunud nädalal trükikojas ekskursioonil käis, siis nägin, kui kiiresti valmib praegu raamat. Sellepärast on nad odavad ja inimestel on neid palju.

Minu raamatute hulgas on ka O. Lutsu noorsoojutus

"Kevade", mille sain kingituseks pinginaabrilt, kui käisin alles neljandas klassis. Nüüd see poiss enam meie koolis ei käi, aga tal oli kombeks igapäevale raamatuid kinkida. "Kevades" kõneleb O. Luts koolielust, nagu ta mäletab seda sellest ajast, kui ta Palamuse kihelkonnakoolis õppis. Arvatakse, et Arno Tali ongi Luts iseennast kujutanud, Palamuse on ta aga raamatus nimetanud Paunvereks. Peale Arno Tali on ka teistel "Kevade" tegelastel eeskuju tegelikust elust. Palamusel teatakse näidata kellamees Lible hauda, samuti juhatakse kätte, kus elas Toots, kelle õige nimi oli tegelikult Tootson. O. Lutsust kui noorsookirjanikust peetakse väga lugu: Tartus on tema majas nüüd kirjaniku majamuseum ja Palamusel on selles majas, kus O. Luts omal ajal õppis, sisustatud üks klassiruum, kus temast on palju pilte ja materjali.

"Kevades" kujutab O. Luts koolielu möödunud sajandi viimaseil aastail. Sel ajal oli raske koolis käia, sest peamiseks õppeaineks oli katekismuse ja kirikulaulude tuupimine, mis ei olnud sugugi huvitav. Muid aineid õpetati vene keeles ja lastel oli neist raske aru saada. Sellepärast Toots ei õppinudki, vaid mõtles välja koerustükke. Toots tõi ükskord kutsika põues kooli, kus see hakkas niutsuma ja pea välja pistis. Siis võttis koolmeister kutsika ära ja laskis ka taskud tühjaks teha, aga pärast andis kõik jälle tagasi. Kord ostis Toots endale revolvri ja laskis sellega koolimaja aknad katki. Teele kukkus talve alguses, kui Toots ta nõrgale jääle meelitas, sisse ja Arno oli pärast seda kana aega haige. Kõige rohkem armastas Toots narritada Kiirt. Ta ütles Kiirele suure nurumise peale lapsenime, pani varrudel gramofoni mängima, viis Kiire sauna, et teda kainestada, tegi tule alla ning läks ise Kiire riietega minema.

"Kevades" on veel palju tegelasi. Arno on hea poiss, aga Kiir ei ole: teised ei pea temast lugu. Koolmeister on sõbralik, aga kõster on õel ja kiusaja: ta ei lase poistel teha, mis nad tahavad. Tõnisson on muidu tõsine ja tore, aga ta armastab palju süüa. Tegelasteks on peamiselt poisid. Tüdrukuid on vähe, ainult Teelest räägitakse pikemalt. "Kevade"

on väga huumoririkas ja annab ettekujutuse koolipoiste elust, tegudest ja mõtetest. Seda raamatut loevad meelsasti nii noored kui ka vanad.

"Kevade" on minu lemmikraamat. Olen ta juba mitu korra läbi lugenud, kuid mõnikord võtan ta ikka jälle uuesti kätte ja loen huvitsavaid kohti. "Kevade", "Suvi" ja "Toot-si pulm" on ka teatri jaoks dramatiseeritud. Neid etendusi vaatavad teatrihuvilised meelsasti ja lahkuvad neilt alati heatujuliselt.

Ootuspäraselt tunnistab klass heaks Jüri kirjandi (ainult paaril korral on üksik hääl antud Jaani kasuks), ebaõnnestunuks aga Jaani oma. Kergesti leiavad õpilased sobiva pealkirja: "Kevade" - minu lemmikraamat". Küsimusele, miks peeti Jüri tööd heaks, Jaani oma aga äpardunuks, klass vastab, kuid muidugi mitte täpselt ja ammendavalt. Sellest lähtubki õpetaja ja teeb ettepaneku asja põhjalikult uurida. Võrdleva vaatluse tulemusena selgub õpilastele, mis iseloomustab head arutlevat kirjandit ja mis põhjustab töö nurjumise. Aja kokkuhoidmiseks (materjali ulatuslikkuse tõttu peavad tunnid olema väga tihedad) on õpetajal kasulik sellele või teisele küsimusele vastuse saamiseks suunata õpilaste tähelepanu vajalikule lõigule kirjandi(te)s.

Küsimuste ja ülesannete süsteem võiks olla üldjoontes järgmine.

Mis näitab, et Jüri on kirjandi pealkirjas väljendatud ülesannet mõistnud, Jaan aga mitte?

Leidke Jaani kirjandist lõike, mis on teemat arvestades üleaarused.

Otsustage, kui võrd piisavalt ja mitmekülgselt on Jüri põhjendanud mõtet, et "Kevade" on ta lemmikraamat.

Missugused kohad Jüri kirjandis on teie arvates eriti mõttetihedad? Kas leiata neile võrdseid Jaani kirjandist?

Kas poiste mõttekäik on iseseisev? Leidke näiteid, mis teie arvates seda tõendavad.

Kuidas tunnevad poisid arutluse aluseks olevat teost, s. t. fakte? Kas märkasite ebatäpsusi ja eksimusi?

Missugune on Jüri Kirjandi sisu ja ülesehitust organiseeriv põhilise tähendusega mõte ehk põhitees? Loidke põhiteesi argumenteerivad väiksema tähtsusega teesid ehk allteesid. Näidake, kuidas on Jüri argumenteerinud allteese. Mida võib samas suhtes öelda Jaani kirjandi kohta?

Millistest põhilistest osadest koosneb igasugune kirjand? Missuguses suhtes peavad olema kirjandi põhiosad ja alalõigud? Otsustage, kuidas rahuldab neid nõudeid Jüri kirjand.

Võrrelge Jüri ja Jaani lauseid. Missugusele järeldusele jõudsite?

Hinnake poiste töid väljenduse ilmekuse seisukohalt.

Püüdke otsustada, kui võrd on poisid oma väljenduses isikupärased. Tooge oma arvamuse kinnituseks näiteid.

Võrrelge kirjandeid sõnavara rikkuse seisukohalt. Esitage näiteid sõnarikkusest ja -vaesusest.

Leidke mõni koht, kus kasutatud sõnavara või väljendid ei sobi töö üldise lamdiga, selle sõnalise ümbruse ehk kontekstiga, millesse nad on paigutatud.

Missugune peab olema heas töös õigekirjaoskus?

Mida nõutakse töö välimusest?

Esitatud küsimustik määrab arutelu põhisuuna. Kõrvalekaldumised ja parandused sellest on paratamatud ning olenevad klassi reageerimisest ja antavate vastuste laadist. Igal juhul peab aga suutma ülalmärgitud probleemid läbi töötada. (Küsimustik ja selle põhjal fikseeritavad arutleva kirjandi tunnused hõlmavad osalt muidugi igasugusele kirjandile esitatavaid nõudeid, mida aga ei oleks mõistlik vältida.)

Aruteluga paralleelselt kantakse olulise tähendusega järeldused tahvlile ja õpilaste vihikutesse. (Tahvlile kirjutamine on vältimatu, sest muidu märgivad õpilased järeldused oma vihikutesse puudulikult ja vigaselt, nii et neist hiljem pole loodetud kasu. Ainult väga tugevas klassis võib piirduda sellega, et tahvlile märgitakse täpselt üksnes aligus, hiljem ainult üldine struktuur.) Lõpptulemusena peab õpilaste vihikutes olema järgmine tekst.

Arutleva kirjandi tunnused.

1. Sisu: a) vastab teemale, näitab selle mõistmist;
b) on tihe ning ammendab teema;
c) osutab mõttekäigu iseseisvust;
d) esitab ainult täpseid fakte.
2. Kompositsioon:
 - a) on arutlevat laadi: sisaldab põhiteesi (juhtväite, põhiidee), seda üksikasjalisemalt liigendavad allteesid ehk argumendid põhiteesile ning allteese tõestavad argumendid (ilmekate näidete, arutluste, võrdluste jne. varal);
 - b) kirjandi põhiosad (sissejuhatus, teema arendus, kokkuvõte) ja nende alaosad on õigetes proportsioonides ning tulenevad üksteisest loogiliselt.
3. Stiili iseloomustavad:
 - a) selged, lihtsad, täpsed laused;
 - b) väljenduste ilmekus ja isikupärasus;
 - c) rikas, sünonüümideküllane sõnavara;
 - d) sõnade ja fraaside sobivus konteksti.
4. Laitmatu õigekirjaoskus ja interpunktsioon.
5. Välimuselt nõutakse:
 - a) teksti põhjendatud liigendamist (taandread!);
 - b) kirjapildi õiget paigutust leheküljel;
 - c) puhtust;
 - d) käekirja korralikkust, loetavust, ilu.

(Enamikku punktide 4. ja 5. sisust ei saa küll tuletada tehniliselt paljundatud võrdlustekstide vaatlemisest, kuid need tuleb anda, sest eriti 5. punktis märgitud nõudeid, mis ei olene vahetult teadmiste tasemest, täidavad õpilased viisalt.)

Edasises vestluses selgitab õpetaja, et põhjuseks, miks Jüri kirjand hästi õnnestus, oli suuresti ka see, et ta ei asunud tööd kirjutama enne, kui oli selle hoolikalt läbi mõtelnud, endale selgeks teinud, mida ta õigupoolest öelda ta-

hab, hoolikalt materjali kogunud ja lõpuks ka korraliku ka-
va koostanud. Pärast tehtud analüüsi läheb Jüri kirjandi ka-
vastamine kiiresti: õpilased leiavad vaevata kätte kirjandi
põhiosad, põhiteesi ja allteesid. Üheskoos tehakse teeskava,
mis samuti kantakse õpilaste vihikutesse. Nii jääb see nei-
le võimalikuks eeskujuks, kuidas koostada otstarbekat, kir-
jutamisel tõepoolest abistavat kava.

"Kevade" - minu lemmikraamat.

(Teeskava.)

- I. Inimeste suhtumises kirjandusse on ühist, kuid ka erinevat
1. Huvi sõnakunsti vastu on üldine.
 2. Igaühel on oma lemmikraamat.

II. "Kevade" - minu lemmikraamat.

1. "Kevade" veetleb huvitava, vaheldusrikka sündmustikuga.
2. Vähesed kirjanikud oskavad nii põnevalt jutustada, liikumist nii elavalt kujutada kui O. Iuts.
3. "Kevade" on mulle kallis meeldejäävate tegelaste pool-
lest.
4. Pean "Kevadest" lugu kui teosest, mis on haruldaselt
rikas rõõmsast, nakatavast naljast.
5. Hindan sedagi, et tegelased kõnelevad loomulikult, iga-
üks nii, nagu talle sobib.
6. "Kevade" õpetab mind mõistma elu ning inimesi.

III. "Kevade" on mu praegune lemmikraamat.

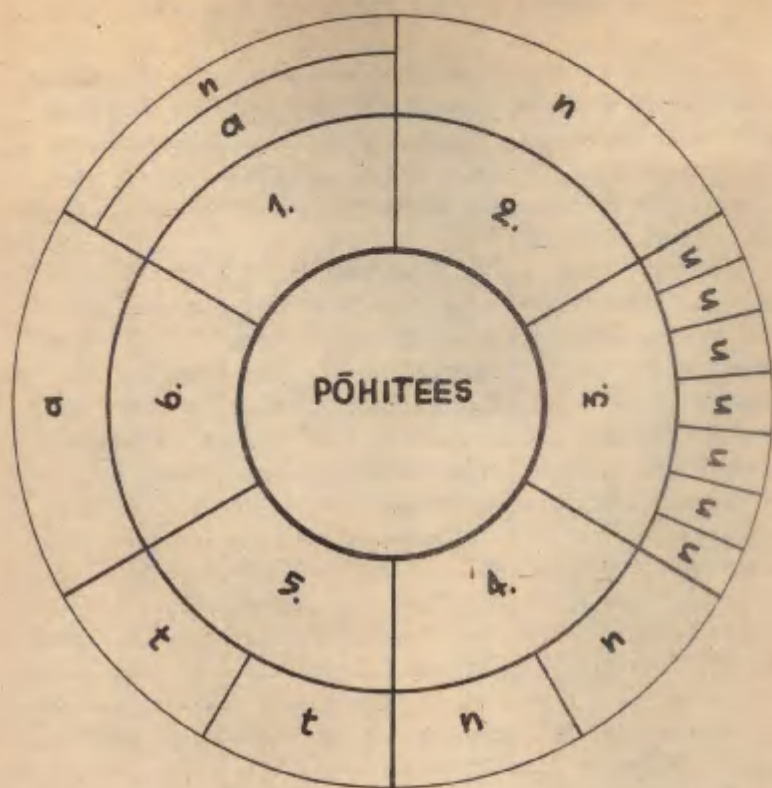
Mõnedes metoodilistes kirjutustes on teeskava taunitud
ja peetud seda kohmakaks. On kinnitatud, nagu peegeldaks ver-
bi pöördelise vormi esinemine kavapunktide sõnastuses õpila-
se ebapiisavalt arenenud abstraktse mõtlemise taset, vähest
üldistusvõimet. Niisugune seisukoht ei ole küllaldaselt põh-
jendatud. Tuleks ju siis üldistusvõimetuiks kuulutada ka näi-
teks teaduslikkudel konverentsidel esitatavate ettekannete
teesid, sest neiski pole verbi pöördelisi vorme välditud ja
oma olemuselt on need samuti teeskavad. Teeskava eeliseks
märksõnakava või nimetavalistes lausetes koostatud kavaga

võrreldes on kõigepealt see, et tees nõuab kirjutatava tähtsamate seisukohtade täpset formuleerimist ja teemast möödalibisemine peaks seetõttu saama ka kirjutajale endale silmanähtavaks.

Õpilased taipavad arutleva kirjandi keerukat loogilist struktuuri raskesti. Seepärast on kasulik vaatluse lõpetuseks näidata seda Jüri kirjandi põhiosa najal ka graafiliselt (vt. lk. 29).

Vaatluse lõppedes on vaja õpilastele öelda, et igas korralikus arutlevas kirjandis peab olema kogu tööd läbiv ja kõiki osi enda ümber koondav põhitees. Veelgi enam: nii on igasuguses heas arutlevas töös. Samuti on igale arutlusele kohustuslik põhiväite argumenteerimine allteesidega, mis omakorda nõuavad edasiarendamist ja tõestamist arutluste, näidete, tsitaatide jne. varal. Peab saama selgeks, et taoline mõttestarendus on arutlevale tööle spetsiifiline. Ent samas tuleb ka osutada, et struktuuri põhimõtteliselt samaks jäädes on mõttestarenduse kulg, arutluse kompositsioon antud raames ometi täiesti vaba, oleneb käsitlemisele tulevast aineist, seatud eesmärgist ja kirjutaja isikustki. Seega pakuti Jüri kirjandi kaudu ainult üks lahendusvõimalus, mis arvestas arutlusele esitatavaid nõudeid, ning arutluse struktuuriolemusest tulenevaid seaduspärasusi aktsepteerides pole Jüri kirjand mõeldud mehaaniliselt rakendatavaks šablooniks, sest igale ümbele ülesandele tuleb läheneda loovalt, avastajatahtega.

Olgu veel toonitatud, et loov lähenemine on võimalik üksnes siis, kui hästi tuntakse käsitletavat ainet. Saanud teema, on õpilase esimeseks ülesandeks hoolikalt materjali koguda, kasutades selleks kõiki allikaid, mis on talle kättesaadavad ja jõukohased. Jüri õnnestumise tagas ju asjatundlikkus koos arutluse seaduspärasuste mõistmisega.



1. - 6. ALLTEESID EHK ARGUMENDID PÕHITEESILE
ALLTEESE TÕESTAVAD ARGUMENDID:

a - ARUTLEV ARGUMENT

n - NÄITEARGUMENT

t - TSITAATARGUMENT

4. Esimene arutlev kirjand 9. klassis.

Tundide lõpus, mis kuluvad arutleva kirjandi üldiste aluste selgitamisele, antakse õpilastele teema koduseks arutlevaks kirjandiks. Seejuures on tulus silmas pida, et teema hõlmaks niisugust ainet, mis õpilastel on juba olemas, nii et materjali kogumiseks võidakse kulutada minimaalsel määral energiat.

Pakutav teema peaks olema analoogiline klassis analüüsitud näitega ning sisaldama ka midagi uut, kas või teistsuguse materjali näol. Võib anda teema "X" - minu lemmikraamat" või "Mispärast on "X" minu lemmikraamat?" Küsimuse kujul sõnastatud variant on parem, sest kui õpilane annab motiveeritud ja põhjaliku vastuse pealkirjas esitatud küsimusele, on ta vältimatult kirjutanud arutleva kirjandi. Esimene sõnastusvariant ei suuna kirjutajat nii täpselt ning jätab kogenematule õpilasele ukse lahti ümberjutustuse jaoks. Liigset matkimist saab vältida, kui lülitada "Kevade" valikuvõimaluste hulgast välja. Aga isegi siis jääb matkimisoht alles ja mõnedki teesid kantakse eeskujukirjandist vägivaldselt üle hoopis eri laadi ainele.

Parem on üldisema iseloomuga teema, näiteks "Kirjandus minu elus" või "Missugune osa on kirjandusel minu elus?". Paremini õnnestuvad kirjandid sel teemal klassis, kus lastel on küllaldane lugemus ja seetõttu vajalikul määral materjali. Juhul aga, kui lugemus on väga kitsas või analüüsioskus liiga madal, saavad kirjandid üldsõnalised ja abitud. Sel juhul on mõistlikum loobuda kirjanduslikust teemast ja anda üldisem raamteema, mille ulatuses igäiks leiaks endale südamelähedast, oma erihuvidele ja harrastustele vastavat. Võiks kirjutada sellest, mida huvitavat ja kasulikku annab raadiokuulamine või televisioonisaadete jälgimine, ajakirjandus, kino, muusikaharrastus, spordikool, kehakultuur ja sport, töö mõnes isetegevusringis (kirjandus-, draama-, tehnika-, foto-, naturalistide ring

vms.), käsitöö, filateelia jne. Avar valikuvõimalus tagab võimalikult suure asjatundlikkuse, mis on koos õpilaste-poolse huviga õnnestumise tähtsaks eeltingimuseks.

Õpilaste huvi saab märksa õhutada, kui teemat andes suunata neid selliselt, et nad tunneksid kohustust kõnel-da oma huviala kasuks ja seaksid töö eesmärgiks võita oma harrastusele poolehoidjaid. Sisemine kohustus hästi, veen-valt kirjutada virgub märgatavalt, kui leppida õpilastega kokku, et õnnestunud töid tutvustatakse kogu klassile. Näi-teks võib need koguda klassiorganisaatori või selleks eral-di valitud õpilase kätte, et igaüks saaks neid lugemiseks laenata, võib koostada eraldi käsikirjalise valimiku, aval-dada neid klassi seinalehes jne. Sellega oleme saavutanud loomuliku kirjutamissituatsiooni, mis on töö kordaminekuks olulisem kui hindehirm.

Teema teatamise järel juhime klassi tähelepanu selle-le, milles see erineb Jüri kirjandi teemast. Jüri kirjandis väljendas pealkiri ka põhiteesi. Antud teema esitab ainult küsimuse. Järelikult peavad õpilased kõigepealt kaaluma, missugune vastus sellele anda. Kõige üldisema, tulevase kirjandi kõiki olulisi seisukohti hõlmava lause - põhi-teesi - leidmine ja sõnastamine jääb õpilaste esimeseks ülesandeks, sest muidu pole võimalik olemasolevat materja-li tervikuks organiseerida.

On endastmõistetav, et esimese arutleva kirjandi an-name kodutööna, sest klassis ei suuda õpilased kahe õppe-tunni kestel uusi nõudeid küllalt silmas pidada ega õn- nestumiseni jõuda.

Arutleva kirjandi üldiste aluste kokkuvõtmise, teema andmise ja selgitamisega ei tohi õpetaja oma osa kirjandi-te valmimisel lõpetatuks lugeda. Õpetaja abi sellel ajal, kui klass töötab uut laadi ülesande kallal, on õpilaste arendamiseks ja tööde kordaminekuks väga oluline.

Et kirjand õnnestuks, tuleb õpilastel kestvalt, aega õigesti kasutades töötada, antud tähtaegadest kinni pidada. Sageli puudub neil selleks vajalik tahtejõud. Kooliprakti-

kas ei ole just harv juhtum, et klassikirjandid on tuumakamad ja isegi mahukamad kodus tehtud töödest. Enamasti on põhjus selles, et õpilased ei kasutanud aega õigesti, jätsid töö viimasele õhtule ja kirjutasid midagi hilisel tunnil, rutates, pealiskaudselt, väsinult. Lõpuks võib töö sel kombel üldse mitte õigeaegselt valmida. Eneseõigustuseks mõeldakse midagi välja ja õpetaja on rahul, kui saab kirjandid pärast korduvaid meeldetuletusi kokku. Õpetaja, kes sallib mõistlikult antud tähtaja ignoreerimist, on halb pedagoog. Viletsa kasvatajana juurutab ta noortesse vastutustundetust, mis kandub kooliseinte vahelt tööellugi. Kuidas õpetaja tagab tööde tähtaegse laekumise, oleneb eelkõige temast endast ja alles siis muudest teguritest. Saavutada tuleb see tingimata, kui tahetakse edukalt töötada. Nii aitab õpetaja oma kasvandikke esmajoones sellega, et paneb nad olukorda, mis nõuab pidevat tööd ega anna mahti unustamiseks. Pealegi suurendavad õigeaegselt valminud, kavakindlad ja head tööd nii õpetaja kui ka õpilaste tööõõmu ning väldivad negatiivseid emotsioone. See tasub nähtud vaeva kuhjaga.

Esimese arutleva kirjandi puhul laheneb küsimus lihtsalt, sest siin vajavad õpilased õpetaja toetust hädapärast muuski mõttes. Piisab, kui anda õpilasele pärast teema teatamist kolm kuni neli päeva materjali kogumiseks ja süstematiseerimiseks ning nõuda siis kirjandi teeskavade esitamist. Kavad tuleb õpetajal hoolikalt läbi vaadata, esinevad puudused märkida, mõnel juhul ka parandamisvõimalusi osutada. Kogu klassile iseloomulikud vead on vaja klassi ees lühidalt, aga selgelt analüüsida. Õpilased, kelle kavad on ebaõnnestunud või oluliste puudustega, peavad need ümber töötama ja paari päeva jooksul uuesti läbivaatamiseks esitama. Ülejäänud, kelle kavad olid õnnestunud või väiksemate puudustega, saavad ülesandeks kava viimistleda, et seejärel asuda mustandit kirjutama.

Kirjandi esialgseks sõnastamiseks (pärast kavade tagastamist) piisab ühest nädalast. Siis nõuab õpetaja kont-

rollimiseks ka mustandid. Seegi on esialgu tarvilik nii veendumiseks, et õpilased töötavad pidevalt, kui ka sisuliseks abistamiseks. Nimelt valmistab kava (isegi hästi tehtud kava) kirjandiks realiseerimine alguses paljudele õpilastele raskusi. Teesid ja tõesused liituvad sageli halvasti. Õpilase poolt väite kinnituseks toodu ei tões- ta pahatihti midagi või teeb seda poolikult. Tõestuskat- se ebaavevus oleneb mõnigi kord sellest, et õpilane pole vaevunud või osanud oma mõttekäiku võimaluse piires lõpu- ni arendada ning on seetõttu jäänud pealiskaudseks. Juhtub, et õpilase arutlev mõte satub vastuollu iseendaga, on kat- keline, ebaselge. Arutluse teevad mõnikord abituks ühetao- lised ja kohmakad, kuid õpilasele ometi kõige käepärasemad tundunud šabloonsed siirded (sellest näeme, näiteks jne.).

Mustandeid lugedes märgib õpetaja neis ära jämedamad vead. Sagedasemad eksimustüübid tuleb kogu klassile selgi- tada ning anda näpunäiteid nende kõrvaldamiseks. Samas so- bib esile tõsta mõnd eriti õnnestunud tõesuskäiku, origi- naalset mõtet, ilusat näidet, maitsekat sõnastust.

Kirjutatu viimistlemiseks ja puhtalt ümberkirjutami- seks piisab neljast kuni viiest päevast.

Võib tekkida küsimus, kas õpetaja nii ulatuslik ette- valmistav ja abistav töö on vajalik ja otstarbekas. Prak- tika kinnitab, et on. Õpilasi ei tohi uut laadi ülesandega üksi heitlema jätta, et pärast saada enam kui nigelaid kir- jandeid, mida on piinlik hinnata, kuid raske ka hindamata jätta. Võrdluseks antud kirjandite analüüsimise järel võib küll nii klassile kui ka õpetajale jääda mulje, et kõik on selge ja lihtne, liigagi lihtne. Ent tarvitseb vaid saadud ülesande kallal tööle asuda, kui ootamatult kerkivad üles raskused, sest arusaamine võib olla kerge, taibatu uutes tingimustes rakendamine aga keerukam, kui osati oletada. Nõrgema ettevalmistusega, raskemalt liikuva mõistusega ja kasinama tahtejõuga õpilased lasevad end kergesti ahvatle- da nurjumismeeleolust ja negatiivne resultaata ongi niisama hästi kui käes. Probleeme, mida omal jõul lahendada ei küü-

nita, tekib tugevamatelgi õpilastel. Õpetajalt, eriti kui see on veel võõras, ei tihka nad nõu küsima tulla. Nii saavad nendegi tööd võimalikust nõrgemad.

Teiseks ei tohi unustada, et tegemist pole esmajoones kontrollkirjandiga, vaid peamiseks taotluseks on õpetamine. Mida sügavam ja mitmekülgsem aga on olnud õpetamine, seda paremad on tulemused. Põhjendatult saadud hea hinne omakorda stimuleerib õpilast usinamalt töötama, tekitab temas meeldiva kindluse- ja suutlikkusetunde ning väldib pärssivalt mõjuvat norumeeleolu. See virgutab hoopis paremini kui halb hinne, mis mõnigi kord pannakse õpilasele sellepärast, et võetakse ekslikult jäik kontrollijapoo ja unustatakse, et õpetaja esimeseks ülesandeks on kannatlikult õpetada.

Kontrollfunktsiooni esilenihutamisega tuleb ettevaatlik olla edaspidigi, kui arutleva kirjandi vormi põhialused on õpilastel juba rahuldavalt käes. Eksamikirjandi-ilmelisi töid, mille puhul õpetaja mingeid selgitusi ja näpunäiteid ei anna, võib teha üsna harva. Tavaliselt tuleb aga klassikirjanditegi ajal õpetajal olla konsultatsioonivalmis, ent seejuures on tarvis tunda piiri nõuande ja lihtsa etteütlemise vahel. Seda taipavad peagi õpilasedki ega esita harilikult taolisi küsimusi. Samal ajal kui õpetaja on klassikirjandi ajal valmis õpilast abistama, peab ta rangelt jälgima, et õpilased ei hakkaks nõu pidama omavahel. Seda tuleb vältida mitte kartusest, nagu suudetaks naabri kirjandit mõne keelevormi, nime või fakti etteütlemisega jalule upitada, kui õpilane pole tarvilikul kombel tööks valmistunud, vaid sellepärast, et klassis valitseks asjalik töömeeleolu. Tuleb õpilastele selgeks teha, et range distsipliin klassikirjandi ajal on nende endi huvides möödapääsmatu: naabreid töö ajal tülitada tähendab nende mõttekäigu katkestamist, niigi nappi aja raiskamist, mis mitmekordistub sellega, et uuesti oma töösse kontsentreerumine nõuab sageli enam aega kui naabri küsimusele vastamine. Töökord olgu selge: nõu tohib küsida ainult õpetajalt, kaasõpilased jäetagu rahule.

Kirjandi ettevalmistamine nii, nagu eespool kirjelda-

tud, nõuab õpetajalt rohkesti aega ja energiat. Oleks aga ekslik arvata, et pealiskaudse tööga suudetakse aega säästa, kui ometi soovitakse õpilasi tõepoolest arendada. Kehva ettevalmistamise ja õpetamise puudusi ei suuda korvata ka liiga sagedasti tehtavad kirjandid. Ikka ja jälle saavad need nigelad ja pealiskaudsed, nõrdinud on õpetajad neid parandades ja nukrad õpilased töid kätte saades. Muidugi liigutakse edasi ka sel kombel töötades, kuid vaevaliselt, tarbetu närvikulu ja asjatute kaotuste hinnaga.

Mõistagi ei pea õpetaja iga kodukirjandi valmimise ajal kandma nii suurt töökoormat. Edaspidi pole tarvidust läbi vaadata kõiki kavaseid ja mustandeid. Võib piirduda nende valikulise lugemisega, liiati teab õpetaja juba, keda klassist tuleb eriti silmas pidada. Mõnikord piisab sellestki, et ainult kontrollida, kas õpilased töötavad pidevalt, antud tähtaegadest kinni pidades. Kui aga klass on oma õpetajaga harjunud, vajaliku töökultuuri omandanud, võib loobuda valikuliseltki tehtavast vahekontrollist: õpilased, kellel on tekkinud raskusi, tulevad siis ise õigel ajal õpetaja juurde nõu ja abi saama.

5. Kirjandite vastastikune retsenseerimine.

Üheks võimaluseks süvendada õpilaste teadmisi arutlevast kirjandist (muidugi ka arutlusainest) ning tõmmata klass kaasa kirjandite parandamisele ja hindamisele on tööde vastastikune retsenseerimine õpilaste poolt. Selleks et koostada retsensioon kaasõpilase kirjandile, on õpilasel tarvis tunda esiteks selles käsitletavat ainet ja teiseks peab ta teadma, missuguseid nõudeid esitada arutlevale kirjandile. Mõlemad eeltingimused on (tavaliselt) täidetud.

Arvestaja kompetentsuse asja sisulises küljes peab tagama vastava ainelõigu läbitöötamine kogu klassiga. Juhul aga, kui arutus ei toetu kirjandusteosele, vaid õpilaste elulistele kogemustele, kindlustab asjatundlikkuse see, et sama klassi õpilaste kogemustering on suhteliselt ühtlane.

Kui siiski karta, et kirjandi aine on liiga isikukohane ega ole kaasõpilasele seepärast küllalt ligipääsetav või käsitleb küsimust, mille üle arvustaja sisuliselt otsustada ei saa (näiteks kirjand teatrietenduse või filmi põhjal, mida on näinud ainult üksikud õpilased), ei tule ka kirjandeid vastastikuseks retsenseerimiseks anda. Samal põhjusel pole otsustarbekas anda retsenseerimiseks elamuskirjandi tüüpi töid, milles ainele lähenemine on sageli tugeva subjektiivse hoiakuga ja võib põhjustada klassikaaslaste mittemõistmise.

Esialgseks hindamiseks küllaldase vormilise asjatundlikkuse andsid õpilastele tunnid, mis kulutati arutleva kirjandi üldiste aluste selgitamiseks. Neis tundides õpilaste vihkutesse kantud arutleva kirjandi tunnused jäävad ühtlasi retsensioonijuhendiks. Retsenseerimisülesannet õpilastele pannes peab aga klassi tingimata lühidalt informeerima, kuidas juhendit praktiliselt rakendada. Kui seda ei tehta, hakkavad kohusetruud, kuid mõnikord vähese iseseisvusega õpilased otsima vastust igale juhendi punktile. Tulemuseks on see, et nende arvustus muutub laiendatud ja konkretiseeritud ümberjutustuseks juhendist - mehaaniliselt koostatud skeemiks, mille väärtus on tühine. Seepärast peab õpilastele selgeks tegema, et juhendis tähendatud vaatlusaspektid on mõeldud arvustaja tähelepanu suunamiseks olulistele küsimustele, mida retsensendil tuleb küll hoolikalt silmas pida, kuid mitte pingutada igapähele vastama. Selle märkusega aitame vältida naiivseid, sageli eitavas vormis ebaloogilisi otsustusi (näiteks "Töö on puhas ja korralik. Selles ei ole tindi plekke" või "Sõnavara on rikkalik. Võõras tähenduses sõnu ei esine" jne.). Kohustuslik ei ole ka kinnipidamine sellest järjekorrast, milles on antud juhendis märgitud punktid: õpilasele peab jääma vabadus luua oma kompositsioon, kuidugi tingimusel, kui see on otstarbekas. On tarvis toonitada, et retsensioon oleneb tugevasti analüüsitavast kirjandist. Ei ole seepärast mõistlik võrdse rõhuasetusega vaadelda iga probleemi, vaid targem on koondada tähelepanu tähtsamatele saavutustele ja puudujääkidele ning neid põhjaliku-

malt jälgida. Teisejärguliste küsimuste puhul piisab nende põgusast puudutamisest, hoopis väheolulisest võib aga täiesti mööduda.

Igal juhul peab retsensioon olema kindla ülesehitusega, seotud arutlus, mis näitaks selgesti arvustaja suhtumist töösse. Kirjandi väärtused ja vead tuleb retsensendil esitada täiesti konkreetset. Ei piisa komistuste ja vigade fikseerimisest, arvustaja on kohustatud osutama ka nende parandamisvõimalusi, püüdma otsustada, millest on puudujäägid tingitud jne. Retsensioon peab andma selge kokkuvõtva üldhinnangu. Selleks sobib ka hindeettepanek, mille nõudmine tõstab arvustaja vastutustunnet, sest see annab tööle ilmse praktilise tähenduse, kindla ühiskondliku funktsiooni, mida õpilastele taibataval kujul mõnede muude töövormidega on väga raske saavutada. Ühesõnaga: me asetame õpilase õpetaja asendisse ja seda sugugi mitte "mängult", vaid arvestatava tõsidusega, teeme ta hinde määramisel kaasotsustajaks.

Võib tekkida kahtlus, kas niisugune lähenemine asjale on küllalt õigustatud. Koolipraktika hajutab niisugused kõhklused täielikult. Õpilaste hindeettepanekud on valdavalt õiglased ja printsipiaalsed. Tavapärasest ülepakkumist nagu siis, kui vahel harva pööratakse klassi poole ettepanekuga hinnata kaaslaste suulist vastust, peaaegu ei esinegi. Objektivsust hindeettepanekutes aitab arusaamise kõrval oma töö ühiskondlikust funktsioonist kindlustada õpilase vastutus teiseski mõttes: nimelt saab ta retsensiooni eest hinde. Hinne sõltub väga suurel määral mitte ainult sellest, kui õnnestunult on retsensioonis kirjandit analüüsitud, vaid ka sellest, kui usaldusväärne on see hinne, mida kaasõpilase tööle soovitatakse.

Retsembleerida võib lasta töid mitmeti. Harilikult saavad õpilased ülesandeks kirjutada arvustus kirjandi kohta tervikuna, arvestades selle kõiki olulisi külgi. Selle üldjuhtumi kõrval võidakse kokku leppida ainult kirjandite ühe teatava külje arvustamiseks. Nii on mõeldav retsembleerida sisukuse ja teema mõistmise, kompositsiooni või stiili as-

pektist. Niisugune tähelepanu kontsentreerimine ühte punkti on eriti sobiv siis, kui soovitakse pakkuda vaheldust üldretsensioonide kirjutamisele või kui õpilaste töödes ilmnevad teatavat üht laadi puudused.

Retsensioon tuleb kirjutada koduse tööna. Esiteks ei jätku õpilastele ühest õppetunnist, et kirjandisse süveneda, seda analüüsida ja arvustus korralikult kirja panna. Sageli ei ole õpilasel klassis ka piisavalt materjale (õpikud, kirjandus- ja teatmeteosed), mida oma seisukohtade ja arvamuste kontrollimiseks kasutada. Lõpuks peab õpetaja programmi korraliku läbitöötamise huvides tunde mõnevõrra säästma ega saa kirjandiõpetuseks ükskõik kui palju aega kulutada.

Küsimusi tekib veel sel pinnal, kuidas praktiliselt organiseerida kirjandite retsenseerimist, kui tööd on õpetajale laekunud (olgu need siis klassi- või kodukirjandid). Ideaalne oleks, kui saaks arvustamiseks anda tööd, mida õpetaja ei ole eelnevalt läbi vaadanud ega neisse ühtegi punast märki teinud. Õpetaja töövaeva vähendamiseks mõned meetodikud (V. Rõbakov) seda soovitavadi. Nii teha oleks mugav, kuid mitte päris otstarbekas. On vaja meeles pidada, et kirjandeid hinnatakse ka õigekirja- ning interpunktsioonioskuse seisukohalt. Kui anda õpilastele läbivaatamata tööd, siis on ilmne, et nad silmatorkavamad keele- ja interpunktsioonivead "seltsimehelikult" parandavad. Seega läheb üks hindamisaspekt suures ulatuses kaduma.

Tälesti mõttetu oleks retsenseerimiseks anda ka kirjandeid, mis on õpetajal tavalises korras parandatud, kuid jäetud hinne alla kirjutamata. Õpilane talitab sel korral lihtsalt ja formaalselt: palju punast - halb töö, vähe punast - hea töö. Nii jääks retsenseeriminegi pelgalt vormiharjutuseks, milles liiatigi on väga palju ette öeldud, ning selle töö kasvatavat funktsioon kaoks täielikult.

Seega on kesktee otsimine paratamatu. Õpilastele on vaja jätta mulje, nagu tunneks õpetaja kirjandeid killalt põhjalikult, samal ajal ometi hinnet reetmata. Seda arves-

tades tuleks kõige sobivamaks pidada eelnevat põgusat lugemist ja õigekirja- ning interpunktsioonivigade äratähendamist tekstis. Kõik muud vead (stiili, teemakohasuse, loogika jne. vastu) jäävad fikseerimata, samuti ei tehta ka vihiku ärärtele mingeid märkusi. Samal ajal on õpetajal otsustarbikas oma märkmikku kanda esimesest lugemismuljest tuletatud hinne. See töö tuleb õpetajal teha võimalikult kiiresti pärast seda, kui kirjandid on õpilastelt kogutud. Vilunud õpetajalt ei nõua see harilikult rohkem aega kui 3 - 4 tundi (keskmise suurusega klassi - ca 30 õpilast - kohta).

Nii on mõeldav kirjandid õpilastele retsenseerimiseks tagasi anda juba järgmisel päeval pärast nende kirjutamist. Taolise kiire reageerimise eeliseks on, et see tõendab õpetaja elavat huvi oma kasvandike tööde vastu ja mõjub neisse soodsalt. Kaaslase tööd juba järgmisel päeval arvustamiseks saades pole õpilane jõudnud veel maha jahtuda ning huvi selle vastu, kuidas on seltsimees ülesandega hakkama saanud, seda intensiivsem. See loob psühholoogiliselt soodsa pinna kriitiliseks vaatluseks.

On olemas ka teine vaatekoht. Nimelt kinnitab V. Rõbakov, et kirjutamise ja retsenseerimise vahet olgu vähemalt kaks kuni kolm päeva. Niisuguse ajavahemiku tarvidust põhjendab ta sellega, et siis suudavad õpilased lugeda võõrast tööd värske, uue pilguga: nende oma kirjand enam ei sega, sellega seotud mõtted on vahepeal jõudnud hajuda. V. Rõbaskovi seisukoht on arvestatav, kuid ei lükka ümber eespool toodud lahendusvõimaluse positiivseid külgi. Kumba võimalust eelistada, oleneb õpetajast. Ent kindel on, et kui tööde retsenseerida andmisega viivitada nädal või enamgi, siis muutub selle efektiivsus juba äärmiselt küsitavaks: õpilaste huvi on selle aja jooksul jõudnud täielikult raugeda ning töö tehakse ära vaid kohusetäitmise korras.

Enne kirjandite väljajagamist õpilastele peab õpetaja tegelema veel jaotuspõhimõtetega: kas peab õpilane saama retsenseerida töö samal teemal, mida arendas ise, kas ret-

sensent ja autor peavad olema samasuguse tasemega õpilased jne.? Neile küsimustele ei saa anda ainukehtivat vastust, nagu mõnes metoodilises käsiraamatus on püütud teha. Kui erinevad teemad lähtuvad samast aineringist, milles peavad kodus olema kõik õpilased klassis, ei ole mingit tarvidust ühendada autorit ja retsenseeritavat teema samasusest läh- tudes. Isegi enam. Kui oli tegemist teemadega, mis hõlmasid mitut õpilastele põhjalikumaks tundmiseks kohustuslikku teost ja on põhjust arvata, et mõnda neist välditi teadmiste pinnapealsusest, on koguni kasulik õpilast retsensiooni kirjutamisega kirjandile just välditud teemal proovile pan- na. Seegi, et autor ja retsensent peaksid olema sama tase- mega, ei tohiks kuidagi reegliks kujuneda. On ju enesest- mõistetav, et nõrgemale õpilasele annab tugevama kirjutatud retsensioon märgatavalt enam kui omasuguse nõrgakeše arva- mus. Teiselt poolt on ka nõrgal õpilasel mõnikord tulus ar- vustada tugeva õpilase tööd, mis võib talle olla eeskujuks. Seejuures ei ole alust karta, et tugevam saab kannatada, sest retsensioon ei tee veel võimatuks õpetajapoolset hin- nangut ja kriitilist näpunäidet. Üsna kindlasti on vaja hoi- duda sellest, et vastastikku arvustajateks satuksid pingi- naabrid, südamesõbrad või -sõbratarid, vimnamehed (leidub mõnikord neidki), sest sel puhul on õpilastel väga raske jääda objektiivseks.

Õpetaja peab täpselt teadma, kes kelle tööd retsenseer- rib, sest klassis võib olla ka hooletuid õpilasi, kes oma tööd tegemata kipuvad jätma. Õpetajapoolse arvestuse puudu- des ei osata aga kedagi otsekohe vastutusele võtta.

Retsensiooni kirjutavad õpilased valmis paari päevaga. Selle võib lasta esitada korralikult dinformaadis eraldi lehel, mis on keskelt kokku murtud ja arvustatud töö vahe- le pandud. Pärast retsensiooniga tutvumist tagastab õpila- ne selle oma "kriitikule". Võib lubada retsensiooni kirju- tamist ka samasse vihikusse, kus on kirjandki - vahetult selle järele. Viimati mainitud võimaluse eeliseks on, et töö ja retsensioon jäävad kokku, puuduseks see, et kõrvuti

satuvad erinevad käekirjad ja ühe õpilase vihik sisaldab tegelikult mitme inimese töid. Ebamugav, mõnikord isegi piinlik on see siis, kui retsensendil on kehvavõitu käekiri, kirjandi autoril aga kõigiti korralik. Kuidas ka talitatakse, igal juhul peab valitsema ühtsus: retsensioonid olgu kas vihikutes või lahtistel lehtedel, mõlemat võimalust samas klassis lubada ei tohi. Muidugi ei tule esimesest arutlevast kirjandist ega ka retsensioonist loota liiga palju. Järgnevalt esitame näiteks ühe kirjandi koos retsensiooniga, mis on tehtud 9. klassis pärast arutleva kirjandi aluste selgitamisele pühendatud tunde. Jüri ja Jaani kirjandite võrdlus toimus ligikaudu samalaadselt, nagu eespool kirjeldati, kuid selle erinevusega, et teesi mõistet polnud varem selgeks õpetatud ning seda püüti teha kirjandite vaatlemise käigus. Samuti ei antud täpset arutluskeemi sel kujul, nagu siin esitatud.

Kirjandi autor E.P. kuulub nende poiste hulka, kelle teadmiste tase emakeeles on olnud järjekindlalt rahuldav, kirjanduses osalt enamgi. Tema kirjand, samuti ka sellele järgnev retsensioon, tuuakse ära "naturaalselt", vigu parandamata.

Kirjandus minu elus.

Tänapäeval on meil Nõukogudemaal kirjandus kättesaadav kõigile. Seda kasutades loevad kirjandust kõik Nõukogude kodanikud ja rahvad. Iseenesest mõistetavalt loen ka mina raamatuid.

Enne kooli astumist oskasin ma ainult tähti kokku veerida. Varem luges ema mulle muinasjutte ja jutukesti, kuid see ei olnud siiski see, mida ma tundsin siis, kui lugesin läbi oma esimese raamatu. See oli Ed. Vilde "Minu esimesed triibulised" sarjast minu esimene raamat.

Üle kõige inestas mind see raamat võimega panna lugemat väga sügavalt kaasa elama. Muidugi hiljem harjusin sellega.

Juba pikemat aega köidavad mind selklusromaanid. Eriti

sügava mulje jättis minusse Cooperi järgnev jutt "Nahksuka jutud", ja veidi teistlaadne Dumas "Kolm musketäri".

Kui minult küsitakse miks ma loen seiklusjutte, vastaksin arvatavasti nii: "Seiklusjutte loen nimelt põneva, vaheldusrikka ja mitmekesise sündmustiku pärast. Cooperi "Nahksuka jutud", nagu juba mainitud, meeldivad mulle eriti. Kuigi ükski Cooperi sellest jutust olev raamat ei ole kirjutatud nii põnevalt, kui "Kolm musketäri", meeldivad nad mulle siiski enam, kui ühestki teisest jutust olevad raamatud.

Alul Hirvekütt, siis Haukasilm ja lõpuks Nahksukk - nii nimetab Cooper oma kangelast, kellest ka mina olen püüdnud eeskuju võtta.

Kuna inimene peab olema igati haritud ja mitmekülgne, siis püüan ka mina seda olla. Selleks loen peale seiklusjuttude veel mitmesuguseid populaarteaduslikke raamatuid. Neid loen vahelduseks ja selleks, et oleks alati käepärast võtta mitmesuguseid teadmisi.

Hiljuti avastasin, et ka värsvormis võib anda huvitavaid sündmustikku ja mõttemõlgutusi. Seda avastasin Edmond Rostandi originaalse värsskomöödia "Guirano de Bergeraks" juures. Võib-olla, et tulevikus loen värse parema meelega, kui seiklusjutte.

Kirjandus on andnud mulle palju, isegi väga palju. Et seda mõista, tuleks mõelda enda teadmistele sel juhul, kui ma poleks lugenud ainsatki raamatut, arvatavasti ei teaks ma midagi.

Retsensiooni kirjutas tütarlaps L.R., heade teadmistega nii keeles kui ka kirjanduses.

Sissejuhatuses ei ole eriti sobiv väljendus "kodanikud ja rahvad". See on kordamine, sest rahvad koosnevad ju kodanikkudest (üksikisikutest). Peaks ütleva: "Seda kasutades loevad Nõukogude kodanikud massiliselt kirjandust". Sest väljend "rahvad loevad" - poleks ka eriti sobiv.

Teema arenduses ei saa aru millal "ema luges ette muinasjutte". Sõna "varem" sellele ei vasta. Varem kooli astumist? Võib-olla! Või varem veerima õppimist?

Tuleb välja, et E. Vilde raamat imestas kaasahaarava sisuga (see kõik võib ju olla). Aga "hiljem harjusin sellega" - hiljem siis harjuti, et seesama raamat haarab kaasa oma sisuga (?). Peaks üldistama, et esimest korda raamatut lugema hakates - imestas raamat kui niisugune võimega haarata kaasa. Ja siis hiljem, rohkem lugedes - harjuti sellega. Kirjandis oleva jutu järgi tuleb välja aga nii, nagu algul mainitud.

Mis tähendab "mulle minusse Cooperi järgnev jutt"? Just mulle - minusse. Võib-olla, et tähelepanematus. Pole ka õnnestunud väljend "Cooperi järgnev jutt" (kui iga väljendi üle "norida"). Ajalehes öeldakse näiteks, et ilmub Piljari järgnev jutt "Inimene jääb inimeseks". Siin, kirjandis, sobiks rohkem ütelda "Cooperi triloogia "Nahksuka jutud".

Edasi üks grammatiline viga: kui küsitakse, siis ka vastatakse; mitte aga "Kui küsitakse, siis vastaksin". Peaks olema ("küsitaks - vastaksin"), kui mõni küsiks - vastaksin.

Autor mainib, et talle meeldivad Cooperi "Nahksuka jutud" rohkem kui mõned teised seiklusjutud (või jutud). Aga miks nad just meeldivad rohkem, seda pole öeldud. Peaks ütleva. Samuti, on püütud eeskuju võtta kangelasest, aga mis-moodi konkreetselt. Kas Suurte Järvede juurde minnes või mehine olles?

Oleks võinud mainida, missuguseid populaarteaduslikke raamatuid just on loetud. Mitte üles lugedes, vaid mõnest lähemalt rääkides.

Kokkuvõtte mõte on hea ja täpne, ainult et arvamused "ei teaks midagi" pole nagu just õigel kohal. Midagi ikka oleks teadnud (kui just idiotoot päris pole), ainult et need teadmised oleksid olnud väga ja väga minimaalsed.

Need on siis vead minu arvates. Üldiselt aga kirjand on järjekindel, ilma hüplemiseta, sisukas ka. Paneksin hindaks nelja.

E.P. on oma esimese arutleva kirjandiga kõigiti rahuldavalt toime tulnud. Põhiülesanne on täidetud: õpilane valgustas oma suhteid kirjandusega, osutab nende arengut, möönab edasisi nihkevõimalusi kirjanduslikes sümpaatlates, analüüsib jõudumööda momendisituatsiooni. Seejuures on meeldiv, et esituslaad on tõepoolest arutlev, mingit katsset ümber jutustada, nagu muidu esimestes selletaolistes kirjandites tavaline, ei ole tehtud. Kuigi vaatlusele tulevat probleemi selgemalt ei fikseerita, minnakse ühelt väitelt üsna kindlas loogilises korras teisele, kuni kokkuvõttes jõutakse põhiteesi sõnastamisele. Väidete argumentatsioon on olemas, ehkki mitte igas punktis võrdselt õnnestunud ja teataval määral ka ühekülgne. Sisuliselt jääbki vajaka eelkõige argumentatsiooni sügavusest ja erinevatest tõestusaspektidest. Suuremad on sõnastuslik-stiililist laadi puudused ja ebakohad interpunktsioonis.

Retsensent ongi koondanud tähelepanu ebatäpsustele mõtte väljendamises ja stiilis, mille suhtes ta on üpris terasne, kuigi ei suuda ka ise anda laitmatu stiili eeskujut. Argumentatsiooni, mõtte väljendamise täpsuse, stiili ja kompositsiooni aadressil tehtud märkused on paikapidavad. Seejuures on väärtuseks asjaolu, et retsensent ei ole piirdunud üksnes puuduste märkimisega, vaid on püüdnud ka näidata, kuidas saaks paremini ja õigemini väljenduda.

Töö tugevatest külgedest on retsensent suutnud hoopis vähem esile tuua, samuti jätab märgatavalt soovida arvustuse enda kompositsioon ja sõnastuslaad.

Hindeettepanek, kuigi teatava ülepakkumisega, on ometi vastuvõetav.

Retsensiooni kasutamine toob õpetajale tööd juurde, kuid see tasub end täiesti. Retsensiooni kirjutamine on õpilastele alates 9. klassist jõukohane iseseisev töö, mis arendab analüüsivõimet ja kriitilist meelt. Nimelt tunneb õpilane end kaaslaste kirjandit analüüsides hoopis kindlaminini kui trükisõnas avaldatud tekstide suhtes. Tegemist on eakaaslasega, kellega ollakse enam-vähem võrdse vaimse aren-

gu tasemel või pisut ülegi, ja see äratav loomulikult arvustaja eneseusaldust. Pealegi kirjutatakse retsensioon kindla eesmärgiga, et see jõuab tingimata adressaadini ja pole seepärast ainult õpetaja poolt nõutav suleharjutus, vaid täidab ilmselt ühiskondlikku funktsiooni. Kaaslase kirjandi voo-rusi ja vigu vaagides teritub arvustaja pilk iseenesegi töö suhtes ja neid hädasid, mida taunitakse seltsimehe eneseaval-duses, piütakse enda juures vältida. Kaasõpilase kirjutatud retsensioon annab õpilasele põhjaliku analüüsi tehtud töö kohta. Kuigi mõnikord saamatuvõitu, pakub see enamasti ometi rohkem kui õpetaja märkus kirjandi lõpus. On ilmne, et nii hoolikas kui õpetaja ka poleks, ikkagi ei suuda ta igale kirjandile anda vajaliku ulatusega arvamust, mis hinnet si-suliselt põhjendaks. Nüüd teevad selle töö õpilased ise. Retsensioon annab õpetajale lisavõimaluse hinnata oma kas-vandike analüüsioskust. Hinne arvustuse eest tuleks arves-tada kirjanduse juurde. See hinne on kaalukas ja usaldus-väärne. Tavaliselt on retsensioonide hinned klassi läbilõi-kes kõrgemad kui kirjanditel.

Retsenseerida ei tule kõiki arutlevaid kirjandeid, sest see muutuks lõpuks koormavaks nii õpetajale kui ka õpilas-tele ja on parem hoida huvi selle töövormi vastu värske.

Vastastikune retsenseerimine on kasulik töövõtte, mis õige organiseerimise korral meeldib õpilastele, tõstab nen-de huvi kirjandite vastu, teeb õpilastest õpetaja abilised, sest retsensiooniga võtab õpilane osa vastutusest tahes-tahtmata endale.

6. Kirjandite parandamine, hindamine ja ümbertöötamine.

Kirjandite parandamine, analüüsimine ja hindamine nõu-ab õpetajalt paljude eri aspektide üheaegset silmaspidamist. Peaesmärgiks pole seejuures vigade fikseerimine, vaid taot-lus aidata edaspidi eksimusi vältida.

Tavaliseks veaks, mis kirjandite parandamisel tehakse,

on see, et püüdliselt märgitakse ära ortograafilised ja interpunktsioonivead, kuid sõnastuslikele vääratustele ei juhitata küllaldaselt tähelepanu. Seetõttu on hindegi peamiseks otsustajaks pahatihti keeleline korrektsus, kuna tööde sisuline ja sõnastuslik külg jääb tagaplaanile. Tegelikult tuleks vanemates klassides talitada lausa vastupidi. Esikohale peab seadma kirjanдите sisukuse, kompositsiooni ja sõnastuse. Alles seejärel peab hinde otsustamisele kaasa kõnelema ortograafiliste ja interpunktsioonivigade arv ja laad. Õeldu ei tähenda, nagu võiks heaks või rahuldavaks tunnistada sisuka, kuid keeleliselt küündimatu töö. Tavapärane ei ole ka sisulis-sõnastuslike ja keeleliste saavutuste lahutamine eri hinneteks, sest hinne peab meie praeguste arusaamade järgi olema ühtne. Küsimus on vaid õiges aktsendiasetuses.

Mõistagi on sisuliste, kompositsiooniliste ja sõnastuslike väärtuste ja puuduste jälgimine õpetajale raskem ning nõuab teritatud tähelepanu, seda enam, et juhul, kui klassi kirjalikud eneseavaldused on ühtlaselt hallid, kipub õpetaja valvsus nürinema ja raugema. Vigadest "ütlelugemist" tuleb sel puhul ette sagedamini kui heade tööde korral. Ent siin peab õpetaja end alatasa distsiplineerima.

Vigade märkimise lihtsustamiseks kasutame tekstis (ja soovi korral ka vihiku äärtel) tavapäraseid leppemärke.

- ✓ - sõna või fraasi puudumine,
- ~~~~ - stiiliviga,
- ? - küsitavus, sisuline eksimus,
- {} - märgib vihiku äärel lauset või lauseid, mis tervikuna nõuavad korrektuuri,
- ⌋ - puuduv taandrida,
- ⌋ - mittevajalik taandrida.

Muidugi võib iga õpetaja kasutada ka individuaalseid leppemärke, kuid süsteemi liiga keeruliseks teha ei ole kasulik.

Kirjanдите hindamisel lähtume kriteeriumidest, mis õpilastelgi võrdluskirjanдите läbitöötamise käigus arutleva kirjandi tunnusena kätte anti.

Maksimaalse hinde saab kirjand, mis ammendavalt vastab esitatud nõuetele. Muidugi on seejuures tarvis arvestada õpilaste reaalseid võimalusi (nende teadmiste ja ettevalmistatuse üldist taset, töö kirjutamiseks kasutada olevat aega jne.), sest absoluutsete ja abstraktsete nõudmistega lähenedes peaksime õpilaste kirjandele liiga sageli põhjendamatult madala hinde andma.

Ka heaks tunnistatav kirjand peab kokkulepitud tingimused korrektselt täitma, kuid selles võib olla kergeid eksimusi nende või teiste kriteeriumide suhtes.

Rahuldavaks hinnatav kirjand peab põhijoontes vaatama esitatud nõudmistele, kusjuures on võimalikud juba suuremad hälvimused ja veadki.

Puudulikuga hinnatakse kirjand, mis jätab esitatud nõudmised täitmata olulistes aspektides.

Juhul, kui kirjand on sisuliselt hea, kuid selles ilmnevad olulised puudujäägid vormistuses, keele- ja interpunktsioonioskuses või isegi kompositsioonis, on õpilase tööd kokkuvõttes siiski võimalik hinnata rahuldavaks.

Nagu näeme, ei ole hindekriteeriumid määratud täiesti täpselt. Seda peab võtma kui paratamatust, sest mingisugust igal juhul rakendatavat šabloonit pole kirjandite hindamiseks võimalik anda. Vähemasti poleks taoline katse mõistlik, sest selle rakendamine annaks kahjulikke tulemusi. Kõigest hoolimata on õpetajal vaja taotleda hinde objektiivsust, ühesuguste kriteeriumide rakendamist kogu klassi suhtes. Sellepärast on kasulik parandada ja hinnata kirjandid võimalikult lühikese aja kestel, sest muidu on kriteeriumide nihkumine praktiliselt peaaegu vältimatu.

Kirjandite kätteandmisele ja analüüsimisele klassis kuulub tavaliselt üks õppetund. Selle sisu ja struktuuri määravad iga kord kirjandid ise. Peab taotlema, et kirjandite analüüsimine toimuks võimalikult süsteemikindlalt ja ülevaatlikult. Väga vähe annab õpilastele, kui piirduda mõne hea ja halva kirjandi lugemisega koos põgusate märkustega nende kohta. Õpilaste hinnangud (meeldib - ei meeldi, hea - halb)

ütlevad lõpuks ometi liiga vähe. Mõnevõrra viljakam on lugeda kirjand koos retsensiooniga, eriti siis, kui retsensent on olnud subjektiivne, eksinud, jätnud olulisi seiku märkamata. Sel juhul võib lugemise järel tekkida elav arutelu, mille käigus õpetaja püüab klassi juhtida õiglase hinnangu andmisele.

Analüüsi sobib alustada üldiste andmete teatamisega (kui palju on valitud seda või teist teemat, missugune on tööde üldine tase jne.). On loomulik, et ühe õppetunni vältel ei jõua kirjandeid analüüsida kõigekülgselt: sisu, kompositsiooni, sõnastuse, keele järgi. Paremaid tulemusi saavutame, kui peatume põhjalikumalt mõnel kirjandikomponendil, mis suuremate puudujääkidega silma paistis, ülejäänud kohta teeme pögusad kokkuvõtlikud märkused. Mõnikord võib ühest või mitmestki probleemist, kui need ei ole olulised, kogu klassi või selle enamikku iseloomustavad, täiesti mööduda. Analüüs on seda viljakam, mida enam suudame vea iseloomustamist siduda klassi töölerakendamisega vea parandamisele. Mida ilmekama positiivse näite saame veaga kõrvuti esitada, seda enam on võimalik vea kriitikat saata praktiliste harjutustega.

Loodagu kirjandite analüüsimiseks nii- või teistsugune süsteem, kuid igal juhul tuleb hoiduda kahjulikust praktikast näpitseda töid siit ja sealt, piirduda ettelugemisega, juhuslike näidete otsimisega vihikupakist, taotlusega iseloomustada paljude õpilaste töid eraldi ja seega ka pealiskaudselt (üksiku töö kohta peab vajaliku ütleva kas õpetaja või õpilase poolt kirjutatud retsensioon). Väär on ka see, kui õpetaja püüab kirjandite analüüsimist suruda 10 - 20 minuti pikkusse ajavahemikku. Ajavõit on sel juhul ainult näiline ja tegemata jäänud analüüsist põhjustatud kahju palju suurem kui edu teatud programmiosa läbitöötamises, mis toimus kirjandite analüüsi arvel.

Kirjandites esinenud vigade parandamist tuleb nõuda järjekindlalt, kuigi õpilased üldiselt oma vigu parandada ei armasta. On mõeldav, et vigade paranduste eest pannakse

õpilastele üks koondhinne õppeveerandi või semestri kohta.

Kui kirjandis esines suuremaid puudusi, ei pruugi õpetaja tööd lõpetada puuduliku hinde fikseerimisega. Selle asemel on sageli kasulik lasta õpilastel tööd jätkata ja tagastada kirjand ümbertöötamiseks. Kui seda tehakse, siia tuleb õpetajal mitte ainult täpselt fikseerida töös esinenud puudused, vaid õpilast ka selgesti juhendada, mida teha nende vältimiseks. Kogemused kinnitavad, et ebaõnnestunud kirjandi ümbertöötamine on palju väärtuslikum ja arendavam kui tavalises korras tehtav vigade parandus. Mõistagi tuleb sel puhul lõpphinde määramisel esmajoones arvesse ümbertöötatud kirjandi kvaliteet, see, kui püüdliselt ja tulemusrikkalt suutis õpilane soovitusi ja ettepanekuid arvestada, aga samuti ta omaalgatus. Alusetu on kartus, nagu saaks õpilane sel korral põhjendamatu kõrge hinde, sest lõpptulemus peegeldab ikkagi reaalselt taset, milleni õpetamise kaudu on jõutud. Liialdada ei tule ka kirjandite ümbertöötamisega. Siin peab iga kord arvestama, mis on õigem: kas kohene hindamine või töö jätkamine.

7. Arutlusoskuse viimistlemisest.

Pärast sissejuhatust arutlevasse kirjandisse tuleb tööd jätkata. Seda, mida arutlusoskusele lisavad koolis õpitavad ained ja õpilaste intellektuaalne kasv iseenesest, püüab emakeele ja kirjanduse õpetaja süsteemi viia ja kasutada. Selleks tuleb edaspidigi tegelda kirjandiõpetusa üksikprobleemidega.

Mida ja missuguses järjekorras teha, oleneb suurel määral klassi tasemest, huvidest ja õpetajast endast. On kasulik, kui õpetaja koostab endale tegevusprogrammi, sest muidu jääb mõnigi vajalik probleem sootuks vaatlendamata või jõuab õpilaste teadvusesse nõrgalt. Arutlusoskuse viimistlemise kavandamisel on kõige loomulikum lähtuda 1) esimeses arutlevas kirjandis ilmnenuid puudustest ja 2) programmiga õpetamiseks ettenähtud materjalist.

Järgnevalt vaatleme arutleva kirjandi õpetamise olulisemaid üksikprobleeme, mis koolipraktika andmetel vajavad eraldi käsitlemist.

a) Teema mõistmisest.

Esimesed karid varitsevad kirjandi autorit töö pealkirjas ehk teemas, nagu me seda harilikult nimetame. Sageli ebaõnnestuvad õpilaste kirjandid juba sellepärast, et teemast pole kas suudetud või vaevunud välja lugeda põhilise tähtsusega probleemi, mida kirjandis peab arendama. Teemaga antud ülesande mittemõistmine põhjustab möödakirjutamise ja puuduliku hinde. Sel juhul puudub kirjandil tavaliselt tööd organiseeriv mõttetelg - põhitees - või kui esinebki, siis jääb see tõestamata või ei tulene antud teemast.

Teema lahtimõtestamises ja põhiteesi leidmises tuleb õpilasi harjutada. Selles suhtes on kõige lihtsamad niisugused teemad, mis sisaldavad formuleeritud põhiteesi:

Tiina draama "Libahunt" idee kandjana.

Tammsaare - minu lemmikirjanik.

Nataša Rostova - L. Tolstoi romaani "Sõda ja rahu" meeldivaim naistegelane.

Sport karastab tervist.

Terves kehas terve vaim.

Töö on kohustus, kuid ka rõõmu ja rahulduse allikas.

Kommunistlik noor - ühisürituste algataja.

"Ainult see väärib elu ja vabadust, kes iga päev läheb võitlusse nende eest." ("Faustist".)

Südame ja mõistusega tõe juurde. (Mõtteid emast "Emas".)

Esimesel pilgul võib näida, nagu ei saakski taolise formulatsiooni korral teemast mööda kirjutada, sest juhtmõtte on antud ning õpilase ülesandeks jääb see ainult välja arendada ja tõestada. Paraku pole asi nii lihtne: õpilased ei taba teema mõtet määravat sõna (või sõnu) ja kirjand luhtub. Isegi niisugust teemat nagu "Tammsaare - minu lemmikirjanik" võivad ettevalmistamata õpilased arendada sel kombel, et kirjutavad üldsõnaliselt koolis käsitletud teostest ja alles kir-

jandi kokkuvõttes märgivad, et A.H. Tammsaare on nende lemmikkirjanik. See hilinevad meeldetuletus ei päästa aga enam midagi. Täiesti kindlasti kirjutavad kogenematud õpilased mööda teemast "Tiina draama "Libahunt" idee kandjana". Selle asemel et arutleda, kuidas Tiina karakteris avaneb teose peamõte, annavad õpilased Tiina karakteristika ja võimalik, et Tiina osatähtsusele teose ideelises koes üldsegi ei tulda. On vaja harjutada mõtlema, kas teema formulatsioon sisaldab kirjandi põhiteesi, ning leidma seda väljendavaid sõnu. Selle õpetamiseks sobib anda mitu põhiteesi sisaldavat teemat, nõudes põhiteesi osutavate sõnade leidmist ja lühikest suulist või kirjalikku selgitust, kuidas kavatsetakse mõistetud põhitees tõestada.

Esialgul sobivadki niisugused kirjanditeemad paremini. Ent selliseid tuleb pakkuda hiljemgi, sest teemas antud põhiteesi kirjandiks realiseerimine pole iga kord nii lihtne, kui näib. Ülesanne liigendada ja arendada kirjandiks teesid "Töö on kohustus, kuid ka rõõmu ja rahulduse allikas", "Südamed ja mõistusega tõe juurde" jt. nõuavad ka vanemate klasside õpilastelt pingutatavat mõttetööd.

Keerukamad on teemad, mille sõnastus määrab ära kirjandis käsitletava probleemi, kuid ei anna kätte põhiteesi:

Mis mulle meeldib Tatjana Larinas?

Mis on Tiinas kaunist?

Mida on "Kalevipojal" öelda meie ajale?

Mis on temas huvitavat?

Mida ma armastan kirjanduses?

Kas viisakus on kohustus või tarvidus?

Kas näidendi "Põhjas" lõpp on optimistlik või pessimistlik?

Elukutse, millest unistan.

Metsade tähtsus.

Maailmavaate tähtsus inimese elus.

Katku Villu kammitsad.

Rõõm ja mure Vargamäel.

Sisuliselt ei muuda midagi, kas probleemi fikseerivad teemad on vormistatud küsimuse kujul või mitte. Ometi tunduvad küsimuse vormis sõnastatud teemad õpilastele lihtsamad: põhitees kujuneb kõige üldisema vastuse leidmiseks esitatud küsimusele, kirjand ise aga vastustest probleemi liigendamisel saadud alaküsimustele. Ent ka selliste teemade õigeks rakendamiseks peab õpilasi juhtima nii, et nad taipaksid kõigepealt otsida probleemi lahendamist suunavaid võtmesõnu teemast endast. Teemas "Mis mulle meeldib Tatjana Larinas" on niisuguseid sõnu kaks: 1) meeldib ja 2) mulle. Esimene eeldab, et arutleda tuleb sellest, mis Tatjanas meeldib, teine aga osutab, et tegemist on isikliku arvamuseavaldusega. Kumbagi aspekti ei tohi unustada, kui soovitakse teema õnnestunult lahendada. Teemas "Mis on Tiinas kaunist?" on käsitlust määravaks sõnaks kaunist, puudub aga eelmisele teemale omane subjektiivne värving ja see eeldab objektiivsust taotlevat probleemikäsitlust.

Teemad, mis küll juhivad probleemi juurde, kuid ei anna seda otsese küsimuse kujul, valmistavad õpilastele enam raskusi sellepärast, et mitte iga kord ei mõisteta teema sõnastuses varjatud küsimust, käsitlus valgub laiali ega jõua mingi rahuldava resultaadini. Lahenduse kergemaks leidmiseks on kasulik selliseid teemasid lasta ümber sõnastada küsimuseks. Muidugi peab niisugusele harjutusele lisanduma märkus, et nii ei saa talitada iga teema puhul.

Enamasti lubab probleemteema mitu lahendust, erinevate põhiteeside tuletamist, mis kõik on õiged, kui tegemist on subjektiivse varjundiga teemaga. Näiteks teema "Elukutse, millest unistan" võimaldab sõnastada palju õigeid põhiteese, sest teema laheneb, olenemata sellest, kas soovitakse saada õpetajaks, arstiks, traktoristiks, autojuhiks, kolhoosnikuks või muuks. Peasi on, et selgitatakse, miks unistatavat elukutset isiklikult ahvatlevaks ja väärtuslikuks peetakse.

Samas peab juhtima tähelepanu sellelegi, et mitte iga probleemteema ei võimalda palju erinevaid põhiteese. Kui te-

ka õpilastele ülesandeks formuleerida põhitees kirjandile "Katku Villu kammitsad", saame mitmesuguseid sõnastusi: "Katku Villu kammitsad peituvad temas endas", "Katku Villu ebaõnnestumiste ja hukkamise põhjuseks on tolleaegne ühiskondlik kord, mis ei võimaldanud tal oma andeid mõistlikult rakendada", "Katku Villu eneseteostust takistasid teda ümbritsevad inimesed, kes ei suutnud Villut mõista ega toetada". Ükski neist põhiteesidest ei ole omaette võetuna vale, kuid ei anna ka rahuldavat lahendust teemas esitatud probleemile, sest ta avab selle ühekülgselt. Kui need lahenduskatsed kõrvuti ette lugeda, märkavad õpilased nende kiündimatust kohe ja hõlpsasti leitakse üheskoos põhitees, mis arvestab kõiki olulisi momente: "Katku Villu kammitsad on suurelt osalt temas endas, kuid ka tolleaegses ühiskondlikus korras, mis ei soodustanud temataoliste eneseteostust, samuti Villule lähedastes inimestes, kes ei suutnud teda küllalt mõista ega toetada".

Enne kui õpilased iseseisvalt suudavad võimalikke erinevaid probleemaspekte sünteesivaks põhiteesiks kokku võtta, peab tegema küllaldaselt harjutusi. Selleks ei kulugi lõpuks liiga palju aega, sest neid on sageli võimalik ühendada kirjandusteose analüüsiga. Viimati toodud näide kuuluks romaanis "Kõrboja peremees" käsitlusse, kusjuures see ülesanne sobib nii analüüsiprobleemi algatama kui ka neid käsitluse lõpus sünteesima.

Kõige vabamad käed jätavad õpilastele niisugused teemad, mis lähemalt ei osuta probleemi ega anna kätte ka põhiteesi. Ent ühtlasi esitavad need suuremaid nõudmisigi, nii et nõrgemaid õpilasi varitseb oht kirjutada laialivalguv, kesken-dava probleemiarenduse ja ideeta kirjand.

Kalevipoeg sõprade ja vaenlaste keskel.

Tiina ja Tammaru rahvas.

Andres Paas A.H. Tammsaare romaanis "Tõde ja õigus".

Kommunistid M. Šolohhovi romaanis "Ülesküntud uudismaa".

Isa ja poeg Boļkonskid.

Kirjandust õppides.

Meie lüürika pärleid.
Noorus ja ideaalid.
Üksikisik ja ühiskond.
Mõtteid täisea künnisel.

Selleaoliste teemade varal tuleb õpilastele selgitada, et ühe ja sama pealkirja all võib mõnikord kirjutada mitu erineva probleemiseadega ja mõttesuunaga kirjandit. Teemat "Andres Paas A.H. Tammsaare romaanis "Tõde ja õigus" sissejuhatuses vastavalt piirates (kui see tegemata jäetakse, eeldab teema vältimatult igakülgsed üldkarakteristikat) võib arendada mitmeti:

1. Andres kui Tammsaare peremeheideaal.
2. Andrese suhtumine töösse.
3. Andrese võitlus Vargamäe loodusega.
4. Andrese suhted naabritega.
5. Andrese suhted lastega.
6. Andres tõe ja õiguse otsijana.

Erinevaid võimalusi võiks loetleda veelgi.

Harjutamiseks sobib järgmine ülesanne: leida sama teema arendamiseks kolm erinevat probleemiasetust, näidata võimalus teemat esitatud käsitusaspektidele vastavalt piirata ja formuleerida põhitees.

On oluline, et juba algusest peale õpitaks tähele panna ka teema mahtu ja seda praktiliselt kirjandi koostamisel arvestataks. Mõnede harjutustega tuleks õpilasi suunata mõistma, missugune teema on kitsas, missugune lai, et vastavalt sellele talitada materjali valimisel. Esialgu piisab, kui anda kõrvuti vaadelda mõned lähedased teemad:

Väljaotsa Jaan romaanis "Külmale maale".

Külakehvistu romaanis "Külmale maale".

Miks Väljaotsa Jaanist sai varas?

Väljaotsa popsipere.

Kuidas mõjutas Väljaotsa Jaani aumõiste murdumist Virgu Andres?

Õpilastele tehakse ülesandeks otsustada, missugune on vaadeldavate teemade maht, reastada teemad nii, et kõige laiem asuks esimesel, kõige kitsam viimasel kohal, ja põhjendada järjestust. Saame alljärgneva rea.

Külakehvistu romaanis "Külmale maale".

Väljaotsa popsipere.

Väljaotsa Jaan romaanis "Külmale maale".

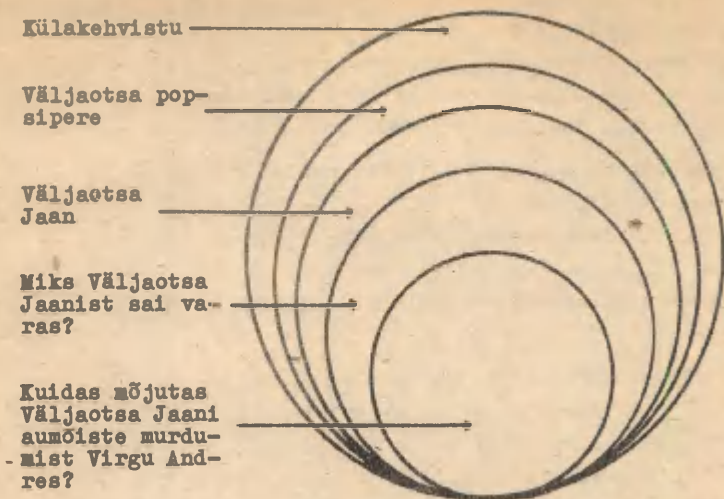
Miks Väljaotsa Jaanist sai varas?

Kuidas mõjutas Väljaotsa Jaani aumõiste murdumist Virgu Andres?

On ilmne, et kõige laiem on esimene teema, sest see eeldab kogu romaanis kujutatud külakehvistu vaatlemist, kuna teise teema puhul tuleb piirduda ainult Väljaotsa sauna rahvaga (teisi tegelasi võib puudutada üksnes sedavõrd, kui neil on tähtsust popsipere elu kujundamisel; mingil juhul ei tule need arvesse omaette vaatlusobjektidena). Kolmas teema on veelgi kitsam, sest see nõuab ainult Jaani vaatlust; neljas omakorda ahtam, sest see seab ülesandeks ainult ühe, kuigi kõige olulisema külje analüüsimise tegelases; kõige kitsamaks osutub viies teema, see moodustab neljanda probleemist ainult ühe osa.

Asi saab selgemaks, kui teeme õpilastele järjestuse näitlikuks lihtsa skeemi abil. (Vt. lk. 56.) Niisugune skeem selgitab ilmekalt, mis antud teemasse kuulub, mis mitte.

Teatavasti ei olene kirjandi maht teemast, vähemalt klassikirjandite ulatuse limiteerib väga rangelt kasutada olev aeg - kaks õppetundi (ühe õppetunni vältel ei suuda õpilased arvestatavat kirjandit teha, rohkem kui kaks õppetundi õnnestub klassikirjandiks hankida harva). Kuna ühe õppetunni kestel suudab õpilane kirjutada keskmiselt kuni kaks lehekülge küllalt läbimõeldud teksti, siis kõigub kirjandite maht kolme ja viie lehekülje piires. Igatahes on eelistatavam kolm lehekülge asjalikku ja mõtestatud teksti kui kaheksa lehekülge lobisemishimulist ja sünteesivaest sõnadetegemist. Kõigest sellest tuleneb õpilaste (ja mitte ainult nende) jaoks veel üks



tähtis juhtnõör: laia mahuga teema eeldab üldistavat käsitlust, ei võimalda laskuda detailidesse; kitsa mahuga teema nõuab aga üksikasjalikku vaatlust, milles osutuvad olulisteks ka pisiseigad.

Keskkooli viimases klassis, kui õpilased on harjunud teoseid iseseisvalt vaatlama ja nende silmaringki on avaram, peaksid domineerima laiemahuga, suuremat üldistusvõimet eeldavad teemad. Koos sellega sobib uuele astmele tõsta ka eespool antud praktiline käsitlus teema mahust. Selleks tuleb õpilastele avada loogikateaduse õpetus mõistest, selle sisust ja mahust, järeldusest ja tõestusest. Mõistegi saab seda teha vaid niivõrd, kui lubab emakeeleõpetaja käsutuses olev piiratud aeg.

On omaette probleem, kas õpilastele kirjandit teha andes piirduda sundteemaga (üks teema kogu klassile) või opereerida mitme teemaga, mille hulgast igaüks valib kõige südamelähedasema (paraku ei osutu selleks alati kõige jõukohasem). Meie koolipraktikas on kujunenud tava anda valida kolm teemat (nii on see eksamikirjanditegi puhul).

Valikuvabadus on tingimata tarvilik: see võimaldab anda teemasid erineva raskusastmega, arvestab õpilaste erinevaid võimeid ja huvisid. On kasulik teemasid teatades mõnikord osutada, missuguseid õpetaja peab kergemateks, missuguseid raskemateks. Sellega on teatud määral võimalik vältida seda, et just kehva kriitikavõimega nõrgemad õpilased haaravad kinni kõige keerukamast teemast - ja kirjandid ebaõnnestuvad.

Rohkem kui kolm teemat klassikirjandiks valida ei ole mõistlik: liiga palju niigi nappi aega kulub siis teemade kaalumiseks ja otsustamiseks. Kodukirjanditaks peaks seevastu pakkuma ulatuslikuma valiku, ei ole liig, kui anda 10 - 15 teemat, mis arvestavad õpilaste individuaalsust võimalikult maksimaalselt. Kindlasti tuleb valikteemades aga taotleda teatavat ühtsust: ei ole otstarbekas läbisegi pakkuda kirjanduslikke ja mittekirjanduslikke, mõnel juhul aga ka näiteks võrdlevaid ja probleemteemasid. Kui seda ei arvestata, juhtub nii, et osa õpilasi jääb ühekülgsuks: alatasa otsustatakse kas kirjandusliku või mittekirjandusliku teema kasuks.

Teatav ühekülgsus arutlevate kirjandite temaatikas on meie praeguse koolipraktika üheks puuduseks. Nimelt domineerivad arutlusainena kirjanduslikud probleemid. Tõsi küll: selle kaudu suudame kõige lihtsamalt kindlustada asjatundlikkuse, kuid teiselt poolt on õpilastel just kirjanduslikus teemas kõige raskem olla iseseisev: õpiku käsitus ja tunnis tehtud analüüs annavad peaaegu alati võimalusi korrata kuulnud või loetud seisukohti, kusjuures õpilane esitab need seaduspäraselt kui oma mõttetöö vilja. Seepärast peab kirjandite teemadena võimalikult vältima niisuguseid, mis võimaldavad õpiku materjali või tunnianalüüsi lihtsat kordamist ja ümbersõnastamist, ja eelistama õpilase omapoolset analüüsivõimet jõukohaselt proovivaid, tema isikupärasest seisukohavõttu stimuleerivaid teemasid. Ent kui häid kirjanduslikke teemasid me ka ei pakuks, ometi jääksime nende liigse domineerimise korral ühekülgsuks, sest õpilasi on ka kirjandite

kaudu tarvis juhtida mitmesugustesse ainetesse ja meid vahetult ümbritseva elu probleemidesse.

Healt teemalt, mille leidmine pole õpetajal sugugi kerge, tuleks üldkokkuvõttes nõuda järgmist:

1. Peab olema tagatud, et õpilased teemaga määratud ainet tunneksid ja suudaksid asjatundlikult esineda.

2. Teema peab arvestama õpilaste iga, aga ka klassi iseärasusi.

3. Õnnestunud teema äratab õpilases tahte kirjutada, õhutab juurdlema, oma arvamusi esitama.

4. Teema lahendamine peab õpilast arendama: andma tal uusi teadmisi või süstematiseerima omandatud, mõjuma kasvatuslikult soodsalt.

5. On kasulik vältida äärmusi: liiga laia teemat, mis annab üldsõnalise kirjandi, ja liiga kitsast teemat, mida õpilane ei suuda hästi lahendada sellepärast, et tal puudub veel oskus detailseks analüüsiks.

6. Teema peab olema eeskujulikult sõnastatud.

b) Materjali kogumisest ja töö kavandamisest.

Õpilasi tuleb kindlasti juhtida ka ses mõttes, et nad suudaksid kirjandiks materjali koguda, teeksid seda otstarbekalt ja oma individuaalsust arvestades. Selleks on tarvis tutvustada erinevaid teid teemakohase materjali kogumiseks.

Võib soovitada teemast mõtisklemise ajal meenuv või muudest allikatest (kirjandusteos, õpik, mitmesugused käsiraamatud, ajakirjandus, tundides tehtud märkmed jne.) leitu märkida ettevalmistuslehele, nii et iga mõtet alustatakse uuel realt, jättes lehe vasaku ääre kolmandiku võrra vabaks. Kui materjal ei ole ulatuslik ja ammutada saab seda peamiselt mälust (klassikirjand), on niisugune tööviis küllalt mugav ja ökonoomne. Hilisemal kontrollimisel ülearuks osutunu kriipsutatakse maha, allesjäänu järjestatakse numereerimise teel (selleks sobib paremini värviline pliiats).

Tulemuseks on kava, mida on võimalik kasutada kirjandi vormistamisel.

Kui õpilase käsutuses on rohkesti materjali (kodu kirjand) ja teema küllalt lai, osutub eespool kirjeldatud viis materjali koguda enamasti ebaotstarbekaks, selle kavaks teisendamise raskeks. Sel juhul on mõistlikum koguda materjal sedelitele, kirjutades ülemisele servale olulise mõtte (teesi), selle alla näiteid, tsitaate, võrdlusi, tõestusfragmente. Sedelitele kogutud materjali hulgest on hõlpus kõrvale heita ülearuseks osutunu, vajalikku saab kergesti ümber paigutada ja grupeerida.

On loomulik, et kirjandi kava koostamist alustatakse pärast materjali kogumist, sest peaks olema selge, et seda saab teha alles siis, kui on olemas vajalik aine, mille nal kava koostada.

Koolipraktikas pole küll mingi erandnähtus seegi, et õpilased asuvad pärast teema saamist otsekohe kirjutama, usaldades liigselt oma vaistu ning tõrkudes kava tegemast (leidub õpetajaidki, kes peavad kava koostamist ülearuseks). Kui õpetaja kava nõuab, juhtub, et õpilased teevad kava juba valminud kirjandi järgi, mis mõnikord on paraku nii süsteemitu, et seda kavastada pole võimalikki. Nii tehtud kava on tõepoolest tühipaljas formaalsus, mida pole vaja kellelegi, sest sisuliselt kuulub kava eeltööde hulka ja on abistava funktsiooniga.

Mööngem, et isegi hea kirjandi võib kirjutada kava eelnevalt kirjalikult fikseerimata. See on võimalik üksnes sel korral, kui õpilasel on väga hea ülevaade materjalist ning ta võib end usaldada, et mõttes tehtud liigendus tööõhinas ei unune. Seegi kehtib enamasti siis, kui teema on antud nii, et võimaldab õpitud materjali otsest kasutamist. Ent ka niisuguste õpilaate kirjandid saavad paremad, kui nad vaevuvad eeltöid korralikult tegema.

Õpetaja kategooriline nõudmine koostada kava või paljusõnaline jutt kava kasulikkusest ei veena kedagi. Paremaks võimaluseks on selgitada asja valminud kirjandite varal ja

näidata, kuidas ebaotstarbekas struktuur või mõtete hoopis plaanipäratu esitamine on viinud töö ebaõnnestumiseni. Siin ei aita halva kirjandi ettelugemine. Õige on järjestada niisuguses töös esitatud mõtte kavaks (mis võib õpilastele dikteerida, kirjutada klassitahvlile, kaasaskantavale tahvlile või mõnel muul viisil igale õpilasele nähtavaks teha) ning lasta klassil endal otsustada töö struktuuri puuduste üle ning need siis kõrvaldada. Sellelaoline lähenemine mõjub hoopis tugevamini kui tavaline õpetajakommentaar.

Näide ühe 10. klassi nõrga õpilase A.S. kirjandist teemal "Talupoja töö ja võitlus E. Vilde romaanis "Maatra sõda". Kirjandis arendati mõtteid järgmiselt:

1. Teose populaarsusest.
2. Teose põhiteemaks on talupoegade töö ja võitlus.
3. Rehepeks öösel.
4. Mõisnikud elasid külluses.
5. Mõisnik võis talupojaga teha, mis tahtis.
6. Talupoegade viletsad hurtsikud.
7. Marchand'i kaastunne talupoegadele.
8. Talupojad ei suutnud niisugustes tingimustes elada ja hakkasid võitlema, kuni saavutasid parema elu.

Klass tunnistas niisuguse struktuuriga kirjandi puudulikuks. Leiti, et 1) talupoegade tööst kõneldakse ühekülgselt ja ebapiisavalt - ainult rehepeksupildile toetudes; 2) talupoegade võitlusest minnakse töö põhilises osas täiesti mööda, seda meenutatakse üksnes kokkuvõttes ja sealgi vildakalt; 3) punktid 4, 5 ja 6 eeldavad teemavälise materjali sissetoomist kirjandisse.

Õpilaste eksimuste varal harjutamisest edukaks õpetamiseks siiski ei piisa. Kavandamisoskuse omandamiseks peavad õpilased tegema eraldi tööd, täites eri laadi ülesandeid.

Üheks võimaluseks õpetada kavandamise käigus eraldama vajalikku mittevajalikust on ülesanne antud kavapunktidest ülearune kõrvale heita. Selleks õpilaste poolt tehtud kavad iga kord ei sobi ja õpetajal tuleb endal vastav harjutus koostada.

Kasulik on r kendada ka sobitusharjutusi. Selleks antakse segamini kahe lähedase, kuid aspektilt erineva teema p hiossa kuuluvad kavapunktid ning tehakse ülesandeks need pealkirjade alla koondada. Olgu neiks teemadeks näiteks "Kodumaa J. Liivi l urikas" ja "J. Liivi patriootilise l urika m juvuse põhjusti".

1. J. Liivi luules na siirus ja sugestiivsus.
2. Kodumaa - "salanaine", "t urita laev".
3. Mahamuljuv minevik.
4. Luulepiltide karm realism.
5. Unistus vabast ja loovast maast.
6. Kaasaegne kehvus.
7. Lauliku hingestatud kaasaelamine.
8. Liivilik lihtsus.
9. Patrioodi j agitu andumus ja truudus.
10. Kujutluspiltide tabavus ja teravus.
11. Igatsus äratada uinujat.

Niisuguste kavapunktide reale toetudes saab teha mitu erinevas variandis harjutust.

Esiteks. Kahe teema järgi grupeerides kuuluksid punktid 2, 3, 5, 6, 9 ja 11 esimese teema juurde, 1, 4, 7, 8 ja 10 teise teema juurde.

Teiseks.  lesanne muutub komplitseeritumaks, kui kirjandite pealkirju mitte anda, vaid lasta need õpilastel koos kavapunktide grupeerimisega leida. Nõrk klass seda lahendada ei suuda.

Kolmandaks. Eelmised kaks ülesannet võib siduda nõudega paigutada teemade järgi lahutatud kavapunktid loogilisse järjekorda. See on vajalik ülesanne, sest õpilaste kirjandi-praktikas esineb kohmakat või lausa vastuvõetamatut liigendust paraku sagedasti. J rjestamis lesande lahendamine mõjub viljakamalt, kui nõuda lisaks ka lühikest põhjust, miks õpilane otsustas tema poolt esitatud järjekorra kasuks. See sunnib intensiivsemalt mõtlema seostele üksikute kavapunktidega markeeritud kirjandil ikude vahel. Tuleb ainult silmas

pidada, et loogiline järjestus pole midagi absoluutset, sest küllalt sageli on võimalik neidsamu kavapunkte erinevalt, kuid ikkagi loogiliselt reastada. Üks võimalusi teemast "Kodumaa" J. Liivi lüürikas" antud punkte vastuvõetavas korras seostada on järgmine:

1. Mahamuljuv minevik.
2. Kaasaegne kehvus.
3. Kodumaa - "salanaine", "tüürita laev".
4. Patrioodi jäägitu andumus ja truudus.
5. Igatsus äratada uinujat.
6. Unistus vabast ja loovast maast.

On loomulik alustada minevikuvaatega, jõuda sealt kaasaegse kodumaa kehvuse juurde, aega, millal kodumaast kõnelda ja end eestlaseks tunnistada oli pisut nagu piinlikki. Ent kõigest hoolimata - armastus kodumaa vastu sellisenaigi, nagu ta on, ustavus, mis ei väljendu mitte ainult jäägitus kokkukuuluvustundes, vaid ka aktiivses tahtes virgutada rahvast tardumusest ning võitvas optimistlikus tulevikuvisionis. Kui õpilane sellisel kombel suudab punktilt punktile üleminekut selgitada ja põhjendada, on juba väga hea.

Teema loogiline liigendamine nõuab kestvamalt harjutamist veel vähemalt kahest seisukohast: õpilased peavad omandama oskuse liigendada kindlast aspektist lähtudes ja suutma jälgida, et üksikud kavapunktid omavahel ei kattuks ega lõikuks. Esialgseks harjutuseks sobivad taas hästi kavad, milles esineb eksimusi, mida õpilased peavad suutma avastada ja korrigeerida. Kõige selle juures on vaja taotleda, et liigendus oleks võimaluse piires ammendav, sest sellest oleneb kirjandi sisukus.

Õnnestunud sisuarenduse korral ei teki harilikult suuremaid raskusi kokkuvõtte leidmisega. Kui õpilane lähtus probleemi püstitamisest, siis on loomulik, et kokkuvõttes osas esitab ta vaatluse lõppjärelused põhiteesi najal. Kui põhitees toodi ära varem, sobib kõige paremini üldistus mingilt teiselt tasapinnalt, mõnevõrra uudse vaatenurga alt.

Oluline on vaid käsitletuse põhilised tulemused selgesti lugeja teadvusse tõsta, otaitud kokkuvõtted teevad ainult kahju.

Sagedamini esinevate vigadena kirjandite lõpetamisel võib nimetada järgmisi:

- 1) kirjandil puudub kokkuvõte, töö on seega jäänud lõpetamata ja seda on raske rahuldavaks hinnata;
- 2) kokkuvõttel puudub seos teemaarendusega;
- 3) lõpetuses on püstitatud uusi väiteid;
- 4) kokkuvõte puudutab ainult üht osa teemast (näiteks teemast "Talupoeg ja mõisnik E. Vilde romaanis "Maatra sõda" tehakse kokkuvõte üksnes talupoja aspektist);
- 5) kokkuvõte on sedavõrd lakooniline, et ei suuda oma funktsiooni täita.

Sobiva sissejuhatuse leidmine jäägu töö kavandamisel viimaseks ülesandeks, kui õpilane varem õnnelikule mõttesälvatusele ei satu. Väär on sageli esinev praktika, kus kramplikult püütakse alustada sissejuhatusest ja kulutatatakse selle otsimisele palju väärtuslikku aega, samal ajal kui pärast teema põhiosa liigendamist ja kokkuvõttegi fikseerimist ei tekiks kohase sissejuhatuse leidmisel olulisi raskusi. Niisugune töökord - lõpetada kava koostamine sissejuhatuse fikseerimisega - on loomulik: töö see osa teenib järgnevat ning alles siis, kui põhiliigendus saab selgesti nähtavaks, mõistetakse täpsemalt, mida ja missugusest aspektist sissejuhatada. Ei alustata ju teaduslikegi tööde kirjutamist tavaliselt sissejuhatusest, vaid probleemi lahendamisest.

Sissejuhatuse funktsiooniks on lugejat käsitletava probleemi jaoks ette valmistada, huvi äratada, osutada, milles näeb kirjandi autor oma ülesannet, missugust materjali ta kasutab jne. Mõnikord sobib arutleva kirjandi alustuseks ka emotsionaalselt mõjuv pildike või kirjeldus. Näiteks võib teemat "Talupoja elu teoorjuse ajal" õnnestunud sissejuhatada lühikese katkendi tsiteerimisega E. Vilde romaani "Maatra sõda" rehepeksupildist. On hea, kui leitakse vaimukas, lugejat ekspressiivsusega haarav algus, kuid tuleb arvestada, et see ei tohi vastuollu sattuda kirjandi üldise

stiililise laadiga ja peab igal juhul täitma sissejuhatuse ülesande. Vaimuka alguse jahtimine omaette eesmärgina on igal juhul taunitav, see võib paratamatult maitsevääratustele ja konstrueeritusele, mis ei soodusta järgneva mõistmist, vaid koguni takistavad seda.

Võiksim e kõnelda kirjandi sissejuhatuse järgmistest põhitüüpidest:

1) teemas väljendatud mõtte selgitamine ja tõlgendamine;

2) teema motiveerimine, milleks võib olla näiteks teose autori hoiaku selgitamine teatud elunähtuse suhtes ja selle seos kirjaniku maailmavaatega;

3) kirjandi aluseks oleva materjali tutvustamine;

4) kirjaniku poolt teose või tegelase loomisega võetud ülesande selgitamine, teose suhe oma sünniaja ühiskondlik-poliitilise või esteetilise mõttega.

Väljendusvormilt võime eraldada rangelt asjalikku ja ekspressiivsust taotlevat sissejuhatust (mõlemad peavad harmoneeruma järgneva käsitluse üldise laadiga).

Sagedamini esinevad kirjandite sissejuhatuses järgmised vead:

1. Sissejuhatuse puudub. Kirjandit alustatakse otsekohe teema arendusest. Ei viidata üldse sellele, millest tuleb juttu, missugune teos, tegelane (või tegelased), autor, ajastu või probleem käsitlemist leiab.

2. Sissejuhatuse on liiga kitsas ja arvestab ainult üht osa teemast. Näiteks teema "Kalevipoeg sõprade ja vaenlaste keskel" alustuseks viidatakse üksnes Kalevipoja sõpradele või sõpradele üldse, teema teine pool aga unustatakse. Tulemuseks on poolik probleemiseade ja ühekülgne käsitlus.

3. Sissejuhatuse on liiga lai ega küüni probleemi täpsemalt määrama. Näiteks teema puhul "Andres ja Pearu" kinnitatakse, et A.M. Tammsaare on "Tõde ja õiguses" näidanud oma meisterlikkust karakterite kujundamisel. Niisugune sissejuhatuse eeldab, et vaatluse alla võetakse kõik olulised tegelased ega piirata analüüsi kahe tegelasega.

4. Liiga kaugelt võetud lähtekoht võib põhjustada selle, et sissejuhatuse venib mõõdutundetult pikaks või et sel pole olulist suhet arutlusele võetava probleemiga. Teemat "Inimene ja töö tänapäeval" ei ole otstarbekas alustada lohiseva ja paratamatult katkelise ülevaatega inimese arengust, milles püütakse markeerida inimese ja töö suhteid, alates sellest hämarast ajast, millal inimese eelkäijad puu otsast maha tulid.

5. Sissejuhatuse stiililine või sisuline ebakõla teemaarendusega.

Nimetatud ja muudki puudusi kirjanike sissejuhatustes saame kõrvaldada nii kirjanike analüüsi kui ka spetsiaalse harjutuste kaudu. On võimalik lasta kavandatud põhiosale kirjutada erinevat tüüpi sissejuhatusi, määrata antud vaatlusmaterjali põhjal sissejuhatuse liik ning otsustada selle sobivus jms.

Kirjandi kavandamisega on seotud mõned olulise tähendusega kõrvalprobleemid. Ei ole mõistlik nõuda tehtud kavast jäika kinnihoidmist töö kirjutamise ajal. Pole erakordne nähtus, et kava kirjandiks realiseerides avastatakse selles lünki või leitakse paremaid lahendusi. Töö ja kava range vastavuse huvides paremast variandist loobuda ei ole arukas, kavast tagantjärele paranduste tegemist nõuda ei ole aga erilist vajadust. Ei ole õige (vähemalt klassikirjanike puhul) õpilastelt nõuda, et nad kava puhtalt kirjandi algusesse ümber kirjutaksid, sest see oleks niigi napi aja pillamine. Kava on eeltöö ja selleks ta jäetagu ka sisuliselt, siis pole õpilastegi poolt karta kirjanike silmakirjaks kavastamist pärast tööd. Kogemused kinnitavad, et kui õpilased on piisavalt harjutanud, kava olemust ja funktsiooni taibanud, siis teevad nad enamasti kava enne töö kirjutamist ka õpetajapoolse käsuta.

Küll aga tuleks õpilastele soovitada, et nad koostaksid kava lahtisele lehele, mida on kirjutamise ajal kogu aeg hõlpus silme ees hoida, ilma et oleks tarvis selle leidmiseks

pidevalt vihikulehti pöörata. Kui õpetaja tahab kontrollida õpilaste poolt tehtud eeltööde laadi ja kvaliteeti, võib kava panna kirjanike vihiku vahele.

Klassikirjanike ajal ei ole üldiselt otstarbekas pärast kava koostamist mustandit kirjutada, sest kavandamise ajal vaieldi töö niigi põhjalikult läbi. On kasulikum kirjanikele lauseid kohe väljenduslikultki kaaluda ja seetõttu mõnevõrra aeglasemalt kirjutada kui jääda pealiskaudseks ümberkirjutamiseks kulutatava aja tõttu. Ent mingit kategoorilist soovitusi või nõuet siin esitada ei ole võimalik. Leidub õpilasi, kes ilma mustandvariandi kirjutamata siiski hakkama ei saa.

Teisiti on kodukirjanikega, samuti eksamikirjanikega: õpilaste aeg pole nii rangealt piiratud, eksamikirjanike hinne on õpilase jaoks otsustava tähtsusega ja seepärast peab tingimata kirjutama mustandvariandi ning seda enne ümberkirjutamist hoolikalt viimistama.

Missugust laadi kava õpilane oma kirjandi koostamiseks teeb, see tuleks enamasti jätta õpilase enda otsustada. Ouline on vaid, et kava pakuks õpilasele kirjandi kirjutamisel küllaldaselt tuge, tuleneks käsitletavast ainekust ning oleks sellega kooskõlas. Teatud kindla kavavormi kasuks otsustamist sobib nõuda siis, kui üheks eesmärgiks on õpetada seda või teist laadi kava koostamist.

Keskkoole vanemates klassides ei tohiks lubada primitiivset kava, mis koosneb ainult punktide loendist ega määrata lähemalt töö struktuuri, mida õpilane ometi peab silmas pidama. Sageli esineb koolipraktikas niisuguseid "kompositsiooni" markeerivaid kavasid, mis õigupoolest ei erinegi primitiivsest loendist. Näiteks abiturient T.P. kava teemale "Rikkus ja vaesus A. Hindi romaanis "Tuuline rand".

I, Sissejuhatus.

II. Põhiosa.

1. Teed, mis viivad rikkumisele.
2. Milles avaldub rikkus?

3. Kas rikkus toob õnne?
4. Vaesuse põhjus.
5. Rikkusest ja vaesusest tulenevad lahkkelid külas.

III. Kokkuvõte.

See on näide formaalsest kavast. Punktide I ja III pealkirjad puuduvad, sest sõnad "Sissejuhatus" ja "Kokkuvõte" on sisutud ega paku kirjutajale mingisugust abi, pigem tõendavad, et õpilane ei ole teadnud, millest alustada, ega mõistnud, kuhu teemat arendades välja jõuda.

Otstarbekaks ei saa pidada abiturient A.S. kava teemale "Töö ja töötav inimene J. Sütiste luules".

I. Sissejuhatus.

Sütiste loomingust.

II. Sis.

1. "Hommik sepikojas".
2. "Kindlustajad".
3. "Vaevamägede mailt".
4. "Tuhas ja tules".

III. Kokkuvõte.

1. Kuidas hinnata Sütiste luulet?
2. Sütiste loomingu tähtsusest.

Eelmise kavaga võrreldes on eeliseks, et sissejuhatusele ja kokkuvõttele on püütud leida konkreetsemat sisu. Ent pealkiri "Sütiste loomingust" on liiga üldsõnaline, et täita sissejuhatuse funktsiooni. Kokkuvõtte on õpilane asjata sõnastanud kahes punktis, sest need märgivad sisuliselt sedasama. Kirjutada kavasse sõnad "sissejuhatus", "sisu", "kokkuvõte" on üleaarne: korralikult tehtud kavast taipab lugeja neid osi isegi, halvasti koostatud kava korral ei aita ka sõnaline viide.

Viimati esitatud kava näitab veel üht õpilaskirjandite sagedast puudust, mis saab alguse juba töö kavandamisest: selle asemel et rajada kava probleemi liigendamisele, eelis-

tatakse abitut liikumist ühe luuletuse juurest teise juurde. Olgu selle teema kavandamisest näiteks ka õpilase M.A. õnnestunud, kuigi mitte lausa laitmatu lahendus:

I. J. Sütiste lähedus rahvale.

II. 1. Lihtne töömees oma tööpostil.

2. Töö ja raskused.

3. Töötava inimese optimistlik ellusuhtumine.

4. Töötava inimese võitlus parema tuleviku eest.

III. Mõtted Sütiste luule lugemisel.

Kolmeosaline kava on koolipraktikas traditsiooniline ja õige ses mõttes, et iga kirjand (ja mitte ainult kirjand) koosneb sissejuhatausest, teema arendusest ja kokkuvõttest. Ekslik oleks aga nõuda, et teemat arendav osa mahutataks tingimata ühte peatükki, sest see võib sattuda vastuollu teemast endast tuleneva struktuuriga ning hakata mõttearendust kammitsema. Toome näiteks õpilase L.R. koostatud hea laiendatud teeskava teemale "Tiina ja Tammaru rahvas", milles kolmeosalisest ülesehitusest loobumine on mõjunud soodsalt ning aidanud teemat paremini organiseerida.

I. Tiina ja Tammaru rahvas on kaks vastandlikku leeri Kitzbergi näidendis "Libahunt".

II. Tiina on elurõõmus, ohjeldamatu tüdruk, kes ei alistu teiste survele.

1. Tiina armastab loodust, näeb seda väga huvitavalt, on ise looduslaps (stseen metsas).

2. Oma tundeid ta ei varja ega oskagi varjata (Tiina ja Margus, Tiina ja jaanitulelised).

3. Kui Tiinale liiga tehakse, tõuseb tas trots ja uhkus ning keegi ei suuda teda alistada (läheb metsa, tuleb sealt tagasi - ikka samasugusena).

III. Tammaru rahvas on tuim, vaikne ja mõnikord kalkki.

1. Tammaru pere on alistunud mõisale ja orjusele, mis on nende ellusuhtumise ja käitumise selliseks muutnud (ettevaatlik suhtumine Tiinasse, Margus

ei julge mõisa ja kiriku nõusolekuta Tiinaga abielluda, vanaema mõtted).

2. Tammarulased ei ole loomult just halvad, kuid nad elavad elurõõmuta (vanaema mõtted, Mari ja Marguse abielu).
3. Kui keegi neist erineb, püüavad nad teda alla suruda ja omataoliseks muuta; kui see ei õnnestu, umbusaldavad nad alistamatut niivõrd, et kihutavad ta endi hulgast välja (Tiina saatus Tammaru peres).

IV. Kokku Tiina ja Tammaru rahvas ei sobi, nad on selleks liiga erinevad.

1. Näidendist selgub, et vastandid lähevad lahku (Tiina äraminek Tammarult).
2. Kumbki ei suutnud teist alistada, kuid kokkupõrge mõjutab nende saatust (Tiina pettub ja hukkub, Tammaru pere ei leia õnne, vanaema lõpuks isegi kahetseb juhtunut).

V. 1. Tiina on sümpaatne ja progressiivne kuju "Libahundis", temasugused viivad elu edasi.

2. Tammaru rahvas esindab orjameelsust, mille vastu tuleb võidelda.

VI. Sümboolselt võib Tiinat ja Tammaru rahvast kanda üle tänapäevagi (näidendi ideed on progressiivsed ja aktuaalsed praegugi).

See kava on tehtud ühe õppetunni jooksul üldistava tööna pärast A. Kitzbergi draama "Libahunt" käsitlemist, ilma et oleks kavatsatudki seda kirjandiks realiseerida. Nii on aga kirjandiõpetus vahetult seotud ka kirjanduse õpetamisega. Hinded tehtud kavade eest kanti kirjanduse arvele.

Keskkooli vanematele klassidele on E. Koemets soovitanud tutvustada ka rakendkava ehk hreiat, mis on pärit antiiksest Kreekast. Sedasama on soovitanud ka mõned teised autorid (K. Nieminen, N. Kolokoltsev), kuid ikka on märgitud, et sellesse vanasse vormisse tuleb suhtuda ettevaatusega, ning

nähtud tema peamist väärtust selles, et see harjutab õpilast mõtlemises, olulise leidmises ja kirjandi loogilises ülesehitamises. Olemuselt sobibki hreia oma täielikul kujul rohkem oraatorliku kõne kui kirjandi jaoks. Kui õpilastele seda huvipakkuvat struktuuri siiski tutvustada, peab toonitama, et selle kava kõiki punkte ei pea sugugi igal juhul kasutama, sobiva materjali puudumisel võib mõni neist sootuks ära jätta. Kui hreiat ei pakuta õpetaja poolt sundskeemina, äratav see 10. ja 11. klassi õpilaste huvi ja leidub katsetajaidki.

Hreia koosneb kaheksast osast:

1. Sissejuhatus, milles esialgselt väidetakse midagi teema kohta, kõneldakse teemas väljendatud mõtte algupärast, kuuluvusest teatavasse ainepiirkonda või muust, millega sobib alustada.

2. Teemaga antud ülesande piiritlemine, probleemi sõnastamine, pealkirja selgitamine (juhul kui selleks on tsitaat, piltlik väljend, vanasõna või kõnekäänd.

3. Otsene tõestus, argumentatsioon.

4. Kaudne tõestus võimalike vastuväidete kummutamise näol.

5. Võrdlused ja analoogiad, mille ülesandeks on veenda piltlikkusega ning tuua arutelusse emotsionaalset varjundit.

6. Elust ja kirjandusest võetud näited, mille kaudu taotletakse tugevdada autori väiteid ja tõestusi, osutades nende seosele elupraktikaga.

7. Tsitaadid, mis omakorda kinnitavad autori seisukohti.

8. Kokkuvõtte.

Hreia praktilise rakendusvõimalusena esitame kirjandi struktuuri teemale "Missugune osa on tõekspidamistel inimese elus?",

1. Romaani "Felix Ormusson" peategelane tunnetab kord: "Maailmavaated on ju ainult pidukuued külaskäikudeks. Kui aga üksi ollakse ja päike nii heledalt

paistab nagu nüüd, siis ei tunta maailmavaate vajadust.

Maailmavaated on üldse lambivalgel sündinud!

2. Küsimus ongi selles, missugust osa etendavad inimese elus tõekspidamised, tema filosoofilised, poliitilised ja esteetilised ning eetilised vaated, mis enamasti lahutamatuks üheskoos mõjutavad inimese tegevust.
3. On ilmne: mida selgemad on inimese tõekspidamised, seda sihipärasemalt ta tegutseb. Kindlad, oma ajas eesrindlikud veendumused aitavad seisukohta võtta, loovad sisemise kindlustunde, on täisväärtusliku, tegevusrohke ja tõeliselt õnneliku elu eeldus. Ent sellesse kuulub kahtlustusi, mida väljendab ju ka Felix Ormussoni mõtteparadoks.
4. Printsipiibitus, veendumuste ähmasus ja kõikumus annavad inimese juhuslikkuse pillutada ja sel puhul pole võimalik kõnelda ei täisväärtuslikust ega õnnelikult elatud elust. Reaktsioonilised tõekspidamised mõjuvad hukatuslikult inimese eneseteostusele ja võivad tuua kannatusi ning hävingut paljudele.
5. Kindlate ja eesrindlike tõekspidamistega inimene murrab elust läbi nagu õiget kurssi hoidev ookeanilaev; väärade vaadete kaitsjat ähvardab karilejooksmine; selgumata tõekspidamistega inimene keerleb tühja nagu tuulelipp.
6. Kindlate tõekspidamiste tähtsust näitab paljude suurmeeste elu (Lenin, Einstein, Gorki jt.); hoiatavaks näiteks reaktsiooniliste vaadete mõjust on Hitleri tegevus; kõikumate tõdemuste eest manitseb Grigori Melehhovi kuju M. Šolohhovi romaanis "Vaikne Don".
7. Esitatud mõtteid kinnitavad ka G. Suitsu värsid: "Tormi ees murduvad tammepuud: /kindlad on mehed, aatele truud" ("Mehed") ja rahvasõna "Kust tuul, sealt meel".
8. Ei ole kahtlust: eesrindlikel veendumustel on inimese elus suur edasiviiv jõud. Ja kui ka muretul päiksepaistelisel päeval võib tunduda, et tõekspidamistes on lambivalguse kahvatust, siis kahtluste ja raskuste ajal on nad ainsaks usaldusväärseks kompassiks.

Arutlevaks kirjandiks õpilastele eeskujuna andes peab arvestama, et selle kirjandiliigi piires ei rahuldutaks mingi ühe tüübiga. On vaja harjutada nii ühe tegelase kui ka grupi-karakteristikat, mitmesugust laadi võrdlevaid kirjandeid, oskust arendada probleemteemasid. Aineks kasutatagu nii kirjandusteoseid kui ka õpilaste tähelepanekuid elust, teistest ainetest omandatut.

Arutleva kirjandi eri tüüpide õpetamine ei nõua kaugeltki alati spetsiaalseid tunde, kuigi õpilastele on vaja anda ka üldistavaid, teoreetilisi teadmisi. Kirjandusteoseid analüüsides peame oskama õpilasi nii suunata, et nad hiljem analüüsikogemusi uue materjali suhtes rakendades suudaksid õigesti läheneda erinevat laadi teemadele.

Meeles peab pidama sedagi, et piirid arutleva kirjandi eri tüüpide vahel pole rangelt määratavad, vaid ikka enam või vähem läbivoolavad.

8. Arutlusteemasid.

Esitame järgnevalt valiku kirjandite teemasid, mis eeldavad ainult arutlevat lahendust või vähemalt võimaldavad seda.

Mõtteks ei ole kanoniseerida siin esitatavaid teemasid, sest šabloon on õpetaja töös talumatu. Kasu toob pakutav valik üksnes sel juhul, kui noor pedagoog vaatab sellele kriitilise pilguga, arvestab oma klassi võimeid ja huvisid, otsib seni viljakaks osutunu najal ise uusi võimalusi.

Ülevaatlikkuse pärast on teemad jagatud rubriikidesse.

Teemasid koolis käsitletavast kirjandusest.

Milles on regivärsi võlu?

Igav on olla iluta.

Kuidas väljendab muinasjutumaailm rahva unistusi paremast elust?

"Oh saksa, sabatu koera".

Kalevipoeg sõprade ja vaenlaste keskel.
Fantaasia ja reaalsuse põimumine "Kalevipoja" pörgupiltides.
Kaunimaid kohti "Kalevipojas".
Mida arvan "Kalevipojast" mina?
Koidulaulik kaasaegsete hinnangutes ja minu mõtteis.
Miks valmistab L. Koidula luuletus "Mu isamaa on minu arm" melegi päevil?
Kas lavastaksin praegu "Säärase mulgi", eesti teatri sünniaja parima näidendi?
Quasimodo ja Claude Frollo.
Quasimodo ja Esmeralda.
Hugo romantiline looming - inimliku õigluse ja headuse kaitsja.
Lemmikpalu romantilisest lüürikast.
Mida imetlen Puškini looduslüürikas?
Miks oli Puškinil õigus loota järelpõlvade lugupidamist? Grinjov ja Švabrin.
Millega seletada Grinjovi ja Pugatšovi vastastikust lugupidamist?
Isamaa ja vabadus Lermontovi luules.
Luuletuse "Poeedi surm" osa Lermontovi elus.
Lermontovi lüürika nukrus ja selle põhjused.
Miks hukkus Grušnitski?
Petšorin - õnnetu inimene.
Petšorin ja Grušnitski.
Millest pean lugu ja mida taunin Petšorinis?
Ka Tšaitšikov on "surnud hing".
"Surnud hingede" tegelastele sarnaseid jooni meie kaasaegsetes.
Mis on meeldiv ja hinnatav Jelenas?
Insarovi jõu ja mehisuse allikas.
Juhan Liiv - mustalaelise aja laulik.
Miks armastan Juhan Liivi luulet?
Ilu ja valu J. Liivi luules.
J. Liivi südamevõõrutus on kodumaa pärast.

Milles näen J. Liivi luule populaarsuse ja mõjuvuse põhjusi?

Kukulinlased ja muu maailm.

Milles peitub Villu traagika? (J. Liivi "Varju" põhjal.)

Inimene ja raha. (A. Kitzbergi "Kauka jumala" põhjal.)

Mis on Tiinas kaunist?

Tiina hukkub, kuid võidab.

A. Kitzberg - muhe jutuvestja.

Ühist ja erinevat kahes realistlikus saunakirjelduses.

(J. Liivi "Varju" ja E. Vilde "Külmale maale" põhjal.)

Kuidas motiveerib E. Vilde Väljaotsa Jaani allakäiku sotsiaalselt ja psühholoogiliselt?

Väljaotsa Jaan ja Oheliku Madise sulane Anton.

Rahva töö ja õigusenõudmine E. Vilde romaanis "Maatra sõda".

Võllamäe Päärna võitlejamehisus ja südamehellus.

Võllamäe Päärn ja Kupja-Prits.

Autori suhtumise avaldumine romaanis "Maatra sõda".

Parun Rüdiger Heidegg ja mõisnik Kremer.

Kas Prillup väärib kaastunnet?

Poliitiline naiivsus viib hukkamisele (E. Vilde "Seadusemehe" ja "Tooma tohtri" põhjal.)

Mille üle naerane E. Vilde "Pisuhända" lugedes?

Miks on Tiit Piibeleht koomiline karakter?

Kas Piibeleht on positiivne või negatiivne tegelane?

Erinevaid tõusikutüüpe komöödiast "Pisuhänd".

Kaasaegse noore mõtteid E. Vilde loomingust.

Fr. Tuglas 1905. a. revolutsioonis ja selle vastukaja ta loomingus.

Erinevaid teid mööda võitlejaiks ja tsaarivõimu nuhtlusalusteks. (Fr. Tuglase novelli "Hingemaa" põhjal.)

Isiklikke mõtteid Fr. Tuglase novelliloomingust.

Emaarmastus ja sõda. (Novelli "Inimese vari" põhjal.)

Armas väike Illimar.

Väike Illimar ja täiskasvanud.

Väikese Illimari sõbrad ja vaenlased.
Mõisaelu tõsiseid ja naljakaid külgi romaanis "Väike Illi-
mar".

G. Suitsu mehine noorusluule.
Minu suhtumine G. Suitsu luulesse.
J. Liivi "Üks suu" ja G. Suitsu "Kerkokell".
Vanade ja noorte suhted A.H. Tammsaare teostes.
Miks takerdus Katku Villu eneseteostus?
Vargamäe Andres - unistaja, tõetsija, töömees.
Vargamäe Andrese traagika.
Rõõm ja mure Vargamäel.
Miks vargamäelased õnne ei leidnud?
Krõõt ja Vargamäe.
Vargamäe laste mängumaailm.
Noor Andres ja Indrek.
Kas Pearu on ainult vembumees?
Karmid sõnad kodumaast. (Mõtisklusi A.H. Tammsaare romaanist
"Põrgupõhja uus Vanapagan".)

Vana maailma hukkamõist A.H. Tammsaare loomingus.
Peremehi A.H. Tammsaare loomingus.
Miks armastame A.H. Tammsaaret?
Erinevusi E. Vilde ja A.H. Tammsaare inimesekujutuses.
Meeldejäävaid karaktereid A.H. Tammsaare loomingus.
Andres ja Pearu - meistrikäega vormitud karakterid.
Mida annab A.H. Tammsaare looming praegusele noorsoole?
Vene rahva kangelasmeel L. Tolstoi romaanis "Sõda ja rahu".
Kaks väejuhti L. Tolstoi kujutluses ja ajalookäsitlustes.
Andrei Bolkonski ja Pierre Bezuhhov - XIX saj. alguse vene
eesrindliku aadli kunstiline üldistus.
Romaani "Sõda ja rahu" tegelaste otsinguist ja eesmärkidest.
Bolkonskite perekond.
Vaimustus Tolstoist ja vaidlus kirjanikuga Nataša pärast.
Romaani "Sõda ja rahu" kõige haaravamad leheküljed.
Eilne, tänane ja homme A. Tšehhovi näidendis "Kirsiaed".
A. Tšehhovi naer läbi pisarate.
Väikekodanliku labasuse naeruvääristamine Tšehhovi novellides.

Raha vastu vahetatud inimtunded (Balzaci lugedes).
Isad Goriot ja Grandet.
Julien Soreli ja Eugène de Rastignaci tee.
Kuidas hinnata Goriot' isaarmastust?
Jukola vennad soome rahva esindajaina.
Meeldejäävaim karakter Jukola vendade hulgast.
J. Sütiste - töötavate tänavate poeet.
J. Sütiste luulet lugedes.
Tööinimese lapsepõlv ja vanaduspäevad J. Sütiste luules.
Vaevamägede mailt sotsialismiideede kuulutajaks.
Tõnis Tihu ja rannarahvas.
Rikkad ja vaesed Tihud.
"Tuulise ranna" rahvalikkusest.
Mida on köitvat Smuuli luules?
Noorus Smuuli loomingus.
Aadlinoorsugu Puškini romaanis "Jevgeni Onegin".
Jevgeni tugevus ja nõrkus.
Tatjana - autori ja lugeja lemmik.
Pavel Vlassov - õilis inimesena, murdumatu võitlejana.
Südame ja mõistusega tõe juurde. (Mõtteid emast "Emas".)
Maksim Gorki ilusast ja inetust inimeses.
Kas näidendi "Põhjas" lõpp on optimistlik või pessimistlik?
Minu suhtumine Majakovskisse.
Majakovski luule optimism.
Majakovski luule mõjujõu sisulisi ja vormilisi põhjusi.
Šolohhovi kangelaste jõud ja veetus.
Ustavus ja ennatlikkus. (Mõtisklusi Nagulnovist.)
Mineviku rõõmudest ja raskustest uute kauguste poole. (Arutlusi A. Tvardovski poemist "Kaugused kauguste taga.)
Millest kõneleb "Hamlet" meie ajastu inimestele?

Teemasid kirjandusest ja kunstist
väljastpoolt programmi.

Mida ma armastan kirjanduses?
Raamat minu elus.
Raamat - sõber ja õpetaja.

Tänapäeva noorus elus ja kirjanduses.
Minu lemmikkirjanik.
Pisiva väärtusega kirjandusteos.
Huvitava probleemiasetusega romaan.
Minu armastatuim kirjanduslik kangelane.
Teos, mis mind üllatas.
Romaan, mida ma ei armasta.
Vaimukas novell.
Vapustav lugemiselamus.
Huvitavat kaasaegses noores luules.
Meie lüürika pärleid.
Mis on mind õpetanud armastama kirjandust?
Romaan ja selle põhjal tehtud film.
Miks armastan käia kinos?
Kas kinofilm või teatrietendus?
Meeldejääv teatrielamus.
Headest ja halbadest filmidest.
Miks käime teatris?
Eri laadi muusika - isesugused muljed.
Lemmikesinejaid estradailt.
Kunstinäituse külastaja mõtteid.

Teemasid, mis on seotud teiste õppeainetega.

Kodumaa kaardi ees.
Inimene ja loodus.
Minu kodukoha ajaloo.
Eesti talurahvas enne ja nüüd.
Kes minevikku ei mäleta, see elab tulevikuta.
Üksikisiku kohustused ühiskonna vastu.
Tänane päev ei ole see mis eilne.
Teadus peab teenima inimkonna rahumeelseid huve.
Metsade tähtsus.
Miks peab kaitsma loodust?
Keemiatööstuse arenguperspektiive Eesti NSV-s.
Meie metsade haruldasemaid loomi.

Kuidas säilitada siseveekogude kalavarusid?
Kuidas on pärast sõda arenenud meie hariduselu?
Aafrika ärkab ja otsib teed.
Miks oleme religiooni vastu?
Maailmavaate tähtsusest inimese elus.
Fašismiohvrite mälestus hoiatab ja kohustab.
Demokraatiat kaitsta on igalhe kohus.
Haanja kuppelmaastik - Eesti looduse omapära.
Eesti põhjaranniku karm ilu.
Ühest maailma ajalugu mõjutanud silmapaistvast isikust.
Rahvusliku liikumise ajastu tähtsus eesti rahva arengus.

Üldteemasid.

Kerge on hukka mõista, raske on mõista.
Ei ole piire mõttelennul.
Inimene otsib õnne.
Kiri ükskõiksele sõbrale.
Tõde on kallim kui sõprus.
Kes ei tee tööd, see ei pea ka sööma.
Austagem isade tööd ja võitlust!
Südametunnistus on inimese kõige rangem kohtumõistja.
Milline inimene on kaunis?
Kas viisakus on kohustus või tarvidus?
Headus on tegu.
Rõõm on rahu tütar.
Et ehitada, tuleb osata.
Inimene on loodud tööks ja õnneks.
Kes suur ei saa olla, see olgu väikegi.
Honne päev kuulub sellele, kel tänasele midagi on anda.
"Kes ei põle, see ajab tahma" (N. Ostrovski).
"Rõõm mõelda ja avastada on looduse kauneim kink" (A. Einstein).
Kõige eest, mis inimene endale võtab, tasub ta iseenesega.
Et elada, peab oskama midagi teha.
Tänasida toimetusi ära viska homse varna.

Töö kiidab tegijat.

Rääkimine hõbe, vaikimine kuld.

Teemasid õpilaste elust.

Õpetaja, keda armastatakse.

Millisena tahaksin näha oma kooli?

Meie klass heas ja halvas.

Õnnestunud komsomoliüritustest.

Kuidas paremini korraldada kooli komsomoliorganisatsiooni tööd?

Koolinoorus ja ideaalid.

Mõtteid täisea künnisel.

Elukutse, millest unistan.

Armastatud õppeaine.

Milles näen oma põlvkonna põhiülesandeid?

Koolinoorsoo kinoharrastuse positiivseid ja negatiivseid külgi.

Õpingute edukust mõjutavaid tegureid.

Õpilaste spordiharrastuse probleeme meie koolis.

Koolielu probleeme - õpilase seisukohalt.

Kool ja distsipliin.

Spordikool - poolt ja vastu.

Mida tähendab hoida oma kooli au?

Arutlusi õpilaste isetegevusharrastusest.

Kuidas oleks võimalik parandada õppeedukust meie klassis?

Armastatud huvialaring.

Kuidas veeta kasulikult suvepuhkus?

Milline on klassikollektiivi mõju üksikule õpilasele?

Olid meile kallis, koolitee.

9. Kirjandinäiteid.

XI kl. õpilase T.P. kodukirjand teemal "Miks hukkus Hamlet?"

Renessansi ajastu suurima dramaturgi William Shakespeare'i

rikkalikus draamaloomingus seisab valdava enamiku kirjandusteoreetikute arvates esikohal tragöödia "Hamlet". Nii autor ise kui ka kriitikud hindavad selle teose kunstiliselt täiuslikemaks Shakespeare'i tragöödiaks. "Hamlet" oli, on ja jääb maailmakirjanduse üheks säravamaks pärliks. Selle tragöödia peamine võlu seisneb mõjuvuses, millega on edasi antud tõe ja õiguse eest seisva peategelase, prints Hamleti, võitlus ja hukkumine.

Selles, et Hamlet on paratamatult hukkumisele määratud, hakkab lugeja veenduma juba tragöödia esimeste vaatuste juures. Prints pettub elus. Teda masendab armastatud isa surm ja ema kergemeelsus. Ta pettub ka varem jumaldatud Ophelias. Elu kaotab Hamleti jaoks mõtte. Ta ei suuda leida alust, millele toetuda. Seda väljendab tema üldtuntud monoloog "Olla või mitte olla". Printsi ei rahulda elu tühise ja pillerkaaritava õukonna keskel. Õukondlastest üht tüüpilisemat, kojaülem Poloniust, nimetab Hamlet "viletsaks, tüütuks, edevaks narriks". Eriti vastikuks muutub Hamletile kõik pärast seda, kui isa vaim avaldas talle kohutava saladuse, teatas tõe toimemündud ilgest roimast. Hamletit haarab kättemaksuidee, kuid samas tekivad ka kõhklused. Sisemised vastuolud, mis on tingitud printsi sisemaailma komplitseeritusest, viivad ta meeleheitele. Hamletile tundub Taanima ja terve maailm vanglana, "kus on palju sulgusid, konge ja koopaid..."

Hamleti meeleheide ei ole tingitud blaseerunud suurmehe elutüdumusest, ta ütleb: "Milline teos on inimene! Kui ülev mõistusest! Kui piiritu võimeis! Kujus ja liigutustes nii arenenud ja imetlust äratav! Inglise sarnane tegudes! Jumala sarnane arusaamises! Maailma ilu! Elavate eeskujul!" Hamleti pettumust inimestes väljendab see, et ta samas jätkab; "Ja ometi, mis on minule see põrnu kvintessents? Ei tunne ma rõõmu mehest; jah, ja ka naisest mitte..."

Seega tuleneb üks Hamleti hukkumise peamisi põhjusi, meeleheide, tema pettumisest elus ja inimestes. Printsi meeleheidet suurendab see, et ta jääb elu mõtte otsimisel üksik ja tunneb end võimetuna maailma muutma. Siitpeale tunneb

Hamlet ka ise enda hukkamise paratamatust.

Prints Hamlet on väga imposantne tegelane, ta on tark, julge, osav ja väga vaimukas. Tema erudeeritusest ja veetlevusest kõneleb ka Ophelia oma nukras monoloogis, kui ta arvab, et Hamlet on mõistuse kaotanud:

Mis ülev vaim on rusuks varisenud!
See rüütli, haritlase, sõduri
silm, keel ja mõök, me riigi õis ja lootus,
see maitse peegel, kombe näidiskuju,
eeskuju kõigile - on läbi, otsas!

Ophelia näeb, et

see ülev, kõrge mõistus
kui mahe kell on häälest läind ja kore,
see võistlematu õitsev nooruskuju
on hävind hulluses.

Hamlet kannab endas mõtteid ja tundeid, mis on iseloomulikud renessansiajastu suurtele humanistidele. See näitab, et prints on oma mõistusega ajastust ette jõudnud. Siit tulenebki Hamleti hukkamise teine suurem põhjus: tema vastuolu ajastuga. Hamletit, hingelt ja olemuselt XVI sajandi inimest, ümbritseb XII sajandi Taani ladvik, tähtsad õukondlased, kellele on omased karjerism ja auahnus, kes oma eesmärkide saavutamiseks sepitsevad ja teostavad madalaid intriige. Prints Hamlet ütleb selle kohta, et "aus olla tähendab selle ilma korra juures olla ainus valitu kümne tuhande seast."

Jõuame järeldusele, et Hamleti hukkamise peamisteks põhjusteks on meeleheide ja vastuolu ajastuga. Need põhjused viivadki peakangelase hukkamisele. Nagu eespool mainitud, on Hamlet kõitev tegelane. Seetõttu peaks tema traagiline hukk mõjuma ülirasendavalt. Kuid see pole nii. Hamleti surm pole asjatu, ta annab oma elu võitluses tõe jaluleseadmise eest ja just enne surma tuleb ta selles võitluses võitjaks. Seepärast mõjub Hamleti surm hoopis vastupidiselt: lugeja jääb uskuma paremat tulevikku, teda laetakse optimismiga.

See paradoksaalsus aga muudabki tragöödia nii mõjuvaks, on tema suure kunstilise täiuslikkuse üheks aluseks ja tõstab ta maailmaklassika esiridadesse.

Kirjand on õnnestunud.

Teemas sisalduvale küsimusele ei anta küll vastust eriti detailiseeritult, kuid esitatakse olulised momendid ja arendatakse need põhjalikult välja. Töö struktuur on selge ja loogiline. Kuigi õpilane on toetunud kirjandusõpikule, osutab töö selgesti iseseisvat mõtlemist; teemale õpik selgemat vastust ei annagi.

Töö on meeldiv ka sõnastuslikult, kuigi sissejuhatuses häirib liialdav superlatiiv "oli, on ja jääb" ja hiljem esinevad mõned ebakõlalised sõnad ("blaseerunud", "laetakse optimismiga").

Hindeks "5".

X klassi õpilase L.R. kodukirjand teemal

"Mispärast armastan Tammsaaret".

Rääkima hakata, kes on Tammsaare, pole mõtet. Ta on eesti parimaid kirjanikke ning ta looming on muutunud üldtuntuks. Siiski, mõnele Tammsaare ei ole lemmikirjanik. Paljudele aga on. Ka mulle meeldib Tammsaare.

Mulle meeldivad kirjanikud, kes oskavad loomutruult kirjeldada ja analüüsida inimesi. Kõigepealt tuleb süveneda inimestesse ja siis ka ümbrusesse, tegevusse. See kõik on muidugi lahutamatu, ei tohi n-ö. ühiskonnast irduda, sest viimane mõjutab meid. Mõnikord aga siiski kirjeldatakse sündmusi, tegevustikku ja alles siis, nii muuseas, ka inimesi. Areng ja inimese psüühika jäävad aga päris tagaplaanile. Võib-olla lihtsalt ei osata seletada... Elust maha kirjutada, ilma et analüüsida - pole ju mõtet. See ei anna midagi lugejatele (vähemalt ei anna kuigi palju). Pearõhk olgu inimestel, nad vääriavad ju seda, et neid püütakse mõista (ja mõistetakse). Tammsaare oma tippteostes on jõudnud inimese sisuni, ta põhjendab arengut ja keerulisemaidki psüühilisi

keerdkäike. Tuleb juurelda ja Tammsaare paneb seda tegema.

Tammsaarel on suur sõnavara (mis kirjanik ta muidu saab olla). Ta oskab sõnu paika panna nii, et tunned - nad on omal kohal. Iga lause on vist põhjalikult läbi mõeldud. Sõnadega mängimist Tammsaare ei harrasta. Tundub, et tal on ehtmaamehelik stiil ja ta parimad tegelasedki on peamiselt maainimesed. Tammsaare on kodus just maal, maaelu ta tunneb ja mõistab.

Õeldakse, et mis põnevat, huvitavat saab olla maaelus. Tammsaaret lugedes näeme, et siiski, huvitavat on kõikjal, peab oskama seda ainult leida. Mulle meeldivad kirjanikud, kelledest tunned, et nad kirjutavad südamega, armastavad teemat ja suudavad sind kaasa tõmmata. Nad ei sunni oma arvamust peale, nad lihtsalt vallutavad su. Ei paku, vaid võidavad! Tammsaare on üks sellistest kirjanikest. Nagu kõikjal, kõiges peab olema elu, liikumist, optimismi, nii peab seda olema ka kirjandusteostes. Tammsaare on optimist. Näiteks Vargamäe Andres. Mis rõõmu tal pidi olema lõpuks, kui nägi, et lapsed ei armasta oma kodukohta, kui tööl ei tulnud ega tulnud lõppu (lõppu ei saa tullagi) - ei tulnud märgatavaid tagajärgi (nii nagu plaanitsetud algul). Aga ometi jäi Andres elu lõpuni optimistik ja ei loobunud unistamisest. Tammsaare unistab, sest ta tegelased unistavad.

Muidugi, Tammsaare "Tõde ja õigus" on kõige tipp. Mulle ei meeldi kõik osad. Meeldivad I, V ja II. Ülejäänutes tundub sisu liiga üksluine ja võõras. Just võõras. Muidugi, Tammsaare on realist ja võib-olla kirjeldatud elu oli tõepoolest niisugune - igav. Aga peent inimese analüüsi siin ei ole ja minu arvates on see suur puudus.

Mõni kirjanik hiilgab oma aforismide ja mõttetarkustega. Ka see on huvitav. Tammsaarelt ma kuigi palju aforisme pole leidnud. Tema kirjutatud, kirjeldatud inimesed ja elu on ise üks aforism laiade haaretega.

Ei saa ütelda, et Tammsaarel on kõik põhjendatud, ilusasti välja toodud (nagu ma kuskilt lugesin). Mulle näiteks ei meeldi "Kõrboja peremees". Väga pinnapealne ja põgus raa-

mat. Võib-olla see oligi kirjanikul eesmärgiks? Võib-olla, sest siin on probleemide sõna- ja lauseused, vastused mõelge ise... Kirjanik ei tohigi ju kõike ette nämmutada, et vaat see on halb ja see on hea, ta peaks andma kätte suuna ja panema mõtlema. (Võib-olla olen ma praegu Rolland'i mõju all ja teen seetõttu etteheiteid Tammsaarele.) Mulle meeldivad tugevad, põhjendatud karakterid ja Tammsaarel on neid rohkem kui mõnel teisel eesti kirjanikul. See meeldib mulle ta loomingus kõige rohkem.

Tammsaarel on huvitavaid jutustusi pingelise sisu ja huvitavate tüüpidega. Näiteks meeldivad mulle "Varjundid" ja "Kärbes". Huvitav temaatika ja ka probleemitsemine. Mõned jutustused on samas aga hirmus lääged, õnneks pole neid palju. Eks igal pool ole tõuse ja mõõnu...

Tammsaare looming ei anna põnevast sisu. Mõned otsivad raamatust vaid põnevust. Ilma põnevuseta ei saa ka elada, seiklusjutud on huvitavad, aga kui põnevustootlus muutub esmaseks, siis on juba midagi viltu.

Jah. Tammsaare ei mängi nii sõnadega nagu näiteks Tuglas, aga huvitavaid sõna-lauseühendeid leidub ka temal. Tammsaarele see muidugi sobib, ta stiil on juba selline. Analüüsiv kirjanik leiab elust palju huvitavat ja annab seda edasi lugejatele. Tore on, et Tammsaare ei pretendeeri sugugi elu täielikule mõistmisele, ta paneb aga nii mõndagi seika inimestes ja elus mõistma, annab nagu su vaateväljale kaugema horisondi.

Jah "Ainult mõtted on vabad, neid ei hoiata keegi puuris" ja Tammsaare mõtted on vabad, siin ei leidu (vahemalt minusugune ei leia) surutust. Seegi on tore.

Tammsaare on ja arvatavasti jääb mu lemmikirjanikuks. Ei saa ütelda, et tema on see esimene teiste lemmikirjanike seas, aga esimeste hulgas kindlasti.

Kirjand on täiesti arutlev ja huvitav. Õpilane on oma arvamused - pooldamised ja eitamisid - sõندانud häbene-mata välja öelda, kuigi teadis, et satub sellega vastuollu

mõnede üldkehtivate seisukohtadega, ja oli kindel, et õpetaja tema arusaamisi kaugeltki mitte kõiges ei jaga, eeskätt hinnang "Kõrboja peremehe" suhtes. Vildakas on ka arvamus, nagu ei armastaks A.H. Tammsaare sõnadega mängelda, ebamääraseks jääb arutlus aforismist ja aforistlikkusest. Ometi tunnistab töö õpilase iseseisvat mõtlemisvõimet ja otsustamistahet, selle taga aimame kujunevat isiksust.

Teema on tabatud täpselt, mõttearendus üldiselt järjekindel, kuigi esineb vastuolulisust: alustatakse "Kõrboja peremehe" eitamisest ja jõutakse Rolland'i kohta tehtud märkuse kaudu mõnevõrra ootamatult äratundmiseni, et Tammsaarel leidub tugevaid, põhjendatud karaktereid rohkem kui teistel eesti kirjanikel.

Töös esineb mitmeid sõnastuslikke ebatäpsusi, sobimatu väljendusi, nurgelist lausestust, ebakorrektselt on teksti paigutatud tsitaat. (Laitmatu polnud ka õigekirja ja interpunktsioonioskus).

Küllalt silmatorkavatest puudustest hoolimata on töö hea ja isikupärane.

Hindeks "4".

X klassi õpilase H.P. kodukirjand teemal

"Peremehe Tammsaare loomingust".

Kõige huvitavamad peremehetüübid on Tammsaarel õnnestunud romaanides "Tõde ja õigus", "Põrgupõhja uus Vanapagan" ja "Kõrboja peremees". Oma tegevuselt ja iseloomult on need romaanikangelased täiesti erinevad: ühed püüavad kavaluse ja prassimisega edasi, teised jälle ausalt töötades, kuid leidub ka niisuguseid, kes elavad ainult unistuste maailmas.

Kõige ebameeldivamaks peremeheks on Oru Pearu, kes esindab uut arengut eesti maakodanluses. Elus püüab ta kergemini läbi ajada, tööd ei oska ta hinnata, sest ta peaaegu ei teegi midagi. Oma aja veedab ta kas üleaedset kiusates või jälle kõrtsitubades oma rikkusega uhkeldades. Tema arvates on see mees, kel rohkem raha, kooli peab ta kohaks, kus kasvatatakse hobusevargaid, ja õigusemõistjaks peab ta eelkõ-

ge malakat. Ta tahab sarnaneda Kassiaru Jaskaga ja kavatseb ka oma koduse majapidamise Kassiaru Jaska eeskujul sisse seada. Oma "lambasihvrilegi" õpetab ta peeni kombeid. Huvitavaks teeb Pearu tema keel.

Pearuga sarnaneb ka Kaval-Ants, kes on tüüpiline ekspluateerija. Ants on vale ja silmakirjalikkuse kehastaja. Elus püüab ta pettuse, vale ja sõnakeerutamisega ära elada. Tema esimeseks ohvriks on sattunud Jürka, kes kogu eluaeg peab orjama Antsu.

Vargamäe Andrest võiks pidada ideaalseks peremeheks, kes on julgete unistuste ja tegudega. Andrese sooviks on muuta Vargamäe oma tööga selliseks, nagu ta on teda näinud oma kujutlustes. Selleks, et muuta Vargamäe niisuguseks, tuleb Andresel läbi teha visa võitlus loodusega, kuid siin tulevad pettumused ja nende põhjustajaks on naabrimees rehnutipidaja Pearu Murakas.

Katku Jüri on samuti tubli töömees, kuid ta ei suuda nii palju unistada ja ka neid unistusi täide viia.

Kõrboja Rein on üks erand kahe peamise tüübi vahel. Ta on tahtejõuetu unistaja, kes on saanud suure koha omanikuks. Rein elab oma unistuste ja kujutluste Kõrbojal, mitte lohakile jäänud suurtalus. Tal puuduvad selle talu ümberkorraldamiseks oskused.

Tammsaare on osanud oma peremehi hästi huvitavaks teha. Siin aitab teda ka see, et peremehed on elust võetud ja seega oli tal võimalus neid paremini tundma õppida.

Teema "Peremehi Tammsaare loomingus" on nõudlik: laadilt grupikarakteristika, eeldab see mitme teose arvestamist ja teemat organiseeriva probleemi leidmist.

Õpilane on suutnud leida hea struktuuri, eraldanud A.H. Tammsaare loomingus kolm põhilist peremehetüüpi ning loonud sellega eeldused kirjandi õnnestumiseks. Kuid probleemiarendus jääb pealiskaudseks, õpilane ei ole suutnud sellele

läheneda küllalt üldistavalt, ei leia kuigivõrd alaprobleeme, vaid läheb selle asemel abitust reetvalt üle ühelt tege-
laselt teisele. Torkavad silma ühekülgselt tehtud järeldused
(katse veeretada süüd Andrese ebaedus võitluses loodusega ai-
nuükski Pearule ja tema mängitud vempudele), lõik Katku Jürist
jäab piisavalt välja arendamata ja ebaselgeks, samuti on mõ-
nevõrra ähmane töö lõpp.

Töös esineb mitmeid sõnastuslikke komistusi.

Hinne "3".

X klassi õpilase E.R. klassikirjand teemal

"Talupoeg ja mõisnik E. Vilde kujutus".

Vilde on kirjutanud mitmeid romaane ja jutte, kus on
põhiteemaks talupoeg ja mõisnik. Kõige eredamalt on Vilde
seda teinud oma romaanis "Maatra sõda". "Maatra sõda" ongi
talupojaromaan. Talurahvas tõuseb üles võitluses Balti pa-
runite ja mõisnike vastu. Põhjusi oli siin paratamatult mit-
meid. Sel perioodil on talurahva olukord väga vilets. Talu-
poeg pidi päevast päeva mõisniku põllul orjama, aga vastuta-
suks said keppi. Tüüpiliseks mõisnikuks on siin vana parun
Heidegg. Parun Heideggi arvates oli see nagu loodud, et ta-
lupojad olid tema põhilisteks töömasinateks. Talupoeg tegi
tööd nii, nagu ta veel jõudis, aga vaesus oli siiski. Mõis-
nikud arvasid, et talupoeg on ise süüdi oma vaesuses ja vi-
letsuses. Heideggi arvates oli ta ise kõige targem ja töö-
kam, aga talupojad vastupidi olid kõige rumalamad ja andetu-
mad. Samasugune võrukael oli ka proua Heidegg. Proua Heidegg
pidas ainult oma lapsi inimesteks, talupoegade lapsed olid
aga närukaelad. Minu arvates on seda üsna selgelt käsitle-
tud selles romaanis. Proua Heidegg tegi veel julmemalt vahet
enda ja talupoja vahel. Eriti ilmnes see siis, kui preili
Marchand läheb kord proua Heideggi lastega talupoja majja.
Teada saanud, käskis ta kõik riided lastelt ära võtta ja end
puhtaks pesta. Proua kartis, et nüüd on tema lapsed prussa-
kaid täis ja et neil on järsku talupoja lõhn juures.

Keppi kasutati igal juhul, kui vähegi võimalik. Talu-

poeg ei saanud öösel ega päeval magada, ja kui kord rehepeksu juures keegi tukkuma jäi, oli kepp kohe kannul. Mõisnik ise ei pidanud talupoja tööd üldse tööks: tema arvates oli töö ainult see, mida mõisnik ise pidi tegema.

Mõisnikud võitlesid kõigest hingest igasuguste reformide vastu. Nad kartsid, et järsku tehakse talupoegade elu veel kergemaks. Mõisnike arvates oli nende töö juba niigi kerge.

Talupojad suhtusid mõisnikesse vaenulikult; nad lausa vihkasid neid. Talupoeg oli juba väsinud tööst, söimamisest ning nad lootsid paremat tulevikku.

Romaanis "Külmale maale" on Vilde käsitletud samuti seda probleemi, kuid tunduvalt vähem. Kõige ilmekamaks näiteks arvan seda, kui tullakse Jaani ilmsüüta läbi otsima. Rikkamad ütlevad nii, et ega rikas varasta, ainult vaene teeb seda. Nende arvates ei olegi talupoegadel muud kõhutäidet kui ainult varastatud toit. Kui rikas mõne vaesega sõbrustas, siis oli jällegi kuri kannul.

Mõisnikud olid talupoegade õiguste ja vabaduse vastu. Nad keeldusid seletamast talupoegadele uut seadust.

Vilde romaanides köidab mind see, et kirjanik on talupoja ja mõisniku suhteid käsitletud realistlikult, lihtsalt ja arusaadavalt.

Teema eeldab võrdlevat grupikarakteristikat, kusjuures probleemi on tingimata tarvis piirata, kui tahetakse klassikirjandiks kasutada oleva ajaga tervik luua.

Õpilane ei ole suutnud teemast probleemi tuletada, käsitlus on juhuslik ja laialivalguv. Üksikute lausete ja lausegruppide vahel puuduvad mõttelised seosed. Ulatuslik lõik romaani "Külmale maale" kohta, mida teose sisu moonutatavalt on üritatud teemaga siduda, ei vasta teemale.

Kogu töö osutab mõtlemise piiratust ja sõnastuslikku küündimatust (isegi sõna "võrukael" tähendust õpilane ei tunne).

Hindeks "2".

"Ema ja poja kujunemistee M. Gorki romaanis "Ema".

Maksim Gorki oma romaaniga "Ema" kuulub kahtlemata maailmakirjanduse paremiku hulka. Peaaegu kõik selle teose tegelased on arenevad karakterid: romaani sündmustiku hargnedes ja edasi arenedes muutuvad nende tõekspidamised ja veendumused hoopis teiseks, kui olid romaani algul. Nii on ka teose peategelaste Pelageja Nilovna Vlassova ja tema poja Paveliga.

Näeme ju Pelageja Nilovnat romaani alguses tavalise lihtsa töölisaguli naisena, kes kardab kõiki ja kõike. Ta ei usalda inimesi, sest arvab, et "kõik vihkavad üksteist", ja kinnitab Pavelile: "Elatakse aplusest, elatakse kadedusest." Pelglikuks muutis selle naise ta ääretult raske elu joodikust mehe kõrval elades. Head on ta oma elus vähe näinud, sellepärast ei suuda ega oskagi ema heasse uskuda. Ka poliitikast ei taipa Nilovna veel midagi. Sõna "sotsialist" isegi kohutab teda, sest tema arvates tähendab see kuningatapjat. Seda suurem on ta hämmastus ja hirm, kui ta kuuleb, et ka tema Pavel nimetab end sotsialistiks. Ema ei suuda uskuda, et Pavel ja Paveli sõbrad, keda ta on jõudnud juba armastama ja austama hakata, võivad tegelda millegi halvaga. Ta näeb, et Pavel sellest ajast peale, kui hakkas lugema raamatuid ja tegelema poliitikaga, muutus tema vastu palju lahkemaks ja hellemaks, sellepärast on ta nii kindel, et Pavel "ei tee midagi halba - ta ei saa!" Aga see, et Nilovna juba mõistab õigeks ja armastab Paveli sõpru, kes on revolutsioonilised võitlejad, on suur samm edasi tema arengus. Ta võtab omaks revolutsiooni ideed kui laste töö. On ta ju nõus pärast "sookopika" lugu ja Paveli arreteerimist lendlehtigi levitama sellepärast, et siis "nad näevad - Pavelit ei ole, tema käsi aga ulatub isegi vanglast välja!"

Eriti selgelt ilmnes see laste töö omaksvõtmine aga Nilovna kõnes esimese mai demonstratsiooni ajal. Tagasihoidlikku töölianaist sundis kõnelema põletav kahjutunne poja

ja ta sõprade pärast ning mõte, et rahvas ei mõista neid, ei saa aru, et lapsed "tahavad teistsugust elu tões, õigluses... tahavad kõigile head!" Ja ta veenab tuliselt kõiki: "Uskuge pojasüdameid! Ärge jätke oma lapsi üksildasele teele!"

Nii jõudis ema südamega tõe juurde, aga revolutsioon on talle veel laste, mitte ta enda tõde. Selleni ta veel jõuab, kui näeb, et parimad inimesed on valmis oma tõe eest elu andma ja hukkuvadki; näeb, kui ebainimlikult neid koheldakse, ja siis ema mõistab, et ka tema kohus on kuuluda nende hulka, neid aidata ja toetada kogu oma jõudu säästmata. Ema edasiminekut mõjutab tugevasti ka see, et tema nii hea ja arusaaja poeg asumisele saadeti. Ema ei saa teda süüdi mõista ja peab õigeaks Paveli poliitilist tegevust ning võitlust tööliste parema tuleviku eest.

Nüüd tunnetab ema tõde kogu oma olemusega. Oma arreteerimise ajal kutsub ta rahvast oma jõude koondama, ühinema ja mitte kartma, sest "pole kibedamat piina sellest, mida te kogu eluaja niikuini hingate", ja veenab: "Veremeredega tõtt ei kustutata."

Nii jõudis see lihtne töölisnaine tõe tunnetamiseni.

Pika arengutee läbib ka Pavel, enne kui temast saab see tuli hingeline revolutsionäär, kellena ta esineb kohtus.

Eks olnud ju temagi kõige tavalisem töölisaguli nooruk, kes ostis endale lõõtsapilli, hoolitses oma välimuse eest, käis tantsupidudel ja proovis ka, kuidas maitseb viin. Paveli arengus etendasid olulist osa raamatud, mis avasid ta silmad. Nende kaudu õppis ta nägema ja hindama ümbritsevat elu ja inimesi. Ta ütleb: "Kui aga sain teada, et maailmas on tõde - muutusid inimesed paremaks!", ja ka inimesed hakkasid Pavelist lugu pidama. Teda austatakse, sest ta kõneleb kõigest lihtsalt ja julgelt, aitab kõiki ja annab alati head nõu. Eriti tõusis Pavel tööliste silmis pärast "sookopika" lugu, kus ta julgelt astub välja tööliste õiguste eest, veendes neid, et töölised peavad ise end aitama, ja selgitab, et seni, "kuni ei tunne endid seltsimeestena, tugevasti ühise sooviga seotud sõprade perena", ei saavuta rahvas midagi.

Pavel teeb oma kujunemistee revolutsionäärriks läbi palju lihtsamini ja kergemini kui ema, tema tee tõeni on lühem. Juba esimese mai ajal on ta valmis kõigile kuulutama, et ta on revolutsionäär, teab, mille eest võitleb, ning teatab uhkelt ja julgelt: "Me tõstame täna kõrgele oma lipu, mõistuse, tõe, vabaduse lipu!"

Pavel teab, et tööliste võiduks on tarvilik ka sõjaväe kaasatulek, sellepärast selgitab ta töölistele, et soldatite kaasatõmbamiseks on tarvis neil endil julgelt edasi võidelda ja mitte peatuma jääda.

Aga see Paveli kõne pole kaugeltki võrreldav kõnega, mille ta peab kohtus. Siis pole ta kogu tõe mitte ainult mõistnud, nagu see juba mai ajal oli, vaid oskab seda tõe kogu rahvale lihtsalt ja arusaadavate sõnadega veenvalt ja tuluselt edasi anda. Ta on täielikult veendunud tööliste võidus, sest nende "ideed kasvavad, nad löövad ikka heledamalt lõkkele" ja haaravad kaasa kogu rahva. Pavel mõistab revolutsiooni ajaloolist paratamatust ning kinnitab julgelt: "Te olete juba kulutanud kõik argumendid, mis on suutelised kaitsma teid ajaloolise õigluse surve eest."

Aga ega ema ja Pavel polnud ainukesed inimesed suurel ja rahutult käärival Venemaal, kes jõudsid tõelise tõe tunnetamiseni. Selliseid tulihingelisi ja kartmatuid võitlejaid oli palju ning see muudab ema ja Paveli kujud tüüpilisteks tolleaegsele ühiskonnale. Aga tänu just selliste kartmatusele ja otsustavusele sai võimalikuks sotsialismi võit meie maal, mille tulekut Pavel nii kindlalt kuulutab: "Ja see - tuleb kord!" Ajalugu ise on tema sõnade õigsust kinnitanud.

* . *

Teema on tabatud täpselt ja ilusasti välja arendatud. Ema ja poja arengutee joonistab õpilane reljeefselt, märgatava kaasaelamisega. Tähelepandavalt hästi oskab õpilane kasutada teost ja tsiteerida.

Töös leidub üksikuid sõnaastuslikke komistusi, kuid mitte sel määral, et need hinnet mõjutaksid.

Hinne "5".

K a s u t a t u d k i r j a n d u s .

- Aalto, A., Mäenpää, A.-L. Lukioasteen aineenotsikoita. -
 Äidinkielen Opettajain Liiton Vuosikirja IX,
 Helsinki, 1961.
- Arbeit am sprachlichen Ausdruck. 5. bis 10. Klasse der all-
gemeinbildenden polytechnischen Oberschule. Hinweise für den
Lehrer. Berlin, 1963.
- Hahtela, K., Katkelma ainekirjoituksen opetuksen teoriaa ja
käytäntöä. - Äidinkielen Opettajain Liiton Vuo-
sikirja VIII, Helsinki, 1960.
- Koemets, E. Artikleid kirjandiõpetusest. - "Nõukogude
 Kool", 1960, nr. 12; 1961, nr. 1, 2, 7, 9;
 1962, nr. 1, 9.
- Laugaste, G. Eksamikirjandeist. TRÜ rotaprint, 1961.
- Leht, K. Kirjandiõpetuse probleeme. - "Nõukogude Kool",
 1958, nr. 11.
- Linke, W. Saksan ainekirjoituksen opetus. - Äidinkielen
 Opettajain Liiton Vuosikirja VIII, Helsinki,
 1960.

Möller, G. Sehen, denken, reden, schreiben. Arbeit am sprachlichen Ausdruck. Eine Methodik für Deutschunterricht in Oberklassen. Berlin, 1962.

Nieminen, K. Ainekirjoituksen opas. Helsinki, 1962.

Toim, K., Siimann, U. Iseseisva loogilise mõtlemise arendamisest kirjandiõpetuses. - "Nõukogude Kool", 1960, nr. 11.

S i s u k o r d .

S a a t e k s .

I. Kirjandi olemusest ja ülesannetest.	4
II. Kirjandite liikidest	8
III. Arutlev kirjand	13
1. Arutluse olemusest ja arutlusoskuse arendamisest koolis	13
2. Eeltöid arutleva kirjandi õpetamiseks.	15
3. Tunnid arutleva kirjandi üldistest alustest.	19
4. Esimene arutlev kirjand 9. klassis	30
5. Kirjandite vastastikune retsenseerimine.	35
6. Kirjandite parandamine, hindamine ja ümbertöötamine	45
7. Arutlusoskuse viimistlemisest.	49
a) Teema mõistmisest	50
b) Materjali kogumisest ja töö kavandamisest	58
8. Arutlusteemasid.	72
Teemasid koolis käsitletavast kirjandusest	72
Teemasid kirjandusest ja kunstist väljast- poolt programmi.	76
Teemasid, mis on seotud teiste õppeainetega.	77
Üldteemasid	78
Teemasid õpilaste elust.	79
9. Kirjandinäiteid.	79
10. Kasutatud kirjandus.	92
L i s a 1 .	
L i s a 2 .	

Тартуский государственный университет
ЭССР, г. Тарту, ул. Кивикооли, 18

К. Муру

ЛЕКЦИИ ПО МЕТОДИКЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

I

На эстонском языке

Vastutav toimetaja L. Peep
Korrektor A. Tõldsepp

=====

TRÜ rotaprint 1967. Trükipoognaid 5,88 +
lisa 5 trükipoognat. Tingtrükipoognaid
5,35. Arvestuspoognaid 5,18. Trükiarv 700.
Faber 30x42. 1/4. Paljundamisele antud 13.
III 1967. MB 02834. Tell. nr. 122.

Kind 25 kop.

Õ i e n d .

Kirjanduse loetelust on välja jäänud:

Китаев, Н.Н. Критерии оценки ученических сочинений, Москва, 1961.

Литвинов, В.В. Сочинения в старших классах средней школы, Москва, 1965.

Павлов, И.П. Уроки обучающего сочинения в старших классах, Москва, 1960.

Рыбаков, В.П. Обучение сочинениям в старших классах. Москва, 1959.