PEDAGOOGIKA

TOIMETANUD PROF. I. A. KAIROV

EESTI RIIKLIK KIRJASTUS

200967
Tagastage raamat õigeaegselt!
Возвратите книгу вовремя!
~~4731~~

~~1213~~		~~6926~~		~~9951~~	TR
~~1150~~					
~~6963~~		~~10391~~			
~~5278~~		~~7116~~			
~~1621~~		~~11427~~			
~~8401~~					

11. II. 1154. II 65. 100 000

A - 18600 V

VENE NFSV PEDAGOOGIKATEADUSTE AKADEEMIA

PEDAGOOGIKA

ÕPIK KÕRGEMATELE PEDAGOOGILISTELE ÕPPEASUTISTELE JA ÜLIKOOLIDELE

TOIMETANUD
PROF. I. A. KAIROV,
PEDAGOOGIKATEADUSTE AKADEEMIA TEGEVLIIGE

EESTI RIIKLIK KIRJASTUS
TALLINN 1950

Ilmumine lubatud Vene NFSV Haridusministri poolt 18. okt. 1947. a., protokoll nr. 358.

2
N
Tartu Riikliku Ülikooli
Raamatukogu
4731
200967

Eessõna.

Käesolev õpik on määratud pedagoogilistele instituutidele ja ülikoolidele. Ta on koostatud pedagoogikakursuse programmi kohaselt, mis on kinnitatud NSV Liidu Kõrgema Hariduse Ministeeriumi poolt.

Autorid kasutasid selles töös ära kogu positiivse materjali pedagoogika õpikust, mis ilmus 1939. a. prof. I. A. Kairovi toimetusel. Osa viimatimainitud teose peatükkidest on põhjalikult ümber töötatud, enamik aga uuesti kirjutatud.

Käesoleva teose koostamisest võtsid osa B. P. Jessipov, I. A. Kairov, S. M. Rives ja N. M. Šulman.

Peatüki «Õppetöö sisu» kirjutas Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia vanem teaduslik kaastööline M. N. Skatkin, peatüki «Kehaline kasvatus» — Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliige D. I. Azbukin, peatükid «Töökasvatus» ning «Klassi- ja kooliväline töö» — Pedagoogikateaduste Akadeemia vanem teaduslik kaastööline A. M. Gelmont. Peatüki «NSV Liidu rahvaharidussüsteem» kirjutas Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia tegevliige prof. E. N. Medõnski.

Autorid avaldavad siirast tänu Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliikmeile G. E. Zurakovskile, M. P. Malõševile, prof. V. S. Ševkinile ja prof. P. N. Šimbirevile nende põhjalike retsensioonide eest, mis nad andsid käesoleva raamatu käsikirja kohta. Samuti avaldavad autorid tänu abi ja nõu eest seltsimeestele, pedagoogika teooria ja ajaloo, õppemeetodite, pedagoogilise hariduse ja psühholoogia instituutide kaastöölistele.

I osa.

Pedagoogika üldised alused.

I peatükk.

Pedagoogika aine ja meetod.

Pedagoogika aineks on uute põlvkondade kasvatus.

Nõukogude pedagoogika on teadus uute põlvkondade kommunistlikust kasvatusest sotsialistliku ühiskonna arengu tingimustes.

Olles tekkinud inimühiskonna olemasolust alates, muutub kasvatus lakkamatult; ühest ajaloolisest epohhist teise siirdudes muudab ta oma iseloomu, sisu, meetodeid ja organisatsiooni. Selleks, et õigemini mõista, mis on kasvatus, tuleb kas või lühidaltki jälgida, mida ta endast on kujutanud erinevatel ajaloolistel etappidel.

§ 1. Kasvatuse klassi-ajalooline iseloom klassiühiskonnas.

Kasvatus ürgkogukondliku korra ajal.

Oma «Looduse dialektikas» tähendab Engels, et inimese olemasolu põhiliseks tingimuseks on töö. Kasvatus areneski tööprotsessis. Ürgkogukondliku korra ajal, mil ühiskond oli klassideta, ei olnud veel koole ega erilisi kasvatajaid ning õpetajaid. Lapsed, noorukid, noormehed ja tütarlapsed said õpetust eluks vajalikes vilumustes otsesel osavõtul ühiskonna tööst, täiskasvanute matkimise ja neile allumise teel; nad lülitusid näiteks jahikäiku, kalapüüki või mõnesse teise tööliiki ja selles tööpraktikas omandasidki eluks vajalikud vilumused.

Peale tööpraktika said lapsed kasvatust muidugi ka mängu kaudu. Sellest ajast peale, kui tekkis religioon ja arenesid usulised tavandid, avaldas lastele suurt mõju ka nende osavõtt usulistest tseremooniatest, näiteks osavõtt tseremooniast, millega anti noorsoole teatavasse ikka jõudmisel ühiskonnaliikme õigused.

Ürgaegses ühiskonnas said kõik lapsed eluks ühesuguse ettevalmistuse. Ühiskond oli veel klassideta ja kasvatuski oli klassiiseloomuta.

Kasvatus orjanduslikus ühiskonnas.

Ühiskonna jagunemisel klassideks — orjapidajaiks ja orjadeks, s. o. orjandusliku ühiskonna tekkimisel, kujuneb kasvatus juba eriliseks funktsiooniks. Ilmuvad eriinimesed ja isegi eriasutised, kes hakkavad kasvatusalaga tegelema.

Millise iseloomu kasvatus orjanduslikus ühiskonnas omandas, seda näeme Vana-Kreekas.

Vana-Kreekas (VI—IV saj. e. m. a.) kujunes kaks kasvatussüsteemi — sparta ja ateena süsteem. Vastavalt Sparta poliitilisele korrale pidi orjandus-aristokraatia (spartiaatide) laste kasvatus aitama säilitada ja kõvendada selle aristokraatia võimu orjade ning allutatud kohaliku elanikkonna üle. Juba seitsmendast eluaastast alates anti spartiaatide lastele erilistes riiklikes internaatides sõjalist kasvatust. Tehes nimetatud asutistes läbi mitmesuguseid riikliku õppuse ja treeningu astmeid, jäid noormehed neisse asutistesse 21. eluaastani. Tulevastele sõduritele ja valitsejatele anti kehalist kasvatust, mehistati nende karakterit ja süvendati tingimusteta alistumist võimudele, arendati võitlemise ja võitmise oskust ning vastupidavust. Seejuures kasvatati põlgust orjade ja füüsilise töö vastu. Suurt tähelepanu omistati sõjalisele muusikale ja laulule, sõjalistele ja usulistele tantsudele.

Selleks, et tulevastes valitsejates kasvatada põlgust orjade vastu, oli välja kujundatud viimaste mitmekülgse alandamise süsteem. Näiteks et «üllastes» noormeestes sugereerida põlgust joomise vastu, selleks joodeti orje veiniga, kuni need täiesti oma inimilme kaotasid, ja näidati selles olekus neid siis noorsoole. Tulevaste härraste sõjaliste harjutuste objektiks olid orjad. Sõjalise ettevalmistuse «prooviaastal» saadeti noored spartiaadid, mõõk vööl ja toiduainete kott seljas, maa mitmesugustesse kohtadesse politseiteenistust pidama ning õigusteta helootide keskel korda hoidma. Pärast «vaenlase» asukoha ettevalmistavat uurimist said noormehed käsu tungida salaja helootide kallale ja tappa neid. Seda nimetati krüpteiaks ja kasutati selleks, et kontrollida noorte orjapidajate võitlusvalmidust.

Nõnda kasvatas ühe Kreeka riigi — Sparta — valitsev klass endale tugevaid, vastupidavaid ja kuulekaid sõdureid — olemasoleva korra kaitsjaid.

Teise Kreeka riigi — Ateena — kasvatus erines oma sisult ja väliselt korralduselt Sparta omast tunduvalt.

Demokraatliku orjandusvabariigi palju keerukamates tingimustes, olles Spartast oma majandusliku arengu ja üldise kultuuri taseme poolest kõrgemal, pidas Ateena valitsev klass ainult sõjalis-kehalist kasvatust puudulikuks.

Valitsev klass pidi varustama oma noorsugu mitte ainult sõjakunstiga, vaid ka sääraste omadustega, mis annaksid «vabalt sündinud» helleenile eelise intellektuaalses arengus ja kehakultuuris. Ateena valitud, varaka ühiskonna täieõiguslik liige valmistus sõdu-

riks ja oraatoriks; kasvatus avas talle ka võimaluse saata mitmekesisemalt mööda jõudeaega, mida orjapidajail oli külluses.

Alates seitsmendast eluaastast said orjapidajate lapsed Ateenas haridust mitmesugustes koolides: kehalist kasvatust said nooremaealised nn. palaestrates, vanemaealised — gümnaasiumides. Palaestrates ja gümnaasiumides tegelesid poisid ning noormehed sõjaliste harjutustega kindla süsteemi järgi (mängud, ujumine, gümnastika, jooksmine, ketta- ja odaheitmine, sõit kaarikul, tantsud seoses sõjaliste harjutustega). Gümnaasiumid ja palaestrad asetsesid pühades hiites, aedades, kus olid avarad platsid jooksuks ja harjutusteks, alleed ja pühad paigad, kolonnid ja jumalate ning kangelaste kujud; gümnaasiumid ja palaestrad olid jumalate või kangelaste nimelised; muusikalist haridust anti kitharistide[1] koolis, kus õpetati muusikariistadel mängimist, näitekunsti ja laulu; vaimset kasvatust anti grammatistide koolis, kus õpetati lugemist, kirjutamist ja arvutamist. Hiljem arenes haridus Ateenas tunduvalt edasi. Koolides hakati õpetama poeesiat, dialektikat (vaidluskunsti), retoorikat (ühiskondlikes kohtades kõnepidamise kunsti), geomeetriat ja loogikat; kõlbelist kasvatust anti Ateenas lastele ja noormeestele kogu õppeaja kestel. Püüti kasvatada sääraseid kõlbelisi omadusi, nagu distsipliinitunne, malbus, mehisus, enesevalitsemine, endaväärtuse-tunne; samal ajal sisendati aga õpilastesse põlgust füüsilise töö vastu ja arendati suhtumist orjadesse kui alamatesse olenditesse, kel ei ole tööloomadest suuremat väärtust.

Niisiis püüdis Ateena kasvatus ühendada füüsilist, vaimset, kõlbelist ja esteetilist kasvatust. Kuid säärane mitmekülgne kasvatus oli määratud ainult elanikkonna tühisele vähemikule, s. o. orjapidajaile; kogu selle hariduse sisu määratlesid samuti valitseva klassi (eupatriidide) huvid.

Seega selgub Vana-Kreeka näite varal sealse kasvatuse eesmärkide, sisu ja organisatsiooni otsene sõltumus valitseva klassi nõudlustest.

Kasvatus feodaalühiskonnas. Keskaegses feodaalühiskonnas kujunesid erinevad kasvatussüsteemid ilmlike feodaalide ja vaimulike lastele. Noore rüütli kooliks oli läänihärra hoovkond. 7.—14. aastani läbis tulevane rüütel rüütliõppuse ja -teenistuse alama astme, täites paaži kohustusi feodaali abikaasa juures. Elades lossis, täites mitmesuguseid kohustusi ja võttes osa mitut liiki pidustustest, omandas noor feodaal oma pikaajalisel õppusel rüütli hoovkonnas rüütli maneerid, hoovkonna lihvi, «ilmlikud» kombed ja feodalistliku moraali: füüsilise töö ja pärisorjuses olevate talupoegade põlguse, usklikkuse, andumuse feodaalile jne. Kui paaž sai 14 aastaseks, anti talle mõõk, mille ta võttis vastu altari ees preestrilt õnnistust saades. Sellest peale algas rüütlikasvatuse

[1] Kithara = muusikariist.

teine aste — feodaali relvakandja (kannupoisi) kohustuste täitmine. Sellel astmel pidi noormees osutama mehisust, ausust ja oskust teostada rüütliretki. Kui ta selles edukust näitas, siis pühitseti ta 21-aastaselt pidulikult rüütliks.

Rüütlikasvatuse programm piirdus «rüütli seitsme vooruse» — ratsutamise, ujumise, odaheitmise, vehklemise, jahipidamise, kabemängu ja oma süserääni ning «südamedaami» auks värsside koostamise ning laulmise oskuse omandamisega. Valitsemise vajadused tõstsid ilmlike feodaalide suhtes esile mõnede üldhariduslike teadmiste omandamise tähtsuse; sellega seoses tekkisid suurte süseräänide hoovkondades seisuslikud koolid.

V a i m u l i k e ettevalmistamiseks olid koolid, mis kuulusid kirikule. Kasvatus ja õpetus oli neis koolides suunatud sellele, et kultiveerida alandlikkust ja alistuvust jumalale ning kirikule, alistuvust vaimulikule ja ilmlikule võimule; samuti oli see kasvatus ja õpetus suunatud asketismi propageerimisele. Religioon oli võimas relv masside allutamisel vaimulike ja ilmlike feodaalide ülevõimule. Filosoofia, nagu üldse teadus, oli jumalasõna teenistuses. Õitses skolastika. Kool oli usulise kasvatuse teenistuses.

Seega oli rüütli- ja kiriklik kasvatus suunatud feodaalse korra kindlustamisele.

Feodalismiajastul oli ühiskondlik kord seisusliku iseloomuga. Maaomanike-feodaalide klassis moodustasid ilmlikud mõisnikud ehk rüütlid erilise seisuse, kes ei lubanud enda hulka teistest ühiskondlikest rühmitustest tulnukaid. Aadliseisus kandus edasi ainult pärimise teel ühes maade, losside ja pärisorjuses olevate talupoegadega.

Teiseks seisuseks oli keskajal vaimulikkond. Ilmlikud ja vaimulikud feodaalid olid seotud ühiste klassihuvidega. Vaimulike lapsed läksid religiooni teenistusse.

Pärisorjuses olevate talupoegade olukord oli väga raske. Valdav enamik nende lastest ei saanud feodaalühiskonnas kooliharidust; nad omandasid elulisi oskusi maal tegelikus tööprotsessis, olles seejuures toorelt ekspluateeritavad; ainult vähesed neist õppisid kirikukoolides.

Kirikukoolides võisid õppida ka käsitööliste ja kaupmeeste lapsed. Vastavalt sellele, kuidas need seisused omandasid ühiskondlikus elus üha suuremat tähtsust, taotlesid nad kirikukoolide kohaldamist oma huvidele; hiljem (XVIII ja XIX saj.) hakati linnades avama maksulisi tsunfti- ja gildi- (kaupmeeste) koole. Hiljem sulasid need kokku linna omavalitsuse poolt ülalpeetavaiks magistraadikoolideks. Neis koolides pöörati suurt tähelepanu kirjutamisele ja arvutamisele, vastavalt äriliste suhete tarvidusele. Aga muidugi õpetati neiski koolides piiblilugu ja paljugi oli määratletud kiriku suure mõju poolt.

Kasvatus kapitalistlikus ühiskonnas. Kaubanduse ja tööstuse arenemine seoses XV ja XVI sajandi suurte avastuste ning leiutustega suurendas ühiskonna elus uue, sündiva klassi — kodanluse mõju. Uut, tõusuteel sammuvat klassi ei rahuldanud enam

kasvatuse eraldatus elust ja praktilistest vajadustest. Teda ei rahuldanud ka õpetuse skolastiline ja kasvatuse seisuslik iseloom.

Teaduse ja tehnika arenemine ning ühiskonna elu keerukamaks muutumine kutsus kapitalistlikus ühiskonnas esile vajaduse haritud inimeste järele, kes oleksid võimelised juhtima tööstust, kaubandust ja riigiasutisi. Neile tulevase juhi ülesannetele hakkavadki kodanlus ja aadel oma lapsi ette valmistama privilegeeritud koolides, kus õpilastele antakse üldist keskharidust ja kust avaneb pääs kõrgematesse õppeasutistesse. Niisugune kool on esiteks klassikaline gümnaasium (mõnedes maades lütseum), kus peamisteks õppeaineteks on vanad keeled, kirjandus, ajalugu, füüsika ja matemaatika, ning teiseks reaalkool, kus on ülekaalus loodusteaduslik-matemaatiliste ainete tsükkel. Neis koolides võetakse õpetuse eest kõrget maksu. Õpetus nõuab õpilase ülalpidamiseks suuri kulutusi, ja koolid on faktiliselt kättesaadavad ainult valitsevate klasside lastele, kuigi formaalselt on neisse pääs avatud ka lihtrahva lastele.

Ajaloolise paratamatusena kehtestatakse töölismasside survel eesrindlikes kodanlikes maades üldine algharidus, mis on rahvahariduse arenemises tõsiseks edusammuks. Kuid selle hariduse tase on eriti madal.

Kapitalistlikus riigis on rahvakooli ülesandeks anda töölislastele kirjaoskuse ja arvutuse algeid ning elementaarseid teadmisi, milleta ei ole võimalik töölise edukas tootev tegevus tööstusettevõttes ja põllutöölise töö põllumajanduses.

Selle kooli teiseks niisama tähtsaks ülesandeks oli harjutada õpilasi kuulekusele ja distsipliinile ning sisendada neisse kodanlikku moraali.

Nõnda esineb kapitalistlikus riigis põhiliselt kaks haridussüsteemi: üks, nn. «elementaarhariduse süsteem», mis on ette nähtud tööliste lastele, koosneb tavaliselt algkoolist, kõrgemast (kõrgendatud) algkoolist ja kutselistest alamatest ning keskõppeasutistest, millest puudub pääs üldise kesk- ja kõrgema hariduse juurde; teine süsteem, mis annab sügavamaid ja süstemaatilisemaid teadmisi ja mis koosneb üldhariduslikust kesk- ning kõrgemast koolist, teenindab valitsevate klasside lapsi.

Kodanlike koolisüsteemide kahepaiksus avaldub ka teises suhtes: emamaal ja kolooniates elavate eurooplaste jaoks on üks koolisüsteem; teine, tunduvalt madalam, on koloniaalrahvaste tarvis. (Suurbritannia koloniaalpoliitika tulemuseks on fakt, et India rahvastikust on praegu 92% kirjaoskamatu.)

Kapitalistliku ühiskonna kooli klassi-iseloom ei avaldu mitte ainult kooli süsteemis (koolide tüübid), vaid kogu koolikorralduses — koolitöö sisus (õppeplaanid, -programmid, õpikud), õppemeetodites ja kooli kasvatustegevuses.

Revolutsioonieelse Venemaa koolisüsteem kujunes põhiliselt välja XIX saj. 60-ndail ja 70-ndail aastail, mil pärisorjus kadus ja kapitalism hakkas tormiliselt arenema. See süsteem oli

kahesuguse — kodanliku ja feodaalse iseloomuga. Juriidiliselt kõigile kättesaadava klassikooli (enamik gümnaasiume, reaal- ja kommertskoole) kõrval eksisteerisid feodalismi iganditena seisuslikud koolid (kadetikorpused, kuhu võeti ainult mõisnike ja ohvitseride lapsi, aadlineidude instituudid, eparhiaalkoolid preestrite tütardele, vaimulikud koolid ja seminarid poistele ning noormeestele, kelle isad kuulusid vaimulikkonda).

Tsaari-Venemaale oli iseloomulik massidele määratud alghariduse äärmine mahajäämus. Sellal kui keskkool oma õppeaja, õppeplaanide ja -programmide poolest seisis täiesti Euroopa maade tasemel, oli algkoolil kõigest kolmeaastane kursus (ainult vähestes kohtades nelja-aastane). Seejuures olid ligi pooled kõigist Venemaa koolidest kiriklikud kihelkonnakoolid.

Alghariduse süsteem ei võimaldanud tööliste lastel pääseda kesk- ja kõrgema hariduse juurde. Seda takistasid erinevate koolitüüpide kooskõlastamata õppeplaanid ja -programmid ning kõrge õppemaks kesk- ja ülikoolis.

Mitte-vene rahvaste koole (eriti Ida rahvaste omi) hoidis tsarism teadlikult veel madalamal tasemel.

Suured takistused esinesid naiste hariduse alal. Naisgümnaasiumid olid peamiselt seitsmeklassilised (meeste omad — kaheksaklassilised). Paljude õppeainete programmid olid naisgümnaasiumides piiratumad, võrreldes mees-keskõppeasutiste programmidega. Ülikoolidesse ja kõrgematesse tehnilistesse õppeasutistesse naisi ei võetud.

Kodanliku pärandi üldhinnang kasvatuse alal.

Iseloomustades kasvatust ja haridust, mida kodanlus rahva lastele annab, ütleb Engels: «Kui kodanlus võimaldab neil elada ainult sedavõrd, kuivõrd see temale on vajalik, siis ei maksa imestada, kui ta ka haridust annab sedavõrd, kuivõrd see on tema huvides» [2].

Kodanliku kooli kogu õppetöö sisu on läbi imbunud kodanliku moraali vaimust. Kuivõrd kapitalistlikus ühiskonnas koolivõrk laienes, sedavõrd tekkisid uued koolitüübid; õpetamine muutus mitmekülgsemaks, tehti palju ka selleks, et haridustööd täiustada. Ilmus suuri mõtlejaid ja tegelasi, kes kasvatuse alal väljendasid eesrindlikke, oma aja kohta demokraatlikke ideid, näiteks Jan Amos Komenský (XVII saj.) — «Suure didaktika» autor, esimene üldise emakeelse õpetuse kuulutaja, näitlikú õpetuse eest võitleja; Jean Jacques Rousseau (XVIII saj.) — «Emile'i» autor, kirglik võitleja isiksuse õiguste, lapse iseseisvuse ja tema loomuliku arendamisena toimuva kasvatuse eest; Heinrich Pestalozzi (XVIII—XIX saj.) — lapse füüsiliste, vaimsete ja kõlbeliste jõudude igakülgse sisemise arendamise eest võitleja, elementaarõpetuse metoodilise süsteemi looja, inimene, kes kogu oma elu andis laste teenistusse, jt.

---

[2] Маркс и Энгельс, Соч., т. III, стр. 402.

Kapitalistlikus ühiskonnas rikastus kool detailselt töödeldud ja pikaajalise praktilise kogemuse protsessis kontrollitud õppemetoodikaga.

Eriti suure panuse tõid pedagoogikateadusse kõige suuremad vene demokraatliku pedagoogika esindajad. Lomonossovi, Betskoi, Novikovi, Radištševi, eriti aga XIX saj. vene suurte mõtlejate ja pedagoogide — Belinski, Herzeni, Pirogovi, Ušinski, Pissarevi, Tšernõševski, Dobroljubovi ja Tolstoi tööd moodustavad vene klassikalise pedagoogika «kullafondi». Selle pedagoogika põhilisteks positiivseteks joonteks on humanism, kirglik usk teaduse ja hariduse loovatesse jõududesse, sügav patriotism ja rahvalikkus ning hoolikas suhtumine lapse isiksusse.

Kõike seda väärtuslikku, mida leidub mineviku pärandis, tuleb meil kriitiliselt kasutada.

Kodanlikus ühiskonnas ei saadud ega saa eesrindlikke demokraatlikke pedagoogilisi ideid tegelikult teostada, sest valitsevad klassid võitlevad selle vastu, kartes, et tõeliselt teaduslike, täisväärtuslike teadmiste levik revolutsioneerib masse. Kodanluse ja seoses tööstuse arenemisega tohutuks jõuks muutunud uue ühiskondliku klassi — proletariaadi vahelise klassivõitluse teravnedes tõstavad valitsevad klassid kasvatuse alal esile tegelasi, kes nii- või teistsuguste vahenditega püüavad kasvavate põlvkondade teadvusse sisendada ideid kapitalistlike suhete kõikumatusest ja eraomandi pühast puutumatusest. Kodanliku moraali vaimus mõjutas kasvatust edukalt ka kirik ja religioon. Analüüsides rahvahariduse olukorda revolutsioonieelsel Venemaal ütles V. I. Lenin: «Kool oli tervikuna muudetud kodanluse klassivalitsuse vahendiks, ta oli täielikult läbi imbunud kastilisest kodanlikust vaimust, tema eesmärgiks oli anda kapitalistidele abivalmis orje ja taibukaid töölisi» [3].

Pidades oma õiguste ja huvide eest üha organiseeritumat võitlust, tõstab töölisklass oma nõudlused esile ka rahvahariduse alal. Töölisliikumist juhtides pööravad Marx ja Engels tunduvat tähelepanu ka rahvahariduse ja lastekasvatuse alal esitatavaile nõuetele, mida sotsialistlike parteide programmides esile tõstetakse.

Venemaal on töölisklassi nõudlused rahvahariduse alal suure täpsusega läbi töötanud ja formuleerinud Lenin oma teostes. Need nõudlused lülitati sotsiaaldemokraatliku töölispartei programmi XIX saj. lõpul ja XX saj. algul. Tähtsamad neist nõudlustest olid: maksuta ja kohustuslik üld- ning polütehniline haridus kõigile lastele mõlemast soost, õpetamise seos lapse ühiskondliku tootmistööga, alaealiste tööaja piiramine, ilmlik kool ja emakeelne õpetus.

Kuid marksismi klassikud näitasid, et rahvamasside nõudlused lastekasvatuse alal ei ole ekspluataatorliku ühiskonna tingimustes täielikult teostatavad. Neid on võimalik ellu viia ainult sotsialistliku revolutsiooni tulemusena, mis viib võimule töölisklassi ja mille eesmärgiks on kaotada inimese ekspluateerimine inimese poolt ning

[3] Ленин, Соч., т. XXIII, изд. 3-е, стр. 199.

üles ehitada sotsialistlik ühiskondlik kord. Ainult proletaarne revolutsioon loob tingimused teaduste ja kunstide täielikuks õitsenguks, nende laialdaseks levimiseks ja masside kasvatamiseks tõelise humanismi — sotsialistliku humanismi vaimus.

Imperialismiajastul tugevnesid kodanlikus ideoloogias reaktsioonilised tendentsid. Maades, kus pääsesid võimule fašistid, kasvatati noorsoos loomalikke instinkte ja inimpõlgust. Fašistlikul Saksamaal kuulutas hitlerlaste partei, mis seltsimees Stalini väljenduse järgi oli «... **kõige kiskjalikumate ja röövellikumate imperialistide partei kõigi maailma imperialistide hulgas**» [4], avaliku sõja haridusele ja kultuurile. Hitler kuulutas, et ta olevat õnnelik selle poolest, et ta on vaba haridusest ja südametunnistusest. Noorsoo kasvatus taandus fašistlikul Saksamaal dressuuriks, loomalike instinktide sisendamiseks; fašistide koletislikud kuriteod paljastati üksikasjaliselt kogu maailma ees Nürnbergi protsessil.

Nõukogude rahvas ja tema relvastatud jõud purustasid saksa fašismi.

Kuid kapitalistlikes maades leiavad reaktsioonilised jõud praegugi veel pinda, mis neid toidab; reaktsioonilised ideoloogid saavad siin endile toetust ja värbavad poolehoidjaid. Olles hirmul kapitalismi saatuse pärast, sallitakse teaduse objektiivsuse moonutamist, keelatakse tutvustada õpilasi darvinismiga ja kommunistliku õpetusega; ühtlasi levitatakse kommunistide kohta palju valet ja laimu ning varjatakse tõde Nõukogude Liidu üle.

Kodanluse valitsevate ringkondade reaktsiooniline poliitika avaldub selgesti Ameerika Ühendriikides. Eriti siin leiab tugevat toetust teooria, et tõe ülimaks kriteeriumiks on praktiline kasu (kasu kodanluse käsituses); sellest on tingitud tahtlik laiade töölismasside teoreetiliste teadmiste taseme piiramine.

Ameerika Ühendriikides leiab õigustust ka kõige reaktsioonilisem rassiteooria, mida seal rakendatakse toorelt ekspluateeritava ja massiliselt kirjaoskamatusse või väga piiratud haridusega jäetud «värvilise» elanikkonna hariduse organiseerimises.

Niisiis viib mitmesugustel ühiskondlik-ajaloolistel epohhidel esinenud kasvatuse arenemise analüüs järeldusele, et kasvatus on sotsiaalne, ajalooline protsess ja klassiühiskonnas on ta klassi-iseloomuga. Niisama kui kõigil teistel ühiskondliku elu aladel, nii avaldub klassivõitlus ka kasvatuses, mis muutub koos ühiskonna ajaloolise arenemisega. See tähendab, et kasvatus on alati seotud poliitikaga. Proletaarne sotsialistlik revolutsioon viib ühiskonna edaspidist arenemist pidurdava kodanliku klassi-iseloomuga kasvatuse paratamatule hävingule ja tema asendamisele kommunistliku kasvatusega.

---

[4] J. Stalin, Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 25.

§ 2. Kasvatuse iseloom Nõukogude riigis.

Nõukogude võim, mis esineb proletariaadi diktatuuri vormina, uue, tööliste-talupoegade riigi vormina, väitis kohe ja avalikult, et ta organiseerib uute põlvkondade kasvatus- ja haridustöö nii, et see oleks võimsaks abinõuks võitluses ekspluateerijate vastu ja uue, kommunistliku ühiskonna kujundamise vahendiks.

Pärast kapitalistide ja mõisnike võimu kukutamist kerkis meie maa töölisklassi ette ülesanne muuta kool kodanluse klassivalitsuse vahendist ühiskonna klassideks jagunemise hävitamise vahendiks, ühiskonna kommunistliku ümberkujundamise vahendiks. Just nii ongi formuleeritud Nõukogude riigi põhiline ülesanne rahvahariduse alal ÜK(b)P programmis, mis võeti vastu partei VIII kongressil 1919. a.

«Proletariaadi diktatuuri ajajärgul, s. o. kommunismi täielikku elluviimist võimaldavate tingimuste ettevalmistamise ajajärgul, peab kool olema mitte ainult kommunismi põhimõtete teostajaks üldse, vaid ka proletariaadi ideelise, organisatsioonilise ja kasvatusliku mõju kandjaks töötava rahva poolproletaarsete ja mitteproletaarsete kihtide hulka, et kasvatada põlvkonda, kes on võimeline kommunismi lõplikult maksma panema» [5].

Kooli haridussüsteemi kujundamise aluseks seati uues, Nõukogude riigis järgmised printsiibid.

1. Kooli riiklik iseloom. Nõukogude kool avatakse, peetakse ülal ja valitsetakse riigi ning selle kohalike organite poolt. Nii kindlustatakse nõukogude koolis kasvatuse ja õpetuse kommunistlik sihikindlus ning luuakse töötavate masside lastele parimad õppetingimused; nii kindlustatakse õige koolivõrgu planeerimine ja koolide materiaalne hooldus.

2. Kooli täielik eraldamine kirikust, kooli tingimuseta ilmlikkus. Koolides ei anta usuõpetust. Õpilaste teaduslik maailmavaade kujundatakse kaasaegse hariduse alusel.

3. Ühtluskool. Nõukogude riigis kõrvaldati otsekohe üldharidusliku kooli mitmetüübilisus. On kehtestatud ühtne koolisüsteem ühes kõigile vastavas vanuses lastele ühesuguse õigusega siirduda järk-järgult ühelt õppeastmelt teisele; see sai tegelikult võimalikuks õppeplaanide ja -programmide ühtluse tõttu. Kool muutus ühtsaks kõigile lastele ilma mingisuguste natsionaalsete kitsendusteta.

4. Õpetus toimub õpilaste emakeeles. See printsiip tuleneb Lenini-Stalini rahvuspoliitikast — kõigi rahvuste võrdõiguslikkuse poliitikast. Selle printsiibi realiseerimine on paratamatuid tingimusi sisult sotsialistliku ja vormilt rahvusliku kultuuri arendamises. Seejuures on kõigile NSV Liidu rahvastele seatud ühine ülesanne omandada vene keel, mis aitab kaasa kõigi rah-

[5] Программа и устав ВКП(б), Госполитиздат, 1938, стр. 28—29.

vuste töötajate vennalikule lähenemisele ja ühendab neid vene rahva kõrge kultuuriga.

5. Naiste ja meeste võrdõiguslikkuse printsiip hariduse omandamisel. Sotsialistliku revolutsiooni algul realiseeriti see printsiip sel teel, et kõigil koolitüüpidel ja -astmetel kehtestati poiste ning tütarlaste ühisõpetus. Ühisõpetuse kehtestamine oli sellal tingitud võitluse teravusest meeste ja naiste täieliku võrdõiguslikkuse eest ühiskondliku elu kõikidel aladel ja vajadusest teostada üldiselt kättesaadava kooli printsiip; sel ajal oli koole veel vähe, naiste haridus oli meeste haridusest suuresti maha jäänud ja eraldi koolide säilitamine oleks pidurdanud tütarlaste täielikumat hõlmamist kooli poolt.

Käesoleval ajal on meeste ja naiste võrdõiguslikkuse printsiip meie elus kõikumatuks muutunud. Koolivõrk on mitmekordseks kasvanud. Seega on haridustingimused järsult muutunud, võrreldes Oktoobrirevolutsiooni-järgsete esimeste aastakümnetega; on kätte jõudnud aeg kõrvaldada pedagoogilised puudused, mis ühisõpetuse korral on paratamatud, kuna siin on raske silmas pidada poiste ja tütarlaste arenemise iseärasusi.

Seepärast kehtestati NSV Liidu suurtes linnades alates 1943/44. kooliaastast eraldi õpetus poistele ja tütarlastele sel teel, et organiseeriti eraldi poeglaste- ja tütarlaste-keskkoolid, kusjuures nii ühtedes kui ka teistes säilitati ühised õppeplaanid ja -programmid.

6. Üldise kohustusliku algõpetuse ja kooli kõigi astmete, sealhulgas ka kõrgema kooli üldkättesaadavuse printsiip. Üldine kohustuslik maksuta õpetus on maal seni nelja-aastane, linnades ja töölisasulais seitsmeaastane [6].

Kõrgema kooli kättesaadavus kindlustatakse üliõpilaste stipendiumide süsteemiga, ühiselamute, sööklate, kõrgemate õppeasutiste abimajandite jms. organiseerimisega. Tootmisalal tegutsevaile isikuile kindlustatakse kõrgema hariduse saamine instituutide õhtuste osakondade ja mittestatsionaarse õppuse laialdase organiseerimise kaudu.

Kommunistliku partei poliitika teostamine rahvahariduse alal ja Nõukogude valitsuse poolt sellele küsimusele osutatud suur tähelepanu viisid kiiresti määratutele edusammudele sotsialistliku ühiskonna uue kooli ülesehitamises.

Nõukogude kooli saavutusi iseloomustatakse ÜK(b)P Keskkomitee 5. sept. 1931. a. määruses järgmiselt: «Õpilaste arv alg- ja keskkoolis on kasvanud 7 milj. 800 tuhandelt 1914. a. 20 miljonini 1931. a. Põhjalikult on muutunud kooli sotsiaalne koosseis: nüüd on kooli põhikontingendiks tööliste ja küla laialdaste töötajatehulkade lapsed, kel varem ei olnud võimalik koolis õppida. Ema-

[6] Käesolev raamat on kirjutatud 1947. aastal. Praegu on 7-aastase kooli kohustuslikkus juba kõikjal läbi viidud ja tehakse eeltöid 10—11-klassilise kooli kohustuslikuks muutmiseks. — *Eestikeelse väljaande toim.*

keelne õpetus hõlmab kultuurilises suhtes kõige mahajäänumaid Nõukogude Liidu rahvaid ja toimub 70 keeles.

Kogu koolitöö sisu on printsipiaalselt muutunud. Nõukogude kool, mis seab oma ülesandeks «ette valmistada kommunistliku ühiskonna igakülgselt arenenud liikmeid», annab lastele võrreldamatult laialdasema ühiskondlik-poliitilise silmaringi ja üldise arenemistaseme kui revolutsioonieelne kodanlik kool.»

Ajavahemikul, mis on möödunud selle ajaloolise ÜK(b)P Keskkomitee määruse avaldamisest, on meie nõukogude kool saavutanud uusi edusamme. On teostatud üldine koolikohustus alates 7. eluaastast — maakohtades nelja klassi ja linnades seitsme klassi ulatuses. Lähema tuleviku perspektiivis on kõigi, niihästi maa- kui ka linnalaste suhtes üldise kohustusliku 7-aastase üldharidusliku kooli teostamine ja 10—11-aastase kursusega täielike keskkoolide võrgu laiendamine.

Nõukogude kooli lõpetanud noorsoo kõlbelist ja vaimset taset iseloomustab fakt, et see noorsugu näitas sügavat andumust sotsialistlikule kodumaale ning andis kõrget mehisuse ja kangelaslikkuse eeskuju võitluses fašismi — selle kogu inimkonna õelaima vaenlase vastu.

Nõukogude noorsugu töötab entusiastlikult sotsialistliku majanduse ja kultuuri mitmesugustel aladel, näidates kõrgeid töösaavutusi sotsialistliku isamaa hüvanguks. Mainimisväärne on fakt, et Stalini preemia laureaatide hulgas on palju noori inimesi.

Kasvatamise ja õpetamise meetodite suhtes on nõukogude kool ületanud moonutused, mis olid kodanlike teooriate ebakriitilise ülekandmise tagajärjeks; ta on astunud säärasele teele, kus õpilased õpetaja juhtiva ja otsustava osatähtsuse juures teevad süstemaatiliselt mitmesugust tööd, mis kujundab nende tunnetusvõimeid, arendab nende algatusvõimet ja loomingut; meie kool on asunud teele, kus õpilased oma õppe- ja ühiskondliku töö protsessis omandavad kommunisti kõrgeid kõlbelisi omadusi.

Seda, mida kasvatuse alal märkisid kõige paremad ja eesrindlikumad pead kapitalistlikus ühiskonnas, ei saadud töötajate laste suhtes selle ühiskonna tingimustes teostada. Proletariaadi diktatuur on hariduse alal avanud kõik võimalused bolševike partei programmiliste nõudmiste realiseerimiseks. Tööliskassi poliitikat teostades on Nõukogude riik astunud sotsialismilt kommunismile ülemineku järku. Nõukogude Liidus vastab kasvatustöö täielikult üldrahvalikele huvidele.

§ 3. Pedagoogika põhimõisted: kasvatus, haridus ja õpetus.

Kommunistlik kasvatus. Eelnevatest paragrahvidest nägime, et kasvatus, vähemalt klassiühiskonna olemasolust alates, ei ole stiihiline, vaid sihikindel protsess, plaanikindla tegevuse protsess, mis peab silmas kasvandike ettevalmistamist selle või teise osa etendamiseks ühiskonna elus.

Kommunistlik kasvatus on sihikindel, plaanipäraselt toimuv kasvavate põlvkondade ettevalmistus aktiivseks osavõtuks kommunistliku ühiskonna ülesehitamisest ja seda ühiskonda ehitava Nõukogude riigi kaitsmisest.

Kommunistlik kasvatus hõlmab:

1) laste varustamist teadmiste, oskuste ja vilumustega, mis on hiljem aluseks igale elukutsele valmistumisel; laste vaimsete jõudude igakülgset arendamist; vaadete ja veendumuste arendamist ning teadusliku maailmavaate kujundamist, mis suunab kasvandike käitumist kommunistliku moraali vaimus;

2) kasvandike kalduvuste, huvide, võimete ja annete kujundamist ning täiustamist; omaduste arendamist, mis moodustavad tulevase leninlikku tüüpi tegelase iseloomu;

3) sotsialistliku ühiselu nõudluste ja tingimuste poolt määratletud kultuurse käitumise alaste vilumuste ja harjumuste arendamist;

4) kasvandike terve ja tugeva keha eest hoolitsemist, mis on suunatud sellele, et nad kasvaksid erksaiks, eluröömsaiks ja saaksid hiljem tugevateks töömeesteks, oma kodumaa vastupidavaiks, osavaiks kaitsjaiks.

Kommunistlik kasvatus peab silmas täisväärtusliku isiksuse igakülgset ettevalmistust; ta peab silmas isiksust, kes on välja arendanud kõik oma füüsilised ja vaimsed jõud ja kes leiab isiklikku rahuldust ühiskonna kasuks toimuvast maksimaalselt produktiivsest tegevusest.

Seejuures iga põlvkond mitte ainult ei omanda varemaid teadmisi ja kogemusi, vaid arendab neid ka edasi, täiustab ja süvendab neid.

Seega etendab kommunistlik kasvatus tohutut ajaloolist osa, kindlustades nõukogude inimeste ülimalt teadlikku osavõttu kommunismi ülesehitamisest, soodustades tootlike jõudude ja uute ühiskondlike suhete arenemist ning luues baasi teaduse, kunsti ja kogu kultuuri arenemiseks.

Haridus. Kogu kasvatusprotsessis on eriti suur tähtsus haridusel, mille all mõistetakse teadmiste, oskuste ja vilumuste süsteemi omandamist ja sel alusel toimuvat õpilaste tunnetusjõudude arendamist, õpilaste teadusliku maailmavaate kujundamist, nende õilsate tundmuste loomist ja püüdluste viljelemist rakendada oma teadmisi tegevusse kommunistliku ühiskonna hüvanguks.

Õpetamine. Kasvatus- ja haridustöö toimub mitmel viisil ja kujul. Kõige kindlamalt, süstemaatilisemalt ja organiseeritumalt teostub kasvatus- ja haridustöö õpetamise kujul. Õpetamine on plaanikindlalt toimuv töö koolis. See töö seisab selles, et õpetaja annab õpilastele süstemaatiliselt ja järjekindlalt edasi teadmisi, organiseerib õpilaste tegevust,

mis on suunatud teatava hulga teadmiste, oskuste ja vilumuste teadlikule, aktiivsele ning kindlale omandamisele, ja kujundab aktiivse õppetöö pinnal iga õpilase isiksust vastavalt kommunistliku kasvatuse ülesannetele.

Kasvatus-, haridus- ja õppetööd ei käsitle meie üksteisest isoleeritult, vaid nende vastastikuses seoses ja vastastikuses sõltumuses. Kasvatus kui kõige suurema mahuga mõiste haarab endasse haridus- ja õppetöö. Kasvatus toimub peamiselt haridustöö alusel. Ainult teaduste aluste omandamise põhjal on võimalik kujundada õpilastes kommunistlikku maailmavaadet. Kommunistlikult kasvatatuks ja kõrgesti harituks on võimalik saada ainult õppeprotsessi teel; seega on õppetöö peamine viis, mille abil sotsialistlik ühiskond kooli ja õpetaja kaudu teostab kommunistliku kasvatuse ülesandeid.

§ 4. Kasvatuse juhtiv osa inimese kujundamises.

Ülalesitatust teame, et kasvatus on alati olnud tähtis ühiskondliku elu funktsioon. Seda relva on valitsevad klassid ikka püüdnud enda käes hoida. Aga kui suur on kasvatuse mõju? Missuguses vahekorras on ta muude isiksust kujundavate teguritega?

Eesrindlikud mõtlejad kasvatuse tohutust tähtsusest.

Juba ammust ajast peale on eesrindlikud pedagoogid tunnustanud kasvatuse tohutut mõju. Näiteks õpetas Jan Amos Komenský, et inimene sisaldab juba sündimisel endas teadmise idusid, nii nagu seeme või tera; kuna ta omab meele-elundeid, siis ei leidu maailmas midagi, mis oleks tema tunnetustele kättesaamatu; teadusejanu ja elukommete harmoonia on sünnipärane.

Kuid loodus annab ainult seemneid, mitte valmis teadmisi ja voorusi. Need seemned vajavad arendamist; arendamine toimub aga haridus- ja kasvatustöö kaudu.

Võimalikule vastuväitele, et ikkagi leidub nürisid päid, kuhu ei ole võimalik midagi mahutada, vastab Komenský: «Vaevalt, et peegel on sedavõrd mustunud, et ta siiski kuidagiviisi ei võta kujutist vastu; vaevalt, et tahvel on nii krobeline, et sellele siiski midagi kuidagiviisi ei saaks kirjutada. Kui satub ette tolmust või plekkidest mustatud peegel, siis on tarvis see enne puhtaks hõõruda, krobelist tahvlit aga tuleb hööveldada . . .» [7].

Teisele vastuväitele selle kohta, et mõnedel ei piisa õppimiseks võimet ega tahet ja nende vastu tahtmist õppima sundimine on niihästi ebameeldiv kui ka kasutu, vastab Komenský, et säärane loobumine võimeteta või isegi võimetega, kuid tõrksate ja distsiplineerimatute laste kasvatamisest ja õpetamisest räägiks ainult pedagoogi enda võimetusest. Laste teadusepõlguse põhjuseks on õpetaja ise.

[7] Ян Амос Коменский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 128—129.

Ainult haridustöö abil, õpetab Komenský, muutuvad inimesed inimesteks: «Keegi ei või inimeseks saada, kui teda ei õpetata» [8].

Kõigis neis ütlustes näeme suure slaavi pedagoogi sügavat veendumust kasvatuse jõusse, visa üleskutset pedagoogidele ennast mitte lahti raputada «rasketestki lastest».

Kuid rääkides teadmiste seemnetest või eost, millega koos inimene just nagu sünniks, tegi Komenský mööndusе teoloogiale.

Inglise filosoof Locke (1632—1704) väljendas mõtet, et lapse hing kujutab endast «tabula rasa't» — puhast tahvlit. Selles on väljendatud suure mõtleja usk kasvatuse piiritusse jõusse: «Üheksa kümnendikku neist inimestest, kellega kohtume, on seda, mis nad on, — tänu oma kasvatusele» [9]. Kõigi laste muutmine vooruslikeks ja tarkadeks olenditeks sõltub meist enestest. Need võimalused on pannud lastesse loodus.

Silmapaistev XVIII saj. prantsuse filosoof — materialist Helvetius väitis oma teoses «Inimesest», et kõik inimesed sünnivad ühesuguste võimetega, samuti ühesuguse kalduvusega heale ja ühesuguse heasoovlikkuse tundmusega teiste inimeste suhtes. Vaimuannete ebavõrdsus on teatava põhjuse tagajärg ja selleks põhjuseks on Helvetiuse arvates kasvatuse erinevus.

Kasvatuse all ei mõistnud Helvetius laste kasvatamist ainult lastevanemate ja õpetajate poolt; peamisteks kasvatavateks jõududeks pidas ta ühiskondlik-poliitilist korda ja kehtivaid tavandeid.

Tema arvates on noormehe peakasvatajateks «valitsemisvorm, milles ta elab, ja tavandid, mis rahvas selle valitsemisvormi tõttu tekivad. Neile kasvatajaile on õpetajad ja õpilased ühteviisi allutatud» [10].

Prantsuse materialistid arvasid, et kui vooruslikke inimesi on nii vähe, õelaid aga nii palju, kui inimeste hulgas valitsevad pahed ja ühiskonnas võidutseb ebaõiglus, siis selle põhjuseks on välismaailma tingimused, see keskkond, milles inimesed elavad ja tegutsevad; just need asetavad inimese säärastesse tingimustesse, milles ta pöördub heast kõrvale ja püüdleb kurja poole.

Kui inimesed on õelad ja pahelised sellepärast, et paheline on keskkond, milles nad üles kasvavad, haridust saavad ja elavad, siis selleks, et inimesi parandada ja pahedest päästa, tuleb muuta keskkonda, mida prantsuse materialistid käsitasid idealistlikult, s. o. tuleb luua mõistlik ühiskondlik-poliitiline kord, mis vastab inimloomusele; alles siis paranevad inimeste kombed, puhkevad õitsele voorused, rahvas saavutab heaolu ja õnne, inimesed muutuvad täiuslikeks ja pahetuiks. Niisiis jutlustas prantsuse materialism õpetust, mis loogiliselt viis sotsialismile.

Seades õieti küsimuse kasvatuse seosest ühiskondliku elu ise-

---

[8] Ян Амос Коменский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 100.

[9] Джон Локк, Педагогические сочинения, Учпедгиз, 1939, стр. 72.

[10] Гельвеций, О человеке, М., Соцэкгиз, 1938, стр. 16.

loomuga, tehes kindlaks keskkonna ja väliste asjaolude mõju inimesele, tõrjudes sellelt alalt välja usklikkuse ja müstika ning asudes loodusnähtuste seletamises materialismi pinnal, jäid prantsuse materialistid ühiskondlike nähtuste seletamises siiski idealistideks. Seepärast nad ei olnudki suutelised õieti lahendama küsimust sotsiaalse keskkonna muutmisest. Nad väitsid, et selle muutmiseks tuleb inimesed tingimata ümber kasvatada, muuta nende arvamusi.

Locke'i ja Helvetiuse õpetus kasvatuse kõikvõimsusest on tõusva kodanluse ideoloogide ilmseks protestiväljenduseks feodaalses ühiskonnas valitseva seisusliku doktriini vastu, mis väidab, et kesk- ja alamate klasside lapsed on mitte-täisväärtuslikud. Seetõttu oli vaadeldaval õpetusel selle aja kohta progressiivne tähendus.

Eriti huvitavaid ja sügavaid mõtteid kasvatuse kui võimsa ühiskondliku jõu osatähtsuse kohta avaldasid vene XIX saj. silmapaistvad mõtlejad.

Väga selgelt ja täpselt väljendas oma arvamust kasvatuse tohutu suure tähtsuse kohta V. G. Belinski:

«Kasvatus on kõikjal, kuhu te ka vaatate. Ta on kõik — niihästi surm kui ka elu, niihästi pääsmine kui ka hukkumine... ta otsustab inimese saatuse...»

Kasvatuse tõttu võib inimene saada kas Sokrateseks või Neroks, võib oma mõttes üles tõusta nagu mägikotkas, võib võrduda kõnevõimetu loomaga ja püherdada tolmus nagu ussike. Kasvatus on puht-inimlik nähtus. Kiskjad ei vaja kasvatust, et saada selleks, mis nad on; inimene aga peab selleks, et inimeseks saada, omandama vastava kasvatuse.

Niisiis, kuigi inimeste hulgas leidub nii palju intellektuaalselt ja moraalselt mahajäänuid ning rikutuid, ei tule selle põhjust otsida inimese loomusest, vaid tema kasvatusest ja elutingimustest.

Kasvatusele säärast suurt tähtsust omistades ei jaga Belinski siiski prantsuse valgustajate arvamust kasvatuse kõikvõimsusest.

Lapse hing ei ole tema arvates mitte puhas tahvel, millele võib ükskõik mida kirjutada: «tähtede kvaliteet ja mõte, mida sellele kirjutab elu, ei sõltu mitte ainult kirjutajast ja kirjutusvahendist, vaid ka tahvli enda kvaliteedist... Ei, väikelapse hing ei ole valge tahvel, vaid puu seemnes, inimene võimaluses!»

Kasvatus võib palju teha, aga see palju ei ole piiritu. «Vääristamise teel võib panna metsiku metsõunapuugi kandma hapude ja väikeste õunte asemel aedõunu — maitsvaid ja suuri; kuid kõik kunsti jõupingutused oleksid asjatud, et sundida tamme kandma õunu ja õunapuud — tõrusid» [11].

Kasvatuse tohutus jõus oli sügavasti veendunud K. D. Ušinski. Kaasaegse ühiskonna kohta ütles ta kibedusega: «Näib, et inimesed mõtlesid kõigest, ainult mitte kasvatusest, otsisid suuruse ja õnne

[11] В. Г. Белинский, Педагогические сочинения, СПБ, 1912, стр. 75—76.

vahendeid kõikjalt, ainult mitte sellelt alalt, kust neid kõige kiiremini võib leida» [12].

Kuid Ušinski ei kahelnud selles, et pedagoogikateadus küpseb säärase astmeni, «kus inimese pilk tahtmatult pöördub kasvatuskunstile» [13].

Analüüsides mitmesuguste teooriate ja uurimuste teel saadud andmeid inimese psüühilise elu kohta, on Ušinski rabatud laialdastest võimalustest, mida kasvatus pakub inimese vaimu, meelte, harjumuste ja tahte mõjutamiseks.

Ušinski arvates esineb igal tähelepanelikul kasvatajal hulganisti juhtusid, et veenduda faktis: millised iseloomu sünnipärased alged oleksidki, elu, kooli ja perekonna kasvatavad mõjud võivad neid algeid tugevasti muuta.

Omistades inimese iseloomu kujundamisel nii suurt tähtsust kasvatusele, vaatleb Ušinski kooli mõju elu kasvatava mõju keskel siiski ainult kui «üht selle osa ja sedagi mitte kui kõige tunduvamat» [14].

Nõnda domineerib vene klassikalistes pedagoogilistes õpetustes XIX sajandil vaade, et kasvatus etendab tohutut osa, aga ei ole kõikvõimas, sest pole võimalik täiesti ignoreerida niihästi pärivuse kui ka keskkonna mõju.

Nagu esitatust näeme, otsustati küsimus kasvatuse võimust eesrindlike mõtlejate poolt optimistlikus vaimus. Seejuures tuleb märkida, et kasvatuse suure tähtsuse tunnustamine on neil seotud ebaõige kujutlusega, et kodanliku ühiskonna tingimustes on ainult kasvatuse abil võimalik inimesi päästa kõigist nõrkustest ja pahedest, mis tulenevad antud tingimustest, ja luua uus, õnnelik inimühiskond. Ei arvestata asjaolu, mille avastas ainult marksistlik õpetus, et kasvatus ise on määratletud ühiskondlikest suhetest, mille raamides teda teostatakse, ja et inimkonna parandamiseks ning täiustamiseks kasvatuse abil tuleb kõigepealt muuta neid ühiskondlikke suhteid.

Nagu teisedki valgustajad 60-ndail aastail, nii hindas ka N. G. Tšernõševski kasvatuse ja hariduse jõudu väga kõrgelt, väites, et «haridus on igasuguse hüve juur», kuid mitte alati ei ole temast veel küllalt, et kurjust parandada, ja sageli on tarvis ka teisi, otsesemaid vahendeid, mille kasutamiseta ei ole hariduse levik võimalik.

Vastandlikult kodanlikele valgustajaile, kes jutlustavad, et rahvamasside elu parandamiseks on eeskätt tarvis haridust, väitis Tšernõševski, et rahvale vajalik haridus on saavutatav ainult ekspluataatorite võimu revolutsioonilise hävitamise teel.

«Kõige vajalikumaks ettevalmistavaks vahendiks võimalusele, et

---

[12] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 386.

[13] Samas.

[14] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, т. II, изд. 7-е, 1891, стр. 352.

haridus võiks levida ja kombed paraneda, on ühiskondliku ja materiaalse olukorra parandamine» [15].

Ja edasi: «... kes ei kasuta poliitilist võimu, see ei pääse rõhumisest, s. o. viletsusest, s. o. ka harimatusest» [16].

Küsimus kasvatuse tähtsuse sõltumusest ühiskonna klassi-struktuurist on sügavalt ja täielikult põhjendatud marksistlik-leninlikus õpetuses.

Marksistlik-leninlik õpetus kasvatuse tähtsusest.

Inimeste arenemine on toimunud ja toimub nende ühiskondliku töö tingimustes. Tööprotsessis tunnetab inimene üha enam loodust ja sunnib teda oma eesmärke teenima. Mõjudes loodusele, muutes teda enda loodud tööriistade abil, muudab inimene samal ajal ka omaenda loomust. Ühes tööriistade muutumise ja arenemisega muutuvad ja arenevad ka inimesed, nende tootmiskogemused, nende vilumused ja harjumused, nende psüühika. Niisiis, mitte ainult keskkond ei mõjuta inimest, vaid ka inimesed muudavad loodust ja seejuures iseendid. Järelikult inimesed ei ole keskkonna, oma elu väliste asjaolude automaatsed produktid, vaid aitavad oma tööga ise kaasa nende tingimuste tekkimisele. Inimene seisab niihästi keskkonna kui ka pärivuslike algete vastas kui aktiivselt tegutsev jõud.

Muutes maa ilmet, ehitades Lenini-Stalini partei juhtimisel uut elu, murravad meie suure kodumaa laialdased töötajate hulgad selles protsessis mitte ainult vanu tingimusi, vaid muudavad ka iseendid, kujundavad endas uusi omadusi, arendavad oma võimeid ja vaimseid jõudusid. Neis tingimustes tõuseb kasvatuse osatähtsus enneolematult.

Kasvatuse tunnustamine karakteri kujundamise otsustavaks teguriks kodanliku ühiskonna tingimustes ja püüe ainuüksi kasvatuse abil vabastada inimesi kõigist ühiskondlikest suhetest tingitud pahedest on utoopiline, sest inimloomuse parandamiseks ei piisa ainult vajalikust kasvatuse organiseerimisest, vaid on välditamatu ühiskondlike suhete eneste revolutsiooniline muutmine. Kuigi need lootused, mida pedagoogika klassikud panid kasvatuse piiramatuile võimalustele, olid täiesti progressiivsed, olid nad ometi vastuolus objektiivsete faktidega.

Kodanlikus ühiskonnas, kus teadus, kirjandus ja kunst, samuti kool ja kasvatus on kasusaamise vahendid, isikute või rühmade erahuvide eest võitlemise vahendid, jäävad ka kõige väärtuslikumaina tunduvad kasvatuse kogemused võimetuiks, sest nad on sotsiaalse korra valitsevate alustega vastuolus. Kuid toetudes NSV Liidu uutele ühiskondlikele suhetele, mis on inimesed vabastanud endistest ökonoomilistest ja poliitilistest vastuoludest, kehastades endas riigi ja rahva ühtsat tahet, omandab kool tõeliselt otsustava jõu.

Selle seaduse kehtivuse ilmseks tõendiks on ülevus ja kustumatu kuulsus, millega Suures Isamaasõjas kroonis ennast nõukogude korra alusel meie kooli ja perekonna poolt üleskasvatatud

---

[15] Н. Г. Чернышевский, Полное собрание сочинений, т. III, стр. 549.
[16] Sama, IV kd., lk. 81.

uus inimpõlvkond, kes oma mehisuse, kangelaslikkuse ja vahvusega hämmastas maailma.

Tunnustades inimloomuse muudetavust, ei eita dialektiline materialism pärilikkust. Marx ja Engels tunnustavad, et inimene on looduse poolt «... osalt varustatud looduslike jõududega, eluliste jõududega ja on tegutsev looduslik olend; need jõud eksisteerivad temas algete ja võimete näol, instinktide näol» [17].

Kasvatus peab arvestama inimeste looduslikke erinevusi, nende temperamendi avaldumise iseärasusi, nende meele-elundite jms. eripärasusi.

Kasvatus annab palju, kuid ta ei saa anda kõike. Inimesest, kes sündimisest peale ei oma kuulmist, ei saa head muusikut. Seda omadust ei saa temale anda mingisugused õpetajad. Õpetajate jõupingutused, kes püüaksid säärasest lapsest viiuldajat kasvatada, jääksid viljatuks.

Öeldu ei vähenda kasvatuse tähtsust. Kasvatuse abil kujundatakse ja täiustatakse emotsioone, vaateid, veendumusi, maailmavaadet, kõlblust, vilumusi jms. Selles on kasvatuse suur tähtsus.

Plehhanov tähendab, et erinevus inimese ja madalamate loomade vahel seisab selles, et päritud instinktide arendamine etendab inimese kasvatuses palju väiksemat osa kui loomade kasvatuses. Tiigripoeg sünnib kiskja loomana, inimene aga ei sünni jahimehena või põlluharijana, sõjamehena või kaupmehena, ta muutub üheks või teiseks ümbritsevate tingimuste mõjul. Kui metslooma keskkonnaks on loomulik loodus, millele ta võitluses oma olemasolu eest passiivselt kohaneb, siis inimesele on sääraseks keskkonnaks ühiskondlikud suhted.

Ühiskondlik keskkond piirab inimese kujunemisel pärilikkuse osa, kuid ei välista seda. Pärilikkus avaldab inimese arenemise protsessile mõju, kuid mitte otsustavat, määravat mõju. Ühiskondliku keskkonna ja kasvatuse mõjul omandab pärilikkus omapärase avaldusvormi.

Inimene sünnib maailma teatavate psüühilise arenemise algete või eeldustega. Need ei ole mitte valmis võimed, ei ideed ega vaated, ei iseloomujooned ega elukutsealased kalduvused, vaid potentsiaalsed arenemisvõimalused, predispositsioonid.

Seepärast ei või last pidada puhtaks tahvliks, millele ei ole midagi kirjutatud ja millele võib ükskõik mida kirjutada; teda ei või võrrelda ka vahaga, millele võib vajutada iga vormi pitseri või millest võib voolida igasuguse kuju ja seda uuesti ümber teha.

Alged on ainult arenemise eeldused, kuid ei määra seda ette ära. Nii ei tule intellektuaalsete algetega lapsest mitte alati tingimata filosoofi või matemaatikut, nagu ei tule muusikaliselt andekast alati muusikut. Selleks, et lapsele pärilikult antud ehk sünnipärased arenemisvõimalused realiseeruksid, on vajalikud vastavad tingi-

[17] Маркс и Энгельс, Соч., т. III, стр. 642.

mused, milledest peamine on õieti korraldatud kasvatus. Hoolimata kaheldamatust pärilikkuse faktist ei reprodutseeri ükski indiviid täpselt oma esivanemate jooni. Alged on ainult eelduseks kasvatuse ja ühiskondliku elu protsessis kujuneva inimisiksuse omaduste arenemisele.

Sünnipärased alged ei ole muutmatud. Nad alluvad muutusele kogu edaspidises elus kahes mõttes — positiivses ja negatiivses. Nad võivad tugevneda, kui nad sageli pikemat aega ja otstarbekalt väljenduvad tegevuses. Kui aga sünnipärased alged väljenduvad tegevuses harva, siis nad järk-järgult nürinevad ja atrofeeruvad koguni täiesti.

Kasvatuse mõjul võivad inimesel mõnikord eriti tugevasti välja areneda just tema nõrgad võimed, teised aga — tugevamad — võivad nõrgeneda, pidurduda.

Kuulsate inimeste elulugudest on teada, et see, milleks inimene sai kasvatuse mõjul, ei vasta alati kaugeltki tema esialgsete võimete suunale (seda võib peaaegu igaüks ka omaenda kogemuse alusel kinnitada). Kui palju sügavat sisemist rahulolematust tunnevad paljud inimesed kogu oma eluaeg selle üle, et neil noores eas olid need või teised võimed, mida neil ei õnnestunud arendada, kuna ei leidunud inimesi ega tingimusi nende arendamiseks.

Õeldust järgneb täie selgusega, et inimese pärilike algete arenemine, niihästi positiivses kui ka negatiivses suunas, ei toimu iseendast, vaid peamiselt kasvatuse tulemusena.

Tarvis on veel täpsustada küsimust eri- ehk spetsiaalsest andekusest ühelt poolt ja üldisest õppimise ning hariduse omandamise võimest teiselt poolt.

Oma tunnetuslikus tegevuses kasutab inimene oma meele-elundeid: nägemist, kuulmist, haistmist, maitsmist ja kompimist, mille abil ta tabab niihästi maailma seaduspärasust kui ka maailma ilu. Mitte igaüks ei või saada geniaalseks matemaatikuks või loodusteadlaseks, kuid intellekti ja üldist tunnetusvõimet omades võib igaüks omandada teadust. Täpselt niisama ei või igaüks saada geniaalseks heliloojaks, omamata erilist muusikalist talenti, kuid kuulmismeelt omades võib ta muusikat nautida ja kasutada seda oma elamuste jõukohaseks väljendamiseks.

Inimesele ei ole omased mitte ainult võimed, vaid ka tung teadmiste järele. See tung avaldub otseselt kõige varajasemast east alates ja saadab inimest kogu tema elu ajal.

Sünnipärased iseärasused ja elust saadud muljed on ainult väga tähtsad karakteri kujunemise eeldused; inimesele on aga omased ka aktiivne teadlik tegevus, emotsionaalsed elamused, isiklik tahe; need kujunevad ja täienevad kasvavatel põlvkondadel peamiselt kasvatusprotsessis. Kasvatus etendab inimese kujunemises juhtivat osa.

Teooriad, mis eitavad kasvatuse mõju.

Kasvatuse mõju eitav teooria sündis reaktsioonilise pessimistliku kodanliku filosoofia lätteist. Küllaldase selgusega väljendas seda XIX saj. 40-ndail

aastail saksa filosoof Schopenhauer. Tema pessimistlikud vaated köitsid sellal Saksamaa kodanlik-aristokraatsete ringkondade tähelepanu, sest klassivastuolude kasv, eriti seoses 1848. a. revolutsiooniga, tõukas tunduva osa kodanlusest poolfeodaalse reaktsiooni poole.

Schopenhauer väitis, et kasvatus on võimetu, viljatu, sest päritud omadused koormavad inimest kogu elu vältel nagu paratamatu saatus. Schopenhaueri arvates võib kasvatus rikastada inimest ainult tunnetustega, kuid ei või muuta inimese suunda. Halb, egoistlik inimene muutub kasvatuse ja hariduse tõttu ainult ettevaatlikumaks. Head inimest aga ei saa Schopenhaueri arvates rikkuda ei halbade eeskujude ega kasvatusega.

Schopenhaueri pessimistlik õpetus ei tunnista kasvatust mitte ainult võimetuks, vaid ka mõttetuks, sest otsekohe pärast sündimist esinevad inimesel tema tulevased jooned, ja mitte mingisugused kasvataja pisarad ega palved, ähvardused ega mõjuavaldused ei ole suutelised inimest tema saatuslikelt rööpailt kõrvale juhtima.

Karakteriseadused on muudetamatud, halastamatud, nagu loodusegi seadused, — säärane on Schopenhaueri lõplik järeldus; seega ta kaitseb pärilikkuse fatalistlikku iseloomu.

Niisama reaktsiooniline ja pime on itaalia kodanliku kriminalisti Lombroso (suri 1909. a.) õpetus, kes püüab tõestada, et sünnipärane kurjategija on erilaadne inimene, kes erineb normaalsest inimesest anatoomiliste, füsioloogiliste ja psüühiliste tunnuste poolest. Säärane erilaadsus on Lombroso arvates tingitud atavismist. Seega on pärilikkus Lombroso järgi kõikvõimas; lapsi rõhuvad vanemate ja esivanemate pahed. Inimese käitumisele mõjuvaid bioloogilisi ja füsioloogilisi tegureid peab Lombroso otsustavaiks.

Teooriate kõrval, mis kuulutasid inimese kujunemises otsustavaks teguriks pärilikkuse, ilmusid kodanlikus kirjanduses ka õpetused, mis kinnitasid, et kasvatuse kui spetsiaalselt organiseeritud tegevusega pole võimalik midagi saavutada, sest otsustav on ümbritsev keskkond: kui palju te koolis püüaksitegi lastele headusega mõjuda, kui nad väljaspool kooli on halvas keskkonnas, nad jäävadki halbadeks. Inimese kogu käitumise määrab keskkond nagu halastamatu saatus.

Need reaktsioonilised, pessimistlikud kasvatuse mõju eitavad teooriad viisid ka pedagoogika eitamisele. Pedagoogika asemele kergitati ebateadus — pedoloogia, mis tekkis eelneva sajandi lõpul ja levis kiiresti paljudes maades. Pedoloogia ei kujunenud mitte kui teadus kasvatusest, vaid kui teadus laste arenemisest, mis toimuvat pärilikkuse ja keskkonna muutmatute tegurite mõjul.

Pedoloogide arvates on ainult «vaimselt tugevatel» lastel õigus pretendeerida «hariduse üleküllusele». Seejuures püüdsid pedoloogid statistiliste arvutluste ja matemaatiliste valemitega tõestada, et vaimselt tugevad inimesed pärinevad peamiselt kodanlikest, majanduslikult kindlustatud perekondadest, töötajate lapsed aga satuvad alati vaimselt nõrkade kategooriasse. Pedoloogid lõid «teooria»,

mis väidab, et lapse ebaedukus koolis on tingitud pärilikust koormusest ja keskkonna halvast mõjust. Hulgaliste ebaedukuse kohta koostatud tabelite ja kõverate eesmärgiks oli näidata, et edasi ei jõua peamiselt vaeste klasside lapsed, kes oma pärilikkuse ja keskkonna ebasoodsate tingimuste tõttu on «väikest kasvu ning kerget kaalu» ja seepärast õppimisvõimetud. Kodanlik ebateadus — pedoloogia — tungis ka Nõukogude Liitu. Pedoloogid toetasid reaktsioonilist, pessimistlikku vaadet kasvatuse tähtsusele ja mõjule nõukogude koolis. Nad püüdsid õpilaste mahajäämist teoreetiliselt õigustada. Nad vähendasid õpetajate vastutavust kooli õppe- ja kasvatustöö korralduse alal, väites, et õpilaste ebaedukus või puudujäägid nende käitumises ei ole mitte õppe- ja kasvatustöö halva korralduse tagajärg, vaid on pärilikest ja sotsiaalsetest teguritest fatalistlikult tingitud. Pedoloogia viis hiiglasuure, üha laieneva defektiivsete laste koolide võrgu loomisele, milledesse huupi, ebateaduslike «uurimuste» alusel viidi üle tunduvad hulgad normaalseid lapsi niipea, kui ainult ilmnes, et kool ühel või teisel põhjusel ei tulnud nendega toime.

ÜK(b)P Keskkomitee määrus 4. juulist 1936. a. «Pedoloogilistest moonutustest hariduse rahvakomissariaatide süsteemis» paljastas pedoloogia kui valeõpetuse, mis toetub antimarksistlikele ja ebateaduslikele teesidele. Paljastati pedoloogia põhimine «seadus», mis väidab, et laste saatus on fatalistlikult tingitud bioloogilistest ja sotsiaalsetest teguritest, pärilikkuse ja mingi muutumatu keskkonna mõjust.

Keskkomitee määrus paljastab selle «seaduse» valelikkuse ja rõhutab, et «see on kisendavas vastuolus marksismiga ning kogu sotsialismi ülesehituse praktikaga, mis edukalt kasvatab inimesi ümber sotsialismi vaimus ja likvideerib kapitalismi igandid majanduses ning inimeste teadvuses».

§ 5. Pedagoogika kui teadus.

Pedagoogika kui ühiskondlik teadus.

Kogu tunnetusala jaotab Engels kolme suurde rühma, kandes esimesse kõik teadused, mis tegelevad elutu loodusega ja on enam-vähem matemaatiliselt töödeldavad, teise — teadused, mis uurivad elusaid organisme, ja kolmandasse, nimelt ajalooteaduste rühma need, mis uurivad «ajaloolises järgnevuses ja kaasaegses olekus inimeste elutingimusi, ühiskondlikke suhteid, õiguse- ja riigivorme nende ideoloogilise pealisehituse — filosoofia, religiooni, kunsti jne. näol» [18].

Selles teaduste süsteemis kuulub pedagoogika kolmandasse rühma. Kodanlikus teoorias esineb vaade, mis inimühiskonna arenemise seadused samastab loomade arenemise seadustega (näiteks behaviorism ehk käitumispsühholoogia Ameerika Ühendriikides).

[18] Энгельс, Анти-Дюринг, Госполитиздат, 1948, стр. 83.

Engels aga näitas, et on täiesti alusetu kanda looduse arenemise seaduspärasusi üle inimühiskonna arenemise ajaloole. «Ludwig Feuerbachis» ütleb ta: «Kuid ühiskonna arenemise ajalugu erineb oluliselt looduse arenemise ajaloost ühes punktis. Nimelt: looduses... toimivad... ainult pimedad, teadvusetud jõud... Siin ei ole kusagil teadlikku, soovitud eesmärki... Ühiskonna ajaloos, vastupidi, tegutsevad teadvusega õnnistatud, ettekavatsusest või kirest ajendatud inimesed, kes seavad endile kindlaid eesmärke» [19].

See Engelsi osutus uuele, inimese kõrgemale kvaliteedile, võrreldes loomadega, nimelt tema teadlikkusele, tema tegevuste sihikindlusele, tema tegutsemise ühiskondlikule iseloomule, käib täiel määral ka kasvatusnähtuste kohta. Kasvatus on ühiskondlik nähtus; loomariigis ta puudub.

Ka pedagoogika kui teadus võrsuvate põlvkondade kasvatamisest, haridusest ja õpetamisest on ühiskondlik teadus; ta tegeleb ajaloolise, s. t. lakkamatult muutuva materjaliga ja ta suudab ainult kasvatuse ajaloolise arenemise uurimisel kindlaks teha mõned üldised reeglid, mille tundmine ja kasutamine võimaldab kaasaegsel etapil kasvatuse ülesandeid õigemini ja tõhusamalt lahendada.

Nõukogude pedagoogika püüab kasvatust korraldada nii, et see vastaks uue, sotsialistliku ühiskonna nõuetele.

Nõukogude pedagoogika metodoloogilised alused. Kodanlikus ühiskonnas ei suutnud pedagoogika tõeliseks teaduseks tõusta, sest isegi kõige progressiivsemad kodanliku ühiskonna ideoloogid jäid ühiskondlike elunähtuste uurimisel idealistlikele seisukohtadele ega tundnud ühiskondliku elu seadusi. Ainult marksistliku dialektilise meetodi rakendamine võimaldab nende nähtuste uurimisel kujundada pedagoogikat kui teadust, mis õieti peegeldab kasvatusnähtuste seaduspärasust ja valgustab pedagoogide ratsionaalse, loomingulise tegevuse teid.

Ainult ajalooline materialism võimaldab õieti mõista kasvatuse tähtsust ühiskonna elus ning isiku arenemises ja tema vahekorda inimese kujunemise teiste teguritega.

Nõukogude pedagoogika rajaneb kõige eesrindlikumale teooriale — marksismi-leninismi teooriale. Toetudes ainuõigele teadusliku tunnetuse meetodile — marksistlikule dialektilisele meetodile, võimaldub pedagoogikal esmakordselt täpselt peegeldada kasvatusnähtuste seaduspärasust, objektiivselt analüüsida pedagoogilist kogemust, kindlaks määrata põhjendatud üldistused, mis on õigeteks tööjuhisteks.

Dialektiline materialism nõuab, et me vaatleksime kasvatusnähtusi igakülgselt, kõigis seostes ja vahendustes; et me uuriksime neid arenemises, liikumises, määrates kindlaks muutuste seaduspärasused. Juhindudes neist nõudlustest ei käsita nõukogude pedagoogika lapse arenemist kui lihtsat kasvatusprotsessi, vaid kui tema

[19] Маркс и Энгельс, Соч., т. XIV, стр. 667.

füüsiliste ja psüühiliste funktsioonide kvalitatiivset muutumist, mis toimub kasvatuse mõjul. Seoses sellega määrab nõukogude pedagoogika erinevail arenemisastmeil olevate laste suhtes kindlaks ka õppe- ja kasvatustöö sisu, meetodite ja organisatsioonivormide omapära.

Sellele vaatamata, et kogu pedagoogilise mõtte arenemislugu osutab pedagoogika orgaanilisele seosele filosoofiaga, on teoorias ometi sageli kaitstud vaadet, et pedagoogika peaks olema vaba filosoofia mõjust, et ta peaks oma juhendites toetuma pedagoogidele-praktikutele, ainult faktidele, mitte aga teoreetilistele teesidele. Sel alusel loobusid näiteks eksperimentaalse pedagoogika esindajad õpetamisprotsessi olemuse jms. küsimuste läbitöötamisest, kuna neid ei saa vaatluse ja eksperimendi teel lahendada. Säärane vaade, et teadus on filosoofiast sõltumatu, oli loodusteadlaste hulgas laialt levinud, kuid Engels näitas suurepäraselt, et loodusteadlased, kes kujutlevad, et nad on filosoofiast vabanenud, satuvad tegelikult kõige viletsamate filosoofiliste süsteemide mõju alla, sest ilma mõtlemiseta ei saa üheski teaduses sammugi liikuda; mõtlemiseks aga on vajalikud loogilised definitsioonid; need definitsioonid tuleb neil võtta «kas kohustuslikus korras läbikuulatud filosoofiakursuste killukestest . . . või igasugu filosoofiliste teoste ebakriitilisest ja ebasüstemaatilisest lugemisest, — seega osutuvad nad lõppeks ikkagi filosoofiale alluvaiks, aga kahjuks enamasti kõige viletsamale . . .» [20]. Säärasesse olukorda satuvad paratamatult ka õpetatud pedagoogid, kes püüavad kasvatuse seadusi kindlaks määrata filosoofiat ignoreerides.

Pedagoogika parteilisus. Oma suurepärases raamatus «Materialism ja empiriokrititsism» tõestas Lenin igasuguse filosoofilise teooria parteilisust, teaduse parteilisust. Pedagoogika alal on esinenud pedagoogiliste teoste autoreid, kes väitsid, et nad seisavad väljaspool poliitikat ja peavad vajalikuks vabastada kasvatustööd poliitilistest mõjutustest; tegelikult aga asuvad needki autorid teatava klassi vaatekohale, kui neil tuleb avaldada oma arvamust kasvatuse ja õpetuse sisu ning metoodika konkreetsetes küsimustes. Enamasti varjavad säärased arutlused üldistest ideedest ja üldinimlikust hüvest autorite tendentse ühineda reaktsiooniliste klassidega, aga mitte eesrindliku klassiga.

Nõukogude pedagoogika kuulutab aga otseselt, et ta on teadus kommunistlikust kasvatusest. Kommunistlik maailmavaade on marksistlik-leninliku partei, kaasaegse ühiskonna kõige eesrindlikuma klassi partei, töölisklassi partei maailmavaade. Nõukogude pedagoogika teostab selle eesrindliku klassi poliitikat, selle partei poliitikat. See poliitika põhineb ainsal teaduslikul maailmavaatel — dialektilisel materialismil. Pedagoogika, mis teostab marksistlik-leninliku partei joont, on tõeliselt teaduslik pedagoogika; ta peegeldab õieti objektiivselt olemasolevaid kasvatusnähtuste

[20] Энгельс, Диалектика природы, Госполитиздат, 1946, стр. 166—167.

seaduspärasusi ja suunab kasvatustööd vastavalt ühiskonna arenemise progressiivsetele tendentsidele. Et pedagoogikateaduse alal edukalt töötada, tuleb selles töös õieti ja aktiivselt kinni pidada kommunistliku partei joonest.

Kooli ja poliitika seose printsiibil on otsustav tähtsus nõukogude pedagoogika iga teoreetilise probleemi uurimisel ja nõukogude kooli kogu tegevuse tegelikus suunamises. Kommunistliku partei ja Nõukogude riigi poliitika on kogu nõukogude korra, seejuures tema ideoloogia, tema kultuuri, järelikult ka tema kooli eluliseks aluseks. Kommunistliku kasvatuse aluseks on võitlus kommunismi võidu eest. Noor põlvkond, kelle ees seisab kommunistliku ühiskonna loomise ülesanne, tuleb edukalt oma ajaloolise missiooniga toime, kui kogu tema kasvatus, haridus ja õpetus on bolševistliku ideelisuse vaimust läbi imbunud. Õpetamise apoliitilisus, «puhaste teaduste» õpetamine, mis hoolitseb ainult teadmiste pakkumise eest ja ignoreerib õpilastes marksistlik-leninliku maailmavaate, kõrge bolševistliku ideelisuse ja kommunistliku moraali kasvatamise ülesannet, on nõukogude kooli vaimule vaenulik, on vastuolus tema ajaloolise osaga. Igasugused katsed lahutada kasvatusteadust — pedagoogikat — poliitikast on marksismile-leninismile printsipiaalselt ja tegelikult vaenulikud. Kui pedagoogika lahutada kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse poliitikast, siis oleks võimatu õieti mõista nõukogude kooli eesmärke ja ülesandeid ning ületada mitmesuguseid võõraid ja vaenulikke, antimarksistlikke kontseptsioone, mis aeg-ajalt imbuvad meie pedagoogilisse teooriasse ja praktikasse.

Partei Keskkomitee määruses ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta öeldakse: «Nõukogude kord ei või sallida noorsoo kasvatamist nõukogude poliitika suhtes ükskõiksuse vaimus.»

Sotsialistlikus riigis ei ole kasvatus ainult pedagoogide või lastevanemate isiklik asi: ta on osa ühiskondlikust üritusest.

Pedagoogiline teooria ja kasvatuse praktika.

Väga levinud oli ekslik kujutlus kasvatusest kui praktilisest tegevusest, mis on igaühele küllaltki selge ja mis seepärast ei vaja erilist teadust. «Kasvatuskunstil,» ütles omal ajal K. D. Ušinski, «on see iseärasus, et ta tundub peaaegu kõigile tuttavana ja arusaadavana, mõnele isegi kerge asjana, — ja seda arusaadavamana ja kergemana ta näib, mida vähem on inimene temaga teoreetiliselt ja praktiliselt tuttav. Peaaegu kõik tunnistavad, et kasvatus nõuab k a n n a t u s t; mõned mõtlevad, et selleks on tarvis s ü n n i p ä r a s t v õ i m e t ja o s k u s t, s. t. vilumust; üsna vähesed aga on jõudnud veendumusele, et peale kannatuse, sünnipärase võime ja vilumuse on vajalikud veel spetsiaalsed t e a d m i s e d, kuigi paljud meie eksimused pedagoogikas oleksid võinud kõiki selles veenda» [21].

Ekslik kujutlus kasvatusest kui tegevusest, mis nõuab ainult

[21] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, Предисловие, 1913, стр. VI.

praktilisi oskusi ja vilumusi, ei ole kahjuks veel meiegi ajal täiesti kadunud.

Eitamata tegelikus kasvatustöös omandatud isikliku kogemuse, oskuste ja vilumuste tähtsust, ei tohi unustada, et ainult neist ei piisa. Faktid ei ole mitte iseendast tähtsad. Faktide, praktikast tuletatud üldiste seaduspärasuste seos on teooria, mis on vajalik ka kasvatuse alal.

Selleks, et edukalt kasvatada, tuleb end varustada pedagoogilise teooriaga, mis pakub lapse kohta teadmisi ja näitab kätte kasvatustöö eesmärgi, sisu ning vahendid, mis põhinevad inimkonna pedagoogilise tegevuse rikkal ja mitmekülgsel mineviku ning kaasaja kogemuste üldistusel.

Nõukogude pedagoogide tegevus rajaneb teooria ja praktika ühtsusele. Kommunistliku kasvatuse teooria tundmiseta ei saa olla ka edukat lastekasvatuse praktikat kommunismi vaimus.

Stalin andis teooria ja praktika ühtsuse ning vastastikuse tingituse kohta klassikalise määratluse: «Teooria muutub abstraktseks, kui ta ei seostu revolutsioonilise praktikaga, täpselt samuti, nagu praktika jääb pimedaks, kui ta ei valgusta oma teed revolutsioonilise teooriaga» [22].

See tees juhendab ka meie nõukogude pedagoogikateaduse ülesehitamist.

Pedagoogika kuulub sääraste teaduste hulka, mille tundmine on vajalik mitte ainult spetsialistidele-pedagoogidele, vaid ka igale inimesele, sest igaüks puutub oma elus nii või teisiti paratamatult kokku laste kasvatamise küsimustega ja peab neisse vastutavalt suhtuma. Uute põlvkondade kasvatamine on niivõrd suur ja tähtis ühiskondlike elunähtuste ala, et pedagoogiliste teadmiste puudumine tähendab inimese kultuurilises arengus väga olulist tühikut; pedagoogilised teadmised, pedagoogilised vaated ja veendumused peavad moodustama väga olulise lüli iga nõukogude kodaniku maailmavaates.

Pedagoogika struktuur. Pedagoogika jagatakse järgmisteks osadeks:

a) üldosa, milles käsitletakse kasvatuse olemust, kooli eesmärke ja ülesandeid; lapse kasvamise ja arenemise põhiastmeid ning kasvatuse erinevust igal astmel; rahvaharidussüsteemi;

b) haridustöö ja õpetamise teooria, mida nimetatakse ka didaktikaks. Selles osas käsitletakse õppeprotsessi olemust, õpetamise sisu ja meetodeid, õppeprotsessi organiseerimist (õppetund), samuti õppeprotsessi efektiivsuse arvestamise meetodeid;

c) kasvatuse teooria, milles valgustatakse kõlbelise, kehalise ja esteetilise kasvatuse ülesandeid, sisu, meetodeid ja organiseerimist; lastekollektiivi, klassi- ning koolivälise töö ja kooli ning perekonna koostöö organiseerimist;

---

[22] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 12.

d) kooli valitsemine ja juhtimine. Selles viimases pedagoogika osas käsitletakse koolitöö üldise organiseerimise aluseid ja kooli juhtimise meetodeid direktori, õppealajuhataja ning kogu pedagoogilise kollektiivi poolt, samuti metoodilise töö organiseerimist õpetajate keskel ja kooli üldist juhtimist valitsusorganite poolt.

Pedagoogikateaduste süsteem. Teadusena võrsuva inimese kasvatamisest on pedagoogika kõige lähedasemas seoses kõigi teadustega, mis uurivad lapse füüsilise ja psüühilise kasvu ning arenemise põhilisi seaduspärasusi. Säärased teadused on lapse anatoomia ja füsioloogia, lapse ja pedagoogiline psühholoogia ning koolitervishoid. Nende teaduste omandamiseks on tarvis teada inimese üldist anatoomiat ja füsioloogiat, kõrgema närvitegevuse füsioloogiat ja üldpsühholoogiat.

Lapse psühholoogia ja pedagoogilise psühholoogia vaheline erinevus on järgmine: lapse psühholoogia uurib inimese psüühika arenemise seaduspärasusi lapse-ea perioodil; pedagoogiline psühholoogia uurib, kuidas tuleb pedagoogil kasvatustöös toetuda laste psüühilistele iseärasustele ja teostada kasvandike psüühiliste funktsioonide ning omaduste efektiivse kasvatamise ülesannet.

Vastavalt sellele, et pedagoogika käsitleb erinevas vanuses olevate laste õpetamise ja kasvatamise sisu ning meetodeid, liigitatakse ta enne-eelkooli-, eelkooli- ja koolipedagoogikaks.

Mitmesuguste defektidega laste kasvatamist uurib eripedagoogika, mis käsitleb kurttummade (surdopedagoogika), pimedate (tiflopedagoogika) ja vaimselt mahajäänute (oligofrenopedagoogika) õpetamise sisu, meetodeid ja organiseerimist.

Õpetamise teooriat ja praktikat käsitlev pedagoogika osa — didaktika — on tihedas seoses erimetoodikatega, mis uurivad pedagoogikateaduse üldiste seaduste alusel üksikute kooliõppeainete õpetamise sisu, vorme ja meetodeid.

Lõppeks on õppe- ja kasvatusprotsessi uurimine tihedas ja orgaanilises seoses pedagoogika ajalooga, mis uurib pedagoogilise teooria ja praktika arenemist, alates vanadest aegadest kuni käesoleva ajani. Pedagoogika ajalugu on tihedas seoses tsiviilajalooga, eriti aga kultuuriajalooga.

Ühiskonnateadusena on nõukogude pedagoogika tihedalt seotud NSV Liidu ajalooga ja ÜK(b)P ajalooga, mis relvastab meid «ühiskonna arenemise ja poliitilise võitluse seaduste tundmisega, revolutsiooni dünaamiliste jõudude tundmisega» [23].

Pedagoogikateaduse töötlemisel kasutame mitmesuguseid allikaid ja rakendame mitmesuguseid uurimismeetodeid.

Pedagoogikateaduse allikad ja uurimismeetodid. Nõukogude pedagoogika allikaiks on: a) marksistlik-leninlik filosoofia kui teaduse üldmetodoloogiline alus ning Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini õpetus kultuurist ja kasvatusest; b) pedagoogika ajalooline pärand,

[23] ÜK(b)P ajalugu. Lühikursus. RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 4.

mis on kriitiliselt ümber töötatud; kooli ja teiste kasvatusasutiste töö ning arengu ajalooline kogemus, eriti meie progressiivse kodumaise pedagoogika panus teadusele; c) NSV Liidu kooli ja teiste kasvatusasutiste töö kaasaegne kogemus, samuti perekonnas toimuva kasvatuse kogemus.

Pedagoogilises uurimises otseselt kasutatavad põhimeetodid on: vaatlus, eksperiment, kooli dokumentatsiooni uurimine, laste tööde uurimine ja vestlus.

a) Vaatlus. Vaatlus on teadlik, sihikindel nähtuse tajumine; eeskätt on tema ülesandeks koguda faktilisi andmeid, mis võimaldaksid uuritavate nähtuste loomust kindlaks teha. Vaatlus tuleb läbi viia varem detailselt läbitöötatud plaani kohaselt, milles olgu märgitud vaatluse objekt, eesmärgid, ülesanded ja teostamise programm.

Pedagoogilise töö käigu vaatlus, lapse intellektuaalsete ja moraalsete jõudude kasvu vaatlus tema õpetamise ja kasvatamise protsessis, samuti tingimuste ja tegurite vaatlus, mis määravad kasvatuse edukuse või ebaedukuse, toimub põhiliselt kooli õppetunnis, aga ka koolivälistes asutistes ja perekonnas, s. t. olukorras, kus kulgeb laste ja kasvatajate igapäevane elu ning tegevus.

Õpetades vaatleb õpetaja, kuidas õpilased omandavad seda, mida ta neile esitab; ta vaatleb nende käitumist, nende suhtumist õppetöösse ja õppekohustustesse.

Seega on õpilaste uurimine lahutamatult seotud õppeprotsessi endaga.

Vaatlust teostatakse ühtaegu tervikuna kogu klassi ja üksikute õpilaste suhtes.

Oma vaatlused kannab uurija süstemaatiliselt päevikusse, kuhu märgib need või teised faktid, mis iseloomustavad üksikute õpilaste teadmisi, arenemist ja käitumist; ta märgib üles õpilaste tüüpilised otsustused ja ütlused, õpilaste raskused materjali omandamisel või silmapaistvad edusammud, mis ilmnesid materjali läbivõtmisel, jne.

Faktiliste andmete analüüs ja nende võrdlemine võimaldab teha järeldusi ja üldistusi.

b) Eksperiment. Eksperimendi puhul ei oota õpetaja, kuni vaatlemisele kuuluvad nähtused ilmuvad, vaid kutsub neid ise esile ja tekitab neid vastavalt oma kavatsusele.

Küsimuse eksperimendi rakendamise iseärasustest pedagoogikas töötas põhjalikult läbi tuntud vene psühholoog Lazurski, kes esitas termini «loomulik eksperiment».

Laste uurimisel ei tule kasutada mitte tavalist eksperimenti, vaid loomulikku, pedagoogilist eksperimenti.

Loomuliku, pedagoogilise eksperimendi meetod seisab selles, et õpetaja asetab õppetunni ajal, ringide töö puhul või õpilaste mängude ajal, üldist loomulikku tegevuste kulgemist segamata, uuritava õpilase (või kogu klassi) säärastesse tingimustesse, milles

antud objekt võib kõige kergemini end avaldada just sellest küljest, mis uurijat huvitab.

Õpetamise võtete, näitlike õppevahendite ja iseseisvate tööülesannete efektiivsuse kontrollimiseks korraldatakse eksperimentaalseid õppetunde, kus neid võtteid, vahendeid ja ülesandeid kasutatakse; saadud tulemusi aga võrreldakse tulemustega, mis saadakse tavaliselt, ilma uute võtete, vahendite ja ülesannete rakendamiseta.

Loomulik eksperiment on väga tähtis vaatluse täiend ja õigupoolest võiks teda käsitadagi kui täpsemalt organiseeritud vaatlust.

Eksperimentaalne pedagoogiline uurimine peab toimuma tingimustes, mis on lähedased tavalistele, igapäevase koolitöö tingimustele; selle nõude ignoreerimine viib järeldustele, mis on massilises koolipraktikas vastuvõtmatud. Pedagoogilise eksperimendi järeldused võivad omandada koolide massi suhtes teadusliku ja praktilise tähenduse ainult pärast nende järelduste kontrollimist tavalistes töötingimustes.

c) Kooli dokumentatsiooni uurimine. Mitte kõiki koolielu fakte pole võimalik hõlmata vaatluse ja eksperimendiga; eriti ei võimalda need nähtusi valgustada võrdlev-ajaloolises plaanis, sest kooli igakülgseks uurimiseks peab pedagoog kasutama kogu mitmekesist materjali, mis peegeldab pedagoogilise protsessi seisukorda nii minevikus kui ka käesoleval ajal.

Sääraseks materjaliks on järgmised kooli dokumendid:

a) õpilaste tööd (kirjalikud jm.);

b) materjalid, mis peegeldavad õpetajate tööd (plaanid, konspektid, õppetundide stenogrammid, aruanded ringide tööst ja klassijuhatajate kasvatustööst, õpetajate päevikud jms.);

c) materjalid, mis peegeldavad kogu kooli tööd (plaanid, koolide aruanded, tunniplaanid, õppekorralduse reeglid jne.).

d) Laste tööde uurimine. Pedagoogilise protsessi seaduspärasuste ja õpilase arenemise iseärasuste uurimise eesmärgil tuleb hoolikalt ja süstemaatiliselt koguda ning analüüsida laste töid: kirjatöid, jooniseid, mudeleid jms. Laste sääraste tööde uurimine selgitab laste kujutluste ja otsustuste iseärasusi, edusamme ja vigu nende mõtlemise ning kõne arengus, nende töö iseloomulikke iseärasusi — täpsust, hoolikust, puhtust, mõtlemise iseseisvust. Terves reas eritöödes (luuletustes, joonistes, mudelites) selguvad nende huvid: lugemis-, kunstilised, tehnilised jne. huvid. Kõiki neid õpilaste iseärasusi selgitades fikseerime need, mis ühelt poolt aitavad või teiselt poolt takistavad õpilasel heade tulemuste saavutamist õppimises ja käitumises. Eriti väärtuslikku materjali õpilase üle otsustamiseks pakuvad tema kirjandid niisugustel teemadel, kus ta siiralt väljendab oma tundeid, meeleolusid ja mõtteid, kus ta esitab olulisi fakte oma elust. Tähtis on aga uurida ka õpilase kõiki jooksvaid töid, mis peegeldavad tema süstemaatilist edasijõudmist õppe- ja kasvatustöös.

e) Vestlus. Väga palju külgi ja fakte õpilase elust võib teada saada rääkides eeskätt tema endaga, aga samuti temale lähedaste isikutega — vanematega, üksikutel juhtudel ka seltsimeestega. Vestlused võivad olla eesmärgistatud, s. t. säärased, mis taotlevad varem seatud küsimuse selgitamist — koduste ülesannete või klassiväliste tööde kontrolli; eriti väärtuslikud on aga sellised loomulikud, intiimsed vestlused, mis tekivad õpetaja ja laste vahelises igapäevases suhtlemisprotsessis väljaspool õppeaega.

Uurimise üldine käik pedagoogikateaduses. Niihästi õppe- ja kasvatusprotsessi kui ka õpilaste eneste mitmekülgne uurimine ei ole võimalik mingi ühe meetodi abil, vaid kasutades kindlas süsteemis ja ühtsuses kõiki loetletud meetodeid. Säärase süstemaatilise uurimise üldine käik ehk protsess kujuneb järgmiseks:

a) algul tehakse vaatluse, eksperimendi ja teiste meetodite abil kindlaks faktid;

b) uurija püüab tehtud märkuste põhjal anda faktide objektiivse kirjelduse;

c) saadud fakte omavahel kõrvutades rühmitab ja jaotab uurija neid teatavast vaatekohast lähtudes, ühendab rühmadesse sugulasnähtused, teeb kindlaks nähtuste tüübid; sel teel selginevad uuritavate faktide põhjused, seosed ja omavahelised suhted; selgitatud seoste ja suhete alusel, mis esinevad laste edusammude ja nende käitumise kui ka mitmesuguste õppe- ja kasvatusmeetodite andmete vahel, võimaldub saadud andmeid seletada ja tõlgitseda; siis tehakse kindlad järeldused nende või teiste pedagoogiliste vahendite efektiivsuse suhtes kui ka lapse üldiste ja üksikute joonte ning omaduste suhtes.

Uurimistöö teostamisel pedagoogikateaduse alal ei ole otstarbekohane kasutada üksteisest isoleeritud meetodeid. Tavaliselt ühendab pedagoogikateaduse-alane uurimistöö endas mitmesuguste meetodite rakenduse nende kogususes ja erinevate allikate uurimise.

Endastmõistetavalt ei või pedagoogilise uurimistöö teostamisel unustada kasvatuse, hariduse ja õpetamise omavahelist seost, samuti mitte pedagoogiliste nähtuste seost ühiskondliku elu teiste külgedega, eeskätt aga nende seost poliitikaga.

Pedagoogiliste uurimiste puhul peame hoolitsema selle eest, et aidata parandada kasvatustööd kui nõukogude korra kindlustamise vahendit, kui võimsat tegurit kommunismi ülesehitamisel.

II peatükk.

Kommunistliku kasvatuse eesmärk ja ülesanded.

§ 1. Marxi ja Engelsi õpetus isiksuse igakülgsest arendamisest.

Kasvatuse eesmärkide ja ülesannete sotsiaalne tingitus.

Kasvatuse eesmärki ja ülesandeid ei püstita ega saa püstitada omavoliliselt üksik isik. Marx ja Engels tõestasid teaduslikult, et igal ajaloolisel epohhil valitsevad mõtted on valitseva klassi mõtted. Lühikesest ajaloolisest ülevaatest nägime, et klassiühiskonnas on kasvatus klassi-iseloomuga; valitsev klass määrab antud epohhil mitmesuguste ühiskondlike klasside laste kasvatuse eesmärgi ja ülesanded; kuid ühiskonnas käib võitlus; püüdes oma majanduslikku ning õiguslikku olukorda parandada nihutavad uued, tõusvad klassid esile ka uued ideed võrsuvate põlvkondade kasvatuse alal, peavad võitlust uue kasvatusideaali eest. Nõnda tõstis kodanlikus ühiskonnas tööliskl|ass oma ideoloogide isikuis esile igakülgselt arenenud isiksuse idee. See ideaal on selgesti väljendatud teadusliku kommunismi rajajate töödes.

Kuid kodanliku ühiskonna sotsiaalsed tingimused ei saa soodustada igakülgselt arenenud isiksuse ideaali teostamist. Kodanluse enda lapsed äriringkondade perekondadest lepivad praktiliste teadmistega, mis on neile vajalikud, et saavutada menu ärielus, mis on rajatud töötajate orjastamisele. Tööliste, talupoegade ja väiketeenistujate lapsed aga peavad piirduma üldteadmiste raasukeste ja kutsealase ettevalmistusega, et saada härrastele enamvähem sobivaks tööjõuks.

Seda isiksuse arenemise sõltumust tootmistingimustest ja ühiskonna klassivahekordadest kapitalistliku korra puhul näitasid väga selgesti oma töödes Marx ja Engels. Nad maalisid oma teadusliku ettenägemise andega selge pildi inimese igakülgse arendamise idee teostamisest sotsialistliku ühiskonna tingimustes.

Inimese ühekülgne arenemine kapitalistliku ühiskonna tingimustes.

Iseloomustades inimese arenemist klassiühiskonnas tähendab Engels: «Koos tööjaotusega jaguneb osadeks ka inimene ise. Mingi ühe tegevuse arendamisele ohverdatakse kõik muud füüsilised ja vaimsed võimed. See inimese vigastamine kasvab samal määral, nagu kasvab tööjaotuski, mis saavutab oma kõrgeima arengu manufaktuuris» [24].

Auru ja masinate tööstusse rakendamine toob endaga kaasa revolutsiooni. Manufaktuuri asendab suurtööstus, mis on rajatud mehaanilisele tootmisele. Spetsialiseerunud tööliste manufaktuurse hierarhia asemel tegutseb automatiseeritud vabrikus masin, ja töölised jaotatakse masinate järgi. Töölise osavus läheb üle masinale. Tööline muutub lihtsaks masina lisandiks.

[24] Энгельс, Анти-Дюринг, Госполитиздат, 1948, стр. 276.

Mida vähem osavust, jõudu ja oskust vajab töö, mida enam täiustuvad masinad ja areneb industriaalse tööstuse tehniline baas, seda enam asendatakse meeste töö naiste tööga, täiskasvanute töö laste tööga. Selle tulemuseks on, et tohutud hulgad lapsi, kes töötavad kapitalistlikes vabrikuis, on kõige õrnemast east seotud elementaarsete manipulatsioonidega ja alluvad aastate jooksul ekspluateerimisele, ilma et neil oleks võimalust õppida — saada haridust.

Kapitalistlik ühiskond määrab talupojadki viletsale vaimsele arenemisele. Majanduslik olukord, milles talupoegkond elab, on suletuse, isoleerituse olukord, see ahendab külaelanike vaimseid huvisid. Tükike oma või renditud maad ei võimalda rakendada enamikku teaduslikest saavutustest, järelikult ka mitte igakülgset arenemist ja talentide mitmekesisust.

Valdav enamik rahvastikust teeb kapitalistlikus ühiskonnas rasket füüsilist tööd. Selle töö tingimused on niihästi linnas kui ka maal säärased, et füüsilise töö tegijad jäävad oma vaimse kultuuri poolest kaugele maha sellest võrdlemisi väikesearvulisest ühiskonna osast, mis koosneb vaimse töö tegijaist. Teiselt poolt on ka need viimased ühekülgselt arenenud: omades teadmisi, osutuvad nad sageli abituteks teadmiste praktilises rakendamises; neil puuduvad füüsilise töö oskused ja vilumused. Klassiühiskonnas, seega ka kapitalistlikus ühiskonnas esineb ajaloolise paratamatusena vastuolu füüsilise ja vaimse töö vahel.

Seejuures esineb kapitalistlikus ühiskonnas ka linna ja küla vaheline vastuolu, kuivõrd külaelanikkonna töö- ja üldse elutingimused põhjustavad küla mahajäämist linnast.

Need mõlemad vastuolud kõrvaldab sotsialistlik revolutsioon; ainult tema avab kõik igakülgse arenemise võimalused linna- ja külaelanikele, tööstustöölistele ja töölistele suurpõllumajanduses, kus niisama kui tööstuseski leiavad laialdast rakendust mehhaniseeritud töö ja teaduslikud teadmised.

Võitluses laste metsistumise vastu kapitalistlikus vabrikus pressiti mõnel maal kodanluselt juba XIX sajandil välja järeleandmine vabrikuseaduse näol, mis kuulutas alghariduse kuni 14-aastaste laste tootva töö kohustuslikuks tingimuseks.

Aga milline oli selle alghariduse tõeline seisukord? Marxi poolt teostatud uurimise faktid kõnelevad sääraste koolide kohutavast seisukorrast: kirjaoskamatud õpetajad, äärmine vaesus ja mainitud seaduse massiline ignoreerimine ettevõtjate poolt. Kuid «nii viletsad kui vabrikuakti määrused kasvatuse suhtes üldiselt ongi, ometi kuulutasid nad alghariduse kohustuslikuks töö tingimuseks. Nende edukus tõestas esmakordselt õppetöö ja võimlemise seostamise võimalust füüsilise tööga, järelikult ka füüsilise töö seostamise võimalust õppetöö ja võimlemisega» [25].

[25] Маркс, Капитал, т. I, Партиздат, 1937, стр. 454.

Inimeste igakülgse arenemise võimalus sotsialistliku ühiskonna tingimustes.

Robert Owen püüdis New Lanark'is võimaldada lastel vabrikus õppida ühel ajal nende osavõtuga tootvast tööst. Silmas pidades tema ja vabrikukoolide kogemust, kirjutab Marx «Kapitalis»: «Nagu Robert Oweni tegevuse detailidest nähtub, kasvas vabrikusüsteemist välja tulevase epohhi kasvatuse idu, mil kõigi, üle teatava vanusega laste tootev töö seostatakse õpetamisega ja võimlemisega mitte ainult kui üks ühiskondliku tootmise vahendeid, vaid ka kui ainuke vahend igakülgselt arenenud inimeste tootmiseks» [26].

«Kommunismi põhimõtetes» kujutab Engels selgelt protsessi, kuidas elukutseliselt piiratud inimesed paratamatult asendatakse inimestega, kes on sotsialistliku tootmise tingimuste tõttu igakülgselt arenenud. Nii nagu möödunud sajandil manufaktuurides muutsid talupojad ja töölised kogu oma elulaadi ja said täiesti teisteks inimesteks, just niisama, tähendab Engels, vajab täiesti uusi inimesi ja loob neid tootmise üldine juhtimine kogu ühiskonna jõudude poolt; «kogu ühiskonna poolt plaanikindlalt ja ühiskonna huvides juhitav tööstus vajab igakülgselt arenenud võimetega inimesi, vajab inimesi, kes on võimelised orienteeruma kogu tootmissüsteemis... Kasvatus võimaldab noorukeil kiiresti tutvuda kogu tootmissüsteemiga, annab neile võimaluse kordamööda siirduda ühelt tootmisalalt teisele, sõltuvalt ühiskonna vajadustest või oma kalduvustest. Seega vabastab kasvatus nad sellest ühekülgsusest, millesse nüüdsel ajal sunnib igaühte praegune tööjaotus . . . ühiskond, mis on organiseeritud kommunistlikel alustel, võimaldab oma liikmeil igakülgselt rakendada nende igakülgselt arenenud võimeid» [27].

Nõnda muutub kommunistliku ühiskonna tingimustes ajalooliselt paratamatuks, et kitsas, ühekülgne kasvatus asendatakse igakülgselt arenenud isiku kasvatusega. See nõudlus muutub nüüdsest peale objektiivseks spetsiaalseks paratamatuseks, ühiskonna edaspidise arenemise eelduseks, ühiskondliku elu seaduseks.

§ 2. Leninlik-stalinlik õpetus Nõukogude sotsialistliku riigi uuest inimesest.

Isiksuse igakülgse arendamise marksistlike ideede realiseerimine uues, Nõukogude riigis.

Arendades edasi Marxi ja Engelsi õpetust, ütles Vladimir Iljitš Lenin juba 1897. aastal, et tulevase ühiskonna ideaali ei ole võimalik kujutleda ilma, et noore põlvkonna õpetamist seostataks tootva tööga: «Ei õpetamist ega haridust ilma tootva tööta, ei tootvat tööd ilma paralleelse õpetamiseta ja hariduseta pole võimalik seada sellele kõrgusele, mida nõuab tehnika kaasaegne tase ja teadusliku teadmise seisund» [28].

---

[26] Маркс, Капитал, т. I, Партиздат, 1937, стр. 455.
[27] Маркс и Энгельс, Соч., т. V, стр. 478.
[28] Ленин, Соч., т. II, изд. 3-е, стр. 288.

Selles nägi Lenin vaimse ja füüsilise töö vahelise vastuolu kõrvaldamise teed. 1901. aastal kirjutas Lenin, et sotsiaaldemokraadid lülitavad oma ideaalisse linna ja küla vahelise vastuolu kõrvaldamise. Seejuures ta seletas: «On ebaõige, et see võrdub teaduse ja kunsti aaretest loobumisega. Just vastupidi: see on vajalik selleks, et teha need aarded kogu rahvale kättesaadavaks, et kaotada see miljonite külaelanike võõrdumine kultuurist, mida Marx tabavalt nimetas «külaelu idiotismiks»» [29].

Ja juba uue, Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi olemasolu kolmandal aastal, kui vaenlasega käis veel relvastatud võitlus ning valitses majanduslik korralagedus, esines Lenin Venemaa Kommunistliku Noorsooühingu III Ülevenemaalisel Kongressil üleskutsega noorsoole — õppida. Hämmastava veendumuse ja loogilise selgusega selgitas ta, kui tähtis on nõukogude noorsool omandada kogu inimkonna poolt kogutud teadmiste summa, ja omandada see nii, et ei oleks lõhet teooria ning praktika vahel, lõhet, mis moodustas vana, kodanliku ühiskonna kõige vastikuma joone.

Suurest Sotsialistlikust Oktoobrirevolutsioonist alates töötab seltsimees Stalin ühes Leniniga intensiivselt uue sotsialistliku föderatsiooni kõigi rahvaste laiade hulkade laste hariduse levitamise alal.

Oma paljudes kõnedes rõhutab seltsimees Stalin nõukogude inimeste vajadust omandada teooria, aga mitte surnud teooria, vaid teadmised, mis on seoses revolutsioonilise võitluse praktikaga, sotsialistliku ülesehituse ja Nõukogude riigi kaitsmisega. Esimesel üleliidulisel stahaanovlaste nõupidamisel 1935. a. osutas seltsimees Stalin tasemele, mille see haridus peab saavutama. Puudutades vaimse ja füüsilise töö vahelise vastuolu kaotamise küsimust, ütleb seltsimees Stalin, et seda on võimalik saavutada «ainult töölisklassi kultuurilis-tehnilise taseme insener-tehnilise töö alal töötajate tasemeni tõstmise baasil». Seltsimees Stalin tähendab, et säärane tõus on «täiesti teostatav nõukogude korra tingimustes, kus maa tootmisjõud on vabastatud kapitalismi ahelaist, kus töö on vabastatud ekspluatatsiooni survest, kus võimul on töölisklass ja kus töölisklassi noorpõlvel on kõik võimalused muretseda endale küllaldane tehniline haridus» [30].

ÜK(b)P XVIII kongressil 1939. a. esitab seltsimees Stalin lähemail aastail tegelikuks teostamiseks ülesande — muuta kõik töölised ja kõik talupojad kultuurseiks ja harituiks.

Kommunistliku kasvatuse ideelis-poliitiline suunitlus.

Kutsudes noorsugu üles teadmiste rikkust omandama, rõhutas Lenin visalt, et teadmised on vajalikud aktiivseks osavõtuks võitlusest kommunismi eest ja kommunismi enda ülesehitamiseks. Seejuures tuleb teadmisi võtta nõnda, et nad meie teadvuses kriitiliselt läbi töötataks. «Meie kool aga peab andma noorsoole teadmiste alused, peab andma oskuse

[29] Ленин, Соч., т. IV, изд. 3-е, стр. 218.

[30] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 438.

ise välja arendada kommunistlikke vaateid, peab tegema neist haritud inimesed» [31].

Nõnda seostab Lenin noorsoo hariduse veendumusega, ideelisusega.

Nõudes pidevalt nõukogude inimestelt õppimist ja teadmiste ning oskuste täiendamist, lähtub ka seltsimees Stalin alati vajadusest, et kõik Nõukogudemaa töötajad võtaksid teadlikult, ideeliselt osa oma sotsialistliku riigi võimsuse tugevdamisest.

Majandusmeeste konverentsil 1931. a. peetud kõnes seostas seltsimees Stalin väga selgelt järgmistes sõnades meie kaadri hariduslik-tehnilise ettevalmistuse nende poliitilise ideelisusega:

«Me vajame niisuguseid juhtivaid ja insener-tehnilisi jõude, kes on suutelised mõistma meie maa tööliskl assi poliitikat, kes on suutelised seda poliitikat omaks võtma ja on valmis seda siiralt teostama» [32].

Partei XVIII kongressi aruandekõnes rõhutab seltsimees Stalin marksistlik-leninliku ettevalmistuse taseme tõstmise vajadust: «Tuleb tunnustada kui aksioomi, et mida kõrgem on ükskõik missuguse riigi või parteitöö ala töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda kõrgem ja viljakam on ka töö, seda efektiivsemad on töötulemused, ja, vastupidi, mida madalam on töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda tõenäolisemad on äpardused ja nurjumised töös, seda tõenäolisem on töötajate eneste kidunemine ja mandumine väiklasteks tegelinskiteks, seda tõenäolisem on nende degenereerumine» [33].

Nõukogude töötajailt nõuab seltsimees Stalin, et nad huvituksid meie edasiliikumise perspektiivist, saaksid aru meie ürituse õigsusest, suudaksid olukorras iseseisvalt orienteeruda, oleksid küpsed marksistid-leninlased, kes ei ole end sulgenud oma kitsasse erialasse.

Kui suurt tähtsust omistab kommunistlik partei nõukogude inimeste ideelis-poliitilisele kasvatusele, nähtub sellest, et ÜK(b)P Keskkomitee poolt on ideelis-poliitilise töö küsimuste suhtes vastu võetud rida erilisi otsuseid. Nende otsuste eesmärgiks on tõsta uuele, kõrgemale tasemele kõik sotsialistliku kultuuri vahendid ja tugevdada bolševistlikku lepitamatust igasuguste ideoloogiliste moonutuste suhtes.

Sotsialistliku ühiskonna ülesehituse lõpuleviimise ülesannet ja järkjärgulist üleminekut kommunismile teostavad nõukogude inimesed seda edukamalt, mida selgemini nad saavad aru selle liikumise perspektiividest ning konkreetsetest, erinevatel etappidel eesseisvatest ülesannetest, mida paremini nad oskavad õigel ajal elus näha ja toetada uut, sotsialistlikku, ära tunda kõike seda, mis kisub tagasi, mis segab uue elu loovat kujundamist.

---

[31] Lenin, Valitud teosed, II kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 550.

[32] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 300.

[33] Sama, lk. 525.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 29. aastapäevale pühendatud kõnes rõhutas seltsimees Ždanov, et sotsialistlik teadvus kiirendab nõukogude ühiskonna edasiliikumist, suurendab tema jõu ja vägevuse lätteid. Eriti suurt tähtsust omab meie noore põlvkonna poliitiline kasvatus.

Kõneldes Leningradis ÜK(b)P Keskkomitee määrustest ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta, andis seltsimees Ždanov klassikalise selgusega meie noorsoo ideelis-poliitilise kasvatuse ülesannete formuleeringu: «Nõukogude noore põlvkonna ülesandeks on tugevdada nõukogude sotsialistliku korra jõudu ja vägevust, kasutada täielikult ära nõukogude ühiskonna ajendjõud meie heaolu ja kultuuri uueks ennenähtamatuks õitsenguks. Nende suurte ülesannete teostamiseks tuleb kasvatada noor põlvkond vastupidavaks, südiks, kes ei karda takistusi, läheb neile takistustele vastu ja oskab neid ületada. Meie inimesed peavad olema haritud, kõrgeideelised inimesed, kõrgete kultuuriliste ja moraalsete nõuete ning maitsetega» [34].

§ 3. Kommunistliku kasvatuse koostusosad ja tema peamised ülesanded.

Kommunistliku kasvatuse koostusosad.

Millised küljed või osad on kommunistlikul kasvatusel?

Marx andis kasvatuse kohta järgmise definitsiooni: «Kasvatuse all mõistame kolme asja.

Esiteks: vaimne kasvatus.

Teiseks: kehaline kasvatus, mida annavad kehakasvatuskoolid ja sõjalised harjutused.

Kolmandaks: tehniline õpetus, mis tutvustab kõigi tootmisprotsesside peamiste printsiipidega ja ühtaegu annab lapsele või noorukile oskuse tarvitada lihtsamaid tööriistu kõigis tootmisharudes» [35].

Igakülgselt arenenud inimese kasvatuses tõstab Marx esikohale vaimse kasvatuse, s. o. hariduse.

Marx ja Engels ei käsitanud teadust omaette eesmärgina, vaid kui revolutsioonilise võitluse tõhusat ja võimast relva.

«Saksa ideoloogias» öeldakse: «... praktilisele materialistile, s. o. kommunistile, seisab kogu asi selles, et olemasolevat maailma revolutsioneerida, et praktiliselt pöörduda asjade olemasoleva seisukorra vastu ja muuta seda» [36]. Kasvava põlvkonna haridus peab varustama teda tegelikuks võitluseks olemasoleva kapitalistliku korra vastu, maailma revolutsiooniliseks ümberkorraldamiseks.

---

[34] Seltsimees Ždanovi ettekanne ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta, Gospolitizdat, Moskva, 1946, lk. 37—38 (venekeelne väljaanne).

[35] Маркс и Энгельс, Соч., т. XIII, ч. I, стр. 199.

[36] Sama, IV kd., lk. 33.

Järelikult peab haridustöö kindlustama kommunisti kasvatamist. Sellest järgneb, et haridustöö lülitab endasse teaduste alustega varustamise kõrval ka dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamise. Ta võimaldab inimesel mõista looduses ning ühiskonnas toimuvate protsesside olemust, ja mitte ainult mõista, vaid vastavalt seaduspärasuste mõistmisele ja kujundatavale maailmavaatele ka tegutseda. Nõnda on teaduste aluste omandamine ja dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamine kõige tihedamas seoses inimese käitumisega ja tegutsemisega ühiskonnas; see inimese käitumise mõjutamine moodustab kõlbelise kasvatuse ala.

Oma töödes näitasid Marx ja Engels, et kodanlus mõtles kõlbelise kasvatuse all töötajate teadvusse kodanlike põhimõtete raiumist. Selleks otstarbeks kasutab kodanlus edukalt religiooni; laste mällu tuubitakse neile arusaamatuid dogmasid, kuid nende intellektuaalne, vaimne ja kõlbeline arenemine jäetakse täielikku hooletusse.

Kuid töölise ühiskondlik seisund muudab teda iganenud, kindlaks kujunenud printsiipidest ja eelarvamustest vabamaks. Kodanlane aga upub oma klassi-eelarvamustesse ja muutub igasuguse edasiliikumise suhtes surnud inimeseks.

Töölisklass, kes võitleb selle eest, et vabastada inimkonda ekspluateerimisest, kes kütkestavas töös näeb kõigi inimeste vajadust ja õnne, omab progressiivset tulevikku. Proletaarses revolutsioonis sündinud sotsialistlik ühiskond kehastab laste kõlbelises kasvatuses oma parimad ideaalid.

Vaimsest kasvatusest rääkides ei pidanud marksismi rajajad silmas mitte ainult teaduse, vaid ka kunsti omandamist. Ja tulevasele koolile seadsid teadusliku kommunismi rajajad nõude anda noorsoole laialdane haridus kirjanduse ja kunsti alal. Naeruvääristades Dühringi «vasakpoolseid» fraase endiste poeetide «mütoloogilistest ja usundlikest kujudest», esitab Engels sotsialistliku ühiskonna koolile ülesande tutvustada kasvavat põlvkonda kõigi möödunud aja silmapaistvate kunstiteostega, nende hulgas ka antiikse esteetilise kultuuriga, kusjuures Engels nimetab seda kasvatuse esteetiliseks küljeks[37].

Lenin ja Stalin, pidades silmas kommunistliku kasvatuse ülesannete reaalset teostamist proletariaadi diktatuuri ja sotsialismi ülesehitamise epohhil, omistavad palju tähelepanu noorsoo üldise ja polütehnilise hariduse küsimustele, s. t. noorsoo vaimsele kasvatamisele, aga samuti ka kommunistliku moraali kasvatamise ja bolševistlike iseloomujoonte kujundamise küsimustele.

Toetudes kommunismi rajajate õpetusele ja võttes arvesse juba paljuaastast nõukogude kasvatusasutiste kogemust, näeb nõukogude pedagoogika ühtsas kommunistliku kasvatuse protsessis järgmisi osi:

---

[37] Энгельс, Анти-Дюринг, Госполитиздат, 1948, стр. 303.

a) vaimne kasvatus,
b) polütehniline haridus,
c) kõlbeline kasvatus ehk kommunistliku moraali kasvatus,
d) kehaline kasvatus,
e) esteetiline kasvatus.

Kasvatuse teostamine, mis lülitab endasse kõik need osad ehk küljed, tähendabki isiksuse igakülgse arendamise idee realiseerimist, mille teadusliku kommunismi rajajad esile tõstsid.

Vaimse kasvatuse ülesanded. V. I. Lenin tähendas korduvalt, et ilma teadmiste, ilma kultuuri omandamiseta, mis on inimkonna kogu arenemise kestel loodud, ei ole võimalik lahendada uue, kommunistliku ühiskonna ülesehitamise ülesandeid. «Kommunistiks võib saada ainult siis, kui rikastad oma mälu kõigi nende vaimsete varadega, mis inimkond on välja arendanud» [38].

Sama teaduste aluste omandamise ülesannet rõhutas seltsimees Stalin noorsoo ees meie uutes industrialiseerimise ja põllumajanduse kollektiviseerimise tingimustes. Kommunistliku Noorsooühingu VIII Üleliidulisel Kongressil ütles seltsimees Stalin: «Meie ees seisavad kogu meie rahvamajanduse ümberkujundamise ülisuured ülesanded.» Et neid ülesandeid lahendada, tuleb õppida. «Tööliisklass ei või saada maa tõeliseks peremeheks, kui ta ei oska kultuuritusest välja rabelda, kui ta ei oska luua omaenda intelligentsi, kui ta ei omanda teadust ega oska juhtida majandust teaduse alusel.»

«Meie ees seisab kindlus. Seda kindlust nimetatakse teaduseks ühes tema hulgaliste teadmisharudega. Selle kindluse peame vallutama, mis ka oleks. Selle kindluse peab vallutama noorsugu, kui ta tahab olla uue elu ehitaja, kui ta tahab saada tõeliseks vana kaardiväe vahetuseks.»

«Omandada teadust, kujundada kõigis teadusharudes uued bolševike-spetsialistide kaadrid, õppida, õppida, õppida kõige visamalt — säärane on nüüd ülesanne.

Revolutsioonilise noorsoo vallutusretk teadusesse, seda on meile nüüd, seltsimehed, tarvis» [39].

ÜK(b)P Keskkomitee on nõukogude koolilt tungivalt nõudnud ja nõuab õpilaste varustamist süstemaatiliste teadmistega teaduste alustest, mis oleksid küllalt väärtuslikud selleks, et õpilased võiksid edaspidi saada spetsiaalset haridust ja võtta osa tegelikest töödest neil või teistel sotsialistliku ülesehituse aladel.

Vaimse kasvatuse ülesannete hulka kuulub õpilaste teadusliku, kommunistliku maailmavaate kujundamine teaduslike teadmiste omandamise alusel nii, «... et kommunism ei oleks teile midagi niisugust, mis on pähe õpitud, vaid oleks

[38] Lenin, Valitud teosed, II kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 545.

[39] Ленин и Сталин, О молодёжи, изд. „Молодая гвардия", 1938, стр. 310.

see, mis te ise olete läbi mõtelnud, oleks need järeldused, mis on paratamatud nüüdisaegse hariduse seisukohalt» [40].

Vaimse kasvatuse ülesannetesse kuulub ka õpilaste tunnetusjõudude, nende vaatlusvõime, mõtlemise, mälu, fantaasia ja tähelepanu arendamine.

Teatava süstematiseeritud teadmisteringi omandamise protsessis tuleb harjutada ja arendada õpilaste vaimseid jõude ja võimeid, tuleb äratada ja arendada nende intellektuaalseid huvisid, tuleb õpetada neid iseseisvalt omandama uusi teadmisi ja tarvitama neid praktikas.

Polütehnilise hariduse ülesanded.

Vastavalt Marxi määratlusele peab polütehniline haridus silmas kaht järgmist väga tähtsat ülesannet:

a) kõigi tootmisprotsesside põhimõtete, s. o. tootmise teaduslike aluste tundmaõppimist, ja

b) oskuste omandamist tarvitada lihtsamaid tööriistu kõigis tootmisharudes.

Polütehnilise hariduse mõte seisab selles, et inimene, kes selle on omandanud, võiks olla täiesti teadlik töötaja nüüdisaegses ettevõttes, saades aru selle ettevõtte teaduslikest alustest, tööpinkide ja masinate tööpõhimõtetest ning orienteerudes kergesti nüüdisaegse tootmise kõigil põhilistel aladel.

Esitades kuni 17-aastaste mõlemast soost laste suhtes polütehnilise hariduse nõude, juhib kommunistliku partei programm tähelepanu sellele, et polütehnilise hariduse all mõistetakse säärast haridust, mis «teoreetiliselt ja praktiliselt tutvustab kõigi peamiste tootmisaladega».

Mida tuleb mõista peamiste tootmisalade all? Vastuse sellele küsimusele leiame Lenini märkmetes N. K. Krupskaja teeside kohta. Lenin nõuab, et keskkooli lõpetaja «omaks polütehnilist silmaringi ja polütehnilise hariduse aluseid (algeid), nimelt:

(aa) põhimõisteid elektri kohta (määrata täpselt kindlaks, missuguseid),

(bb) elektri rakendamise kohta mehhaniseeritud tootmises,

(cc) —„— sama keemilises,

(dd) sama Vene NFSV elektrifitseerimise plaani kohta,

(ee) külastaks vähemalt 1—3 korda elektrijaama, tööstust, sovhoosi,

(ff) tunneks nii- ja niisuguseid agronoomia aluseid jne.» [41].

Seega on siin kõnes teadmised vähemalt neljalt peamiselt tootmisalalt: elektri, mehhaniseeritud tööstuse (ja selles elektri

[40] Lenin, Valitud teosed, II kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 546.

[41] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, стр. 419.

rakendamise) ning agronoomia aluste alalt. Eriti rõhutab Lenin elektri kui kogu rahvamajanduse energeetilise aluse laialdase tundmise vajadust. Lenin ei nõua koolis kõige õpetamist, vaid nüüdisaegse tööstuse aluste õpetamist üldse. Lenin astub otsustavalt varajase professionaliseerimise vastu; ta nõuab, et noortel inimestel kuni 17 aasta vanuseni oleks kindlustatud soodsates tingimustes üldhariduse saamine.

Lenin pidas täiesti absurdseiks nende arutlusi, kes soovitasid meie noorsoole polütehnilise hariduse asemel monotehnilist haridust. Arutlusi monotehnilisest haridusest luges Lenin põhjalikult ekslikeks, kommunistile täiesti lubamatuiks, säärasteks, mis näitavad partei programmi mittetundmist.

«Kohe praegu polütehnilisele haridusele kättesaadavate sammude» hulka kandis Lenin juba 1920. a. elektrijaama külastamise ja seal peetavad loengud ühes katsetega, samuti rea praktilisi töid elektri alal; tööstuse ja sovhoosi külastamise ning väikeste muuseumide korraldamise.

Polütehnilise hariduse teostamist ei või lahutada teaduste aluste süstemaatilisest ja kindlast omandamisest. Eriti peavad sellised õppeained, nagu loodusteadus, füüsika, keemia ja matemaatika, lähendama õpilasi tootmisalade teoreetiliste aluste mõistmisele ja kergendama õpilaste siirdumist praktilisele tööle tööstuses või põllumajanduses.

Polütehnilise hariduseta ei ole võimalik saavutada igakülgselt arenenud inimeste kasvatuse eesmärki, sest sotsialismi igakülgselt arenenud ülesehitajad peavad oskama seostada teooriat praktikaga ja valdama tehnikat; seda aga just peabki polütehniline haridus kindlustama.

See haridus nõuab õpetuse ühendamist tootva tööga, mis on allutatud kooli õpetuslikele ja kasvatuslikele eesmärkidele.

Polütehnilise hariduse printsiip on omane ainult kommunistlikule kasvatusele ja seda käsitletakse ainult nõukogude pedagoogikas. Kapitalistlikus ühiskonnas ei ole valitsevad klassid töötajate silmaringi polütehnilisest laiendamisest huvitatud, nagu nad üldse ei ole huvitatud isiksuse tõelisest igakülgsest arendamisest.

Meie sotsialistlikul maal, vastavalt sotsialistliku majanduse arenemisele ja järkjärgulisele siirdumisele sotsialismilt kommunismile, avanevad laialdased võimalused polütehnilise hariduse ülesannete teostamiseks.

Kõlbelise kasvatuse ülesanded. Meie nõukogude kool ei või piirduda ainult haritud inimeste kasvatamise ülesandega; ta peab, nagu ülal mainitud, kasvatama sääraseid haritud inimesi, kes kogu oma hingega anduksid sotsialismile, ja inimesi, kes suudaksid mõista Nõukogude riigi poliitikat, võtta seda omaks kui südamelähedast ning võidelda selle eest; ta peab kasvatama inimesi, kes mõtleksid ja tegutseksid kommunistliku moraali vaimus. See osa kommunistlikust kasvatusest lülitab endasse järgmised ülesanded:

a) Nõukogude patriotismi kasvatamine, s. o. armastuse kasvatamine sotsialistliku kodumaa vastu, valmisoleku kasvatamine pühendada temale kõik oma teadmised ja võimed, valmisoleku ja oskuse kasvatamine kaitsta teda igasuguse vaenlase eest hädaohu tunnil.

Armastus sotsialistliku kodumaa vastu liitub Nõukogude kodanikus orgaaniliselt internatsionaalse solidaarsuse tundega teiste maade tööliste vastu ja vihkamistundega sotsialistliku kodumaa vaenlaste vastu.

b) Sotsialistliku humanismi kasvatamine. Sotsialistlik humanism on nõukogude inimese moraalse ilme erilisi iseärasusi.

Sotsialistlik humanism tähendab suurimat austust iga töötaja isiksuse vastu, austust massside vastu, piiritut usku nende tohutusse osatähtsusse, nende loovatesse jõududesse.

c) Kollektivismi, sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamine.

«Saksa ideoloogiast» loeme, et kapitalistlikus ühiskonnas «jälgivad indiviidid ainult oma erihuvi, mis neil ei lange kokku nende üldiste huvidega» [42]; indiviidid on tükeldatud ja üksteisele vastandatud.

Juba kapitalistliku ühiskonna tingimustes kujundab töölisklass revolutsioonilises võitluses endale kollektivismi jooned, seltsimehelikku solidaarsuse moraali vastukaaluks kodanlikule individualismile ja egoismile.

Kollektivismi vaim — sõpruse, solidaarsuse ja vastastikuse abistamise vaim — peab tungima nõukogude kooli kogu tegevuse stiilisse ja koolis esinevatesse vastastikustesse suhetesse.

d) Töösse ja ühiskondlikku omandisse sotsialistliku suhtumise kasvatamine. Üks tähtsamaid kommunistliku kõlbluse elemente on tööarmastus.

Seltsimees Stalin ütleb, et inimesed ei tööta meil mitte ekspluataatoritele, parasiitide rikastamiseks, vaid endale, oma klassile, oma Nõukogude kodumaale. Seepärast on töö meile au, kuulsuse, vapruse ja kangelaslikkuse asjaks.

Sotsialistliku ühiskonna tingimustes on see, kuidas inimene töösse suhtub, tema kommunistliku käitumise peamiseks näitajaks, ja tööarmastuse kasvatamine on üks tähtsamaid nõukogude kooli ülesandeid.

Edasi avaldub Nõukogude kodaniku andumus oma sotsialistlikule ühiskonnale hoolikas suhtumises sotsialistlikku omandisse. Ühiskondliku omandi puutumatus on uue inimese tähtsamaid kõlbelisi aluseid. Seda kõlbelist omadust tuleb kasvatada koolipingist alates. Koos sellega kasvatatakse Nõukogude riigis austust ka kodanike eraomandi vastu, mis on nende isikliku töö tulemus.

---

[42] Маркс и Энгельс, Соч., т. IV, стр. 24.

e) Teadliku distsipliini kasvatamine. Ülalmainitud tööomadused ei ole mõeldavad ilma kõrge teadliku distsipliinita.

Teadlik distsipliin on üks tähtsamaid uue inimese jooni. Ta põhineb kommunistlikel veendumustel.

Meie lastes tuleb kõige varajasemast lapsepõlvest alates kujundada harjumust distsipliinile: see peab muutuma nende «teiseks loomuseks». Seda peavad soodustama õpetus ja kasvatus koolis.

f) Bolševistliku tahte ja bolševistlike iseloomujoonte kasvatamine. Oma kõnedes Leninist ja Nõukogude riigi parimate inimeste iseloomustustes esitab seltsimees Stalin meile sotsialistliku ühiskonna uue inimese kõlbelise ilme. Valmisolek anda kõik oma jõud rahva teenistusse, loominguline algatusvõime ja aktiivsus, ammendamatu energia, paindumatu visadus ja vastupidavus, eesmärgi selgus, püsivus, vahvus ja südidus, hirmu mittetundmine võitluses vaenlasega, revolutsiooniline hoogsus ja viljakas asjalikkus — kõiki neid bolševistlikke iseloomujooni tuleb kasvatada meie noorsoos koolipingist alates.

Kehalise kasvatuse ülesanded. Kehalise kasvatuse ülesandeks on kasvatada sotsialistliku kodumaa kaitseks valmisolevaid terveid, tugevaid, kindlaid, karastatud, töövõimelisi inimesi, kes omavad teatavaid süstemaatilisi teadmisi, oskusi ja vilumusi kehakultuuri, võimlemise ja sõjaliste harjutuste alal. Kehaline kasvatus soodustab laste erksuse ja eluröömsuse arenemist, ta aitab kaasa tahte ja iseloomu kasvatamisele ning distsiplineerib lapsi. Samuti aitab kehaline kasvatus liita lapsi tugevaks kollektiiviks, mis on organiseeritav massiliste kehakultuuri-ürituste (mängud, pidustused, laagrid, turism) abil.

Esteetilise kasvatuse ülesanded. Esteetiline kasvatus on kommunistliku ideoloogia ja igakülgselt arenenud isiku kujundamise orgaaniliseks osaks. Kommunistliku kasvatuse üks põhilisemaid ülesandeid on tutvustada lapsi teaduste aluste omandamise kõrval inimkonna kogemusega, mis peegeldub parimates kunsti- ja kirjandusteostes.

Tuleb silmas pidada lapse suurt emotsionaalset vastuvõtlikkust. Laps võtab vastu ja omandab kõige paremini seda, mis on ilus, huvitav ja kütkestav.

Esteetilise kasvatuse ülesandeks on tutvustada lapsi inimkonna poolt loodud kultuuriga, arendada nendes head kunstimaitset, kunstiteose õiget mõistmist ja ilutunnet.

Eriti suurt tähtsust omab kommunistliku maailmavaate ja bolševistlike iseloomujoonte kasvatamises tutvustamine nõukogude kultuuri ja kunstiga, samuti ka nõukogude kunstiteoste kasutamine.

Esteetilise kasvatuse eesmärgiks on ühtlasi kaasa aidata meie laste annete arendamisele mitmesugustel kunstiloomingu aladel.

* *
*

Tuleb rõhutada, et tegelikus kasvatustöös on kõik kommunistliku kasvatuse osad omavahel kõige tihedamas seoses ja sageli teostatakse neid üheaegselt. Täites näiteks vaimse kasvatuse ülesannet füüsika, keemia ja loodusteaduse õpetamisel, teeme üsna palju ka polütehnilise hariduse ülesannete teostamiseks; tutvustades õpilasi loodusnähtuste teaduslike seletustega, kujundame nende materialistlikku maailmavaadet; seejuures seostame teadust maa sotsialistliku ülesehituse ja kaitse vajaduste ning ülesannetega, järelikult mõjutame siin õpilaste tegutsemist, nende käitumist; nõnda seostatakse vaimne kasvatus kõlbelise kasvatusega. Eriti tihe seos vaimse ja kõlbelise kasvatuse vahel avaldub aga humanitaar-õppeainete tsükli — kirjanduse, ajaloo jt. õpetamisel.

Siin puudutab õppematerjali sisu väga sagedasti otseselt kõlbelisi probleeme ja õpilasi vaimses suhtes rikastades õpetab neid samal ajal elama, mõjub nende käitumisele. Seejuures arendab kirjanduse õppimine õpilasi esteetiliselt.

Kehaline kasvatus on tihedas seoses ka kasvatuse teiste külgedega. Näiteks saadakse kehaliste harjutuste alal paljust aru selle tõttu, et on õpitud inimese anatoomiat ja füsioloogiat; vaimne kasvatus võimaldab teadlikumalt suhtuda kehakultuurisse; õieti korraldatud kehaline kasvatus aitab kaasa kõlbeliste omaduste kasvatamisele, nagu nägime kehalise kasvatuse ülesannete käsitlusel; kuivõrd kehakultuur nõuab tähelepanu ka inimese keha ilu ja tema liigutuste suhtes, sedavõrd ta on seotud esteetilise kasvatusega.

Niisiis, võttes ükskõik missuguse osa kommunistlikust kasvatusest, ikka näeme selle tihedat seost ühtsa kasvatusprotsessi kõigi teiste osadega.

Ülaltoodud kommunistliku kasvatuse eesmärgid ja ülesanded teostatakse koolitöö sisu ja meetodite kaudu. Nõukogude riigi tingimustes ei ole lõhet kasvatustöö alal ülesseatud eesmärkide ja nende tegeliku teostamise vahel. Need eesmärgid ja ülesanded on täiesti reaalsed; kasvatajad saavad neist kui elulistest ja vajalikest selgesti aru ning neid teostatakse kogu veendumuse, otsustavuse ja visadusega plaanikindlalt ning organiseeritult.

Kommunistlik kasvatus lülitab noori nõukogude inimesi meie Nõukogude riigi ellu aktiivse, teadlikult toimiva jõuna.

Edaspidises vaatleme üksikasjaliselt töö sisu ja metoodikat kõigil põhilistel kommunistliku kasvatuse aladel.

II osa.

Õpetamise teooria (didaktika).

III peatükk.

Õppeprotsess.

Ülal selgitasime kommunistliku kasvatuse eesmärki ja ülesandeid. Nüüd siirdume kooli õppe- ja kasvatustöö selle osa üksikasjalisele vaatlusele, mida hõlmab õppeprotsess. Pedagoogika osa, mis käsitleb õpetamise teooriat, nimetatakse d i d a k t i k a k s (tuleb kreeka-keelsest sõnast διδασκω — õpetan). Didaktika käsitleb küsimusi õppeprotsessi olemusest ja printsiipidest, mille alusel toimub õpetamine; samuti käsitleb ta õpetamise sisu, meetodeid ja organisatsioonivorme.

§ 1. Õppeprotsessi mõiste.

Õppeprotsessi tähtsamad komponendid.

Õpetamine on eeskätt protsess, mille abil õpilasi varustatakse teadmiste süsteemiga, oskuste ja vilumustega; seda teostab õpetaja õpilase teadlikul ja aktiivsel osavõtul. Kuid mida mõistame kooli poolt pakutavate teadmiste all? T e a d m i s e d on arusaamine faktidest ja nende üldistustest mõistete, reeglite, teoreemide, tuletuste jne. näol ning nende faktide ja üldistuste säilitamine mälus. Teadmised on aga surnud koorem, kui neid ei osata kasutada ega praktikas rakendada. Neid praktilisi tegevusi, mida õpilane teadlikult täidab, kasutades seejuures oma kindlaid teadmisi, nimetatakse o s k u s t e k s. Praktiliste tegevuste mitmekordne kordamine viib nende automatiseerumisele, s. t. oskus muutub v i l u m u s e k s (näiteks vilumus silmas pidada ortograafilist reeglit, ilma et sellest reeglist igal üksikjuhul spetsiaalselt teadlik ollakse). Oskusi ja vilumusi omandatakse vastavate teadmiste alusel; oskused ja vilumused on omakorda aluseks edaspidisele teadmiste omandamise tööle. Teadmised, oskused ja vilumused on vastastikuses seoses. Juhtivaks lüliks selles ühtsuses on teadmised.

Teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamise protsessis taotletakse teadlikult ja teostatakse plaanikindlalt õpilaste tunnetusjõudude ja võimete — nende tähelepanu, vaatluse, mälu, fantaasia ning mõtlemise arendamist.

XIX sajandil levis kodanlikus pedagoogikas laialdaselt nn. «formaalse hariduse» teooria, mille pooldajad arvasid, et õpetamisel on kõige peamine õpilase intellekti «kujundavate jõudude» arendamine, vaimsete võimete ja annete arendamine; kui seda ülesannet hästi teostatakse, siis muutuvad õpilased pärast kooli võimeliseks omandama iseseisvalt teadmisi, mis neil on tarvis; kõiki fakte ja kõiki teaduse üldistusi ei ole niikuinii võimalik omandada; parem siis seda mitte taotledagi ja teha koolis võimalikult enam õpilaste mõtlemisvõime arendamiseks, et varustada neid iseseisva kaalutlemise ja uute teadmiste iseseisva omandamise meetoditega.

Vastupidisel seisukohal olid «materiaalse hariduse» teooria pooldajad. Need arvasid, et õpetamisel on kõige peamine õpilaste varustamine positiivse kogemusega ja reaalsete, praktiliste teadmistega, mis rahuldaksid elulisi tarvidusi; kui õpilased omandavad teatava õppematerjali, teatava kasuliku teadmiste süsteemi, siis sellega kindlustataksegi kõige paremini õpilaste praktiliste tarvete rahuldamiseks vajalike vaimsete jõudude arenemine. Mingit erilist ülesannet õpilaste tunnetusvõimete arendamise suhtes ei ole vaja seada.

Need mõlemad teooriad on ekslikud. Nad peegeldavad kodanliku pedagoogika idealistlikku alust, tema klassi-iseloomu. Kumbki neist teooriatest ei tee õpetamisele ülesandeks varustada õpilasi objektiivse tegelikkuse tõelise tunnetusega, kuna nad oma idealistliku filosoofia kohaselt eitavad objektiivse tegelikkuse tunnetamise võimalust inimese poolt. Õpetamise ülesannet näevad nad ainult selles, et aidata kasvaval inimesel kohaneda olemasolevate elutingimustega ja looduses ning ühiskonnas kehtiva korraga. Nende kodanlike teooriate vaheline vaidlus taandub küsimuseks sellest, mis on inimesele kasulikum tema kohandumisel ümbruskonnaga: kas tema intellektuaalsete võimete arendamine või tema varustamine praktiliste teadmistega.

Nõukogude didaktika seab õpetuse ja kasvatuse ülesandeks varustada kasvavat põlvkonda teaduste alustega ja teadusliku kommunistliku maailmavaatega kui ümbritseva maailma olemuse ning arenemisseaduste tõetruu peegeldusega ja kui maailma ümberkujundamise kindla juhisega.

Dialektiline materialism õpetab, et meie tunnetus on väljaspool meid ja meist sõltumatult eksisteeriva reaalse maailma peegeldus; kuid see inimese poolt ümbritseva tegelikkuse tunnetamise protsess ei ole passiivne peegellik maailma peegeldumine inimese teadvuses.

«Tunnetus,» ütleb Lenin, «on mõtlemise igavene, lõpmatu lähenemine objektile. Looduse p e e g e l d u m i s t inimese mõtlemises

ei tule mõista «surnult», «abstraktselt», mitte liikumiseta, mitte vastuoludeta, vaid liikumise, vastuolude tekkimise ja nende lahendamise igaveses protsessis» [1].

Seepärast seab nõukogude didaktika õpetusele ja haridusele ülesande arendada igakülgselt õpilaste vaimset aktiivsust, laste iseseisvat mõtlemist, oskust liikuda iseseisvalt objekti tunnetamise suunas, lahti harutada ja lahendada tekkivad vastuolud iseseisvalt.

Õppematerjal, mis tutvustab õpilastele ümbritsevat maailma, arendab ühtlasi nende vaimseid võimeid. Maailma tunnetamine ei ole mõeldav tunnetaja vaimse tegevuse samaaegse arenemiseta; vaimse tegevuse õige, viljakas arenemine aga on võimatu väljaspool ümbritseva tegelikkuse tunnetamist.

Püüe omandada õppematerjali ilma vaimse aktiivsuse küllaldase arendamiseta, ilma iseseisva mõtlemise avaldamiseta viib õpetuses paratamatult formalismi. Saadud teadmised ei ole uuritud objektide elusaks peegelduseks, vaid tühjade, katkendlike muljete ja mõtestamata sõnade surnud koormaks. Samal määral tühjaks ja viljatuks osutub õpilaste mõtlemise arendamise katse, kui selle materjaliks on abstraktsed, skolastilised, reaalsest tegelikkusest lahusolevad kujutlused ja mõisted. Niisama viljatu on mõtlemise arendamisele üksikute, juhuslike, maailma objektiivsest süsteemist väljarebitud esemete ja nähtuste uurimine. «Aru (mõistus), mõte, teadvus ilma looduseta, ilma sellele vastavuseta on võlts» [2].

Teadmised on kasulikud praktikas, s. t. et teadmised saavad olla inimest ümbritseva maailma mõjutamise vahendiks nimelt sellepärast, et nad õieti peegeldavad objektiivset tegelikkust.

«Objektivism: mõtlemise kategooriad,» ütleb Lenin, «ei ole inimese abinõu, vaid nii looduse kui ka inimese seaduspärasuse väljendus» [3].

Siit selgub, et mõtlemise õige arenemine on võimalik ainult looduse ja inimese arenemise objektiivse seaduspärasuse uurimise ja omandamise teel.

Seades endale ülesandeks anda kasvavale põlvkonnale teadmisi looduse ja inimese arenemise objektiivsetest seaduspärasustest, lülitab nõukogude kooli üldharidus endasse nii humanitaarsete kui ka loodusteaduslike õppeainete tsükli, mis võimaldavad kujundada harmoonilist ja terviklikku, looduse ning inimühiskonna elu ja seadusi õieti peegeldavat maailmavaadet.

Seejuures ei ole kommunistlik maailmavaade passiivsete vaatlejate oma. See nõuab tegevust, nõuab käitumist kommunistliku moraali vaimus. Samuti kuulub õppeprotsessi ka õpilaste emotsioonide ja kõlbelis-tahteliste omaduste arendamine.

Nii võime ütelda, et *õpetamine on plaanikindlalt teostatav töö koolis, mis on suunatud sellele, et varustada õpilasi teadmiste,*

[1] Ленин, Философские тетради, Госполитиздат, 1947, стр. 168.
[2] Sama, lk. 267.
[3] Sama, lk. 65.

oskuste ja vilumuste süsteemiga, kujundada nende kommunistlikku maailmavaadet ja arendada plaanikindlalt nende vaimseid jõude ning kõlbelisi omadusi vastavalt kommunistliku kasvatuse üldisele eesmärgile ja konkreetsetele ülesannetele; seda tööd teostab õpetaja, organiseerides enda juhatusel õpilaste aktiivset tegevust.

Õpetamise kasvatav iseloom.

Juba õppeprotsessi analüüsist nägime, et õpetamine on kogu keeruka kasvatusprotsessi juhtivaid külgi. Õpetamine on kasvatuse peamine vahend. Vaatleme lähemalt, milles seisab õpetamise kasvatuslik iseloom.

Õpetamise kasvatav tähtsus ehk õpetamise kasvatuslik iseloom seisab nõukogude koolis selles, et meie õpetamine annab õpilastele objektiivseid, ehtsaid teaduslikke teadmisi. Õpilastele rangelt piiritletult süstemaatilisi teadmisi edasi andes ei täida õpetaja mitte ainult hariduslikku, vaid ka kasvatuslikku funktsiooni, varustades noori põlvkondi loodus- ja ühiskondlike nähtuste ning seaduspärasuste õige käsitusega.

Teaduslike teadmiste alusel viime õpilased õppeprotsessis neile tuletustele, «... mis on nüüdisaegse hariduse seisukohalt paratamatud»[4], s. t. kujundame õpilastes dialektilis-materialistliku maailmavaate aluseid.

Meie kommunistlikud vaated ja veendumused ei ole mitte ainult ümbritseva tegelikkuse mõistmise, vaid ka temasse teatava emotsionaalse suhtumise tulemus; nad ei mõju mitte ainult laste teadvusele, vaid ka nende emotsionaal-tahtelisele sfäärile ja aitavad kasvatada lastes armastust rahva ja oma sotsialistliku kodumaa vastu, aitavad kasvatada NSV Liidu rahvaste sõprust ning ekspluateerimise vihkamist.

Järelikult arendab kasvatav õpetamine õpilastes üllaid kommunistlikke tundmusi, kujundab õpilaste taotlusi ja ideaale.

Õppeprotsessis kujundame õpilases teatavaid iseloomujooni. K. D. Ušinski ütles õieti: «Õppimine on töö»[5]. Selle töö edukaks täitmiseks on vajalik organiseeritus, distsipliin, täpsus, visadus, oskus raskusi ületada ning aus suhtumine kõigi kooliülesannete täitmisse. Õppimine toimub kollektiivis, järelikult on kogu kollektiivi ja iga üksiku õpilase töö edukuse huvides vajalik järgida teatavat klassi- ja koolidistsipliini, osata elada ja töötada kollektiivis, anda sellele kõik oma jõud.

Lõpuks levib õpetamise mõju kaugele üle klassi piiride, suunates klassi- ja koolivälise töid, nagu lugemine, osavõtt ringide tööst, vaba aja kultuurne veetmine, osavõtt teatavast ühiskondlikust tegevusest (pioneerirühmas, kommunistlikus noorsooühingus jm.). Iga üksik õppeaine kujundab õpilaste huvisid, aitab neil kasu-

[4] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, стр. 408.

[5] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз,1937, стр. 177.

tada oma teadmisi ühiskondliku ja loova isetegevuse protsessis väljaspool õppeaega.

Kasvatav õpetamine on seega isiksuse igakülgse — vaimse, kõlbelise ja esteetilise arendamise võimas tegur, kusjuures vaimne arenemine on juhtiv, selle aluseks aga on süstemaatiliste teadmiste omandamine.

Mille abil ja mil viisil saavutatakse see õpetamise kasvatuslik efekt?

1) Eeskätt õppetöö sisuga, õppeprotsessis õpilastele antavate teadmiste teadusliku ja ideoloogilise kindlusega. Siin on silmas peetud mitte ainult õppeainete valikut (selleni viidigi tagasi formaalse ja materiaalse hariduse teooria vaheline vaidlus). Endastmõistetavalt on õppeainete valikul väga suur tähtsus, kuid iga õppeainet võib õpetada mitmel viisil, ja sõltuvalt sellest on õppetöö kasvatuslik efekt mitmesugune. Kasvatuse suhtes on väga tähtis, milline on iga üksiku õppeaine programmi ja õpiku konkreetne sisu.

2) Peale õppetöö sisu sõltub tema kasvatuslik efekt õppemeetoditest. Kasvatuse seisukohalt ei ole väärtuslik mitte ainult teadmiste sisu, vaid ka need viisid, kuidas teadmisi õpilastele edasi antakse. Pakkudes kõiki teadmisi dogmaatiliselt, nõudes, et õpilane omandaks neid usu peale, andes temale kõik tuletused, kõik reeglid ja üldistused valmitena, võtame õpilaselt võimaluse, et ta antud materjalide põhjal püüaks ise järeldusi teha, ise reegleid formuleerida.

Sellega võõrutame õpilased iseseisvatest vaatlustest, lämmatame neis igasugused kriitilise mõtlemise katsed ja kasvatame inimesi, kes kõike, mis neile pakutakse, võtavad vastu pimesi, aru pidamata, usu peale. Säärastel inimestel puudub väärtus ühiskonnas, kus rahvas on kutsutud ise oma elu korraldama, oma ajalugu looma.

Nõukogude koolis tuleb õppetööd korraldada selliste meetoditega, mis soodustaksid aktiivsete, algatusvõimeliste ülesehitajate kasvatamist, meetoditega, mis kindlustaksid õpilastele pakutavate teadmiste aktiivset omandamist. Ainult teadliku ja aktiivse teadmiste omandamise teel võib õpilases arendada laialdast silmaringi, võib kujundada temas teadmiste iseseisva omandamise oskust, täiustada ja arendada kõiki tema vaimseid võimeid, kalduvusi ja huvisid. Just niisama on ka õpilaste kommunistliku maailmavaate kujundamine võimalik ainult neile pakutavate teadmiste teadliku ja aktiivse omandamise tingimustes.

3) Õppetöö kasvatuslik efekt on tingitud ka tema õigest organiseerimisest, teadmiste selgest pakkumisest ja nende süstemaatilisest kontrollimisest ning hindamisest. Kõik see kasvatab õpilastes vajalikku distsiplineeritust, organiseeritust ja vastutavat suhtumist töösse.

Eriti tähtis on, et õppeprotsessis kõik õpilased lülitataks aktiivsesse töösse. See ülesanne ei ole kerge, sest klass koosneb erinevatest lastest, kellest igaüks on individuaalsete joontega.

TRÜ Raamatukogu

Osata hoida oma tähelepanuväljas kogu klassi, tõmmata eranditult kõik õpilased tunnis aktiivsesse töösse ja samal ajal näha iga üksikut õpilast, osutada neile vajalikku abi, harjutada neid tunnis visale tööle — see on eriti tähtis tingimus selleks, et kindlustada õppeprotsessis pidevat aktiivset tööd ja koos sellega kõigi õpilaste vastutavat suhtumist oma kohustustesse.

Õpetaja juhtiv osa.

Kõige tähtsam ja otsustavam tegur, mis määrab õppetöö kasvatusliku efekti, on õpetaja.

Õppetöö sisu, meetodid ja organisatsioon pole teostatavad teisiti kui õpetaja kaudu. Seda asjaolu väljendas väga selgesti Lenin oma kirjas Kapri parteikooli õpilastele: «Igas koolis on kõige tähtsam loengute ideelis-poliitiline suund. Mis määrab selle suuna? Tervenisti ja eranditult lektorite koosseis. Teie mõistate väga hästi, seltsimehed, et igasugune «kontroll», igasugune «juhtimine», igasugused «õppekavad», «määrused» jne., kõik see on tühi kõla, võrreldes lektorite koosseisuga. Mingi kontroll, mingisugused õppekavad jne. absoluutselt ei suuda muuta õpingute seda suunda, mille määrab lektorite koosseis» [6].

Õpetaja, kes eeskätt paistab silma kommunistlike vaadete ja veendumuste kindluse poolest, kes on hästi haritud ja viib oskuslikult ellu teaduslikult põhjendatud riiklikud programmid, kes on varustatud nüüdisaegsete pedagoogiliste õppemeetoditega ja pedagoogilise meisterlikkusega, näitab lastele oma bolševistliku töösse suhtumisega ehtsa kommunistliku käitumise eeskuju.

Õpilaste teadlikkus, nende teadmiste täiuslikkus sõltub kõigepealt ja kõige enam just õpetajast. Kogu asi seisab selles, kuidas õpetaja õpetab ja kuidas ta juhib õpilaste iseseisvat õppimist. Õppetööd tuleb eeskätt vaadelda kui õpetaja poolt juhitavat protsessi, milles õpilased omandavad teadmisi, oskusi ja vilumusi.

Seda protsessi juhtida, lapsi õpetada tähendab: saada selgesti aru õpetamise eesmärkidest ja ülesannetest ning püüda neid kõrvalekaldumatult teostada; kujutleda endale selgesti õppe- ja kasvatustöö sisu ning valitseda kõiki mitmesuguseid meetodeid, mis on vajalikud, et õpilasi selle sisuga varustada; tunda õpilaste vanuselisi iseärasusi ja osata neid arvestada õppematerjali ning õppetöö liikide valikul; osata teadmisi selgelt ja osavalt pakkuda, sidudes uut varem omandatuga; kontrollida, kuidas õpilased neid teadmisi omandavad ja mõtestavad; korraldada õieti süstemaatilist tööd teadmiste püsitamise ja oskuste ning vilumuste kujundamise alal; õpetada seejuures õpilasi rakendama teadmisi, oskusi ja vilumusi iseseisvates loovates töödes ning mitut liiki praktilistes töödes; kontrollida, kuidas õpilased mõistavad teadmisi tegelikus töös kasutada, kuidas nad oma käitumises oskavad juhinduda oma veendumustest ja vaadetest; õpetada iseseisva töö viise, pakkuda tead-

[6] Ленин, Соч., т. XIV, изд. 3-е, стр. 118.

misi nii, et õpilaste töö iseseisvuse aste järk-järgult tõuseks; korraldada õpilaste poolt kõigi õppetööde regulaarset täitmist; teostada üksikasjalist ja järjekindlat laste töö kontrolli, harjutada neid endakontrollile.

§ 2. Õppimine kui teadlik ja aktiivne teadmiste omandamise protsess.

Teadmiste omandamine ei ole võimalik õpilaste omapoolse aktiivsuseta. Õpilased läbivad õpetaja juhatusel tee mitteteadmiselt teadmisele.

Järgides marksistlik-leninlikku tunnetusteooriat, püüame selle poole, et meie maailmatunnetus peegeldaks objektiivset tegelikkust õieti.

Õppetöö tulemusena peavad õpilased omandama usaldatavate teadmiste süsteemi, s. t. niisuguste teadmiste süsteemi, mis õieti peegeldavad välismaailma esemeid ja nähtusi ning nendevahelisi seoseid.

Selles suhtes leiame sarnasust õppeprotsessi ja teadusliku tunnetamise protsessi vahel. Seepärast peab see tee, millele juhib tähelepanu Lenin kui tõe tunnetamise teele, suunama ka seda tööd, mille eesmärgiks on teadmiste omandamine õpilase poolt.

«Elavalt kaemuselt abstraktsele mõtlemisele ja sellelt praktikale — niisugune on tõe tunnetamise, objektiivse reaalsuse tunnetamise dialektiline tee» [7].

See tees peab olema meile õppeprotsessi organiseerimisel juhiseks.

Marksistlik-leninlik dialektiline meetod nõuab meilt kõiges «tingimuste, koha ja aja» [8] arvestamist.

Õpetamine ei ole ega saagi olla täiesti sarnane teadusliku tunnetamise protsessiga. Tegelikkuse tunnetamine õpilase poolt, mis toimub õppeprotsessis, erineb järgmiste omapäraste joonte poolest:

① Õpilane omandab juba tuntud, inimkonna poolt saavutatud tõdesid (teadmisi).

② Õpilast juhib alati kogenud, kasvatus- ja õppetööks spetsiaalselt ettevalmistatud inimene — õpetaja.

③ Õppeprotsessis nõutakse tingimata teadmiste püsitamise tööd.

④ Õppeprotsessi kuulub ka plaanikindlalt teostatav töö iga lapse vaimsete, kõlbeliste ja füüsiliste jõudude arendamise alal.

Arvesse võttes ülaltähendatud teadmiste omandamisprotsessi ja teadusliku tunnetamise ühiseid jooni, ühtlasi silmas pidades õppeprotsessi omapära, võime selles protsessis märkida järgmisi peamisi lülisid:

① Konkreetsete andmete pakkumine õpilastele ja nende tajumine viimaste poolt (esemete, nähtuste, protsesside näitamine ja

[7] Ленин, Философские тетради, Госполитиздат, 1947, стр. 146–147.
[8] Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 11-е, стр. 540.

vaatlemine, faktide teadustamine, näidete toomine jne.). Sel alusel õpilaste kujutluste arendamine.

2. Õpitavais objektides sarnase ja erineva, olulise, põhilise ja kõrvalise, põhjuste ja tagajärgede, funktsionaalsete sõltumuste ja mitmesuguste muude seoste mõistmine (mõtestamine).

3. Õpilaste mõistete kujundamine. Seaduste, teoreemide, reeglite, juhtivate ideede ja muude üldistuste mõistmine õpilaste poolt.

4. Õpilaste töö faktide ja üldistuste kindlaks omandamiseks (õppimine, üldse teadmiste püsitamine).

5. Oskuste ja vilumuste kujundamine ja püsitamine.

6. Teadmiste kontroll praktikas. Nende kasutamine mitmesugustes ülesannetes, sealhulgas loomingulise iseloomuga töödes.

Need lülid ei ole üksteisest järsult eraldatud. Nad põimuvad üksteisesse, tihedalt omavahel kokku puutudes. Pakkudes õpilastele uusi konkreetseid andmeid ja viimaseid mõtestades, hoolitseb õpetaja ühtaegu ka teadmiste püsitamise eest. Kõikjal, õppeprotsessi kõigis lülides, rakendatakse teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrolli ning kordamist. Just niisama tuleb kõikjal, kõigis lülides, õpetada õpilastele teadmiste väljendamise viisi.

Sageli esineb juhtusid, kus õppeprotsess ei kulge nii, nagu ülal esitatud. Need on juhud, kus antud programmialases töös tuleb lähtuda juba varem omandatud üldistustest (näit. deduktiivne tee teadmiste omandamisel matemaatiliste distsipliinide alal).

Enamikul juhtudel ja suuremale osale õppeainetest on aga iseloomulik ülalkirjeldatud õppetöö tee. Lähtemomendiks on siin konkreetsete andmete tajumine. Ühtedel juhtudel on see esemete, nähtuste, tegelikkuse protsesside otsene tajumine; teistel juhtudel — selle reprodutseerimine, mida õpilased oma varemas kogemuses olid tajunud; kolmandatel juhtudel — konkreetsete andmete tajumine nende graafiliste kujutuste kaudu; neljandail — nende andmete saamine trükisõnast (eeskätt õpikust) ja õpetajalt suuliselt. Õppetööd nõnda organiseerides ei ignoreeri õpetaja muidugi mitte õpilaste varem omandatud mõisteid ja teisi üldistusi. Ta toetub alati teadmistele, mida õpilased juba varem on kogunud, ja hoolitseb selle eest, et uus seostuks varem omandatuga.

Õppeprotsessi seos lapse mõtlemise vanuseliste iseärasustega. Kõige varasemal arenemisastmel (väikelapseiga ja varane eelkooli-iga), kui laps õpib kõnelema ja omandab elementaarseid käitumisvilumusi, omab teatavasti lapse õppimisprotsessis otsustavat tähtsust matkimine, mis kujutab endast otsest taju peegeldust tegevuses. Mõtlemise osatähtsus on siin veel üsna tühine.

Ekslik oleks aga mõtlemise elementide esinemist eitada isegi kõige varasemal lapse arenemisastmel. Ometi on need ainult mõtlemise alged, mis on tajumis- ja tegevusprotsessist lahutamatud. Sellel arenemisastmel «mõtleb» laps ainult sel momendil, kui ta tajub ja tegutseb. Iseseisvat tähendust mõtlemisel siin veel ei ole. Ainult vastavalt lapse üldisele arengule, tema tegevuse laienemisele

ja mälu rikastumisele kasvab ja areneb juba eelkoolieast alates lapse algul piltliku, hiljem aga loogilise mõtlemise võime.

Mõtlemisprotsess muutub üha iseseisvamaks protsessiks, mis ei ole otseselt seotud tajumise ja tegevusega.

Laps muutub võimeliseks mõtlema mitte ainult sellest, mida ta teataval momendil näeb ja teeb, vaid ka sellest, mida ta nägi või tegi varem, ja ka sellest, mida ta tahab näha ja teha tulevikus. Tekib ja areneb fantaasiavõime.

Seoses sellega laieneb lapse õpetamise ja tema teadmiste rikastamise võimalus.

Õppeprotsessis omandab mõtlemine üha suurema tähtsuse. Kuid lapse mõtlemise arenemise protsess jääb ikkagi sel või teisel määral seosesse lapse konkreetse tajuga.

Et laps saab aru pildist, on tingitud sellest, et tema mälus on reaalsete esemete peegeldusi, mis on analoogilised nendega, mis moodustavad pildi sisu. Laps, kes kunagi ei ole näinud karu, võib selle kujutist pildil tajuda ja mõista ainult sellepärast, et ta mitmekordselt on tajunud ja omandanud kujutisi teistest neljajalgsetest loomadest.

Aritmeetika ülesande tingimused muutuvad lapsele arusaadavaks ainult siis, kui tema mälus leidub jälgi tema poolt tajutud analoogilistest faktidest ja suhetest.

Kui ülesandes räägitakse kahest rongist, mis sõidavad teineteisele vastu, siis isegi see laps, kes ei ole niisugust nähtust kunagi läbi elanud ega näinud, võib ikkagi sellest ülesandest aru saada, kuna ta on palju kordi näinud ja osa võtnud mitmesuguste kehade — mängivate laste, loomade, veokite, kriketipallide jms. teineteisele vastu liikumisest.

Siit järgneb, et õppeprotsessi lähtemomendiks on — kui teda võtta tervikuna, kui protsessi, milles järk-järgult areneb lapse ümbritseva tegelikkuse tunnetus, — lapse poolt reaalsete faktide tajumine. Niisugune «elav kaemus» on kindlaks aluseks kogu edaspidise õppeprotsessi kujundamisele. Mida üksikasjalisemalt ja sügavamalt on lapse teadvuses fikseerunud tegelikkuse tunnetamiseks tähtsate reaalsete faktide peegeldused, seda rohkem on andmeid tema intellekti arenemise edaspidiseks eduks.

Eelkoolieälise lapse ja algkoolis õppimist alustaja taju on paljudel juhtudel otseselt seotud liigutuste ja tegevusega. Silmaga tajutud eset püüab laps kätte haarata, kompida, keelega maitsta, temaga koputada. Kõik need tegevused soodustavad eseme täielikumat, igakülgsemat tajumist kõigi meele-elunditega. Ümbritsevate inimeste liigutusi ja tegevusi püüab laps reprodutseerida ja mitmekordselt korrata; seostades liigutusaistinguid visuaalsete ja teiste aistingutega, tunnetab laps ümbritsevaid esemeid ja nähtusi sügavamalt ning täielikumalt.

Järelikult etendavad liigutused ja tegevused ümbritseva tegelikkuse tunnetamises väga tähtsat osa lapse arenemise esimestest sammudest alates.

Lapse poolt varem tajutud faktidest kujutluste reprodutseerimisel ja neist kujutlustest mitmesuguse kombineerimise teel uute, ümberkujundatud ja keerukamate kujutiste moodustamisel esineb fantaasia ja piltliku mõtlemise protsess; siin omandab laps teadmisi sõnade, piltide ja muude illustratsioonide kaudu, mida ümbritsevad inimesed temale edasi annavad.

See lapse võime kujutleda fakte, mida ta varem pole tajunud, loob piiramatud võimalused tema silmaringi laiendamiseks ja tema mälu rikastamiseks teadmistega looduse ning inimeste elus esineva suure hulga esemete ja nähtuste kohta.

Fantaasiajõul omandatud uusi kujutlusi ja kujutisi püüab laps reprodutseerida tegevuses.

Eriti on kujutav tegevus lapse teadmiste kontrollimise, täpsustamise ning täielikuma omandamise vahendiks. Oma kujutlusi ja mõtteid mängus või joonises kujutades näeb laps, mida ta mäletab küllalt täielikult ja selgesti, mida ta on omandanud nõrgalt, segaselt, ja mida ta üldse ei tea. Kujutamisprotsessis harjutab ja arendab laps oma meenutusvõimet, fantaasiat ja piltlikku mõtlemist, samuti ka oskust allutada oma liigutusi ja tegevusi (keha, käte, sõrmede, näo, kõnelemise jne. liigutusi) oma mõtetele ja tahtele.

Kasutades lapse loovat fantaasiat ja tema võimet mõtelda *analoogia põhjal* on meil võimalik mõjuda tema mõtetele, tundmustele ja käitumisele.

Loova fantaasia protsess ja *analoogia* põhjal mõtlemise protsess sisaldavad endas juba loogilise mõtlemise algust, kuna siin esineb kujutletavate esemete võrdlemine ja kõrvutamine, nendevaheliste sarnasus- ja muude mitmesuguste (ruumiliste, ajaliste, eesmärgiliste, põhjuslike jne.) suhete ning seoste taipamine. Kuid kõik need seosed ja suhted ei ole veel teadvuses eraldatud, ei ole kujutletavaist esemeist veel abstraheeritud. Mõtlemisel on alles konkreetne iseloom. Säärane on noorema kooliealise lapse mõtlemine. Kuid analoogia põhjal mõtlemises sisalduvad juba abstraktse mõtlemise eod. Analoogia põhjal mõtlemisel toimub ühe esemete ja nähtuste rühma seoste ning suhete ülekandmine reale teistele esemetele ja nähtustele. Nii kannavad lapsed oma sõjamängude puhul neile tuntud mitmesuguste sõjaväeliste kutsete ja aukraadide õigused ja kohustused, kõik võimalikud koostöö ja alluvussuhted oma mängu konkreetsetesse tingimustesse. See harjutab ja arendab järk-järgult võimet abstraheerida esemete mitmesuguseid seoseid ja suhteid esemetest enestest.

Edasi tekib oskus keskendada oma tähelepanu *seostele* ja suhetele *endile* ja muuta need loova fantaasia ning mõtlemise objektiks. See oskus avaldub eeskätt aritmeetika ülesannete lahendamisel, kus lapse tähelepanu keskuses on ülesandes antud arvudevahelised seosed ja vastastikused suhted, kusjuures arvude konkreetne tähendus etendab kõrvalist osa.

Abstraheerimisvõime avaldub mitmesuguste lauamängude

(«Merelahing», «Luuraja» jms.), samuti ka kabe- ja malemängu puhul.

Esemete konkreetsed kujud — luuresõdurite, malekuningate, lippude jne. figuurid — muutuvad tingmärkideks ja astuvad tagaplaanile. Tähelepanu keskuses on ainult figuuridevahelised seosed ja suhted.

Noorukieas (12—13-aastaselt) areneb juba oskus opereerida selliste abstraktsioonidega, nagu algebralised väljendid.

Abstraktse mõtlemisvõime arenemine avab laialdased võimalused tungida asjade- ja nähtustevaheliste sügavate nähtamatute sisemiste seoste ning suhete mõistmisse ja seaduspärasuste tunnetusse.

Mõtlemise arenemine muudab omakorda keerukamaks ka laste praktilise tegevuse. Nooruki reaalne, praktiline tegevus muutub üha teadlikumaks, otstarbekamaks; tegevus on teadlikult suunatud teadmiste, kaalutluste ja ideede kontrollimisele ning nende edaspidisele omandamisele. Säärane on noorte naturalistide, noorte tehnikute, modelleerijate jms. töö. Oma kujutavas tegevuses väljendab nooruk ka suurt teadlikkust ja sihikindlust. Ta püüab tajutud ja meeldejäetud asjade ning ümbritseva tegelikkuse nähtusi ja mitmesuguseid suhteid nende asjade ning nähtuste vahel kujutada võimalikult üksikasjaliselt ja täpselt.

Vanemate ja keskmiste kooliklasside õpilastel tõuseb huvi s õ n a kui vahendi vastu, millega võib oma mõtteid ja mälestusi täpselt ja täielikult edasi anda, tõuseb nõudlikkus kõne vastu. Mõtete sõnaline väljendamine on teataval määral ühtlasi ka teadmiste kontrollimise ja täpsustamise vahend. Õpilased saavad aru, et oma kujutluste ja mõistete sõnalises kujundamisprotsessis nad selgitavad endale ühtlasi, millisel määral nad on neid omandanud, millistest külgedest, tunnustest, suhetest ja seostest on aru saadud, mida on puudulikult eristatud ja täpsustatud ning mis on veel tumedaks ja segaseks jäänud.

Õieti läbiviidud õppetöö tagajärjel muutub mõtlemine iseseisvaks, nooruki ja noormehe kindlaks tarviduseks. Raamatu ja kirjaliku kõne valdamine avab laialdased võimalused selle tarviduse rahuldamiseks. Iseseisva lugemise protsess äratab mõistust ja fantaasiat, avab uue silmaringi või ühendab ja valgustab uut viisi ammutuntud, kuid mälus eraldiolevaid fakte. Säärane lugemine muutub noorukile ja noormehele suure rõõmu ning naudingu allikaks.

Kasvava põlvkonna õpetamise kõrgeimaks saavutuseks peab olema huvi teadmiste ning teaduse vastu, huvi oma vaimsete jõudude kasvu vastu ühenduses teadmiste faktilise omandamisega, ühenduses püüdega rakendada oma teadmisi praktilises tegevuses rahva kasuks ja kommunismi lõplikuks võiduks.

Õpilase töö iseloom õppeprotsessi erinevatel momentidel.

Koolis õppides omandab õpilane fakte niihästi klassis, ekskursioonil, kabinetis ja laboratooriumis toimuvate demonstratsioonide otsese, reaalse vaatlemise teel kui ka kaudse omandamise teel

sõna ja kujutise kaudu, kuulates õpetaja jutustust, lugedes õpikut ja raamatut, vaadeldes pilte, jooniseid jne.

Vaatleme nüüd, mis tähendab tundmaõpitava fakti omandamine ja selle selge kujutlemine. Esiteks tähendab see mingi fakti (eseme või nähtuse) terviklikku hõlmamist ja tema eraldamist oma teadvuses teiste, temaga kokkupuutuvate esemete ja nähtuste taustal; teiseks tähendab see täpselt ja liigendatult tajuda ja kujutleda selle fakti kõiki olulisi külgi, kõiki selle tähtsaid detaile, tunnuseid ja omadusi nende vastastikustes seostes ja sõltumustes. Et näiteks hästi tajuda ja selgelt kujutleda klassis demonstreeritavat geomeetrilist figuuri, see tähendab esiteks eraldada teda ümbritseva ruumi ja teiste, läheduses asuvate esemete ning õppevahendite taustal kui mingit t e r v i k u t. Teiseks tähendab see figuuri ja kõigi teda moodustavate elementide — tahkude, servade, joonte, nurkade, nurgatippude jne. eraldamist ning nende elementide vastastikuse asetuse, struktuurse ühtsuse ja vastastikuse seose kujutlemist.

Tervikuna moodustab see väga keeruka psüühilise protsessi, mis sageli on suurte raskustega seotud. Mõnikord on õpetajal raske viia õpilasi eseme kui terviku ja selle üksikute osade ning nendevahelise seose kujutlemisele.

Õppeprotsessis kohtame sageli, et vaadeldava eseme või nähtuse üksikud detailid varjutavad uuritava objekti tervikkujutise. Juhtub ka vastupidist, et näiteks ekskursioonil, piltide vaatlemisel või muusikateose kuulamisel tajutud tervikkujutise selgus ja viimistletus raskendab selle üksikasjalisema vaatlemise protsessi, üksikute külgede eraldamist ja nendevaheliste seoste selgitamist.

Säärased raskused ületab õpetaja siis, kui ta annab endale selgesti aru sellest, et siin esinevad koos kaks protsessi — analüüs ja süntees, ja kui ta õpetab lastele teadlikult neid tajumise ja mõtlemise protsesse.

Üksikute esemete eraldamine ümbritseva keskkonna taustast, nende esemete üksikute külgede, omaduste, tunnuste ja mitmesuguste nendevaheliste suhete liigendamine kujutab endast ühelt poolt ümbritseva tegelikkuse järjekindla analüüsi protsessi; kõigi nende tajude ja kujutluste ühendamine üheks lõplikuks kujutluseks ja konkreetseks mõisteks uuritavast esemest selle tervikus on aga teiselt poolt keerukas sünteesiprotsess.

Õpetada konkreetseid fakte õieti tajuma ja mälus reprodutseerima tähendab varustada õpilasi aste-astmelt ja järjekindlalt oskusega ühendada analüüsi- ja sünteesiprotsessi, terviku osadeks liigendamise ja osade tervikuks ühendamise protsessi.

Sellesse ülesandesse kuulub juba Komenský poolt osutatud faktide esitamine, nende vaatlemise või kirjeldamise viis: tervikult osadele ja vastupidi.

Faktide esitamise ja vaatlemise järjekorda — tervikult osadele ja osadelt tervikule — kasutavad mitmesuguste õppeainete parimad õpetajad õpetamise kõigil astmetel. Nii näiteks asudes ilukirjandus-

liku teose mingi katkendi arutlemisele, pöörab õpetaja eeskätt õpilaste tähelepanu käsitletava katkendi üldisele sisule ja ideele, selle tähendusele antud teose üldises kontekstis ning siirdub alles pärast seda selle koostusosadele. Seejuures vaadeldakse iga osa selle seoses ja suhetes tervikuga.

Seega ei ole terviklik kujutlus mitte ainult uuritava objekti üksikasjalise uurimise lähtemomendiks, vaid ka *alatiseks taustaks*, *millel eraldatakse* ja uuritakse iga osa üksikult. Samuti on ka ruumiliste vormide esitamisel ja kirjeldamisel. Õppides seda või teist geomeetrilist keha, vaatleme selle üksikuid elemente — tahkusid, servi, tippe jne. — nende vastastikustes suhetes tervikuga (tahk — keha piir, serv — tahu piir, tipp — serva piir), nii et keha tervikkujutlusega kogu aeg kaasneb selle üksikute osade kujutlus.

Ka bioloogiliste faktide — taimede ja loomade struktuuri kirjeldamisel annab pedagoog algul käsitletava liigi, tema eluviisi üldise iseloomustuse ja hiljem, siirdudes üksikute organite ja funktsioonide kirjeldamisele, selgitab selle organi või funktsiooni seost organismi eluga tervikus.

Niisama tähtis on see *terviku ja osa ühtsuse* printsiip ka ajaloo faktide käsitlemisel.

Mõnikord on enne üksikute, teatavat ajastut iseloomustavate ajalooliste sündmuste käsitlusele asumist otstarbekohane anda lühike iseloomustus ajastust tervikuna, rõhutades selles peamisi, otsustavaid momente. Pärast seda ei võta õpilased kronoloogilises järjekorras esitatavaid üksikuid ajaloolisi sündmusi enam vastu juhuslike sündmustena, vaid kui ühtsa ajaloolise protsessi orgaanilisi etappe.

Eriti raske on faktide omandamise protsess õpetaja kõne kuulamise ja selle mõttelise jälgimise teel. Kuulata pedagoogi süstemaatilist õppematerjali esitust tähendab eeskätt täpselt püüda tajuda pedagoogi sõnu, tungida nende mõttesse ja tähendusse, jälgida esitatavate mõtete käiku kõrvalekaldumatult, püüdes mitte midagi mööda lasta, ja tabada põhimist.

Teiselt poolt tähendab mingi mõtte omandamine ja mõistmine *selle seostamist omaenda mõtetega*. Nende kahe momendi — võõrastesse mõtetesse tungimine ja nende seostamine ning vastandamine omaenda mõtetega — ühendamine on väga keerukas protsess, mis nõuab suurt vilumust ja harjutust. Selle protsessi puudulik valdamine takistab tõsiselt õppetegevust. Selles on kerge veenduda praktikas. Väga sageli õpilane, olles pedagoogilt kuulnud huvitavat mõtet, mis äratab temas elavaid assotsiatsioone ja mälestusi, kaldub viimaste tõttu kõrvale ja kaotab edaspidise käsitluse niidi.

Juhtub ka nii, et õpilane, jälgides pingsalt õpetaja kõnet, et seda üles kirjutada, summutab ja pidurdab endas igasuguse oma mõtte, kartes õpetaja kõnest maha jääda; see viib sageli kõne sisu passiivsele, mehaanilisele omandamisele.

Nende kahe momendi ühendamise kunst seisab seega oskuses

kuulamise ajal rõhutada, toonitada kõige tähtsamaid ja olulisemaid fakte ning mõtteid, mida õpetaja esitab, töötada need faktid ning mõtted teadvuses läbi ja siduda oma endiste kogemustega.

Õpitava selgemaks ja sügavamaks tunnetamiseks, tema üksikute külgede eraldamiseks ja nendevaheliste seoste leidmiseks on tarvis materjali korduvat tajumist. Selles seisab näiteks maalikunsti, muusika ja kirjandusteoste korduva tajumise tähtsus, niisamuti ka ülesande tingimuste korduva lugemise või teadusliku artikli jms. korduva uurimise tähtsus.

Soovitades kuulajaile Sverdlovski ülikoolis 11. juulil 1919. a. peetud loengus «Riigist» lugeda Marxi ja Engelsi peateoseid, ütleb Lenin: «... sellele küsimusele tuleb igal inimesel, kes tahab seda tõsiselt läbi mõelda ja iseseisvalt omandada, läheneda mitu korda, pöörduda selle juurde jälle ja jälle tagasi, küsimus erinevatelt külgedelt läbi mõelda, et saavutada selget ja kindlat mõistmist» [9].

Tõsisel suhtumisel faktide tajumisse on tohutu suur kasvatuslik tähtsus. Selles suunas õieti korraldatud õpilaste töö arendab nende tähelepanu ja vaatlusvõimet, kasvatab neis nõutavat suhtumist töösse juba sellele ettevalmistavast momendist alates, kutsub esile vastutustunde, õigustatud kahtluse esimeste muljete puhul ja visa püüdluse saavutada teadmiste maksimaalset täpsust ja täiust. Säärase nõudlikkuse puudumine, piirdumine uuritava objekti ühekordse kiire ülevaatusega harjutab pealiskaudsust, kergemeelset faktidega opereerimist, vähendab laste uudishimu ja nende huvi teaduse vastu.

Tajutud faktide edaspidine mõtestamine, tungimine nende olemusse, alusesse ja põhjusesse, mis tingib nende teket, arenemist jne., — kõik see nõuab eeskätt analüüsi- ja sünteesiprotsessi jätkamist ning süvendamist.

Fakti külgede, tunnuste, omaduste ja elementide kogusummast on tarvis eraldada põhilised, määravad, otsustavad. Tuleb välja selgitada nende külgede ja elementide kõige olulisemad suhted kõigi ülejäänutega, tuleb selgitada nende vastastikune seos.

Sageli on faktide otsustavad küljed, omadused, elemendid ja nende suhted varjatud, tundmatud. Siin ongi uuritava tunnetamiseks tarvis keerukat ja rasket abstraktse mõtlemise protsessi.

Siin kohtume õppepraktikas jälle paljude raskustega. Sageli satuvad nähtavad, juhuslikud seosed ja suhted õpilaste teadvuses vastuollu varjatud oluliste suhetega ja tumestavad viimaseid. Toome näite algõpetuse kogemustest. Olles õpilastele selgitanud aluse ja öeldise vahelise loogilise suhte, siirdub õpetaja suulistele harjutustele. Kirjutanud tahvlile rea lihtsaid lauseid: Laud seisab, Koer haugub, Õunapuu õitseb, nõuab õpetaja, et õpilased ise näitaksid, kus on alus, kus öeldis. Õpilased annavad õiged vastused. Pärast seda siirdub õpetaja alust ja öeldist otsima laiendatud lausest: Karvane koer jookseb tänaval. Ja siin õpetaja küsimusele: «Kus on alus?» vastavad mõnikord õpilased:

[9] Ленин, Соч., т. XXIV, изд. 3-е, стр. 363.

«Karvane». Säärast vastust saades muutub õpetaja tusaseks: Milles siin asi seisab? Asi seisab selles, et toodud näidetes oli alus esimesel kohal, öeldis teisel. See väline, juhuslik, ebaoluline suhe aluse ja öeldise vahel tumestas laste teadvuses sisemist loogilist suhet, mida õpetaja seletas. Selleks, et õpilasi viia uuritavate nähtuste sisemise olemuse õigele mõistmisele, tuleb teha ettevalmistavat tööd, et õpilasi hoiatada ja ületada nende võimalikke vigu või pealiskaudseid vaateid uuritavate nähtuste suhtes. Ülaltoodud näites grammatika alalt tegi õpetaja selle vea, et ta algul valis rea ühesuguseid näiteid, kus alus kõigil juhtudel seisis esikohal. Sellega aitas ta kaasa õpilastel väliste nähtavate vigaste seoste kujunemisele, mis raskendasid sisemise loogilise seose mõistmist. Selle vea parandamiseks tuli õpetajal tagasi pöörduda esialgsetele harjutustele, mitmekesiselt moodustatud laiendamata lausetele, valides neid nõnda, et lastel tekiks õige seos mõiste vahel, mis on alus, ja selle teadmise vahel, et alus võib lauses seista erinevatel kohtadel.

Juhtub ka nii, et tuttavate faktide vaheliste seoste ja suhete *muutumatus* ning *tavalisus* takistab neis faktides peituvate suhete olemuse ja põhjuse mõistmist. Asudes näiteks selgitama raskuse rõhumist tahkele pinnale, küsib õpetaja: «Mispärast suuskadel seisev inimene ei vaju lumme, aga karkudel seisev vajub tingimata?» Õpilased vastavad taipamatult: «Väga lihtsalt — suusad on pikad ja laiad, kargud aga peened, teravad.»

Õpetaja jätkab: «Aga mispärast terav nuga lõikab, aga nüri mitte?» Õpilased on veel enam arusaamatuses: «Mis küsimus see on? Terav nuga lõikab sellepärast, et ta on terav; nüri ei lõika sellepärast, et ta on nüri.»

Need nähtused näisid õpilastele niivõrd selgetena ja arusaadavatena, et ei vajanud seletust. Nähtav seos: «terav — lõikab», «nüri — ei lõika» oli laste teadvusse sedavõrd juurdunud, et nad ei tundnud tarvidust otsida selle nähtuse põhjust.

Kuid küsimuse püstitamine õpetaja poolt ja tema nõue, et osutatud nähtusi õieti seletataks, kutsusid õpilastes antud küsimuse suhtes esile tunnetusliku huvi; neis ilmus nüüd selle lahendamise tarvidus, ja nad leidsid sügava rahuldustundega selle olemuse, mis varem oli neile tuttav kui miski tavaline, mis ei vaja järelemõtlemist.

Faktide loogilise mõtestamise eesmärgiks on uuritavates nähtustes teatavate seaduspärasuste kindlakstegemine, seaduste ja reeglite tuletamine, mis võiksid tegevust juhendada.

Üldistuste teadvustamisel ja omandamisel on otsustav tähtsus teadusliku maailmavaate kujundamises, looduse ja inimühiskonna arenemise protsessi õiges mõistmises.

Mõtlemisel kasutame induktiivseid ja deduktiivseid järeldusi. Induktiivne mõtlemine kujutab endast faktide järjekindla vaatlemise, lahutamise ja analüüsi protsessi, faktides oluliste joonte, tunnuste, külgede eristamist, ebaoluliste, juhuslike kõrvaleheitmist ja selle analüüsi alusel kõigile neile faktidele omase üldise seaduspärasuse püstitamist.

Nii näiteks võivad lapsed, vaadeldes ja analüüsides mitut katset, kus mitmesuguseid kehi sukeldatakse erinevate vedelikega täidetud mitmesugustesse nõudesse, välja selgitada olulisi, tähtsaid tingimusi, mis määravad sääraste katsete tulemused (sukeldatavate kehade ja vedelike erikaal), samuti ka ebaolulisi tingimusi, millel puudub tähtsus ning mis ei avalda mingit mõju katsete käigule ja tulemustele (nõu kuju, vedeliku hulk, sukeldatava keha suurus jms.). Vaatluste kogumise ja nende loogilise analüüsimise, võrdlemise, vastandamise teel võib lapsi juhtida üldise tuletuse püstitamisele, mis on formuleeritud Archimedese seaduses.

Deduktiivne mõtlemine kujutab endast püstitatud üldteesidest paratamatute tuletuste tegemist, mis käivad tegelikkuse konkreetsete faktide ja juhtude kohta. Säärane on näiteks teoreemide tõestamise protsess omandatud definitsioonide ja aksioomide alusel või teoreemide rakendamine teatava ülesande lahendamiseks.

Engels näitas, et ainult nende mõlema loogilise mõtlemisviisi õige ühendamine võib kindlustada looduse ja ühiskondliku elu seaduste tõelist tunnetamist ja nende oskuslikku rakendamist.

Õpetades lastele induktiivse ja deduktiivse mõtlemise ühendamise oskust, kohtume tõsiste raskustega.

Õpilased kalduvad sageli tegema liiga kiireid ja pealiskaudseid tuletusi ning üldistusi: piisab ühe-kahe fakti jutustamisest, ja nad on juba valmis neid fakte üldistama ning tegema kergemeelselt standardseid tuletusi kõigiks elujuhtudeks. Säärastel primitiivsetel, pealiskaudsetel järeldustel põhinevad ebausunähtused ja eelarvamused. Kui tahame kasvatada teadlikke, mõtlevaid ja iseseisvaid inimesi, siis on vaja võidelda kergemeelsuse ja sugereeritavuse vastu. Õpilastes tuleb tingimata kasvatada tõsist suhtumist igasugustesse tuletustesse ja üldistustesse; tuleb kasvatada arusaamist, et oma tuletusi on tingimata tarvis põhjendada, ühendades induktiivset ja deduktiivset mõtlemist; et tuletusi on tarvis mitmel viisil kontrollida ja kinnitada.

Iseloomustades teadmisi ja kommunistlikke veendumusi, mida noorsugu peab omandama, ütleb Lenin, et need peavad olema «tuletused, mis on nüüdisaegse hariduse seisukohalt paratamatud» [10].

See tähendab, et kõik tähtsad teoreetilised üldistused, valemid ja seadused, mis me õpilastele pakume, peavad omandama nende suhtes «paratamatu tuletuse» jõu, mis tuleneb loogiliselt kõigest sellest, mis nad on teada saanud ja omandanud.

Tuleb silmas pidada, et see on väga keerukas ülesanne. Eriliste raskustega kohtume siis, kui esitatavate faktide selgitamiseks on tarvis teatavaid kindlaid andmeid ja teadmisi, mida õpilased võivad saada alles hiljem, järgnevate klasside kursuste läbivõtmisel. Näiteks ei ole õpilastele võimalik küllalt täielikult seletada taimede elu,

[10] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, стр. 408.

kui neil puudub kujutlus difusiooni- ja osmoosinähtusest, päikesespektrist jne.

Samuti ei ole õpilastele võimalik seletada suurte veekogude mõju kliimale ja tuulte tekkimise põhjust, kui neil puudub kujutlus aurumisprotsessi olemasolust, niiskusest, gaaside konvektsioonist jne.

Seepärast tuleb õppeaine teatavate osade selgitamisel sageli piirduda puudulike seletustega, esitatavate faktide osalise tõlgitsemisega. Säärastel juhtudel ähvardab ülalosutatud oht kasvatada õpilastes harjumust suhtuda teadmistesse pealiskaudselt, kergemeelselt, harjumust rahulduda teadmiste sõnalise surrogaadiga, tõelise arusaamiseta küsimuse olemusest.

Seda probleemi saab lahendada ainult õpilaste teadmiste õige kontrollimise teel, mille puhul õpetaja selgitab, mida nad teavad kindlalt, mida puudulikult ja mida nad veel üldse ei tea. Järgmistel kontsentritel tuleb õpetajal hoolitseda õpilastel kujunevate mõistete täiendamise ja täpsustamise eest.

Eespool juba kõneldi, et teadmised loetakse omandatuks ainult sel juhul, kui õpilased oskavad neid tegevuses rakendada.

Õigupoolest esineb teadmiste rakendamine juba siis, kui õpilased neid suuliselt või kirjalikult väljendavad. Muidugi teada, kui õpilaste vastused piirduvad õpitu mehaanilise reprodutseerimisega, õpetaja kõne või raamatu teksti sõnasõnalise reprodutseerimisega, siis ei saa rääkida teadmiste rakendamisest. Selliseid vastuseid aga ei tohi meie töös esineda. Me peame saavutama selle, et meie õpilased ei vastaks mitte võõraste, pähetuubitud fraasidega, vaid iseseisvalt läbimõeldud ja sügavalt läbituntud sõnadega.

Läbivõetud materjali esitamist selgelt mõistetud ja loogiliselt järjekindla plaani järgi võime pidada üheks teadmiste loomingulise rakendamise vormiks.

Õpilane peab teadma, et küsitlemise ajal harjutab ta ennast väga tähtsas oskuses — esitada oma teadmisi nii, et need muutuksid arusaadavaks ka sellele kuulajale, kes asjasse pole pühendatud.

Õpilane peab teadma, et see on üks kõige kindlamaid teid tead miste täielikuks valdamiseks. Me peame õpilaselt nõudma säärast vastust, säärast läbivõetu esitust, mis oleks kasuks kogu klassile. Õpilane peab teadma, et temale vastamiseks lubatud aeg ei kuulu mitte ainult temale, vaid ka tema seltsimeestele. Kuulates ettekutsutu head vastust, kordavad ja fikseerivad materjali need õpilased, kes seda teavad; need aga, kes on materjali halvasti omandanud, leiavad võimaluse seda endale paremini selgitada.

Et niisuguse ülesandega hakkama saada, tuleb õpilasel mälus reprodutseerida mitte ainult kokkuvõtted ja tuletused, vaid kõik järjekordsed loogilised astmed, mida ta läbis õpetajat kuulates ja õpikuid lugedes. See kohustab teda läbi mõtlema iga vastuse loogilist plaani.

Materjali nii põhjaliku omandamise ülesanne nõuab õpilaselt süvenevat iseseisvat tööd õpiku ja raamatu kallal. See töö ei ole

õpilasele kerge. Need pedagoogid eksivad, kes arvavad, et kui õpilane oli õppetunnis tähelepanelik ja sai õpetaja poolt pakutud materjalist hästi aru, siis ei ole mingit raskust seda materjali õpiku järgi korrata. See ei ole täiesti nõnda.

Üks asi on tajuda ja omandada suulist esitust, elavat kõnet, mis on küllastatud väljenduslikest intonatsioonidest, miimikast, žestidest, mida saadab kaemuslikkus kunstiliste illustratsioonide, võrdluste ja seletuste kujul, teine asi aga iseendal orienteeruda trükitud tekstis. Siin tuleb muuta võõras kirjalik kõne omaenda elavaks mõtteks, tabada peatüki või paragrahvi loogiline seos, üksikute osade, punktide, lõigete suhe ja järjekord, tuleb eristada põhilist, olulist ja väljendada seda kõike oma sõnadega.

Lugedes, õppides ja esitades materjali õpiku järgi, peab õpilane õppetunnis kuuldut tajuma ja reprodutseerima u u e i k u j u l, peab sageli fakte teisiti paigutama, väljendama nende olemust jne., see aga tähendab uut iseseisvat sammu antud materjali omandamisel ja valdamisel.

Väga levinud ja väärtuslikuks teadmiste rakendamise vormiks on ülesannete lahendamine. Mida tähendab ülesannete lahendamise oskus? See tähendab esiteks oskust hästi orienteeruda ülesande tingimustes, analüüsida seoste ja vastastikuste suhete iseloomu, mis eksisteerivad selle ülesande andmete ja otsitavate andmete vahel; teiseks osata mobiliseerida mälus olevat teadmiste ja oskuste tagavara, mida võiks selle ülesande lahendamisel kasutada; kolmandaks osata olemasolevaid teadmisi ja oskusi loovalt kombineerida, ülesannet kiiresti ja õieti lahendada. Siin on otsustav tähtsus loogilisel analüüsil ja looval kombineerimisel. Nimelt selles püstitatud ülesande lahendamiseks vajalike teadmiste ja oskuste valikus ning kombineerimises peitubki tunduval määral nende loomingulise rakendamise saladus. Ka siin põrkavad õpilased tõsiste raskuste vastu. Neid tuleb õpetada ühendama mitmesuguseid teadmisi ja vaimse tegevuse vorme, rakendama analüüsi ja loomingulist sünteesi, jaotama ja keskendama oma tähelepanu; see kõik saavutatakse ainult kestvate ja süstemaatiliste harjutuste teel.

Teadmiste ja oskuste rakendamise üks kõige keerukamaid liike on loomingulise kirjandi koostamise protsess. Asudes mingi teema läbimõtlemisele, peab õpilane seda eeskätt analüüsima, et avada selle sisu, selle peamised osad; ta peab märkima nende osade järjekorra kirjandis. See tähendab, et õpilane peab koostama kirjandi plaani. Selle töö edu sõltub esiteks teadmiste tagavarast, mida õpilane antud teema alal käsutab, ja teiseks tema oskusest mõelda loogiliselt ning loovalt.

Olles kirjandi plaani üles märkinud, siirdub õpilane oma mõtete edasiandmisele plaani iga punkti kohaselt. Siin tuleb kasutada mitmesuguseid teadmisi ja oskusi nende keerukas seoses. Tuleb mobiliseerida olemasolevad teadmised, mis käsitletava küsimuse seisukohalt on olulised; samas tuleb kasutada teadmisi, oskusi ja vilumusi stilistika ning õigekirjutuse alalt.

Ainult range järjekindlusega läbiviidud harjutused kergelt raskele, lihtsalt keerukale võivad aidata õpilastel neid raskusi ületada ja kujundada neis omadusi, mis on vajalikud edaspidiseks iseseisvaks arenemiseks loomingulise tegevuse alal.

Sageli esineb juhtusid, kus õpilane saab klassis võrdlemisi keerukate küsimustega üsna hästi hakkama, muutub aga nõutuks, kui peab lahendama analoogilise ülesande laboratooriumis, aias, joonestuslaua või tööpingi taga. Ka see on arusaadav: kui inimesel tuleb ühtaegu täita kaht tegevust, mida ta pole harjunud ühendama, siis on tal raske nendega toime tulla. Võtame lihtsa käteharjutuse: üht kätt liigutada vertikaalselt, teist horisontaalselt. Ilma piisava treeninguta me seda algul sooritada ei suuda. Seda raskem on lugu keeruka tegevuse korral. Mõelda, arvutada ja samal ajal panna tulbakesi, pingutada nööri, kontrollida, märkida jms. on õpilasele, kes ei ole õppinud säärast tähelepanu jaotamist ja vaimse töö sidumist füüsiliste tegevustega, väga raske.

See raskus süveneb veel selle tõttu, et praktiliste tööde õige täitmine nõuab ka teatavaid organisatsioonilisi vilumusi. Tuleb õigeaegselt ette valmistada aparaadid, instrumendid ja kõik tööks vajalikud materjalid; on tarvis panna need täielikku korda, õieti paigutada, hoolikalt läbi mõelda kõige ratsionaalsem tööplaan ja -kord, ette näha ja hoiatada võimalike avariide eest jne.

Oskuslik praktiline töö nõuab harjumust tegutseda täpselt mõõdetult. Lapsed aga avaldavad hooletust, kiirustamist, kärsitust. Õpetajalt nõutakse kestvat, visa, süstemaatilist ja metoodilist tööd selleks, et õpilastes kujundada vajalikku oskust, maitset ja vilumust, mis on praktilise töö ratsionaalseks täitmiseks vajalikud.

Me näeme, et õppeprotsess on väga keerukas nähtus. Õpetaja kui selle protsessi juhtija ees seisavad suured raskused. Töötades erinevas vanuses õpilastega ja õppeprotsessi erinevail astmeil kohtab ta mitmesuguseid lastel esinevaid raskusi. Kuid koolipraktika kogemused ja pedagoogikateaduse poolt tehtud teoreetilised üldistused varustavad õpetajat vahenditega, mille abil ta võib edukalt lahendada enda ees seisvad tõsised ja vastutusrikkad ülesanded.

Teostatud õppeprotsessi analüüs võimaldab meil mõista õpetamise üldisi juhendavaid printsiipe, mis nõukogude didaktika on omaks võtnud.

§ 3. Õpetamise printsiibid.

Õpetamine peab viima õpilased kindlatele teadmistele eeskätt nende eneste poolt tajutud konkreetsete andmete põhjal. Selle asjaolu tunnustamine nõuab meilt pöördumist faktide ja nähtuste eneste kui tunnetuse allika poole, nõuab õpetamise alustamist nii, et lähtutaks konkreetsest, arendades laste tähelepanuvõimet. Sellest tuleneb n ä i t l i k k u s e p r i n t s i i p.

Kõike seda, mida õpilased tajuvad, peavad nad mõtestama; teadmiste tõelisuses peavad nad veenduma praktikas, õppides teadmisi

siduma praktikaga ja kasutama neid tegelikus elus. Sellest tuleneb õpilaste teadlikkuse ja aktiivsuse printsiip õpetamises.

Kuid teadmiste kasutamine ei ole võimalik, kui õpilased ei valda neid kindlalt ja põhjalikult. Sellest tuleneb õpilaste teadmiste omandamise kindluse printsiip.

Õppetöö käigus me juhime õpilast pidevalt tema arenemisastmete järgi, stimuleerides tema sisemisi jõude, arvestades tema vanuselisi iseärasusi ja tõstes koos eaga tema iseseisvust. Sellest tuleneb õpetamise süstemaatilisuse ja järjekindluse printsiip ning õpetamise arusaadavuse ja jõukohasuse printsiip.

Vaatleme nende didaktiliste printsiipide olemust.

Näitlikkuse printsiip. Näitlikkuse printsiip tähendab õppematerjali säärase esitamise nõuet, mille kohaselt kujutlused ja mõisted, mis õpilastel kujunevad, peavad põhinema uuritavate nähtuste või nende kujutiste elaval otsesel tajumisel õpilase poolt.

Näitlikkus on väliste esemete, nähtuste või nende tõetruude kujutiste (tõeliste ja tinglike) esinemine meie meele-elundeile, mille vahendusel nad jätavad vastavaid muljeid õpilaste teadvusse; näitlikkus rajab omandatavad teadmised elava taju alusele. Näitlikkus on pöördumine teadmise «algallikate» poole.

Peale selle on näitlikkuse tarvidus õpetamises tingitud veel kooliea iseärasustest. «Lapse loomus nõuab ilmselt näitlikkust,» ütleb Ušinski, «... rüütades algõpetuse vormidesse, värvidesse, helidesse — ühe sõnaga, tehes selle kättesaadavaks lapsukese võimalikult paljudele aistingutele, teeme koos sellega oma õpetuse lapsele arusaadavaks ja siseneme ise lapse mõttemaailma» [11]. Näitlikku õpetust määratleb Ušinski kui «õpetust, mis ei põhine abstraktsetel kujutistel, olgu need kujutised tajutud kas õpetamise enda käigus õpetaja juhatamisel või siis saadud varem lapse iseseisva vaatluse teel, nii et õpetaja leiab lapsukese hinges juba valmis kujutise ja rajab õppetöö sellele» [12].

Nii tuleb näitlikkust kaitsta ka sellepärast, et ta soodustab õpitavast konkreetsete kujutluste loomist ja kindlustab nende elavat ning sügavat fikseerimist õpilaste teadvuses; see aitab kaasa ka teadmiste põhjalikkusele, nende mõtestamisele ja püsitamisele. Õpilased püsitavad selgelt ja kindlalt seda materjali, mis nad on näitlikult vastu võtnud. Eriti suur tähtsus on näitlikkusel õpetamise algastmel, kus lastel on varemate vaatlustega veel vähe kujutisi kogutud. Siin on tarvis võimalikult sagedamini pöörduda õpilaste väliste meelte poole, mille kaudu nad saavad uuritavatest esemetest otseseid muljeid; alles neist kujunevad hiljem seostatud kujut-

[11] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 156.

[12] Sama, lk. 155.

lused ja mõisted. Kui kujutlused ja mõisted ei ole rajatud otsesele tutvumisele objektidega, siis on need kujutlused ja mõisted sisutud, formaalsed; sõnad aga, milles nad on väljendatud, on ainult tühi kõla.

Seepärast tulebki õpetamisel taotleda seda, et uuritav ese või nähtus mõjuks võimalikult paljudele välismeeltele ja tungiks teadvusesse kõigi organite kaudu, mis on vastuvõtuvõimelised.

Kui ei ole võimalik anda näitlikku kujutlust esemest endast, siis tuleb kasutada selle mudelit, pilti või joonist; tuleb selgitada eset, võrreldes teda mingi teise esemega, mis õpilasele on hästi tuttav elava näite või ilmeka kunstilise kujutise kaudu.

Vanemates klassides, kus õpilastel on abstraktse mõtlemise võime juba tunduvalt enam arenenud, on esemete otsese vaatluse tarvidus väiksem, aga siingi ei lange näitliku õpetamise tarvidus välja. Oluline erinevus seisab selles, et õpetajal on siin võimalik sagedamini pöörduda kujutluste poole, mis õpilastel on nende varema kogemuse kaudu korjunud. Vanemates klassides kasutatakse sagedamini vahendatud näitlikkust (tinglike kujutiste kaudu).

Õpilaste teadlikkuse ja aktiivsuse printsiip.

Kõige selgemad kujutlused, kõige täisväärtuslikumad konkreetsed tajud ei suuda anda esemete kohta täielikku teadmist, vaid ainult soodustavad selle selget mõistmist, s. t. nad on ainult üheks tunnetuse astmeks.

Tähtsaks tunnetuse astmeks on kujutluste mõtestamine, tajutud konkreetsete andmete ümbertöötamine teadvuses, s. o. analüüs, esemete ja nende tunnuste võrdlemine ja vastandamine, nende üldistamine, seaduste tuletamine, definitsioonide formuleerimine. Näitlikkus kindlustab aktiivset tähelepanu ja täpseid kujutlusi; meil aga on tarvis kindlustada lapse aktiivset mõtlemist, kujundada temal mõisted, mis võimaldavad fakte ja nähtusi sügavamalt tunnetada, tungida nende olemusse.

Pöördudes noorsoo poole tähendab Vladimir Iljitš Lenin, et kommunismi tuleb tingimata õppida nii, et «...kommunism ei oleks teile midagi niisugust, mis on pähe õpitud, vaid oleks see, mis te ise olete läbi mõelnud...» [13].

Sellepärast tõstamegi esile teadmiste teadliku omandamise kui didaktika printsiipidest ühe tähtsaima. Neid või teisi fakte ja nähtusi teadlikult omandada tähendab tungida nende olemusse, mõtestada nende põhjused, seosed, vastastikused suhted, teha endale selgeks neid fakte ja nähtusi tingivad seaduspärasused.

Seltsimees Stalin juhib tähelepanu sellele, et tähtis ei ole mitte ainult fakte esitada, vaid neid fakte marksistlikult seletada. Mingisuguseid fakte ei tule omandada ainult kirjeldavalt, empiiriliselt. Fakte on tarvis analüüsida, seletada, üldistada, ja uusi fakte ning nähtusi tuleb vaadelda selle üldistuse valguses. Ainult kirjeldavad, empiirilised teadmised on ebatäielikud, puudulikud. Teiselt poolt tähendavad üksnes abstraktsioonid, üksnes üldistused ilma

[13] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, стр. 408.

elavate konkreetsete kujutlusteta tühist teoretiseerimist, paljast skemaatilisust, surnud teadmisi. Nõnda täiendavad didaktika näitlikkuse ja teadlikkuse printsiip teineteist loogiliselt.

Kuid mis tähendab materjali mõtestamine, tema üldistamine? Mõtlemine peegeldab uuritavate nähtuste objektiivset olemust. Meelelise kaemuse abil tunnetatakse ainult otseselt antut, s. o. üksikuid, eraldi- ja hajaliolevaid väliseid nähtusi. Mõtlemine lahutab eseme sisu üksiksituatsioonist, milles ta on vaatluses antud, ja lülitab ta sisemiste seoste ning suhete keerukasse süsteemi, mis moodustavad tema olemuse. Mõtlemine väljendub otsustustes, järeldustes ja mõistetes. Teaduslik mõiste ongi eseme olemuse vahendatud teadmus, milleni jõutakse mõtlemise kaudu.

Analüüsi ja sünteesi abil viib mõtlemine otseselt antud nähtuste juurest nende nähtuste objektiivse loomuse üha sügavamale peegeldusele. Nii näiteks ei piisa selleks, et õpilastel moodustada kahepaiksete klassi mõistet, kui omatakse vaatlusi ainult selle klassi üksikute esindajate kohta; tähtis on võrrelda nende tunnuseid, leida kõigi uuritavate üksikloomade juures üldist, eraldada selles üldises olulist ja peamist; selle olulise tundmise alusel tuleb osata antud loomaklassi alla kanda ka uusi liike, kellel ilmneb samu omadusi ja tunnuseid; mingi mõiste poolt hõlmatavate kõigile esemetele ühiste tunnuste teadmine võimaldab üksikasjalisemalt rõhutada ka erilisi tunnuseid ja samasse mõistesse kuuluvate esemete üksikute rühmade jooni.

On selge, et mõistete valitsemine ja nendega opereerimine tähendab esemete ja nähtuste sügavamat, täielikumat tundmist ning oskust rakendada nende kohta olemasolevaid teadmisi uutele faktidele, uutele sama liiki nähtustele.

Ka ülesannete lahendamisel tuleb meil seni, kui opereerime ainult näitliku, otseses kaemuses antud üksiksisuga, üht ja sama ülesannet igal järgneval juhul üha uuesti lahendada. Tüüpilise ülesande lahendamise üldistatud valem aga, mis on tuletatud paljude sarnaste ülesannete võrdlemisest ja kõrvutamisest, muudab asjaolu radikaalselt. Ülesanne, mis on üldistatud mõistetes, ei ole lahendatud mitte ainult praktiliselt, s. t. antud üksikjuhu suhtes, vaid ka teoreetiliselt — kõigi printsipiaalselt ühesuguste juhtude suhtes.

Üldistav mõtlemine avab antud tüüpi ülesande lahendamise printsiibi, annab võtme niisuguste ülesannete lahendamiseks igal juhul, kui nad praktikas ette tulevad.

Üldistused moodustavadki teaduse, õppeaine teooria, mille tundmine võimaldab leida uutena esinevates juhtudes tuntut, võimaldab nähtusi valitseda; teooria muutub tegevuse juhendajaks. Nii seostuvad teadmised praktikaga; praktikas neid kontrollitakse ja kasutatakse praktika parandamiseks.

Esialgne kaemuses ja vaatluses antud nähtuste teadlik mõtestamine õpilaste poolt on edasiseks välditamatuks astmeks nende nähtuste tunnetamisel ja õpilaste intellektuaalse töö vilumuste arendamisel.

Ušinski rõhutas korduvalt tarvidust süstemaatiliselt esitada õpilastele loogilise mõtlemise nõudeid. Ta tõstis selle nõudmise esile tarviliku korrektiivina näitliku õpetamise suhtes, mida paljud tema kaasaeglased fetišeerisid, pidades näitlikkust vahendiks, mis lahendab kõik õpetamise ülesanded.

Ušinski kaitses mõtet, et õpetamine ei pea põhinema mitte ainult näitliku materjali tajumisel, vaid selle materjali süstemaatilisel ümbertöötamisel õpilaste mõtlemises. Seejuures juhtis ta tähelepanu sellele, et õpikud peavad olema omapärased loogika õpikud, mis distsiplineerivad lapse mõtlemist süstemaatiliselt teostatavate harjutuste kaudu.

Õpetamisel tuleb õpilasi harjutada niihästi induktiivses kui ka deduktiivses mõtlemises. Näiteks tuletatakse klassis rea näidete vaatlusest grammatiline reegel. Pärast seda õpetab õpetaja seda reeglit kasutama sõnade ja lausete käsitlusel.

Õpetamisel tuleb silmas pidada induktsiooni ja deduktsiooni ühtsust, samuti ka analüüsi ja sünteesi ühtsust. Õpetaja peab neid mõlemaid mõtlemisprotsesse õpilaste tunnetuslikus töös ühendama. Näiteks ei tähenda laboratoorne töö keemias sugugi ainult induktiivse mõtlemise harjutamist. Laboratoorsele tööle asudes peavad õpilased olema varustatud hüpoteesiga, üldiste teoreetiliste teesidega, mis katses kinnitust leides omandavad suurema selguse ja veenvuse.

Seega tähendab teadlik teadmiste omandamine analüüsi ja sünteesi, induktsiooni ja deduktsiooni ühtsust õpetuses, seaduspärasuste tuletamist konkreetsete andmete üldistuse alusel, nähtuste igakülgset vaatlust kõigis seostes ja vahendustes.

Õpetamine ei ole lihtne teadmiste üleandmine õpetajalt õpilasele. Laps ei ole anum ja teadmised ei ole sellesse kallatav vedelik. Õpetaja ei saa lihtsalt teadmisi edasi anda ja õpilane neid lihtsalt saada või vastu võtta. Õpilane o m a n d a b teadmisi õpetaja juhatusel. Õppematerjali näitlik vastuvõtt, sügav mõtestamine ja kindel omandamine on õpilastel ainult siis võimalik, kui need protsessid toimuvad õpilaste aktiivse ja mitmekesise iseseisva töö abil õpetaja hoolikal juhatusel. Ainult siis, kui õpilaste aktiivset ja iseseisvat tööd õppeprotsessis süstemaatiliselt organiseeritakse ja igati suunatakse, võib kool kasvatada õpilastes algatusvõimelisi ja aktiivseid sotsialistliku ülesehitustöö osalisi.

Kõik silmapaistvad pedagoogid on kaitsnud vajadust arendada õppeprotsessis lapse iseseisvust ja aktiivsust. Kodanlik kool aga ei suutnud seda tähtsaimat didaktika nõuet teostada, sest ta kardab õpilaste tõelist aktiivsust ja iseseisvust, mis on lepitamatus vastuolus kodanliku kooli põhilise ülesandega — kasvatada alandlikke, sõnakuulelikke sulaseid.

Teiselt poolt, tõstes esile õpilaste aktiivsuse nõude, vastandasid mõnede kodanlike pedagoogiliste voolude esindajad selle nõude õpetaja juhtivale osatähtsusele, muutes õpetaja konsultandiks, nõunikuks, organisaatoriks. Säärane õpilaste aktiivsuse vastandamine õpetaja juhtivale osale on ekslik. Tegelikult on õpilaste tõe-

line ja iseseisev töö võimalik ainult õpetaja kõige aktiivsema ja juhtivama osavõtu tingimuses. Õpetaja organiseerib ja suunab oma õpilaste iseseisvat tööd; valib neile jõukohaseid ülesandeid, mida ta järk-järgult keerukamaks muudab; osutab õpilastele igasugust abi raskuste ületamisel, varustades neid seega kindlate oskustega ja iseseisva õppetöö vilumustega.

Niisiis ei ole õpilaste aktiivsuse ja õpetaja juhtiva osatähtsuse vahel vastuolu. Vastupidi, nad on tihedasti ja orgaaniliselt omavahel seotud, esinevad lahutamatus ühtsuses, kusjuures juhtivat osa etendab õpetajapoolne juhatus.

Rõhutades õpilaste isetegevust, pööras Ušinski erilist tähelepanu koduste ülesannete õigele organiseerimisele. Ta mõistis järsult ning teravalt hukka paljude koolide praktika, mis oli muutunud õppetundide ülesandmiseks iseseisvaks koduseks äraõppimiseks, ilma et enne oleks õpetatud lastele oskust õppida: «algõpetuse puhul peavad lapsed kõik oma ülesanded täitma klassis õpetajate ülevaatusel ja juhatusel, kes algul peavad last õppima õpetama ja alles siis jätavad selle töö temale endale» [14].

Iseseisvast tööst rääkides tuleb rõhutada kõigi õpilaste aktiivsesse töösse lülitamise tähtsust.

Sageli võib kohata õpetajaid, kes on sellepärast ebaedukad, et nad ei oska kogu klassi, kõiki oma õpilasi aktiivsesse töösse kaasa tõmmata; nad küsivad liiga kaua üht õpilast, keskendades sellele erilist tähelepanu, teised aga jätavad unustusse. Olgu tähendatud, et kõiki õpilasi tuleb rakendada aktiivsele tööle (kuulamisele, vaatlemisele, mõtlemisele, mitmesuguste harjutuste täitmisele).

Aktiivsuse-nõue tähendab ka nõuet rakendada saadud teadmised praktikasse. V. I. Lenin ütles: «Üks suurimaid pahesid ja hädasid, mis on jäänud meile vanast kapitalistlikust ühiskonnast, on raamatu täielik lahkuminek elupraktikast...» [15].

Seda teooria ja praktika lahkuminekut iseloomustab Lenin kui kõige vastikumat vana, kodanliku ühiskonna joont.

Õpilastele pakutavad teadmised ei või neisse surnud koormana lamama jääda; õpilased peavad neid rakendama õppetöösse, ühiskondlikku ja isiklikku ellu ning tegevusse.

Oskamatus rakendada oma teadmisi praktilises elus kõneleb nende mitte küllalt teadlikust omandamisest, kõneleb õpetuse ja elupraktika lahkuminekust.

Tuleb meeles pidada Vladimir Iljitši sõnu selle kohta, et ilma tööta, ilma võitluseta «... ei ole ... kommunismi raamatulisel teadmisel mingit väärtust...» [16].

Selleks, et lapsi süstemaatiliselt õpetada saadud teadmisi praktikas kasutama, tuleb lastele näidata õpetaja poolt käsitletavate

[14] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 147.

[15] Lenin, Valitud teosed, II kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 543.

[16] Sama, lk. 543.

teadmiste seost sotsialistliku ülesehituse praktiliste ülesannetega; tuleb küllaldasel hulgal organiseerida õpilaste iseseisvaid töid niihästi tunnis kui ka õpilaste klassivälises töös, mis on suunatud sellele, et harjutada õpilasi praktiliselt kasutama nende poolt õpitud reegleid, mõisteid ja seadusi; tuleb igati harjutada õpilasi kasutama oma teadmisi, oskusi ja vilumusi ühiskondlikus ning isiklikus elus; tuleb õpilasi tõmmata ühiskondlikku töösse, allutades selle töö kooli kasvatus- ja õppeülesannetele.

Kindluse printsiip.

Teadmiste valdamine tähendab nende kindlat säilitamist mälus, oskust neid reprodutseerida ja neile vajaduse korral toetuda. Riik on huvitatud sellest, et koolist väljuksid sügavate ja k i n d l a t e teadmistega inimesed.

Teadmiste kindluse saavutamine ei ole kerge.

Omal ajal kirjutas K. D. Ušinski:

«Meie koolid kannatavad eriti unustuslikkuse all; nad puistavad lastesse palju ja harva küsivad, kas puistatust ka midagi järele jäi. On veel hea, kui õpilane unustab vähem, kui ta õpib; aga kui sissetulek on väljaminekuga võrdne, siis jääb pähe null ja veel halvemgi kui null — harjumus mitte midagi kindlalt omandada ja kõike kiiresti unustada» [17].

Ei või öelda, et see puudus on samal määral omane ka meie nõukogude koolile. Aga ikkagi ei ole õpilaste teadmiste puudulik kindlus veel haruldane nähtus. Igal õpetajal tuleb kõigiti hoolitseda selle eest, et tõeliselt tagada õpilaste teadmiste kindluse printsiibi teostumist. Õpilaste teadlikkus ja aktiivsus õppetöös on ühtlasi teadmiste kindluse esimene tingimus. Kuid tuleb kasutada ka spetsiaalseid vahendeid, mis kindlustaksid kõige täielikumalt teadmiste omandamist kauaks ajaks.

Teadmiste kindluse tagamise tähtsaimaks vahendiks on kordamine, s. o. alatine tagasipöördumine vanade teadmiste juurde, nende reprodutseerimine õpilaste mälus. Süstemaatilise ja alatise kordamise tarvidust põhjendab Ušinski psühholoogiliselt asjaoluga, et «hinge poolt omandatud teadmus ei muutu teadvusse tagasi pöördudes mitte ainult ise kindlamaks ja selgemaks, vaid omandab võime nii-ütelda ligi tõmmata uusi teadmusi ja edasi anda neile omaenda kindlust» [18].

Seoses sellega väljendas Ušinski mõtet, et õpilaste edasijõudmine õppetöös ja uue õppematerjali omandamises sõltub sellest, mil määral sellest protsessist võtsid osa varem omandatud ja mälus hoitud teadmised.

Uute teadmiste omandamine ei ole võimalik, kui õpilane ei suuda meenutada teatavaid fakte, mis on uue teemaga seoses.

Teiselt poolt saavutatakse õppetöös kõige suuremat edu siis, kui õpilane kasutab õpetaja juhatusel uue õppematerjali omanda-

[17] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 193.

[18] Sama, lk. 338.

misel kogu teadmiste rikkust, mis ta senini on omandanud: «Korrates lakkamatult vana ja lisades igal kordamisel sellele pisut uut juurde, omandab laps kindlalt tohutu suure hulga fakte, mida ta kunagi ei valdaks, kui ta omandaks ühe fakti teise järel, ilma et ta rajaks uut vana kindlale vundamendile.»

«Niisuguse õpetamise korral,» ütleb Ušinski edasi, «ei täideta õpilase pead nagu kotti halvasti omandatud faktidega ja halvasti läbiküpsetatud ideedega, vaid nii hästi ühed kui ka teised just nagu orgaaniliselt kasvavad välja vähestest seemnetest, mis on sügavale hingesse külvatud. Tõsi küll, see hinge orgaaniline kasvamine toimub algul väga aeglaselt, kuid mida rohkem edasi, seda kiiremini; mida kindlamini on rajatud teadmiste ja ideede alus õpilase hinges, seda suurema ja kindlama hoone võib hiljem sellele alusele püstitada. Aga kui säärast õpetust võib võrrelda tugeva puu kasvamisega, mis iga aasta uusi oksi omandades ühtlasi jämedamaks muutub ja oma juurt kõvendab, siis seda õpetust, mille meie oma gümnaasiumides läbisime, võib võrrelda joobnud voorimehega, kes sõidab halvasti seotud koormaga: ta kihutab tagasi vaatamata üha edasi ja toob koju tühja vankri, kiideldes ainult sellega, et tegi pika sõidu» [19].

Neil Ušinski väidetel teadmiste kindluse tähtsuse ja süstemaatilise kordamise kui tähtsaima vahendi kohta, mis seda kindlust tagab, on tohutu tähtsus meiegi kooli suhtes.

Oma kõnes Venemaa Kommunistliku Noorsooühingu III Kongressil näitas Vladimir Iljitš Lenin: «Kommunistiks võib saada ainult siis, kui rikastad oma mälu kõigi nende vaimsete varadega, mis inimkond on välja arendanud. Meil pole tarvis tuupimist, aga meil on vaja arendada ja täiustada iga õppija mälu põhifaktide teadmisega, sest kommunism muutub tühjuseks, muutub paljaks sildiks, kommunist jääb ainult lihtsaks kelkijaks, kui tema teadvuses ei tööta läbi kõiki saadud teadmisi» [20].

ÜK(b)P Keskkomitee ja Nõukogude valitsus on oma kooli kohta antud määrustes korduvalt juhtinud tähelepanu vajadusele nõuda õpilastelt kindlaid teadmisi. Nii lubatakse ÜK(b)P Keskkomitee 25. aug. 1932. a. määruses «Alg- ja keskkooli õppeprogrammidest ja režiimist» mõnede õppeainete alal isegi osalist programmide lühendamist «selleks, et tingimata kindlustada iga teaduse aluste tugevat ja kindlat omandamist ning püsitamist». Valitsuse korralduse kohaselt kontrollitakse nüüd kooli lõppklassides (IV, VII, X) teadmisi, mida õpilased on saanud mitte ainult viimases, vaid ka eelnevates klassides.

Niisiis on tarvis õpilaste mälus teadmisi süstemaatiliselt püsitada, korraldada tööd nii, et teadmised muutuksid kustumatuiks, vilumused ja oskused kindlateks.

[19] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 338—339.

[20] Lenin, Valitud teosed, II kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 545.

Õppetöö kindlust ja põhjalikkust soodustab:

a) õpetaja poolt teadmiste esitamise selgus ja täpsus; b) uutena esitatavate teadmiste seos varem omandatutega; omandatud teadmiste süstematiseerimine, nii et iga uus kujutlus ja mõiste võtaks oma koha kujutluste ja mõistete reas; d) omandatavate kujutluste ja mõistete seos õpilaste tundmuste ja püüetega, mistõttu uued teadmised kinnistuvad tugevamini; e) omandatavate teadmiste esitamine õpilaste poolt — tundide ettevalmistamisel kodus, vastamisel klassis, osaliselt suheldes seltsimeestega, aga samuti ka mitmesugustel esinemistel klassivälise töö korras; f) nende ülesannete sagedane töösse lülitamine, mis nõuavad ka varem omandatud teadmiste tarvitamist, ja g) varem omandatud teadmiste alatine kordamine.

Kordamisel avastab õpilane varem omandatud teadmistes külgi, mis enne tema tähelepanust mööda libisesid. Tervete teemade ja nende osade kordamisel viib õpilane oma teadmised täielikumasse süsteemi, mis samuti tõstab tema teadmiste kvaliteeti. Kordamine peab lülitama endasse ka harjutusi oskuste ja vilumuste püsitamiseks.

Silmas pidades teadmiste omandamise kindlust, nõudsid kõik väljapaistvad didaktikud, et õpetamisel ei kiirustataks. Õppeprogrammi täitmisel ei või õpilasi koormata üleliigsega, kuhjatuga, millel ei ole selget seost õppematerjali teemaga. Iga tunni sisu peavad õpilased omandama täielikult, vastasel korral on õpetusel ainega pealiskaudse tutvumise iseloom ja õpilane läheb edasi vastumeelselt, ebakindlalt, osaliste peatuste ja häiretega. Parem võtta läbi vähem materjali, kuid taotleda, et kogu klassi õpilased selle põhjalikult omandaksid.

Süstemaatilisuse ja järjekindluse printsiip. Eespool tuli meil korduvalt rõhutada, et teadmiste kõrge kvaliteet sõltub nende omandamise süstemaatilisusest. Süstemaatilisus tähendab kõigepealt ranget loogilist seost, materjali liigendamist järjekindluses, nii et järgnev põhineb eelneval ja eelnev loogilise paratamatusega nõuab järgnevat.

Kooliajaloos on esinenud katseid kujundada õpetamist nii, et õpilased omandaksid teadmisi mingite eluliste sõlmteemade järgi, mis hõlmavad materjali erinevatelt aladelt. Ka nõukogude koolis oli säärane periood (1922.—1931. a.), mil selle tagajärjel, et õppeprogrammide koostamisele läheneti metodoloogiliselt ekslikult ja ebakriitiliselt, omandati sellal eesrindlikena näivaid ideid kodanlike autorite «uutest» teooriatest ja kujundati õppetöö komplekside ehk projektide järgi, mis olid mõnikord määratletud nii- või teissugustest elulistest nõuetest. Siin ei arvestatud teadmiste käsitlemisel süstemaatilisust, pidades seda tunnuseks, et teadmised on eluprakti kast skolastiliselt lahus.

Selle tagajärjeks oli, et õpilased ei saanud küllaldasi teadmisi tööks tehnikumides ja kõrgemas koolis.

Oma määruses 5. sept. 1931. a. «Alg- ja keskkoolist» tegi ÜK(b)P Keskkomitee liiduvabariikide hariduse rahvakomissariaatidele korralduse «kohe organiseerida õppeprogrammide teaduslik-marksistlik läbitöötamine, kindlustades nendes täpselt piiritletud ning süstematiseeritud teadmiste ringi». Oma järgmises määruses kooli kohta (25. aug. 1932. a.) juhtis ÜK(b)P Keskkomitee tähelepanu sellele, et «õpetaja on kohustatud tema poolt õpetatavat ainet käsitlema süstemaatiliselt, järjekindlalt . . .».

Õppetöö süstemaatilisuse printsiip nõuab ka õpilastelt teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamisel süstemaatilist tööd, s. o. regulaarset, lünkadeta tööd, sellist tööd, kus teadmised kogunevad kindlas loogilises järjestuses, kus kogu uus orgaaniliselt lülitub varem omandatusse ja omakorda kutsub teadvusse vana, aidates kaasa kogu teadmiste süsteemi kindlustamisele ja teadmiste täiustamisele.

Süsteemi tähtsusele õppetöös osutas väga hästi M. I. Kalinin oma kõnes Moskva linna Baumani rajooni täielike keskkoolide kaheksandate, üheksandate ja kümnendate klasside õpilaste koosolekul (7. apr. 1940): «Kes tahab tulevikus saada kvalifitseeritud töötajaks, see peab läbi tegema nõukogude kooli, õppima süstemaatiliselt töötama raamatute ja iseenese kallal. Kes ei tee kooli läbi, sellel on elus raske, sellel on pärast raske töötada. See puudus, s. o. süstemaatiliste teadmiste ja süstemaatilise töö harjumuste puudumine annab end hiljem alati ja kõigis asjus tunda, ta jälgib teid alati nagu vari . . . Sellepärast tuleb kasutada kooli esimesest kuni seitsmenda või kümnenda klassini võimalikult täielikult kui süstemaatiliste teadmiste otsustava tähtsusega allikat.

Kõik kooliõpilased peavad meeles pidama, et ühiskondlikus ja riiklikus elus ükskõik missugusel kasulikul tööpõllul on mingisugune tähtsus ainult niisugusel inimesel, kes oskab töötada süstemaatiliselt ja asjatundlikult. Inimesed aga, kes hiilgavad ainult välise kultuursusega, kes omandavad ainult kultuursuse välise lihvi, Onegini tüüpi inimesed, kes on võimelised kõigest natuke kõnelema ja kes ei tea midagi põhjalikult, niisugused inimesed ei etenda ega saagi etendada olulist osa nõukogude ühiskonna ja riigi elus» [21].

Meie maa paremad pedagoogid taotlevad järjekindlalt oma igapäevases töös rangelt püsivat, süstemaatilist teadmiste käsitlust; realiseerides Partei Keskkomitee eespool mainitud direktiivi, kindlustavad nad parimat edu õppetöös.

Õpetuse arusaadavuse ja jõukohasuse printsiip. Teadmiste süsteem võib olla kõige rangem, täiesti järjekindel, kuid lastele täiel määral üle jõu käiv. Seepärast tõstab Partei Keskkomitee koos süstemaatilisuse nõudega esile ka teise printsipiaalse nõude, mis on esimesega teatavas ühtsuses, nimelt nõude viia programmide õppematerjali maht ja iseloom täielikku vastavusse iga õppekontsentri laste

[21] M. I. Kalinin, Kommunistlikust kasvatusest, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1947, lk. 55—56.

vanuseliste iseärasustega (vt. ÜK(b)P Keskkomitee määrus 25. aug. 1932).

Samas määruses antakse juhend «töötada välja üksikute distsipliinide metoodika, samuti ka õppe-kasvatustöö viiside metoodika ... vastavalt õpilaste vanuselistele iseärasustele».

Viia õppematerjali maht vastavusse laste vanuseliste iseärasustega tähendab esiteks kindlaks määrata aeg, mille teatava-ealised õpilased võivad ja peavad pühendama mingi aine õppimisele koolis ja selle aine püstitamisele koduse õppetöö protsessis; teiseks määrata kindlaks kujutluste ja mõistete, uute sõnade, nimetuste ja tähenduste maht, mida antud vanuses ja antud ettevalmistustasemega lapsed suudavad teataval perioodil omandada ja püstitada.

Viia õppematerjali iseloom vastavusse õpilaste vanusega tähendab kindlaks määrata teatavas vanuses ja teataval arenemisastmel olevatele lastele arusaadava materjali esitamise ja selgitamise keerukuse ning sügavuse aste. Näiteks saavad lapsed juba III klassis elementaarseid teatmeid auru tekkimisest. Nende teatmete iseloom on täiesti konkreetne. Lapsed tutvuvad vee kolme olekuga sõltuvalt tema temperatuurist, tutvuvad vee paisumisega soojuse mõjul, vee keemisega ja tema muutumisega auruks, auru paisumise ning elastsusega ja nende omaduste kasutamisega aurumasinate alal. Kuuendas klassis antakse õpilastele auru tekkimise nähtustest laiem kujutluste ja mõistete ring (mitmesuguste ainete keemistemperatuur, mitmesuguste vedelikkude aurumissoojus, keemistäpi sõltuvus rõhumisest jne.), peale selle valgustatakse ja seletatakse neid fakte molekulaar-kineetilise teooria alusel. Kuid kuuendas klassis antav molekulaar-kineetilise teooria mõiste ei ole veel piisavalt sügav. Õpilased saavad ikkagi ainult mõningad teadmised aineosakeste nähtamatust liikumisest, mis on nende nähtavate ja aistitavate aine oleku muutuste aluseks aurumisprotsessi puhul. Õppides keskkooli vanemais klassides molekulaarfüüsikat, saavad õpilased aru juba neist üldistest seadustest, milledel põhineb iga liiki molekulaarne liikumine ja mida väljendatakse abstraktsetes matemaatilistes valemites.

Õpetamisel tuleb alati arvestada õpilaste teadmiste taset antud etapil; tuleb arvestada seda, millisele astmele nad on jõudnud aine omandamises, millised on nende vaimsed jõud. Õpilastele vaimset tööd andes peab selle töö raskust mõõtma õpilaste mõõdikutega, aga mitte iseenda omadega. Juhtub väga sageli nii, et see, mis õpetajale tundub kergena, tekitab õpilastele ülesaamatuid raskusi. Õpetaja peab olema selles suhtes valvas, mis on lastele arusaadav, mis ei ole arusaadav, millisele järgmisele astmele nad on suutelised antud momendil jõudma. Teiselt poolt ei tähenda laste võimete arvestamine nende kaitsmist tööpingutuste eest. Lapsed armastavad raskusi ületada, ja neid ei saa võluda materjal, mida nad ilma igasuguse pingutuseta omandavad.

Ekslik oleks lastele teadmiste omandamist niivõrd kergendada, et neile jääb ainult täiesti valmis «läbimälutud» uue materjali neela-

mine ja meelespidamine, ilma igasuguse mõtlemistööta. Tööd tuleb korraldada nii, et õpilased kohtuksid raskuste järkjärgulise suurenemisega ja oma iseseisvuse astme kasvamisega oma töös. Õpetus peab olema sedavõrd kerge, et õpilased suudaksid alati aktiivselt uue materjali kallal töötada, ja sedavõrd raske, et mitte võimaldada õpilastel ühel ja samal kohal tammuda, vaid ületada järk-järgult uusi takistusi, võita uusi «kindlusi» ja arendada seejuures oma vaimseid jõudusid.

Selle printsiibi silmaspidamine on võimalik ainult tingimusel, kui õpetaja arvestab õpilaste vanuselisi iseärasusi, teab, mis nad juba varem on omandanud, ja tunneb õpilaste arenemistaset antud momendil.

Seejuures tuleb õpetajal arvestada ka iga üksiku õpilase individuaalseid iseärasusi. Isegi ühe ja sama klassi piirides võib ühel või teisel põhjusel esineda õpilaste teadmiste tasemes ja intellektuaalses arengus erinevusi. Õpetajal tuleb õppeprotsessis iga õpilast tähelepanelikult uurida ja hoolitseda selle eest, et asetada teda säärastesse töötingimustesse, milledes ta võiks saavutada kõige paremat edu. Kui klassis leidub õpilasi, kel on raske teistega koos töötada, kui leidub õpilasi, kellele ühine töö klassiga on üle jõu käiv, siis on tarvis nendega teha õppetööd erilisel materjalil, lähtudes sellest, mis neile on antud momendil arusaadav. Säärased õpilased tuleb viia klassi tasemele järk-järgult. Kui klassis leidub õpilasi, kes saavad ühiste ülesannetega kiiresti hakkama, siis tuleb nende tarvis tagavaraks pidada täiendavaid individuaalseid ülesanded, mis soodustaksid ka nende vaimset arenemist.

Individuaalne õpilastele lähenemine peab kindlustama iga õpilase isiksuse puuduste arvestamist, esmajärjekorras aga kõigi temal olemasolevate ja temas kergesti arendatavate positiivsete joonte arvestamist. Individuaalne lähenemine nõuab eriti valvsat ja hoolikat suhtumist kõigisse lastesse, et klassi kollektiivse elu ja töö tingimustes kaasa aidata maksimaalselt produktiivsele õppetööle ja iga õpilase kõigi jõudude ning võimete õitsengule.

§ 4. Õpilaste stimuleerimine õppetööle.

Õppimist kui tööd iseloomustas väga õieti K. D. Ušinski: «Mängides võib õpetada ainult kõige väiksemaid, kuni seitsmeaastasi lapsi; hiljem peab teadus võtma juba temale omase tõsise tooni» [22].

«Õppimine on töö ja peab jääma tööks, mis on täis mõtet, nii et huvi õppimise vastu sõltuks tõsisest mõttest, mitte aga mingeist tarbetuist ilustustest» [23]. Üldhariduslikus koolis on õppimine peamiselt vaimne töö. Vaimne töö aga nõuab suurt jõu- ja tahtepingutust.

---

[22] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 155.

[23] Sama, lk. 177.

Kasvatus ja õpetus peavad õpilastes äratama sellise tõsise tööjanu. Ilma tõsise tööta ei saa inimese elu olla väärikas ega õnnelik. Kui õpilane elab õppetööd läbi kui tarvidust, siis pakub see talle õnne ja rõõmu.

Kõige produktiivsem on vaba, rõõmus, soovikohaselt, meeleldi ja innuga tehtav töö. Meile on tähtis, et õpilase õpingud oleksid hästi produktiivsed, annaksid temale häid teadmisi, oskusi ja vilumusi, kujundaksid tema kommunistlikke veendumusi ja iseloomujooni, mis on omased tulevasele sotsialistliku ühiskonna liikmele.

Kuid mis siis võiks õpilast õppimises võluda, mis võib teha temale selle töö rõõmsaks? Kõigepealt lapse elamused, mis on seoses selle tohutu, erakordse tähelepanuga, mida meie maal kommunistlik partei, valitsus ja kogu ühiskond avaldab laste õppetöö suhtes. Teiseks õpilase teadlikkus oma töö edukusest, oma edu- ja kasvutunde läbielamine.

Nõukogude õpetajate kogemuses leidub palju fakte, mis tõendavad seda, kuidas õpilase ergutamine tema saavutuste puhul õppetöös suurendab tema hoolsust.

Edutunne tekib lapses siis, kui pakutavad teadmised on temale arusaadavad. Meeldiva edutunde esinemisel ilmub õpilases *sisemine* huvi õppimise vastu. Huvi aga on alati töö stiimuliks.

Huvi tekib ja säilib õpilastes ka kõigi teiste didaktiliste printsiipide õigel teostamisel. Kui õpilased tutvuvad konkreetsete andmetega, uuritavate esemete, nähtuste, faktide enestega, siis tekib neis huvi selge, arusaadava materjali vastu, eriti selle vastu, mida pakutakse näitlikult. Üldistuste tuletamisel huvitavad neid kõrvutamine ja võrdlemine, säärased materjali lahutamised ja ühendamised, mis viivad selgetele tuletustele, eriti omaenda oskus võtta osa arutlusest ja teha järeldus. Teadmiste püsitamisel huvitab oskus õieti rakendada teadmisi üha enam ja enam iseseisvas töös, huvitab iseseisvuse astme kasvamine sooritatavate harjutuste ja ülesannete lahendamise puhul; eriti paelub õpilasi kordamine, kui seejuures lihtsalt ei reprodutseerita ainult vana, vaid kui varem saadud teadmised täienevad ja kui töösse tuuakse uusi elemente.

Kuid ei ole vajalik teha laste kogu õppimist niisuguseks, mis äratab otsest huvi. Paljugi tuleb täita *paratamatuse* teadvuses, oma *kohustust* mõistes. Kohustuse ja paratamatuse teadvuse esinemisel tekib kaudne huvi püstitatud eesmärgi saavutamise vastu, oodatavate töötulemuste vastu. Meil Nõukogude Liidus süvendatakse niihästi täiskasvanud kodanikes kui ka õpilastes kohusetunnet sotsialistliku ühiskonna, riigi ja kodumaa vastu; see kohusetunne seostub seega patriotismitundega.

Aga kuidas suhtuda säärastesse juhtudesse, kus mõni õpilane ei allu huvi ja kohusetunde mõjule? Kas lubame õppimise suhtes *sunnivahendite* rakendamist?

Selles küsimuses meenutame K. D. Ušinski näpunäidet: «Kasvataja ei tohi unustada, et õppimine ilma igasuguse huvita ja ainult

sunnivahendite tõttu, ehkki ta tuleneb parimast allikast — armastusest kasvataja vastu, surmab õpilase õppimishimu, ilma milleta ta kaugele ei jõua; õppimine aga, mis põhineb ainult huvil, ei võimalda õpilase enesevalitsemisel ja tahtel tugevneda, sest õppetöös pole mitte kõik huvitav ja seal esineb paljugi, mida tuleb omandada tahtejõuga» [24].

Sundus võib õpetamisel väljenduda esiteks selles, et õpilast, kes ei ole tööülesannet täitnud või täitis selle lohakalt, sunnitakse lisatundidel täiskasvanute juhatusel seda tööd vajalikult tegema; mõnedel juhtudel teda karistatakse ka noomitusega või vähendatakse käitumishinnet. Teiseks võib sundus väljenduda kohustuslikus režiimipidamises, mille puhul õpilast kindlaksmääratud tundidel kuhugile ei lubata, vaid sunnitakse tingimata istuma õppeülesannete täitmise juures. Harjudes neil tundidel oma töökohal olema, lülitub õpilane järk-järgult töösse. Harjumus teataval kindlal ajal töötada avaldab oma mõju: harjumuslik töö lakkab olemast koormav; õppetöö muutub õpilasele vajaduseks. Siis on kerge õpilast ümber lülitada töötama sisemiste stiimulite — huvi ja kohustuse mõjul. Temas tekib usk oma jõusse ja sünnib edutundmus. Õppetöö muutub talle teadliku tahtelise pingutuse asjaks; heade tulemuste saavutamine aga pakub sügavat rahuldustunnet. See on uueks stiimuliks edaspidisele tööle.

IV peatükk.

Hariduse ja õpetamise sisu.

Hariduse ja õpetamise sisu all mõistame teadmiste, oskuste ja vilumuste ringi, mis tuleb kasvavale põlvkonnale üle anda selleks, et ta kasvaks ühte sotsialistliku ühiskonna suhete keeruka süsteemiga, vastavalt kommunistliku kasvatuse eesmärkidele. Õpetamise sisu konkretiseeritakse õppeplaanides, -programmides ja õpikutes.

§ 1. Nõukogude kooli õppeplaan.

Nõukogude kooli õppeplaan on valitsuse poolt kinnitatud dokument, milles määratakse kindlaks: a) õppeainete loetelu, b) õppeainete õpetamise järjekord õppeaastate järgi, c) iga õppeaine tundide hulk üldse, õppeaasta ja nädala kohta ning d) õppeaasta struktuur.

Õppeainete valiku printsiibid.

Noorsoo ees seisab kommunistliku ühiskonna loomise ülesanne. Et noorsugu võiks selle ajaloolise ülesandega edukalt toime tulla, peab ta õppima kommunismi, nagu tähendas Lenin. Noorsoo kogu

[24] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 210.

kasvatus, haridus ja õpetus peab olema allutatud kommunismi võidu eest peetava võitluse ülesannetele. Kommunismi õppimine eeldab selle inimteadmiste summa teadlikku omandamist, mille tulemuseks on kommunism.

Inimkonna poolt kogutud ja paljudes teadusharudes süstematiseeritud teadmised maailmast on haruldaselt laialdased. Ükski inimene ei suuda neid omandada täies ulatuses, isegi siis mitte, kui ta pühendaks sellele kogu oma elu. Tekib ülesanne valida kogu teaduslike teadmiste tagavarast p õ h i l i n e, mis on vajalik igale haritud inimesele, sõltumatult tema elukutsest. Missuguseid teaduslike teadmiste alasid tuleks siis üldhariduslikus keskkoolis õpetada?

Nüüdisaegne teadus vaatleb maailma nähtuste kogu mitmekesisust kui liikuva mateeria erinevaid liike.

Esimene, kõige lihtsam liikumise vorm on mehhaaniline lihtne kohavahetus. Kuid mateeria liikumine ei ole tagasiviidav ainult lihtsa mehhaanilise liikumise, lihtsa kohavahetuse alla. Mateeria liikumine on ka soojus ja valgus, elektriline ja magnetiline pinge. Nende liikumisvormide seaduspärasused on füüsika ja matemaatikateaduste uurimise objektiks.

Teataval kvantitatiivsel jõudude arenemisastmel, mis on üksikutel kehadel erinev, toimuvad aine kvalitatiivsed muutused, ja astume keemia alale, mida defineeritakse kui teadust ainetest ja nende muundustest. Keemia uurib niihästi anorgaaniliste kui ka orgaaniliste ainete muundumist.

Kõik orgaanilise maailma keemilised uurimused viivad lõpuks ühele ainele — valgule. Nüüdisaegne teadus vaatleb elu kui valkainete olemasolu vormi. Sellelt seisukohalt võib teadust elust — bioloogiat — nimetada valkude keemiaks. Kuid elunähtusi ei saa tagasi viia füüsilis-keemiliste protsesside alla. Nad erinevad kvalitatiivselt anorgaanilise maailma nähtustest, millede seletamiseks piisab füüsikast ja keemiast.

Nõnda tekib vajadus teaduse järele elust — bioloogia järele sõna laias mõttes, mis uurib organismide arenemise spetsiifilisi seaduspärasusi, alates lihtsaist ja lõpetades kõrgematega, kellede hulka kuulub ka inimene.

Inimene kui imetajate klassi esindaja allub seadustele, milledele allub kõikide loomade arenemine (füsioloogilised talitlused, muutuvus, pärivus jne.). Kuid inimese arenemist ei saa seletada ainult bioloogia seadustega. Inimühiskond kujutab endast täiesti uut kvaliteeti, võrreldes teiste organismide koondistega.

Engels kirjutab: «Loom jõuab parimal juhul k o g u m i s e n i, inimene aga toodab; ta toodab niisuguseid vahendeid eluks (sõna kõige laiemas mõttes), mida loodus ilma temata ei oleks tootnud. See teeb võimatuks loomaühiskondade eluseadusi ilma vastavate reservatsioonideta kanda inimühiskonnale» [25]. Bioloogia seadustest erinevate seaduste järgi areneva inimühiskonna ajalugu algab

[25] Э н г е л ь с, Диалектика природы, Госполитиздат, 1946, стр. 251.

sellest ajast, kui inimene tõusis tööriistade kasutamiseni ja muutus «loomaks, kes valmistab tööriistu».

Inimühiskonna arenemise spetsiifiliste seaduste tundmaõppimine on ajalooteaduse ülesanne.

Elava mateeria arenemise teataval astmel tekib mõtlemine. Mõtlevas ajus toimuvad keerukad füsioloogilised protsessid, kõige peenemad molekulaarsed ja keemilised liikumised. Kuid mõtlemise olemus ei piirdu nendega. Mõtlemise arenemise seadused on psühholoogia ja loogika uurimisesemeks.

Need on põhimised teaduste rühmad, millede tundmine kindlustab materiaalse tegelikkuse teaduslikku mõistmist, järelikult ka tema üle valitsemist, ja dialektilis-materialistliku maailmavaate kujunemist. Loetletud mateeria liikumise vormidest kas või ühegi mittetundmine ilmneb olulise lüngana õpilaste üldhariduses.

Vastavalt üldhariduse eesmärkidele ja ülesannetele peavad nõukogude kooli õppeplaani kuuluma füüsika-matemaatikateadused, keemia, bioloogia, teadused ühiskonnast ja inimese mõtlemisest. Kuid igal loetletud teaduste rühm hõlmab suure hulga üksikuid teaduslikke distsipliine. Näiteks lülitab bioloogia endasse botaanika, zooloogia, inimese anatoomia ja füsioloogia jne. Igaüks neist loetletud teadustest on omakorda diferentseerunud reaks veel kitsamateks teaduslikeks distsipliinideks. Nii hõlmab botaanika taimede anatoomiat, morfoloogiat, süstemaatikat, ökoloogiat, fütogeograafiat, taimefüsioloogiat jne.

Mil määral tuleb üldhariduslikus koolis teadusi diferentseerida: kas õppida bioloogiat kui üht õppeainet või õppida botaanikat, zooloogiat, inimese anatoomiat ja füsioloogiat eraldi, või minna veel kaugemale ja õppida botaanika asemel eraldi taimeanatoomiat, -morfoloogiat jne.? Ajalugu näitab, et teaduste arenemist iseloomustab nende üha suurem diferentseerumine: vastavalt maailma tunnetamise süvenemisele tekivad uued teadusharud, toimub õpetlaste töö spetsialiseerumine, mis ulatub väga kitsaste alade ja küsimusteni.

Oma artiklis «Sotsialismi arenemine utoopiast teaduseks» tähendab Engels, et kui me asume looduse või ajaloo või mõtlemise uurimisele, «me näeme esiteks üldist pilti, milles üksikosad esialgu enam või vähem tušeeruvad . . .» [26].

Et see pilt aga selgeks muutuks, selleks tuleb tema koostusosi üksikasjaliselt uurida. See viibki teadused diferentseerumisele.

Ligikaudu samasugust teed kulgeb õppeprotsessis ka õpilaste teadmiste arenemine. Kui nooremad koolilapsed alles asuvad ümbritseva maailma organiseeritud tundmaõppimisele, siis peavad nad Komenský väljenduse järgi saama «lihtsa üldülevaate kõigist teadmistest». «... ekslik on õpetada teadusi algusest peale kõigis üksikasjus» [27].

---

[26] Энгельс, Развитие социализма от утопии к науке, изд. ЦК ВКП(б), 1934, стр. 26—27.

[27] Ян Амос Коменский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 157.

Järelikult ei saa siin juttugi olla mingist diferentseerumisest; see tooks sellel astmel kahju, sest detailidesse süvenemine takistaks terviku omandamist.

Näiteks sisaldab IV klassis õpitav elutu looduse kursus omapärases ühenduses esialgseid andmeid füüsika, keemia, geoloogia, mineraloogia, mullateaduse ja meteoroloogia alalt, mis on rühmitatud teemadesse «Vesi», «Õhk», «Kasulikud putukad» ja «Mullastik». Just niisama ei korda V klassi botaanikakursus taimeteadust kogu selle diferentseerituses, vaid sisaldab endas elementaarseid teatmeid selle teaduse mitmesugustest harudest: anatoomiast, morfoloogiast, süstemaatikast, ökoloogiast ja füsioloogiast. See kompleks antakse teistsuguses järjekorras ja läbilõikes, vastavalt õpilastel eelnevas õppetegevuses omandatud ettevalmistavate teadmiste sisule ja mahule.

Loodusteaduse kohta öeldu on kehtiv ka kõigi teiste õppeainete suhtes.

Pedagoogika määrab seega kindlaks teadmiste peamised harud, mis peavad kuuluma üldhariduse sisusse, ja ühtlasi iga teaduse erinevuse määra, võttes arvesse õpilaste arenemistaset ja ettevalmistatust. Õppematerjali diferentseerituse aste suureneb noorematest klassidest vanemateni, kuid ei saavuta keskkoolis, isegi mitte selle vanemates klassides, tänapäeva teaduse diferentseeritust.

Inimene on t e g u t s e v olend. Tema poolt sajandite vältel kogutud teadmised on tema t e g e v u s e tulemus, kokkuvõte, teoreetiline üldistus. Uued põlvkonnad omandavad eelnevate põlvkondade üldistatud kogemusi, teadmisi selleks, et neid k a s u t a d a t e g e v u s e s; nad tunnetavad maailma selleks, et temas t e g u t s e d a ja teda ümber kujundada.

Kuid selleks, et tegevus oleks edukas, tuleb omandada vastavaid vilumusi, s. o. sajandite jooksul kujunenud teatavate tegevuste täitmise võtteid. Seepärast ei ole kooli ülesandeks mitte ainult teadmiste edasiandmine, vaid ka eelnevate inimpõlvkondade poolt väljaarendatud vilumuste kujundamine.

Inimeste tegevus on väga mitmekesine. Milliseid tegevusalasid peab siis ü l d h a r i d u s l i k kool silmas pidama, tahtes anda õpilastele nende igakülgseks arenemiseks vajalikke vilumusi?

Selleks, et eksisteerida ja areneda, peab ühiskond hoolitsema selle eest, et kasvavatele põlvkondadele antaks pidevalt edasi tootmiskogemusi ja töövilumusi. Töövilumuste edasiandmiseta ei saaks uued põlvkonnad käigus hoida eelnevatelt põlvkondadelt päritud töövahendeid. Käesoleval ajal täidab seda ülesannet põhiliselt kutsekool. Tema ülesandeks on inimesi ette valmistada teatavale kindlale kutsele, aidata luua kvalifitseeritud tööliskaadrit, mis on vajalik kommunistliku ühiskonna edukaks ülesehitamiseks.

Üheks tähtsamaks üldhariduse ülesandeks on varustada õpilasi t ö ö v i l u m u s t e g a.

Samuti on üldhariduse ülesandeks anda õpilastele i n t e l l e k t u a a l s e t ö ö alaseid — raamatu kallal töötamise, nähtuste vaat-

lemise ning uurimise jne. vilumusi. Neid vilumusi peavad õpetajad süstemaatiliselt arendama kõigi õppeainete õpetamisel.

Tööst ja kodumaa kaitsmisest osavõtuks on tarvis füüsilist jõudu, osavust, vastupidavust ja tugevat tervist. Ilma kõigi nende omadusteta ei ole võimalik kujutleda harmooniliselt arenenud inimest. Head füüsilist arengut ja tugevat tervist ei saavutata mitte ainult kogu elu ratsionaalse organiseerimise teel (toitlus, uni, töö ja puhkuse õige vaheldus jne.), vaid niisamuti ka tegevuse teel, mis spetsiaalselt on määratud keha arendamiseks ja tervise tugevdamiseks (võimlemine, sport, ujumine jne.). Üldharidusliku kooli ülesandesse kuulub ka paljude sajandite jooksul väljakujunenud sanitaar-hügieeniliste teadmiste ja vilumuste, samuti kehakasvatuslike ja rütmiliste liigutuste vilumuste edasiandmine õpilastele.

Üheks maailma tunnetamise ja tema ümberkujundamise vahendiks on kunst, mis avaldab inimestele (nende psüühikale ja käitumisele) suurt kasvatuslikku mõju ning üllastab neid. Kunstnike, lauljate, muusikute, arhitektide jt. spetsiaalne ettevalmistus on kutsehariduslike õppeasutiste ülesandeks. Üldhariduslik kool peab arendama kunstimaitset, õpetama kunstiteoseid mõistma ja kujundama elementaarseid vilumusi neil kunstialadel, mis on arusaadavamad ja laialdaselt levinud (joonistamine, voolimine, laulmine, muusikariistadel mängimine, tants, sõnakunst).

Uute põlvkondade kasvatamine ja õpetamine on ühiskonna elus suure tähtsusega. Selle ülesande täitmiseks on riik loonud laialdase kasvatus- ning õppeasutiste — lastesõimede, lasteaedade, lastekodude ja koolide võrgu, kus töötavad pedagoogilise ettevalmistuse saanud spetsialistid. Lastekasvatust teostavad ka vanemad perekonnas. Pedagoogilisi teadmisi ja vilumusi, mis on vajalikud selle töö edukaks teostamiseks, peab andma tulevastele isadele ja emadele üldhariduslik kool.

Üldust lähtudes peavad üldharidusliku keskkooli õppeplaani kuuluma järgmised õppeained:

I. Teadused loodusest.

1) Matemaatika, 2) füüsika, 3) astronoomia, 4) keemia, 5) geoloogia ühes elementaarse mineraloogiaga, 6) füüsiline geograafia, 7) loodusteadus.

II. Ühiskonnateadused ja mitmesugused kunstialad.

1) Ajalugu, 2) NSV Liidu Konstitutsioon ühes seaduste tundmise elementidega, 3) majandusgeograafia, 4) pedagoogika, 5) vene keel[28], 6) kirjandus, 7) võõrkeeled, 8) kehakultuur, 9) ilukiri, 10) joonestamine, 11) joonistamine ja voolimine, 12) laulmine.

III. Teadused mõtlemisest.

1) Psühholoogia, 2) loogika.

---

28 Mitte-vene koolides — emakeel ja vene keel.

Loetletud õppeained hõlmavad kõike, mida peab nüüdisaegne igakülgselt arenenud inimene teadma ja oskama.

Õppeainetesse teaduse materjali valiku printsiibid. Igal nüüdisaegsel teadusel on väga laialdane sisu, mis on kogunenud pikaajalise ajaloolise arenemise tulemusena. Üldhariduslikus koolis on võimalik õpilastele anda ainult *teaduse aluseid*, s. o. teaduse peamised teesid, mis on omavahel loogilises seoses ja on teatavaealistele õpilastele arusaadavad ning kindlustavad neile ühtlasi looduse, inimühiskonna ja mõtlemise arenemise tähtsamate seaduste õige mõistmise. Ühe või teise teaduse aluseid, mida koolis õpetatakse, nimetatakse *õppeaineks*. Õppeainetest jäetakse välja kõik see, mis on diskuteeritav, mis ei ole teaduses kindlaks kujunenud, võetakse sisse aga see, mis on kontrollitud ja vaieldamatu. Õppeainetest kõrvaldatakse detailid, mille tundmine on vajalik spetsialistile ja mida võib vahele jätta üldhariduse eesmärke kahjustamata.

Õppeaine ei ole vastava teaduse vähendatud koopia. Õppeaine sisust võivad üldse puududa isegi need osad ja teooriad, mis kuuluvad nüüdisaegse teaduse tähtsamate printsiipide ja saavutuste hulka, kui nad ei ole teatava-ealistele õpilastele teadlikuks omandamiseks jõukohased. Õppeaine peab andma teaduste aluste tundmise, mis oleks piisav üldhariduse eesmärkide, dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamise, kutsehariduslikus kõrgemas või kesk-õppeasutises eduka edasiõppimise ja praktilise tegutsemise seisukohalt.

Õpilaste ealisi iseärasusi ja nende arenemistaset silmas pidades võib õppeaine paljudel juhtudel teaduslike teadmiste edasiandmisel piirduda ebatäielike, ettevalmistavate määratlustega selleks, et järgneval astmel nende määratluste juurde uuesti tagasi pöörduda ja käsitleda neid suurema teadusliku põhjalikkusega.

Õppeaine võib vastavast teadusest erineda mitte ainult käsitluse ulatuse ja iseloomu, vaid ka käsitluse teistsuguse järjekorra poolest. Teadusliku loogilise käsitluse puhul lähtutakse üldistest teoreetilistest teesidest ja teooriatest, milledel teatav teadus põhineb. Õppeaine käsitlus aga (eriti nooremates klassides) algab esemete ja nähtuste kirjeldusega ja siirdub alles järk-järgult seoste, definitsioonide ja reeglite väljatoomisele, teaduslike teooriate käsitlemisele.

Niisiis sisaldab õppeaine endas teaduse materjali, mis on ümber töötatud vastavalt kooli kasvatuslikele ja hariduslikele eesmärkidele, vastavalt õpilaste ealistele iseärasustele ja selle aine õppimiseks määratud ajale.

Üksikute õppeainete kasvatuslik ning hariduslik tähtsus. *Matemaatika*. Matemaatika on teadus reaalse maailma kvantitatiivsetest ja ruumilistest vormidest ning suhetest. Matemaatilist uurimismeetodit kasutatakse laialdaselt looduse ja ühiskonnateaduste alal. Matemaatikata ei oleks võimalik olnud füüsika,

astronoomia, keemia, geograafia, poliitilise ökonoomia, statistika ja paljude teiste teaduste arenemine.

Iseäranis suur on matemaatika tähtsus ka tänapäeva rahvamajanduslikus elus. Ei leidu ühtegi tootmisala, mis ei vajaks selle teaduse abi.

Koolis õpetatakse aritmeetikat, algebrat, geomeetriat ja trigonomeetriat. Matemaatikat õppides saavad õpilased teadmisi ja vilumusi, mis on vajalikud teiste õppeainete edukaks omandamiseks ja tulevasele praktilisele tegevusele ettevalmistumiseks.

Matemaatika mõistetes ja valemites väljendub, nagu seda tõendas Engels, reaalse maailma nähtuste dialektika. Õpilased põrkavad igal sammul kokku sääraste dialektika seadustega, nagu kvantiteedi üleminek kvaliteediks, vastandite ühtsus jne. Tutvumine matemaatika faktidega, milledes need seadused avalduvad, aitab kaasa õpilaste dialektilise mõtlemise arenemisele. Eriti suure väärtusega on selles mõttes funktsionaalse sõltuvuse ja muutuva suuruse ideed.

«Pöördepunktiks matemaatikas oli Descartes'i m u u t u v s u u r u s. Tänu sellele tungisid matemaatikasse l i i k u m i n e ja d i a l e k t i k a...»[29].

Matemaatika õppimine on üldse heaks ettevalmistuseks teaduste omandamisele. Matemaatika õpetab antud eeldustest järeldusi tegema ja neid põhjendama. Matemaatika keel on mõtte teadusliku väljenduse kooliks, sest ta õpetab väljendama tunnetuse resultaate täpselt ja piirsalt. Matemaatika kasvatab lastes täpsust, kriitilist suhtumist oma töösse, algatusvõimet ja leidlikkust, oskust raskustega võidelda ja takistusi ületada.

F ü ü s i k a. Füüsika tutvustab õpilasi mateeria ja energia põhiliste omaduste ning seadustega. Füüsikakursusest saavad õpilased teada, et materiaalne maailm eksisteerib objektiivselt väljaspool meie teadvust ja sellest sõltumatult, et ta kujutab endast liikuvat mateeriat, et mateeria ja energia on igavesed ja et üks energia vorm võib muutuda teiseks. Vanemates klassides tutvuvad õpilased nüüdisaegsete teaduslike teooriatega, mis annavad materialistliku seletuse sääraste keerukate nähtuste kohta, nagu radioaktiivsus, raadiolainete levimine, aatomienergia jt. Õpilased tutvuvad paljude füüsiliste nähtustega, milledes selgesti avalduvad üldised dialektika seadused. Sellel kõigel on tohutu suur tähtsus õpilaste dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamisel. Füüsika tundmine on aluseks tsiviil- ja sõjalise tehnika mõistmisele. Füüsikatundides tutvuvad õpilased eksperimentaalse meetodiga, mis on põhilisemaid looduse teadusliku uurimise meetodeid.

Laboratoorsed tööd füüsikas peavad andma õpilastele praktilisi, eluks vajalikke vilumusi.

A s t r o n o o m i a, mis on tekkinud, nagu kõik teisedki teadused, praktika (põllumajanduse, meresõidu) vajadustest, jätkab

29 Энгельс, Диалектика природы, Госполитиздат, 1946, стр. 208.

nüüdki praktiliste funktsioonide täitmist. Kuid astronoomia ei ole üldhariduslikku kooli mitte ainult oma praktilise tähtsuse tõttu sisse viidud. Tutvustades õpilasi maailma ehitusega, taevakehade ehituse, liikumise ja arenemisega, aitab astronoomia kaasa õpilaste materialistliku maailmavaate kujundamisele. Märkides astronoomia tähtsust dialektilis-materialistliku loodusekäsituse arendamises, kirjutab Engels: «Kant'i teooria kõigi nüüdisaegsete taevakehade tekkimise kohta tiirlevaist udukogudest on suurim astronoomia saavutus pärast Kopernikust. Esmakordselt löödi kõikuma kujutlus, et loodus ei oma mingit ajalugu» [30].

Astronoomia koolikursus vaatleb kogu päikesesüsteemi ja Maad kui nähtusi, milledel on oma pikk ajalugu.

Keemia. Keemia koos füüsikaga vastab küsimusele, mis juba ammu on inimmõtet paelunud, — küsimusele materiaalse maailma ehituse ühtsusest.

Keemial on tohutu suur tähtsus tänapäeva rahvamajanduses. Ta on leidnud laialdast rakendust kerge- ja rasketööstuses, põllumajanduses, riigikaitses, ehitusasjanduses, toiduainetetööstuses, meditsiinis jne.

Keemia koolikursus varustab õpilasi teadmistega aine kvalitatiivsete muutuste kohta ja näitab, kuidas neid teadmisi kasutatakse tootmises. Keemiatundides tutvuvad õpilased mateeria jäävuse seadusega, tema mitmesuguste olekuvormidega ja nende vormide üleminekuga ühest teise; tutvuvad ainete keemilise muutuse hüppelise iseloomuga, kusjuures muutused toimuvad ainete koostise või struktuuri kvantitatiivse muutuse tagajärjel; samuti tutvuvad nad keemiliste elementide mitmekesisusega, nende vastastikuste ühenduste ja suhetega ning selles mitmekesisuses esineva ühtsusega.

Kõik see aitab kaasa õpilaste dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamisele.

Sama eesmärki taotleb ka see, kui selgitatakse, millist osa etendavad eksperiment ja tootmispraktika kindlate keemia-alaste teadmiste omandamisel, kuidas sõltub keemia arenemine ühiskondliku elu materiaalsetest tingimustest ja milline tähtsus on nimetatud teadmistel ühiskondliku elu ümberkujundamises.

Õpilaste tutvustamine suurte kodumaiste keemikute elu ja tegevusega, nende tutvustamine NSV Liidu rahvamajanduse kemiseerimise edusammudega kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse juhtimisel aitab kaasa õpilastes nõukogude patriotismi kasvatamisele.

Oma meetodite poolest on keemia väga lähedane füüsikale. Vaatluste ja katsete teel saadud andmed alluvad analüüsile. Uurimistöös etendab suurt osa hüpotees. Keemia õpetamisel kasutatakse laialdaselt induktsiooni meetodeid, millede valdamisel on suur üldhariduslik tähtsus. Keemia-alased laboratoorsed tööd aitavad kaasa õpilaste praktiliste oskuste ja vilumuste arendamisele, õpetavad

30 Энгельс, Анти-Дюринг, Госполитиздат, 1948, стр. 54.

teadmiste omandamisel kasutama eksperimenti, rakendama saadud teadmisi praktikas, kasutama reaktiive, aparaate, keemia katseriistu jne.

Geoloogia (koos mineraloogia elementidega). Uurides geoloogilisi protsesse, maakoore ehitust, teda moodustavaid kihte ja mineraale ning rekonstrueerides meie planeedi ajalugu, võimaldab geoloogia tunnetada ümbritsevates nähtustes üldisi maailma seadusi. Selle teadusega on seoses universumi põhiküsimused, mis kerkivad iga õpilase ette niipea, kui temas hakkab tekkima vajadus mõtestada ümbritsevaid loodusnähtusi. Tutvumine Maa ja temal asuva elu arenemise üldpildiga pakub õpilastele veenvaid fakte looduse pidevast liikumisest, muutumisest ja arenemisest. Seega on selge, mispärast geoloogia koos paleontoloogiaga, rekonstrueerides möödunud sajandite elu, omab tohutut tähtsust õpilaste maailmavaate kujundamises. Ajalooline geoloogia valmistab õpilasi ette Darwini õpetuse mõistmisele.

Teadmised dünaamilise ja ajaloolise geoloogia alalt on aluseks maateaduse kursusele.

Geoloogia aitab avastada maapõue mineraalseid varasid, kindlustades seega mineraal-toorainete baasi — seda rahva majanduselu, maa kultuurilise ja majandusliku arenemise ning riigikaitse alust. Geoloogia õppimine annab õpilastele praktilisi vilumusi, valmistab ette tulevasi looduseuurijaid ja loendamatute maapõuevarade avastajaid.

Geograafia. Geograafiline keskkond on ühiskonna materiaalse elu paratamatuid ja alatisi tingimusi. Geograafilise keskkonna tundmine võimaldab inimesel ratsionaalselt kasutada loodusjõudusid ja -rikkusi.

Geograafia koolikursus varustab õpilasi süstemaatiliste teadmistega NSV Liidu ja kapitalistlike maade looduse, elanikkonna ja majanduse kohta ning näitab inimese majandusliku tegevuse mõju ümbritseva looduse ümberkujundamises; missugune mõju on eriti võimas ja plaanikindel sotsialistliku ühiskonna tingimustes.

Näidates meie suurepärast maad koos selle piiritute maa-alade ja loodusvarade ammendamatute allikatega, kasvatab geograafia kodumaa-armastust. Tutvumine meie paljurahvuselise Liidu elanikkonnaga, tema majanduse, elu-olu ja kultuuriga kasvatab õpilast rahvaste sõpruse ning vennaliku ühtekuuluvuse vaimus. Tutvumine suurimate kodumaiste looduse- ja maadeuurijatega — Mikluhho-Maklaiga, Prževalskiga, Kozloviga, Sedoviga, papaaninlastega jt. — muudab geograafia kütkestavaks õppeaineks, mis stimuleerib õpilaste uurimuslike kalduvuste arenemist. Geograafia tutvustab õpilasi ka maailma teiste maadega, nende looduslike tingimustega, majandusliku ja poliitilise korraldusega, näitab imperialistlike riikide poolt rõhutud ja ekspluateeritud koloniaalrahvaste elu ning õigusteta olukorda. Geograafia aitab õpilastel orienteeruda ümbritsevas elus ja tänapäeva poliitilistes sündmustes.

Elementaarsete vilumuste omandamine topograafia alal, oskus

kasutada maakaarti, orienteeruda kompassi ja taevatähtede järgi, teha silmamõõdu järgi krokiisid — kõik see omab suurt tähtsust elus ja eriti noorsoo sõjalises ettevalmistuses.

Loodusteadus. See õppeaine lülitab endasse loodusteaduse ja bioloogia algkursuse. Algkursuse peamiseks ülesandeks on anda õpilastele konkreetseid kujutlusi ümbritseva maailma esemetest ja nähtustest, äratades huvi looduse tundmaõppimise vastu ja andes elementaarseid vilumusi vaatluste korraldamiseks.

Bioloogia — teadus elust — võimaldab elavate organismide arenemise seaduspärasusi avastades seda arenemist juhtida. Bioloogia koolikursus annab õpilastele teadmisi taimede, loomade ja inimese ehituse ning elu kohta, näitab organismi seost keskkonnaga, tutvustab orgaanilise maailma arenemislooga ja inimese põlvnemisega.

Bioloogiakursusest peavad õpilased teada saama, kuidas inimene organismi arenemise seaduspärasuste tundmise põhjal valitseb taimede ja loomade loomust ning missugused tohutud perspektiivid avanevad sel teel taimede ja loomade aretuse alal. Suure kasvatusliku tähtsusega on õpilaste tutvustamine kodumaise teaduse edusammudega K. A. Timirjazevi, I. V. Mitšurini, T. D. Lõssenko, I. P. Pavlovi jt. töid näiteks võttes. Kõigist teadustest on bioloogia olnud kõige kauem idealismi mõju all. Ainult nõukogude korra tingimustes põhineb bioloogia marksistlik-leninlikul metodoloogial ja annab õpilastele orgaanilise maailma arenemise seaduspärasuste kohta tõeliselt teadusliku materialistliku seletuse. Selles on bioloogiakursuse suur ideelis-kasvatuslik tähtsus.

Loodusteaduse-kursus peab eriti maakooli tingimustes olema tihedasti seotud põllumajanduse küsimustega. Töötades kooli elavas nurgakeses ja kooli õppe-katseaias, omandavad õpilased rohkesti teadmisi ja praktilisi vilumusi taimede ning loomade eest hoolitsemise alal.

Seoses loodusteadusega antakse õpilastele teadmisi ka sanitaarsel ja hügieenilisel alal ning teostatakse praktilisi töid tervishoius (sanitaar-hügieeniliste vilumuste arendamine).

Ajalugu. Maal, mis on kätte võitnud sotsialismi, on ajalugu võimsaks kommunistliku kasvatuse vahendiks. Inimühiskonna arenemise seaduspärasusi uurides annab ajalugu teaduslikult põhjendatud vastuseid selle kohta, kuhu viib inimkonna arenemine ja kuidas võib progressiivne inimkond kiirendada ning kergendada uue ühiskonna sündi. Seejuures soodustab ajaloo õppimine «võitlusvahendite, -võtete ja -meetodite valikut, mis võivad anda kõige väiksema jõukuluga kõige suuremaid ja kõige kindlamaid tulemusi»[31].

Ajalookursuse õppimine viib noorsoo arusaamisele nüüdisaegse ühiskonna elust ja valmistab teda ette sellest teadlikult osa võtma. Ajalookursus varustab õpilasi ajalooliste faktide ja sündmuste tundmisega nende kronoloogilises järjekorras ja ajaloolises seoses, tut-

31 Ленин, Соч., т. VII, изд. 3-е, стр. 83.

vustab õpilasi ajalooliste tegelastega. Ajalookursus selgitab õpilastele inimühiskonna elu põhimisi seaduspärasusi, avab ajaloolise liikumise kui klassivõitluse olemuse.

Inimkonna ajaloos on olnud palju traagilisi momente, mil on võitnud tumedad reaktsioonilised jõud. Kuid ajalugu on täis ka väga õpetlikke näiteid silmapaistvate inimeste suurepärasest elust ja tegevusest. Inimkond on neid inimesi sajandite jooksul ülistanud nende tööde ja avastuste, nende annete, vägitegude ja üllaste eesmärkide ohvrimeelse teenimise eest, selle eest, et nad on toonud oma rahvale kuulsust.

Ajalugu tutvustab meid rahvamasside heroismi aktidega ja tagasihoidlike, rahva hulgast tulnud inimeste kangelastegudega, eriti perioodidel, mil rahvad on pidanud teravat võitlust oma vabaduse ja sõltumatuse eest.

Kultuuriajalugu näitab, milline hämmastav jõud on energiline inimmõistus, mis püüab tungida mitmesuguste looduses ja ühiskonnas esinevate liikumisvormide saladustesse.

Kõigi sääraste faktide tundmine innustab noorsugu teenima rahvast, matkima inimkonna parimaid esindajaid, kes on selgelt valgustanud inimkonna arenemise tõusuteed.

Noorsoo kommunistliku kasvatuse seisukohalt on eriti suur tähtsus NSV Liidu ajaloo õppimisel. Oma kodumaa mineviku õppimine aitab õpilastel paremini mõista, millise hindamata tähtsusega on sotsialistliku revolutsiooni saavutused. Samuti saavad õpilased aru, millist kangelaslikku võitlust enda vabanemiseks pidasid nende isad. Nad saavad selgesti aru, kui hoolikalt tuleb kaitsta revolutsiooni võitusid, ja süttivad soovist anda kõik oma jõud selleks, et edukalt jätkata oma isade üritust — kommunistliku ühiskonna ülesehitamist Nõukogude Liidus.

Oma maa minevikku uurides hakkavad õpilased armastama oma rahvast, kes on avaldanud kangelaslikkust võitluses oma sõltumatuse eest; suure huviga tutvuvad nad rahva parimate esindajatega, tema kuulsate väejuhtidega, silmapaistvate kultuuritegelastega, kes on loonud suurepäraseid kunstiteoseid, teinud suuri avastusi ja leiutusi teaduse ning tehnika alal. Tutvustades õpilasi silmapaistvate revolutsionääride elu ja tegevusega kasvatab ajalugu õpilastes sügavat andumust töörahva huvidele, kõrget kommunistlikku ideelisust, leppimatust kõigi reaktsiooniliste jõudude vastu, otsustavust, mehisust ja vahvust võitluses inimkonna paremate ideaalide eest, kommunismi eest.

Õpilasi haarab sügav armastus proletaarse revolutsiooni geniaalsete juhtide — Lenini ja Stalini vastu. Tutvudes suurte ajalooliste tegelaste eluga näevad õpilased, kuidas Lenin ja Stalin ennastsalgavalt ja vankumatult, kindlalt ja visalt kõigi rahvavaenlaste vastu võideldes viisid meie maal võidule sotsialismi.

NSV Liidu ajaloo õppimine aitab mõista paljurahvuselise riigi iseärasusi ja Lenini-Stalini õpetuse suurust rahvusküsimuses.

NSV Liidu Konstitutsioon. Uurides selle ajaloolise

dokumendi peatükke ja artikleid, mis käsitlevad «lihtsalt ja kokkusurutult, peaaegu protokolli stiilis fakte sotsialismi võidust NSV Liidus, fakte NSVL töörahva vabastamisest kapitalistlikust orjusest, fakte laialdase, lõpuni järjekindla demokraatia võidust NSV Liidus» [32], omandavad õpilased teadmisi NSV Liidu ühiskondliku ja riikliku korralduse, kodanike põhiõiguste, valimissüsteemi jne. kohta. Need teadmised on vajalikud igale kodanikule, et teadlikult osa võtta maa ühiskondlik-poliitilisest elust. Meie Konstitutsiooni aluseks võetud suurte demokraatlike ideede mõistmine kutsub õpilastes esile põhjendatud uhkustunde võitude üle, mida meie maa rahvad on saavutanud inimkonna vabastamise rindel. See kõvendab noorsoo usku oma jõududesse ja mobiliseerib neid võitluseks, et saavutada uusi kommunismi võite.

NSV Liidu Konstitutsiooni kursus peab andma õpilastele ka teadmisi sotsialistliku riigi peamistest seadustest (seadusetundmise elemendid).

Pedagoogika avab inimese kujundamise seaduspärasused kasvatusprotsessis ja teeb kindlaks kasvatamise ning õpetamise printsiibid ja reeglid. Võrsuvate põlvkondade kasvatamine ja õpetamine kindlustab inimühiskonna pidevat arenemist ja progressi.

Sotsialistliku ühiskonna tingimustes omandab võrsuvate põlvkondade kommunistlik kasvatus erilise tähtsuse, olles üheks kommunismi ülesehitamise vahendiks. Marx kirjutas: «... kõige haritum osa töölisklassist saab täielikult aru, et tema klassi tulevik, järelikult inimkonna tulevik sõltub tervenisti võrsuva töölispõlvkonna kasvatusest» [33].

Et põhjalikumalt mõista inimühiskonna arenemise seadusi, selleks on vaja tunda inimese kasvatusliku kujundamise seaduspärasusi. Seepärast on pedagoogika õppimine üldhariduse paratamatu element.

Kuna pedagoogika varustab meid õigete kasvatusvõtetega, siis on tema praktiline tähtsus eriti ilmne, kui silmas pidada, et kasvatusega tegelevad teataval määral kõik inimesed.

Pedagoogika koolikursus peab varustama õpilasi elluastumiseks vajalike teadmistega lapse igakülgse arendamise seaduspärasustest ja tema kasvatamise peamistest reeglitest.

Vene keel ja emakeel. «Keel on niisama vana kui teadvus; keel just ongi praktiline tõeline teadvus, mis on olemas ka teiste inimeste jaoks ja just seetõttu ka minu enda jaoks. Just niisama nagu teadvus, tekib ka keel ainult tarvidusest, tõelisest vajadusest suhelda teiste inimestega» [34].

Järelikult on keel niihästi mõtlemise tööriist kui ka suhtlemisvahend. Keeleta ei oleks võimalik kollektiivne töö, ei oleks võimalik

[32] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 471.

[33] Маркс и Энгельс, Соч., т. XIII, ч. I, стр. 199.

[34] Sama, IV kd., lk. 20—21.

ka teaduse ja tehnika arenemine. Keele abil antakse uuele inimpõlvkonnale edasi kõigi eelnevate põlvkondade poolt kogutud kogemused.

Nagu iga ühiskondlik nähtus, nii ei peegelda keel mitte lihtsalt ühiskondlikku elu, vaid esineb inimese ühiskondlikku praktikat aktiivselt mõjutava momendina, selle ühiskondliku praktika tööriistana. «Keel on arenemise ja võitluse tööriist» [35].

«Keel on vahend, tööriist, mille abil inimesed üksteisega suhtlevad, mõtteid vahetavad ja vastastikuse mõistmise saavutavad. Olles otseselt seotud mõtlemisega, registreerib ja fikseerib keel sõnades ja sõnade ühendamises lauseteks mõtlemise töö tulemusi, inimese tunnetamistöö edusamme, ja teeb seega võimalikuks mõtete vahetamise inimühiskonnas» [36].

Keele õpetamisel jälgib kool kahte põhilist ülesannet: õpetada keelt mõistma kõigis tema rikkalikes avaldustes ja õpetada keelt kasutama suhtlemisel teiste inimestega. Keele valitsemine on vajalik tingimus kõigi teiste õppeainete edukaks õppimiseks, sest iga õppeaine sisu antakse lapsele edasi, omandatakse tema poolt ja väljendatakse alati sõnaliselt. «Laps, kes ei ole harjunud tungima sõna mõttesse, kes saab segaselt aru või ei saa üldse aru sõna tõelisest tähendusest ega ole omandanud vilumust kasutada teda vabalt suulises ja kirjalikus kõnes, kannatab alati selle põhilise puuduse tõttu iga muu õppeaine õppimisel... Kas ei ole nüüd selge, et emakeeleõpetus on algõpetuse peamine, keskne õppeaine, mis kuulub kõigisse teistesse õppeainetesse ja koondab endasse nende tulemused» [37].

Nõnda määratles K. D. Ušinski emakeele asendi kõigi muude õppeainete hulgas.

Keele mõistmiseks tuleb eeskätt valitseda tema sõnavara-rikkust. Seepärast on lapse sõnavara rikastamine kooli tähtsamaid ülesandeid. Seda ülesannet tuleb lahendada mitte ainult emakeele, vaid niisamuti kõigi teiste õppeainete tundides. Kuid lugu ei seisa mitte ainult sõnade ja nende tähenduste tundmises. Keele tundmiseks tuleb tunda tema struktuuri, tema loogikat, s. o. grammatikat.

Seepärast peetakse juba algkooli õppekavas silmas õpilaste tutvustamist kõne liikidega ja elementaarsete andmetega lihtlause ehitusest. Õpetada lapsi keelt mõistma tähendab — väljendudes Ušinski sõnadega — sisse juhatada neid keele rikkuste teadlikku omandamisse.

«Keeles hingestub kogu rahvas ja tema kodumaa; temas muudetakse rahva hinge loova jõuga mõtteks, pildiks ja heliks isamaa

---

[35] Сталин, Соч., т. I, стр. 44.

[36] J. Stalin, Marksismist keeleteaduses, «Eesti Bolševik» 1950, nr. 11, lk. 10.

[37] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 153—154.

taevas, tema õhk, füüsilised nähtused, tema kliima, tema põllud, mäed ja orud, tema metsad ja jõed, tema tormid ja äikesed, kõik see sügav, mõtet ning tundmust täisolev kodumaa looduse hääl, mis räägib nii valjusti inimese armastusest tema mõnikord karmi kodumaa vastu, mis väljendub nii selgesti emakeelses laulus, kodumaistes lauluviisides, rahvalaulikute suus. Kuid rahvakeele selgeis, läbipaistvais sügavustes ei peegeldu mitte ainult kodumaa loodus, vaid rahva vaimse elu kogu ajalugu. Rahva põlvkonnad kaovad üksteise järel, kuid iga põlve elu saavutused säilivad keeles, päranduseks järglastele... Keel on kõige elavam, kõige rikkalikum ning tugevam side, mis ühendab elanud, elavad ja tulevased rahvapõlved üheks suureks, ajalooliselt elavaks tervikuks... Omandades emakeelt kergesti ning vaevata, omandab iga uus sugupõlv samal ajal tuhandete talle eelnenud... põlvkondade mõtte- ja tundeviljad. Õppides emakeelt, õpib laps mitte ainult tingmärgilisi hääli, vaid joob vaimset elu ning jõudu emakeele kallist rinnast» [38].

Niisiis on emakeel võimas vahend rahva kultuuriväärtuste omandamisel ja kodumaa-armastuse kasvatamisel.

Paljurahvuselises Nõukogude Liidus on emakeel sotsialistliku kultuuri vahend. Kõigis koolides toimub õpetus selle rahva keeles, kuhu lapsed kuuluvad.

Omistades suurt tähtsust rahvuskeelele, juhtisid Lenin ja Stalin tähelepanu ka sellele, kui tähtis on kõigil rahvustel tunda vene keelt. Meie maa rahvaste ajalugu on kujunenud nii, et põhilised teaduslikud ja kirjanduslikud rikkused on koondunud vene keelde. Nende rikkuste hulgalised tõlked rahvuskeeltesse on teinud need kõigi rahvuste töötajate varaks; Kuid sellega ei ole kõrvaldatud vajadus õppida vene keelt, mis avab otsese ligipääsu vene kultuuri suurimate varasalvede juurde. Kõigi rahvuste töötajate vene keele oskus kiirendab rahvuslikes vabariikides ja kraides kultuuri teatava mahajäämuse likvideerimist. Vene keele oskus aitab kaasa NSV Liidu koosseisu kuuluvate rahvuste liitmisele üheks vennalikuks rahvaste pereks. Just seepärast esinebki mitte-vene koolide õppeplaanis vene keel aukohal kui riigikeel, mis on ühine kogu NSV Liidu elanikkonnale.

Mida paremini õpilased keele rikkusi valdavad, seda paremini õpivad nad mõistma kõnet, seda paremini hakkavad nad ka ise keelt kasutama. Nõnda on keeleõpetuse teine ülesanne kõige tihedamalt seotud esimesega. Õpetada lapsi keelt kasutama tähendab õpetada neid niihästi õieti (loogiliselt, seostatult) ja ilmekalt rääkima kui ka õieti (loogiliselt), silmas pidades grammatika reegleid, väljendama kirjalikus kõnes oma mõtteid loetavalt ja ilmekalt.

Keele valdamine on seoses laste silmaringi laienemise ja rikastumisega. Keele arenemine on lahutamatult seotud mõtlemise arenemisega. Keeleõpetuses jälgib kool ühtlasi laste loo-

[38] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 160—161.

minguliste võimete arendamise ülesannet. Ilukirjandusliku proosa ja poeesia näidiste õppimine soodustab laste fantaasia arenemist ja oskust kasutada nende endi keelealastes loomingulistes kirjandites kunstilise väljenduse vahendeid.

Kirjandus. Leninism omistab kirjandusele tohutu suure ühiskondlikult kujundava tähtsuse. Seltsimees Stalin nimetas meie kirjanikke inimhingede inseneridеks.

M. Gorki kirjutas: «Kirjandus on piltlik ideoloogia väljendus, ühiskondlike klasside ja gruppide tundmuste, arvamuste, kavatsuste ja lootuste väljendus. Kirjandus ... on kõige enam levinud ja edukam nende või teiste ideede propageerimisvõte ... Küllastades ideed liha ja verega, annab kirjandus neile suurema kaemuslikkuse, suurema veenvuse kui filosoofia või teadus ... Eriti õpetlik, eriti väärtuslik oma avarusega on vene kirjandus. Ei leidu küsimust, mida ta pole püstitanud ega püüdnud lahendada. See on peamiselt küsimuste kirjandus: Mida teha? Kus on parem? Kes on süüdi? — küsib ta» [39].

Nõukogude kirjandus on maailmas kõige eesrindlikum. Nõukogude kirjanduse ülesandeid iseloomustab põhjaliku selgusega seltsimees Ždanov oma kõnes ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta.

Olles juhendatud sotsialistliku realismi meetodist ja uurides siiralt ning tähelepanelikult meie tegelikkust, tungides sügavale meie arenemisprotsesside olemusse, kasvatab nõukogude kirjandus rahvast ja relvastab teda ideeliselt. Ta arendab rahva maitset, kõrgendab tema nõudlusi, toob nähtavale tema homse päeva. Seejuures piitsutab kirjandus eilse päeva igandeid, mis segavad nõukogude inimeste edasiminekut, ründab julgesti kodanlikku kultuuri, mis on mandumise ja laostumise seisukorras.

Kirjanduse-alast haridust saavad nõukogude kooli õpilased seletavast lugemisest algkoolis, kirjandusliku lektüüri kursusest V—VII klassis ja VIII—X klassis õpitavast kirjandusajaloo kursusest [40]. Seoses nende kursustega omandavad õpilased teadmisi ka kirjandusteoorias.

Ilukirjandus on nõukogude koolis võimas vahend, mis kasvatab õpilastes kodumaa-armastust, piiritut andumust nõukogude korrale, valmisolekut teenida rahvast ja sooritada tema eest kangelastegusid. Meie ilukirjandus kasvatab noorsugu sotsialistliku humanismi vaimus ja äratab ühtlasi viha kodumaa vaenlaste vastu. Ta õhutab viljakale ühiskondlikult kasulikule tööle, tekitab püüdlust kõrgete ja üllaste eesmärkide poole, kasvatab noorsoos kõrget moraalset jõudu ja kommunistlikku ideelisust.

---

[39] М. Горький, История русской литературы, Госполитиздат, 1939, стр. 1—5.

[40] Siin, nagu analoogilistel juhtudel mujalgi, on autor silmas pidanud Vene NFSV koolides kehtivat õppekava ja klasside arvu. — *Eestik. väljaande toim.*

Ilukirjandus pakub sügavat esteetilist naudingut, kasvatab kunstimaitset ja õpilaste loovaid võimeid.

Võõrkeeled. Võõrkeelte valdamine võimaldab laiemalt kasutada teadmisi, mida inimkond on sajandite vältel kogunud, võimaldab tutvuda algupärandites välismaa kirjanike teaduslik-tehniliste ja ilukirjanduslike teostega.

«Anti-Dühringis» rõhutab Engels uute keelte tundmise suurt tähtsust. Uute keelte abil «... võivad mitmesugustest rahvustest inimesed üksteisega kõnelda ja tutvuda sellega, mis toimub nende oma piiri taga» [41].

Võõrkeelte tundmine aitab kaasa töötajatevaheliste internatsionaalsete sidemete kõvendamisele.

Võõrkeelte õppimine võimaldab täiuslikumalt omandada ka emakeelset kirjanduslikku keelt — hinnata tema rikkust, kõiki tema väljendusvahendeid, mõista kõiki tema võimalusi.

Mitte midagi pole võimalik mõista ilma võrdlemiseta; keele ja mõtlemise ühtsus ei võimalda meil eraldada mõtet tema väljendusviisidest. Võõrkeel aga võimaldab seda, väljendades sedasama mõtet teiste terminitega. Võõrkeel aitab selgitada ka mitmesuguseid emakeele väljendusvahendeid, võõrutab segamast väljendusvahendeid asjade olemusega, purustab kujutluse mõistete kindlusest. Selles seisab võõrkeelte õppimise suur üldhariduslik tähtsus.

Psühholoogia. Psühholoogia selgitab inimese psüühilise tegevuse seaduspärasusi. Psühholoogia teoreetiline tähtsus on erakordselt lai ja mitmekesine. Psühholoogia tähtsust dialektilise materialismi alal rõhutas V. I. Lenin, öeldes, et dialektika ja tunnetusteooria peavad välja kujunema tunnetuse ajaloost üldse ja kõigist teadusaladest (filosoofia ajaloost, üksikute teaduste ajaloost, lapse intellekti arenemisloost, loomade intellekti arenemisloost, keele ajaloost, psühholoogiast ja meele-elundite füsioloogiast) [42].

Niisama tähtis on psühholoogia sääraste teaduste seisukohalt, nagu ajalugu, kirjandus, filoloogia jms., kuna need teadused uurivad inimeste ühiskondlikku tegevust, nende loomingut, keelt, milles muidugi olulist osa etendavad teadvus üldse ja psüühilised funktsioonid: mõtlemine, fantaasia, tahe, emotsioonid.

Inimese psüühilise elu seaduste tundmine, eriti laste psüühika arenemise tundmine, on pedagoogile tingimata vajalik. Ainult siis, kui pedagoog tunneb taju, mälu, fantaasia, mõtlemise, tahte jne. seaduspärasusi, võib ta teadlikult reguleerida nende protsesside voolamist ja suunata neid vastavalt kommunistliku kasvatuse ning õpetamise eesmärkidele. Niisamuti on psühholoogial suur tähtsus sõjaasjanduses, arstiteaduses, kunstis, kohtu alal jm.

Psühholoogia kui keskkooli õppeaine peab tutvustama õpilasi psüühiliste nähtuste ja protsessidega, inimese teadliku tegevuse

41 Энгельс, Анти-Дюринг, Госполитиздат, 1948, стр. 303.
42 Ленин, Философские тетради, Госполитиздат, 1938, стр. 321.

psüühilise struktuuriga ja sotsialistliku ühiskonna inimese psüühika iseärasustega.

Inimese psüühilise tegevuse seaduspärasuste teaduslik valgustamine aitab kaasa õpilaste dialektilis-materialistliku maailmavaate kujunemisele.

Psühholoogia õppimine kindlustab õpilastel terve rea teiste, psühholoogiaga otseses seoses olevate õppeainete — keele, kirjanduse, ajaloo, inimese anatoomia ja füsioloogia, loogika — täisväärtuslikumat omandamist.

Psühholoogial on suur tähtsus ka õpilaste enesetundmise arenemises. Noorusea psüühika üheks iseloomulikuks momendiks on sügav huvi niihästi omaenda hingeelu, omade elamuste kui ka teiste inimeste hingeelu vastu. Psühholoogia annab neile küsimustele vastused.

L o o g i k a. «Loogika,» kirjutab Lenin, «ei ole mitte õpetus mõtlemise välistest vormidest, vaid õpetus «kõigi materiaalsete, looduslike ja vaimsete asjade» arenemise seadustest, s. o. maailma kogu konkreetse sisu ja tema tunnetamise arenemise seadustest, s. o. maailma tunnetamise a j a l o o kokkuvõte, summa, tuletus» [43].

Loogikat õppides puutume kokku mõtlemise kõige üldisemate küsimustega, millede lahendamisel tekib ja väljendub inimese filosoofiline maailmavaade. Loogika ongi filosoofia.

«Kapitalis,» kirjutab Lenin, «on rakendatud üheks teaduseks loogika, dialektika ja materialistlik tunnetusteooria (pole tarvis kolme sõna: see on üks ja sama) . . .» [44]

Loogika praktiline tähtsus seisab selles, et ta kaitseb meie mõtlemist vigade, arguse ja ebakindluse vastu.

Loogika õpetab, kuidas tuleb üldistada ja ahendada, kuidas eristada olulist ebaolulisest, paratamatut juhuslikust, kuidas klassifitseerida esemeid ja nähtusi, kuidas tõestada arutluste õigsust ja ära tunda vigu järeldustes.

Üldistades teiste õppeainete alal saadud teadmisi, peab loogika koolikursus andma õpilastele teadmisi õige mõtlemise põhilistest seadustest ja vormidest, peab tutvustama teadusliku uurimise meetoditega, sisse juhatama elementaarsesse filosoofilisesse terminoloogiasse ja kaasa aitama õpilaste vilumuste arendamisele ning kindlustamisele mõtte täpse ja selge sõnastamise alal.

Koos psühholoogiaga soodustab loogika õpilaste filosoofiliste vaadete kujunemist.

K e h a l i n e k a s v a t u s. Selle õppeaine eesmärgiks on õpetada lapsi valitsema oma kehaliigutusi, arendama oma füüsilist jõudu, osavust ja vastupidavust. Kehakultuuritunnid mitte ainult ei tugevda õpilaste tervist, vaid aitavad kaasa ka algatusvõime, jul-

43 Ленин, Философские тетради, Госполитиздат, 1938, стр. 94.
44 Sama, lk. 241.

guse, distsiplineerituse, kollektivismi ja teiste väärtuslike omaduste kasvatamisele. Kehakultuuritundidesse kuuluvad liikumismängud, võimlemine, rütmika (liigutused muusika saatel) ja sport.

Kehaline ettevalmistus peab kasvatama õpilasi kodumaa-armastuse ja nõukogude võimule andumise vaimus, peab tugevdama ja arendama organismi, kasvatama julgust, osavust, vastupidavust, distsiplineeritust, organiseeritust ja seltsimehelikkuse-tunnet.

Joonistamine ja voolimine. Kunst (ka kujutav kunst) on Nõukogudemaal rahva päralt ja on võimas kommunistliku kasvatuse vahend. Joonistamine ja voolimine lähendavad õpilasi kunstile, arendavad esteetilist maitset ning laste loomingulisi võimeid. Joonistamis- ja voolimistundide tähtsamaks ülesandeks on arendada ümbritseva tegelikkuse aktiivset tajumist ja oskust väljendada oma kujutlusi pildis ning ruumilistes vormides. Tutvumine silmapaistvate maalikunstnike ja skulptorite teostega laiendab õpilaste silmaringi kujutava kunsti alal, arendab kunstiteoste õiget tajumist ja kunstimaitset.

Joonestamine. Joonestamise kui üldharidusliku õppeaine tähtsus seisab õpilaste ruumilise mõtlemise arendamises. Joonestustundides õpitakse esemeid nägema ja ruumilisi vorme tasapinnal kujutama.

Joonistamise ja joonestamise suurt tähtsust õpilaste ettevalmistamisel tulevasele praktilisele tegevusele rõhutas korduvalt oma esinemistel M. I. Kalinin: «Pildi ja joonise tundmine kergendab suurel määral instrumendi, tööpingi, masina ja mitmesuguste keerukate agregaatide tundmaõppimist. Joonistamine ja joonestamine omandavad eriti suure tähtsuse just sellepärast, et meie oleme nüüd tõsiselt hakanud tehnikat omandama, et tööprotsesside mehhaniseerimine areneb nii linnas kui ka maal» [45].

Joonestuskursus peab õpetama keskkooliõpilasi koostama jooniseid, õieti ja täpselt neid vormistama ning lugema, ära tundma joonisel kujutatud esemete vormi, aru saama läbilõikeprojektsioonide ühendustele märgitud viidetest.

Muusika. Muusika on Nõukogudemaal tunginud rahva elukonda. «Meil laulud aitavad elada, võita,» lauldakse ühes populaarses laulus. Laulu või instrumentaalteose ilmekas kunstiline kuju aitab ümbritsevat tegelikkust sügavamalt tunnetada ja väljendada oma suhtumist ühesse või teisesse nähtusesse või sündmusesse. Laulmise suurele kasvatuslikule tähtsusele juhtis tähelepanu juba Ušinski: «Milline võimas pedagoogiline vahend on koorilaul! Kuidas ta elustab laste väsinud jõudusid, kui kiiresti organiseerib ta klassi! ... Laulus, eriti aga koorilaulus, leidub üldse midagi niisugust, mis inimest elustab ja värskendab, aga ka midagi niisugust, mis tööd organiseerib, mis häälestab üksmeelsed lauljad ühisele

45 М. И. Калинин, На борьбу за качество советской школы, „Известия" от 14 августа 1931 г.

tööle»[46]. Õpilaste ühiskondlik-poliitiliseks kasvatuseks annavad rikkalikku materjali nüüdisaegsed nõukogulikud ja vanad revolutsioonilised laulud.

Kasvatustööle on suurepäraseks materjaliks NSV Liidu rahvaste laulud. Tutvumine rahvalauluga ja suurte vene komponistide muusikateostega aitab kaasa õpilaste kõlbluse ning kodumaa-armastuse kasvatamisele.

Õppeainete jaotus õppeaastate järgi.

Õppeplaanis on suure pedagoogilise tähtsusega õppeainete jaotus õppeaastate järgi. Kõiki aineid ei saa läbi võtta üheaegselt, niisamuti pole võimalik kõiki õppeaineid ära õppida keskhariduseks ettenähtud aja vältel. Õppeainete jaotus õppeaastate järgi toimub õpilaste vanuseliste iseärasuste, nende üldise arenemistaseme ja eelneva ettevalmistuse ning loogika nõudluste arvestuse alusel. Nooremates klassides õpitakse väheseid õppeaineid, mis on edaspidise õppetöö aluseks (vene keel, aritmeetika jt.). Uusi õppeaineid võetakse juurde järk-järgult, vastavalt nende teadlikuks omandamiseks vajalike teadmiste ja vilumuste valdamisele. Näiteks tuleb darvinismi täisväärtuslikuks omandamiseks ettevalmistavalt õppida botaanikat, zooloogiat, inimese anatoomiat ja füsioloogiat ning geoloogiat.

Füüsika on seotud matemaatikaga ja võetakse õppeplaani siis, kui õpilased on matemaatikas saanud juba vajalikud teadmised, jne.

Õppeaja arvestus.

Nõukogude kooliaasta õppepäevade arv võrdub 213-ga. Kui sellele arvule lisada kontrollkatsete päevad, siis on esimese kolme klassi ulatuses, kus eksameid ei ole, 213 õppepäeva ja lõppklassil — X klassil — kuni 230 päeva. Puhkepäevade arv on üksikutel klassidel erinev, sõltuvalt õppeaasta lõpust, ja kõigub 36 kuni 40 päeva vahel.

Õppeaastas on õpilastel puhkuseks kolm vaheaega: talvine ja kevadine vaheaeg ühesuguses ulatuses kõigile klassidele ning suvevaheaeg, mille kestus väheneb, alates noorematest klassidest vanemateni.

Tabelist lk. 98 on näha, et õppetundide üldarv (9547) on jaotatud õppeainete vahel ebaühtlaselt. Õppetunnid on jaotatud sõltuvalt mitmetest tingimustest: sõltuvalt õppeaine kasvatuslikust ning hariduslikust tähtsusest; sõltuvalt kursuse ulatusest, mis niisamuti on seotud tema kasvatusliku ning haridusliku tähtsusega; sõltuvalt sellest, milline tähtsust on õppeaines vilumustel, millede harjutamiseks nähakse ette vastav aeg; sõltuvalt sellest, milline tähtsus on õppeainel teiste õppeainete suhtes (näit. matemaatika, füüsika alal jne.). Esimene koht kõigi nende tunnuste järgi kuulub vene keelele ja kirjandusele. Neile õppeainetele on ette nähtud 30% kogu õppeajast. Peale selle õpitakse koolis võõrkeeli; kokku on keeltele ja kirjandusele ette nähtud 3791 tundi, s. o. 39% kogu õppeajast. Teisel kohal tundide arvult on matemaatika 2092 tunniga, s. o. 22%-ga;

46 К. Д. Ушинский, Избранные педагогические произведения, т. I, Учпедгиз, 1939, стр. 341—342.

matemaatikale määratud tundide arvust kuulub üle poole (1112) aritmeetikale. Nii vene keele kui ka matemaatika-alaste vilumuste omandamine on seotud suure ajakuluga.

Jaotades kõik õppeplaani ained kolme rühma, saame järgmise õppeaja jaotuse: looduse õppimisele kokku 3666 tundi, s. o. 38%; ühiskonnateadustele 4825 tundi, s. o. 50%; ülejäänud 12% on määratud kehalisele kasvatusele, laulmisele, joonistamisele ja joonestamisele.

Võrdleme nõukogude kooli õppeplaani revolutsioonieelsete vene keskkoolide õppeplaanidega.

Õppeaja arvestus kodanlikus koolis. Enne revolutsiooni erines algkooli õppepäevade ja -tundide arv aastas tunduvalt keskkooli õppeajast. Õppeaasta algus ja lõpp sõltusid maa-algkoolides põllumajandustöödest. Õppeaasta algas siis, kui lõppesid sügisesed põllumajandustööd, ja lõppes siis, kui algasid kevadised põllutööd. Peale pika suvevaheaja oli koolis palju kirikupühi ja nn. tsaaripäevi; vaheaegu oli kaks — jõulu- ja lihavõtte-vaheaeg.

Algkooli aasta struktuuri iseloomustab järgmine tabel.

Kooli nimetus	Õppetöö algus	Õppetöö lõpp	Suvevaheaeg (päevades)	Koolivaheajad (päev.)		Pühapäevad	Pühad (tähtpäevad)	Õppepäevad	Mitteõppepäevad
				jõulud	lihavõtted				
Kihelkonnakool	4. X	19. IV	165	15	12	26	13	135	230
Semstvokool	1. X	18. IV	157	15	12	27	13	141	224
Kaheklassilised Haridusministeeriumi koolid:									
I klass	15. IX	6. V	130	15	12	28	14	166	199
II klass	7. IX	14. V	114	15	12	30	16	178	187

See tabel peegeldab olukorda rohkem formaalselt kui faktiliselt. Tegelikult esines siin kõrvalekaldumisi. Talupojad sageli ei arvestanud ametlikult väljakuulutatud õppeaasta algust ja lõppu. Õpilastel oli palju puudumisi kodustel põhjustel.

Teisiti arvestati aega neis koolides, kus õppisid valitsevate klasside lapsed. Õppepäevade arv kõikus neis 250—206 vahel.

Toome gümnaasiumide ja reaalkoolide õppeplaanid (vt. tabeleid lk. 100 ja 101).

§ 2. Õppeprogrammid.

Õppeprogrammis on süstemaatilisel kujul loetletud õppeaine sisu moodustavad küsimused ja teemad. Kogu see materjal jaotatakse

Seitsmeaastase kooli (I—VII kl.) ja keskkooli (I—X kl.) õppeplaan 1947/48. õppeaastaks.

Õppeaine nimetus	Klassid										Kokku
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
Vene keel ja kirjanduslik lugemine	14 / 456	14 / 456	15 / 489	8 / 268	10 / 326	8 / 262	6 / 296	1 / 33	1 / 33	1 / 33	2646
Kirjandus	—	—	—	—	—	—	—	4 / 132	5 / 164	4 / 132	428
Aritmeetika	7 / 229	7 / 229	6 / 196	7 / 229	7 / 229	—	—	—	—	—	1112
Algebra, geomeetria, trigonomeetria	—	—	—	—	—	6 / 196	6 / 196	6 / 196	6 / 196	6 / 196	980
Loodusteadus	—	—	—	3 / 97	2 / 66	3 / 97	2 / 66	2 / 66	2 / 66	—	458
Ajalugu	—	—	—	2(3) / 81	2 / 66	3(2) / 97	2 / 66	4 / 130	4 / 130	4 / 130	700
NSV Liidu Konstitutsioon	—	—	—	—	—	—	2 / 65	—	—	—	65
Geograafia	—	—	—	3(2) / 81	3 / 98	2(3) / 98	2(3) / 81	3 / 98	2(3) / 81	—	537
Füüsika	—	—	—	—	—	2 / 66	3 / 97	3 / 97	3(2) / 82	4 / 130	472
Astronoomia	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1 / 33	33
Keemia	—	—	—	—	—	—	3(2) / 81	2 / 66	2(3) / 82	4(3) / 114	343
Võõrkeel	—	—	—	—	4 / 130	4 / 130	3 / 97	4 / 130	4(3) / 115	4(3) / 115	717
Kehaline kasvatus	1 / 33	1 / 33	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	2 / 66	594
Joonistamine	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	—	—	—	—	—	165
Joonestamine	—	—	—	—	—	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	165
Laulmine	1 / 33	1 / 33	1 / 33	1 / 33	—	—	—	—	—	—	132
	24	24	25	27	31	32	32	32	32	31	9547

Märkus. 1. Klambrites on näidatud tundide arv teisel poolaastal. 2. I, II ja III klassis eraldatakse vene keelele määratud tundide arvust kaks tundi nädalas ilukirjale. 3. Tütarlaste keskkooli VIII, IX ja X klassis on kehalisele kasvatusele määratud üks tund nädalas. 4. Tütarlaste-keskkooli VIII ja IX klassis kasutatakse üht tundi nädalas täiendavateks õppeaineteks — kas stenograafiaks või käsitööks.

Mitte-vene seitsmeaastase kooli (I—VII kl.) ja keskkooli (I—X kl.) õppeplaan 1947/48. õppeaastaks [1].

Õppeaine nimetus	Tundide arv nädalas klasside järgi									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Emakeel ja kirjanduslik lugemine	14[2] / 456	14[2] / 456	10[2] / 327	6 / 196	8(7) / 244	5 / 164	4(3) / 112	—	—	—
Emakeele kirjandus	—	—	—	—	—	—	—	2 / 66	2 / 66	3 / 98
Vene keel	—	—	6 / 196	5 / 164	6 / 196	6 / 196	6 / 196	3 / 98	3 / 98	3 / 98
Vene kirjandus . .	—	—	—	—	—	—	—	3 / 98	3 / 98	3 / 98
Aritmeetika . . .	7 / 229	7 / 229	6 / 196	6 / 196	7 / 229	—	—	—	—	—
Algebra, geomeetria, trigonomeetria	—	—	—	—	—	6 / 195	5(6) / 180	6 / 196	6 / 196	6 / 197
Loodusteadus . .	—	—	—	2 / 66	2 / 65	3 / 98	2 / 65	2 / 65	2 / 65	—
Ajalugu	—	—	—	3(2) / 81	2 / 66	3(2) / 81	2 / 66	4 / 130	4 / 130	4 / 130
NSV Liidu Konstitutsioon	—	—	—	—	—	—	2 / 65	—	—	—
Geograafia	—	—	—	2(3) / 81	3 / 98	2(3) / 81	2 / 65	2(3) / 81	2(3) / 81	—
Füüsika	—	—	—	—	—	2 / 65	3 / 98	3 / 98	3(2) / 81	3(4) / 112
Astronoomia . . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1 / 33
Keemia	—	—	—	—	—	—	2 / 65	2 / 65	2(3) / 81	4(3) / 112
Võõrkeel	—	—	—	—	3(4) / 112	3 / 97	2 / 65	3(2) / 81	3(2) / 81	3 / 98
Kehaline kasvatus	1 / 33	1 / 33	2 / 66	2 / 66	2 / 65	2 / 66	2 / 65	2 / 65	2 / 65	2 / 66
Joonistamine . . .	1 / 33	1 / 33	1/2 / 16	1/2 / 16	—	—	—	—	—	—
Joonestamine . . .	—	—	—	—	—	1 / 32	1 / 33	1 / 32	1 / 33	1 / 33
Laulmine	1 / 33	1 / 33	1/2 / 16	1/2 / 16	—	—	—	—	—	—
	24 / 784	24 / 784	25 / 817	27 / 882	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075	33 / 1075

Märkus. Klambrites on näidatud tundide arv II poolaastal.

[1] Trükitud muutmatult 1946/47. õppeaasta õppeplaanist.
[2] Kaasa arvatud 2 tundi ilukirjale.

Haridusministeeriumi gümnaasiumi õppeplaan[1].

(Koostatud Vene impeeriumi 1893. a. seaduste koodeksi alusel ühes järgnenud täiendustega 20. juulist 1902. a., 14. ja 28. märtsist 1903. a., 30. aprillist 1905. a., 13. juulist 1913. a. ja 2. juulist 1914. a.)

Jrk. nr.	Õppeaine nimetus	Eelklass	Kreeka keeleta klassid								Kokku nädalas	Kreeka keelega klassid					Kokku nädalas
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII		IV	V	VI	VII	VIII	
1	Piiblilugu	4	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	2	2	2	2	20
2	Vene ja kirikuslaavi keel	6	5	5	4	4	3	5	4	4	40	4	3	3	3	3	36
3	Ladina keel	—	—	—	5	5	5	5	5	5	30	4	5	5	4	5	28
4	Kreeka keel	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	6	6	5	5	26
5	Filosoofia eelkursus	—	—	—	—	—	—	—	2	1	3	—	—	—	2	1	3
6	Seadusetundmine	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—
7	Matemaatika	6	4	4	4	4	5	4	3	4	38	4	4	4	3	3	36
8	Füüsika	—	—	—	—	—	—	3	4	3	10	—	—	2	4	2	8
9	Ajalugu	—	2	3	2	4	4	3	2	2	22	4	3	2	2	2	20
10	Geograafia	2	3	2	2	2	2	1	1	1	16	2	—	1	—	1	13
11	Saksa keel	—	—	3	3	3	3	2	3	2	23	2	3	2	2	2	21
12	Prantsuse keel	—	—	5	3	4	3	3	3	3	24	2	3	2	2	3	20
13	Loodusteadus	—	2	2	2	—	—	—	—	—	6	—	—	—	—	—	6
14	Joonistamine	6	2	2	1	—	—	—	—	—	8	—	—	—	—	—	8
15	Ilukiri	6	2	—	—	—	—	—	—	—	5	—	—	—	—	—	5
	Kokku	24	26	28	28	28	27	28	29	29	247	28	29	29	29	29	250

[1] Алексеев, П. Правила и программы всех классов мужских гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения, Одесса, 1915, стр. 6.

Haridusministeeriumi reaalkooli õppeplaan [1].

(Kinnitatud 15. mail 1916. a. nr. 9555 all.)

Jrk. nr.	Õppeaine nimetus	Eelklassid	Põhiosakonnad						Täiendusklassid	Kokku eelklassideta	Kommertsosakonnad		Kokku eelklassideta
			I	II	III	IV	V	VI			V	VI	
1	Piiblilugu	4	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	12
2	Vene keel	6	5	5	4	4	4	4	4	30	4	4	26
3	Saksa keel	—	5	4	4	4	3	3	3	26	3+1	3+1	25
4	Prantsuse keel	—	—	5	5	4	3	2	2	21	3+1	3+1	21
5	Geograafia	—	2	2	2	2	2	—	2	12	2	2	12
6	Ajalugu	—	2	2	2	3	3	4	3	19	3	4	16
7	Seadusetundmine	—	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—	—
8	Matemaatika	6	4	4	4	6	6	6	5	35	2	2	23
9	Füüsika	—	—	—	—	—	3	4	3	10	3	4	7
10	Loodusteadus	—	2	2	2	2	2	3	2	15	2	—	10
11	Joonistamine	2	2	2	2	2	2	2	2	14	—	—	8
12	Joonestamine	—	—	—	2	1	—	—	—	3	—	—	3
13	Ilukiri	4	2	—	—	—	—	—	—	2	—	—	2
14	Kirjavahetus ja raamatupidamine	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	4	8
	Kokku	22	26	28	29	30	30	30	30	203	30	30	173

[1] Кузьменко. Сборник постановлений и распоряжений по реальным училищам МНП за 1875—1909 г., изд. 1910 г. стр. 22.

klasside, s. o. õppeaastate järgi, silmas pidades õpilaste vanuselisi iseärasusi. Määrates kindlaks teadmiste ja oskuste ulatuse õppeaine alal, annab programm õpetajale juhised õppematerjali järjekindlaks õpetamiseks ja planeerimiseks.

Programmi ei või omavoliliselt muuta ei kooli juhatus, ei kohalike rahvaharidusorganite juhatajad, veel vähem aga üksikud õpetajad. Õppeprogrammi täitmine on koolile kohustuslik.

Programmide koostamise printsiibid. Iga õppeaine programmi koostamisel peetakse eeskätt silmas kõigile õppeainetele ühist kommunistliku kasvatuse eesmärki. Programm peab kindlustama kogu oma õppematerjali sisuga õppetöö kasvatuslikku iseloomu, õpilaste kommunistliku maailmavaate kujundamist.

Programm peab olema teaduslik ja metodoloogiliselt kindel. Ühe või teise teaduse materjali didaktiline ümbertöötamine vastavalt õppetöö eesmärkidele ei tohi viia ei õppeaine labastamisele ega vulgariseerimisele, ei moonutustele ega õppeaine sisemise loogika rikkumisele.

Programmi õppematerjali ulatus ja iseloom peavad vastama õpilaste vanuselistele iseärasustele, peavad olema õpilastele arusaadavad ja jõukohased. Õppematerjaliga ülekoormatud programmid sunnivad õpetajat teemade ja küsimuste läbivõtmist kiirendama. Sel tingimusel ei jää küllalt aega materjali mõtestamiseks ja kordamiseks. Õpilased omandavad õppeaine pealiskaudselt ja ebakindlalt, oskamata rakendada oma teadmisi praktikas. Raske ja vähe arusaadava materjali lülitamine programmi tõukab õpilasi mehaanilise tuupimise teele ja kaotab õppimishuvi.

Kui aga õppeprogramm annab liiga kerget materjali, siis takistab see õpilaste arenemist ega soodusta huvi ärkamist õppeaine vastu.

Programmides peab peegelduma teooria ja praktika seose printsiip. Õppeaine peab endasse lülitama tegelikkuse nähtuste uurimise, peab tutvustama õpilasi asjadega, faktidega, peab andma üldistusi konkreetsel alusel. Teiselt poolt peavad õpilased oskama rakendada saadud teadmisi praktikas, alates õpetamise esimestest sammudest.

Õppematerjali programmidesse paigutamise süstemaatilisus on tingitud igale õppeainele omasest sisemisest loogikast. Teaduslikud teooriad koosnevad reast teesidest ja seadustest, mis on omavahel seotud nagu ahela lülid. Need lülid ei järgne teineteisele mehaaniliselt, vaid tulenevad teineteisest loogilise paratamatusega.

Kuid teatava õppematerjali õpetamise süsteemi ei või samastada materjali esitamise süsteemiga vastavas teaduslikus distsipliinis. «... teaduslik ja pedagoogiline teaduse esitamine,» kirjutas Ušinski, «on kaks erinevat asja, ja kõigi maade pedagoogid tegut-

sevad agaralt, et teaduslikke süsteeme ümber töötada pedagoogilisteks»[47].

«Tõeline pedagoogika,» tähendab Ušinski teises kohas, «...annab õpilastele esiteks materjali, ja vastavalt selle materjali kogunemisele viib ta süsteemi. Mida enam ja mitmekesisemalt materjali kogutakse, seda kõrgemaks muutub süsteem ja ulatub lõpuks loogiliste ning filosoofiliste põhilausete abstraktsuseni»[48]; «...didaktilise süsteemi viime vähehaaval üle teaduslikuks süsteemiks»[49].

Seega ei ole õppematerjali õpetamise järjekord tingitud mitte ainult teaduse loogikast, vaid ka põhilistest didaktilistest reeglitest — õpetada, siirdudes lihtsalt keerukale, lähedaselt kaugele, konkreetselt abstraktsele jne.

On olemas kaks õppematerjali järjestamise viisi — kontsentriline ja lineaarne.

Programmi materjali kontsentriline järjestus eeldab tema kordamist järgnevatel õpetamise astmetel keerukamal kujul. Materjali lineaarne järjestus on niisugune kursuse kujundus, kus iga järgnev osa on eelnevate katkestamatu jätkamine. Õppeainete kursuste lineaarse ja kontsentrilise kujunduse küsimuses on sageli tekkinud vaidlusi. Ühed pedagoogid, pidades ainuõigeks õppeainete lineaarset järjestust, on avaldanud oma teravat eitavat suhtumist kursuse kontsentrilise järjestuse suhtes. Teised pedagoogid, vastupidi, on ainuõigeks tunnistanud kontsentrilisuse, pidades lineaarset järjestust lubamatuks. Nii seda kui ka teist seisukohta ei või õigeks tunnistada. Selle küsimuse lahendamisele tuleb läheneda konkreetselt, silmas pidades kõiki asjaolusid, mis mõjutavad programmide kujundamist. Säärased asjaolud on: a) õppeaine spetsiifika, b) õpilaste vanuseliste iseärasuste arvestamine, c) kooli struktuur.

Näiteks ei ole võimalik kujundada keskkooli aritmeetikakursust kontsentriliselt: anda kõik osad algkoolis ja siis kõik osad seitsmeaastases koolis. Selline aritmeetikakursuse kujundamise absurdsus on ilmne ja see on tingitud selle õppeaine iseärasustest. Aritmeetika nõuab oma sisu tõttu järjekindlat lineaarset järjestust. Õpilaste vanuselised iseärasused ei võimalda kujundada algebrakursust kontsentriliselt; see aine ei oleks algkoolis arusaadav.

Kontsentrilisus on vajalik ja pedagoogiliselt õigustatud aga neil juhtudel, kui teatavaid mõisteid ja seadusi ei saa otsekohe avada üldhariduse eesmärkideks vajaliku sügavusega, näiteks mehaanika ja elektrivoolu seadused, elava organismi füsioloogia keerukad küsimused jne. Seejuures tuleb silmas pidada, et kontsentrilisus ei ole varem õpitud materjali lihtne kordamine; siin valgustatakse palju sügavamini ja mitmekülgsemalt neid fakte, mis toetuvad tead-

[47] К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. II, Учпедгиз, 1939, стр. 213.
[48] Sama, lk. 19—20.
[49] Sama, lk. 401.

mistele, mida õpilased teiste õppeainete alal on omandanud. Seepärast oleks õigem võrrelda säärast programmi kujundust mitte kontsentriliste ringidega, mis asuvad ühel tasapinnal, vaid spiraalse ülesliikumisega.

Süstemaatilisuse nõue õppeaines ei käi mitte ainult teadmiste, oskuste ja vilumuste kohta, vaid samuti ka õpilaste iseseisvate tööliikide kohta. Programmide koostamisel tuleb silmas pidada järkjärgulisust siirdumisel ühelt raskusastmelt teisele.

Üksikute ainete alal õppeprogramme koostades meie siiski ei isoleeri neid aineid üksteisest. Me loome seose õppeainete vahel, säilitades nende iseseisvuse. Programmidevaheline seos väljendub eeskätt kõigile õppeainetele ühistes kommunistliku kasvatuse ülesannetes. Peale selle peab olema loodud didaktiline seos programmide vahel, mis puutuvad kokku ainete sisult; sellega kindlustatakse läbivõetud õppematerjalist täielik arusaamine: emakeel ja matemaatika aitavad teadmisi omandada kõigi ainete alal; loodusteadus valmistab ette geograafiliste teadmiste omandamist ja toetub omakorda viimastele; geograafia valmistab ette ajaloo omandamist. Programmide koostamisel emakeele alal peetakse silmas igas aines esinevate kujutluste ja mõistete ringi, et sõnavaraliste ja muude kõne arendamise töödega soodustada teiste ainete alal teadmiste kergemat ja kindlamat omandamist. Otsida veel mingisuguseid teisi, kunstlikke seoseid õppeainete vahel ei oleks otstarbekohane.

Programmide sisu määramisel nähakse ette tähtsamaid kaasaja sündmusi peegeldava materjali kasutamine.

Programmides nähakse ette sotsialistliku ülesehituse materjali kasutamine. See nõue ei käi mitte ainult nende õppeainete kohta, kus sotsialistlik ülesehitus on õppeobjektiks (näiteks geograafia alal tegeleme selle õppimisega, kuidas inimene sotsialistliku ülesehituse tingimustes muudab loodust, kasutades selle rikkusi ja jõudusid, või näiteks ajaloos õpime peatükki NSV Liidust kui maast, mis on kätte võitnud sotsialismi). See nõue puudutab ka sääraseid aineid, nagu matemaatika ja emakeel, millede programmides antakse juhiseid sotsialistliku ülesehituse materjali asendist ja kasutamisviisidest, lubamata selle materjali kunstlikku juurdekiskumist.

Niisuguste distsipliinide õppeprogrammidesse, nagu geograafia, ajalugu ja kirjandus, on võetud «tähtsamad teadmised NSV Liidu rahvaste rahvusliku kultuuri, nende kirjanduse, kunstiajaloolise arenemise alalt, samuti ka NSV Liidu kodukohatundmise elemendid» [50]. Kodukohatundmise elemendid võtavad tähtsa koha enda alla ka loodusteaduse programmis. Mitme õppeaine programmi on võetud ka historismi elemendid: mõnede teemade illustreerimine

[50] ÜK(b)P Keskkomitee määrusest 25. aug. 1932.

vajaliku faktilise materjaliga minevikust, ajaloolised ekskursid, nüüdisaja võrdlemine minevikuga, tutvumine silmapaistvate teadlastega.

Programmide struktuur. Kuna programm on õpetajat juhendavaks põhidokumendiks, siis ei tohi alahinnata ka programmi struktuuri tähtsust. Programmile eelneb seletuskiri, milles kokkusurutult ja selgelt käsitletakse antud õppeaine õpetamise ülesandeid koolis, juhitakse tähelepanu õppetööks määratud sisu põhjendustele ja antakse metoodiline suund. Siis järgneb programm ise täpses ja kokkuvõtlikus sõnastuses, mis ei tohi võimaldada õppeaine ühegi osa ulatuse ja sisu erinevat tõlgendamist. Programmis antakse õppeaine jaotus: teema, alateema, lõik.

Iga õppeaine programmiga tutvumisel tuleb eeskätt uurida seletuskirja ja alles siis programmi teksti ning metoodilisi juhendeid selle üksikute osade kohta. Seejuures peab õpetaja tundma kõikide klasside programme, mitte ainult nende klasside omi, kus ta ise õpetab. Ta peab selgesti kujutlema töö järglust klassist klassi. Tuleb tunda ka naaberainete programme, et õieti ja õigeaegselt luua seost õppeainete vahel.

§ 3. Õpikud.

Õpikuks nimetatakse raamatut, mis sisaldab õppeaine sisu teaduslikku, süstemaatilist ning õpilastele arusaadavat esitust, mis on kooskõlas programmi ja didaktika nõuetega.

Õpik on õpilasele tähtsamaid teadmiste allikaid. Õpik ja õpetaja elav sõna on õppeprotsessis tihedas seoses. Õpik sisaldab põhilisi väiteid, materjali, mille kallal õpilane töötab iseseisvalt, süvendades ja püsitades seda, mida õpetaja tunnis käsitleb; õpik sisaldab teadmisi, mida õpilased peavad omandama. Ta on säärane õppevahend, milles esitatakse õppeaine sisust kõige olulisem, antakse materjal, mis sisaldab teatava teadusala kindlaid aluseid. Seda kõige tähtsamat väärtusliku õppekirjanduse tunnust rõhutas väga selgesti Lenin järgmistes sõnades: «Ja populaarsest kirjandusest on ainult see hea, ainult see kõlbabki, mis püsib aastakümneid. Sest populaarne kirjandus on ju rida õpikuid rahvale, õpikud aga esitavad algteadmisi, mis ei muutu poolte sajanditega»[51].

Kasutades V. I. Lenini otseseid näpunäiteid, võime piisava täpsusega püstitada põhilised nõuded meie kooli õpiku suhtes.

Põhilised nõuded õpiku suhtes. Esimeseks nõudeks õpiku suhtes on tema kommunistlik ideelisus, printsipiaalsus, järjekindlus ja raamatu aluseks oleva kontseptsiooni õigsus. Luba-

[51] Ленин, Соч., т. V, изд. 3-е, стр. 232.

matu on eklektilisus, mitmesuguste kontseptsioonide, mitmesuguste vaatekohtade segiajamine.

2) Teiseks nõudeks on õppematerjali teaduslik, tõekindel ja kokkuvõtlik süstemaatiline esitus vastavalt programmile. Isegi kõige elementaarsem õpik peab andma tõekindlaid teadmisi lastele arusaadaval kujul, lubamata pealiskaudsust. Kogu materjal peab õpikusse olema paigutatud tingimata rangelt silmas pidades raskuste järkjärgulist suurenemist, et õpilased töö igal astmel oleksid järgneva materjali omandamiseks hästi ette valmistatud, et teadmised kujuneksid süstemaatilisteks ja kindlateks.

3) Kolmandaks nõudeks on õpiku küllastamine sotsialistliku ülesehituse materjaliga vastavalt õppeaine nõuetele (näiteks pildid sotsialistlikust ülesehitusest NSV Liidu geograafia õppimisel).

4) Neljandaks nõudeks õpiku suhtes on, et tema tekstis esineksid lühidalt ja selgelt põhiteesides ning reeglites formuleeritud tuletused ja üldistused, seadused, definitsioonid jms. Õpik peab keskendama õpilaste tähelepanu õppeaine põhilistele küsimustele, rõhutama kõige olulisemat, andma põhimõisteid. Õpikus «peab iga sõna ja iga definitsioon olema kaalutud» [52].

5) Viiendaks nõudeks õpiku suhtes on tema materjali esitamine elavalt, õpilastele arusaadavas keeles. Õpik peab õppeaine vastu huvi äratama mitte ainult oma sisuga, vaid ka esitusvormiga. Lenin kirjutas: «kogu ülesanne seisab selles, et inimesel, kes on omandanud algteadmised, oleks käes usaldusväärne teed juhtiv niit selle õppeaine edaspidiseks õppimiseks, et tal tekiks huvi sääraseks õppimiseks» [53].

6) Lõpuks kuues nõue — õpiku hea vormistus. Sellele nõudele tuleb läheneda didaktika, hügieeni ja esteetika seisukohalt.

Õpiku materjal peab kõigepealt olema sobivalt planeeritud: õpiku materjali jaotamisel järkudeks, peatükkideks, paragrahvideks peavad õpiku autorid andma õpetajale piirjooned materjali jaotamiseks tundideks, õpilastele antavate ülesannete doseerimiseks. Materjali rubritseerimine ja šriftide valik on selleks, et paremini ära tähendada õpiku osi, et eristada peamist, olulist, rõhutada nimetusi, daatumeid, definitsioone, eristada reeglite, tuletuste jms. formuleeringut. On tähtis, et see torkaks silma, et õpilased kergesti orienteeruksid õpiku materjalis, et materjal jääks paremini meelde.

Õpikul peab olema sisukord, mis on kohaldatud õpilastele kasutamiseks. Mõnedele õpikutele on tarvis liita tundmatute sõnade sõnastikud, terminite sõnastikud, nimede viited, küsimused kordamiseks või lühike kokkuvõte osade järgi, lisad tabelite, piltide jms. näol.

---

[52] Сталин, Жданов, Киров, Замечания по поводу конспекта учебника по истории СССР.

[53] Ленин, Соч., т. II, изд. 3-е, стр. 372.

Õpikute šrifti, trüki ja paberi suhtes esitatavais nõudeis peetakse silmas teksti head loetavust, tema kerget tajumist nägemise teel, välditakse silmade väsitamist ja nägemise rikkumist. Eriti suure tähtsusega on õpiku illustratsioonid. Nende sisu on tingitud õpiku teksti sisust. Illustratsioonid peavad silma paistma kõrge kunstiväärtuse ja realismi poolest. Õpiku illustratsioonid ja tekst peavad olema orgaanilises seoses.

V peatükk.

Õppetund kui õppetöö organiseerimise põhivorm nõukogude koolis.

§ 1. Klassi-õppetunni süsteemi mõiste.

Selleks, et programmide, meetodite, õppevahendite ja kooli sisustuse rakendamine annaks vajalikke tulemusi, on tarvilik õppe- ja kasvatustöö organiseerimises teatav kindel süsteem. On tarvilik õpilaste teatav rühmitamine, õppematerjali jaotus, üksikute tööde järjekord, nende kestuse kindlaksmääramine, mitmesuguste õppemeetodite kombineerimise kord jne.

Ajalooliselt kujunenud ja ennast praktikas õigustanud kooli õppetöö organiseerimise vormiks on klassis läbiviidav tund. Kooli õppetöö kujundamine klassis üksteisele järgnevate õppetundide kujul kannab õpetuse klassi-õppetunni süsteemi nimetust.

Klassiliseks nimetatakse teda sellepärast, et kõik kooli õpilased on rühmitatud üksikutesse klassidesse vastavalt nende vanusele ja koolis õpetatavate õppeainete tundmise tasemele, nii et igas klassis on kindel õpilaste koosseis. Kogu kooli õppekursus on jaotatud reaks üksikuiks üksteisele järgnevaiks osadeks, mis on igale klassile ette nähtud.

Tunniliseks nimetatakse seda süsteemi sellepärast, et iga õppeaine kursus on liigendatud üksikosadeks või teemadeks, iga osa või teema aga võrdlemisi ühepikkusteks, süstemaatilisteks väiksemateks osadeks — tundideks, mis järgnevad üksteisele teatava kindla plaani järgi (iga päev või 1, 2, 3 päeva tagant).

Iga tund on kohaldatud teatavale kindlale õpilaste koosseisule, nende teadmiste ja arenemise tasemele. Iga tund on arvestatud klassi kõigi õpilaste teatavale kindlale tööle täpselt näidatud aja piirides (45 minutit klassis toimuvat tööd ja ligikaudu 30 minutit koduseid töid).

Olles kogu õppekursuse koostusosa, on tund ühtlasi ümmargune tervik, teatav etapp uute teadmiste, oskuste, kogemuste, vilumuste jne. omandamise teel.

Iga tunni järel korraldatakse õppepäeva kestel vaheaeg puhkuseks. Niisiis nimetatakse õpetuse klassi-õppetunni süsteemiks õppetöö organisatsiooni, milles õpilased on rühmitatud üksikutesse klassidesse vastavalt nende vanusele ja ettevalmistustasemele, kusjuures iga õppeaine õpetamine toimub kindlaksmääratud tunniplaani alusel.

§ 2. Klassi-õppetunni süsteemi tekkimine ja arenemine.

Õpetuse klassi-õppetunni süsteem on tähtsamaid saavutusi pedagoogika alal. Esimesena kirjeldas ja põhjendas seda süsteemi Jan Amos Komenský. Klassi-õppetunni süsteem ilmus laiades massides küpsenud haridustarviduse tulemusena, seoses tööstuse ja kaubanduse kasvamisega ning arenemisega keskaja lõpul. Kuni klassi-õppetunni süsteemi tekkimiseni oli õpetusel keskaegses koolis peamiselt individuaalne iseloom. Lapsed astusid kooli erineval ajal kogu aasta kestel. Kindlat õppeaega ei olnud. Õpetaja kutsus õpilasi enda juurde järjekorras ja töötas igaühega eraldi: ühega õppis aabitsat, teisega tuupis silpe, kolmandaga luges, neljandaga tõlkis ja arutas loetut jne. Sellal kui õpetaja ühe õpilasega töötas, pidid teised õpitut kordama. Koolis valitses tohutu müra. Õppepäev kestis hommikust õhtuni, kuid sellise õpetuse produktiivsus oli üsna tühine.

Keskaja lõpul tekkinud mitmekülgsete teadmiste vajadus seadis renessansiajastu pedagoogika ette uued tõsised ülesanded. Oli tarvis tunduvalt laiendada õpetamise sisu, lülitades sinna reaalsed teadmised looduse, tehnika, kunstide, käsitöö jne. alalt; oli tarvis tunduvalt kiirendada õpetamise tempot, lahendades ja kindlaks määrates selle tähtajad, nii et elluastumise momendiks igaühel oleksid tööstusest, kaubandusest ja ühiskondlikust elust osavõtuks vajalikud teadmised ja vilumused; tõsta maksimumini kooli läbilaskevõimet, suurendada õpilaste arvu ühe õpetaja kohta; saavutada õpilaste koolisoleku aja kõige produktiivsem kasutamine; muuta õppeprotsess maksimaalselt kergeks, huvitavaks, rõõmsaks ja õpilastele vähem väsitavaks. Need ülesanded said klassi-õppetunni süsteemi kui massilise plaanikindla ja ratsionaalse õppesüsteemi aluseks. Klassi-õppetunni süsteemi ilmudes tegid pedagoogiline teooria ja praktika osutatud ülesannete lahendamises tunduva sammu edasi.

Õpilaste jaotamine üksikutesse klassidesse vastavalt nende vanusele, teadmiste ja arenemise tasemele võimaldas töötada kõigil klassi õpilastel ühel ja samal ajal ühe ja sama õppeaine kallal. See asjaolu aga võimaldas õpetajal asendada individuaalset õpetust kollektiivsega ning tunduvalt suurendada õpilaste arvu klassis. Õpetaja hakkas ühel ajal kogu klassiga töötama, ja iga õpilane hakkas töötama õpetaja juhatusel kogu õppepäeva vältel. See suurendas märgatavalt kooli õppetöö produktiivsust.

Õppematerjali jaotamine vastavalt iga klassi õpilaste vanusele, arenemis- ja ettevalmistustasemele muutis õppeprotsessi õpilastele tunduvalt kergemaks, arusaadavamaks ja huvitavamaks. Õppekursuse liigendamine aga iga antud klassis õpetatava aine järgi üksteisele järgnevateks tundideks kergendas veel enam õppeprotsessi, muutes selle süstemaatiliseks ja plaanikindlaks.

Pärast Komenský't õpetuse klassi-õppetunni süsteem täienes. Töötati välja õppetunni ettevalmistamise ja läbiviimise detailid, selginesid õppetöö sisu ja meetodite vahelise suhte küsimused õppetunni erinevatel järkudel, samuti ka õppetundide erinevate tüüpide struktuuri küsimused. Paranes õppetunni struktuuriline külg. Suurt tähtsust omistati õppetundidevahelisele seosele.

Palju väärtuslikku tõid õppetunni problemaatikasse silmapaistvad pedagoogid, nagu Pestalozzi, Ušinski, Bunakov, Kapterev jt.

Koos metoodikate ilmumisega üksikute õppeainete alal hakkasid pedagoogid — eridistsipliinide spetsialistid — üksikasjalisemalt välja töötama õppetundide ülesehitamise ja läbiviimise viise.

Kodanlikus pedagoogikas on tehtud katseid kasutada ka teistsuguseid õppetöö organiseerimise vorme. Nii näiteks esitati Inglismaal XIX saj. algul töötajate laste õpetamiseks ökonoomsemaid, odavamaid vorme otsides Bell-Lancasteri õppesüsteem (mis on oma nimetuse saanud õpetaja Lancasteri ja inglise preestri Belli nime järgi). Mainitud süsteemi olemus seisis selles, et õpetaja organiseeris nooremate õpilaste õpetamise vanemate õpilaste abil ning võis nõnda haarata üksinda ligikaudu 300 erinevas vanuses last. Kuid laialdasemat levikut see süsteem ei leidnud ega suutnud püsima jääda. Kogemused näitasid, et keerukas ja raske õppeprotsess nõuab alatist ning otsest juhatust kvalifitseeritud ja kogemustega pedagoogi poolt ja et laste juhtimist ei või mingil viisil edasi usaldada vanemate õpilaste kätte.

XX saj. tehti katset kasutada sääraseid uusi õppetöö organiseerimise vorme, mis olid arvestatud selleks, et võimaldada igal õpilasel töötada individuaalselt oma tempoga ja tunduval määral iseseisvalt (näiteks Ameerikas Daltoni laboratoorne plaan, mida rakendati Daltoni linnas).

Mõned nõukogude pedagoogid kandsid selle töövormi ilma kriitikata nõukogude kooli, levitades seda seal «brigaadilis-laboratoorse meetodi» nimetuse all. Selle töövormi puhul ei olnud faktiliselt alatist klassikoosseisu. Daltoni plaaniga on siin ühine see, et õpetaja ise eemaldus pikemaks ajaks alatise õpilaste rühma otsesest juhtimisest; erinevus seisis aga selles, et õpilased töötasid brigaadides kollektiivselt.

Saamata õpetaja poolt õiget ja süstemaatiliselt teostatud juhatust, ei omandanud enamik õpilastest vajalikke teadmisi. Koolile tekitati ilmselt kahju. ÜK(b)P Keskkomitee mõistis niisugused õppetöö vormid hukka, osutades sellele, et nad tekitavad vastutus-

tundetust, viivad «pedagoogi osa allakiskumisele ja paljudel juhtudel iga õpilase individuaalse õpingu ignoreerimisele» [54].

ÜK(b)P Keskkomitee osutas: «Alg- ja keskkooli õppetöö organiseerimise põhivormiks on õppetund» [55].

Käesoleva ajani on nõukogude koolil kogunenud palju töökogemusi klassi-õppetunni süsteemi alal. Paljud nõukogude õpetajad on meistrid tunniandmises. Nende kogemusi uuritakse ja üldistatakse. Printsipiaalne joon nõukogude kooli õppetöö korralduses viis sellele, et õppetund tõsteti uuele, kõrgemale astmele. Nõukogude pedagoogika on õppetunni teooriale tõsiselt lähenenud.

Allpool esitame kõige põhilisemad asjaolud õppetunni teooria ja metoodika alal. Neile on lisandatud konkreetsed näpunäited erinevat tüüpi õppetundide ettevalmistamise ja tegeliku läbiviimise kohta nõukogude koolis.

§ 3. Õppetunni ülesehitamise alused nõukogude koolis.

Õppetund on seepärast õppe- ja kasvatustöö organiseerimise põhivorm, et just peamiselt tema kaudu teostatakse kommunistliku kasvatuse, hariduse ja õpetuse eesmärke ning ülesandeid. Õppetundidesse kontsentreeritakse õppeprogrammide kogu sisu. Siin teostab õpetaja oma juhtimistöö, siin toimub suurem osa õpilaste õppetööst. Õppetund otsustab, milliseks kujunevad õpilaste teadmiste kvaliteet, nende õppe-edukus ja distsipliin. Õppetundides kujuneb põhiliselt õpilaste maailmavaade, arenevad nende vaimsed jõud ja huvid ning kujunevad nende iseloomujooned.

Iga õppetund on lõplik tervik, kuid iga üksik tund on ainult lüli ühise eesmärgi, ühiste ülesannete ja ühise sisuga ühendatud õppetundide ahelikus.

Et üksikut õppetundi õieti üles ehitada ja läbi viia, tuleb teada tema kohta ja ülesannet terves tundide rühmas.

Õppetundide rühma määrab programmi teema. Programmi igale teemale ettenähtud õppetundide kogu peab kindlustama õige õppeprotsessi, mille olemust juba selgitasime. See tähendab, et õppetundides peab kulgema süstemaatiline töö uue materjali (faktide, üldistuste) omandamiseks ja püsitamiseks, peab kulgema töö, mis viib programmi teatava osa alal täielikule teadmiste valdamisele kuni nende teadmiste kontrollimiseni eksperimentaalselt ning praktilist laadi töödes ja kuni oskuse kujundamiseni kasutada neid teadmisi harjutustes, ülesannetes, mitmesugustes loomingulise töö liikides ja elus endas. Õppetundidesse tuleb lülitada ka töö läbivõetu kordamise ja õpilaste teadmiste hindamise alal. Kogu töö käik

---

[54] ÜK(b)P Keskkomitee määrus 25. aug. 1932 «Õppeprogrammidest ning režiimist alg- ja keskkoolides».

[55] Samas.

õppetundides peab vastama õppeprotsessi printsiipidele, mis on õpetaja töö kindlateks juhenditeks.

Õppetundides tuleb kasutada mitmesuguseid õppemeetodeid, mida õpetaja ei vali mitte juhuslikult, vaid vastavalt oma töö sisule ja didaktilistele eesmärkidele, silmas pidades õpilaste vanuselisi iseärasusi ja muid tingimusi.

Õppetunnis on peaasi selle sisu. Õpetaja peab pöörama erilist tähelepanu materjali valikule igaks õppetunni osaks; õppetunni ideelise külje, tema kasvatusliku väärtuse määrab eeskätt materjali sisu, mida õpetaja esitab, aga ka materjal, mis antakse õpilastele iseseisvaks tööks. Õpetaja kasutab õppetundides uut, käesoleva ajaga seotud materjali. Ta hoolitseb alati selle eest, et õppetundides kasvatada õpilasi võitluseks kommunismi teostamise eest ja kujundada neis energiliste, julgete, asjatundlike ja osavate töötajate omadusi, sääraste töötajate omadusi, kes usuvad oma jõusse, on alati täidetud optimismist ning janust täiendada oma teadmisi.

Õppetunnid kujundatakse erinevalt, sõltuvalt eesmärkidest ja ülesannetest, mida õpetaja endale püstitab, sõltuvalt kasutatavast õppematerjalist, õppemeetoditest ja õpilaste vanusest ning arenemistasemest.

Ühed õppetunnid lülitavad endasse kõik õppeprotsessi lülid, teised peavad eeskätt silmas üht lüli ja liituvad teiste õppetundidega, mis kogusummas niisamuti hõlmavad kogu õppeprotsessi.

Õppetunni tüüp, mis sisaldab endas kõik õppeprotsessi lülid, on kõige enam levinud nooremais klassides. Õppeülesannete lihtsus ja materjali elementaarsus võimaldavad siin ühe õppetunni piirides kasutada kõiki teadmiste omandamiseks vajalikke tööliike.

Laste võrdlemisi ebapüsiv tähelepanu, nende kiire väsimine, muljete ja tegevusliikide mitmekesisuse tarvidus dikteerivad vajaduse mitte kaua peatuda ühel didaktilisel eesmärgil.

Keskmistes ja vanemates klassides rakendatakse seesuguseid kombineeritud õppetunde neil juhtudel, kus uus teema ei nõua õpetajalt pikka aega ettekandmiseks ja seletusteks, nii et samal õppetunnil on võimalik ettekantud materjali püsitada, läbi viia õpilaste iseseisvat tööd ja kontrollida nende teadmisi.

Juba keskmises koolieas (V—VII klass) olevad lapsed võivad õpetaja ettekannet ja seletust pikemalt kuulata, võivad pikemalt osa võtta heuristilisest või korduvast vestlusest ja iseseisvast tööst õpetaja juhatusel. Õpilased on selles eas juba suutelised pikemat aega keskendama oma tähelepanu ühele ja samale tööliigile. Ja selleks on väga tähtis neid harjutada, sest see on vajalik nende edaspidiseks tööks ja eluks. Seepärast esinevad V—VII klassis sageli õppetunnid, mis hõlmavad õppeprotsessist ainult kaht lüli, näiteks õpilastelt ülesantu küsitlemine ja uue materjali esitamine või uue seletamine ja õpilaste iseseisev töö õpetaja ülesannete najal. Õppetunnid, mis peavad silmas ainult üht õppeprotsessi lüli, näiteks õppetunnid, mis tervikuna on määratud uue materjali esitamisele

õpetaja poolt, või õppetunnid, mis tervikuna on ette nähtud läbivõetu küsitlemisele, esinevad keskmistes klassides väga harva.

Keskkooli vanemates klassides (VIII—X klassis) kasvab aga järk-järgult ja järjekindlalt nende õppetundide erikaal ja tähtsus, mis on tervikuna pühendatud mingile ühele õppeprotsessi lülile: uue materjali esitamisele (näiteks õpetaja loengu kujul), läbivõetu kordamisele (näiteks õpilaste referaatide kujul), iseseisvatele töödele, mis nõuavad omandatud teadmiste rakendamist (näiteks kirjanditele, laboratoorsetele töödele jne.).

Valmistades ette vanemate klasside õpilasi tööks kõrgemas koolis, peame metoodiliselt arendama nende võimeid: vajaliku tähelepanuga, kõrvalekaldumisteta ja katkestusteta akadeemilise tunni kestel kuulata, vastu võtta ja omandada õpetaja poolt esitatavat uut õppematerjali; keskendatult, vajaliku pinge ja aktiivsusega jälgida seltsimeeste vastuseid ja esinemisi; ratsionaalselt ja produktiivselt kasutada aega suureks, tõsiseks iseseisvaks tööks klassis, laboratooriumis või kabinetis.

Peatume üksikasjalisemalt säärast tüüpi õppetundide ehitusel (struktuuril) ja läbiviimise metoodikal, mis on levinud nõukogude kooli praktikas kõige laialdasemalt.

§ 4. Kõiki õppeprotsessi lülisid sisaldava õppetunni struktuur ja läbiviimine.

Iga õppetund algab õpilaste töö organiseerimisega: õpilased asuvad organiseeritult oma kohtadele, seavad kiiresti korda kõik antud tunnis tööks vajaliku, õpetaja registreerib puudujad, klass asub tööle.

Iga töö organiseerimisel on väga tähtis varem ette valmistada kõik vajalik. See soodustab õpilaste tähelepanu ja psüühilise valmisoleku mobiliseerimist eelseisvaks tööks.

Organiseerimiseks piisab ühest-kahest minutist.

Kui antud õppetunniks oli ette nähtud kodune ülesanne, siis järgneb selle täitmise kontrollimine. Sellele tööjärgule kulutatakse aega sõltuvalt koduse ülesande ulatusest, iseloomust ja tähtsusest (sageli ligikaudu 3—8 minuti piirides).

Kui kodune ülesanne on orgaaniliselt seotud käesoleva õppetunni teemaga, siis on ülesande täitmise kontrollimisprotsess heaks sissejuhatuseks eelolevasse õppetundi. See esineb siis, kui kodune ülesanne on pedagoogi poolt hoolikalt ja üksikasjaliselt läbi mõeldud arvestusega, et see oleks just nagu siduv lüli eelnenud ja järgneva õppetunni vahel. Nii näiteks enne, kui geograafiatunnis siirdutakse teatava maa majanduse vaatlemisele, annab õpetaja koduseks ülesandeks täita kontuurkaart andmetega selle maa piiride ja pinnamoe kohta.

Õpetaja vaatab õpilaste kodused tööd läbi, küsitleb õpilasi ülesantu alal, juhib vestlust, parandab ebatäpsused, täiendab ja selgitatut silmas pidades juhib edaspidist tööd õpitava teema alal.

Kui aga kodune ülesanne ei ole otseselt seotud käesoleva õppetunniga, nagu näiteks harjutused ja ülesanded varem läbivõetud reeglite alal, siis on kõige parem jätta koduste tööde kontrollimine õppetunni lõppu, et mitte juhtida õpilaste tähelepanu eelseisva õppetunni sisust kõrvale. Seda kontrolli teostatakse tavaliselt kiirelt, valivalt ja see on ainult eelkontroll. Õpilaste koduste tööde põhjalikku kontrollimist, uurimist ja parandamist teostab õpetaja kodus. Pärast seda, kui parandatud vihikud on õpilastele tagasi antud, võetakse avastatud vead kollektiivsele arutlusele eriti selleks määratud tunnis.

Olles koduse ülesande täitmise kontrolli lõpetanud, teatab õpetaja uue töö teema ja eesmärgi. Enne teema lõplikku formuleerimist ja selle käsitlemisele asumist kutsub õpetaja õpilaste mälus esile kujutlused ja mõisted varem läbivõetust, mis on uue teemaga seoses ja võivad olla selle sisust arusaamise aluseks.

See õppetunni osa kujundatakse vastavalt õppematerjali iseloomule ja õpilaste vanusele: kord on see kollektiivne vestlus, millega selgitatakse õpilaste üldist orienteerumist õpitavas küsimuses; kord on see enam-vähem põhjalik 2—3 õpilase küsitlemine mõnedes läbivõetud punktides; kord ülesande kollektiivne harjutamine ja lahendamine, mis mobiliseerib õpilaste neid teadmisi ja vilumusi, millel peab baseeruma eelseisev uus töö.

Kui uus teema kantakse ette omandatud materjali võrdlemise teel, siis reprodutseerivad sissejuhatavad küsimused rea järjekordseid asjaolusid, mida omavahel võrreldakse. Asudes näiteks geograafiatunnis teema «Taiga» käsitlemisele, viib õpetaja läbi õpilaste lühida küsitlemise varem läbivõetud teemal «Tundra». Õpilased, keda õpetaja kutsub vastama, reprodutseerivad lühidalt andmeid selle ala piiride, pinnase, kliima, viljakuse, looma- ja taimeriigi, elanikkonna tegevuse ning elu-olu ja sotsialistliku ülesehituse arengu kohta.

Säärane käsitlus on suurepäraseks ettevalmistuseks õppetunni uue teema sisu aktiivsele omandamisele, sest tänu esitatud küsimuste süstemaatilisusele ja järjekindlusele ei reprodutseerita mälus mitte ainult varem omandatud materjali, vaid visandatakse ka plaan eelseisva teema materjali käsitlemiseks ja selle materjali võrdlemiseks läbivõetuga.

Kui eelseisva õppetunni sisu on ette nähtud läbivõetud teema edasiarendusena, konkretiseerimisena ja detailiseerimisena, siis juhitakse küsitlust üldiselt üksikule siirdudes nii, et uus selgitatav mõiste lülituks antud teema alaste teadmiste korrapärasesse süsteemi.

Nii näiteks sissejuhatavas vestluses bioloogiatunnis, kus tuleb käsitlusele teema «Refleks», küsitleb õpetaja 2—3 õpilast eelmistes õppetundides läbivõetud närvisüsteemi kohta. Pärast seda siirdub õpetaja refleksi kui närvisüsteemi tegevuse põhivormi käsitlusele.

Õppetunni sellele osale, mis on üleminekuks uuele teemale, kulub ligikaudu 5—10 minutit.

Pärast läbivõetu lühidat küsitlemist ja eelseisva teema ning eesmärgi formuleerimist siirdub õpetaja uue materjali esitamisele. Viimasesse lülitatakse uute faktide teatamine, nende analüüsimine, seletamine, järeldused ja üldistused.

Selles õppetunni osas on eriti tähtis, et valitaks konkreetne materjal, mis rõhutab õpitava aine alal kõige olulisemat ja tüüpilisemat. Faktid, demonstreeritavad esemed ja nähtused ning esitatavad näited peavad kaasa aitama selgusele, järelduste ja üldistuste kindlusele. Selles õppetunni osas rakendab õpetaja sääraseid õppemeetodeid, nagu jutustus, vestlus, õpitavate objektide demonstreerimine.

Uue materjali esitamiseks kasutab õpetaja kombineeritud õppetunnis 10—20 minutit (sõltuvalt klassist ja teema sisust).

Õpitava materjali püsitamine õpilaste mälus algab juba õpetaja poolt materjali esitamise momendist. Kuidas õpilased uut materjali omandavad, see sõltub juba uue teema käsitlemise selgusest ja järjekindlusest, konkreetsete andmete analüüsi täpsusest ja järelduste põhjendatusest.

Kuid selleks, et muuta uus õppematerjal klassi kõigi õpilaste tõeliseks teadvuse varaks, on vajalik veel selle materjali kindlaks omandamiseks õpetaja edasine süstemaatiline töö õpilastega. Seda eesmärki taotletakse eeskätt vestlusega, mille abil õpilaste lühida küsitluse teel korratakse esitatut. Seejuures peavad kogenud õpetajad alati silmas niihästi esitatud põhifaktide kui ka üldistuste täpselt liigendatud püsitamise vajadust.

Ühtedel juhtudel suunab õpetaja oma küsitluse faktidelt järeldustele, üksikult üldisele. Teistel juhtudel, vastupidi, üldistustelt faktidele, tuletatud seadustelt ja reeglitelt nende konkreetsetele näidetele (illustratsioonidele).

Õpetaja nõuab õpilastelt esiteks täpset, konkreetset faktide tundmist, teiseks oskust neid seletada ja üldistada, kolmandaks oskust vastavat tuletust (seadust, definitsiooni, mõistet, reeglit jms.) täpselt formuleerida.

Juhtudel, kui on tegemist õpilastega, kel on õpitava teema alal küllalt suur teadmiste tagavara, on täiesti otstarbekohane läbivõetud materjali püsitamise käik üldiselt üksikule.

Näiteks õpetaja viib pärast filmi näitamist läbi vestluse, mis püsitab materjali refleksi kohta. Kõigepealt nõuab ta õpilastelt refleksi üldmõiste täpset defineerimist, siis siirdub refleksiks nimetatud protsessi kirjeldamisele, edasi nõuab õpilastelt selle mõiste illustreerimist konkreetsete näidetega. Lõpuks siirdub ta selle protsessi skeemi analüüsimisele.

Ka siin näeme, kuidas õpetaja hoolitseb nii faktilise materjali kui ka üldistuste (järeldused, seadused) täpse püsitamise eest õpilaste mälus. Ühtlasi eeldab see vestlus õpilastes oskust loogiliselt järeldusi teha abstraktselt konkreetsele, aga mitte ainult konkreetselt abstraktsele.

Analoogilise iseloomuga on pakutava materjali püsitamine matemaatika- ja emakeeletundides.

Lühidas kokkuvõtlikus küsitluses laseb õpetaja õpilasi õppetunnis selgitatud reegleid ja definitsioone korrata ning täpselt formuleerida, pärast seda aga püsitab need reeglid vastavate harjutuste ja ülesannete lahendamise teel.

Õppetunni sellele osale kulutatakse ligikaudu kümme minutit.

Tõsist tähelepanu tuleb õppetunnis pöörata koduste ülesannete andmisele. Kui ülesanne on raske, siis viib õpetaja klassis läbi enne koduste ülesannete andmist teatava ettevalmistava töö. Ta kontrollib, kas ka nõrgemad õpilased suudavad toime tulla ülesantavate paragrahvide raskete kohtadega (kas nad suudavad näiteks aru saada skeemist, joonisest, tõestusest jms.).

Mõned õpetajad valmistavad õpilasi koduseks raamatu kasutamiseks ette nii, et loevad ja tõlgitsevad õpilastega ülesantava tunni raskemaid kohti. Õpilased loevad kordamööda 1—2 lõiku, annavad edasi nende sisu, õpetaja aga täpsustab ja seletab. Saadakse omamoodi seletav õpiku lugemine.

Õppetunni struktuuri alal tuleb eriti rõhutada koduste ülesannete seletamise suurt tähtsust.

Õpetajad sageli eksivad, kui jäävad lootma õpilaste vastustele, et neile on «kõik arusaadav». Tihti ilmneb, et klassis «arusaadav» osutub kodus arusaamatuks.

Kõige kindlam õpilaste ettevalmistamise viis koduste ülesannete iseseisvaks täitmiseks on nende poolt analoogilise töö täitmine klassis õpetaja juhatusel. Kõigile õpilastele on koduste ülesannete eduka täitmise kõige tõsisemaks takistuseks vajaliku juhatuse ja selgituse puudumine, samuti kontrolli puudumine, kas kodune ülesanne oli arusaadav. Säärastel juhtudel pöörduvad paljud õpilased abi saamiseks tavaliselt vanemate, vendade, õdede, seltsimeeste jt. poole. Ülesande iseseisva täitmise asemel saadakse sageli mehaaniline kaasalonkimine. Ülesande kogu mõte kaob. Sellise töö kahjulikkusest kasvatuse mõttes ei maksa rääkidagi. Veendudes iga kord oma ettevalmistamatuses koduste ülesannete täitmiseks, kaotab õpilane usu oma jõusse.

Uue koduse ülesande selgitamiseks kulutatakse ligikaudu 5—8 minutit [56].

Õpilastele iseseisvaks tööks esitatavad ülesanded on otstarbekohased ainult siis, kui neid antakse selgesti arusaadava materjali alusel ja selle materjali esitamise ning selgitamise protsessis õpetaja poolt. Muidugi vastavalt sellele, kuidas õpilased teatavat iseseisva töö liiki valitsevad, muutub nende instrueerimine ülesannete täitmise alal üha lühemaks. Lastele aga peab alati selge olema, kas, mispärast ja mis ajaks need ülesanded tuleb täita.

---

[56] Meie orienteerivad näpunäited aja jaotuse suhtes on muidugi tinglikud, ligikaudsed. Mingis skeemis ei ole võimalik täpselt ette näha iga konkreetse tunni sisu ja selle läbiviimise kõiki tingimusi.

Õpetamise meisterlikkus seisab õpetaja poolt antud abi ja laste eneste jõupingutuste õiges vahekorras.

Seega omab õppetund, mis sisaldab endas kõik (või peaaegu kõik) lülid, järgmist struktuuri:

1. Töö alguse organiseerimine (puudujate ülesmärkimine, kiire ettevalmistus eelseisvaks tööks).
2. Koduste ülesannete täitmise kontrollimine.
3. Tunni teema ja eesmärgi selgitamine ning seose loomine läbivõetuga.
4. Uue materjali esitamine ja seletamine.
5. Esitatu püsitamine.
6. Uue koduse ülesande üksikasjaline seletamine.

§ 5. Õppetunni struktuur uute teadmiste pakkumisel.

Mõnikord, eriti vanemates klassides, tuleb kogu õppetund pühendada uue materjali esitamisele loengu või jutustuse kujul. Mõned teemad mitmete õppeainete alal nõuavad terviklikku, lõplikku esitamist ühekorraga. Sageli juhtub, et teema jaotamine osadeks vähendab tunduvalt tema hariduslikku ning kasvatuslikku väärtust.

Suur kasvatuslik tähtsus on näiteks õpetaja elaval, kujukal ja emotsionaalsel jutustusel või loengul mõnest kunstiteosest, suurest ajaloolisest sündmusest, suurest avastusest, leiutusest, suurte inimeste elust, võitlusest jne.

Eriti sügavasti jäävad õpilastele meelde loengud ja jutustused, mida saadab näitlike õppevahendite demonstreerimine, kunstipäraste illustratsioonide näitamine. See kõik nõuab pikemat aega ja sageli ei mahu kombineeritud õppetunnis uue materjali esitamiseks ettenähtud 10—20—30 minutisse.

Tervikuna uute teadmiste pakkumisele pühendatud õppetunni struktuur on kokkuvõttes järgmine:

1. Tunni teema teatamine ja selle tähtsusele osutamine.
2. Teema käsitlemise plaani teatamine.
3. Teema järjekindel käsitlemine märgitud plaani kohaselt.
4. Põhiliste teeside kokkuvõtmine ja püsitamine märgitud plaani iga punkti järgi.
5. Õpilaste küsimustele vastamine ja juhatuse andmine, kuidas antud teema alal oma teadmisi iseseisva töö kaudu laiendada, süvendada ja püsitada.
6. Koduste ülesannete andmine.

Seda tüüpi õppetundide läbiviimise metoodikat vaadeldakse õppemeetodeid käsitlevas peatükis.

§ 6. Õpilaste iseseisvaks tööks määratud õppetunni struktuur ja metoodika.

Õpilaste harjutamine iseseisvale tööle peab toimuma kogu õppeprotsessi kestel. Ka neis õppetundides, mis on pühendatud uue materjali pakkumisele õpetaja poolt, toimub ühtlasi, kui need tunnid on õieti kujundatud, õpilaste iseseisva mõtlemise harjutamine varem saadud teadmiste rakendamise alal.

Iga uue fakti omandamise ja käsitamise protsess on tõeliselt selle fakti lülitamine kogutavate teadmiste süsteemi. Seepärast toimub uue materjali omandamisel varem saadud teadmiste kui vahendite rakendamine uue, veel tundmatu mõistmiseks ja seletamiseks. Eriti selgesti avaldub teadmiste rakendamise moment siis, kui õpetaja uue materjali esitamisel ja seletamisel võrdleb seda läbivõetuga, kui ta esitamisprotsessis kutsub õpilasi ülesseatud küsimuse ühisele kõige õigema lahenduse otsimisele.

Ettevalmistuseks iseseisvale tööle on ka kogemustega õpetajate poolt õppetunni lõpul läbiviidav õpilaste koduste ülesannete alane instrueerimine, koduste ülesannete seletamine ja nende katseline täitmine.

Kuid hoolimata kõigi nimetatud abinõude väärtusest on neist siiski vähe, et õpilastele põhjalikult kindlustada uusi teadmisi ja muuta need oskusteks ning vilumusteks juhtudel, kui seda programmi teatava osa sisu tõttu nõutakse.

Selleks, et õpilasi harjutada iseseisvalt töötama, saadud teadmisi kasutama ja omandama uusi, kujundama oskusi ja vilumusi, tuleb regulaarselt korraldada ka sääraseid õppetunde, mis tervikuna oleksid pühendatud õpitava püsitamise ülesandele. Vaatleme töökäiku, mis on niisugustele õppetundidele tüüpiline.

Õpetaja annab klassile teatava ülesande, näiteks: «Täna peame õppima iseseisvalt lahendama (niisuguse iseloomuga) ülesandeid» või «Täna hakkate tegelema iseseisva grammatilise analüüsiga».

Niisuguse õppetunni planeerimisel ja ülesehitamisel peab õpetaja silmas pidama üksikute laste iseärasusi, et kindlustada kõigile õpilastele võimalust aktiivselt ja edukalt osa võtta klassi ühisest tööst.

Õpetaja õhutab lapsi avalikult teatama oma raskusi ja vigu. Õpetaja ja klassi vahelise täieliku kontakti esinemisel kasvatab säärane tööviis õpilastes teadlikku ja vastutavat suhtumist oma iseseisvatesse töödesse.

Mõnikord kujundatakse seesugune õppetund teisiti. Algul toimub ülesande või teema analüüs kollektiivse tööna, pärast seda aga asuvad õpilased *individuaalsele iseseisvale* tööle analoogilise ülesande kallal. Selle töö ajal liigub õpetaja klassis ringi, vaadates laste tööd ja abistades raskustesse sattunuid oma nõuga.

Kollektiivse ettevalmistava töö ülesandeks on pöörata õpilaste tähelepanu neile mõistetele ja reeglitele, milledega neil tuleb opereerida eelolevas iseseisvas töös.

Nii näiteks enne, kui õpetaja annab õpilastele iseseisva töö kõrvallausete asendamise alal kesksõnadega, organiseerib ta, kirjutades tahvlile näitena vastava lause («Silmapiiril kulgeb lumiste mäetippude hõbedane ahelik, mis algab Kazbekiga ja lõpeb kahetipulise Elbrusega»), vestluse järgmistes küsimustes:

«Mis lause see on?

Leidke kõrvallause!

Millist pealause sõna laiendab kõrvallause?

Millise sõna abil seostatakse kõrvallause pealausega?

Millise sõnaga on väljendatud kõrvallause õeldis?»

Kui õpetaja kohe pärast seda esitab õpilastele ülesande täpselt formuleerida, milles seisab kõrvallause asendamine kesksõna käändega, annavad nad sellele täiesti teadliku vastuse.

Pärast seda asuvad õpilased iseseisvalt harjutusi täitma. Õpetaja jälgib ja kontrollib üksikute õpilaste tööd, selgitab nende raskused ja annab vajalikku abi.

Ligikaudu säärane struktuur on õppetunnil, mille eesmärgiks on harjutada õpilasi iseseisvalt kasutama õpikut ja raamatut.

Tunni algul, pärast eelseisva töö eesmärgi ja laadi tutvustamist, selgitab õpetaja koos õpilastega põhilised mõisted, definitsioonid, terminid ja võõrsõnad, mida tuleb täpselt teada, et osata hästi orienteeruda iseseisvaks õppimiseks antud õpiku paragrahvis. Siis lastakse õpilastel märgitud katkend teatava aja (20—25 min.) kestel vaikselt omaette läbi lugeda ja loetust plaan koostada. Samal ajal jälgib õpetaja õpilaste tööd ja annab täiendavaid seletusi neile, kes seda vajavad.

Koostatud plaanid arutatakse tunni lõpul läbi ja loetust tõstetakse välja põhilised, olulised momendid. Õpilased saavad koduse ülesande.

Säärast tööd võib läbi viia mitte ainult õpiku, vaid ka iga muu väärtusliku ja õpilastele arusaadava raamatu või õppevahendi abil õpitava distsipliini alal.

Nii näiteks pärast ettevalmistavat õppematerjali esitamist õpetaja poolt antakse õpilastele geograafiatunnis ülesanne jälgida iseseisvalt kaardil või gloobusel jõgede kulgu, mingite punktide vahelist raudtee- või veeteeühendust, kirjeldada neid teid, määrata selle või teise punkti geograafiline pikkus või laius, märkida üles selle ülesande lahendus jms.

Töös õpiku, raamatu või õppevahendiga tuleb esitada ka spetsiaalseid ülesandeid, millede eesmärgiks on õpilaste harjutamine teatavates vaimse töö vilumustes.

Näiteks võidakse anda sääraseid ülesandeid, nagu võrrelda mingit kaht fakti, nähtust või sündmust, selgitada nendevaheline sarnasus või erinevus; näiteks võrrelda mitmesuguseid maid või alasid tähtsamate geograafiliste tunnuste järgi, võrrelda ja kõrvutada üksikuid ajaloolisi tegelasi, mitmesuguseid ajaloolisi sündmusi; arutada teatavaid fakte ja nähtusi ning liigitada need üksikutesse rühmadesse vastavalt kindlakstehtud tunnustele; iseseisvalt valida

antud faktidele analoogilised või kontrastsed faktid ja võrrelda neid omavahel jne.

Niisugused ülesanded harjutavad õpilasi omandatud materjalis iseseisvalt orienteeruma, seda analüüsima ja üldistama.

Tuleb anda ülesandeid, millede eesmärgiks on harjutada õpilasi iseseisvalt süstematiseerima omandatud teadmisi ühelt või teiselt vaatekohalt, loovalt kombineerima neid vastusena ühele või teisele küsimusele: näiteks kronoloogiliselt kõrvutama mingi sajandi sündmusi erinevais maades, kandma kaardile Nõukogude Armee osade võidurikka liikumise teed Suure Isamaasõja ajal, näitama põhilisi füüsika seadusi või osi, mis leiavad rakendamist teataval rahvamajandusalal, jms.

Pärast mitmeid harjutusi, kui õpetaja on veendunud, et õpilased saavad ülesandega põhiliselt hakkama, võib siirduda harjutustele täiesti iseseisva individuaalse töö alal, mis ühtlasi omandab kontrolltöö iseloomu. Õpetaja annab tunni algul ülesande ja õpilased täidavad selle täiesti iseseisvalt. Õpetaja jälgib tööd ja abistab raskuste puhul, taotledes igalt õpilaselt iseseisvust.

Seega oleme iseloomustanud kolme õppetundide kujundamise liiki, mis olid määratud õpilaste iseseisvale tööle.

Kõik need klassis läbiviidud tööliigid valmistavad õpilasi kindlalt ette koduste ülesannete iseseisvaks täitmiseks, mis sageli on klassitööde loomulikuks jätkuks.

Analoogilised õpilaste iseseisva töö organiseerimise vormid esinevad ka laboratoorsete ja muude praktiliste tööde korraldamisel füüsika, keemia, bioloogia jt. aladel.

Iseseisva klassitöö ajal on õpetajal võimalus rohkem tähelepanu pöörata üksikutele õpilastele, kes tema abi vajavad. Tundes üksikute õpilaste nõrku külgi ja nähes ette nende võimalikke vigu, koostab õpetaja sageli nende tarvis eriülesandeid.

Tööl üksikute õpilastega nende iseseisvate harjutuste alal on eriti suur tähtsus ebaedukuse vältimiseks.

Teatavasti on mitmesuguste ebaedukuse põhjuste hulgas võrdlemisi tähtsal kohal õpilaste liiga enesekindel, kergemeelne või liiga kartlik suhtumine uutesse ülesannetesse. Mõnedele õpilastele tundub, et nad kõike teavad, et uus ülesanne ei tekita neile mingeid raskusi; teised, kartlikud õpilased, vastupidi, lähenevad igale uuele ülesandele suure hirmuga, kohkudes eelseisvate raskuste pärast ja kaotades lootuse nende ületamiseks. Nii üks kui ka teine suhtumine demobiliseerib lapsi.

Seepärast on kogenud õpetajal alati tagavaraks peale klassile ühiste ülesannete veel mitmesuguse raskusastmega individuaalsed ülesanded: ühed kõige tugevamate õpilaste tähelepanu, jõudude ja võimete mobiliseerimiseks, teised, kergemad ülesanded selleks, et nõrgemaid valmistada pikkamööda ette kindlaks osavõtuks klassi ühisest tööst.

Silmas pidades seda, et mõned õpilased töötavad teistest tavali-

selt kiiremini, valib õpetaja neile rea täiendavaid analoogilisi ülesandeid, soovitades õpilastel pärast esimese ülesande täitmist asuda järgneva juurde, ootamata kaaslasi.

§ 7. Omandatu kontrollimiseks, kordamiseks ja läbivõetu süstematiseerimiseks määratud õppetunni struktuur ja metoodika.

Teadmiste kontrollimise, kordamise ja süstematiseerimise elemendid esinevad ühel või teisel määral kõigi õppetundide igas osas: sissejuhatava vestluse läbiviimises, ettekandes, uue materjali seletamises ja püsitamises, koduse töö ettevalmistamises. Õpilaste iseseisva töö ajal klassis selgitab õpetaja tingimata õpilaste teadmisi ja oskusi. See on ka väärtuslikuks teadmiste *süstematiseerimise* ja püsitamise vahendiks õppeaine alal.

Kuid sellest tööst ei piisa veel õpilaste teadmiste hindamiseks, püsitamiseks ja süstematiseerimiseks.

Õpetajal tuleb taotleda, et õpilased omandaksid oskuse iseseisvalt, järjekindlalt ja küllaldase põhjalikkusega anda edasi teema alal läbivõetud materjali.

Õpilaste põhjalikuks küsitlemiseks, nende teadmiste hindamiseks ja teadmiste süstemaatiliseks kordamiseks tuleb eraldada vastav aeg, mis tervikuna oleks määratud neile ülesannetele. Sääraseks küsitlemiseks, hindamiseks ja kordamiseks õnnestub mõnikord leida aega uue materjali esitamiseks või iseseisvaks tööks määratud õppetundide lõpposas. Mõned õpetajad püüavad tööd nõnda planeerida, et iga õppetunni lõppu jäetakse 10—15 minutit küsitlemiseks ja läbivõetu kordamiseks.

Kuid selline õppetunni ülesehitus ei ole kaugeltki mitte alati otstarbekas ja võimalik. Juba varem juhtisime tähelepanu sellele, et sageli, eriti vanemates klassides, ei jätku õppetunnis aega isegi mitte uue käsitletava materjali piisavaks püsitamiseks, ammuks siis veel küsitlemiseks ja läbivõetu kordamiseks.

Seega ülalkäsitletud õppetunni ülesehituse vorm, kus tunduv osa ajast kasutatakse küsitlemiseks ja läbivõetu kordamiseks, ei saa olla, eriti vanemates klassides, ainuke.

Isegi nooremates klassides, kus küsitlemine ja läbivõetu kordamine võib toimuda igas õppetunnis, on sellest vähe täielikuks hindamiseks, süstematiseerimiseks ja läbivõetu kordamiseks.

Teadmiste püsivaks kinnistamiseks tuleb *terveid teemasid* ja alljaotusi perioodiliselt korrata.

Ainult säärane läbivõetud materjali kordamine, kus iga põhilauset, iga fakti, otsustust, tuletust, reeglit jms. mõistetakse ja reprodutseeritakse kui orgaanilist osa mõistete ja kujutluste terviksüsteemist, viib lõpuks tõelisele teadmiste valdamisele ja kindlale omandamisele.

Suurte teemade või alljaotuste süstemaatiline terviklik korda-

mine on võimalik ainult üksikuis, selleks ülesandeks määratud tundides.

Kontroll- ja kordamistundides puutub õpetaja kokku tõsiste raskustega. Tuleb põhjalikult ja tähelepanelikult ära kuulata üksikud õpilased, selgitada, mil määral nad on õpitust aru saanud, hoida kogu aeg vajalikul kõrgusel kogu klassi tähelepanu, kõigi õpilaste huvi töö vastu, sundida neid aktiivselt kuulama ja niiviisi läbivõetut kordama.

Vaatleme seesuguste õppetundide ülesehituse kaht varianti.

a) Küsitlemise ja jooksva kordamise tund (vanemates klassides).

Kõigepealt nõuab õpetaja üksikutelt õpilastelt, et need seostatult ja süstemaatiliselt esitaksid oma teadmisi mingi teema alal; siis esitab õpetaja rea üksikküsimusi, et selgitada õpilaste teadmisi kogu läbivõetud kursuse osas.

Üksikute õpilaste põhjalik küsitlemine koos kogu klassi aktiivse osavõtuga on üks paremaid läbivõetu kontrollimise ja kordamise vahendeid. Eriti väärtuslik on säärane küsitlus siis, kui see on rajatud õpilaste klassi- ja kodutööde hoolikale uurimisele õpetaja poolt, kui see on rajatud kogu klassile või enamikule õpilastele tüüpiliste, s. o. karakteersete vigade selgitamisele ja analüüsimisele, niisamuti ka üksikutel õpilastel esinevate vigade selgitamisele ja analüüsimisele.

Võttes arvesse kõiki laste töödes märgatud raskusi, vigu, puudusi, moonutusi jms., on õpetajal võimalik küsitlemisel parandada, selgitada, täiendada ja süvendada eelmistes õppetundides läbivõetud materjali ja saavutada selle õiget mõistmist ning omandamist.

Küsitlemisel avastatud arusaamise või meelespidamise puudused läbivõetud kursuseosades on küllaldaseks aluseks, et organiseerida nende osade kordamiseks eritunde.

b) Kokkuvõtliku kordamise ja läbivõetu süstematiseerimise tund.

Õpilaste küsitlemise, kontrollkirjandi ja muude klassi- ning kodutööde andmete uurimise alusel selgitab õpetaja sissejuhatavas vestluses õpilastele teatava kursuseosa alal klassi poolt tehtud töö saavutusi ja puudusi ning visandab koos õpilastega kordamise plaani. Seejuures rõhutab ja selgitab ta kõige tähtsamaid ning olulisemaid momente, mis on vajalikud niihästi avastatud lünkade ja vigade kõrvaldamiseks kui ka edaspidiseks iseseisvaks edasijõudmiseks õpitaval teadusalal.

Programmi teatava osa kordamiseks ettenähtud plaani arendamiseks koostavad mõned õpetajad koos õpilastega skeemi, mis võiks olla näitlikuks vahendiks, et saada läbivõetust ülevaadet ja selgitada selle üksikute elementide süsteemi, loogilist järjekorda ja vastastikuseid seoseid.

Olgu siin näitena toodud säärane skeem, mille on koostanud ühe Moskva kooli matemaatikaõpetaja koos õpilastega VIII klassi tun-

nis [57]. See skeem võtab kokku õpilaste teadmised ka kõigi eelmiste õppeaastate osas.

Kolmnurk.

I.	Kolmnurga mõiste.	
II.	Kolmnurkade liigitus.	Sõltuvalt nurkadest ja külgedest.
III.	Jooned kolmnurgas.	Keskjoon, mediaan, bissektriss, kõrgus.
IV.	Kolmnurkade võrdsus.	Igasuguste, täisnurksete, võrdkülgsete.
V.	Igasuguste, täisnurksete, võrdkülgsete kolmnurkade sarnasus.	Külgede, kõrguste, mediaanide, bissektrisside, ümbermõõtude, pindalade suhe.
VI.	Kolmnurga külgede ja nurkade suhe.	Kolmnurga külgede suhe; nurkade suhe; külgede ja nurkade suhe.
VII.	Mõõtsuhe kolmnurga elementide vahel.	Täisnurkse, nürinurkse.
VIII.	Valem kolmnurga pindala arvutamiseks.	Igasuguse, täisnurkse, Heroni valem.

Meenutades õpilastele kursuse läbivõetud osa struktuuri, selle järjekorda ja rõhutades olulisi põhimomente, esitab õpetaja neile ülesande hõlmata kogu antud materjali süsteem. Mida selgemalt ja täielikumalt ülesanne õpilastele esitatakse, seda teadlikumalt suhtuvad nad kordamisse.

Mõni aeg enne kokkuvõtlike süstematiseerivate kordamistundide organiseerimist on kasulik eraldada iga järjekordse tunni lõpust 10—15 minutit kontrollimiseks, õpilaste abistamiseks ja konsulteerimiseks pikema koduse kordamisülesande täitmises. Nende 10—15 minuti jooksul vaatab õpetaja läbi ja analüüsib korratava materjali plaanid ning konspektid, annab juhendeid edaspidise töö kohta, teostab läbivõetu alal kiire küsitlemise, analüüsib raskeid ülesandeid jne. Selle kõige eesmärgiks on valmistada õpilasi ette aktiivseks ja edukaks osavõtuks ühisest tööst eelseisvail kokkuvõtlikel õppetundidel, mis on pühendatud kursuse teatava osa kordamisele. Neis õppetundides küsitletakse üksikuid õpilasi põhjalikult kursuse terve lõigu alal. Seejuures tõmbab õpetaja õpilasi kaasa analüüsima küsitavate vastuseid, parandama ebatäpsusi, vigu, väljenduse puudusi ja täiendama vahelejäetut. Õpetaja poolt varem antud regulaarse abi korral mööduvad sellised kordamistunnid väga produktiivselt ja kutsuvad õpilastes esile rahuldustunde, meeleolu tõusu ning valmisoleku edaspidiseks pingsaks tööks.

---

[57] Vt. „Советская педагогика", № 9, 1938, lk. 69.

§ 8. Põhilised nõuded iga õppetunni suhtes ja õppetundide ettevalmistamine.

Põhilised nõuded iga õppetunni suhtes.

Oleme vaadelnud mitmesuguseid õppetundide ülesehituse tüüpe, mis kõige enam on nõukogude koolipraktikas levinud. Need muidugi ei hõlma kõiki võimalikke juhtusid. Õppeprotsess on haruldaselt keerukas, mitmesuguste didaktiliste eesmärkidega; mitmesuguste meetodite ja õppeviiside kombineerimise variandid võivad olla erinevates klassides ja erinevate ainete alal mitmesugused. Neid ei ole võimalik täpselt ja ammendavalt liigitada ning selleks ei ole ka tarvidust.

Õpetajale on tarvis selgitada kõige tüüpilisemat. Seda püüdsimegi siin esitada. Tähtis on aga tutvustada ka neid üldisi nõudeid, mida esitatakse iga õppetunni suhtes. Nende nõuete tundmine annab võtme iga õppetunni ettevalmistamiseks, mis õpetaja praktikas on vajalik.

Esitame lühidalt need üldised nõuded. Kõigepealt peab õpetaja endale aru andma sellest, milline koht on teataval õppetunnil kogu teema või programmi lõigu alal ettenähtud tundide süsteemis. See võimaldab täpselt selgitada järjekordse õppetunni didaktilisi eesmärke (pakkuda nii- ja niisuguseid uusi teadmisi, organiseerida nii- ja niisuguseid õpilaste vaatlusi, läbi viia tööd nii- ja niisuguste üldistuste mõistmise ja omandamise alal; korraldada harjutusi teadmiste püsitamise ja vilumuste arendamise eesmärgil, läbi viia teadmiste kontrollimist ja kordamist jne.).

Õppetunni eesmärgi selgitamisel on tarvis läbi mõtelda tunni hariduslik ja kasvatuslik külg. Tuleb meeles pidada, et õppetunnis õpetaja kujundab ideid, mis kuuluvad õpilaste maailmavaatesse, organiseerib õpilaste emotsionaalseid elamusi ja arendab õpilaste kõlbelis-tahtelisi omadusi. Õppetundide planeerimisel peab õpetajal alati olema teetähiseks teadvus kommunistliku moraali kasvatamise eesmärkidest ja ülesannetest. Nende antava õppetunni ees seisvate üldiste seisukohtade ja konkreetsete kasvatuslike ning hariduslike ülesannete valguses mõtleb õpetaja läbi tunni sisu ja valib materjali selle igale järgule. Seejuures märgib ta õppetunni igale järgule meetodid, võtted ja valib ka vajalikud õppevahendid.

Õpilase teadlikkuse ja aktiivsuse printsiipi unustamata hoolitseb õpetaja selle eest, et luua õpilastes töö vastu elavat huvi, äratada nende mõtteid, kutsuda välja püüdlikkust, virgutada neid iseseisvale vastuse otsimisele jne. Milliste vahenditega neid eesmärke saavutada, seda tuleb õpetajal samuti õppetunni planeerimisel ja ettevalmistamisel silmas pidada.

Seejuures peab õpetaja õppetundides alati arendama ja kõvendama õpilaste enesekindlust, nende valmisolekut kestvateks jõupingutusteks ja visaks tööks, valmisolekut võtta regulaarselt, süstemaatiliselt osa õppetööst, alluda teadlikult koolidistsipliini nõudele, täita siiralt oma õppekohustusi.

Õppetunniks ette valmistudes esitab õpetaja nõudeid ka ise-

endale. Ta peab hoolitsema selle eest, et kindlustada õppematerjali ja töömeetodite sisukust (näitlikkust, piltlikkust, küllaldaselt elavaid, huvitavaid näiteid, väärtuslikke ja huvitavaid ülesandeid jne.). Tal tuleb õppetunniks nii ette valmistuda, et ta seletused oleksid õpilastele selged ja arusaadavad, et ta tunnis laitmatult valitseks õppevahendite demonstreerimise tehnikat, eksperimendi tehnikat, räägiks õieti ja ilmekalt, kirjutaks selgelt ja ilusasti, oskaks klassitahvlile joonestada ja joonistada. Õppetundideks ette valmistudes tuleb õpetajal alati konkreetselt kujutleda oma klassi õpilasi nende individuaalsete iseärasustega ja arvestada neid iseärasusi õppematerjali valikul, eriti aga valides materjali õpilaste iseseisvaks tööks, samuti ka üksikuid õpilasi küsitleda kavatsedes jms.

Õpetaja ei või unustada, et tunni ajal ta peab tähelepanelikult jälgima kõiki õpilasi, peab nägema ja kuulma kõike, mis klassis toimub, peab oskama tööprotsessis kontrollida tunnis esitatava materjali mõistmist ja omandamist õpilaste poolt.

Tunni ajal tuleb õpetajal oma tööd kontrollida ja mõnikord ka parandada, vajaduse korral tunni plaan osaliselt ümber kujundada, läbivõetu juurde tagasi pöörduda, anda täiendavaid seletusi, näiteid, harjutusi, et saavutada kõigi õpilaste poolt materjali täielikku mõistmist.

Tööd ei või alustada enne, kui klassis on täielik vaikus ja kord jalule seatud. Edasi tuleb tunnis silmas pidada, et väline kord ja vaikus ei kindlusta veel õpilaste tõelise tähelepanu olemasolu. Seepärast ei või rahulduda ainult välise korra ja vaikusega, vaid tuleb saavutada õpilaste tõeline tähelepanu, s. o. aktiivne, teadlik kuulamine, õpetaja ettekande ja seletuste omandamine ning nende üle järelemõtlemine.

Õpilaste püsivaks tähelepanuks ja vaimseks töövõimeks on tarvis kindlustada vajalikud hügieenilised ja organisatsioonilised tingimused, s. o. puhas õhk klassis, vajalik v a l g u s t u s, õpilaste korralik istumine töö ajal, õppematerjali õige doseerimine. Tuleb hoolitseda mitmesuguste tööliikide vaheldamise eest tunnis, võimaldada tervislikku puhkust vaheaegadel, õigeaegset toitlustamist õppepäeva kestel jne. Kõik see kaitseb lapsi üleväsimuse ja hajameelsuse eest ning võimaldab neil hoolikalt ja tähelepanelikult töötada kõigis, sealhulgas ka viimastes tundides.

Õpilastele on vaja maksimaalselt selgeks teha õppetunni teema, eesmärk ja plaan. See kergendab tunduvalt tähelepanu mobiliseerimist töö algul ja aitab kaasa tähelepanu püsivusele kogu töö vältel. Tuleb igati vältida kõike seda, mis võib kallutada õpilaste tähelepanu kõrvale tunni otseselt ülesandelt ja peamiselt sisult, nagu näiteks õpetaja ringikäimine klassis, demonstratsioonivahendite ülesseadmine tunni ajal, õppevahendite ja tabelite ülesriputamine, tunni ajal analüüsimise otstarbel pikkade tekstide üleskirjutamine jne.

Kogu õppeprotsessi vältel tuleb tõsta õpilaste arusaamist õpi-

tava aine tähtsusest, arusaamist sellest, milline tähtsus on sel ainel edaspidisele tegevusele ettevalmistumises, sotsialistlikust ülesehitusest osavõtmises, loovate jõudude ja võimete igakülgses arendamises. Sellele peab kaasa aitama ka iga üksik õppetund.

Õppetundideks ettevalmistumine.

Õppetundideks ettevalmistumine saab edukalt toimuda ainult siis, kui see põhineb õpetaja alatisel süstemaatilisel tööl oma ideelis-poliitilise, üldise ja spetsiaalselt pedagoogilise kvalifikatsiooni tõstmise alal.

Juba enne õppeaasta algust peab õpetaja hoolikalt uurima tema poolt õpetatava aine programmi, õpikuid ja teisi põhilisi õppevahendeid selleks, et maksimaalse selguse ja täpsusega kujutleda endale kogu teadmiste ja vilumuste ringi, mida õpilased peavad õppeaasta vältel omandama.

Seejuures eraldab ta programmi ja õpiku igast osast kõige tähtsamad, põhilised, olulised momendid. See on vajalik selleks, et õppematerjali üksikutele tundidele õieti ära jaotada.

Ainult kogu aasta õppekursust uurides ja põhjalikult läbi mõeldes ning selgitades, millised õppekursuse osad, teemad, küsimused, mõisted on põhilised, otsustavad, võib õpetaja materjali jaotamisel üksikuteks õppetundideks lähtuda mitte lehekülgede, peatükkide ja paragrahvide hulga mehaanilisest jaotusest, vaid iga peatüki ja paragrahvi sisu, nende keerukuse, tähtsuse, tervikluse jne. arvestusest.

Olles endale selgitanud õppeaasta kogu kursuse sisu ja ajajaotuse, asub õpetaja üksikutele osadele ja teemadele konkreetset materjali valima, silmas pidades õpilaste ideelise kasvatuse ülesandeid.

Selle töö teostab õpetaja vajaliku eduga ainult siis, kui ta oma õppeaine kogu materjali rikkust hästi valitseb.

Õpetajal tuleb süstemaatiliselt uurida õpetatava aine alast klassikalist kirjandust, regulaarselt jälgida nüüdisaegset ajakirjandust vastaval alal ja sellele lähedastel teadusaladel; tal tuleb põhjalikult tutvuda vastava teaduse alase lastekirjandusega, tähelepanelikult jälgida jooksvaid poliitilisi küsimusi valgustavat kirjandust ja põhjalikult uurida klassikalist ning nüüdisaegset metoodilist kirjandust.

See võimaldab õpetajal ainet käsitleda täies relvastuses: anda lastele elaval, piltlikul ja huvitaval kujul täisväärtuslikke, teaduslikult kontrollitud ja ideoloogiliselt kindlaid teadmisi vastavalt programmile; omada vajalikku materjali näideteks ja illustratsioonideks, õpilaste poliitiliseks kasvatuseks ja käsitletava kursuse seostamiseks sotsialistliku ülesehituse ülesannetega; omada võimalust õpetatava aine alal soovitada lastele huvitavat ja kütkestavat materjali klassiväliseks lugemiseks ja teisteks mitmesugusteks klassi- ning koolivälisteks tegevusteks; olla valmis vastamiseks õpilaste võimalikele küsimustele.

Peale müügil olevate õppevahendite on otstarbekohane kasutada kõike väärtuslikku, mida võib võtta illustreeritud raamatutest, ajakirjandusest, populaarteaduslikust ja lastekirjandusest jm. Ei tohi

unustada, milline suur tähtsus on säärastel abivahenditel, et teha õppetundi huvitavaks ja elavaks.

Seepärast tuleb mitmesuguseid illustratsioone, mudeleid, kollektsioone, jooniseid, tabeleid, katkendeid ilukirjanduslikest tekstidest jms. pidevalt ning süstemaatiliselt koguda ja teemade järgi jaotada, et õppetunnis seda materjali vajalikul momendil kasutada.

Säärase üldise õppe- ning kasvatustöö ettevalmistamise baasil peab õpetaja hoolikalt *ette valmistama iga õppetundi eraldi*.

Ettevalmistus üksikuteks õppetundideks algab kogu eelseisvat teemat hõlmavate tundide läbimõtlemisest; alles pärast seda võib siirduda eraldi iga õppetunni üksikasjalisele planeerimisele.

Valmistudes üksikuks õppetunniks vaatab õpetaja uuesti läbi vastavad programmi punktid ning õpiku paragrahvid ja määrab täpselt materjali, mis ta peab õpilastele selles tunnis kätte õpetama.

Ta märgib ja valib faktilise materjali: esemete, nähtuste, sündmuste kirjelduse, nimed ja terminid, mis tuleb õpilastele teatavaks teha; valmistab ette vajalikud näited ja ülesanded harjutusteks; formuleerib täpselt järeldused, mida õpilased peavad oma vihikuisse kirjutama. Samuti peab ta koostama kodused ülesanded.

Siis mõtleb ta läbi *õppetunni käigu*, selle üksikute osade järjekorra ja määrab võimalikult täpselt iga osa kestuse. Ta peab läbi mõtlema uue materjali ettekandmise ja seletamise järjekorra ning püüdma ette näha võimalikke raskusi.

Ülesandeid ja küsimusi koostades tuleb õpetajal alati silmas pidada niihästi kogu klassi kui ka üksikuid õpilasi. On vajalikud mõned küsimused selleks, et kõita hajameelsete tähelepanu; teised — pakutava materjali täiendavaks selgitamiseks, mida vajavad nõrgad õpilased; kolmandad — tugevate õpilaste aktiivsuse ja huvi virgutamiseks.

Eelseisva vestluse, jutustuse või seletuse sisu üle järele mõeldes peab õpetaja kaaluma iga sõna, lauset ja kõnekäändu nende täpsuse, loogilisuse, teadusliku ja ideoloogilise kindluse seisukohalt ühelt poolt ja nende selguse ning arusaadavuse seisukohalt teiselt poolt.

Iseseisvaks tööks ülesandeid koostades arvestab õpetaja üksikute õpilaste individuaalseid iseärasusi, nende tugevaid ja nõrku külgi. Selleks peab ta regulaarselt ja hoolikalt uurima nii õpilaste suulisi vastuseid kui ka kirjandeid, peab tähelepanelikult analüüsima esinevaid vigu, selgitades, millised neist on tüüpilised või juhuslikud, ühised kogu klassile või iseloomulikud ainult üksikutele õpilastele.

Ainult iga õpilase õppetöös esinevate saavutuste ja puuduste regulaarse arvestuse alusel võib õpetaja õieti valida õpilaste iseseisvaks tööks mitmesuguseid ülesandeid, nii et need oleksid esiteks kõigile lastele arusaadavad ja teiseks soodustaksid laste edasijõudmist ja nende vigade, puuduste ning lünkade likvideerimist.

Õppetunni ettevalmistus vormistatakse *tunni kirjaliku plaani* kujul, mis on igale õpetajale kohustuslik. Plaanil on väär-

tust ainult siis, kui ta on tõsise ettevalmistava töö tulemus; vastasel korral muutub plaan formaalseks dokumendiks, mis õpetajat üldse ei abista, vaid on koguni takistuseks õppeprotsessi õigele korraldamisele.

Õppetunni plaan koosneb järgmistest osadest:

1) Tunni kuupäev.
2) Teema nimetus, antava tunni põhiline sisu, tunni ideelis-kasvatuslik ja hariduslik eesmärk.
3) Tunni käik: märgitakse üles peamised faktid, mõtted, teesid selles järjekorras, nagu need tunnis esitatakse; tunni üksikute osade ligikaudne arvestus (näit. läbivõetu kordamine, uue materjali seletamine, selle püsitamine ja koduste ülesannete andmine). Plaani märgitakse ka valitud näited (keele, matemaatika alal) või näidete numbrid õpikute ja ülesannetekogude järgi. Plaanis tuleb osutada õpetaja poolt kasutatavale põhilisele didaktilisele materjalile ja anda järelduste ning reeglite täpsed formuleeringud. Kui need on olemas õpikus, siis tuleb märkida, milliseid reegleid või järeldusi kasutatakse antavas tunnis õpikust. Iga tunni-osa juures osutatakse töö meetoditele ning võtetele ja vajalikel juhtudel ka tarvilikule varustusele.

Õppetunni plaani koostades peab õpetaja märkima esiteks materjali miinimumi, mis tingimata tuleb tunnis ära kasutada, teiseks teatava täiendava materjali, mida võiks kasutada siis, kui aega üle jääb.

On soovitav, et õpetaja iga päev pärast töö lõppu analüüsiks oma tunde, märkides nende saavutused ja puudused, ja ühtlasi, et ta hindaks oma plaani.

Õppetunni andmisel tuleb plaani vaatamist vältida; see avaldab õpilastele ebasoodsat muljet ja takistab õpetajat.

Kui õpetaja valmistub tundideks hoolikalt, siis teeb ta õppetööd kindlalt ja saavutab vajalikku edu.

§ 9. Õpilaste töö juhtimine koduste ülesannete täitmise alal.

Koduste ülesannete otstarve. Koduste ülesannete esitamise viisid.

Kodused ülesanded on õppetöö orgaaniline osa. Põhiliselt on nende otstarbeks õpilaste teadmiste püsitamine ning oskuste ja vilumuste täiendamine iseseisva töö kaudu. Koduse õppetöö peamisteks liikideks on: ülesantu teadlik õppimine õpiku järgi, mitmesuguste harjutuste täitmine, ülesannete lahendamine (nende hulgas ka praktilise iseloomuga harjutused ja ülesanded).

Juhul, kui õpilased on selleks hästi ette valmistatud, antakse neile iseseisvaks õppimiseks ka uut materjali, mida õpetaja ei ole klassis ette kandnud. See on võimalik näiteks siis, kui õpiku materjal on esitatud õpilastele juba tuntud plaani järgi ja kui seda materjali on kerge omandada. Säärane töö uute teadmiste omandamise

alal on muidugi võimalik peamiselt vanemates klassides. Kuid siingi ei saa tal olla tähtsat kohta. Ta on vajalik eeskätt selleks, et harjutada õpilasi iseseisvalt raamatut kasutama.

Koduste ülesannete hulgas on tähtis koht ka loomingulise iseloomuga töödel, mis tavaliselt nõuavad palju aega ja mida antakse pikemaks ajaks. Siia kuuluvad kirjandid, ettekanded, referaadid, keerukad ülesanded, eksperimendid, aparaatide, mudelite konstrueerimine jne.

Õpilaste koduse õppetöö edukaks täitmiseks on eeskätt tähtis selle õige andmine, koduste ülesannete õige seletamine õppetunnis. Selleks nõutakse õpetajalt, et ta tunniks ette valmistudes hoolikalt järele mõtleks, kas, mispärast ja nimelt millist kodust ülesannet on tarvis anda. Õpilastele on vaja selgitada koduse ülesande täitmise tähtsust, ülesande seost sellega, mis tehakse õppetundides; ülesanne tuleb teha selgeks sisult ja täitmisviisidelt, järelikult jõukohaseks, kuid ühtlasi ka iseseisvaid jõupingutusi nõudvaks. Uutele tööliikidele siirdudes võib õpetaja koduseid ülesandeid anda alles siis, kui ta on õpetanud lapsi neid täitma klassis omaenda otsesel juhatusel; esialgu peab õpilastele andma üksikasjalist juhatust; tuleb alati hoolitseda selle eest, et õpilastele oleksid selged need nõuded, mida õpetaja esitab suuliste vastuste, kirjalike, graafiliste ja muude tööde kvaliteedi suhtes; koduste ülesannete andmisel on tarvis kontrollida, kas kõik õpilased saavad hästi aru, mida neil tuleb teha ja milliseid nõudeid peab nende töö sisult ja väliselt kujunduselt rahuldama.

Väga oluline õpetajale esitatav nõue on — õpetada õpilastele iseseisva töö võtteid. Neid võtteid käsitleme peatükis «Õppemeetodid». Õpetaja peab endale selgeks tegema, milliseid tööliike tal tuleb õppeaasta kestel oma aine alal teatava klassi õpilastele õpetada, et teostada õpetust plaanikindlalt ning organiseeritult, pidades hoolikalt silmas seda, kuidas iga õpilane kõiki vajalikke võtteid omandab.

Õpilase koduse töö organiseerimine.

Õppetöö toimub produktiivsemalt siis, kui õpilane on endale kujundanud harjumuse töö koha ja aja suhtes. Töötamine ühel ja samal ajal ning iga kord ühes ja samas kohas vabastab õpilase liigsest energiakulutusest töö tingimustele kohanemisel, organiseerib ja loob temas töömeeleolu, mis on vajalik produktiivseks tööks.

Õppetundideks valmistumise aeg kodus peab olema täpses vastavuses õpilase tööpäeva režiimiga. Laud, mille taga õpilane õppetundideks ette valmistub, peab olema hästi korraldatud. Raamatud, vihikud, kirjutusvahendid ja muud tööks vajalikud asjad peavad olema töö ajaks paigutatud rangelt kindlaksmääratud korra järgi, mis vastab õpilase tööplaanile ja tuleneb tunniplaanist. Vanematele tuleb soovitada, et nad kindlustaksid õpilasele tema tarvidusteks riiuli, mis asetseks töölaua läheduses.

Õpilane peab tööle asuma kiirelt ja energiliselt, ilma «hoogu võtmata» ja ajakaotuseta. Ta peab harjuma arvestama aega, mida ta kulutab nii üksikutele tööliikidele kui ka kogu tööle tervikuna. Koduste ülesannete täitmist tuleb alustada kõige selle selgitamisega, mis on üles antud, et määrata kindlaks töö ulatust ja selle täitmise järjekorda.

Õpilastele on vaja selgitada, et ka koduses töös peavad rasked tööd vahelduma kergematega ja kirjalikud tööd õpiku teksti suulise õppimisega.

Kirjaliku töö juurde asudes peab õpilane ülesande enne läbi lugema ja läbi mõtlema, kuidas seda täita. Õpilasele tuleb soovitada läbi vaadata õpiku paragrahv, mis küsimuse teooria alal kuulub antud harjutuse juurde. Kui küsimuse lahendus on läbi mõeldud, asub õpilane töö täitmisele ja viib selle kõrvalekaldumatult lõpule.

Töö ajal tuleb õpilasel teha vaheajad puhkuseks, korraldades neid nii, et töö lõpu poole, kui ta hakkab tundma suuremat väsimust, vaheajad oleksid pikemad ja sagedasemad kui töö algul.

Ülesande täitmine peab toimuma ühtlaselt, ilma liigse ruttamiseta. Töö tuleb täita puhtalt, täpselt ja ilusasti. Juhul, kui õpilane ise võib oma tööd kontrollida vastavate kontrollküsimuste, arvutuste jms. põhjal, peab ta seda tegema veendumiseks, et töö on täidetud õieti.

Materjali kallal peab õpilane töötama iseseisvalt ja püsivalt, pöördudes abi saamiseks ümbritsevate poole ainult äärmisel juhul, kui omaenda jõupingutused osutuvad küsimuse õigeks lahendamiseks puudulikeks.

Praktilised tööd (lihtsad katsed, joonistused, diagrammide koostamine jne.) tuleb täita pärast vastava õpiku ja täiendava kirjanduse kasutamist.

Õpilase kodune töö lõpeb järgmise päeva õppetundideks kõigi vajalike õppeabinõude kordaseadmisega.

Õpetaja peab õpilastele selgitama, et ainult säärane töö — tõeliselt iseseisev, teadlik, õieti organiseeritud töö — karastab nende jõudusid ja kindlustab neile võimaluse edasi jõuda julgelt ja kindlalt.

Koduste ülesannete kontrollimine. Koduste ülesannete täitmist peab õpetaja tähelepanelikult kontrollima. Enamasti tehakse seda tunni algul. Neil juhtudel, kui koduse ülesande materjali kasutatakse õppetunni töö käigus, teeb õpetaja kindlaks, kes ülesande täitis ja kuidas see täideti; seejuures lülitab üks õpilane koduse ülesande sisu oma vastusesse (kui õpetaja õpilasi selleks ette kutsub), teistel vaatab õpetaja kiiresti vihikud läbi.

Kindlaksmääratud ajavahemike järel võtab õpetaja regulaarselt kogu klassi õpilaste kodused vihikud põhjalikumale kontrollimisele.

Koduste ülesannete täitmist klassis kontrollides võrdleb õpetaja tingimata õpilaste vastuste ja tööde kvaliteeti nende nõuetega, mida ta selgitas koduste ülesannete andmisel. Seejuures taotleb ta

visalt nende nõuete silmaspidamist, lastes õpilasi valesti või hooletult täidetud tööd ümber teha.

Regulaarsus koduste ülesannete kontrollimisel on vajalik ka selleks, et saavutada nende süstemaatilist täitmist kõigi õpilaste poolt. Kui seda silmas ei peeta, siis võivad paljud õpilased koduste tööde täitmisest kergesti loobuda ja üldse õpinguis maha jääda, suutmata hiljem toime tulla oma mahajäämuse likvideerimise ülesandega.

Kuna neil on eelnevate ülesannete alal suur võlgnevus, ei saa nad uuest materjalist aru ja neil tuleb iga kord kulutada väga palju aega raskuste ületamiseks. Selle tagajärjel tekib koduste tööde alal ülekoormus, millega kaasnevad täiesti ebameeldivad tagajärjed.

Kooli keskmistes ja vanemates klassides, kus töötab mitu õpetajat, tekib õpilaste ülekoormamine koduste töödega sageli sellest, et iga õpetaja annab ülesandeid niipalju, kuipalju ta peab vajalikuks, hoolimata õpilaste üldisest töökoormusest. Seda ei või koolis lubada. Õpilaste koormamist koduste ülesannetega peab reguleerima klassijuhataja, kes lepib õpetajatega kokku õpilastele koduste ülesannete andmise korras ja selleks vajalikus ajamääras nädala iga päeva kohta.

Õpetaja peab nägema õpilaste iseseisvas koduses töös meie noorsoo vaimse töökultuuri arendamise vahendit ja iseloomu tahteomaduste — täpsuse, sihikindluse, visaduse, algatusvõime, oma puuduste ja vigade kriitika talumise oskuse ja nende parandamiseks ning likvideerimiseks valmisoleku kasvatamise vahendit. Harjutades õpilasi iseseisvale tööle, valmistame neid ette edasiõppimisele kõrgemates õppeasutistes ja eneseharimisele, samuti ka tegelikule aktiivsele osavõtule sotsialistlikust ülesehitusest.

VI peatükk.

ÕPPEMEETODID.

§ 1. Õppemeetodite valik õpetaja poolt.

Sõna μέθοδος tähendab kreeka keeles teed, viisi, vahendit. Õppemeetodite all mõistame neid õpetaja tööviise, mille abil saavutatakse õpilaste poolt teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamine ning õpilaste vaimsete jõudude ja võimete arenemine.

Õppemeetoditest erinevad õpetamise võtted. Võte on meetodi detail. Näiteks õpetaja jutustus on õppemeetod, jutustuse plaani eelnev õpilastele teatamine aga võte, mis mobiliseerib õpilasi seda aktiivselt tajuma, mida õpetaja esitab.

Meetodite seos õpetamise üldise suuna ja ülesannetega.

Õppemeetodite iseloom on tihedas seoses õpetamise ülesannete ja sisuga. Kooliajaloos on muutunud koos õpetamise sisu muutumisega ka õppemeetodid. Vana-ajal ja keskajal oli õpetamine protsess, milles õpetaja andis õpilastele teadmisi sõnaliselt edasi, kusjuures õpilased õppisid selle pähe, mida kuulsid õpetajalt või lugesid käsikirjast ja raamatust.

Keskajal, kui teadus muutus jumalasõna sulaseks, haridus aga oli kiriku ja vaimulikkonna monopoliks, võttis teaduste omandamine kõikjal tuupimise, s. o. mehaanilise, õpitava mõtestamiseta päheõppimise iseloomu. See oli dogmaatiline õppetöö, kus õpilased pidid teadmisi omandama usu peale, kus õpetajalt kuuldu või raamatust loetu iseseisvat mõtestamist mitte ainult ei ignoreeritud, vaid peeti patuks, lubamatuks. See oli puht-sõnaline, skolastiline, elust eraldatud õppetöö. Isegi loodusnähtusi, mis on otsesele vaatlusele kergesti kättesaadavad, õpiti ainult õpetaja sõnade ja raamatu järgi. Õppemeetoditel oli siis niisugune iseloom sellepärast, et õppeainete religioosset materjali, vananenud, sageli absurdseid väiteid, seletusi ja tõlgendusi ei võidud õpilastele pakkuda iseseisvaks mõtestatud õppimiseks, sest kainelt mõtlev õpilane ei oleks suutnud neid oma mõistusega kinnitada ega seda täita, mida temale õpetati.

Suurte avastuste ja leiutuste, tööstuse ja kaubanduse laialdase arenemise ajastu ei võinud muidugi sääraste õppemeetoditega leppida. Vajadus eluliste teadmiste ja teoinimeste järele, kes oskaksid teadmisi praktiliselt kasutada, vajadus iseseisvalt mõtlevate inimeste järele sundis nõudma meetodeid, millede puhul õpilased omandaksid teadmisi arusaamisega, oskaksid neid esitada küllaldase põhjalikkusega ja suudaksid neid rakendada mitmesugustele juhtudele.

Edaspidi kulges õppemeetodite-alaste ideede arenemine sel teel, et hakati nõudma näitlikkust, õpilaste eneste vaatlusi ja teadmiste kriitilist omandamist mõistuse abil. Kapitalistliku ühiskonna massikoolis ei võinud laialdaselt levida paremad õppemeetodid, s. t. säärased meetodid, mis viiksid tõsikindlate teadmiste omandamisele, õpilaste kõigi tunnetusjõudude arenemisele, õpilaste iseseisvuse kasvule ja meisterlikkuse valdamisele teadmiste ellurakendamises. Kartes, et laialdaste rahvamasside laste kõrge intellektuaalne areng muudab klassivaenlase väga tugevaks, seadis kodanlus massikooli jälle kas dogmaatilise õpetuse ja tuupimise või kitsa praktitsismi ja «tegelinskiliku» õpetuse alusele nõndanimetatud töömeetodi abil selle mitmesuguste liikide näol.

Ainult sotsialistlikus ühiskonnas sai võimalikuks tõeliselt eesrindlike õppemeetodite laialdane rakendamine. Sotsialistlik revolutsioon viis võimule töölisklassi. Saanud materiaalsel alal valitsevaks ning juhtivaks jõuks, hakkas töölisklass valitsema ka mõtte alal ja juhtima kogu kultuuri.

Ja seepärast, kui V. I. Lenin 1920. aastal esines Venemaa Kommunistliku Noorsooühingu III Kongressil küsimuse kohta, mida õppida ja kuidas õppida, kutsus ta noorsugu üles, et see ise oma teadvuses töötaks läbi saadud teadmised, teeks tõsist ning suurt tööd, orienteeruks kriitiliselt faktides, kujundaks oma kommunistlikke vaateid ja seostaks raamatulikke teadmisi praktikaga, tööga ning võitlusega uue, sotsialistliku ühiskonna loomise eest.

Lenin astus välja tuupimise, pedantsuse ja pealiskaudsuse vastu. Lenin nõudis noorsoolt säärast tööd, mis viiks kõrgele teadmiste tasemele, poliitilise teadvuse ja üldise kultuuri tõusule.

Seltsimees Stalin kutsub väsimatult üles kõiki meie maa töötajaid õppima nõnda, et osataks olukorras iseseisvalt orienteeruda, et ei tardutaks ühele kohale, vaid liigutaks edasi, et töötataks loovalt, arendataks endas uue tunnet, osataks iseseisvalt tegutseda ja avaldada initsiatiivsust, et arendataks endas võimet lahendada tekkivad küsimused ilma tõsiste vigadeta ja osataks ühendada teooriat praktikaga nii, et teooria valgustaks teed praktikale, praktika aga muudaks teooria sisukaks, täisvereliseks.

See liin määrabki õppemeetodite iseloomu, milliseid rakendatakse meie nõukogude koolis — kõigi töötajate lastele ühtsas koolis. ÜK(b)P Keskkomitee 25. aug. 1932. a. määruses «Õppeprogrammidest ja režiimist alg- ning keskkoolis» osutatakse järgmistele põhilistele õppemeetoditele: õpetaja poolt materjali süstemaatilise ja järjekindla esitamise meetodid ja säärased õpilaste mitmekesise iseseisva töö meetodid, nagu töö õpiku ja raamatu kasutamisel, kirjatööd, töö kabinetis, laboratooriumis, õppetöökojas ja kooliaias.

Nende põhimeetodite kõrval soovitab ÜK(b)P Keskkomitee kasutada mitmesuguste katsete ja õppevahendite demonstreerimist, ekskursioone (vabrikusse, muuseumi, põllule, metsa jne.).

Niisiis peavad leidma nõukogude koolis rakendust vastavalt tema töö üldistele suundadele ja ülesannetele ajalooliselt kujunenud ja praktikas kontrollitud õppemeetodid, mis suudavad kaasa aidata algatus- ja teovõimeliste kommunistliku ühiskonna ülesehitajate kasvatamisele.

Meetodi sõltuvus didaktilisest ülesandest. Kooli elavas õppeprotsessis kombineeruvad kõik mitmekesised meetodid mitut moodi. Kuid see kombineerimine ei või olla omavoliline ega juhuslik. Õppemeetodite valikul peab õpetaja eeskätt teadma, millistest momentidest ja millises järjekorras kujuneb antud programmiosa omandamine õpilaste poolt.

Õppemeetod tuleb valida lähtudes kõigepealt õppe-eesmärgist. Kui on tarvis, et töö algul õpilased saaksid teatava teema (või alateema) alal konkreetseid andmeid, siis on loomulik kasutada jutustust, milles käsitletakse fakte, kirjeldatakse esemeid, nähtusi, sündmusi, ja — võimaluse korral — õpitavate esemete või nähtuste demonstreerimist. Milline meetod just antud konkreetsel juhul alu-

seks võtta, selle määrab täpsemalt teema sisu, selle materjal. Kui uuritavad nähtused on otsesele vaatlusele ligipääsetavad, siis kasutab õpetaja nende demonstreerimist klassis või ekskursioonil. Kui nad on kättesaamatud, siis võib ta demostreerida kujutisi (pilte, filmi, maketti, mudelit). Kui näitlikke vahendeid ei ole võimalik kasutada, siis püüab ta seda puudust täita oma jutustuse ja kirjelduse elavuse ning piltlikkusega.

Kui teatava tunni peamiseks eesmärgiks on varem omandatud konkreetsete andmete süvendav mõtestamine, siis on otstarbekohane kasutada sellist vestlusvormi, mis sunniks õpilasi iseseisvalt avastama uuritavate nähtuste olulisi tunnuseid, aktiivselt osa võtma erinevate ja sarnaste joonte leidmisest, põhjuste ja tagajärgede kindlakstegemisest, analüüsi ja sünteesi läbiviimisest, induktiivsete ja deduktiivsete järelduste tegemisest. Juhul, kui teema materjal on õpilastele sedavõrd raske, et ei saa loota nende aktiivsusele arutlustes, juhib õpetaja ise seletusi ja tõestusi.

Pärast seda kui õpilased on juba üldistusest definitsiooni, seaduse, teoreemi või reegli kujul aru saanud, on paljudel juhtudel väga kasulik anda neile sääraseid töid, mis võimaldaksid veel kord (või isegi mitu korda) kontrollida nende üldistuste õigsust. Seaduse, teoreemi, reegli või definitsiooni iseseisev kontrollimine teeb üldistuse õpilastele veel veenvamaks ja selgemaks ning see muutub nende kindlaks vaimuvaraks. Seda eesmärki silmas pidades võib õpetaja ühtedel juhtudel kasutada eksperimenti (näiteks mingi füüsika seaduse kontrollimiseks), teistel juhtudel aga anda ülesandeid õpitava reegli rakendamiseks uutes näidetes jne.

Sageli on vajalik, et teadmised ja oskused muutuksid vilumusteks. Kui õpetaja selle eesmärgi püstitab, tuleb tal kasutada iseseisva töö meetodeid, mis võimaldavad treeningut teadmiste rakendamises praktikas: probleemide ja näidete lahendamist, mitmesuguste ülesannete täitmist, mis nõuavad teatava reegli, teoreemi või seaduse mitmekordset rakendamist.

Seega valib õpetaja meetodi sõltuvalt sellest, millist didaktilist ülesannet ta õppeprotsessi teataval astmel jälgib, ja sõltuvalt eelseisva töö sisust; märkinud teatava meetodi kasutamise, juhindub ta seejuures kindlaksmääratud didaktilistest printsiipidest (vt. III ptk.).

Meetodi sõltuvus õpilaste vanuselistest iseärasustest. Meetodi valikul ja tarvitamisel peab õpetaja arvestama õpilaste vanust. Teatavasti ei ole algklasside õpilastele jõukohane õpetaja seletuste pikem kuulamine, samuti tekitab neile raskusi iseseisev laboratoorne töö. Viimane on võimalik harukordsetel juhtudel ja seejuures ülesannete alal, mis on arvestatud ainult 10—15 minutile. Esimeste klasside õpilaste konkreetsus nõuab õpetamises maksimaalset näitlikkust. Seepärast tuleb siin eriti sagedasti rakendada õpitavate esemete ja nähtuste demostreerimist või kasutada nende kujutisi.

Kooli vanemates klassides tuleb laialdaselt kasutada õpetaja põhjalikke seletusi ja loenguid, õpilaste laboratoorseid töid ja mitme allika põhjal koostatud kirjandeid ning ettekandeid, samuti teema iseseisvat uurimist raamatu järgi, ilma et seda enne klassis oleks käsitletud. Keskkooli lõpetamise ajaks peavad õpilased olema ette valmistatud ka aktiivsele loengute kuulamisele ja iseseisvale teadmiste omandamisele nii raamatute kui ka õieti organiseeritud iseseisvate vaatluste kaudu.

Sõltuvalt õpilaste east peab muutuma ka ühe ja sama õppemeetodi tarvitamise iseloom. Nii näiteks iseloomustab õpetaja jutustus nooremates klassides maksimaalse konkreetsusega, olles lühike (10—20 minutit) ja peaaegu alati saadetud näitlike õppevahendite demonstreerimisest. Vanemates klassides aga võib õpetaja jutustus kesta 30—40 minutit ja lülitada endasse keerukaid üldistusi.

Nooremates klassides läheb iseseisev töö õpiku materjali kallal korda alles pärast suurt klassis tehtud tekstialast eeltööd, vanemates klassides aga peavad õpilased sagedasti töötama uue materjali kallal (muidugi, kui see on iseseisvaks omandamiseks jõukohane).

Meetodi sõltuvus õppeaine spetsiifikast. Ühe või teise õppemeetodi ülekaal üksikute õppedistsipliinide õpetamisel sõltub teatava distsipliini spetsiifikast. Näiteks nõuavad loodusteadus ja füüsika sageli sääraseid meetodeid, mis sunnivad õpilasi pöörduma õpitavate esemete ja nähtuste poole, vaatlema neid looduslikes või laboratoorsetes tingimustes, töötama katseriistadega jne.

Humanitaartsükli distsipliinid (ajalugu, kirjandus) nõuavad suurt ja mitmekesist tööd raamatuga. Demonstratsiooni kasutatakse siin peamiselt piltide, diapositiivide ja dokumentide näitamise kujul.

Niisugused õppeained, mis peavad õpilast varustama paljude oskuste ja vilumustega (grammatika, matemaatilised distsipliinid), nõuavad sagedasti harjutusi, ülesannete lahendamist ja üldse mitmesuguseid töid, kus teadmisi tuleb praktikas kasutada.

Need on peamised tegurid, mida õpetaja peab õppemeetodite valikul arvestama.

§ 2. Õpetaja jutustus ja kooliloeng teadmiste pakkumise meetoditena.

Peamised nõuded jutustuse suhtes. Jutustus on teema esitamine jutuvormis. Jutustusel on süžee ja ta kujutab ajas toimuvat tegevust. Jutustust kasutatakse laialdaselt sääraste õppeainete õpetamisel, nagu ajalugu, kirjandus ja geograafia.

Põhilised nõuded, mida pedagoogilise jutustuse suhtes esitatakse, on järgmised.

a) Sisu õigsus, ideeline kindlus, küsimuse valgustamine marksistlik-leninlikelt seisukohtadelt.

b) Faktilise materjali oskuslik valik: faktid tuleb valida vastavalt programmi sisule — tüüpilised, kõige näitlikumad, säärased, mis kõige täpsemalt avavad valgustatava küsimuse olemuse; seejuures ei tohi jutustust koormata liiga suure materjali hulgaga; seal, kus seda nõuab teema sisu, tuleb kasutada kaasaegset materjali, uusi fakte.

c) Jutustuse ülesehituse selgus ja liigendatus: õpetaja peab selgesti välja tooma ja püsitama jutustuse üksikute osade põhimisesed mõtted ning tervikuna kogu jutustuse peamise idee, et õpilased võiksid neid mõtteid kergesti reprodutseerida, põhjendada ja tõestada; jutustus peab õpilasi veenma nii faktidega kui ka järeldustega.

d) Kogu materjali esitamise loogiline järjekindlus: faktid peavad üksteisele järgnema säärases järjekorras, et õpilased saaksid esitatavast materjalist tervikuna ja neist järeldustest ning üldistustest, mis antud jutustusest loogiliselt tulenevad, korrapärase ja täieliku kujutluse.

e) Esituse näitlikkus ja piltlikkus. Jutustades peab õpetaja õpilastes esile kutsuma selged kujutlused tegevuse olukorrast, sündmustest, nähtustest ja tegutsevatest isikutest; ta peab saavutama, et õpilased tema ettekannet kuulates just nagu otseselt nägemise teel tajuksid seda, millest jutustatakse sõnadega.

f) Sisu ja ettekande emotsionaalsus. Oma jutustusega ei pea õpetaja mõjuma mitte ainult õpilaste mõistusele, vaid ka nende tundmustele, fantaasiale ja tahtele, kutsudes neis esile armastust või põlgust, viha või kaastunnet, vastavalt tema ees seisvatele kasvatuslikele ülesannetele. Jutustuse emotsionaalsus saavutatakse ilmeka, kunstipärase, eluliselt õige ja lastele arusaadava ning nende huvidele lähedase materjali valikuga. Õpilastesse ei mõju emotsionaalselt mitte ainult ettekande sisu, vaid ka vorm, intonatsioon, miimika ja žestid. Kuid kõige suurema tähtsusega on õpetaja enda sisemine suhtumine esitatavasse materjalisse, tema enda vaimustus, mis otseselt kandub õpilastesse edasi.

g) Kõne selgus, õigsus ning õpilastele arusaadavus; kõne ülesehituse lihtsus ja kergus ning väljenduse kindlus.

Kirjelduse ja arutluse elemendid jutustuses. Jutustuses on tavaliselt ülekaalus jutustav materjal. Mõnikord aga võetakse sellesse ka kirjelduse ja arutluse elemente, mis viivad õpilased vajalikele üldistustele ja järeldustele. Kirjeldusi ja arutlusi omandavad õpilased tunduvalt raskemini kui lihtsat jutustust, sest siin nõutakse õpilastelt analüütilisemat ja abstraktsemat mõtlemist.

Kuid on olemas võtted, mis kergendavad õpilastel kirjelduste ja arutluste omandamist. Nõnda võib kirjeldust mõnevõrra elustada ja lähendada jutustavale vormile, esitades teda näiteks sündmuste pealtnägija, neist osavõtja või ränduri jne. nimel. Eset võib

kirjeldada, jutustades järjekorras sellest, kuidas teda valmistatakse, kuidas ta tekib. Sageli on võimalik kasutada kunstipäraste kirjelduste tekste, mida leidub ilukirjanduslikes teostes.

Arutlust omandavad õpilased kergemini siis, kui arutletav teema on neile esitatud teatava probleemi või ülesande kujul, mida on huvitav lahendada; siis jälgivad õpilased arutluse käiku tähelepanelikult.

Kooliloeng. Erinevalt jutustusest sisaldab kooliloeng tunduvalt rohkem kirjelduste ja arutluste elemente ja vastavalt vähem jutustavat materjali. Kooliloengut kasutatakse keskkooli vanemates klassides; see nõuab õpilastelt püsivamat tähelepanu, arenenud mõtlemist, mälu ja suurt sõnavara. Loengute kasutamine keskkoolis peab valmistama õpilasi ette selleks, et nad suudaksid suurema tähelepanuga kuulata loenguid kõrgemas koolis.

Ülalkäsitletud nõuded pedagoogilise jutustuse suhtes — jutustuse sisu ideeline sihikindlus, esitatavate faktide tüüpilisus ja näitlikkus, emotsionaalsus — kehtivad niisamuti ka kooliloengute kohta.

Koolitingimustes on otstarbekohane teatada loengu algul õpilastele loengu plaan; esimeste loengute puhul on isegi soovitav kirjutada see lühidalt klassitahvlile. Pärast teema järjekorra selgitamist on õpilastel kergem jälgida õpetaja mõttekäiku.

Pärast loengut tuleb õpilastele jätta küllaldaselt aega selleks, et nad võiksid õpetajale küsimusi esitada. Mõnikord esitab õpetaja ise õpilastele küsimusi selleks, et virgutada neid pingsamale mõtlemisele, või jälle kontrollimiseks, kas ettekantust on aru saadud.

Palju tähelepanu tuleb õpetajal pöörata loengute üleskirjutamisele kuulajate poolt. Algul on õpilastel raske kuuldut üles kirjutada; selleks on tarvis vastava vilumuse omandamist. Seepärast tuleb esimestel õpetaja poolt läbiviidavatel loengutel anda õpilastele juhendeid selle kohta, mida ja kuidas üles kirjutada. Hea on, kui korraldatakse erilisi harjutusi loengute üleskirjutamise alal. Sääraseid harjutusi on otstarbekohane läbi viia juba esimesel veerandil VIII ja IX klassi õpilastega, eeskätt kirjandusõpetajal.

Toome näite selliste spetsiaalsete harjutuste kohta loengute üleskirjutamise alal.

1. Pidades loengut teemal «Kolm mälestussammast», rääkis õpetaja tavalisest tunduvalt aeglasemalt. Õpilasi lasti kogu loengu sisu lühidalt üles kirjutada, säilitades selle osade proportsionaalsuse. Õpetaja kujundas loengu nii, et puudutas riivamisi Horatiuse «Mälestussammast», jutustas üksikasjalisemalt Deržavini «Mälestussambast», peamise tähelepanu aga pööras Puškini «Mälestussambale». Selle loengu kui ka järgmise viie harjutuse

üleskirjutused töötasid õpilased kodus ümber ja andsid pärast seda õpetajale kontrollimiseks.

2. Teises harjutuses pidid õpilased loengut konspekteerides otsekohe kõrvale heitma selle, millel ei olnud loengu teemaga otsest seost. Sellel loengul rääkis õpetaja Lermontovi luuletusest «Goethest», kusjuures tegi kõrvalekalduva märkuse kunstipärase tõlke probleemi kohta üldse.

3. Loeng teemal «Petšorin» kestis kaks tundi. Mõlemas tunnis tehtud üleskirjutused pidid õpilased koondama ühte terviklikku konspekti. Õpetaja soovitas pöörata oma noortel kuulajatel erilist tähelepanu loengu plaanile ja eraldada konspektis üksikud loengu osad lõigetena.

4. Järgmise harjutuse eesmärgiks oli õpetada õpilasi üksikuid loenguosi omandama ilma üleskirjutamiseta ja alles siis teatava aja pärast koostama kuuldust lühikese konspekti. Näiteks loengul oli kõne all Lermontovi luuletus «Prohvet». Õpilased ei kirjutanud midagi üles. Kuid lõpetanud selle osa loengust, pidas õpetaja tunduva pausi ja sel ajal tegid õpilased oma märkused.

5. Viies harjutus (teema «Tšitšikov») seisis selles, et õpilased pidid väga lühidalt üles märkima ainult arutluse käigu. Selleks anti neile väikesed paberilehekesed. Kohe pärast tundi vaatas õpetaja need läbi ja andis tagasi õpilastele kodus ümbertöötamiseks.

6. Kuuenda harjutuse (teema «Belinski ja Puškin») eesmärgiks oli loengu üleskirjutamine mälu järgi. Loeng kestis 25 minutit. Pärast seda kirjutasid õpilased kuulatu klassis üles, kodus aga töötasid konspekti läbi.

Nõnda õppisid õpilased tegema ettekantust lühikesi konspekte, välja valides olulist ja ära jättes kõrvalist, millel ei ole teemaga lähemat seost; nad õppisid oma üleskirjutuse lõigetes peegeldama loengu plaani, tegema konspekti arutluse käigust.

Et õpilastele konspekteerimist kergendada, tuleb õpetajal hoolitseda selle eest, et loeng oleks selgesti osadeks jaotatud; loengu põhilisi teese on tarvis hääldada kõvemini ja aeglasemalt ning neid tuleb korrata. Loengute pidamisel on sobivatel juhtudel väga kasulik rakendada loengu graafilist skeemi tahvlil, näiteks paigutada võrreldav materjal kahte tulpa ritta, märkida ühendavate joontega mõistete allumus ja kaasallumus jne.

Õpilasi on tarvis hoiatada, et võimalikult täieliku ja üksikasjalise konspekti tegemine ei ole otstarbekohane. Üles tuleb märkida ainult oluline: põhilised teesid, nende tõestused, tähtsad faktid ja näited, mis tuuakse väidete põhjendamiseks, järeldused, vormelid ja teoste pealkirjad, mida soovitatakse iseseisvaks lugemiseks.

Järeldused ja formuleeringud tuleb püüda üles kirjutada sõnasõnalt. Niisama täpselt tuleb üles kirjutada aastaarvud, terminid ja nimed. Et vältida üleskirjutustes moonutusi, kirjutab õpetaja uued nimed ja terminid klassitahvlile. Põhilised järeldused on vaja alla kriipsutada.

Tuleb taotleda seda, et õpilased parandaksid oma konspektid veel samal päeval ja kasutaksid neid süstemaatiliselt, täites koduseid ülesandeid. Õpilaste poolt hästi koostatud loengukonspektid on täiendavaks materjaliks õpiku juurde ja aitavad kaasa õppeaine süvendatud omandamisele.

Märgates õpilaste konspektides puudusi (näiteks mõtete moonutamist, kriitikaks antud väidete segamist põhimaterjaliga, oskamatust eristada põhilisi mõtteid), hoolitseb õpetaja selle eest, et õpilased oma vead parandaksid ja edaspidi täpsemalt konspekteeriksid.

§ 3. Vestlus kui õppemeetod.

Peale jutustuse ja loengu, mis kujutavad endast aine monoloogilist esitust ja mida vanades didaktikakursustes nimetati akromaatiliseks (s. o. kuulamiseks määratud) õppemeetodiks, kasutatakse koolis sageli ka kahekõnelist, dialoogilist, vanade didaktikakursuste terminoloogia järgi erotemaatilist aine-esitust. Dialoogilise aine-esituse puhul pakub õpetaja teadmisi õpilaste osavõtul. Esitades õpilastele mõtlemist äratavaid küsimusi ja taotledes teadlikke, läbimõeldud vastuseid, juhib õpetaja vestlust nii, et õpilaste teadvuses kujuneksid õpitava teema alal selged põhjendatud järeldused. Vestlust võib teisiti nimetada küsimiskostmismeetodiks.

Vestluse abil võib teadmisi pakkuda ainult sel juhul, kui on võimalik toetuda sellele, mis õpilastele on juba mingil määral tuntud, kui on võimalik toetuda nende isiklikule kogemusele, nende varematele vaatlustele, nende poolt varem läbivõetud materjalile, üldse siis, kui on võimalik toetuda neil juba olemasolevale kujutluste ja mõistete ringile.

Vestlus on laialdaselt rakendatav neil juhtudel, kui mingi küsimuse selgitamisel on soodne lähtuda näidetest, õpilaste poolt tähelepandud faktide ja nähtuste võrdlusest. Nii selgitatakse vestluse teel näiteks paljud grammatika ja matemaatika reeglid, füüsika, keemia, bioloogia jms. seadused.

Vestlus õpilastega nõuab õpetajalt suurt kunsti: küsimusi tuleb osata seada nii, et sundida õpilasi mõtlema, et õpilased õpetaja poolt juhitud arutluste kaudu leiaksid tõe, et nad lahendaksid püstitatud küsimuse. Säärast vestlust nimetatakse heuristiliseks (kreekakeelsest sõnast εὑρηκα — leidsin). Suurepärane meister vestluse alal oli vana-kreeka filosoof Sokrates. Tema vestluse näited on toodud Platoni ja Xenophoni teostes. Sokratese dialooge uurides näeme, kuidas ta küsimusi oskuslikult esitades tõukas oma kaasvestlejat õigele loogilisele teele. Sokratese vestlused esinevad just nagu tõe otsimise meetodina, mis toimub õpetaja ja tema õpi-

laste vahelise ühise vaimse töö kaudu. Säärast meetodit nimetatakse pedagoogilises kirjanduses sokraatiliseks[58].

Peale heuristilise vestluse, mis arendab peamiselt õpilaste mõtlemist, kasutatakse õppepraktikas veel vestlust, milles nõutakse õpilastelt eeskätt mälutööd õpitu lühida reprodutseerimise kujul vastusena püstitatud küsimustele. Säärast vestlust nimetatakse kateheetiliseks, sest ta kujundatakse printsiibil, mille kohaselt ainet käsitletakse lühikestes küsimustes ja vastustes. Kateheetilist vestlust võib kasutada kordamise eesmärgil neil juhtudel, kui õpilaste mälus tuleb püsitada teatavaid nimetusi, arve, kronoloogilisi andmeid jms. Kuid kateheetilise vestluse kuritarvitamine võib muuta õppeprotsessi mehaaniliseks tuupimiseks.

Igasuguseks vestluseks nõutakse õpetajalt hoolikat ettevalmistust. Programmi materjali esitamisel vestluse teel, mis virgutab lapsi iseseisvale mõtlemisele, on alati hädaoht kalduda teemast kõrvale ja jätta õpitava küsimuse kohta laste teadvusse hajuvaid, ebamääraseid mõisteid ja kujutlusi. Seda hädaohtu on võimalik vältida siis, kui õpetaja koostab vestluse käigu kohta selge, üksikasjalise plaani, kus näeb ette täpselt püstitatud teema arendamise õige loogilise järjekorra ja märgib olulised küsimused, millega ta õpilaste poole pöördub. Küsimuste ja vastuste järjekord peab olema niisugune, et õpilased kogu aeg selgesti tajuksid vestluse katkestamatut seost.

Õpetaja poolt õpilastele esitatavad küsimused peavad rahuldama järgmisi põhilisi nõudeid.

1. Küsimused peavad olema sisult täpsed ja vormilt lühikesed; nad peavad olema õpilastele arusaadavad ja väljendatud grammatiliselt ning stiililiselt õieti. Nad ei või olla ebamäärased. Küsimuse olu peab igale õpilasele ühteviisi arusaadav olema. Ebasobiv on näiteks küsimus: «Kuidas neid arve nimetatakse?», kui see antakse säärases kontekstis, et õpilastele ei ole selge, kas räägitakse arvkonnast (lihtarvud, murdarvud, nimega arvud jne.) või sellest, milliste komponentidena need arvud esinevad teatavas matemaatilises tehtes (liidetav, lahutatav, jagatav, jagaja jne.).

Küsimused ei tohi sisaldada ebaselgeid ja kohmakaid sõnastusi, tarbetuid kordamisi, liigseid sõnu ja vulgaarseid väljendeid.

2. Küsimused peavad õpilaste mõtlemist virgutama; nad peavad avastama varjatud vasturääkivusi, selgitama ebaselget, kaheldavat ja puudulikult mõistetut, peavad avastama vigu.

Lubamatud on etteütlevad küsimused; ettevaatlikult ja oskuslikult tuleb suhtuda suunavatesse küsimustesse; need peavad õpilase mõtlemist abistama, mitte aga õpilase enda poolt mõeldud vastust asendama õpetaja vastusega, mis sisaldub valmis kujul tema küsimuses. Oletame, et õpilane satub liitlauset analüüsides raskusesse

[58] Näitena soovitatakse analüüsida Sokratese dialoogi Euthydemosega (katkend Xenophoni teosest «Mälestused Sokratesest»), mis on toodud I. F. Svadkovski koostatud teoses: „Хрестоматия по истории педагогики", т. I, Учпедгиз, 1935.

kõrvallause liigi määramises. Õpetaja küsib: «Aga kas ei ole see kõrvallause täiendlause?» See on etteütlev küsimus. Kui aga õpetaja küsib, milliste pealause sõnade kohta käib antud kõrvallause, millise küsimuse võib selle lause suhtes seada, mida ta väljendab, millise sidesõnaga ta on pealausega seotud, — siis on need suunavad küsimused.

Tuleb vältida küsimusi, milledele võidakse saada ühest sõnast koosnev vastus («jah», «ei», «hästi», «halvasti» jne.). Säärastel juhtudel võib õpilane küsimuses sisalduvat mõtet huupi eitada või jaatada, pannes tähele seda, kuidas õpetaja tema vastusele reageerib Näiteks õpetaja küsib: «Kas rombis lõikuvad diagonaalid poolduvad?» Õpilane vastab: «Jah, poolduvad.» Õpetaja jääb mõneks ajaks ootama, vastuse õigsust kinnitamata või ümber lükkamata. Õpilane lööb kahtlema ja ütleb: «Oi, ei, ei pooldu.»

3. Normaalselt peab küsimusega algul kogu klassi poole pöörduma. Siis, olles kõigil õpilastel mõelda võimaldanud, tuleb kutsuda vastama teatav õpilane.

Kuna õpilaste vastused võivad olla ootamatud ja õpilased ise võivad esitada küsimusi, mis nõuavad täiendavaid selgitusi, siis peab õpetaja suutma õppetunnis kergesti ja kiiresti taibata, ta peab omama tähelepanuvõimet; kõike seda saavutatakse praktikaga ja oma teadmiste täiendamisega.

Et lapsed võtaksid vestlusest aktiivselt ja edukalt osa, selleks on tarvis kindlustada teatavad tingimused. Õpilastele tuleb luua rahulik olukord ja võimaldada neile küllaldaselt aega vastuse mõtlemiseks. Esitatud küsimusele õige ja kiire vastamise oskus saavutatakse kestvate harjutuste teel. Õpilaste vaimse töö tempo on erinev. Aeglaselt mõtlev õpilane vajab vastamiseks rohkem aega. Õpetajal tuleb harjuda õpilaselt kannatlikult vastust ootama, rahulikult teda ära kuulama, mitte katkestama teda poolelt sõnalt, mitte tema asemel mõtet lõpetama, mitte lubama teistel õpilastel käsi tõsta, kuni ei ole veendunud, et õpilane ei ole ise suuteline esitatud küsimusele vastama.

Õpilastel tuleb taotleda teadlikke, läbimõeldud ja keeleliselt õigeid vastuseid.

Kui õpilasele tekitab esitatud küsimusele vastamine raskust või ta annab puuduliku vastuse, siis esitab õpetaja talle abistavaid küsimusi, millede eesmärgiks on vastuse täiendamine, parandamine ja täpsustamine. Õpetaja on kohustatud õpilase vastuses sisalduvaid ebaõigeid väiteid parandama.

Õpilaste vastused peavad olema täpsed ja küllaldaselt valjud, et neid kõik klassi õpilased kuuleksid. Üksikutel juhtudel on õpetajal otstarbekohane astuda vastajast õpilasest kaugemale, et sellega sundida teda kõvemini ja selgemini rääkima.

Õpilaselt tuleb taotleda vastamisel õiget, kõnekeelele omast intonatsiooni. Mõned õpilased vastavad laulvalt, kriiskavalt; sellest puudusest peab neid võõrutama. On tarvis teravalt jälgida, et

õpilase vastus oleks täiesti iseseisev; ei tohi esineda mingisugust etteütlemist ega raamatusse vaatamist.

Õpetaja kõne tehnika. Õpetaja kõne peab olema täpne ja ilmekas. Ilmekas kõne köidab laste tähelepanu ja soodustab selgemat tajumist; ta aitab kaasa esitatava materjali sügavamale mõistmisele ja selle paremale omandamisele. Tal on tähtsust ka esteetilise kasvatuse seisukohalt.

Kõne ilmekus saavutatakse kõneleja tungimisega iga sõna ja väljenduse tõelisse mõttesse, kasutades oskuslikult täpset vastavat hääldamist, pause, rõhutamist, intonatsiooni, rütmi ja kõne tempot.

P a u s i d e õige kasutamine on kõne ilmekuse tähtsaim tingimus. Vajalike pauside silmaspidamine aitab õpilastel paremini mõista väljendatud lauset ja sõna; aitab eraldada tähtsat, olulist, paremini omandada üksikuid pilte ja kujusid.

R õ h u t a m i s e g a kriipsutatakse alla üksikute sõnade tähtsust; sellega saavutatakse kõne suurem selgus ja tema parem vastuvõtt laste poolt.

K a i n t o n a t s i o o n on tähtis kõne ilmekuse vahend. Emotsionaalsete elamuste edasiandmine on võimalik ainult hääle intonatsiooni oskuslikul kasutamisel.

Intonatsiooni oskuslikuks kasutamiseks tuleb õpetajal endal seda, mis ta räägib, sügavalt läbi mõelda ja läbi tunda.

Lõpuks on kõne ilmekuse alal suur tähtsus k õ n e t e m p o l. Ilmekas ei saa olla ei liiga kiire ega ka liiga aeglane kõne. Lugemisel ja jutustamisel tuleb silmas pidada pisut aeglasemat tempot kui tavalises kõnekeeles; kiirust tuleb muuta sõltuvalt ettekantava mõttest. Samuti peab olema õpetaja kõne tempo määratletud ettekantava raskusest ja õpilaste east. Nooremates klassides tuleb rääkida aeglasemalt; samuti tuleb raske materjali ettekandmisel tempot aeglustada, et õpilased suudaksid esitatavat läbi mõelda.

Nende põhireeglite oskuslik rakendamine annab õpetaja kõnele selguse ja ilmekuse; teda on kerge ning meeldiv kuulata ja see soodustab tunduval määral ettekantavate teadmiste paremat omandamist ning meeldejätmist. Oma kõne ilmekuse eest hoolitsedes peab õpetaja ühtlasi töötama ka õpilaste kõne ilmestamise alal.

Kõige sagedamini esinevad lastel järgmised kõne defektid: sõnade hääldamine vastavalt kohalikule hääldamisele, laulvus, liigsete häälikute hääldamine, sõnalõppude ärajätmine, sõnade ebaõige rõhutamine.

Õpetaja peab taotlema üldiselt tarvitusel oleva kirjakeele kujundamist õpilastel. Ta annab kannatlikult ning visalt juhatust, kuidas teatavat sõna tuleb hääldada, hääldab seda ise ja laseb õpilasel õiget hääldamist korrata. Ta reguleerib ja parandab õpilaste kõnet, puhastab seda vulgaarsetest väljenditest ja liigsetest sõnadest; laste vastuste ja suuliste esinemiste puhul sunnib õpetaja neid teravalt kinni pidama kultuurse kõne reeglitest (kõne õigest ortoeepiast, kirjanduslikust stiilist, selgusest, rütmist).

Lapse kõneorganite defektidest tingitud hääldamisvigade parandamises võib õpetaja tunduvat edu saavutada. Selleks tuleb tal konsulteerida logopeedi, spetsialisti, kes töötab kõnehäirete parandamise alal, tuleb nõu pidada arstiga, koostada plaan kättesaadavate abinõude kohta, mis aitaksid kõrvaldada pudikeelsust, kogelemist jms.

Kasutades tundides elavat, piltlikku ja kunstipärast kõnet, äratavad õpetajad õpilastes armastust suure vene rahva keele vastu, sügavat sugulus- ja ühistunnet oma rahvaga, kogu tema mineviku ja tulevikuga.

Kasutades jutustuse, loengu ja vestluse meetodit, peab nõukogude õpetaja pidevalt oma teadmiste pakkumise kunsti täiendama, seejuures meeles pidades, et nõukogude õpilaste auditoorium on eriline auditoorium. Teadmisi pakkudes tuleb ju õpetajal taotleda seda, et õpilased oleksid loengu või jutustuse aktiivsed kuulajad, aktiivsed osavõtjad vestlusest. Õpetaja aine-esitus peab virgutama ja arendama õpilaste mõtlemist. Õpilaste teadvuses töödeldud teadmised peavad saama tõhusaks tööriistaks nende töös ja elus.

Seda kunsti, kuidas kuulajatel auditooriumis äratada ja arendada mõtlemise aktiivsust, tuleb nõukogude õpetajal õppida marksismi-leninismi rajajatelt, kes oskasid oma suurepärase talendiga muuta suuri sotsialismi ideid masside pärisosaks.

Marxist kui tööliste lektorist meenutab näiteks Wilhelm Liebknecht järgmist: «... Marx omas suurepärast popularisaatori talenti. Marx oli tuline vulgariseerimise, s. o. teaduse võltsimise ja labastamise vastane; kuid ükski ei omanud rohkem kui tema võimet ennast selgelt väljendada. Keele selgus on selge mõtlemise tulemus; selge mõte aga tingib paratamatult selget vormi.

Marx õpetas metoodiliselt: ta hääldas fraasi võimalikult lühidalt ja siis selgitas seda enam või vähem ulatuslikult, vältides hoolikalt kõiki töölistele arusaamatuid väljendusi. Siis ta soovis, et kuulajad esitaksid temale küsimusi. Kui küsimusi ei olnud, hakkas ta eksamineerima ja tegi seda säärase pedagoogilise kunstiga, et tema käest ei libisenud ükski lünk, ükski arusaamatus» [59].

Lenini kunstist esineda auditooriumi ees jutustavad ilmekalt meile J. V. Stalin ja A. M. Gorki oma mälestustes Vladimir Iljitšist.

Populariseerimise eesmärki taotlevate suurepäraste loengute ja vestluste näiteiks on meil V. I. Lenini esinemised Venemaa Kommunistliku Noorsooühingu III Kongressil, tema loeng riigist, mille ta pidas Sverdlovi-nimelises Ülikoolis a. 1919, seltsimees Stalini vestlused välismaa tööliste delegatsioonidega, vestlused Kommunistliku

---

[59] Воспоминания о Марксе, изд. ЦК ВЛКСМ „Молодая гвардия", М., 1940, стр. 84.

Noorsooühingu aktiiviga, tema kõne Esimesel Üleliidulisel Kolhoosnike-Lööktööliste Kongressil (a. 1933), tema loengud leninismist, kõned Suurest Isamaasõjast, kõned valijatele jt.

§ 4. Demonstratsioon.

Väga levinud meetodiks, mille abil õpilasi tutvustatakse uuritavate esemete ja nähtustega, on nende näitamine õpetaja poolt. Mitmesuguste esemete, materjalide, vahendite ja katsete näitamist nimetatakse demonstratsiooniks (ladinakeelsest sõnast *demonstro* — näitan, seletan, tõestan). Kui demonstratsiooni kasutatakse tunnis ainult väikese episoodina, õpetaja esituse väikese täiendusena, siis on ta metoodiline võte.

Vastavalt kooli näitlike õppevahendite suurele mitmekesisusele kasutatakse demonstratsiooni väga erinevalt.

Õpitavate esemete demonstreerimine. Juhtudel, kui see on võimalik ja soodne, on kõige parem näidata õpitavat eset ehtsal kujul — natuuras. Näiteks tunnis on võimalik demonstreerida mingit taime, mineraali, masinat, mille järgi õpitakse tundma füüsika seaduste rakendamist, jne. Näitamisel esitab õpetaja õpilastele küsimusi, virgutades neid näidatava eseme tähelepanelikule ja detailsele vaatlemisele, esemete üksikute osade ja külgede, nende seoste ja vastastikuste suhete olemuse ning mõtte teadlikule omandamisele. Eseme tähelepanelik vaatlemine võib äratada õpilastes küsimusi, milledele õpetaja annab vastuseid ja seletusi.

Mõnedel juhtudel on võimalik õpitavaid esemeid esitada nn. kättejagatava materjali kujul, mida antakse igale õpilasele eraldi või sõltuvalt esemete arvust 2—4 õpilasest koosnevale rühmale lähedasemaks ja üksikasjalisemaks vaatlemiseks.

Kättejagatava materjali põhjal tutvuvad õpilased näiteks mitmesuguste taimede seemnete ja viljadega, kivimitega, metallidega jne. Soetada õppevahendeid kättejagatava materjali kujul võib iga kool. Paljut on võimalik saada vahetuse teel teistelt koolidelt, mis asuvad teistes geograafilistes tingimustes.

Demonstreerimiseks kasutatakse tunnis ka kollektsioone, niihästi valmil kujul saaduid (ostetud õppevahendid) kui ka neid, mis on kogutud ja valmistatud õpilaste poolt õpetaja juhatusel.

Mõnedel juhtudel on hea esitada esemete kollektsiooni fotode, jooniste ja pealkirjadega varustatud kartongtahvlil; siis saadakse kollektsioon-montaaž teataval teemal, nagu: «Liiva ja savi tekkimine graniidist», «Mitmesugused taimede paljunemise viisid», «Ürginimeste tarberiistad» jm.

Koolide kogemuse uurimise alusel võib esemete demonstreerimise kohta õppetunnis formuleerida järgmised reeglid:

1. Näidata tuleb nii, et eset tajutaks võimalikult mitme meeleelundiga. Näiteks et saada kujutlust mitmesugustest kaalu mõõt-

ühikutest, ei piisa ainult vihtide tajumisest nägemise teel; neid on tarvis võtta kätte, et võrrelda nende raskusjõudu.

2. Näidata tuleb nii, et õpilastel tekiks kõige tugevam mulje neist tunnustest, mis on kõige olulisemad, ja et eseme kõrvalised detailid ei kisuks õpilaste tähelepanu eemale.

See saavutatakse oskuslikult püstitatud küsimuste abil, mis suunavad laste tähelepanu olulistele külgedele ja tunnustele. Siis ei ole laste vaatlused pealiskaudsed ja välised muljed ei varja tunnetatavate nähtuste olemust.

3. Tuleb püüda seda, et õpilased näeksid eset tema muutumises, arenemises, tegevuses. Väga väärtuslikud on näitlikud õppevahendid, kus uuritav ese on esindatud tema arenemise või valmistamise mitmesugustes staadiumides.

Mõnikord on kasulik loodusest võetud esemete asemel tarvitada erilisi ruumilisi kokkupandavaid õppevahendeid, mudeleid, makette. Lahtivõtmise ja kokkupanemise protsess aitab kaasa uuritava eseme detailide paremale selgitamisele.

4. Eseme demonstreerimisel tuleb tingimata taotleda seda, et kõik klassi õpilased teda selgesti näeksid.

Piltide demonstreerimine. Looduslike esemete ja ruumiliste õppevahendite puudumisel tuleb demonstreerimiseks kasutada pindseid vahendeid: pilte, fotosid, jooniseid jms.

Paljudel juhtudel on pilt asendamatu vahend: näiteks geograafiatundides, kus on tarvis õpilaste fantaasias esile kutsuda selgeid pilte looduslikest maastikest, samuti ka mitmesuguste maade elanike elust ja olustikust; ajalootundides, kui tuleb luua lastes kujutlused teatavaist sündmustest või mineviku tüüpilistest nähtustest; kirjandustundides, kui on tarvis illustreerida kunstiteose sisu, jne.

Pilti demonstreerides juhib õpetaja vestlust õpilastega nii, et need käsitletavasse olukorda või keskkonda sisse elaksid, mõtteliselt sellesse kanduksid ning sügavalt selle sisu tunnetaksid. Oma küsimustega taotleb õpetaja seda, et õpilased teadlikult omandaksid niihästi pildi peamise sisu kui ka selle olulised detailid, mis sageli väga hästi aitavad selgitada käsitletava teema olemust. Kui näiteks ajalootunnis demonstreeritakse Surikovi maali «Suvorovi ülerminek Alpidest», siis juhib õpetaja vestlust nii, et õpilased selgelt kujutleksid kõiki selle ülemineku raskusi ja tunnetaksid vene sõduri kangelaslikkust.

Piltide näitamisel omandab vestlus tavaliselt heuristilise vormi. Näidates õpilastele pilti, tuleb anda neile aega, et nad suudaksid seda üle vaadata, mõista ja tabada kujutatava üldist sisu. Pärast seda, kui pildi vaatlemine tervikuna on lõpetatud, siirdub õpetaja ühes õpilastega pildi edaspidisele üksikasjalisemale analüüsimisele. Eristatakse pildi põhilised elemendid, esemete iseloomulikud jooned ja tunnused; pilt liigendatakse teatavaiks osadeks, plaanideks (esimene plaan, teine plaan jne.). Klassi tähelepanu keskendatakse igale osale eraldi. Siis vaadatakse pilti uuesti ja arutletakse läbi

tervikuna. Pildi järgi koostatakse seostatud kirjeldus või jutustus ja parandatakse õpilaste vead.

Mõned teemad vajavad piltide seeriate demonstreerimist. See on väärtuslik selle poolest, et võimaldab nähtusi või sündmusi näidata nende järgnevuses, mitmesugustes arenemisstaadiumides.

Diapositiivide demonstreerimine. Alloskoop ja epidiaskoop.

Eriti soodne vahend seeriapiltide demonstreerimiseks teatavatel teemadel on diapositiivid, mida saab projektsioonilaternaga projekteerida ekraanile. Diapositiivide seeriad töötatakse välja vastavalt õppeprogrammi teemadele.

Käesoleval ajal on kõige laialdasemalt levinud diapositiivid klaasil, mis kujutavad endast teatava teema alal järjekorras muutuvate piltide rühma. Neid näidatakse alloskoobiks nimetatud aparaadiga. Säärase diapositiivfilmi demonstreerimine lülitatakse õppetunni plaani kooskõlas teiste metoodiliste võtetega.

Erilise projektsioonilaterna — epidiaskoobi abil on võimalik demonstreerida läbipaistmatuid kujutisi, näiteks pilte raamatust.

Kinofilmide demonstreerimine.

Kõige suurema mõjuga on aga kinofilmide demonstreerimine. Kinofilmid annavad edasi liikumist, näiteks protsesse ja nähtuste muutusi. Kinofilmide abil võib õpilastele näidata isegi sääraseid nähtusi, mida inimsilm tegelikkuses endas otseselt mitte kusagil näha ei saa; nii näiteks võib multiplikatsiooni abil näidata turba, kivisõe jms. tekkimist. Kinofilm võimaldab teatavat nähtust lahutada osadeks, milledest ta koosneb, võimaldab õpilastele näidata selliseid nähtusi, mis tegelikkuses toimuvad pikemat aega, näiteks «Kapsaliblika elu», «Õie arenemine» jms. Võib ka, vastupidi, suure kiirusega toimuvaid protsesse aeglustada ja näidata seda, mida tavalise vaatluse korras on raske märgata, näiteks inimese kehaliikmete kiiret liikumist hüppel.

Kool kasutab mitut liiki kinofilme:

a) tervikfilme, mis esitavad nähtusi või sündmusi nende algusest lõpuni ja mis vajavad demonstreerimiseks võrdlemisi palju aega (30—60 minutit); säärased filmid jagunevad mitmeks osaks;

b) fragmentaarfilme, mis näitavad nähtusest teatavat osa, teatavat järku (kestus 10—15 minutit);

c) poolteise kuni kahe meetri pikkusi ringfilme, mis uuritavast küsimusest tõstavad esile põhilise; nende näitamine on lühiajaline (1—2 minutit); et õpilased teatavat nähtust või sündmust sügavamalt mõistaksid ja see neile paremini meelde jääks, võib näitamist mitu korda korrata.

Kino võib õpetaja õppetunnis kasutada mitut moodi. Kinofilmi võib näidata enne seda, kui õpetaja asub uue materjali käsitlemisele. Säärasel korral tekib õpilastel teema vastu huvi; enne uue teema juurde asumist kujunevad õpilastel juba konkreetsed kujutlused sellest, mida käsitlema hakatakse. Niisugune kinofilmi vaatamine on teema õppimisele sissejuhatuseks.

Kinofilmi võib demonstreerida ka pärast seda, kui vastav materjal on eelnevates tundides omandatud. Kinofilmi järgnev näitamine, eriti siis, kui õpetaja materjali käsitlemisel kasutab mitmesuguseid näitlikke vahendeid, pakub õpilastele palju väärtuslikku tunnis saadud teadmiste süvendamiseks ja kinnistamiseks.

Kinofilme võib näidata ka uue materjali käsitlemise protsessis. See viis on kõige otstarbekohasem siis, kui klass on filmi näitamiseks varustatud seadeldisega kiireks pimendamiseks.

Ring- ja fragmentaarfilmide või tervikfilmi mingi osa näitamist võib teostada teema käsitlemise protsessis järgmiselt. Õpetaja esitab mõne minuti jooksul osa ettenähtud materjalist, mis on sissejuhatuseks demonstreeritavaile filmiosadele. Sellele järgneb ettenähtud osade demonstreerimine seoses lühikeste seletustega. Otse selle järel siirdub õpetaja õpitava küsimuse vajalikule analüüsimisele, seletamisele, üldistamisele ja sellest küsimusest järelduste tegemisele. Demonstreerimisel omandatud materjali on kasulik õpilaste mälus kinnistada järgijoonistamise ja üleskirjutamise teel.

Kinofilmi näitamiseks peab õpetaja hoolikalt ette valmistuma. Tal tuleb selgusele jõuda kinofilmi olemasolus õppeprogrammi teatava osa alal, tuleb valitud filmi enne vaadata, tutvuda filmile lisatud montaažlehega, selgitada filmi kõige iseloomulikumad momendid, tuleb läbi mõelda oma suuline esitus ja kindlaks teha, milliseid näitlikke vahendeid peab täiendavalt kasutama.

Enne näitamist annab õpetaja pildi kohta lühikese iseloomustuse, tähendades õpilastele, millele neil eriti tuleb pöörata tähelepanu.

Kartogrammide, skeemide, tabelite ja diagrammide demonstreerimine.

Koolipraktikas kasutatakse laialdaselt ka sääraste illustratiivsete õppevahendite demonstreerimist, nagu geograafia- ja ajalookaardid, kartogrammid, skeemid, tabelid, diagrammid jne. (trükitud, samuti ka õpilaste eneste poolt õpetaja juhatusel valmistatud).

Eriti suur tähtsus on geograafia- ja ajalookaartide demonstreerimisel, sest kaardi tundmisel, selle lugemise oskusel ja kasutamisel oma vastuste puhul on väga tähtis koht õpilase teadmiste, oskuste ja vilumuste süsteemis.

Skeemide, tabelite ja diagrammide demonstreerimine kergendab õpilastel õpitava mõistmist ja omandamist. Näiteks taimeriigi liigituse skeem (botaanikakursuses), partitsiibivormide tabel (grammatikakursuses), diagramm maade jaotusest tsaari-Venemaal (ajalookursuses), köites õpilaste tähelepanu ja kutsudes esile visuaalseid kujutisi, kergendavad õpilaste kujutlemis-, mõtlemis- ja omandamisprotsessi.

Säärast liiki õppevahendeid riputatakse sageli suurel arvul klassiruumide seintele. Kuid see ei ole alati õigustatud. Igasugust tabelit, diagrammi või skeemi võib seinale jätta alles pärast selle kasutamist õppetunnis vestluses või laste iseseisvas töös.

Õpilased pöörduvad kasutatud õppevahendi poole informatsiooni saamiseks; nähes seda mõnda aega, püsitavad nad hästi selle sisu oma mälus. Pärast seda, kui õppevahend on täielikult ära kasutatud, omandatud, viiakse ta ära. Kui ta aga ripub seinal liiga kaua ja muutub tavaliseks, siis õpilased ei pane teda tähele. Vastava programmiosa kordamisel võib vajaliku õppevahendi uuesti üles riputada.

Õpetaja tahvlijoonistus. Erilist tähelepanu väärib ka säärane demonstratsiooni liik, nagu õpitavate esemete, nähtuste ja sündmuste joonistamine õpetaja poolt tahvlile. Õppejoonis on üks neid demonstratsiooni liike, mis võib koolitöös leida kõige laialdasemat rakendust, sest ta kergendab suurel määral teadmiste mõistmise ja omandamise protsessi õpilaste poolt ning on igale koolile kättesaadav. Õpetaja peab tingimata oskama teha selliseid jooniseid. Joonistamiseks on otstarbekohane kasutada värvilisi kriite.

Illustratsioonid klassitahvlil on laialdaselt rakendatavad mitmesuguste õppeainete, eriti aga ajaloo-, geograafia-, loodusteaduse- jt. tundides. Suuline ettekanne koos samaaegse tahvlile joonistamisega aitab kaasa aine sügavamale mõistmisele, hoiab ülal tähelepanu, äratab huvi ja soodustab pakutava materjali kinnistamist õpilaste mälus.

Klassitahvlit peab õpetaja võimalikult sagedasti kasutama, et kõita laste tähelepanu ja luua neis visuaalseid kujutlusi õpitava teema alal. Nii tuleb tingimata uue materjali käsitlemisel kirjutada tahvlile uued nimed, rasked nimetused, aastaarvud, eriterminid jne.

Katsete demonstreerimine. Füüsika-, keemia-, loodusteaduse- jt. tundides demonstreerib õpetaja katseid. Katsete demonstreerimist tuleb teostada nii, et õpilasi teatava katse vaatlemise ja mõtestamise kaudu juhitaks iseseisvale järelduste tegemisele ja uuritava seaduspärasuse formuleerimisele.

Katse demonstreerimisele valmistudes mõtleb õpetaja hoolikalt läbi oma tegevuste järjekorra ja juhendid, et need maksimaalselt virgutaksid lapsi tähelepanelikule vaatlemisele ja aktiivsele mõtlemisele.

Igasuguse katse demonstreerimiseks peab õpetaja vajaliku seadeldise ette valmistama; ta peab enne korraldama katse ilma õpilasteta ja valmistuma vastamiseks küsimustele, mida õpilased võivad esitada.

Teadmiste kinnistamiseks on kasulik anda õpilastele ülesanne joonistada vihikutesse katse seadeldis ja märkida ära järeldus.

Omavalmistatud õppevahendite tähtsus. Programmi paljude teemade käsitlemisel tuleb laialdaselt demonstreerida materjale, õppevahendeid ja aparaate, mida võib koguda ja valmistada kohapeal omade jõududega. Õpilaste organiseerimine sel eesmärgil võib anda koolile palju kasulikku; sel on ka suur kasvatuslik tähtsus.

Kogutud materjalid tuleb klassifitseerida, hoida korras ja koostada vastav õppevahendite register.

Õpetaja võib koos õpilastega koguda mitmesuguste õppeainete alal sellise hulga õppetööks sobivaid esemeid, et neist jätkub kättejaotatava materjali valmistamiseks.

Kohapealset materjali tuleb koguda kuust kuusse, aastast aastasse. Sel juhul on õpetaja käsutuses küllaldaselt materjali mitte ainult tundideks, vaid ka klassiväliste ringide tööks. Materjali kogumisel võib õpetaja süvendada oma teadmisi ja tundma õppida oma rajooni. On võimalik ja väga soovitav organiseerida fonde õppevahendite vahetamiseks Nõukogude Liidu mitmesuguste rajoonide koolide vahel.

Materjalide kogumise võib muuta kaasakiskuvaks, organiseerides erilisi ekskursioone. Viies selle töö läbi varem koostatud plaani järgi, võib kooli varustada mitte ainult küllaldase materjaliga, vaid panna aluse ka kooli muuseumile või organiseerida esialgu koolis vastavad nurgakesed. Niisiis võib kooli õppevarustust tunduvalt parandada kohapealse materjali kogumise ja näitlike õppevahendite valmistamise kaudu.

§ 5. Ekskursioonid.

Ekskursioonide tähtsus. Ekskursiooniks nimetame õpetaja poolt organiseeritud õpilaste väljaviimist tavalisest koolimiljöost eesmärgil laiendada nende silmaringi, rikastada neid uute muljetega, niisuguste esemete ja nähtuste vaatlemisega, milledega ei saa koolis tutvuda.

Uuritavate esemete vaatlemine ekskursioonil erineb vaatlusest, mida õpilased teostavad klassis või õppekabinetis. Ekskursioonil on õpilastel võimalik tutvuda tunduvalt suurema esemete ja nähtuste mitmekesisusega kui klassis. Peale selle näeme ekskursioonil esemeid ja nähtusi keskkonnas, mis on neile iseloomulik.

Ekskursioonil korraldatud vaatlusel on ühtlasi ka suur kasvatuslik tähtsus; ta arendab lastes elavat huvi ümbruse vastu. Lapsed õpivad nägema ja märkama tuttavate esemete ja nähtuste uusi külgi.

Nähtuste otsene vaatlus ekskursioonil jätab ereda, unustamatu mulje ja aitab kaasa omandatud teadmiste kinnistamisele.

Ekskursioonidel on suur tähtsus ka polütehnilise hariduse alal. Sellele juhtis tähelepanu V. I. Lenin, soovitades õpilastel külastada elektrijaamu, sovhoose, tööstusi jms.

Ekskursiooniliigid. Ekskursioone korraldatakse paljudel koolitöö aladel. Geograafiaprogrammi mõnede osade puhul on ekskursioonid täiesti paratamatud. Näiteks alustatakse tavaliselt teemat «Maapinna vormid» selle maakoha reljeefi uurimisega, kus õpilased elavad; põhjalikumat tutvumist maakohaga võimaldab ekskursioon. Samuti nõuavad ekskursiooni loo-

dusesse V klassi botaanikatunnid teemadel «Õis» ja «Taimede kasvamine ning arenemine». Kuid geograafia ja loodusteaduse alal ei ole võimalikud mitte ainult ekskursioonid looduses e, vaid paljudel juhtudel on väga vajalikud ka ekskursioonid tootmiskohtadesse. Sääraste ekskursioonide hulka tuleb lugeda näiteks ekskursioon maapõuevarade kaevandustesse. Geograafia, füüsika ja keemia õppimisel korraldatakse ekskursioone tööstustesse, et tutvuda teatavate tööstusharudega ja omandada vastavaid tootmisalaseid teadmisi.

Paljude õppeainete, näit. kirjanduse, ajaloo, geograafia ja füüsika alal on vajalikud ekskursioonid muuseumidesse. Suur hariduslik väärtus on koduloolistel muuseumidel, mis annavad selge pildi kohapealsest loodusest, tööstusest, elanikkonna tööst ja elust-olust. Ekskursioonid muuseumidesse, kus on kujutatud tootmisprotsesse, on väärtuslikud eriti sellepärast, et nad laiendavad õpilaste polütehnilist silmaringi. Koha järgi õppeprotsessis tehakse vahet kaht liiki ekskursioonide vahel: ettevalmistavad ekskursioonid ja lõppekskursioonid.

Teema-alast tööd ettevalmistava ekskursiooni eesmärgiks on koguda materjale, mis on vajalikud järgnevaks tööks.

Lõpp-ekskursiooni ehk kursuse teema või osa alal tehtud tööd viimistleva ekskursiooni eesmärgiks on võimaldada õpilastel kinnistada klassis läbitöötatud materjali laialdasema, mitmekesisema ja konkreetsema materjali põhjal, mis saadakse loodusest, muuseumist või tootmisalalt. Säärane materjali kinnistamine on seoses õpilaste teadmiste laienemisega, nende kogemuste rikastumisega, sest ekskursioonil nad näevad ja saavad teada palju uut. Lõpp-ekskursioonil on tähtis kindlustada ka teatavat muljete uudsust ning värskust, silmas pidades seda, et teema on juba omandatud. Ettevalmistava ekskursiooni korraldamisel on eriline tähtsus laste vaatluste õigel organiseerimisel veel tundmata ja läbitöötamata teema alal.

Ekskursioonide organiseerimine ja läbiviimine ning ekskursioonimaterjali läbitöötamine.

Ekskursiooni läbiviimisel omab suurt tähtsust sellele ettevalmistumine. Ekskursiooni ette valmistades tuleb kõigepealt kindlaks määrata, millist eesmärki ekskursiooniga taotletakse. Selle eesmärgi määrab kindlaks õppeprogrammi teema. Vastavalt ekskursiooni eesmärgile töötatakse välja selle plaan, s. t. fikseeritakse kõik need küsimused, millede kohta organiseeritakse ekskursioonil vaatlusi.

Kõige õigem on, kui õpetaja, olles koostöös spetsialistidega tutvunud ekskursiooni kohaga, viib ekskursiooni läbi isiklikult. Ekskursioon on õpetaja juhtimisel efektiivsem, sest õpetaja tunneb oma õpilasi, peab silmas programmi nõudeid ja teab järgneva töö käiku. Olles kohaga tutvunud, mõtleb õpetaja läbi, milliseid seletusi tuleb anda ekskursiooni alal ja milline varustus ette valmistada.

Ekskursiooni plaan lülitab endasse: töö etapid ekskursioonil,

vaatlusobjektide loetelu, peamised küsimused õpilastega vestlemisel, vajaliku varustuse loetelu, materjali järgneva läbitöötamise viisid ja vormid, aja arvestuse. Plaanis tuleb ette näha ka õpilaste organiseerimine: kas nad teevad üht ja sama tööd, töötavad väikestes rühmades või täidavad individuaalseid ülesandeid.

Pärast plaani läbitöötamist korraldab õpetaja õpilastega vestluse ekskursiooni eesmärkide ja organiseerimise suhtes selleks, et iga õpilane selgesti kujutleks, milliseid vaatlusi tal tuleb teha, millist materjali ta peab koguma ja kuidas ta peab ekskursioonile valmistuma. Ekskursiooni läbiviimine algab sellega, et õpetaja meenutab õpilastele ekskursiooni eesmärke ja ülesandeid. Ekskursioonil juhib õpetaja vestlust või jutustust, mille eesmärgiks on organiseerida õpilaste vaatlust, pöörata nende tähelepanu põhilisele ja olulisele; ta esitab õpilastele küsimusi, et suunata nende tähelepanu vaadeldavate esemete ja nähtuste tähtsatele külgedele, et süvendada nende vaatlust; ta annab juhatusi materjalide kogumise alal, valmistab õpilasi ette vaatlusest tulenevate järelduste tegemisele.

Ekskursiooni läbiviimisel ajaloo- või kirjandusmuuseumi on suur tähtsus õpetaja vestlusel seoses dokumentide, diagrammide, fotode ja kunstipiltide vaatamisega.

Füüsilise geograafia või loodusteaduse-alastel ekskursioonidel on kogu töö keskuseks loodusesemete otsene tundmaõppimine õpilaste poolt; nende esemetega seostatakse õpilaste tööd: vaatlused, mõõtmised, joonistused, materjalide kogumine. Niisiis sõltuvad ekskursiooni töövõtted ekskursiooni sisust, õppeainest, mille alal ekskursioon korraldatakse.

Ekskursioon nõuab suurt pinget, teravat tähelepanu ja õpilaste organiseeritust ning ei tohi seepärast olla liiga pikaajaline; algkooliõpilastel ta ei tohi ületada 40—45 min.; V—VII klassi õpilastel 1—1½ tundi; VIII—X klassi õpilastel 1½—2 tundi (arvestamata mineku ja tuleku aega). Silmas pidades pinget, mida ekskursioon õpilastelt nõuab, on soovitav ekskursiooni ajal korraldada lühike vaheaeg.

Ekskursiooni lõpetades annab õpetaja lühikese ülevaate sellest, mida õpilased nägid, ja teeb kindlaks, millise materjali nad kogusid.

Ekskursioonimaterjali läbitöötamine. Selle meetodi rakendamise tähtsamaks etapiks on ekskursioonimaterjali läbitöötamine. Õpetaja ja õpilaste vahelises vestluses fikseeritakse nähtu, tehakse kirjalik kokkuvõte ja joonised, vaadatakse üle ekskursioonilt toodud materjalid ja süstematiseeritakse need. Materjali läbitöötamine võimaldab formuleerida tähtsaid üldistusi.

Omandatud teadmiste süvendamiseks ja nende edaspidiseks püsitamiseks annab õpetaja õpilastele ülesandeid, mida võib täita klassis, kodus ja ringitöös.

Siia kuuluvad: kirjandid, ettekanded, aruanded ekskursioonil

nähtu kohta, albumite, makettide, kollektsioonide, herbaariumide ja preparaatide valmistamine. Vormistatud ja läbitöötatud ekskursioonimaterjal antakse edasi pedagoogilisele kabinetile.

Edaspidi, kordamisel ja teadmiste kontrollimisel, esitab õpetaja sellel programmi teemal õpilastele küsimusi ekskursioonil nähtu ja ekskursioonil tehtud vaatluste alusel saadud järelduste kohta. Ekskursioon aitab kaasa ka klassivälise lugemise süvendamisele, äratades huvi selle vastu.

§ 6. Õpilaste töö õpiku ja raamatu kasutamisel.

Iga aine õpetaja peab õpetama oma õpilasi hästi lugema ja teksti mõistma, loetut analüüsima, eraldama ja välja kirjutama vajalikke tsitaate, koostama loetust plaani ja konspekti, reprodutseerima loetut mälu järgi, taotledes täpset, põhjalikku ja kindlat õpitu omandamist.

Seletav lugemine. Algkoolis on üheks tähtsamaks õppeviisiks seletav lugemine, mille viis vene rahvakooli XIX saj. 60-ndail aastail K. D. Ušinski. Seletava lugemise eesmärgiks on taotleda seda, et õpilased saaksid aru mitte ainult üksikutest sõnadest ja väljendustest, vaid et nad selgesti mõistaksid ka loetavat artiklit, jutustust, luuletust tervikuna. Seletav lugemine taotleb seda, et õpilased suudaksid eraldada loetava materjali peamisi mõtteid, põhilisi ideid. Seejuures nõutakse õpilastelt mitte passiivset õpetaja seletuste kuulamist, vaid aktiivset mõttetööd, mida ergutab õpetaja näitlike vahendite ja heuristiliste küsimustega.

Säärane õpilaste teadlikkust tõstev lugemine rikastab neid teadmistega, annab vilumuse tungida sügavale loetava sisusse, hõlmata kirjeldatavate nähtuste olulisi tunnuseid, määrata kindlaks nende sarnasus ja erinevus, teada saada sündmuste ja nähtuste põhjusi, tagajärgi jne. Kõik see soodustab kõne arenemist ja rikastumist.

Kui loetakse populaarteaduslikku teost, siis võimaldab seletav lugemine ammutada sellest faktilisi teadmisi, tundma õppida seoste seaduspärasusi. Kui loetakse luuleteost, siis on seletava lugemise eesmärgiks teha õpilastele selgeks ja mõistetavaks selle kunstilised kujud, tugevdada neist saadavat muljet, aidata mõista selle teose peamist mõtet ja ilu.

Igale luuleteosele peame K. D. Ušinski väljenduse järgi vaatama kui aknale, mille läbi võib lastele näidata seda või teist elu külge.

Selgitades õpilastele loetavates teostes leiduvaid kõlbelisi ideid on seletav lugemine võimsaks kõlbelise kasvatuse vahendiks.

Loetava seletamisel tuleb õpetajal toetuda sellele, mida õpilased teavad omaenda kogemusest, ja sellele, millega nad tutvusid näitliku õppetöö teel. Teiselt poolt peab seletav lugemine edendama õpilaste vaatlusvõime arenemist, oskust märgata, võrrelda ja kõr-

vutada olulisi tunnuseid ning seoseid; ta peab õpetama lastele õigete loogiliste otsustuste väljendamist.

Õpilase iseseisev töö õpiku kasutamisel. Iga teema käsitlemisel klassis peab õpetaja hoolitsema selle eest, et viia õpilasi vastavate õpiku paragrahvide mõistmisele. Paljudel juhtudel, kui õpiku materjal on eriti raskesti arusaadav, arutab õpetaja klassis selle paragrahvi või artikli plaani läbi.

Enamikul juhtudel seostatakse töö õpiku teksti analüüsimisel klassis peamiste mõtete eraldamisega teksti igas lõigus, lõikudevahelise seose kindlakstegemisega ja kogu artikli põhilise mõtte selgitamisega.

Erilist tähelepanu tuleb pöörata terminite selgitamisele ja nendest arusaamisele. Täiendavat tööd tuleb teha üksikute raskesti omandatavate tekstiosade alal; hea on lõpuks veel kord peatuda järeldustel ja valemitel, ning seal, kus materjal seda võimaldab, siduda järeldused praktikaga.

Õpetaja peab õpetama õpilastele teadmiste paremaks omandamiseks kõiki mitmekesiseid raamatu kasutamise viise.

Olgu siin toodud vanema klassi õpilase hea töö tüüpiline järjekord ülesande täitmisel õpiku järgi.

Õpilane loeb kogu ülesantud teema lõpuni.

Mõtleb läbi ja mõnikord ka koostab läbiloetu kohta plaani.

Otsib üles võõrad kohad ja selgitab nende mõtte võõrsõnade sõnastiku või entsüklopeedia abil.

Kui see on õpitava sisu seisukohalt vajalik, siis otsib kaardilt tekstis osutatud punktid.

Koostab diagrammi, joonistab pildid, teeb joonise või skeemi loetu sisu paremaks selgitamiseks ja omandamiseks.

Loeb täiendavat kirjandust.

Õpib ülesantud materjali pähe või omandab selle täpseks edasiandmiseks omade sõnadega.

Kogu õppetöö kestel harjutab õpetaja õpilasi kasutama sõnastikke ja mitmesuguseid teatmeteoseid. Kui see töö algkoolis piirdub õigekeelsus-sõnaraamatuga ja viidetega, mis leiduvad õpikus, siis keskmistes ja vanemates klassides see laieneb, alates populaarsete võõrsõnade sõnastike kasutamisest ja lõpetades üldise entsüklopeediaga («Väikesega» või «Suurega» [60]) ning eri-entsüklopeediatega: kirjanduse, tehnika, põllumajanduse alalt.

Kasulik on, kui õpilased ise koostavad omaenda sõnastikke võõrsõnade ja terminite kohta. Õpilased kannavad alfabeedi järjekorras neile võõrad sõnad vihikusse, kirjutavad nende juurde seletused ja kasutavad neid vihikuid hiljem kui teatmikke; muidugi tuleb õpetajal hoolitseda selle eest, et sissekanded säärastes sõnastikes oleksid keelevigadeta ja seletused õiged.

Vanemates klassides õpetab õpetaja oma aine alal õpilasi kasu-

[60] Autor on silmas pidanud Väikest ja Suurt Nõukogude Entsüklopeediat. — *Eestikeelse väljaande toim.*

tama bibliograafilisi registreid ja ajakirjade kriitika-bibliograafia-osakondi.

Õpikus käsitletud materjali õppimise protsessis peavad õpilased kindlalt omandama programmis mainitud valemid, reeglid, seadused, aastaarvud, nimed ja terminid. Osa õppematerjalist õpivad õpilased pähe.

Omandamine võib olla loogiline ja mehaaniline. Õpetaja peab õpilastelt taotlema loogilist omandamist. Selleks tuleb neid õpetada:

a) leidma loetava teksti mitmesuguste osade vahelisi sisemisi soeseid ja vastastikuseid suhteid, s. o. põhjusi ja tagajärgi, sarnasusi ja erinevusi, liigi ja soo seoseid või suhteid, eesmärke, vahendeid jne.;

b) siduma varem saadud teadmisi äsja omandatud materjaliga, näiteks uue geomeetria-teoreemi tõestamisel meenutama varem läbivõetust neid teadmisi, milledele tuleb selle teoreemi tõestamisel toetuda; faktide omandamisel mingi ajalooperioodi kohta uuendama varem saadud teadmiste tagavara eelneva perioodi kohta; koostama geograafia alal geograafilist kirjeldust õpitava riigi kohta vastavalt skeemile, mida rakendati klassi töös teiste riikide õppimisel.

Õpitava materjali omandamisel tuleb õpilasel eeskätt taotleda teksti põhjalikku ja täpset mõistmist.

Konspekteerimine raamatute lugemisel. Õpilastele tuleb soovitada väljakirjutusi teha alles raamatu teistkordsel lugemisel, pärast seda kui teosest on saadud juba terviklik ülevaade; alles siis suudab õpilane valida oma teadmiste tarvis kõige tähtsamat, kõige olulisemat.

Iga väljakirjutus tuleb varustada viitega teosele ja selle leheküljele; hiljem süstematiseeritakse väljakirjutused teemade, osade ja üksikküsimuste järgi.

Sõnasõnalist väljakirjutust täpse viitega allikale, millest see on võetud, nimetatakse tsitaadiks. Tsitaadi tekst pannakse jutumärkidesse ja kirjutatakse välja sõnu vahele jätmata ja sõnu teiste sõnadega vahetamata.

Loetut on kasulik väljendada teeside näol.

T e e s i d on nende peamiste mõtete lühikesed formuleeringud, mis väljendavad raamatus käsitletud materjali olu; nad sõnastatakse järjekorda paigutatud põhjenduste ja järelduste kujul.

Õpetajal tuleb taotleda, et õpilased oskaksid:

1) mõista teese, tabada peamist mõtet, avastada esitatud väidete sisemist seost;

2) koostada teese, eraldades kõige põhilisemad väited ranges loogilises järjekorras ja väljendades neid maksimaalselt lühidalt ning täpselt.

Toome näite kogemusest, mis näitab, kuidas õpetaja valmistas ette X klassi õpilasi iseseisvale tööle teeside koostamise alal.

Kogu õpilaste töö teeside koostamisel jaotati kirjandusõpetaja poolt kolmeks etapiks:

1) teksti loogiliste elementide analüüs;

2) teeside koostamine artikli üksikute osade kohta;

3) kokkuvõtvate teeside koostamine terve artikli kohta iga õpilase poolt iseseisvalt ühes sellele järgneva üksikute tööde arutamisega klassis.

Teksti loogiliste elementide analüüs viidi tunni vältel läbi V. I. Lenini artikli «Herzeni mälestuseks» [61] materjali põhjal. Artikli lugemisel rõhutas õpetaja teksti üksikute osade vastastikust seost (ühtedel on väidete iseloom, teised põhjendavad väiteid faktidega), selgitades teesi ja argumentide tähtsust.

Peale nende teksti põhielementide osutas õpetaja sissejuhatuse ja üleminekute esinemisele artiklis. Selle tööga selgitati välja loogiline järjekindlus teema käsitluses V. I. Lenini poolt. Koduseks tööks anti:

a) osata seletada, mis on tees, argument, poleemiline koht;

b) osata omade sõnadega edasi anda artikli «Herzeni mälestuseks» põhilised mõtted.

Teisel tunnil seati eesmärgiks ette valmistada õpilasi iseseisvaks tööks.

Selleks tunniks pidid õpilased läbi lugema V. I. Lenini artikli «Parteiorganisatsioon ja parteiline kirjandus» [62].

Tunni algul andis õpetaja selle artikli juurde teesid V. I. Lenini sõnastuses. Nende teeside ja artikli teksti alusel selgus:

1) tees formuleeritakse kokkusurutult; teesidele antakse kategooriliste väidete iseloom;

2) teesid peavad kogusummas hõlmama teksti teemat;

3) teeside järjekord ei pea täpselt kordama sisu avamise järjekorda tekstis;

4) iga tees on lüli terviku loogilises ahelas;

5) üks teesidest on põhiline, juhtiv.

Pärast seda järgnes rida õpilaste iseseisvaid töid vastavalt osutatud plaanile.

Üheks tööliigiks raamatu sisu omandamise alal on konspekti koostamine.

K o n s p e k t on raamatu sisu lühike kirjalik kokkuvõte koos tähsamate faktide, arvude ja nimetustega.

Konspekteerimine aitab keskendada tähelepanu omandatavale materjalile; konspekti läbilugemine soodustab niihästi põhilise eraldamist kui ka kiiret üksikasjade taastamist mälus.

Enne konspekteerimist on tarvis kogu teos läbi lugeda, et saada kujutlust terviku kohta. Konspekt tuleb koostada omade sõnadega; see võimaldab loetud teksti paremini mõista ja omandada.

Peale teeside ja konspektide koostamise on raamatu sisu omandamise alal tehtavaks väärtuslikuks tööks l o e t u k o h t a p l a a n i

[61] Ленин, Соч., т. XV, изд. 3-е, стр. 464.

[62] Sama, VIII kd., lk. 386—390.

koostamine. Õpilastele tuleb õpetada sääraste plaanide koostamiseks õigeid võtteid.

Artikli plaani koostamise õpetus on kokkuvõttes järgmine:

a) artikkel või paragrahv jaotatakse osadeks vastavalt põhilistele mõtetele nende loogilises järjekorras;

b) iga osa kohta valitakse sobivad lühidad formuleeringud, mis oleksid nende pealkirjadeks ja annaksid edasi teatava osa põhilisi fakte või põhiideed ning sisu;

c) kogu artikli ja iga selle osa sisu alal eraldatakse oluline materjal kõrvalisest;

d) plaani punktid allutatakse ja kaasallutatakse üksteisele õieti ja järjestatakse õieti;

e) plaani erinevate punktide pealkirjade alal peetakse kinni ühest ja samast vormist, näit. kas hüüdlausete, küsilausete või jutustavate lausete vormist.

Erinevus plaani ja konspekti vahel seisab selles, et plaan sisaldab ainult pealkirju ja alapealkirju (lihtne ja keerukas plaan), konspekt aga esitab fakte, mõtteid, argumente, järeldusi järjekindluses; konspekt lülitab endasse ka tähtsamaid arvusid, tsitaate ja teisi materjale, mis tuleb põhjalikult omandada.

Peale ülalkäsitletud raamatu sisu omandamise alal tehtava töö liikide soovitab õpetaja õpilastel teha vabu märkmeid loetud raamatute kohta erivihikuisse, ära märkides raamatu autori, raamatu pealkirja, lühikese sisu, läbilugemise aja, peategelaste nimed ja raamatu hinnangu, kandes sisse täiendavad märkused ja mõtted, mis raamatu lugemisel tekivad.

Pärast seda, kui läbiloetud paragrahvi või peatüki sisu on analüüsitud ja omaseks tehtud, tuleb õpilasel läbiloetut endale jutustada. Ümberjutustused vahelduvad teksti lugemisega ja «raamatusse piilumisega» seni, kuni õpilane on kogu materjali kindlalt omandanud, milleks on vajalik küllaldane arv kordamisi. Materjali omandamises on suur tähtsus illustratsioonide kasutamisel ja jooniste, skeemide ning tabelite koostamisel.

Esitades materjali päheõppimiseks, juhib õpetaja tähelepanu õppimise viisidele, mida tuleb seejuures kasutada. Pärast seda, kui tekst (luuletus, katkend) on täielikult läbi loetud ja sellest on hästi aru saadud ning õpilane on õppinud seda ilmekalt lugema, õpitakse see pähe. Kui tekst ei ole ulatuslik, on tarvis seda õppida tervikuna. Ulatuslik teos tuleb jaotada osadeks, milledel igaühel on oma mõtteline terviklus. Uue osa õppimisele asudes tuleb kindlaks teha selle loogiline seos eelnevaga. Olles üksikud osad kindlalt omandanud, siirdub õpilane teksti omandamisele tervikuna, püsitades oma mälus osadevahelised seosed. Osade ja tervikteksti õppimisel tuleb taotleda mitte ainult seda, et lugemise ilmekus ei kannataks, vaid et see, vastupidi, täieneks. Kohad, mis on eriti rasked omandada, võib eraldada spetsiaalseteks kordamisteks. Pärast seda, kui luuletus või katkend on tervikuna pähe õpitud, tuleb kõige raskemini omandatavat teksti veel korrata.

Õpilaste töö täiendava kirjanduse alal.

Iga õppeaastaga laieneb allikate hulk, millede kallal õpilane töötab. Vanemates klassides tuleb tal tegelda paljude raamatute ja õppevahenditega; ta saavutab järk-järgult teadusliku raamatu sisu omandamisel tehtava töö vilumuse. Esiti antakse talle täiendavaks lugemiseks ja loetu ümberjutustamiseks üks või kaks pealkirja. Edaspidi muutuvad ülesanded keerukamaks; õpilane töötab mitme allika kallal, koostades suulise või kirjaliku esituse plaani, tehes väljakirjutusi, koostades teese ja konspekte.

Trükitud allikate kasutamisel kohtuvad vanemate klasside õpilased kas sääraste allikatega, mis jätkavad õpetaja poolt õppetunnis esitatu arendamist ja täiendamist, või leiavad ka üht-teist, mis on õpetaja poolt esitatuga vastuolus. Õpetaja peab tööd nii juhtima, et õpilane teeks õiged, teaduslikult kindlad järeldused ja oskaks ebaõigeid väiteid ümber lükata.

Õppeprotsessis tuleb õpetajal kasutada täiendava materjalina ka ajalehti ja ajakirju ning harjutada lapsi iseseisvalt lugema algul laste- ja noorsooajalehti ning -ajakirju, vanemates klassides aga üldist perioodilist kirjandust.

Ajalehekeelt on raskem omandada kui õpikukeelt. Õpilasi tuleb harjutada kasutama poliitilist sõnastikku.

Keskkooli vanemate klasside õpilased peavad olema kursis, millised perioodilised väljaanded on olemas mitmesugustel teadusaladel. Õpetaja tutvustab õpilasi soovitatud ajakirjade ilmunud numbrite sisuga, juhib tähelepanu artiklitele, mis tuleb läbi lugeda, tutvustab õpilasi kriitilis-bibliograafilise materjaliga, harjutades neid süstemaatilisele klassivälisele lugemisele.

Igal eriala õpetajal tuleb oma õppeaine alal juhtida õpilaste klassivälist lugemist, püüdes äratada õpilaste huvi ning armastust raamatu vastu. Õpetajal endal tuleb oma aine alal põhjalikult tunda vastavat populaarteaduslikku ja «huvitavat» laste- ning noorsookirjandust. Ta peab jälgima kooli raamatukogu täienemist oma eriala osas.

Klassi- ja koolivälise töö protsessis selgitab õpetaja laste kirjanduslikku eruditsiooni, nende kirjanduslikku maitset, nende poolt loetava kirjanduse valikut, seda, milline koht on selles valikus tema poolt õpetatava aine alasel populaarteaduslikul kirjandusel ja ilukirjandusel; ta juhib regulaarselt õpilaste kodust lugemist.

§ 7. Laboratoorsed tööd ja vaatlused.

Õpilaste iseseisva töö meetodite hulka kuuluvad ka laboratoorsed tööd ja vaatlused. Neist räägime üheskoos sellepärast, et neid ühendab ühine oluline tunnus: nende meetodite puhul omandavad õpilased teadmisi sel teel, et jõuavad konkreetsete faktide ja nähtuste iseseisva vaatlemise najal järeldustele ja üldistustele. Seda tööprotsessi nimetatakse vaatluseks, kui nähtuste uurimine toimub loo-

mulikes tingimustes ilma spetsiaalsete seadeldisteta; kui see tööprotsess aga toimub aparaatide, preparaatide ja muu spetsiaalse seadeldise abil ja kui neid või teisi nähtusi on võimalik püstitatud küsimuse uurimise eesmärgil kunstlikult esile kutsuda, siis nimetatakse seda laboratoorseks tööks.

Laboratoorsed tööd (eksperiment). Laboratoorseid töid teostatakse spetsiaalses laboratooriumis või kabinetis, klassis, kooli elavas nurgakeses või kooli krundil. Neid kasutatakse peamiselt füüsika, keemia ja bioloogiliste distsipliinide ning osalt ka füüsilise geograafia õpetamisel.

Esmajoones kasutatakse laboratoorseid töid vanemates klassides, kuid lihtsamaid neist võib rakendada ka algkooliklassides.

Laboratoorsed tööd viiakse läbi mitmesugusel eesmärgil:

1. Uurimuslikul eesmärgil, kui õpilastele esitatakse küsimus või ülesanne, mille lahendamine on neile veel tundmatu, ja nad peavad katsete teel õpetaja juhatusel iseseisvalt leidma lahenduse, jõudma teatavale järeldusele. Säärane õppeline uurimistöö erineb muidugi väga oluliselt teaduslikust uurimisest: õpetlane avastab oma uurimisega uut, teaduses veel tundmatut, õpilane aga «avastab» ainult temale endale tundmatut; seejuures ei läbi õpilane iseenesest mõista kogu seda teed, mille tegi läbi õpetlane teaduse ajaloos.

Kooli poolt ülesseatud probleem võimaldab õpilasel oma tööd palju lihtsamalt ja kiiremini teostada. Teda juhib õpetaja poolt esitatud tööplaan.

2. Üldistuste kinnistamise eesmärgil, kusjuures need üldistused olid esialgu välja selgitatud vestluses õpetajaga katsete või preparaatide demonstreerimise saatel.

Oletame, et õpilased õpivad taimede rakulist ehitust. Õpilastele, kes taime rakulisest ehitusest veel midagi ei tea, oleks ekslik välja anda preparaate ja lasta neid mikroskoobiga vaadata; õpilased takerduvad keerukatesse preparaatidesse ega selgita endale midagi.

Õige on antud juhul järgmine korraldus: kõigepealt tuleb õpilastele taimede rakulist ehitust seletada, kasutades seejuures häid tabeleid ja taimerakkude mikroskoopilise ehituse demonstreerimise objekte. Pärast seda, kui õpilased on taime rakust omandanud esimese üldise kujutluse, võib neile anda laboratoorse töö — vaadata mikroskoobiga mitmesuguseid preparaate, milledel on selgesti näha taimede rakuline ehitus.

3. Kindlaksmääratud teoreetilise väite praktikas rakendatavuse kontrollimise eesmärgil.

Näiteks bioloogiaõpetaja seletab tunnis muutlikkusenähtust, võrreldes türgi oa seemnete pikkust, kujundab kõvera ja analüüsib seda. Edasi laseb ta õpilastel kontrollida muutlikkusenähtuse seaduspärasust real teistel objektidel: mõõta ühelt põõsalt võetud akaatsialehtede pikkust, ühelt põllult võetud rukkipeade pikkust jms. Õpilased teostavad selle töö, kujundavad muutlikkuse kõverad mit-

mesuguste objektide kohta ja veenduvad, et ühel juhul kindlakstehtud muutlikkuse seaduspärasus on ühine ka paljude teiste objektide suhtes.

Õpilased kohtuvad siin uute objektidega ja teostavad töid, mis ei ole õpetaja poolt läbiviidud demonstratsiooni lihtsad täpsed reprodutseerimised, vaid kujutavad endast uusi vaatlusi, mis on korraldatud eelnevate analoogia põhjal ja võimaldavad teha mõningaid iseseisvaid järeldusi.

Omandatud üldistuste (seaduste) praktikas rakendatavuse kontrollimise viisiks on ülesannete lahendamine laboratoorsete riistade abil, näiteks mitmesuguste kehade erikaalu kindlaksmääramine. Laboratoorsete tööde hulka kuuluvad ka säärased praktilised ülesanded, mis nõuavad riistade ja materjalide kasutamist, nagu näiteks teatavate keemiliste reaktsioonide saamine, taimede määramine, mitmesuguste mõõtmiste teostamine mõõteriistade abil jt.

V a a t l u s e d. Ka uuritavate loodusnähtuste vaatluste eesmärgiks, mida õpilased konkreetsete andmete põhjal teostavad, on teatavate järelduste ja üldistuste kindlaksmääramine või nende järelduste kinnistamine, mis on juba õpetaja seletuste põhjal omandatud. Vaatlused toimuvad kas ühe tunni piirides või on pikemad. Esimeste hulka kuuluvad näiteks vaatlused, mis korraldatakse selleks, et selgitada veetaimede ja -loomade kohaldumist nende elutingimustega vees, milleks tuuakse klassi akvaariumid või klaaspurgid vees elutsevate eksemplaridega. Püstitatud ülesande lahendamiseks esitatakse õpilastele rida küsimusi ja antakse ülesanne vaadelda uuritavate objektide olukorda, liikumist, üldist kuju ja ehitust, leida vastused küsimustele, teha järeldused. Siis annavad õpilased õpetajale aru oma vaatlustest ja järeldustest, loetakse materjali õpikust; kui vaja, siis tehakse vihikutesse joonised ja ülestähendused.

Väga sageli nõuavad vaatlused rohkem aega kui üks tund. Neil juhtudel organiseerib õpetaja õpilased tööle, ja siis, pärast töö läbiviimist tunnis või väljaspool tunde, antakse aru vaatlusprotsessist ja selle tulemustest. Õpetaja juhib õpilaste tööd vaatlemisel ja materjalide kogumisel, instrueerib neid ülestähenduste ja kokkuvõtete tegemisel, lõpptunnis aga üldistab kogu tööd antud küsimuse alal.

Palju sellist liiki vaatlusi soovitavad bioloogia ja füüsilise geograafia programm: tõukude arenemise vaatlus elavas nurgakeses; loomade vaatlus terraariumis; taime kasvu vaatlus; tuule, pilvituse ja sademete vaatlus. Alates tunnist, kus antakse vaatlusülesanded, kuni tunnini, kus võetakse vaatluste resultaadid kokku, kulub niisugustel juhtudel mitu päeva. Tähtis on organiseerida õpilaste tööd nii, et põhilised vaatlused toimetaks iga õpilane ja et kõik teeksid oma ülestähendused iseseisvalt, vastavalt vaatlusandmete suhtes kindlaksmääratud vormile. Mõnede loodusnähtuste vaatlused vajavad oma lõpuleviimiseks tervet sesooni. Sääraste vaatluste organiseerimisel on võimalik kindlaks määrata sissekannete tegijate järjekord. Paljudel juhtudel on pikemaajalised vaatlused niisama pikemaajalise katse lahutamatuks osaks. Niisugused katsed korral-

datakse näiteks taimede uurimisel tubases miljöös ja välistingimustes.

Laboratoorsete tööde ja vaatluste organiseerimine. Laboratoorsete tööde organiseerimisel jaotatakse õpilased lülideks, igaühes 2—4 inimest. Kui seadistu võimaldab, siis tuleb eelistada iga õpilase poolt töö individuaalset täitmist.

Mõned lülid töötavad kiiremini ja lõpetavad töö varem. Neile tuleb anda täiendavaid ülesandeid, mida õpetajal peab alati tagavaraks olema. Leidub ka aeglaselt töötavaid lülisid; neid tuleb sagedamini abistada.

Kõige suuremaks raskuseks töötamisel lülidega on lüli kõigi liikmete kindlustamine tööga. Tähtis on jälgida, et kõik lüli liikmed kordamööda teeksid läbi vajaliku operatsiooni ja et ülestähendusi ning joonistusi teeks igaüks iseseisvalt.

Õpilase ülestähendus ei pea reprodutseerima raamatu andmeid täpselt; õpetaja annab ülesande nõnda, et see nõuab tegevuste teatavat muutmist või pisut teistsugust kombineerimist, kui see on raamatus tähendatud.

Ülestähendusi ja joonistusi on õpetaja kohustatud hoolikalt kontrollima ja hindama.

Laboratoorsete tööde läbiviimise edukus sõltub nende hoolikast ettevalmistusest. Ettevalmistamisel tuleb silmas pidada niihästi materiaalset kui ka metoodilist osa.

Selleks, et tööd läbi viia kogu klassiga, väikese lülide arvuga, läheb tarvis suurt hulka ühetüübilisi vahendeid, seadiseid ja riistu.

Seepärast tuleb ostetud vahendite ja instrumentide kõrval laialdaselt kasutada omatehtud vahendeid, millede valmistamiseks organiseeritakse õpilasi.

Iga vahend ja seadis peab olema hoolikalt õpetaja enda poolt kontrollitud enne seda, kui ta õpilaste kätte antakse.

Juhendite koostamine. Iga töö kohta on otstarbekohane koostada kaardike, millele õpetaja kannab ülesande ja vajalike vahendite, materjalide ning instrumentide loetelu. Kaart kergendab tööle ettevalmistumist.

Töö viiakse läbi instruktsiooni alusel. Kui töö kirjeldus antakse õpikus, siis võib kasutada seda; vastasel korral tuleb õpetajal instruktsioon koostada ja kohaldada instrumentidega. Kogemused näitavad, et instruktsioon ei tarvitse olla eriti üksikasjaline: kui selles on kirjeldatud kõik töö detailid, siis jääb õpilaste ülesandeks neid ainult mehaaniliselt reprodutseerida.

Instruktsioonis on tarvis täpselt ära tähendada, milliseid ettevaatusabinõusid tuleb silmas pidada, et instrumendid ei saaks rikutud, ja millised ettevaatusabinõud on vajalikud katsete tegemise ohutuseks. Viimane asjaolu puudutab eriti laboratoorseid töid keemia alal.

Kirjalik instruktsioon peab olema lühike, õpilastele keelelt ja sisult arusaadav.

Sageli viiakse instrueerimine läbi suuliselt; lihtsate katsete puhul seletab õpetaja kõik korraga: mida ja millises järjekorras tuleb teha. Keerukate katsete puhul instrueerib ta järgukaupa: algul annab seletuse katse esimese etapi kohta; pärast seda, kui õpilased on selle täitnud, seletab õpetaja edasi, ja nii lõpuni. Õpetaja seletab, mida on tarvis teha, kuid ei teata katse tegemise momendil (või töö alguseni), millised andmed saadakse, milline peab olema tulemus.

Suulised seletused on vajalikud ka kirjaliku instruktsiooni korral. Nii on töö alguses igasugustes tingimustes vajalik lühike vestlus, milles juhitakse õpilaste tähelepanu töö eesmärgile ja korraldusele. Õpilasi ülesande täitmise ajal jälgides annab õpetaja vajalikel juhtudel üksikutele õpilastele täiendavaid juhatusi ja seletusi, mõnikord aga peatab ka kogu klassi, et hoiatada õpilasi tõsiste vigade eest ja anda lisaseletusi, kui selleks tekkis tarvidus.

Laboratoorsed tööd ja vaatlused annavad häid tulemusi ainult nende hea organiseerimise ja distsipliini täpse silmaspidamise korral.

Momendiks, mil õpilased tulevad laboratooriumi, peab olema kõik ette valmistatud ja laudadele paigutatud. Laboratoorsete tööde ettevalmistusele tuleb kaasa tõmmata õpilasi-laborante. Õpilased ilmuvad laboratooriumi õpetaja juuresolekul ja asuvad oma alatistele kohtadele, kuulavad ära juhendava vestluse ja asuvad tööle.

Töö ajal peab valitsema laboratooriumis vaikus. Pärast tööde lõpetamist peavad õpilased hoolikalt katseriistad ära koristama ja lauad korda seadma.

§ 8. Harjutused.

Harjutused oskuste ja vilumuste kujundamiseks.

Õpetamise eesmärgiks on varustada õpilasi mitte ainult teadmistega, vaid ka teadmiste omandamise ja kasutamise oskustega. Oskust, mis on viidud säärase täiuseni, et ta väljendub tegevuste kiires, automatiseeritud ja ühtlasi õiges täitmises, nimetatakse v i l u m u s e k s.

Õppeprotsessis on eriti suure tähtsusega lugemise, kirjutamise, suulise kõne, matemaatiliste arvutuste ja üldse vaimse töö vilumuste kujundamine. Tähtis koht kooli õppetöös peab kuuluma ka teatavate füüsiliste liigutuste vilumuste, töövilumuste, hügieeniliste jt. vilumuste kujundamisele.

Oskuste ja vilumuste kujundamiseks kasutatakse harjutusi, s. o. õpetatavate tegevuste mitmekordseid, sihikindlalt täidetavaid kordamisi. Kooli õppetöös on harjutustel väga tähtis koht, sest programmid, eriti vene keele, võõrkeele ja matemaatiliste distsipliinide alal, esitavad suuri nõudeid õpilaste oskuste ja vilumuste kujundamise suhtes.

Iga õppeaine programmis on ette nähtud teatavad oskused ja vilumused.

Üldised nõuded harjutuste korraldamiseks. Harjutuste liigid on väga mitmesugused. Need sõltuvad õppeaine sisust ja iseloomust. Kuid on olemas üldised nõuded igasuguste harjutuste suhtes. Nende nõuete silmaspidamine muudab harjutused vajalikult efektiivseks.

Harjutuste efektiivsuse esimene ja kõige tähtsam tingimus on õpilaste teadlikkus. Kui õpilane harjutab arusaamiseta, oskamata seletada, miks ta teeb nii, aga mitte teisiti, siis on tema tööaeg asjatult kaotatud. Kuigi mehaanilisel vilumuse omandamisel õpilane paljudel juhtudel sooritab kätteõpitud tegevused ilma veata, ometi niipea, kui talt nõutakse kõige väiksematki iseseisvuse avaldust, niipea, kui tema praktikasse ilmub mingi uus tingimus, ta kaotab pea ega tea, kuidas toimida.

Harjutuse efektiivsuse teiseks tingimuseks on õpilaste sihiteadlikkus, mis on suunatud teatava vilumuse kindlale omandamisele; seejuures tekib õpilastel otsene huvi nii treeningu kui ka selle tulemuste vastu. Kui õpilane ise püüab tööd täita ilma veata, kui harjutuse õige, veata täitmine pakub talle lõbu, siis on edu saavutamine kindlustatud.

Harjutuse efektiivsuse kolmandaks tingimuseks on õpilase tähelepanu püsivus harjutusprotsessis.

Sageli õpilane, kes hästi tunneb grammatikat, teeb oma kirjatöödes vigu ainult sellepärast, et tema tähelepanu on nõrgenenud. Tehtud vead vähendavad harjutuse väärtust. Seepärast tuleb harjutusi organiseerida nii, et õpilased ei täidaks neid liiga väsinult. Harjutusi ei või muuta üleliia pikaajalisteks; harjutust, mis nõuab suurt vaimset pingutust, ei tohi määrata viimastele tundidele; on tarvis kasutada vahendeid, mis toovad töösse huvitavust, mis kergendavad tähelepanu, kuid seejuures tuleb vältida metoodilisi knihve, mis võivad õpilaste tähelepanu töö olemuselt kõrvale juhtida.

Mõnikord leidub klassis õpilasi, kes kannatavad hajameelsuse all; need teevad tavaliselt palju vigu kõigis oma töödes. Nende õpilaste suhtes peab õpetaja erilist hoolitsust avaldama: peab sagedamini meenutama neile reegleid, et hoiatada võimalike vigade eest, peab astuma nende juurde harjutuse täitmisel nende vigade kontrollimiseks, peab ergutama neid rahulikule, keskendatud ja teadlikule tööle.

Harjutuste efektiivsuse neljandaks tingimuseks on nende süstemaatilisus. Iga uus vilumus peab lülituma varem omandatud vilumuste süsteemi. Igale uuele tööliigile valmistatakse õpilasi ette eelneva tööga. Harjutused paigutatakse niisugusesse järjekorda, et õpilase iseseisvuse aste seejuures järk-järgult kasvaks — nii klassist klassi kui ka ühes klassis kogu õppeaasta ulatuses ja programmide osades õppeainete järgi.

Harjutuste efektiivsuse viiendaks tingimuseks on nende mitmekesisus. Harjutuste mitmekesisus on vajalik selleks, et toetada õpilaste huvi ja tähelepanu nende harjutuste vastu. Harjutuste mitmekesisus on tarvilik ka selleks, et õpilased õpiksid

omandatud reegleid kasutama mitmesugusel materjalil ega satuks segadusse ka neil juhtudel, kui tekib uus situatsioon.

Harjutuste efektiivsuse kuuendaks nõudeks on nende pidev kordamine. Tuleb hoiatada tarviliku vilumuse unustamise eest. Uutesse töödesse on vaja lülitada harjutusi ka nende reeglite suhtes, mis õpilased on juba kindlasti omandanud. See ei tähenda, et igas töös korduvad varem läbivõetud reeglid. Kuid on vajalik, et õpilased üheaegselt uute vilumuste omandamisega järk-järgult ja järjekindlalt jätkaksid harjutusi ka vanades, varem omandatud vilumustes. Eriti tähtis on säärane kestev ja süstemaatiline kordamine põhiliste vilumuste omandamisel, nagu neid algkoolis kujundatakse. Need vilumused on edaspidise õppe-edukuse aluseks. Kui palju esineb keskkoolis õpilaste mahajäämise juhtusid sel põhjusel, et õpilased ei ole põhjalikult omandanud põhilisi vilumusi. Tuleb jälgida, et õpilastel ei esineks puudusi elementaarsetes vilumustes, mida kujundatakse algkoolis.

Harjutuste efektiivsuse seitsmendaks tingimuseks on nende õige ajaline jaotus. Parem on anda harjutusi uue reegli rakendamiseks mitu korda, silmas pidades, et need ei oleks liiga pikad; algul korrata harjutusi sagedamini, hiljem harvemini.

Ühes katses, mis korraldati harjutuste ratsionaalse ajalise jaotuse küsimuse selgitamiseks, anti üks ja sama töö neljale erinevale laste rühmale, nii et iga rühm töötas kuus päeva, ühtekokku 120 minutit. Esimene rühm töötas kuus päeva — korraga 20 minutit päevas; teine rühm neli päeva — korraga 30 minutit päevas; kolmas rühm kolm päeva — korraga 40 minutit päevas; neljas rühm 120 minutit vahetpidamatult. Kõige produktiivsemaks osutus esimese rühma töö ja kõige ebaproduktiivsemaks viimase rühma töö. Kui õpetaja märkab, et harjutus väsitab õpilasi, peab ta siirduma teisele tööliigile. Harjutuse jätkamine väsinud olekus on kasutu.

Paljudel juhtudel võib üksikute õpilaste harjutustes saavutada edu ainult õpilastele individuaalselt lähenedes. Tundes õpilase individuaalseid iseärasusi, tema tugevaid ja nõrku külgi, tema lünki ja puudusi, valib õpetaja kergema materjali spetsiaalseteks harjutusteks kursuse neis osades, mis teatava õpilase poolt on kõige puudulikumalt omandatud, ja soovitab talle harjutusviisi, mis kõige enam vastab tema mälu (visuaalne, akustiline, motoorne jne.) iseärasustele.

Paremate õpetajatel on kogutud suur hulk mitmesuguseid erineva raskusastmega ülesandeid, mis on kantud kaardikestele. Neid kaardikesi kasutavad nad üksikute õpilaste individuaalse iseseisva töö organiseerimiseks.

Loova iseloomuga tööd.

Kõige tähtsamad loova töö harjutuste liigid, mida erinevate distsipliinide õpetamisel praktiseeritakse, on: ümberjutustused, kirjandid, ettekanded, referaadid, raskete ülesannete lahendamine ja koostamine, temaatiliste albumite, tabelite, diagrammide ja kartogrammide koostamine, piltide joonistamine teemadel, mis on seoses õpitava kursu-

sega, katseriistade ja mudelite konstrueerimine, katsete projekteerimine kooliaias jt.

Kirjandeid tuleb õpilastele anda mitmesuguste õppeainete (kirjanduse, ajaloo, geograafia jne.) alal.

Kirjandite temaatika sõltub õppeaine programmi sisust. Kirjandeid võib illustreerida joonistustega, fotodega, joonestustega, kaardiga.

Kirjanditel on suur kasvatuslik ja hariduslik tähtsus. Kirjandis tuleb õpilasel esitada oma mõtteid, vaateid, veendumusi, väljendada oma suhtumist ühte või teise küsimusse, põhjendada oma järeldusi, paigutada oma mõttekäik loogilisse järjekorda, silmas pidada osade õiget vahekorda, rõhutada peamist, allutada täiendavate mõtete esitus põhilisele. Kirjandeis peab õpilane oma kõne stilistiliselt läbi töötama ning teksti grammatiliselt õieti kirjutama.

Enne iga kirjandit tuleb õpetajal õpilastega läbi viia suur ettevalmistav töö. Üksikutel juhtudel on võimalik ja otstarbekohane anda klassile mitu teemat, et iga õpilane valiks teema iseseisvalt. Iga teema alal soovitab õpetaja vajaliku materjali. Vajaduse korral näitab õpetaja tunnis, kuidas materjali analüüsida ja kuidas seda kasutada. Algul koostavad õpilased õpetaja juhatusel kirjandi plaani.

Edaspidi analüüsib õpetaja kirjandeid ühes õpilastega ja parandab mitmesuguseid õpilaste poolt tehtud vigu.

Mistahes aine alal kirjandi koostamisele asudes tuleb vanema klassi õpilasel:

a) märkida üldistes joontes kirjandi esialgne plaan, teema põhilised osad;

b) läbi lugeda õpetaja poolt soovitatud kirjandus ja teha esialgse plaani juurde väljakirjutusi, märkusi ja tähendusi;

c) koostada kirjandi üksikasjaline plaan;

d) kirjutada kirjandi esialgne variant (mustand);

e) viimistleda see lõplikult, hoolikalt läbi mõelda iga väljendus ja parandada vead;

f) ümber kirjutada puhtalt ja kontrollida tööd lõplikult.

Keskkooli vanemates klassides omavad õpilaste iseseisvate loovate tööde hulgas suurt tähtsust *ettekanded* ja *referaadid*. Nende ettevalmistamise metoodika on samasugune nagu ülal käsitletud kirjandi koostamise metoodika. Esimesed ettekanded ja referaadid koostatakse ühe allika põhjal, hiljem — mitme allika põhjal; nad võivad olla täielikult üles kirjutatud. Väga kasulik on õpetada õpilasi kirjutama ettekandeks teese ja pidada ettekanne nende põhjal, milleks õpilasel tuleb spetsiaalselt ette valmistuda.

Ülesanded, mis nõuavad õpilastelt taiplikkust, kombinatoorseid võimeid ja on ühtlasi harjutuseks teadmiste rakendamises, peavad olema tähtsal kohal kõigi õppeainete õpetamisel, eriti aga matemaatika, füüsika, keemia ja füüsilise geograafia õpetamisel. Mõnedes vene keele ja võõrkeelte õpikutes nimetatakse paljusid harju-

tuste liike ka ülesanneteks. Õpilaste töö seisab peamiselt õpetaja poolt esitatavate ülesannete lahendamises. Kasulik on aga anda õpilastele ka sääraseid töid, kus nad peavad ülesanded ise koostama.

Nõudeid vihikute korrashoiu suhtes. Iga õppeaine alal peavad olema eri vihikud. Hea on omada eri vihikuid ka klassi- ja kodusteks töödeks. See on otstarbekohane vihikute kontrollimiseks õpetaja poolt. Igal vihikul peab olema selge pealkiri: õpilase perekonnanimi ja nimi, klassi ja kooli nimetus. Samuti on hea, kui vihiku kaanele on märgitud vihiku alustamise ja lõpetamise aeg. Vihiku lehekülgedele peab materjal olema nii paigutatud, et otsekohe silma järgi võiks eraldada üht tööd teisest; pealkirjad, alapealkirjad, faktid, järeldused, arvulised andmed, joonistused, tabelid, skeemid jne. — kõik peavad olema paigutatud puhtalt ja korralikult. Vihikut tuleb pidada nii, et teda oleks hõlpus kasutada kordamistel ja andmete otsimisel.

Iga õppeaine õpetaja peab kõrvalekaldumatult jälgima iga õpilase õigekirjutust ja stiili, samuti ka kirja kalligraafilise õigsuse silmaspidamist.

Kõiki kirjalikke töid tuleb õpetajal õigeaegselt kontrollida ja hinnata.

Õpilaste illustratiivsed tööd. Õpitava sügavama mõistmise ja teadmiste parema püsitamise eesmärgil on kasulik teha õpilastele ülesandeks kujutada õpitut graafiliselt või makettide ja mudelite kujul. Vaatleme kõige enam levinud illustratiivseid töid, mida õpilased teevad.

Joonistused. Esimestes klassides on joonistused väärtuslikuks võtteks laste poolt loetud juttude illustreerimisel. Praktiseeritakse jutustuse plaani väljendamist järjekorras paigutatud piltide kujul. Iga pilt vastab jutustuse osale. Saadakse nn. piltplaan. V—X klassis võivad õpilased luua õpitavaile ilukirjanduslikele teoseile üksikuid illustratsioone ja illustratsioonide seeriaid.

Illustratsioonid ja illustratsioonide seeriad on väga vajalikud kõigis klassides botaanika, zooloogia, anatoomia ja füsioloogia, füüsika, keemia ning geograafia õppimisel. Korraldatavate katsete järjekordsete faaside graafiline kujutamine, uuritavate nähtuste muutuste mitmesuguste etappide (näiteks taimede juurestiku arenemise jne.) kujutamine on asendamatuks vahendiks, mis soodustab õpitava materjali omandamist, sest siin esineb niihästi visuaalne kui ka motoorne taju.

Mitmesugused diagrammid. Diagrammid aitavad õpilastel vaatlikult tajuda õpitavate nähtuste kvantitatiivseid suhteid. Juba kolmandal õppeaastal on võimalik täisnurksete diagrammide lugemine ja ruudulisele paberile joonestamine. IV—V klassist alates lisanduvad ringdiagrammide joonestamine ja lugemine ning lihtsamate graafikute koostamine. Diagramme võivad õpilased

joonestada nii oma vihikuisse kui ka üksikutele lehtedele, neid võib teha plakatitele, panna albumitesse.

Klassitundides on diagrammide valmistamine ajapuuduse tõttu sageli raskendatud. Seepärast on parem anda see töö koduseks ülesandeks pärast seda, kui õpilastele on tundides õpetatud diagrammide koostamise võtteid.

Diagrammide tegemisel on kasulik rakendada ka mõningaid kujutava statistika võtteid, nagu täisnurksetele ribadele või ringidele teatava objekti korduva kujutise kandmine, kusjuures selle eseme iga eksemplar tähendab teatavat kindlat suurust (näiteks üks käru kivisõega kujutab tinglikult 10 milj. tonni sütt).

T a b e l i d. Tabeleid võivad õpilased koostada mitme õppeaine alal. Nende laialdane kasutamine matemaatikas ja grammatiliste vormide õppimisel on küllaltki tuntud. Ajaloo õppimise alal on väga vajalik, et õpilased koostaksid kronoloogilisi ja sünkroonilisi tabeleid. Suure huviga ja suure tunnetusliku kasuga valmistavad õpilased piltide ja pealkirjadega temaatilisi tabeleid loodusteaduse ja geograafia alal. Näiteks tabel teemale «Türgi oa seemne ehitus» võib sisaldada pilte, mis kujutavad türgi oa seemne välist kuju, puhkenud seemet, eo arenemist juure, varre ja lehe kujutamisega.

S k e e m i d, p l a a n i d, k a a r d i d j a k a r t o g r a m m i d. Õpilaste poolt skeemide koostamist ja kujutamist kasutatakse selleks, et kergendada õpitavate nähtuste vaheliste keerukate vastastikuste suhete mõistmist. Skemaatiline pilt või joonis annab õpilastele visuaalsed kujutlused, mis peegeldavad uuritavate esemete vahelisi p õ h i l i s i s e o s e i d ja suhteid. Need seosed ja suhted paistavad selgesti silma joonte abil, mis ühendavad esemete tinglikke tähistusi, või tähistuste teatava paigutuse abil paberilehel.

Keskkoolis joonestavad õpilased skeeme, õppides näiteks NSV Liidu administratiivset jaotust, kõrgemate riigivõimuorganite struktuuri jms.

Paljudel juhtudel on otstarbekohane kasutada skeemide joonestamist ka loodusteaduste õppimisel, näit. skeemid, mis kujutavad sääraste mõistete, nagu taimede perekond, sugu, liik jms. vahekorda.

Skemaatilise kujutuse kõige levinenumaid liike on p l a a n i d, k a a r d i d ja k a r t o g r a m m i d. Oskus mitte ainult lugeda, vaid ka joonestada plaani ja kaarti on hädavajalik eluline vilumus.

Alates III klassist õpivad õpilased joonestama lihtsamaid plaane, töötama kontuurkaartide järgi ja kopeerima väiksemaid kaarte. Õpilaste iseseisev kaartide joonestamine aitab kaasa nende geograafiliste kujutluste ja ruumis orienteerumise vilumuste kujunemisele ning kindlustumisele.

Väga kasulik ja vajalik on maakoha lihtsate ja topograafiliste plaanide joonestamine õpilaste poolt kontuurkaartidele või väljapaistvate rännakute, raudteede, vee- ja õhuteede kujutamine spetsiaalselt õpilaste eneste koostatud kaartidele. Väärtuslikuks tööliigiks on temaatiliste kartogrammide, näiteks elanike tiheduse

kartogrammide, õpitaval territooriumil maapõuevarade jaotuse jt. kartogrammide joonestamine. Kõige mitmekesisematel teemadel võib täita ka ajalookaarte (näit. Napoleoni sõjakäikude kaart; Vene 1917.—1920. a. kodusõja suurimate lahingute kaart).

P l a k a t i d. Kombineerides mitut liiki graafilisi töid ja varustades neid vastavate pealkirjadega, alapealkirjadega ning lühikeste tekstidega, võivad õpilased koostada temaatilisi plakateid. Eriliselt huvitab õpilasi plakatite koostamine kirjanikest, ajaloolistest tegelastest, ühe või teise teadusharu silmapaistvatest õpetlastest, suurtest rännakutest, avastustest, leiutustest. Sääraste plakatite teemad võivad olla kõige mitmekesisemad. Need sõltuvad programmist, õpikust ja täiendavatest vahenditest iga õppeaine alal.

M a k e t i d j a m u d e l i d on ruumilised illustratiivsed õppevahendid, mis valmistatakse papjeemašeest, kartongist, puust ja muust materjalist. Nad võivad olla kokkupandavad. Makettide ja mudelite ruumilise iseloomu tõttu on neil näitlike õppevahenditena eriline väärtus. Näiteks on tunnetuslikkuse seisukohalt huvitavad ja väärtuslikud mitmesugustel ajaloolistel epohhidel kasutatud kaitseseadeldiste maketid, slaavi küla makett, keskaegse lossi makett, suure elektrijaama makett ehk mudel, suure raudteesõlme, sadama jne. makett. Illustratiivsete tööde täitmisel peavad õpilased õppima kasutama hädavajalikke joonestus- ja teisi vahendeid, instrumente ja materjale (joonestussulg, joonimissulg, mõõtjoonlaud, sirkel jt.).

§ 9. Kordamise liigid.

Kordamise iseloom õppeaasta erinevatel perioodidel.

Õppeaasta algul on hädavajalik korrata eelnevate aastate kursusest seda materjali, mille tundmisele tuleb toetuda antud aasta kursuse omandamisel. Sellel ei või kaua peatuda; parem on vana kordamine liita uue läbivõtmisega, püüdes kõikjal, kus see võimalik, orgaaniliselt seostada vana uuega; pikemaajaline takistus uute teadmiste pakkumises võib vähendada õpilaste huvi õppetöö vastu.

Edaspidi peab kordamine olema kogu õppeaasta kestel alatiseks õppeprotsessi elemendiks. Uue materjali esitamisel ja seletamisel on kasulik juba samas tunnis nõuda õpilastelt selle materjali lühidat reprodutseerimist, peatudes kõige olulisemal ja rõhutades põhilist.

Materjal, mida õpilased tunnis omandasid, reprodutseeritakse hiljem koduste ülesannete täitmisel ja õpilaste küsitlemisel järgnevates tundides.

Kordamine peab olema suunatud nii põhiliste faktiliste andmete kui ka üldistuste, järelduste ja reeglite reprodutseerimisele ning kindlale omandamisele. Ainult järelduste ja üldistuste omandamine, toetumata faktilisele materjalile, on täiesti puudulik. Niisamuti ei saa rahuldavaks pidada ka seda, kui õpilased tunnevad ainult faktilisi andmeid, oskamata neid seletada ja üldistada.

Teadmisi, mis on vajalikud õppeaine edaspidiseks omandamiseks, tuleb niivõrd tugevasti kinnistada, et õpilased neid üldse ei unustaks, et nad muutuksid kustumatuiks.

Kordamine peab taotlema ka teadmiste sünteseerimise ja süstematiseerimise eesmärki. Selleks on tarvis suurte teemade ja programmiosade alal läbi viia viimistlev kordamine. Samuti on otstarbekohane lülitada õppeaine tööplaani teemad, mis varem läbivõetud materjali omavahel ühendaksid, seostaksid.

Materjali sünteseerimist ja süstematiseerimist, mis soodustavad tundmaõpitavate nähtuste sügavamat mõistmist, tuleb teostada mitte ainult õpilastele antavate kordamisülesannete näol, vaid ka läbivõetud materjali teistkordse esitamise näol õpetaja poolt programmi põhiliste, oluliste sõlmteemade ja küsimuste järgi. Kordamise organiseerimisel tuleb alati silmas pidada programmiosi, mis ühel või teisel põhjusel osutusid rasketeks, puudulikult omandatuiks; neile programmiosadele tuleb kordamisel pöörata erilist tähelepanu.

Õppeaasta viimasel veerandil organiseeritakse läbivõetu kordamine suurte ühendavate teemade alal. Sel puhul on otstarbekohane kasutada meetodeid, mis eriti sobivad läbivõetust sünteseeriva ülevaate saamiseks suurte programmiosade alal (näiteks ekskursioon Ajaloomuuseumi või Revolutsiooni Muuseumi teataval suurel ajalooteemal, ekskursioon NSV Liidu Rahvaste Muuseumi ja Maateaduse Muuseumi — geograafia teemal; tervet programmiosa illustreerivate diapositiivide seeria vaatamine; tabeli koostamine, mis annab teadmiste kokkuvõtte mingi teema alal grammatikast, jne.).

Kordamise organiseerimisel tuleb õpetajal silmas pidada õpilaste individuaalseid iseärasusi. Kui mõnele õpilasele teatav programmiosa tekitab erilisi raskusi, siis tuleb talle valida jõukohasemad ülesanded, mis järk-järgult viivad täielikule materjali valdamisele.

Kordamisel ei ole lubatud õpilasi koormata üle jõu käivate ülesannetega (kahjulik on näiteks anda ülesandeid, mis nõuavad ühel õhtul suure hulga lehekülgede läbilugemist õpikust). Ülesanded kordamise alal tuleb muuta jõukohasteks, eesmärgilt ja täitmisviisilt selgeteks. Õpilasi on tarvis harjutada end kontrollima, selgitama, mida nad teavad, mida mitte, selleks et regulaarselt töötada puudulikult omandatud programmiosade kordamise alal.

VII peatükk.

Õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise meetodid.

§ 1. Teadmiste kontrollimise tähtsus ja nõuded selle teostamise suhtes koolis.

Nõuded teadmiste kontrollimise suhtes. Kontrollimise liigid.

Kontrollimine peab olema vahend, mis ergutab õpilasi regulaarsele, süstemaatilisele igapäevasele tööle teadmiste, oskuste ning vilumuste omandamisel ja täiendamisel; kontrollimine peab olema vahend, mis kasvatab harjumust täita õppeülesandeid õigeaegselt, hoolikalt ja korralikult. Seepärast on väga tähtis teostada kontrolli alati õigeaegselt ja hõlmata sellega iga õpilast küllaldasel määral. Õpilaste teadmiste kontrollimist tuleb teostada *iga päev ja süstemaatiliselt*. Ainult sel tingimusel aitab see tõeliselt kaasa teadmiste kindlale omandamisele. Eelkõige just nimelt pidevalt, individuaalselt ja süstemaatiliselt läbiviidav õpilaste teadmiste arvestamine annab aluse nende hindamiseks. Õpetaja peab igapäevases õppeprotsessis *uurima tähelepanelikult iga õpilast*. Selle uurimise alusel teeb õpetaja iga veerandaasta ja õppeaasta lõpul järelduse iga õpilase edasijõudmise kohta antud õppeaine alal.

Õpilaste teadmiste arvestust, mis teostatakse arvestusperioodi lõpul (veerandaasta, aasta), nimetatakse *kokkuvõtvaks* arvestuseks. Teadmiste kokkuvõtva arvestuse erivormiks on õppeaasta lõpul toimuvad *kontrollkatsed ja eksamid*. Teadmiste kontrollimise ja hindamise tulemused peavad õpilastele näitama, mida nad teavad ja mida nad ei tea, mida neil on veel tarvis teha oma teadmiste kvaliteedi parandamiseks. Arvestus aitab õpilastel õieti hinnata oma saavutusi ja selgitada puudusi oma teadmistes; ta stimuleerib puuduste likvideerimist.

Eriti suur tähtsus on õpilaste teadmiste kontrollimisel ka õpetaja enda suhtes. Jooksva arvestuse andmed näitavad õpetajale, keda õpilastest on vaja abistada, millised osad kursusest on õpilased nõrgemalt omandanud, millele tuleb kordamisel pöörata erilist tähelepanu. Arvestuse tulemused peavad ergutama õpetajat oma tööd hoolikalt analüüsima, selgitama selle tugevaid ja nõrku külgi ning astuma samme selle parandamiseks.

Õpilaste teadmiste ja kogu nende töö kontrollimine on õppeprotsessist lahutamatu lüli ja niisama vajalik kui tema teisedki lülid. Kontrollimine soodustab teadmiste omandamisel niihästi kõrge teaduslikkuse ja õigsuse kui ka teadmiste põhjaliku kindluse saavutamist.

Jooksev arvestus, kontrollkatsed ja eksamid on riiklikud koolitöö kontrollimise vormid. Iga veerandaasta ja õppeaasta lõpul annab kool andmed õpilaste edukuse ja käitumise kohta haridus-

osakonnale. Õpilaste edasijõudmise ja käitumise arvestuse andmed, nende teadmiste kvaliteedi iseloomustus on põhilised näitajad, millede järgi hinnatakse kooli ja iga õpetaja tööd.

§ 2. Teadmiste kontrollimise meetodid jooksva arvestuse puhul.

Arvestus jooksvate vaatluste põhjal.

Kui me koolitöö arvestuse aluseks võtame õpilaste teadmiste jooksva individuaalse arvestuse, siis peame tingimata silmas pidama, kuidas õpilane käitub oma igapäevases koolitöös, s. t. peame arvestama tema teadmiste kvaliteeti pidevate vaatluste abil.

Eelkõige vaatleb õpetaja, kuidas õpilased tema ettekannet kuulavad. Tal tuleb aeg-ajalt seda kontrollida, pöördudes üksikute õpilaste poole küsimustega ja lastes korrata seda, mis ta jutustas või seletas.

Kirjalike või graafiliste tööde täitmisel klassis vaatleb õpetaja, kuidas üksikud õpilased tulevad ülesandega toime, kuivõrd õieti, hoolikalt ja korralikult nad seda täidavad. Siinsamas osutab õpetaja vigadele ja puudustele, nõuab nende parandamist ja esitab vajalikel juhtudel näidiseid. Mõned õpetajad peavad erilisi vihikuid, kus on iga õpilase jaoks leheküljed, milledele tehakse märkusi selle kohta, mida õpilane on saavutanud ja millised puudused esinevad tema teadmistes.

Edasi peab olema õpetaja igapäevaste vaatluste objektiks see, kuidas õpilased täidavad koduseid ülesandeid. Koju ülesantut küsib õpetaja tunnis.

Õpilaste väiksemaid koduseid ülesandeid kontrollib õpetaja klassis. Õpilaste koduste tööde vihikuid peab õpetaja võtma perioodiliselt siiski ka koju tähelepanelikumaks kontrollimiseks.

Õpilaste suuremad kodused tööd (näit. kirjandid, mitmesugused keerukad harjutused ja ülesanded) võtab õpetaja otsekohe hoolikaks kontrollimiseks koju. Koduste ülesannete kontrollimise tulemusi arvestab õpetaja silmas pidades niihästi ülesande täitmise või mittetäitmise fakti kui ka täitmise kvaliteeti.

Samuti arvestatakse ka õpilaste poolt üksikutele küsimustele antud vastuste kvaliteeti, näiteks juhtudel, kui on vaja parandada teise õpilase vastust, meelde tuletada midagi läbivõetust jms. Sääraste üksikute, episoodiliste küsimuste eest ei pane õpetaja õpilasele hinnet, kuid ometi peab silmas nende vastuste kvaliteeti ja arvestab neid hiljem selle õpilase teadmiste kohta järelduste tegemisel.

Õpilaste küsitlemine teadmiste kontrollimise eesmärgil.

Kui õpetajal on tarvis hinnata õpilase teadmisi hindenumbriga, siis ta ei piirdu ainult käesolevaks tunniks õpitud teema küsitlemisega, vaid esitab ühtlasi täiendavaid küsimusi, kontrollides õpilase teadmisi ka mõnede varem läbivõetud teemade alal. Perioodiliselt tuleb korraldada ka spetsiaalseid õpilaste teadmiste

suulise kontrolli tunde või määrata sääraseks kontrolliks mõnedes tundides tunduv osa ajast. Niisuguseid arvestustunde on otstarbekohane paigutada teema või programmiosa lõppu.

Õpilaste ettevalmistus neil juhtudel seisab õpetaja poolt näidatud materjali kordamises kodus. Õpetaja mõtleb läbi küsimused ja märgib nende järjekorra. Küsimuste valik peab olema säärane, et tunnis ettenähtud teemade alal reprodutseeritaks kõige olulisem. Tuleb silmas pidada sõlmküsimusi, mis hõlmaksid teemast niisuguse osa, et õpilane saaks selle kohta lühikese jutustuse kujul anda seostatud vastuse; siis esitatakse õpilasele mõned täiendavad küsimused, milledest üks-kaks puudutavad programmi varem läbivõetud teemasid.

Kui arvestustundides õpilaste küsitlemisega taotletakse mitte ainult üksikute õpilaste teadmiste kohta andmete saamist, vaid ka läbivõetu kordamist kogu klassiga, siis peab õpetaja asetama oma küsimused nii, et vastused neile küsimustele tervikuna kindlustaksid programmi teatavate osade loogiliselt järjekindlat reprodutseerimist.

Õpilaste küsitlemine peab selgitama, kuidas nad tunnevad fakte ja kuidas oskavad põhjendada üldistusi. Teadmiste kontrollimine peab arendama õpilase mõtlemisvõimet. Tuleb anda ka niisuguseid küsimusi, mis kontrolliksid, kuidas õpilased oskavad seostada teooriat praktikaga. Eriti soovitav on kasutada järgmist tüüpi küsimusi:

a) küsimusi, mis nõuavad esemete ja nähtuste võrdlemist; b) küsimusi, mis nõuavad analüüsi, seletust, tõestust ja põhjendust; c) küsimusi, mis nõuavad iseloomustust, faktide, sündmuste ja tegelaste hindamist; d) küsimusi, mis nõuavad andmete sünteseerimist ja materjali süstematiseerimist; e) küsimusi, milledega kontrollitakse õpilase oskust seletada tema poolt uuendatud teadmiste abil uusi fakte; f) küsimusi ja ülesandeid, milledega kontrollitakse õpilase oskust teadmisi ellu rakendada. Sääraste küsimuste erikaalu suurendamine etendab väga tähtsat osa formalismi vältimisel õpilaste teadmistes.

Juba III ja IV klassis tuleb harjutada õpilasi andma seostatud vastuseid, milleks kulub 5—10 minutit. Seda enam aga tuleb V—X klassis nõuda õpilastelt õpitud teema ulatuslikku seostatud ettekandmist. Mida vanemad on õpilased, seda visamalt tuleb neilt nõuda seostatud üksikasjalisi vastuseid ja oskust tulla vastamisel toime ilma õpetajapoolsete abiküsimusteta.

Õpilaste vastused peavad olema eeskätt faktiliselt ja loogiliselt õiged, seejuures aga ka keelelt ja stiililt õiged. Õpilastelt nõutakse oskust silmas pidada vastuse teatavat järjekindlust, keskendumist olulisel, peamisel ja selle peamise esiplaanile toomist. Väga tähtis on kasvatada õpilastes püüdlust veendunud, teadlike, täpsete ja kindlate vastuste poole, et teema või küsimuse käsitlemisel, ülesantud suulise harjutuse täitmisel ja seletamisel ei jäetaks vahele tähtsaid lülisid.

Kui küsimuste sisu võimaldab, laseb õpetaja ettekutsutud õpilase vastuseid kuulates teistel õpilastel täita teatavaid ülesandeid. Näiteks geograafia arvestustunnis laseb õpetaja ettekutsutud õpilasi nimetada ja seinakaardil näidata neile tuntud riikide pealinnu. Samal ajal nõuab ta klassi kõigilt teistelt õpilastelt, et need enda ees olevate väikeste kaartide tingmärkidele, milledega on needsamad linnad märgitud, kinnitaksid lipukesed.

Üldse peab õpetaja hoolitsema selle eest, et ettekutsutud õpilase küsitlemisel kogu klass töötaks, s. t. et iga õpilane jälgiks vastaja jutustust ja vastaks ise mõttes, kontrollides oma teadmisi. Iga õpilane peab olema alati valmis jätkama seltsimehe vastust.

Õpetajal on tarvis varem ära märkida, keda ta õpilastest kontrollimisele kutsub. Sel eesmärgil tuleb ette kutsuda neid, kelle teadmised on õpetajale vähem selged, neid, keda ei ole veel vastavas programmiosas küsitud või kes on varem ainult üksikutele episoodilistele küsimustele vastanud.

Iga ebaõige vastus parandatakse otsekohe. Seejuures annab õpetaja vastajale algul mõista, et ta eksis, ja võimaldab vastust parandada. Kui õpilane ei suuda õieti vastata, pöördub õpetaja teise, kolmanda jne. õpilase poole. Lõpuks, kui mõnikord ilmneb, et paljude õpilaste teadmistes on lünk, vastab küsimusele õpetaja ise, andes vajaduse korral täiendavaid seletusi.

Õpetaja tingimata hindab küsitud õpilast, kirjutades hinde nii klassi- kui ka õpilase päevikusse. Muidugi ei hinnata ainult spetsiaalsetel arvestustundidel, vaid alati õpilaste küsitlemisel.

Selleks, et õpilasi ergutada regulaarsele, süstemaatilisele tööle ja saada selgemat kujutlust nende teadmiste kvaliteedi kohta, tuleb õpetajal iga õpilast võimalikult sagedamini küsida. Raske on loota veerandaasta hinde väljapanemisel küllaldast objektiivsust, kui õpilast on selle aja jooksul küsitud ainult 1—2 korda.

Kuidas siis oleks võimalik õpilasi sagedasti küsida suure õpilaste arvuga klassis?

Vilunud õpetajate praktika näitab, et see on põhiliselt võimalik kahel viisil: 1) pikemaks vastamiseks ettekutsumise kõrval tuleb rakendada ka õpilaste ettekutsumist lühemaks vastamiseks, kuid siiski selles ulatuses, et ka nende vastuste kohta võiks panna hinde; 2) kui klassitahvel on suur või kui neid on kaks, ja ka siis, kui see on kahe küljega, võib korraga vastamise eesmärgil ülesande täitmiseks ette kutsuda mitu õpilast; sel ajal kui need õpilased töötavad, kuulab õpetaja ära 2—3 õpilase suulised vastused; siis kontrollib ta klassitahvlitel täidetud ülesanded; neid töid analüüsitakse nii, et see oleks kogu klassile kasulik.

Nii on võimalik tunni jooksul küsida mitut õpilast.

Õpilaste teadmiste kirjalik kontrollimine. Kirjalikul kontrollimisel on need paremused, et see võimaldab ühes tunnis hõlmata klassi kõiki õpilasi ja kontrollida igaüht neist lühikese aja jooksul võrdlemisi laialdase küsimusteringi alal.

Kirjalike kontrolltööde liigid on mitmesugused. Peamiselt kasutatakse neid oskuste ja vilumuste kontrollimiseks. Vene keele alal rakendatakse näiteks kontrollimise otstarbel kõige sagedamini diktaate, kuid tuleb kasutada ka niisugust vormi, nagu ümberkirjutus. Samuti on võimalik kirjalik kontrolltöö mitmesuguste grammatilise analüüsi ülesannete näol ja mitmesuguste ortograafiliste harjutuste näol.

Kirjaliku töö kontrollimise resultaate võib väljendada tabeli kujul, mis võimaldab analüüsida nii kogu klassi kui ka üksikute õpilaste teadmiste ja vilumuste kvaliteeti. Näiteks võib kontrolltöö resultaate esitada järgmises tabelis.

Jrk. nr.	Õpilaste nimed	Vigade arv				Tööde hinne				
		Sõnade kasutamises	Sõnade järjekorras	Kooskõlastamises	Sisus	"5"	"4"	"3"	"2"	"1"
1.	Semjonov	1	1							

Diktaadi kontrollimise resultaadid esitatakse tavaliselt tabelis, mis on koostatud järgnevalt.

Jrk. nr.	Õpilaste nimed	Vigade arv		Tööde hinne				
		. . . reegli alal	. . . reegli alal	"5"	"4"	"3"	"2"	"1"

Niisugune tabel annab väga selge pildi. See näitab, millise reegli alal ükski õpilastest ei tee enam vigu, milliseid reegleid paljud õpilased ei ole veel kasutama õppinud ja millised lüngad leiduvad iga õpilase teadmistes; siit tehakse järeldus selle kohta, millele tuleb õpetajal erilist tähelepanu pöörata.

Grafaadesse «Tööde hinne» märgitakse iga õpilase nime järele ristikese või mõne muu tingmärgiga, millise hinde ta sai. Kogu klassi kokkuvõttest on näha, kui palju õpilasi on saanud «viis», kui palju «neli» jne.

Kontrolltööde teksti võetakse materjal käsitletava programmiosa alalt ja teataval määral ka varem läbivõetud osadest.

Matemaatikas võivad kirjalikud kontrolltööd sisaldada spetsiaalselt teatavate programmiosade alalt teadmiste ja vilumuste kontrollimise eesmärgil valitud tõestusi, näidete, küsimuste ja ülesannete lahendusi.

Kirjalikke kontrolltöid kasutatakse ka kõigis teistes õppeainetes. Nad kujutavad endast õpilaste kirjalikke vastuseid teatavatele küsimustele ja ülesannete lahendust.

Säärase kontrolltöö lõpus tehakse kokkuvõte, kus on tingmärkidega tähendatud, kes õpilastest vastas teatud küsimusele õieti, millisele küsimusele andis pooliku vastuse, millisele vastas valesti või ei vastanud üldse. Seejuures pannakse igale õpilasele hinne ja tehakse kokkuvõtted kogu klassi kohta.

Iga õppeaine alal võivad kirjalikes kontrolltöödes esineda oma eriülesanded. Näiteks on geograafia alal väga kohased niisugused ülesanded, mida täidetakse kontuurkaardil; loodusteaduse alal — ülesanded vastata teatavatele kindlatele küsimustele, olles läbi vaadanud kätteantud materjali, jms.

Matemaatikas ja keele õpetamises on otstarbekohane kirjalikke kontrolltöid teha iga suurema programmiosa lõpul. Neis õppeainetes on väga tähtis koht antud sellele, et kujundada õpilastes vilumusi kasutada iseseisvalt praktikas teatavaid reegleid; aega on neile õppeainetele õppeplaanis küllaldaselt määratud.

Õpetajal on seega täielik võimalus kontrollida õigeaegselt ja regulaarselt õpilaste vilumusi, et vältida õpilaste lohakust ja mahajäämist programmi omandamisel.

Neil juhtudel, kus õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste omandamine on seotud nende ellurakendamisega, tuleb tingimata kontrolli teostada praktiliste ülesannete kaudu, näiteks teatava keha erikaalu määramisel, mahu mõõtmisel, suuna leidmisel kompassi järgi jne.

§ 3. Teadmiste hindamine ja arvestuse dokumentatsioon.

Teadmiste hindamine.

Teadmiste hindamisel tuleb silmas pidada nii töö kvantitatiivset kui ka kvalitatiivset külge. Vähe on sellest, kui tehakse ainult kindlaks fakt, et õpilane täitis teatavad ülesanded, viis läbi töö teatava materjali kallal. Seejuures on tingimata tarvis ka kindlaks teha, kui täielikult, üksikasjaliselt, selgelt ja kindlalt õpilane õpitavat mõistis ja omandas. Selleks, et teostada edasijõudmise kvalitatiivset analüüsi ja hinnata iga õpilase tööd individuaalselt, kasutatakse hindeid.

Nõukogude koolis toimub teadmiste hindamine viiepallilise numbrisüsteemi järgi.

Jooksva arvestuse korras paneb õpetaja hinde õpilase igale üksikule kirjandile, samuti ka õpilase vastustele suulisel küsitlemisel. Teadmiste kvaliteedi hindamine on õpilastele väga tähtsaks stimuleerivaks vahendiks, mis virgutab neid paremale tööle. Selleks, et hinded tõeliselt oleksid vahendiks, mis toetab teadmiste kõrge kvaliteedi pärast peetavat võitlust, tuleb õpetajal hindeid kasutades järgmisi nõudeid silmas pidada:

1. Hindamisega peavad kaasas käima konkreetsed seletused õpilase teadmiste positiivsete külgede ja puuduste kohta.

Kui õpetaja paneb välja «kahe» või «ühe» ja piirdub sellega, siis õpilane ei tea, mida ja kuidas parandada. Õpilasele tuleb tingimata sellessamas tunnis näidata, mida ta ei tea, mida ta ei oska või teeb valesti; seejuures tuleb näidata ka teed lünkade ja vigade parandamiseks. Niisamuti on soovitav ka hinde «3» puhul iga kord osutada, mis on õpilasel puudu jäänud, et tema teadmisi ei saadud kõrgemalt hinnata, ja kuidas tal tuleks saavutada teadmiste paremat kvaliteeti. Vihjed õpilaste vastuste ja mitmesuguste tööde positiivsetele külgedele stimuleerivad neid veel hoolikamalt ülesannete täitmisele.

2. Hinne peab olema objektiivne, õiglane; ta peab võimalikult õigemini peegeldama õpilase teadmiste kvaliteeti.

Avaldades liigset pehmust, «haletsedes» õpilast, viib õpetaja tõelise olukorra suhtes eksitusse niihästi õpilase enda kui ka kooli juhatuse ja lapsevanemad. Kõigil klassi õpilastel tekib ekslik kujutlus teadmiste kvaliteedi suhtes esitatavatest nõuetest. Nõuete lõdvendamisega tekitatakse õpilastele kahju.

Teiselt poolt ei ole õpilaste hindamisel lubatav ka liigne rangus, kui õpetaja asjatult hindeid alandab ja hoiab õpilase ärevuses; hinnete alandamine laostab õpilasi, tekitab neis solvumistunnet, rikub töötahet ja püüet paremini õppida.

3. Lubamatu on ka õpetaja ükskõikne suhtumine hinnetesse, vastuste formaalne registreerimine hinnete abil, kui õpetaja vaatab neile kui teadmiste arvestuse märkidele, mis antakse edasi kooli direktori aruannetesse. Õpetaja ei tohi unustada, et hinde saamine on õpilase elus vapustav moment, mis jätab sügava jälje tema elamustesse. Tuleb meeles pidada, et hinne, teadmiste hindamine on kasvatusvahend. Iga hinne — niihästi halb kui ka hea — peab olema stiimuliks, mis ergutab õpilast paremale tööle.

Õpetajatel tuleb teadmiste hindamisel kasutada võimalikult ühesuguseid kriteeriume. Kõige üldisemaks kriteeriumiks on programm. See määrab kindlaks, mida nimelt peab õpilane teadma ja oskama; koos sellega määrab programm ka nõuded teadmiste ulatuse suhtes. Õpik ja õppeaine esitamine õpetaja enda poolt määravad need nõuded täiesti konkreetselt ära. Objektiivsema hindamise ja õpilastele esitatavate nõuete suurema selguse taotlemise eesmärgil on mõnede õppeainete suhtes kindlaks määratud riiklikud teadmiste hindamise normid. Säärased hindamisnormid on näiteks avaldatud vene keele ja matemaatika alal.

Õpilaste edukuse hindamisel iga üksiku õppeaine alal peetakse silmas järgmist: teadmiste ulatust, omandatud õppematerjali (faktide, järelduste, ideede) mõistmise astet ja omandatud teadmiste kindlust, oskust rakendada saadud teadmisi õppetöös ja mitmesugustes praktilistes tegevustes, oskust õieti esitada teadmisi suuliselt ja kirjalikult, õpilase poolt tehtud vigade hulka ja iseloomu.

Tähtis on silmas pidada ka töö täitmise õigeaegsust.

Kirjalike ja graafiliste tööde hindamisel tuleb tingimata arvestada ka nende välise vormistuse kvaliteeti.

Iga õppeaine alal on tarvis peale selle tähelepanu pöörata neile külgedele, mis teatavale õppeainele on spetsiifilised. Näiteks tuleb matemaatikas hinnata nii peastarvutamise vilumusi kui ka kirjalike harjutuste lahendamise, eriti aga ülesannete lahendamise vilumusi. Geograafias tuleb silmas pidada kaardi tundmist, teatavate faktiliste andmete teadmist, mitmesuguste geograafiliste faktorite vastastikuste suhete mõistmist. Kõigi õppeainete alal tuleb arvestada ka õpilase oskust kasutada õppevahendeid.

Otsustamisel, milline hinne igal konkreetsel juhul panna, juhindub õpetaja teatavatest kindlatest kriteeriumidest.

Hinne «5» pannakse juhul, kui õpilane tunneb põhjalikult kogu programmi õppematerjali, saab sellest väga hästi aru ja on selle kindlalt omandanud; kui ta annab küsimustele õiged, teadlikud ja kindlad vastused; kui ta oskab saadud teadmisi iseseisvalt kasutada mitmesuguste praktiliste ülesannete alal; kui ta kasutab suulistes vastustes ja kirjalikes töödes õiget kirjakeelt ega tee vigu.

Hinne «4» pannakse siis, kui õpilane tunneb kogu programmi poolt nõutavat materjali, saab sellest hästi aru ning on selle kindlalt omandanud; kui ta vastab küsimustele ilma raskusteta ja oskab rakendada teadmisi praktilistes ülesannetes; kui ta kasutab suulistes vastustes kirjakeelt ega tee jämedaid vigu; kui ta kirjalikes töödes teeb ainult tühiseid vigu.

Hinne «3» pannakse juhul, kui õpilane tunneb programmi põhilist materjali, teadmiste praktikasse rakendamisel aga satub mõningatesse raskustesse ja ületab need õpetaja väikese abiga. Materjali esitamises ja kõne kujunduses teeb vähesel arvul vigu.

Hinne «2» pannakse juhul, kui õpilane ei tunne suuremat osa programmi materjalist ja vastab reeglipäraselt ebakindlalt ainult õpetaja suunavatele küsimustele. Kirjalikes töödes teeb sagedasi ja jämedaid vigu.

Hinne «1» pannakse siis, kui õpilane osutab läbivõetud materjali täielikku mittetundmist [63].

Iga veerandaasta ja õppeaasta lõpul koostatakse koolis kokkuvõttev hindamine.

Veerandaasta hinne ei ole sugugi kõigi veerandaasta kestel saadud hinnete aritmeetiline keskmine. Õpetaja paneb veerandaasta hinde peamiselt veerandaasta lõpul õpilasel olemasolevate teadmiste alusel: kõige suurem kaal on siin viimastel hinnetel vastuste eest, milledes õpilane näitas oma teadmisi mitte ainult uue materjali, vaid ka varem läbivõetu alal. Kuid mingil juhul ei või soodustada mõnede õpilaste kavatsust veerandaasta algul mitte töötada, ettekäändel, et «veerandi lõpul võib end parandada». Väga

[63] Vt. Vene NFSV Hariduse Rahvakomissariaadi instruktsiooni 29. veebr. 1944 «Õpilaste edasijõudmise ja käitumise hindamise viiepallilise numbrisüsteemi rakendamisest alg-, seitsmeaastases ja keskkoolis» (vene keeles).

heade vastuste ja väga heade tööde hinne veerandaasta lõpul ikkagi väheneb, kui õpilane veerandaasta algul ei töötanud siiralt. Aastahinne ei ole veerandaasta hinnete aritmeetiline keskmine. Õpetaja paneb aastahinde õpilasel aasta lõpul olevate faktiliste teadmiste alusel; põhilisteks näitajateks on siin 4. veerandi andmed, kuid õpilaste küsitlemisel ja kirjalike tööde korraldamisel 4-ndal veerandil tuleb kontrollida õpilaste teadmisi ka eelnevate veerandite osas.

Nende ainete alal, milledes on määratud kontrollkatsed ja lõppeksamid, pannakse aastahinne peamiselt eksamil saadud hinde alusel, kuid silmas pidades ka õpilase töö kvaliteeti aasta kestel.

Täielik personaalne vastutus õpilaste edasijõudmise hindamise õigsuse eest langeb õpetajale. Ükski ei ole õigustatud avaldama temale administratiivset survet õpilase vastuse või töö hinde määramisel.

Arvestuse dokumentatsioon. Jooksvaks arvestuseks on klassi-päevaraamat — eraldi igale klassile. Igale õppeainele on päevaraamatus ette nähtud vajalik lehekülgede arv terve õppeaasta kohta. Päevaraamatu vasakpoolsel leheküljel on järgmine kuju:

Jrk. nr.	Kuu Õpilase perekonnanimi ja nimi	Õppeaine nimetus Märge õpilase kohaloleku ja edasijõudmise kohta, suuliste vastuste ja kirjalike tööde hinne							
		1	2	3	4	5	6	7	8

Märkmed edasijõudmise kohta pannakse numbrilistes pallides 5, 4, 3, 2, 1.

Märkmed puudumise või hilinemise kohta tehakse niisamuti kindlaksmääratud tingmärkides, näiteks: «h» — haigus, «hil.» — hilines.

Klassi-päevaraamatu parempoolsel leheküljel on järgmine kuju:

Kuu ja kuupäev	Materjali lühike sisu		Õpetaja märkmed
	Tunnis läbi võetud	Koju üles antud ja mis tähtajaks	

Kõrvutades edasijõudmise hindeid, mis on kantud klassi-päevaraamatu vasakpoolsele leheküljele, parempoolsele leheküljele kantud märkmetega samast kuupäevast, võib täpselt kindlaks teha, millises küsimuses nimelt või millises programmi osas ja millal sai õpilane selle või teise hinde; samuti võib kindlaks teha, mida ta klassist puudumise tõttu ei omandanud. Tänu sellele muutub hindamine kindlamaks. Kuid seda ainult sel juhul, kui päevaraamatu teise ossa tehakse sissekanded kuigi lühidalt, aga täpselt, selgelt ja kindlalt.

Grafaasse «Õpetaja märkmed» kantakse märkmed õpilase distsipliini, tema edasijõudmise või mahajäämise, teadmistes esinevate lünkade likvideerimise, koduste ülesannete täitmise jms. kohta.

Hindamise seesuguse korralduse puhul teab õpetaja alati, kes õpilastest ja milles on maha jäänud, kes omab lünki ja milliseid. Seejuures peab ta otsekohe juhtima õpilase tähelepanu lüngale ja näitama, kuidas seda kõrvaldada.

Paljud õpetajad, mitte rahuldudes liiga lühikeste klassi-päevaraamatusse tehtavate märkmetega, teevad veel täiendavaid märkmeid erilistesse vihikutesse, milledes iga õpilase kohta on ette nähtud 2—3 lehekülge. Õpetajad märgivad eraldi üles kõige näitlikumad faktid, mis iseloomustavad õpilase edasijõudmist ja käitumist; nad märgivad üles oma mõtted, mis puudutavad õpilasele kasvatusliku mõju avaldamise meetodeid, märgivad üles töö tulemused, ebaõnnestumised ja saavutused, püüdes last juhtida teed mööda, mille dikteerivad kommunistliku kasvatuse ülesanded. Säärased õpetaja päevikud ja märkmed ei ole ametlikud dokumendid ja sugugi mitte kohustuslikud. Kuid eesrindlike õpetajate kogemused näitavad, et selline edasijõudmise hindamise viis ja õpilaste käitumise vaatlemine on väga kasulik. See aitab õpetajal üksikuid õpilasi hästi tundma õppida ja nende arenemist tähelepanelikult jälgida.

Igale õpilasele antakse veerandaasta lõpul «Tunnistus teadmiste ja käitumise hindamise kohta» — tabel teadetega õpilase edukusest teadmiste ja käitumise alal. See tabel on koostatud järgmisel kujul:

Õppeaine nimetus	Õppe-edukuse hinne veerandaastate viisi				Aasta-hinne	Katsed		Üldine aasta-hinne
	I	II	III	IV		Kevadised	Sügisesed	

Siia märgitakse ka hinded käitumise kohta.

Tabelis esitatakse ühtlasi õpilase puudutud tundide ja hilinemiste arv.

Sellele dokumendile kirjutab alla klassijuhataja. Õpilane on kohustatud esitama selle oma vanematele allakirjutamiseks. Õppeaasta lõpul märgitakse tunnistusele: on viidud üle järgmisse klassi, on jäetud teiseks aastaks kursust kordama jne.

Hindedokumentide hulka tuleb arvata ka õpilase päevik, mida peetakse järgmise vormi kohaselt:

Nädalapäev Kuupäev	Õppeained	Mis üles antud	Hinne edasijõudmise kohta

Tunnid kirjutatakse õpilaste poolt nende nädalapäevade grafaadesse, milledes nad anti.

Hinded paneb õpetaja õpilase päevikusse ja klassi-päevaraamatusse korraga. Iga nädala lõpul märgitakse ära puudutud tunnid. Vanemad vaatavad iga nädal päeviku üle ja kirjutavad alla. V—X klassis vaatab päevikud iga nädal läbi klassijuhataja ja kirjutab alla.

Päevikut tuleb pidada täpselt ja korralikult. Märkmed peavad olema täpsed, selged ja vigadeta.

Kõigi oma vaatluste, samuti ka vestluse teel vanematega saadud teadete alusel tuleb õpetajal koostada õpilaste kohta l ü h i k e s e d i s e l o o m u s t u s e d. Peale veerandaasta hinnete ja märkmete õppeainete alal märgitakse siin ära need andmed õpilase teadmiste ja käitumise kohta, mida tuleb silmas pidada tema edaspidise kasvatuse organiseerimisel.

§ 4. Võitlus ebaedukusega.

Mahajäävate õpilaste abistamise vormid. Oleme juba korduvalt rõhutanud, et õpilaste edasijõudmise arvestamine on vajalik selleks, et saavutada nende teadmiste ja vilumuste kõrget kvaliteeti. Edasijõudmise arvestamise õige korraldus on eelduseks, et ära hoida õpilaste mahajäämist. Kõige sagedamini on ebaedukuse põhjuseks asjaolu, et õpetaja ei märka õigel ajal lünka õpilase teadmistes. Kuigi õpilane ei ole omandanud teatavat kindlat astet õppeaine süsteemis, ta töötab edasi. Eelnevatele teadmistele toetumata satub ta raskustesse ega saa aru õpetaja poolt pakutavast uuest materjalist. Seepärast on tähtis arvestuse süsteem nõnda korraldada, et õpetajal oleks õpilase igast takistusest või teadmatusest alati selge ülevaade.

Kui õpilase mahajäämine ei ole suur ja lüngad tema teadmistes on väikesed, siis piisab mahajäämise likvideerimiseks õpilase abis-

tamisest tundides õpetaja poolt ja mõnest täiendavast kodusest ülesandest, mida täpselt ning üksikasjaliselt kontrollitakse. Mõnedel juhtudel aga on vajalik teatava aja vältel organiseerida mahajäänud õpilastele ka täiendavaid tunde, et neile läbivõetut eraldi selgitada, anda harjutusi ja saavutada seda, et ka nemad võiksid normaalselt jätkata teadmiste omandamist programmi kohaselt. Niisamasugused täiendavad tunnid on vajalikud õpilastele, kes haiguse tõttu on palju tunde puudunud.

Aeg täiendavateks tundideks üksikute õpilastega või väikeste rühmadega määratakse sõltuvalt sellest, kui suur on mahajäämine. Täiendavad tunnid ei tohi olla alatiseks nähtuseks. Õpetajal tuleb oma õppetöö nii korraldada, et selleks tarvidust ei tekiks.

Üksikutele õpilastele või rühmadele korraldatavaiks õpinguiks on tarvis niisama ette valmistuda nagu tavalistekski õppetundideks: märkida iga teema sisu ja töö järjekord, valida materjal ja üles tähendada metoodilised võtted, muretseda töövahendid jne. Seejuures on alati väga tähtis kindlaks teha, millisel teadmiste omandamise astmel on õpilane maha jäänud; materjali valikul täiendavateks õpinguteks tuleb lähtuda nimelt sellest astmest; siis aga on tarvis õpilane juhtida läbi järk-järgult kasvavate raskuste, et ta midagi vahele jätmata omandaks vastava aine alal teadmiste ja vilumuste süsteemi.

Kui lastevanemate hulgas leidub kompetentseid inimesi, kes suudavad õpilasi õppetöös abistada, siis võib täiendava õpetuse ka neile usaldada, kuid iseenesestmõistetavalt kooli direktori või klassijuhataja juhatuse ning kontrolli all.

Õpilaste edasijõudmise tõstmiseks on otstarbekohane kasutada ka nende eneste vastastikust abi. Seejuures ei ole lubatav tugevate õpilaste «kinnitamine» nõrgemate külge kohustusliku abistamise korras. Õpilaste koostöö peab jääma nende endi algatuseks. Seda õpilaste vastastikust abi kasutades ei või õpetaja siiski mahajäänud õpilaste parandamist usaldada nende seltsimeestele. Mahajäänud õpilaste paranemist võib saavutada õpetaja juhatusel nende õpilaste eneste jõupingutustega.

Üksikute õpilaste ebaedukuse põhjustest. Õpilase ebaedukuse põhjuste kindlaksmääramisel peab õpetaja eeskätt kontrollima, kuivõrd õieti on tema enda töö korraldatud: kas ta ise tunnis kõigile õpilastele seletas küllalt selgesti; kas ta kasutas kõiki vajalikke materjale ja näitlikke vahendeid; kas ta piisavalt andis harjutusi; kas ta hoolitses nende süstemaatilisuse ja mitmekesisuse eest; kas ta kontrollis põhjalikult üksikuid õpilasi; kas ta ei lasknud läbi momenti, mil õpilasel mahajäämine algas; kas ta tegi vajalikku kasvatustööd klassiga ja üksikute õpilastega; kas ta õpetas neile iseseisva töö võtteid; kas ta ei paigutanud puuduliku kogemuse või kuulmisega õpilast tagumisse pinki jne.

Sageli sõltub ebaedukus sellest, et õpilane õpib õppematerjali formaalselt pähe. Kui lapsed õpivad mehaaniliselt pähe sõnalised

formuleeringud, omandamata vastavaid kujutlusi, teaduslikke mõisteid ja seadusi, siis on neil väga raske omandada kogu järgneva kursuse sisu ja kasutada saadud teadmisi teoreetiliste ning praktiliste ülesannete lahendamisel. Oskamata neid raskusi ületada ja nähes oma jõupingutuste viljatust, kaotavad säärased õpilased usu oma jõududesse, lakkavad regulaarselt töötamast ja satuvadki ebaedukate hulka.

Avastades õpilaste teadmistes formalismi, peab õpetaja otsima abinõusid selle kõrvaldamiseks; ta peab tegema õpilased teadlikuks sellest, mida nad ei mõistnud, peab täitma sõnalise vormi konkreetse sisuga, peab kujundama õpilaste teadvuses vastavad kujutlused ja mõisted, peab andma harjutusi teadmiste loovaks rakendamiseks.

Õigel ajal tarvitusele võetud abinõud aitavad ebaedukust vältida. Palju kergem on haigestumist ära hoida kui hooletusse jäetud haigust ravida.

Kõigepealt mõtelgu õpetaja selle üle järele, mida ta peab oma töös parandama, et iga õpilane jõuaks klassis hästi edasi.

Hoolitsedes õpilaste õppe-edukuse tõstmise eest, peab ka kooli juhatus eeskätt kontrollima seda, kuidas kool kindlustab igale klassile kõrgekvaliteedilise töö tingimusi, kuidas instrueeritakse ja kontrollitakse õpetajaid, kuidas paraneb õppesisustus, kuidas hoolitsetakse selle eest, et õpilased võiksid normaalselt täita koduseid ülesandeid, kuidas on organiseeritud õpilaste vaba aja veetmine jms.

Võib juhtuda, et õpilase mahajäämise põhjus ei seisa õpetaja töö puudustes ega ka mitte kooli tingimustes, kuid neilgi juhtudel on õpetaja hoolitsev osa õpilase mahajäämise likvideerimises ja tema edukuse tõstmises tohutu suur.

Kui õpilane haigestus ja jäi õpinguis haiguse tõttu maha, siis on õpetaja ja kooli kohus seda õpilast aidata, anda nõu vanematele, millised töötingimused kindlustada õpilasele kodus ja millist abi nõutakse neilt.

Kui õpilane hakkab õppetöös maha jääma sellepärast, et tal puuduvad koduste tööde täitmiseks sobivad tingimused, siis peab kool taotlema vanematelt, et need looksid õpilasele paremad tingimused, või organiseerima temale koduste tööde täitmist koolis või mõne tema seltsimehe juures.

Kõige raskemad on õpetajale need juhud, kus mahajäänud õpilane, hoolimata kõigist manitsustest, soodsatest tingimustest ja temale pakutud abist, ikkagi ei tööta, laiskleb, ei taha ilmuda täiendavatele õpingutele, ütleb, et ta ei taha õppida, jne.

Sellinegi õpilase käitumine ei või olla põhjuseta. Oma loomult laisku lapsi ei leidu. Kui õpilane muutub laisaks, siis on õpetaja ja vanemate ülesandeks leida selle põhjused ning aidata õpilasel sellest puudusest vabaneda. Võib olla, et õpilane ei ole terve, mispärast väsib kiiresti ja heidab töö kohe kõrvale pärast selle alustamist. Võib olla, et õpilane on mingist harrastusest või meelelahu-

tusest ühekülgselt kaasa kistud ja kulutab sellele sedavõrd oma energiat, et õppetööks tuleb viimasest puudu. Sageli juhtub, et õpilasele on sugereeritud, nagu oleks ta võimeteta, et ta ei saa millegagi hakkama; õpilane kaotab usu oma jõududesse, muutub apaatseks, või temas kujuneb viha nende vastu, kes temasse uskumata siiski sunnivad teda töötama.

Mõnedel juhtudel ei taha õpilane töötada sellepärast, et vanemad on ta ära hellitanud, ei nõua talt midagi, võimaldavad tal kõike ja annavad järele isegi tema kapriisidele.

Erinevatel juhtudel on ka õpilase mõjutamise viisid erinevad. Ühel juhul tuleb hoolitseda õpilase tervise eest, teisel — seada huvide vastu, mis teda õppetööst kõrvale juhivad, huvitav materjal õppetöös endas ja pöörduda õpilase teadlikkuse poole; kolmandal juhul tuleb õpilast ergutada niipea, kui selleks on võimalus, näidata talle, et ta võib saavutada töös positiivseid tulemusi; teda tuleb julgustada; neljandal juhul — karistada hooletut õpilast; viiendal — mõjuda õpilasele järk-järgult, parandades teda kannatlikult, rääkides läbi vanematega temale õige lähenemise suhtes ja jäädes oma nõuetes kindlaks.

Õpilast tähelepanelikult tundma õppides avastab õpetaja mõnikord, et õpilane ei saa mõnes aines edasi oma tähelepanu või mälu puuduste tõttu, et ta satub raskustesse oma mõtlemise aegluse tõttu ja kannatab tahtepuuduse all. Õpetaja kavandab õpilastele rea harjutusi ja aitab neid kannatlikult ning visalt teostada. Kõik õpilaste psüühilised funktsioonid täienevad õieti korraldatud harjutuste tõttu, kus raskused järk-järgult kasvavad. Samal ajal avaldab õpetaja õpilaste suhtes erilist taktitunnet; nad ise püüavad oma puudusi parandada, uskudes oma jõusse ja alludes õpetaja autoriteedile.

Niisiis, kõige peamisem ja kindlam vahend, mis võimaldab õpetajal õpilaste edasijõudmatust vältida ja likvideerida, on õieti korraldatud pedagoogiline töö, kogu õppe- ja kasvatustöö süsteemi õige ülesehitamine ja teostamine.

§ 5. Lõpparvestus õppeaasta lõpul.

Aasta lõpul viiakse lõpparvestus läbi üleviimise kontrollkatsete näol, lõppklassides aga — eksamite näol.

NSV Liidu Rahvakomissaride Nõukogu määrusega 21. juunist 1944 «Abinõude tarvituselevõtmisest õppetöö kvaliteedi tõstmise alal koolis» on keskkooli lõpetajaile arvates 1945. a. ette nähtud eksamid küpsustunnistuse saamiseks. Need eksamid viiakse läbi kogu keskkooli kursuse ulatuses.

Küpsustunnistuse saamiseks korraldatavate eksamite eesmärgiks on kontrollida eksaminantide teadmiste täiust ja kindlust, nende arengut, otsustuste iseseisvust ja oskust siduda teadmisi eluga, teoo-

riat praktikaga, ning seejuures otsustada nende ettevalmistuse üle astumiseks kõrgemasse kooli.

Kontrollkatsete ja lõppeksamite eel viib kool läbi teatava ettevalmistustöö. Õppeaasta algusest peale nähakse õpetajate tööplaanides ette läbivõetud kursuse süstemaatiline kordamine õpilaste poolt. Õpilastes kasvatatakse teadlikku suhtumist katsetesse ja eksamitesse kui vahendeisse, mis aitavad kaasa võitlusele õppetöö kvaliteedi tõstmise eest. Tehakse vastavat selgitustööd ka lastevanemate hulgas.

Kordamine päevadel, mis on määratud õpilaste ettevalmistamiseks igale üksikkatsele või eksamile, omab mõningaid iseärasusi.

Täiesti ebaotstarbekohane on korrata selles lühikeses ajavahemikus absoluutselt kogu materjali õpiku või konspektide järgi. Õpilane peab tuttav olema õppeaine programmiga, mille abil ta kontrollibki ennast, kas ta kõike teab. Õpetaja omalt poolt annab õpilastele näpunäiteid, millele neil tuleks pöörata erilist tähelepanu. Materjali korduvat õppimist teostab õpilane neis osades, milledes ta ei tunne täielikku kindlust.

Suulised katsed toimuvad piletite järgi. Piletid avaldatakse trükitud brošüüridena ja tehakse õpilastele varem teatavaks. Kursuse kordamisel õppeaasta lõpul peetakse silmas eksamipiletitest tulenevaid nõudeid. Kategooriliselt aga on keelatud muuta kordamist eksamipiletite vastuste tuupimiseks õpilaste poolt. Kordamine peab olema organiseeritud plaanikindlalt ja toimuma süstemaatiliselt õppeprogrammide nõuete alusel. Kui õpilasele tekitab raskust vastata piletis esitatud küsimustele, antakse talle võimalus (välja arvatud keskkooli lõppklassis) võtta teine pilet. Raskusi tekitavatel juhtudel võivad õpetaja, assistent ja teised eksamikomisjoni liikmed esitada õpilasele muudetud kujul küsimusi või täiendavaid küsimusi.

Küpsustunnistuse saamiseks korraldatavate eksamite instruktsioon viitab sellele, et eksaminantide küsitlemisel tuleb ära kuulata õpilase seostatud vastused pileti küsimustele, katkestamata teda ja aitamata teda suunavate küsimustega.

Pärast eksaminandi vastust piletis esitatud küsimustele võivad eksamikomisjoni liikmed esitada talle programmi piirides täiendavaid küsimusi, kui nad peavad seda vajalikuks eksaminandi teadmiste kohta täpsema pildi saamiseks.

Õpilaste teadmiste kokkuvõttev hinnang tuletatakse aastahinde ja eksamitel (katsetel) saadud hinde alusel.

Õpilased, kes kõigis õppeainetes on saanud aastahinded «3», «4» ja «5», viiakse üle järgnevasse klassi või loetakse kooli lõpetanuks. Neid, kes on saanud aasta kestel halvad hinded kolmes või enamas õppeaines, ei lubata katsetele ega eksamitele, vaid nad jäetakse teiseks aastaks. Õpilased, kel on halvad hinded aasta kestel ühes või kahes õppeaines, sooritavad katsed neis õppeainetes sügisel. Kuid X klassis lubatakse küpsuseksamitele ainult neid, kel ei ole ühegi aine alal halba aastahinnet (välja arvatud hinded joonis-

tamises, joonestamises, laulmises ja võimlemises). Neile õpilastele, kes lõpetavad õppeaasta kõigis õppeainetes hindega «5», antakse väga hea käitumise puhul kiituskirjad; neile aga, kes keskkooli lõpetavad väga hästi, antakse kuld- või hõbemedal ja eriline küpsustunnistus, mis annab õiguse astuda kõrgemaisse õppeasutistesse ilma sisseastumiseksamiteta.

Kuldmedaliga autasustatakse isikuid, kes küpsuseksamitel on näidanud silmapaistvat edukust, omavad väga head käitumist ja on saanud keskkooli õppeplaani kõigi põhiainete alal hinde «5» (välja arvatud hinded laulmises, joonistamises, joonestamises ja võimlemises).

Hõbemedaliga autasustatakse isikuid, kes on küpsuseksamitel osutanud head edukust, omavad väga head käitumist ja hinnet «5» õppeplaani kõigi põhiõppeainete alal, välja arvatud kolm ainet, millede hinne ei tohi olla alla «4». Nende kolme õppeaine hulka ei või kuuluda emakeel ja kirjandus.

Mõne õppeaine alal katse või eksami mittesooritamise korral kevadel võimaldatakse järelsooritamine sügisel (välja arvatud X klass).

Kool peab osutama õpilastele abi sügisestele järelkatsetele ettevalmistumisel, võimaldades neile ruumi töötamiseks, organiseerides konsultatsioone jne. Õpetaja, tundes lünki teatava õpilase teadmistes, annab talle juhatust, kuidas suvel töötada.

Peale õpilaste teadmiste kontrollimise peab kool õppeaasta lõpul teostama kontrolli ka kogu oma aastaplaani täitmise suhtes, iga klassi aastaplaani, iga õpetaja aastaplaani suhtes. Selle kontrolli andmeid tuleb silmas pidada eelseisva õppeaasta tööplaanide koostamisel.

Kogu selle töö tulemuste lõplik kokkuvõtmine toimub õppenõukogu lõppistungil. Selleks ajaks on otstarbekohane koolil organiseerida aruandenäitus. Näitusele on hea välja panna materjal õpilaste edasijõudmise kohta, nende ühiskondliku töö ja klassivälise töö kohta; vajalik on esitada sellel näitusel ka õpilaste tööde näidiseid mitmesuguste õppeainete alal, esitada materjale, mis iseloomustavad kooli metoodilisi edusamme, üksikute õpetajate erilisi edusamme jne. Näitusele kutsutakse lastevanemad ja ühiskondlike organisatsioonide esindajad.

Lõppklassidele organiseeritakse pidulikud aktused, kus lõpetajatele antakse välja tunnistused kooli lõpetamise kohta ja autasud.

III osa.

Kasvatuse teooria.

VIII peatükk.

Kommunistliku moraali kasvatamise alused.

§ 1. Kommunistliku moraali mõiste.

Moraal ehk kõlblus on see ühiskondliku teadvuse vorm, milles peegelduvad inimeste käitumise normid, inimeste vahekorrad isekeskis ja ühiskonnaga.

Moraal on sotsiaalne nähtus; ta allub ühiskondliku elu seadustele.

Marx ja Engels näitasid, et moraal, inimeste kujutlused voorustest ja pahedest, heast ja halvast on lõpptulemusena määratud ühiskonna materiaalse elu tingimuste poolt. Moraali olemasolu ei sõltu mitte üksikust inimesest, vaid ühiskonnast; meie kõlbelise teadvuse allikat ei tule otsida mitte inimese loomusest, mitte meie tundmuste omadustest, vaid inimese ühiskondlik-ajaloolistest elutingimustest.

Ajalugu näitab, et inimeste kõlbelised vaated muutuvad sõltuvalt muutustest ühiskondlikus elus, et «igavesi», muutumatuid kõlbluse norme pole olemas ja et kõlbeliste vaadete arengus peegeldub klassiühiskonnas klassivõitluse arenemine.

Kodanlikud moralistid püüavad näiteks tõestada õigluse üldinimlikku iseloomu. Kuid juba Marx ja Engels näitasid, et «õiglus on alati ainult olelevate majanduslike suhete kas konservatiivse või revolutsioonilise külje ideologiseeritud, taevasse tõstetud väljendus. Kreeklaste ja roomlaste õiglus pidas orjust õiglaseks; 1789. a. kodanluse õiglus nõudis feodalismi kui ebaõiglase kõrvaldamist»[1].

Vabaduse, võrdsuse ja vendluse ideid esitab kodanlus inimkonna «igaveste», «muutumatute» ideedena, kuid klassivõitluse ajalugu näitab, et kapitalistliku ühiskonna tingimustes annavad need ideed

[1] Маркс и Энгельс, Соч., т. XV, стр. 71.

oma õnnistuse õigusele inimest inimese poolt «vabalt» ekspluateerida, «vabadusele» omada «püha» eraomandit, orjusele, viletsusele ja rõhumisele. Artiklis «Võltskõned vabadusest» paljastab Lenin kodanluse silmakirjalikud loosungid võrdsusest ja vabadusest.

«Kuni pole hävitatud klassid, osutuvad kõik kõnelused vabadusest ja võrdsusest üldse endapetteks või tööliste petmiseks, samuti kõikide nende petmiseks, kes teevad tööd ja keda ekspluateerib kapital, osutuvad igal juhul kodanluse huvide kaitsmiseks. Kuni pole hävitatud klassid, tuleb igasuguse arutluse puhul vabadusest ja võrdsusest asetada küsimus: vabadus — missugusele klassile? ja nimelt mis otstarbeks? missuguse klassi võrdsus missugusega? ja nimelt mis suhtes?» [2]

Lenin ütleb, et klassiühiskonnas esineb peremehe ja kerjuse, söönu ja näljase, ekspluateerija ja ekspluateeritava silmakirjalik võrdsus.

Suure kunstilise jõuga lõi tuntud kirjanik Honoré de Balzac kodanliku inimese kuju, kellele on omased kõik kapitalistliku ühiskonna pahed ja puudused. Sunnitööline Vautrin õpetab elluastuvat noormeest Eugène Rastignac'i. «Kas teate, kuidas siin enesele teed tasandatakse? Geniaalsusega või osava kelmusega. Kahurikuulina peab lendama sellesse inimmassi või poetuma temasse nagu katk. Ausus ei vii kuhugi... Säärane on elu, nii nagu ta tõepoolest on. Ta ei ole ilusam kui köök, haiseb samuti ja peab käsi määrima, kui tahad hästi süüa ning juua; osake ainult ennast hästi puhtaks pesta: selles peitubki meie aja kogu moraal... Ärge pidage kinni ei oma veendumustest ega oma sõnadest. Kui on tarvis — müüge neid.» Säärane on kapitalistliku ühiskonna inimese moraal. Kapitalistlik ühiskond püüab noorsugu kasvatada oma kuju järgi ja enda taoliseks.

Engels teeb kindlaks, et kodanlikes maades esindavad minevikku, olevikku ja tulevikku üheaegselt kolm moraalsete teooriate rühma: feodaal-kristlik kõlblus, kaasaegne kodanlik eetika ja proletaarne moraal; ükski neist pole absoluutne ega lõplik tõde, kuid kõige objektiivsemaks tõeks on proletariaadi moraal, sest see ühendab endas kõige suurema hulga elemente, mis esindavad tulevikku olevikus.

Kodanliku korra võiduga annab feodaalse ühiskonna moraal ruumi kodanlikule moraalile; «...kogu asi seisab ühiskondliku organisatsiooni kahe vormi vahetuses: sunnismaiste feodaaltalupoegade lisatöö omastamise süsteem lõi feodalistliku moraali; «teise kasuks», raha valdaja kasuks, töötava «vaba töö» süsteem lõi selle asemel kodanliku moraali» [3].

Inimesed ammutavad oma moraalsed vaated oma klassipositsiooni praktilistest tingimustest, toodangu ja kauba vahetuse majanduslikest vahekordadest.

---

[2] Ленин, Соч., т. XXV, изд. 3-е, стр. 469—470.
[3] Lenin, Teosed, I kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 347.

«Mis puutub inimeste «metsikuisse» tundmustesse ja vaadetesse,» kirjutas seltsimees Stalin, «siis ei olegi need nii väga igavesed, nagu mõned seda oletavad: oli aeg, ürgkommunismi aeg, kus inimene ei tunnustanud eraomandust; saabus aeg, individualistliku tootmise aeg, kus eraomandus valdas inimeste tunded ja mõistuse; saabus uus aeg, sotsialistliku tootmise aeg, ja mis ime siis on, kui inimeste tunded ja mõistus imbuvad läbi sotsialistlike püüdlustega? Kas siis olemine ei määra inimeste «tundeid» ja vaateid?» [4]

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võit viis Venemaal võidule uue — kommunistliku moraali. «Kommunistliku kõlbluse aluseks,» õpetab Lenin, «on võitlus kommunismi kindlustamise ja lõpuleviimise eest» [5]. See tähendab, et kommunistliku moraali vaatepunktist on kõlbeline ainult see, mis soodustab vana rõhumise- ja vaesusemaailma hävitamist, mis kindlustab uut, sotsialistlikku korda. Kommunistlik kõlblus reguleerib inimeste käitumist nõukogude korra kindlustamise, kommunismi ülesehitamise eest peetava võitluse huvides. Kommunistlik moraal, mis reguleerib inimeste tegevust ja käitumist, väljendub normide, nõudmiste ja reeglite kogusummas, mille on välja töötanud nõukogude sotsialistlik ühiskond. Kommunistliku moraali normidest kinnipidamine aitab kaasa meie kodumaa kuulsusele, võimsusele, kommunistliku ühiskonna edukale ülesehitamisele. Kommunistlik moraal nõuab hinnangut — inimeste käitumise heakskiitmist või taunimist; seda tehakse nõukogude ühiskonna arenemise perspektiivide vaatepunktist, kogu nõukogude rahva huvide vaatepunktist. Kommunistlik moraal muutub nõukogude rahva üldrahvalikuks moraaliks, tema reeglid ja nõuded on ühtemoodi vastuvõetavad ja kohustuslikud nõukogude ühiskonna kõikidele inimestele. Vastandina silmakirjalikule ja võltsile kodanlikule moraalile on nõukogude inimese moraal, mis kuulutab solidaarsuse, vastastikuse abistamise, ühisele üritusele andumise, kohusetruuduse jne. printsiipe, täielikus vastavuses tegelike suhetega inimeste vahel, olles nende suhete õigeks väljenduseks.

Sotsialistlikus ühiskonnas on moraali normidest kõrvalekaldumine kapitalismi igandite ilmnemine inimeste teadvuses. Kommunistliku moraali kasvatamine tähendab ühtlasi võitlust nende igandite vastu. Partei XVII kongressil rõhutas seltsimees Stalin: «... ei saa ütelda, et meie oleme kõrvaldanud kapitalismi igandid inimeste teadvusest. Seda ei või ütelda mitte ainult sellepärast, et inimeste teadvus jääb arenemises maha inimeste majanduslikust olukorrast, vaid ka sellepärast, et ikka veel on olemas kapitalistlik ümbrus, mis püüab elustada ja toetada kapitalismi igandeid NSV Liidu majanduselus ja inimeste teadvuses ning mille vastu meie, bolševikud, peame alati hoidma püssirohu kuivana» [6].

---

[4] Stalin, Teosed, I kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1947, lk. 324.
[5] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, стр. 413.
[6] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 412—413.

Üheks mineviku igandite väljenduseks inimeste teadvuses on vastuolu sõnade ja tegude vahel. Võib juhtuda, et hea arusaamine töö, distsipliini, aususe, tõearmastuse ja humaansuse tähtsusest, oskus elada kollektiivis on küll omandatud ja vastu võetud, kuid tegelikkuses võib ühtlasi märgata mõnikord distsiplineerimatust, laiskust, ebasiirust ja valet, tähelepanematust inimese vastu, jämedust, individualismi ja kollektiivist eraldumist. Mineviku igandite kõrvaldamine inimeste teadvusest ei toimu mitte korraga, vaid kestva, süstemaatilise kasvatustöö protsessis. Nende igandite ületamine on kommunistliku moraali kasvatamise tähtsamaid ülesandeid.

Järjekindel kinnipidamine kommunistliku moraali normidest ja nõuetest elus aitab kaasa meie maa võimsuse kasvule, kommunistliku ühiskonna edukale ülesehitamisele.

§ 2. Kõlbelise kasvatuse seos kommunistliku kasvatuse teiste külgedega.

Kommunistliku moraali kasvatamise all mõistame niisuguse kommunistliku teadvuse, niisuguste tunnete ja käitumisharjumuste kujundamist õpilastel, mis vastavad töötajate võitluse huvidele kommunistliku ühiskonna ülesehitamisel. Järgides Lenini õpetust, peavad kool, õpetaja ja perekond püüdma selle poole, et nõukogude noorsoo kogu kasvatuse, hariduse ja õpetuse protsess muutuks noorsoos kommunistliku moraali kasvatamiseks. Kommunistliku moraali kasvatamine on orgaanilises seoses vaimse kasvatusega. Kasvatada kommunistlikku moraali tähendab kasvatada kommunistlikku teadvust, teatavaks teha inimesele tarvilike teadmiste summa, mis annab võimaluse õieti mõista ja hinnata inimeste käitumist ja iseenda tegusid, harjutada inimest teadlikult järgima nõukogude ühiskonnas kindlaksmääratud kõlbelisi norme. Nõukogude inimeste ühiskondlik teadvus erineb põhjalikult nii oma ideelise sisu kui ka iseloomu ja struktuuri poolest kodanlikust ideoloogiast. See erinevus on tingitud sellest, et on muutunud ühiskondlik eksistents, tootmisviisid, mille peegelduseks lõppkokkuvõttes ongi ühiskondlik teadvus. «Ka ühiskondlikus elus,» kirjutas seltsimees Stalin, «muutuvad esmalt välistingimused, muutuvad esmalt materiaalsed tingimused, ja hiljem muutuvad sellele vastavalt ka inimeste mõtlemine, nende tavad ja kombed, nende maailmavaade» [7]. Määratu suurt osa etendab kommunistliku teadvuse, maailmavaate kujundamisel üldharidus, mida inimene saab nõukogude koolis. See relvastab inimest teadmistega, kindlustab õiget mõtlemist, teadvust ja käitumist. Meie üldharidus teeb inimese teadlikuks oma suhtumises ümbritsevasse loodusesse, iseloomustab rahva vajadusi ja püüdlusi, määratleb nende sotsiaalsete tingi-

[7] Stalin, Teosed, I kd., RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1947, lk. 304.

muste tähenduse ja suuna, mis vajutavad oma pitseri igale isikule ja inimese tegutsemisele ühiskonnas. Üldharidus teeb inimese suuteliseks jälgima pingsa tähelepanuga nüüdisaegse inimkonna üldisi huvisid, märkides mõistuse iga võitu looduse üle; ta kutsub esile püüdluse kindlustada ja laiendada selle võidu mõju. Meie üldharidus avab inimesele nende revolutsiooniliste ideede kogu suuruse ja puhtuse, mille kehastamise ja teostamise eest võitlevad ühiskonna parimad, eesrindlikud inimesed.

Kommunistliku moraali kasvatamine on seoses esteetilise kasvatusega; nõukogude noorsoo esteetiline kasvatus ei seisa mitte ainult armastuse kasvatamises ilusa ja kauni vastu kunstis ja looduses, vaid ta kujundab ka teadvust, ilutunnet inimese moraalsetes tegudes — kodumaa-armastuses, mehisuses, tõearmastuses, töösangarluses jne.

Lõpuks on kommunistliku moraali kasvatamine seoses kehalise kasvatusega, kuivõrra viimase eesmärgiks on kasvatada kehaliselt tugevat ja tervet inimest, kes on ette valmistatud loovaks ülesehitavaks tööks rahuajal ja isamaa kaitseks võitlusväljal, kasvatada temas tugevat tahet ja kindlat iseloomu. Niiviisi on kogu kommunistliku kasvatuse protsess ideeliselt seoses kommunistliku moraali kasvatamisega.

Kommunistliku teadvuse kasvatamist ei saa lahutada kõlbeliste tundmuste kasvatamisest. Kõlbeliste tundmuste kasvatamine püüab inimest muuta võimeliseks armastama ja vihkama, rõõmustama ja kannatama, erutuma ja rahustuma, vaimustuma ja vihastuma, kaasa tundma ja kaasa kannatama niiviisi, et nende elamuste tuuma määrab täielikult tema osavõtt võitlusest kommunismi eest. Kommunistliku teadvuse kujundamine peab seoses olema teatava emotsionaalse suhtumisega neisse või teistesse tõsiasjadesse ja elunähtustesse.

Kuid teadlik olla oma kohustustest ja vastutust tunda nende täitmise eest ei tähenda veel nende mõjutusele allumist. Teadvus on ainult üks moraalse akti staadium; teiseks staadiumiks on tegevus, inimese käitumine. Inimese käitumine ühiskonnas, mis väljendub tema suhtumises teistesse inimestesse, töösse, ühiskondlikku omandisse jne., tegutsemine ja käitumine kommunistliku moraali nõuete vaimus kooskõlas kommunistliku ülesehitustöö perspektiiviga on inimese elus ja tegevuses kõige tähtsam. Seepärast on kommunistliku moraali kasvatamise kõige olulisemaks küljeks kommunistlike käitumisharjumuste kujundamine vastavalt sotsialistliku ühiskonna moraali normidele ja reeglitele.

§ 3. Kommunistliku moraali kasvatamise sisu.

Inimene ei sünni valmis moraalsete veendumuste, tundmuste ja käitumisharjumustega; need kõik ta omandab elu- ja kasvatusprotsessis. Kommunistliku moraali sisu on väga keerukas ja mitme-

külgne. Nõukogude noorsoo kasvatamine kommunistliku moraali vaimus tähendab tema kasvatamist kõigepealt nõukogude patriotismi vaimus. Nõukogude noorsoo armastuse allikaks Nõukogude kodumaa vastu on uhkustunne oma Nõukogudemaa üle, kus esmakordselt inimsoo ajaloos rajati sotsialistlik ühiskond. Nõukogude patriotism on uut, kõrgemat tüüpi patriotism, sest selles ühinevad harmooniliselt, nagu õpetab seltsimees Stalin, rahvaste rahvuslikud traditsioonid ja Nõukogude Liidu kõikide töötajate üldelulised huvid. Nõukogude patriotism on nõukogude inimeste poolt kodumaa nimel avaldatava kangelaslikkuse, mehisuse ja kartmatuse allikas. Nõukogude inimesed põlgavad argust ja argpükse; nad austavad sügavalt kangelasi ja ülistavad kangelaslikkust. Säärast massilist kangelaslikkust, nagu seda väljendas nõukogude rahvas Suure Isamaasõja aastail, ei tundnud veel ühiskonna ajalugu. See näitab, et kangelaslikkus ei ole äravalitud, väljapaistvate inimeste saatus, et iga nõukogude inimene võib kangelaseks saada. Kasvatada noorsoos nõukogude patriotismi tähendab kasvatada temas piiritut kodumaa-armastust, uhkustunnet kodumaa ja oma rahva üle, leppimatust kodanliku kultuuri suhtes ja lõmitamise igasuguste väljendusviiside vastu, arvustavat suhtumist kodanlikku ideoloogiasse.

Kasvatada nõukogude noorsugu kommunistliku moraali vaimus tähendab kasvatada sõpruse õilsaid ideid, rahvastevahelise abivalmiduse, rahvusliku ja rassilise üheõigusluse ideid. Nõukogude riigi poliitika seisab sõpruse kindlustamises Nõukogudemaa rahvaste vahel, milleta pole mõeldav Nõukogude paljurahvuselise riigi olemasolu. Kasvatada nõukogude noorsugu kommunistliku moraali vaimus tähendab kasvatada temas tõelise humanismi jooni, siirast armastust ja austust nõukogude inimese vastu. Nõukogude inimestel tekib vihatunne oma kodumaa vaenlaste vastu, sellepärast just tähendabki tõelise humanismi kasvatamine noorsoos kasvatada temas vihatunnet rõhujate ja rõhumise vastu, viha ja põlgust orjastajate vastu, kes võivad kallale kippuda tema kodumaa vabadusele, aule ja sõltumatusele. Kasvatada nõukogude noorsugu kommunistliku moraali vaimus tähendab kasvatada temas kollektiivsust. Nõukogudemaal ei ole klassidevahelist antagonismi või antagonismi elanikkonna üksikute rühmade vahel; nõukogude inimeste kollektiivsus sõltub omandi ühiskondlikust iseloomust, mis on nõukogude ühiskonna aluseks, ühisest kollektiivsest tööst ja selle mõistmisest, et uut ühiskonda saab luua ainult meie kodumaa kogu rahva ühendatud jõupingutustega. Nõukogude inimesed on kasvatatud maal, kus ühiskondlik elu keeb allikana, kus nõukogude inimene võtab kõige laiemalt osa ühiskondlikust elust. Kasvatada nõukogude noorsoos kollektiivsust tähendab kasvatada temas arusaamist sellest, et inimese isiklik heaolu sõltub ühiskondlikust heaolust ja et isik saab ainult kollektiivis, ühiskonnas täielikult välja arendada oma mitmekülgseid andeid. Nõukogude inimene peab olema kasvatatud aktiivseks ühiskondlikuks tegelaseks. «Sest ei saa pidada

tõeliseks leninlaseks inimest,» õpetab seltsimees Stalin, «kes nimetab ennast leninlaseks, kuid on sulgunud oma spetsialiteeti, on sulgunud, ütleme, matemaatikasse, botaanikasse või keemiasse ning ei näe midagi väljaspool oma spetsialiteedist. Leninlane ei saa olla ainult temale meeldiva teaduseharu spetsialist, ta peab olema ühtlasi poliitik ja ühiskonnategelane, kes on elavalt huvitatud oma maa saatusest, kes on tuttav ühiskonna arenemise seadustega, oskab neid seadusi kasutada ja püüab olla aktiivne osavõtja maa poliitilises juhtimises» [8].

Kasvatada nõukogude noorsugu kommunistliku moraali vaimus tähendab kasvatada temas ärksust ja optimistlikku vaadet elule; kasvatada temas aktiivset lähenemist tegelikkusele, visa püüdmist eesmärgi saavutamiseks; kasvatada temas oskust pidada ennastohverdavat võitlust kommunistlike ideede eest, püüda aktiivselt osa võtta ühiskondlikust elust.

Kasvatada nõukogude noorsugu kommunistliku moraali vaimus tähendab kasvatada temas sotsialistlikku suhtumist töösse ja ühiskondlikku omandisse, näidata talle, et töö oli aastatuhandeid töötajaile raskeks koormaks, valitsevad klassid pidasid tööd — ja kõigepealt kehalist tööd — alamate olevuste osaks, «jumala needuseks», mis oli inimesele saadetud tema ja ta esivanemate pattude pärast; on tarvis nõukogude noorsoole näidata, et ainult sotsialistlikus ühiskonnas, kus töötajad töötavad endi jaoks, oma ühiskonnale, muutus töö häbistavast, pahelisest nähtusest au, kuulsuse mehisuse ja kangelaslikkuse asjaks, et töö on nõukogude ühiskonnas inimese vajaduseks ja et inimene tunneb sotsialistliku ühiskonna hüvanguks tehtavast tööst rõõmu. Kasvatada nõukogude noorsoos sotsialistlikku suhtumist töösse ja ühiskondlikku omandisse tähendab kasvatada temas teadlikku distsipliini, milleta ei saa olla ka teadlikku suhtumist töösse; seejuures ei tule teadlikku distsipliini vaadelda mitte ainult kui abinõu, vaid ka kui kasvatustöö resultaati. Teadliku distsipliini kasvatamine ei ole ainult võitlus õpilase nende või teiste üleastumistega, see on nõukogude inimese isiksuse ühe omaduse kujundamine; teadlik distsipliin on tema maailmavaate koostuselement.

Kommunistliku moraali kasvatamine on samuti noorsoos tugeva tahte ja kindla iseloomu kasvatamine selleks, et osata ületada tekkivaid raskusi; nõukogude rahvas karastab oma tahet, võites kõik ja igasugused takistused teel suurele eesmärgile — kommunismile. Õpilastele tuleb see suur eesmärk avada, sest just selle suuruse tähenduse mõistmisega, samuti ka tegeliku osavõtuga selle eesmärgi teostamisest võibki kasvatada tugevat tahet ja iseloomu.

Nõukogude noorsoo kasvatamine kommunistliku moraali vaimus tähendab kasvatada temas õigluse ja aususe vaimu, võimet kainelt otsustada iseenda asjade üle, arvustavalt suhtuda oma tegu-

[8] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 526.

desse, lõpuni ja täielikult anduda sellele üritusele, mille usaldab igale väsimatule töötajale nõukogude ühiskond, partei, riik, rahvas.

Seltsimees Stalin õpetab Nõukogudemaa töötajaid olema leninlikku tüüpi inimesed, olema selgeilmelised ja kindlad tegelased, julged lahingus ja halastamatud rahvavaenlaste vastu, mitte laskuma poliitiliste väikekodanlaste tasemele, olema vabad igasugusest paanikast, olema targad ja kaalujad keerukate küsimuste lahendamisel, olema õiglased ja ausad, armastama oma rahvast nagu Lenin. Tarvis õpetada ja kasvatada meie nõukogude noorsugu olema säärased aktivistid, nagu oli V. I. Lenin ja nagu on J. V. Stalin.

Noore nõukogude inimese moraalset palet näitas seltsimees Ždanov oma ettekandes Leningradi aktiivile 1946. a. Need on südid, vaprad, takistusi mittekartvad inimesed, kes lähevad neile takistustele vastu ja mõistavad neid võita; need on kõrgeideelised, kõrgete kultuuriliste ja moraalsete nõuetega ning maitsetega inimesed, kes on piiritult ustavad nõukogude korrale, rahva huvide ennastsalgavale teenimisele. Kasvatada säärast noorsugu tähendabki kasvatada teda kommunistliku moraali vaimus. Sotsialistliku ülesehitustöö aastate jooksul kasvatas Nõukogude riik kommunistliku moraali vaimus terve põlvkonna nõukogude inimesi.

Stahhanovit ja stahaanovlasi, sotsialistliku töö kangelasi, Suure Isamaasõja kangelasi, noori nõukogude patrioote Matrossovit, Tšaikinat, Tšekalinit, Kosmodemjanskajat, Krasnodoni kangelasi — kõiki neid kasvatas bolševike partei ja Nõukogude riik. Need on Nõukogude kodumaa tulised patrioodid, puhta südametunnistusega inimesed, vaba nõukogude inimese kommunistliku moraaliga.

Kommunistliku moraali kasvatamist tuleb alustada varasest lapse-east. Paljud moraalsed kujutlused, tundmused ja mõisted on lastele küll arusaadavad, kuid nende sügavus ja ulatus on eri vanuses lastel erisugused.

Noorema kooliea lapsed mõtlevad konkreetselt, kujude abil, tajuvad paremini eredat, seepärast tuleb moraalseid mõisteid 7—10-aastastele lastele avada konkreetsetes, nende arusaamisele ja elukogemustele jõukohastes vormides. Nooremas koolieas loovad lapsed moraalseid kujutlusi ja mõisteid, lähtudes peamiselt isiklikest elamustest. Laps usub harilikult täiskasvanud inimese sõna, tunnustab tema autoriteeti, alistub temale. Selles vanuses laps on tuttav paljude eetiliste mõistetega, ja kuigi ta ei suuda neile mõistetele veel täpset definitsiooni anda, samuti nagu ta ei mõista õieti hinnata inimeste tegusid ja käitumist, teab ta ometi, mida tohib ja mida ei tohi, mis on tema elus hea ja mis on halb. Tal võib juba olla kujutlus sellest, mis on tõde ja ebatõde, õiglus ja ebaõiglus, hoolsus ja laiskus, kuulekus ja sõnakuulmatus jne. Kuid ta ei hinda neid abstraktselt, vaid võrreldes juba teada olevaga. Näiteks küsimusele: «Mis on kadedus?» vastab 8-aastane laps: «Minu sõbratariil on uus kleit, kuid minul ei ole — ma olen kade», või

küsimusele: «Mis on rikkus?» vastab tütarlaps: «See on Klaša». Kolhoosniku perekonnal, kus elab Klaša, on palju vara.

Keskmise kooliea lastel — 11—15-aastastel — on juba koolist saadud süstemaatiliste teadmiste iseseisev tagavara; neil teadmistel on kindel ideeline mõte ja tähendus. Nooruki elukogemus laieneb ja rikastub tunduvalt. Selle vanuse iseärasused seisavad selles, et nooruki näol on meil inimene, kellele näib, et ta on juba täiskasvanu, suur. Aga kui ta mõnikord ongi perekonnas vanem, ta on ikkagi veel paigalpüsimatu laps, soovides mängida ja vallatleda, ning tema arusaamine täiseast on sageli lapselik. Selles vanuses püüab ta rohkem tähelepanu pöörata oma välimusele, omada esmakordselt soengut, sageli sellepärast, et see on täisea õigus ja tunnus; õpetaja sisseastumisel mõnikord tõusta mitte otsekohe sirgelt, vaid aeglaselt, vaevalt kergitades ennast, soovi puhul klassis õpetajale vastata tõsta kätt vaevaltmärgatavalt, õhtul magama heita millal tahes, peamiselt hilja.

Sageli pole täiskasvanute autoriteedil nüüd enam seda tingimusteta tähendust, mis tal on nooremas eas. Mõnikord võib märgata omapärast protesti, vanemate autoriteedi põhjuseta mittetunnustamist, kui vanemad käituvad noorukiga nagu väikese lapsega. Nõukogude nooruk reageerib toimuvaile nähtustele kiiresti ja ilmekalt; huvi ühiskondliku tegevuse vastu, mis avaldub ka nooremas eas, süveneb ja laieneb noorukieas ning omandab selgelt väljendatud ideelise iseloomu. Meie noorukid põlevad tahtest astuda kommunistlike noorte hulka.

Noormehe-eas on kommunistliku moraali kasvatamisel eriti oluline tähtsus. Selles vanuses peamiselt kujunevad inimesel tema moraalsed veendumused. Noormehed ja neiud on suutelised abstraktselt mõtlema; seda, mis nad nooremas eas tajusid konkreetselt, vahetult, omandavad nad nüüd teadlikult kui kindlat moraalikategooriat, kui oma vaatepunkti. Nad kujundavad oma ideaale, püüavad tungida inimestevaheliste suhete mõttesse, määratleda oma kohta elus, oma eelseisva tegevuse eesmärki ja ülesannet, valida elukutset. Kodumaa-armastus, vaenlaste vihkamine, ustavus Lenini-Stalini ideedele ja teised nõukogude inimese isiksuse moraalsed jooned, mis nooremas eas avalduvad üksikutes konkreetsetes ja lastele arusaadavates vormides, ilmnevad noormehe-eas iseloomujoontena, ideeliselt omandatud veendumustena, kommunistliku maailmavaatena. Nad suhtuvad võõrasse arvamusse arvustavalt, nõuavad tõendusi oma otsustuste ja käitumise ekslikkuse kohta. Noormees ja neiu võtavad aktiivselt osa ühiskondlikust elust, püüavad elada ja tegutseda kollektiivis; teiste inimeste käitumise hindamises on nad nõudlikud, põhimõttelageduse ja silmakirjalikkuse suhtes — leppimatud.

Oma käitumises on nad mõnikord ebajärjekindlad.

Nendes ühinevad omapäraselt aktiivsus ja unistamine, hingeavarus ja kaine kaalutlus, kirglik lõbuarmastus ja endapiiramine,

inimlikkude tegude suuruse ihalemine, siiras, õrn armastus omaste vastu. Noormehe-eas väljenduvad kirkamalt sümpaatiatunded, teadlikult loodud sõpruse ja seltsimehelikkuse vahekorrad, esimese armastuse siirad tunded.

Öeldust järgneb, et vastavalt nõukogude noorsoo kommunistliku kasvatuse eesmärkidele ja ülesannetele tuleb kommunistliku moraali kasvatamisel arvestada laste vanuselisi iseärasusi nooremas, keskmises ja vanemas koolieas.

IX peatükk.

Kommunistliku moraali kasvatamise meetodid.

Kommunistliku moraali kasvatamise ülesannete edukaks täitmiseks kasutab kasvataja mitmesuguseid meetodeid ja vahendeid.

Kõik, mis õpetaja võtab ette moraalse kasvatuse ühe või teise ülesande täitmiseks, on kasvatusvahend. Neid vahendeid on palju ja nad ei tohi olla eraldi, üksteisest isoleeritud, episoodiliselt juhuselt juhusele rakendatavad, vaid nad peavad olema tihedas vastastikuses seoses omavahel, seoses õpetamise ja haridustöö kogu käiguga, eriti aga — nad kõik peavad olema allutatud põhieesmärgile, kommunistliku moraali kasvatamisele.

Rida üksikuid omavahel kooskõlastatud, süsteemi viidud ja ühisele eesmärgile suunatud vahendeid moodustab meetodi. Kõlbelise kasvatuse meetodite, samuti kui ka nende rakendamise vahendite valik ei tohi olla juhuslik ega meelevaldne. Kommunistliku moraali kasvatamise meetodid määrab kõigepealt kommunistliku kõlbluse sisu.

Kõlbelise kasvatuse meetodite õigeks rakendamiseks on tarvis juhinduda kindlatest printsiipidest, mis suunavad kasvatusprotsessi ennast ja kasvataja tegevust. Tuginedes leninlik-stalinlikule õpetusele kommunistliku moraali kasvatamisest, teoreetilistele uurimustele ja meie väljapaistvate nõukogude pedagoogide kogemuste üldistamisele, võime formuleerida need printsiibid ja vaadelda neid.

§ 1. Kommunistliku moraali kasvatamise printsiibid.

Kommunistlik sihiteadlikkus ja ideelisus.

«On tarvis, et kogu nüüdisaegse noorsoo kasvatamine, haridus ja õpetamine oleks kommunistliku moraali kasvatamine,» ütles Vladimir Iljitš Lenin oma kõnes VKNÜ III kongressil. Nendes sõnades on väljendatud määrav või põhjapanev üldpedagoogiline nõue kogu kasvatusprotsessi ülesehitamise kohta üldse ja kõlbelise kasvatuse kohta eriti.

See põhimõte peab kasvatajale kogu tema tegevuses olema alati juhtnööriks.

Eespool näidati, et kasvatada õpilastes kommunistlikku kõlblust tähendab kujundada meie noorpõlvest inimesi, kes paistaksid välja kõrge bolševistliku ideelisusega, õilsate kommunistlike emotsioonidega (armastus oma rahva vastu, piiritu ustavus nõukogude korrale ja viha tema vaenlaste vastu), kes oleksid tugevatahtelised, sitked, südid, oma idee õigsuses veendunud, kes ei kardaks takistusi, kes astuksid takistustele vastu ja oskaksid neid võita.

Kommunistliku moraali kasvatamine on niisiis õpilaste isiksuse mitmekülgse arendamise keerukas protsess, mis sisaldab endas:

a) kommunistliku teadvuse, kõrge bolševistliku ideelisuse ja sotsialistliku teadlikkuse, eetiliste kujutluste ja mõistete kindla ringi kujundamist;

b) kommunistlike käitumisvilumuste ja -harjumuste kujundamist ja kindlustamist;

c) kõlbeliste tundmuste arendamist;

d) bolševistliku tahte ja bolševistlike iseloomujoonte kujundamist.

Juhtivat osa etendab selles protsessis kõrge kommunistliku teadlikkuse, bolševistliku ideelisuse kujundamine, sest tundmustel, mõtetel, energial ja aktiivsusel võib olla positiivne või negatiivne tähendus olenevalt sellest, missugused ideed neid juhivad. Seepärast määratlevad inimese kõlbelise ilme lõppkokkuvõttes tema ideelisus, tema veendumused või põhimõtteline orientatsioon, mis omakorda olenevad sotsiaalsetest tingimustest, meie maal aga tulenevad sotsialistliku ülesehitustöö üldpoliitilistest ülesannetest ja võitlusest kommunismi eest.

Kommunistlikust veendumusest tuleneb nõukogude inimese sihiselgus, see aga on omakorda tema tegevuse visaduse tingimuseks. Kindlate veendumusteta inimesed ei saa ilmutada ka kindlat iseloomu, kuna nende käitumisel puudub selgus ja kindlapiirilisus, sihiteadlikkus ja kirglikkus.

Tundmusel on suur virgutav jõud ja ta osutub seepärast igasuguse kõlbelise teo tähtsaks eeltingimuseks. Kes pole suuteline tugevasti tundma, see pole suuteline ka tugevateks pürgimusteks, see ei saa entusiasmiga asuda ka nende elluviimise juurde. Kuid ühekülgne ja liialdatud tundmuste mõjutamine peidab endas kahädaohte. Kes juhindub oma tegevuses ainult soovidest ja kirglikest puhangutest, see pole suuteline tegutsema põhjendatult ja teadlikult; tema tegevust iseloomustavad sageli impulsiivsus ja järelemõtlematus. Paljas tundmuste erutamine üksi ei kindlusta kindla tegutsemisviisi kestvust, veel vähem aga nende püsivust. Seepärast ongi püsivate veendumuste kujundamine nii tähtis — just need aitavad inimesel välja valida kõikidest soovidest ainult neid, mis osutuvad kasulikeks sotsialistliku ühiskonna vaatepunktist.

Kuid veendumused peavad alati olema orgaanilises seoses käitumise praktikaga. Ainult veendumuste kujundamine, kui need pole seotud praktikaga, viib põhimõttelagedusele ja targutlemiskaldu-

vusele. Seepärast on tarvis inimest harjutada muutma oma mõtteid ja vaateid konkreetseteks tegudeks. Samal ajal muutub ainult tegutsemise harjutamine, ilma vaadete kujundamiseta ja tundmuste kultiveerimiseta, mehaaniliseks ja automaatseks tegevuseks; ainult tundmuste kultiveerimine viib aga sentimentaalsusele ja tühisele unistamisele.

Niiviisi on täiesti ilmne, et kõlbelise kasvatuse eesmärgil tuleb mõjutada üheaegselt nii tundmusi, intellekti kui ka tahet.

Just see inimene, kes juhindub oma tegutsemises kommunistlikest printsiipidest, kes alistab neile oma tungid ja püüdlused, kes reguleerib kooskõlas nende printsiipidega oma tegusid, kogu oma aktiivsust, just see omab kommunistlikku kõlblust, mille määravad meie sotsialistliku ühiskonna elutingimused.

Siit järgneb põhimõtteline nõue korraldada kõlbelise kasvatuse protsess nõukogude koolis sääraseks, et ta oleks täielikult läbi imbunud kommunistlikust sihiteadlikkusest ja ideelisusest ning et oleks kindlustatud olukord, kus õpilane teadlikult omandab teatava ringi kommunistliku kõlbluse kujutlusi ja mõisteid, reegleid ja norme, printsiipe ja ideesid, mis tervikuna moodustavad kindla bolševistliku eetilise maailmavaate, mis suudab reguleerida õpilaste tegevust ja toiminguid, suunata neid täielikult teenima kommunismi huvedele.

Aktiivsus. Nõukogude inimese kõlbeline iseloom, mida suunavad teadvus, ideelisus ja veendumused, ilmneb ja kujuneb ainult tegevuses, konkreetsetes tegudes ja toimingutes.

V. I. Lenin näitas oma kõnes Kommunistliku Noorsooühingu III Kongressil, et kommunistliku kasvatuse olemus seisab selles, et «anda oma töö, oma jõud ühise asja heaks ... Ainult säärases töös muutub noormees või neiu tõeliseks kommunistiks» [9].

Siit tuleneb aktiivsuse printsiip, mis nõuab, et kõik kõlbelise käitumise normid, mida meie tahame õpilastele sisendada, oleksid selgitatud neile mitte ainult sõnades, vaid kinnistatud ka tegevusega, õpilaste konkreetse tegutsemisega üldiseks hüvanguks.

Vladimir Iljitš nõudis kõikide kasvatamist noorusaastaist alates teadlikule ja distsiplineeritud tööle. Noorpõlv «peab kõik oma õppimisülesanded seadma nõnda, et iga päev igas külas, igas linnas lahendaks noorsugu praktiliselt ühise töö ühe või teise ülesande, olgu kõige väiksemagi, olgu kõige lihtsamagi» [10].

Lähtudes nendest V. I. Lenini juhenditest, teostab nõukogude kool laste kõlbelise kasvatuse plaanis rea ühiskondlikult kasuliku tegevuse konkreetseid liike, mis järk-järgult komplitseeruvad vastavalt õpilaste vanusele ja hariduse sisu süvenemisele.

---

9 Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, стр. 415.
10 Sama, lk. 417.

Süstemaatilisus, järjekindlus ja vanuseliste iseärasuste arvestamine.

Ühiskondlikult kasuliku tegevuse liigid, samuti nagu ideede ring, mis moodustavad kommunistliku moraali kasvatamise sisu õpilastel, ei tohi ületada laste võimeid, kuid samal ajal peavad nad nõudma õpilaste iseseisvate loovate püüdluste teatavat pingutamist. See tähendab, et ideede, oskuste ja harjumuste sisu peab laienema ja süvenema alatasa ja järjekindlalt, samm-sammult, alati kohandudes laste arenemistasemele kooliõpetuse antud etapil. Kõlbelise kasvatuse sisu ja meetodid ei saa olla ühetaolised töötamisel nooremate, keskmiste ja vanemate õpilastega.

Noorema õpilase käitumine ei põhine mitte sedavõrd veendumustel ja printsiipidel, kuivõrd emotsioonidel ja kergesti mööduvatel motiividel ning taotlustel. Seepärast peab kõlbeline kasvatus tuginema siin mitte niivõrd veenmisele ja tõestamisele, kuivõrd õpetaja eeskujule ja autoriteedile, kätteõpetamisele ja harjutamisele. Olgu nooremas koolieas õpilaste moraalsed kujutlused ja arusaamad kuitahes elementaarsed, siiski tuleb alati pöörduda õpilaste teadvuse poole. Neid tuleb õpetada kooli- ja ühiskondliku elu konkreetsete faktide najal juhinduma käitumise teatavatest kindlatest reeglitest, mille järgimine peab olema teadliku tegutsemise akt, mitte aga mehaaniline, pime järeleaimamine.

Keskmistes ja vanemates klassides on õpilastel rohkem arenenud arusaamine ühiskondlikest huvidest, kohusetunne, teadlikkus tarvidusest siduda oma käitumine kollektiivi, riigi huvidega, ja siin on juba rohkem võimalik kujundada teatavaid moraalimõisteid, eetilisi ideid, mis oleksid enesekasvatuse aluseks. Noorukile pole enam küllaldane täita kindlaksmääratud nõudmisi ainult sellepärast, et neid esitavad õpetaja, kool ja vanemad. Talle on tarvis selgitada nende nõudmiste põhjusi ja aluseid, arendades süvendatud tööd kooli poolt õpilastele esitatavate käitumisnormide põhimõttelise tähenduse ja poliitilise mõtte selgitamise alal.

Vanemas koolieas seisab ülesanne harmoonilise kommunistliku maailmavaate kujundamises, kõlbelise käitumise kindlate aluste väljatöötamises. Noormehi ja neidusid huvitavad sügavalt põhimõttelised moraali küsimused, eetika probleemid ja käitumisnormid. Selles vanuses, kus esineb püüd iseseisvusele ja loovale isetegevusele, tekib suur tung ühiskondlikust elust osavõtmiseks ja kerkib ülesanne seda kõlbelist vajadust rahuldada ühiskondliku töö mitmesuguste liikide abil, mida teostavad kommunistlik noorsooühing, pioneeride ja õpilaste organisatsioonid.

Niiviisi, mida enam õpilase maailmavaade kasvab, areneb ja kujuneb, seda enam määrab see ikka rohkem ja rohkem õpilase käitumist ja tegevust. Koos sellega kasvab üha enam veenmise kui kommunistliku kõlbluse kasvatamise põhimeetodi osa ja tähtsus.

Järelikult on kõlbelises kasvatuses, nagu mõistuslikuski, tarvis arvestada vanuselisi iseärasusi. Seal, kus seda nõuet ignoreeritakse, võime kohata nooremate õpilastega töötamisel lastele üle jõu

käivate moraaliõpetuste harrastamist kasvatajate poolt või, vastupidi, vanemates klassides — liigset eestkostmist või sundimist. Kurvad tagajärjed, milleni viib säärane «kõlbeline kasvatus», pole imekspandavad.

Igal vanuseastmel omandab laste psüühiliste iseärasuste tõttu kõlbelise kasvatuse see või teine külg erilise tähtsuse ja seepärast peab see või teine meetod domineerima teiste, temaga kaasnevate üle. Samal ajal peab töö konkreetne sisu ja iga meetodi rakendamise tehnika vastavalt muutuma ja komplitseeruma koos lapse jõudude ning võimaluste kasvamisega siirdumisel ühest vanusest teise.

Niisiis, koos õpilaste teadmiste laienemise ja süvenemisega ning üldise arenemisega aastast aastasse peab süstemaatiliselt ja järjekindlalt kasvama õpilaste kommunistlik teadlikkus ja välja kujunema nende käitumise printsipiaalne kindlus. Selleks peab kommunistliku moraali kasvatamise protsess, nagu õpetamise protsesski, olema ehitatud range süsteemi järgi nii, et ta järk-järgult ja järjekindlalt komplitseeruks koos õpilaste vanusega ja et igal õppeaastal, õpilaste üleminekul järgmisse klassi, vastavalt suureneksid nende käitumisele esitatavad nõudmised.

Kõlbelise kasvatuse keerukas ja pikk tee, tema peaetapid ja nende järjekord peavad selged olema mitte ainult pedagoogile, vaid ka õpilastele. Nii nagu see esineb õpetamises, peavad lapsed ka kõlbelises kasvatuses elavalt tajuma ja näitlikult nägema oma progresseeruvat kasvamist ning edasiliikumist kommunistliku kõlbluse ideaali poole. Selleks on tarvis, nagu õieti näitab N. K. Krupskaja, suur eesmärk (töötajate teenimine nende võitluses ja ülesehitustöös) tükeldada mitmeks sellega tihedalt seoses olevaks osaeesmärgiks, mis on konkreetsed ja muutuvad järk-järgult keerulisemaks vastavalt õpilaste teadlikkuse ja oskuste kasvamisele. Säärase plaanipärasuse realiseerimine kõlbelise kasvatuse konkreetsete ülesannete esitamisel õpilastele on A. S. Makarenko poolt esiletõstetud perspektiivsuse-printsiibi praktiline teostamine. Kasvatada inimest Makarenko järgi tähendab kasvatada temal p e r s p e k t i i v s e i d t e i d, mida mööda kulgeb tema «homne rõõm». Selle definitsiooni valguses on kõlbelises kasvatuses otsustav tähtsus teatavate konkreetsete eesmärkide osaval esitamisel õpilastele igal nende arengujärgul, vanade eesmärkide laiendamisel ja süvendamisel ning järjest uute ülesannete elluäratamisel, mis progressiivselt arenevad lähemaist, vahetult tajutavaist kogu Nõukogude Liidu kõige kaugemate ja üldisemate perspektiivideni. Kasvatuse meisterlikkus, kui seda võtta säärases aspektis, seisab niiviisi oskuses kindlaks määrata «perspektiivjoonte süsteem», teiste sõnadega — laste kollektiivi huvide, püüdluste ja jõupingutuste, tema tegutsemise sisu ja liikide lakkamatu laiendamise ja rikastamise kunstis. Selle perspektiivsusenõude ignoreerimine või unustamine viib paratamatult kollektiivi elu soikumisele või seisakule, mis soodustab soovimatu ja isegi kõlvatu käitumise tekkimist.

Pidevus. Kui me tõime õpilase arenemise antud astmel sisse kõlbelise käitumise teatavad normid, kujundasime tal ühed või teised kultuursed vilumused, siis tuleb nõuda nende järgimist õpilase kogu edaspidise arenemise vältel, — muidu tuleb iga kord alustada tööd uuesti. Õpilaste kõlbelise käitumise arenemine ei kulge sirgjooneliselt, nii et järgnev aste kasvab justkui märkamatult välja eelnevast. Vastupidi, lapse igal järgmisel arenemisastmel ilmnevad raskused, mida varem ei olnud. Jõudes oma arenemises uude järku, peavad lapsed tegema pingutusi, et läbi elada uusi tundmusi ja välja töötada uusi püüdlusi. Seepärast on nii tähtis igas vanuses kõrvuti uute ülesannetega mitte jätta unarusse seda, mida on juba saavutatud eelmistel etappidel. Kui sagedasti täheldatakse praktikas juhtusid, kus V klassi õpilased kaotavad ruttu neile algkoolis külgepoogitud harjumused ainult sellepärast, et õpetajad tunnevad endid nendes klassides olevat vabad sellest, mida algkooliõpetaja pidas endale kohustuslikuks.

Siit järgneb pidevusenõue, mis tähendab seda, et kõlbelisi kujutlusi ja arusaamasid, käitumise reegleid ja norme, mis on külge poogitud õpetamise antud astmel, tuleb järgmisel õppeastmel edasiselt püsitada ja arendada.

Praktikas näeme sageli vastupidist: alguses kehtestatakse mingi kord suure otsustavusega, kuid pärast muututakse tema vastu külmaks ja unustatakse ta pikkamööda. Niiviisi ei saa luua kindlaid käitumisharjumusi: jõudmata juurduda nad kaotavad kiiresti oma jõu. Niiviisi ei saa kasvatada ka lugupidamist õpetaja reeglite ja nõudmiste vastu. Käitumisharjumuste kindlus pole vähem tähtis kui teadmiste ja oskuste kindlus. Kuid seda võib tagada ainult ilmtingimatu nõudlikkuse abil.

Nõudlikkus ja õpilase isiksuse austamine. Et käitumise kõlbelised normid tungiksid õpilase lihasse ja veresse, et nad muutuksid harjumuseks ja kalduvuseks, selleks on tarvilik ilmtingimatu nõudlikkus kasvataja poolt õpilase suhtes, mitte mingisuguste erandite ega kõrvalekaldumiste lubamine vastuvõetud reeglist, on tarvilik otsustav nõudlikkus suurtes ja väikestes asjades.

Kuid säärane range nõudlikkus õpetaja poolt peab olema kooskõlas austusega õpilase isiku suhtes, usaldusega tema jõududesse, tema õilsusesse.

Nõudlikkusel ja rangusel ei ole midagi ühist kahtlustamisega ega usaldamatusega. Usaldamatus solvab õpilasi, võõrutab neid õpetajast, takistab õiglaste, avameelsete vahekordade kujunemist õpetaja ja õpilaste vahel. Just sellel pinnal kasvab õpilase püüdlus varjata õpetaja eest oma eksimusi, püüdlus teda petta. Vastupidi, osutada õpilasele usaldust tähendab esile kutsuda tema poolt samasugust suhtumist enda vastu, samuti ka teiste inimeste vastu üldse.

Austus kasvandiku isiku vastu tähendab tema jõudude ja võimaluste usaldamist, väärikat käitumist temaga, mis kõrvaldab iga-

suguste solvavate, tema väärikust kahjustavate mõjutamisabinõude rakendamise.

Kuid lugupidamine lapse isiku vastu ei tähenda teisest küljest järeleandmist kõikidele tema soovidele, kõikide tema toimingute pimedat, valvsuseta usaldamist. Õpetaja austust, tunnustust, toetust peavad põhjustama loomulikult ainult lapse positiivsed kalduvused ja maitsed, kuid samast lugupidamisest lapse isiksuse vastu peab pedagoog kõikidele negatiivsetele ja pahadele taotlustele ning toimingutele vastu töötama.

Toetumine positiivsele ja negatiivse ületamine. Leides õpilases positiivset, head, omandab õpetaja tarviliku tugipunkti oma kasvatuslikuks tegevuseks. Seejuures on tarvis uskuda, nagu Makarenkogi, et ainuski inimene ei või hukkuda, «et rikutud laps on äpardunud pedagoogide fetišš». See usk õpilase parandatavusse, temas peituvatesse õilsatesse jõududesse ja võimalustesse harilikult liigutab väga rööpast väljalangenud õpilast ja muutub üheks otsustavamaks teguriks, mis kutsub esile murrangu tema käitumises. See lähendab õpetajat õpilastele, muudab nende vahekorrad kodusemaks, seab nende vahel jalule sõprussuhted, mis on kõige soodsamaks pinnaks kõlbeliste tundmuste ja veendumuste arendamiseks õpilases.

Kogu selle tähtsuse juures, mis on õpilase isiksuse positiivsete külgede avastamisel ja arendamisel, peab kasvataja samal ajal omistama tähelepanu ka õpilase käitumise negatiivsetele külgedele ja võtma tarvitusele vajalikud abinõud nende kõrvaldamiseks. Õiglane suhtumine õpilasesse, usaldus tema vastu eeldab tingimata õpilase käitumises kõige halva ausat ja otsejoonelist hukkamõistmist õpetaja poolt, õpilase aktiivset mõjutamist parandamise eesmärgil.

Individuaalne lähenemine õpilasele. Et leida teed parema juurde ja osata puudutada õpilase elamusi, on tarvis teda väga hästi tunda. Õpilase mõjutamine on edukas ainult siis, kui õpetaja ei näe kollektiivis üldist massi, vaid eraldab iga õpilase iseärasusi ja kooskõlastab oma tegevuse nende individuaalsete iseärasustega.

Kasvataja peab tundma õpilase iseloomu kõiki tugevaid ja nõrku külgi, tema elu ja käitumist perekonnas, tema õppeväliseid harrastusi, huvisid, elamusi ja püüdlusi.

Kasvataja peab tundma mitte ainult õpilase tegevust ennast, vaid ka tõugetandvaid motiive, tema käitumise lähteid, tema arenemise ajalugu. Ainult siis, kui meie õpilase individuaalsetest iseärasustest nii sügavalt aru saame ja neid põhjalikult tunneme, võime avastada temas peituvaid võimalusi ja otsida mõjusaid abinõusid tema edukaks kasvatamiseks.

Kasvatamine kollektiivis ja kollektiivi kaudu. Kommunistliku moraali kasvatamise üheks kõige tähtsamaks ülesandeks on kasvatada õpilases valmisolekut, oskust ja vilumust elada ning töötada kollektiivis, anda oma jõud oma kollektiivi ühiseks kasuks, aidata

seltsimeest tema töös, kooskõlastada oma huvid ja püüdlused oma kollektiivi liikmete üldhuvidega. Selleks on tarvis õpilasi harjutada kõige varasemaist aastaist kollektiivse tegutsemise mitmesuguste liikidega. Selle saavutamise vahendiks on üksikute õpilaste jõupingutuste koondamine kooli üldülesannete ümber, õpilaste liitmine ühtsaks, tihedaks kollektiiviks, terve ühiskondliku arvamuse, kõrge ideelise suunitluse loomine selles.

Säärane bolševistlikust vaimust läbiimbunud õpilaskollektiiv pole ainult kasvataja hoolitsuse ese, vaid ka tema suur tugi töös, võimas vahend õpilaste kasvatuslikul mõjutamisel. Kuid see peab paika ainult siis, kui õpetaja kollektiivi väsimatult pedagoogiliselt juhib; see juhtimine kindlustab tarviliku sisulise rikkuse ja laste üldiste kollektiivsete jõupingutuste vajaliku suunitluse, samuti ka võimalused kollektiivi igale üksikule liikmele maksimaalselt ilmutada oma andeid ja energiat.

Pedagoogi autoriteet ja õpilase iseseisvus.

Enne kui lastel kujunevad omad kujutlused sellest, mis on hea ja mis on paha, otsustavad nad hea ja paha üle selle järgi, mis teevad kodused, õpetajad, sugulased, vanemad inimesed. Jäljendades nende tegevust, omandavad nad kõlbelise käitumise esimesi harjumusi. Seepärast ongi nii tähtis täiskasvanu eeskuju kõlbelise käitumise kujundamisel. Koolis on kõlbelises kasvatuses otsustav tähtsus õpetaja eeskujul. Kuid lapsed jäljendavad meelsasti ainult selle õpetaja tegevust, keda nad sügavasti austavad ja armastavad, kellel on nende juures autoriteeti. Autoriteetse õpetaja juhtnööre täidavad õpilased tõrkumata, ja õpetajal pole vajadust tarvitusele võtta igasuguseid ähvardusi ja karistusi. Õpilased ootavad autoriteetse õpetaja heakskiitu ja kurvastuvad tema süüdistussõnadest.

Õpetaja autoriteet põhineb kõigepealt tema õppetöö kvaliteedil, tema ustavusel oma rahva üritusele, lastega oskuslikul käitumisel, eriti õpetaja oskusel igati õhutada ja arendada õpilaste iseseisvust ning initsiatiivi, nende oma püüdlust tegutseda üldsuse kasuks.

Kõlbelise kasvatuse alal tuleb karta kaht äärmust: püüdlust murda lapse tahet ja saavutada tema poolt ainult pimedat alistumist võõrale tahtele ning laste jätmist iseeneste päralt, järeleandlikkust nende nõrkustele. Meie kasvatus kannatab sageli mitte sedavõrd õpilaste iseseisvuse liigse mahasurumise all, kuivõrd nende omapead jätmise all. Nii üks kui ka teine on kahjulik. Kuid on tarvis rõhutada, et laste muutmiseks teadlikult, nende eneste tahte järgi kõlbelisteks on tarvis neid juhtides igati arendada nende isetegevust, anda neile võimalus kõlbeliste tegude sooritamiseks omal initsiatiivil. Vilunud kasvataja esitab ülesanded lastele säärasel kujul, et lapsed võtavad neid vastu nagu omi ülesandeid.

Niiviisi ei tähenda aktiivsusenõue sugugi laste omapead jätmist, vaid oskust kooskõlastada õpetaja autoriteeti õpilaste iseseisvusega.

Sellise kooskõlastamise abil õpetame lapsi täitma kasvataja

tahet nagu enda oma, õpetame lapsi tegema kohustuslikku iseenda käsul.

Pedagoogiliste mõjutuste ühtsus. Kõik ülalnäidatud pedagoogilised nõuded on edukalt täidetavad ainult kooli kõikide lülide — direktsiooni, pedagoogilise kollektiivi, kommunistliku noorsooühingu, pioneeride ja õpilasorganisatsioonide ning perekonna kooskõlastatud ja ühtsa tegevuse puhul.

Kõige suurem tähtsus on õpetajal; kõlbelise kasvatuse ülesannete edukaks teostamiseks on tarvilik kõikide pedagoogide ühtne, solidaarne pedagoogiline joon. Õpetajad, kes viivad klassis (koolis) läbi ühtsa joone, toetavad ja tugevdavad üksteist oma tegevuses.

Kui aga nende tegevuses on vasturääkivusi, siis ei teki resultaadina tõelist autoriteeti.

Kuid õpilaste käitumine ei olene ainult kooli tööst; tunduv tähtsus on ka perekonnal. Esineb laste järelevalveta jäämise juhtusid, nende jätmist perekonnas igasuguse kontrollita; mõned õpilased langevad selle tõttu soovimatute elementide mõju alla. Ainult kooli ja perekonna kooskõlastatud joon on suuteline kõlbelise kasvatuse valdkonnas viima oodatavate tulemusteni.

§ 2. Kommunistliku moraali kasvatamise meetodid.

Õpilaste kõlbeline kasvatus teostub põhiliselt õppeprotsessis.

Kodanlik kool on sunnitud oma klassi-iseloomu tõttu teadust võltsima, andes õpilastele valed, moonutatud andmed, eriti ühiskondliku elu nähtuste kohta. Seda dikteerib kasvava sugupõlve klassiteadvuse mürgitamise tarvidus. Suur tähtsus on selles suhtes usuõpetusel ja kodanliku moraali õpetamisel, samuti ka kõikide teiste õppeainete läbiimmutamisel usu, müstitsismi ja idealismi vaimuga.

Nõukogude kool rajab oma töö printsipiaalselt teisele alusele. Meie kool relvastab õpilasi tõeliselt teaduslike teadmistega looduse ja ühiskonna seaduspärasustest.

Esmajoones selles avaldubki meie nõukogude kooli õppetöö kõlbeline jõud; see annab õpilastele objektiivsed, tõeliselt teaduslikud teadmised, milledeta pole mõeldav dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kujundamine.

Teadusliku maailmavaate väljatöötamisel omab tähtsust kõikide koolis õpetatavate põhiainete tundmaõppimine (vt. selle kohta IV ja X peatükki).

Edasi sisaldub õppetöö kõlbeline jõud selles, et ta äratab õpilastes õilsaid elamusi ja emotsioone — armastust rahva ja oma isamaa vastu, tema vaenlaste, ekspluateerimise ja rõhumise vihkamist. Õppetöö kujundab ka õpilase iseloomu teatavaid jooni.

Õppetöö edukaks täitmiseks on tarvilikud täpsus, selgus, visadus, raskuste ületamise oskus, aus suhtumine kooli ja õpetaja kõikide ülesannete täitmisse. Õppetöö toimub kollektiivis; kogu kollek-

tiivi ja iga üksiku õpilase edukaks tööks on tarvis silmas pidada kindlaksmääratud koolidistsipliini, oskust elada ja töötada kollektiivis, anda temale oma jõud.

Järelikult õppeprotsessis töötatakse välja õpilase distsiplineeritus, organiseeritus, kultuurse ühiskondliku käitumise kindlad harjumused, kollektivism.

Lõpuks, õppetöö mõju laieneb kaugele üle klassi piiride, suunates klassiväliseid, koolivälise harrastusi: lugemist, ringidest osavõttu ja teisi vaba aja kultuurse kasutamise vorme.

Nagu näeme, omandab õpilane õppetöös teadmisi ja kujundab oma intellektuaalseid võimeid, kuid ühtlasi areneb ta ka kõlbeliselt, omandades kommunistliku maailmavaate alused, imbudes läbi õilsate humaansete inimlikkude tundmustega ja püüdlustega, kujundades eneses kommunistliku käitumise harjumusi ja bolševistlikke iseloomujooni.

Nii on täiesti ilmne, et õppetöö on õpilaste kõlbelise kasvatuse võimas tegur. Õppetöö kõlbelis-kasvatuslikku efekti kindlustab kõigepealt õppetöö sisu, õpilastele õppeprotsessis pakutavate teadmiste teaduslik-ideoloogiline paikapidavus.

Selles suhtes on väga tähtis õppekavade ja iga üksiku õppeaine õpikute konkreetne sisu, valitavad faktid (näiteks missuguseid kirjanikke õpitakse kirjanduses tundma, missuguseid ajaloolisi sündmusi ja ajalootegelasi käsitletakse), kuidas neid fakte tõlgendatakse ja missuguseid järeldusi neist tehakse.

Peale sisu oleneb õppetöö kõlbelis-kasvatuslik efekt ka meetoditest, mida õpetaja kasutab oma töös. Andes teadmisi edasi dogmaatiliselt, nõudes, et õpilane usaldaks neid, esitades talle kõik järeldused, kõik reeglid ja üldistused valmitena, võetakse õpilastelt võimalus teha omi järeldusi, ise formuleerida reegleid antud materjalide alusel. Nii võib õpilasi võõrutada iseseisvast vaatlemisest ja mõtlemisest, lämmatada neis arvustava mõtlemise katsed ja kasvatada inimesi pimesi, arutluseta alistuma igaühele, kes näib neile olevat autoriteetne. Kui see on loomulik ühiskonnas, kus eksisteerib ekspluateerimine, siis ühiskonnas, kus kõik kodanikud on kutsutud ise korraldama oma elu ja looma oma ajalugu, ei saa säärastel inimestel mingisugust väärtust olla.

On selge, et õpilastes kujundatavad ja kasvatatavad kõlbelised jooned ei olene mitte ainult õppetöö sisust, vaid ka meetoditest.

Seepärast on ilmne, et nõukogude kooli õppemeetodid peavad vastama ülesandele kasvatada tahtekindlaid, algatusvõimelisi, iseseisvaid inimesi, nagu seda peavad olema kommunistliku ühiskonna ülesehitajad.

Niisama suurel määral sõltub õppetöö kõlbelis-kasvatuslik efekt ka pedagoogilise protsessi organisatsioonist, täpsest planeerimisest, süstemaatilisest arvestusest, teadmiste rangeimast kontrollist ja objektiivsest hindamisest, samuti ka õpilaste käitumisest. Sellega kasvatatakse õpilastes tarvilikku vastutustunnet oma õpingute ja käitumise suhtes riigi ees, enesekontrolli, visadust jm.

Õppetöö sisu, meetodid ja organisatsioon saavad teoks õpetaja kaudu. Sellepärast just ongi õpetaja keskseks kujuks, kes kindlustab niihästi õppetöö hariduslikku kui ka kõlbelis-kasvatuslikku efekti.

Nagu õppeprotsessis, nii ka väljaspool õppetunde ja kooli rakendatakse kõlbelise kasvatuse eesmärkidel järgmisi meetodeid: veenmist, harjutamist, lastekollektiivi organiseerimist, ergutamist, karistamist. Igaüks neist kujutab endast nende kasvatuslike abinõude kogusust, mis on teataval viisil ühendatud ja suunatud nii kommunistliku kasvatuse üldise eesmärgi teostamisele tervikuna kui ka üksikute, sellest järgnevate konkreetsete ülesannete teostamisele. Nimetatud meetodeid ei kasutata isoleeritult, vaid tihedas vastastikuses seoses. Nende oskuslikuks rakendamiseks on tähtis teada iga meetodi olulisi jooni ja külgi ning neid tingimusi, millede puhul mingi meetod osutub efektiivseks. Siirdume üksikute meetodite vaatlemisele.

Veenmine. Eespool nägime, et inimese kõlbelise ilme määravad tema ideelisus, tema vaated ja veendumused, tema maailmavaade ja tema teod. Sellest järeldub, et kommunistliku kõlbluse kasvatamise üheks kõige tähtsamaks meetodiks on veenmine. See teostub peamiselt õppeprotsessis, kuid peale õppeainete õpetamise on tarvis lastele koolivälises tegevuses plaanikindlalt ja süstemaatiliselt selgitada ning valgustada moraali küsimusi, et luua kollektiivi tervet ühiskondlikku arvamust, mis nõuab oma liikmeilt põhjendatud, motiveeritud käitumist.

Eeskuju. Nagu igasuguste mõistete kujundamisel, nii ka siin, eetiliste mõistete kujundamisel, on tarvis lähtuda konkreetsete, elavate tõsiasjade täheldamisest. Sellepärast omab täiskasvanute ja vanemate seltsimeeste käitumise eeskuju, kuid peamiselt õpetaja enda eeskuju, see, mil määral ta peab silmas kommunistliku käitumise norme, otsustavat tähtsust õpilastele esitatavate moraalinõuete konkretiseerimisel. Kuid pole küllalt ainult näitamisest, ainult näitlike eeskujude esiletoomisest, vaid tähtis on ka nende analüüs ja hinnang, tähtis on selle mõtestamine õpilaste poolt, mis on hea, mis on halb ja mispärast. Näitlike eeskujude täheldamise ja analüüsi põhjal, nende üldistamise teel tuleb välja töötada konkreetsed käitumisreeglid, mis vastavad kommunistliku moraali printsiipidele, ja teostada neid tegelikkuses.

Selleks, et ühtesid soove teistele eelistada, ühtesid visadusega rahuldada, teisi — isegi väga meeldivaid — kõrvale heita, on tarvis osata neid isekeskis võrrelda, analüüsida ja hinnata nende mõtet ning tähendust, ette näha tagajärgi, mida toob endaga kaasa see või teine soov ja, olles hoolikalt kaalunud neid tagajärgi, nende tähtsust olevikus ja tulevikus, määrata kindlaks õige käitumine.

Veenmise abil meie õpetamegi õpilasi tunnetama oma tegutsemise objektiivset ühiskondlikku tähendust. Inimese tegutsemisel

on alati ühiskondlik tähendus, kuid mitte alati pole inimene suuteline tunnetama seda oma tegude objektiivset ühiskondlikku tähendust. Inimliku tegutsemise kõrget teadlikkust iseloomustab just see, mil määral ühiskondlikud ülesanded (kodumaa hüvang, kollektiivi huvid) muutuvad inimese isiklikeks eesmärkideks, tema tegevuse motiivideks. Mida suurem on ühiskondliku kohustuse tunnetamise osatähtsus inimese tegutsemise motiivides, seda kõrgem on inimese teadlikkuse tase. Kõlblus, nagu õpetab V. I. Lenin, on see, mis soodustab proletariaadi tugevnemist tema võitluses kommunismi eest, ja seepärast on tarvis osata eraldada seda, mis on kommunismi huvides, sellest, mis käib talle vastu.

Veenmine ongi see kõlbelise kasvatuse meetod, mille abil tuleb püüda, et õpilane täiesti orienteeruks selles, mis osutub kommunismi vaatepunktist kõlbeliseks ja mis kõlvatuks.

Veenmisprotsessis omandab õpilane võime hinnata oma tegusid kommunismi eest peetava üldise võitluse huvide seisukohalt, lähtudes sellest, kas miski soodustab või kahjustab selle võitluse huvisid. Niiviisi valmistuvad õpilased veenmise abil oma tulevaseks iseseisvaks eluks, kus juhina ei esine mitte enam õpetaja, vaid iseenda südametunnistus, iseenda mõistus.

Eetilised vaated ja veendumused, nagu kõik teaduslikudki mõisted ja õpilaste üldine maailmavaade, kujunevad põhiliselt õppeprotsessis. Selleks peab see protsess olema ideoloogiliselt järjekindel ja metoodilises suhtes korraldatud nii, et ta avaks vaba voli iseseisvale mõttele, õpetaks tungima tundmaõpitavate nähtuste olemusse, õpetaks eraldama mööduvat, juhuslikku printsipiaalselt tähtsast, objektiivsest, seaduspärasest.

Täienduseks õppeainete õpetamisele on tarvis moraaliküsimusi lastele süstemaatiliselt selgitada ja valgustada ka klassivälises tegevuses vestluste, ettekannete, vaidluste, konverentside kaudu, et kujundada kollektiivi ühiskondlikku arvamust, mis nõuab oma liikmeilt põhjendatud, motiveeritud käitumist.

Eetiline vestlus kui veenmisvahend. Ülikauneid näiteid vestluste korraldamisest mitmesuguste eetiliste küsimuste kohta pakub N. K. Krupskaja oma «Kirjades pioneeridele». Kõiki oma vestlusi alustab ta lastele tuntud elulistest tõsiasjadest, konkreetsetest elulistest tähelepanekutest ja viib nende juurest pikkamööda abstraktsete mõistete, järelduste ja üldistuste juurde, mis on kommunistliku moraali seadusteks. Näiteks ei alga vestlus «Pioneeride organisatsiooni kümne aasta juubeliks» mitte üldarutlustega, vaid jutustusega sellest, kuidas Krupskaja kunagi, tulles suurele pioneeride koosolekule Ametiühingute Majja ja kohates ukse juures seisvat pioneeri, tahtis teda kättpidi teretada. Vastuseks sellele tõstis pioneer käe saluudiks. «Kuidas ma olin rõõmus,» ütleb Krupskaja, «et pioneerid peavad kinni oma määrustest.» Eemaldudes sellest konkreetsest elulisest juhust, kõneleb Krupskaja edasi oma vestluses organisatsiooni, selle väliste atribuutide jne. tähtsusest. Täpselt samuti on koostatud ka tema teised vestlused.

Pedagoogide hulgas võib sageli märgata kartlikku, vahel koguni avalikult eitavat suhtumist eetilise iseloomuga vestlustesse. Ühed vaatavad neile kui kasutule ajaviitmisele, teised aga koguni nagu ohtlikule tegevusele. Esimesed osutavad sellele, et õpilased häälestuvad õpetajatega kõlbluse teemadel korraldatavates vestlustes harilikult väga kergemeelselt ja püüavad koguni meelega esile nihutada sääraseid küsimusi, mis asetaksid vestleja täbarasse olukorda. Seejuures tahavad nad pedagoogi kimbutada lahkuminekute pärast selle vahel, mis ta jutlustab, ja kuidas tema või teised täiskasvanud toimivad tegelikkuses. Teised toetuvad sellele, et vestlus pole muud midagi kui laste tüütu manitsemine, nende anumine sel ajal, kui pole tarvis mitte manitseda või anuda, vaid nõuda; et vestlus kõlbluse teemadel kujuneb harilikult igavaks moraliseerimiseks, mida lapsed ei talu ja mida nad seepärast igatviisi püüavad vältida ja, kus iganes võimalik, nurja ajada.

Kõikides nendes vastuväidetes on terake tõtt. Nad põhinevad üksikute koolide negatiivsetel kogemustel; neil on järelikult mõningal määral eluline alus. Kuid printsipiaalselt ei saa toodud vastuväiteid õigeks tunnistada, ja küsimuse otsustamisel, kas eetilised vestlused on tarvilikud, tuleb lähtuda mitte eitavatest kogemustest, vaid sellest, missugused need vestlused pedagoogilise teaduse seisukohalt peaksid olema.

Kui küsida noormeestelt ja neidudelt, mis on kohustus, mehisus, julgus, ausus, sõprus, s. t. need voorused, mis peaksid olema neil küllaldaselt arenenud, kui palju võib siis kuulda ebaküpsi mõtteid, eelarvamusi ja ilmseid eksiarvamusi, nagu niinimetatud väär seltsimehelikkus, kergemeelne suhtumine mahakirjutamisse, jõhkruse kahju alahindamine jne.

On tarvis näidatud küsimused koos õpilastega läbi arutada, hajutada eksiarvamused ja õpilastes arendada täiesti õigeid, nõukogulikke vaateid. Siin ei tule karta noorukitele omast kritiseerimiskalduvust, millele osutavad üksmeelselt psühholoogid. Tõepoolest, noorukid ja noormehed esitavad sageli suuremal arvul küsimusi ja vastuväiteid, taotledes mõistuse gümnastikat. Kuid seda ei tule karta; on tarvis rahuldada huvi kõlbluse printsiipide püstitamise vastu, on tarvis aidata õpilasel parandada, täpsustada oma vaateid, peaasi aga — tarvis tõsta põhimõttelisele kõrgusele see, mis näib õpilasele väiklase pedantsusena, mitteolulisena, väljamõelduna. Näiteks lapsed suhtuvad sageli halvustavalt neile esitatavasse viisakusnõudesse. Nad samastavad mõnikord kultuurse käitumise maneerlikkusega, mida nad õiglaselt peavad orgaaniliselt võõraks meie moraalile. Ja just kool ongi kutsutud õpilasi veenma selles, et jõhkrus, milline ka oleks tema konkreetne väljendus, on nõukogude õpilasele lubamatu.

Lastele on tarvis näidata, et säärased üksikud käitumise «pisiasjad» (tähelepanematus, taltsutamatus, räpakus jms.) iseloomustavad suurel määral inimese ilmet, tema käitumise kultuuri; viimast

ei saa alahinnata, sest ta väljendab meie sisemist lugupidamist teise inimese vastu, tema isikliku väärikuse vastu.

Et avaldada noorsoo tundmustele ja teadvusele efektiivset mõju, peab kasvataja talle väga lähedale astuma. Lähenemine noorsoole võib kõige kergemini toimuda tema ideeliste tarvete pinnal. Sellest vaatepunktist peaksid vestlused teemadel, mis noori erutavad, olema eriti väärtuslikud, sest nende abil leiab õpetaja juurdepääsu õpilaste elu intiimseile külgedele, kus mõnikord isegi kõige kogenenuma pedagoogi pilgu eest on varjul ebasoovitava, jõhkra, mõnikord koguni alatu ja kõlvatu elemendid, aga sealsamas peitub määratu hulk väärtuslikku, õilsat ja julget, kuid ebaküpse ja pinnalist, mis vajab väga hoolikat pedagoogilist tööd.

Noormehe-eas hakkab toimuma isiku enesemääramise protsess. Tekib püüdlus välja töötada endale tegevuse juhtivad printsiibid, määratleda oma ideaalid ja vastavalt neile elada. Kool peab sellele nooruslikule tarbele vastu tulema. Pedagoogidel lasub kohustus abistada jõukohaselt õpilasi nende otsinguis, millede rahuldamine kajastub kahtlemata kogu nende järgnevas elus.

Nooremas eas on nende otsingute sisuks õpilase enda või teda ümbritsevate inimeste kogemuste analüüsimine ja üldistamine, kuid pärastpoole lisandub sellele järk-järgult avara sotsiaalse kogemuse valgustamine. Vanemas koolieas muutub see lõpuks kõlblusteooriaks, mis võimaldab põhimõtteliste erinevuste kindlaksmääramist ühelt poolt kodanliku ja teiselt poolt kommunistliku moraali vahel.

Suurmeeste elulugude tundmaõppimine kui kommunistliku moraali kasvatamise vahend. Tuleb rõhutada, et eetiliste vaadete ja veendumuste kujundamine pole sama, mis on mõistete kujundamine õppeprotsessis. Tõepoolest, mõiste, ütleme, imaginaarsetest suurustest algebras või imetajaist zooloogias ja teised teaduslikud mõisted ei kohusta ju õpilast teatavateks tegudeks, teatavaks käitumiseks, kuid eetiliste veendumuste mõte seisabki just selles, et nad peavad muutuma õpilaste kõlbelist tegevust määravaks käskivaks jõuks, nende toimingute liikumapanevaks jõuks.

Selleks, et kõlbelised mõisted muutuksid õpilaste tõelisteks veendumusteks ja oleksid nende praktilise tegevuse tõelisteks tõukejõududeks, peavad need kõlbelised mõisted olema õpilaste poolt sügavalt läbi elatud ja osutuma õpilaste endi paratamatuiks järeldusteks konkreetsetest faktidest. Veenmine peab niisiis mõjutama mitte ainult õpilaste teadvust, vaid ka tundmusi.

Kõige tõhusamaks vahendiks selle nõude teostamisel on eredate näidete kasutamine parimate nõukogude inimeste elust, tööst ja võitlusest; need inimesed kehastavad neid kommunistliku käitumise norme ja printsiipe, mida noortes on vaja arendada.

Nikolai Ostrovski jutustab oma suurepärases teoses «Kuidas karastus teras» sellest, missugust määratu suurt mõju avaldas

temale nende raamatute lugemine, kus kirjeldatakse tugevatahtelisi inimesi.

Et noorpõlve edukalt kasvatada, on teda tarvis sütitada mineviku ja oleviku suurmeeste võitlusvaimuga. Selleks tuleb noorukeid ja noormehi süstemaatiliselt tutvustada teaduse ja kunsti suurmeeste, väljapaistvate ajalooliste tegelaste elulugudega, suurte sotsialismi eest võitlejate elulookirjeldustega, kes on andnud kõik oma mõtted, tunded ja kogu oma elu selleks, et inimsugu vabastada rõhumisest, ekspluateerimisest ja barbaarsusest. On tarvis innustada õpilasi nende mehisuse ja vahvuse suurte eeskujudega.

Ideaal ei peegelda seda, mida inimene on saavutanud, vaid seda, kelleks ta tahab saada. Kui mingi kuju muutub õpilasele ideaaliks, kõikide tema soovide ja püüdluste kehastuseks, siis leiab kasvav inimene uut tuge oma kõlbeliseks arenemiseks. Kõikidel rasketel juhtudel pöördub ta mõttes oma ideaalkuju poole ja ammutab sellest moraalset toetust.

Säärasteks ideaalkujudeks on nõukogude noorsoole Lenini, Stalini ja nende võitluskaaslaste kangelaskujud, samuti kodusõja ja Suure Isamaasõja kangelaste, sotsialistliku töö kangelaste kujud.

Harjutamine. Kujundades õpilastel kommunistlikku maailmavaadet ja veendumusi, loome neil kindla suunitluse ja sihitaotluse, teatava tendentsi oma käitumisvormi väljatöötamiseks. Kuid see tendents saab teostuda ainult sel juhul, kui õpilased toimivad alati ja kõrvalekaldumatult kooskõlaliselt oma kujunevate veendumustega.

Nii on tarvis kõrvuti veendumustega ja emotsioonidega kujundada õpilastes kommunistliku käitumise kindlad vilumused ja harjumused.

See saavutatakse, kui lapsi süstemaatiliselt harjutatakse maast madalast teadlikult ja distsiplineeritult töötama.

Töö etendab suurt osa lapse kehaliste ja vaimsete jõudude arenemise, kasvava inimese kogu kõlbelise ilme, tema tundmuste, tahte ja iseloomu kujundamises.

Töö on inimese teadlik tegevus, mida reguleerib tahe ja mis taotleb varem ülesseatud eesmärgile vastavaid resultaate.

Töötada tähendab olla püstitaja, looja. Igale hästikorrastatud töösüsteemile on omane kasvatuslik jõud. Tõsine töö, olgu see mistahes laadi, ei jäta kõlbelisele arenemisele kunagi mõju avaldamata. Töö tähtsust laste kasvatamisel rõhutasid igati kõik suurimad pedagoogid: Komenský, Rousseau, Pestalozzi, Ušinski. Seejuures osutasid nad sellele, et laps on täis ammendamatut tegutsemispüüet.

Õpilaste esimene ja põhiline töö on õppimine. Selle kaudu kujunevad õpilastel nõukogude kodaniku kõige tähtsamad kõlbelised omadused. Õppida tähendab töötada, pingutada oma vaimseid ja kehalisi jõude, ületada teatavaid raskusi, teha kindlat tööd ja saavutada vastavaid tagajärgi — teaduste aluste omandamist.

Nõudes õpilastelt päevast päeva iga töö täpset ja kohusetruud täitmist, lohaka täitmise juhul — selle ümbertegemist, õpetame lapsi nende koolis viibimise aja vältel süstemaatilisele organiseeritud tööle. Meie koolides praktiseeritakse laialt õpilaste mitmekesist ja kasulikku ühiskondlikku tegevust. Õpilased hoolitsevad kooli eest. Koolis omandatud töökogemused kanduvad üle kolhoosipõldudele, linnade ja asulate korrastamisel tehtavale tööle; õppiv noorsugu sulab ühte tööliste ja talupoegade ühise tööga.

Laste ühiskondliku töö pedagoogiline efekt on väga suur. Selles protsessis tunnevad lapsed mitte ainult mõistusega, vaid ka iga oma lihasega rõõmu kodumaa teenimisest. Nad tugevdavad enestes praktiliselt sääraseid tähtsaid tahteomadusi, nagu vastupidavus ja visadus, arendades ja kinnistades samuti tarvilikku töövilumust. Kuid ühiskondlikult kasulikul tööl on ainult siis tulemusi, kui ta on õieti organiseeritud; ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimise kohta käivad nõuded on toodud üksikasjalisemalt allpool, töökasvatust käsitlevas peatükis.

Kõlbelises tegutsemises toimub harjutamisprotsess üldjoontes järgmises järjekorras: alguses *selgitatakse* vilumuse või harjumuse tähtsust ja mõtet, *näidatakse* vastavat tegevust eeskuju varal, sõnastatakse selge ja kategooriline *nõudmine* ning siis selle nõudmise praktilise täitmise protsessis leiab harjumuspärane *tegevus* kinnitamist, ta muutub õpilase elu *režiimi* osaks.

Selgitusest ja ettenäitamisest kõnelesime eespool; nendeta pole võimalik teadlik tegevus, vaid ainult mehaaniline kopeerimine, jäljendav tegevus. Aga pärast seda, kui nõutava kõlbelise teo olemus ja tähtsus on selgitatud ning tema tegeliku teostamise vormid ning viisid kätte näidatud, teiste sõnadega, pärast seda, kui kohustusest on loodud kujutlus, tuleb nõudmise ja kindla režiimi kehtestamise abil taotleda selle ausameelset ja täpset täitmist.

Nõudmine.

Eeskuju mõju põhineb lapse loomulikul täiskasvanute jäljendamisel. Kuid ei saa lootma jääda ainult laste endi püüdlusele hästi käituda, vaid seda tuleb esile kutsuda täiskasvanute nõudmiste, hiljem aga ka reeglite ja üldkehtestatud korra abil. Kus pole nõudmist, seal pole ka kasvatamist. Nõudmine on kasvandikule ülesande esitamine. See ülesanne lahendatakse alati tema jõudude aktiivse pingutamisega. Selle pingutamise viljaks on õpilase kõlbeline kasvamine, mis tõuseb meie käitumisnormide poolt kindlaksmääratud tasemeni. Kuid see kasvamine teostub väga aeglaselt ja ebastabiilselt: olles harjumata kasvataja nõudmiste regulaarse täitmisega, laseb kasvandik end kergesti ahvatleda nende rikkumisele. Seda «tagasilangust» võib ära hoida kasvatajate *nõudmiste stabiilsus*. Ainult õpilaste alatine harjutamine kõikide kindlaksmääratud koolinõuete kõrvalekaldumatus täitmises suudab kaasa aidata organiseeritud ja kultuurse käitumise vilumuse kindlale omanda-

misele, harjumuse kujunemisele kõlbeliselt tegutseda, ilma et oleks vaja iga kord välist ergutust ja tuge. Säärase kindla vilumuse kujunemine saavutatakse peamiselt täpse režiimi ja korra abil.

Režiim. Täpse režiimi kasvatuslik tähtsus seisab selles, et ta harjutab kindlaksmääratud nõudmisi süstemaatiliselt, järeleandmatult silmas pidama, ennetades ahvatlust kas või kordki taganeda, kõrvale kalduda juba omaksvõetud reeglitest. Harjutamise pidevus on peamine vahend selleks, et muuta külgepoogitav harjumus kindlaks — «teiseks looomuseks», kuid kahjuks ei peeta seda tingimust koolis ja perekonnas alati silmas. Tegelikkuses juhtub, et me asume erakordse jõuga sisendama seda või teist käitumise reeglit, kuid pärast muutume ruttu selle vastu jahedaks.

Võtame näiteks õppeveerandi lõpu ja õpilaste eksamid. Neile suure jõupingutuse ajajärkudele eelneb kahjuks mõnikord mõnede õpilaste kauakestva tegevusetuse periood. Terav üleminek tegevusetusest äärmisele jõupingutusele väsitab väga organismi ja neelab mittetootvalt suure hulga energiat. Vaevalt küll võib vastu vaielda väitele, mida on juba korduvalt tõestatud, et kõige mõõdukam, kuid regulaarne töö küllaldaste vaheaegadega puhkuseks annab kahtlemata paremaid tulemusi.

Režiimi ja range korra psühholoogiline tähendus (koolis ja perekonnas) seisabki selles, et ta kindlustab jõupingutuste stabiilsust, visadust ja pidevust, aitab kokku hoida inimese energiat, õpetab tegema iga tööd õigel ajal, otsekohe, tingimusteta, ükskõik kui ebameeldiv see näikski.

Et režiim täielikult õigustaks oma ülesannet, on tarvis kehtestada süstemaatiline kontroll tema täitmise üle õpilaste poolt.

Järelevalve mõte seisab selles, et kui kasvandik teab, et tema tegevust jälgitakse, siis juba see asjaolu üksi muudab tema tähelepanelikuks nii oma kohustuste täitmise suhtes kui ka keelatud tegude vältimise suhtes oma käitumises. Sageli piisab noorema, kuid mõnikord ka keskmise kooliea õpilase juures selleks, et hoida teda õigel teel, paljast teadmisest, et teda tähele pannakse. Siit selgub ka selle määratu kahju, et paljud lapsed jäävad ilma sellise järelevalveta. Kuid ülemäärane, liiga range järelevalve on kahjulik. Kui lapsed ei harju iseendid tähele panema, kui neil pole ajendit tegutsemiseks omal vastutusel, vaid ainult sellepärast, et neid pannakse tähele või valvatakse, siis ei kasva lastel isiklikku vastutustunnet. Ülemääraselt range järelevalve puhul, niipea kui täheldamine nõrgeneb või niipea kui lastel tekib võimalus oma tegusid varjata, teevad nad sageli seda, mis räägib vastu meie soovidele ja juhtnööridele, tegutsevad vastukäivalt sellele, mida neile õpetati.

Nii nagu õppetöös alati tuleb anda vaba voli iseseisvaks mõtlemiseks, muidugi õpetaja juhtimisel, nii ka elus on tarvis teataval määral pakkuda kasvandikkudele võimalust iseendaga üksi jääda, et arendada nendes vastutustunnet ja võimet oma käitumise üle

järele mõtelda. See on vältimatu eeldus kõlbelise tahte ja kõlbelise iseloomu kujundamiseks.

Kontroll. Usaldus õpilaste jõudude ja vastutustunde vastu, mis väljendub neile esitatud ülesandes, ei sule välja nende tegevuse tagajärgede kontrolli tarvilikkust, sest oma vilumuste ja harjumuste mitteküllaldase vastupidavuse tõttu, oma unarlikkuse ja impulsiivsuse tõttu vajab õpilane meeldetuletusi ja kontrollimist. Õpilasel pole enesekontrollimise võime küllaldaselt arenenud. Sellepärast just võibki nii sageli märgata, kuidas õpilased siiralt tõotavad mitte korrata nõuete ja eeskirjade rikkumist, kuid pärast unustavad selle tõotuse kergesti.

Kontrollimise tulemused on tarvis viia õpilaste teadvusse; selle saavutamise abinõuks on nende tegude hindamine. Tuleb silmas pidada mitte ainult käitumise hinnet, vaid ka õpilaste tegude, nii väärikate kui ka mitteväärikate, üldist printsipiaalset hindamist.

Kõlbelise kasvatuse ülesannet ei saa pidada lahendatuks, kui õpilased täidavad oma kohustusi ainult selle tõttu, et neid kontrollitakse. Meie peame arendama õpilastes harjumust enesekontrolliks.

Selle ülesande edukat teostamist noorukite ja noormeeste juures kergendab nende iseseisvustung, mis neid suure jõuga kaasa haarab. Üheks selle püüdluse rahuldamise järeleproovitud abinõuks on õpilaste endi poolt teostatav perioodiline ja igapäevane kontroll õppeülesannete, ühiskondlike ülesannete jms. täitmise üle. Enesekontrolli abil õpivad noorukid, noormehed ja neiud mehiselt tunnistama oma vigu ja imbuvad läbi teadvusest, et edaspidi tuleb neist vabaneda. See tähendab, et meie kasvandikkude kõlbeline teadvus ja kõlbeline käitumine on saavutanud säärase taseme, kus nad juba on suutelised silmas pidama kindlaksmääratud käitumisnorme, lähtudes iseenda veendumustest nende normide tähtsuse ja tarvilikkuse kohta. Meie nõudmised muutusid nende endi nõudmisteks, nende endi mõistuse käsuks ja nende endi tarviduseks.

Säärase enesekontrolli võime ja harjumuse väljatöötamine õpilastes on võimalik ainult siis, kui koolis on organiseeritud lastekollektiiv, kes on liitunud ühte üldise tegevuse pinnal kooliülesannete täitmise alal.

Lastekollektiivi organiseerimine. Lastekollektiivi kasvatuslik mõte seisab selles, et ta õpetab lapsi ühiselt töötama, kooskõlastama oma isiklikke soove seltsimeeste huvidega, kogu organisatsiooni, kogu asutise huvidega.

Kollektiivis kujunevad sõpruse, vastastikuse abistamise ja solidaarsuse kõige väärtuslikumad harjumused. Need kujunevad siiski ainult hästi organiseeritud kollektiivis, mis paistab silma:

a) õilsate ideeliste taotlustega, mis ühendavad ja liidavad kõikide oma liikmete teadvust ja tegevust;

b) ühise loova tegevusega, mis on suunatud kollektiivi ühtsate taotluste teostamisele, ja

c) üksmeelega, solidaarsusega, vastastikuse abistamisega ja range distsipliiniga.

Säärase õpilaskollektiivi kujundamine on üheks kõige tähtsamaks õpilaste kommunistliku moraali kasvatamise meetodiks.

Lastekollektiivi ühteliitmise põhilisteks vahenditeks on:

kõrgeideelise, kommunistliku avaliku arvamuse kujundamine;

ühiskondliku tegevuse korraldamine (osavõtmine oma kollektiivi elust ja ühiskondlikult kasulikust tööst);

vaba aja kollektiivse, kultuurse veetmise korraldamine.

Avaliku arvamuse kujundamine. Üheks lastekollektiivi organiseerituse kõige kindlamaks näitajaks on kollektiivis selge avaliku arvamuse olemasolu, mis ei lepi mingisuguste kõrvalekaldumistega nõukogude õpilase kindlaksmääratud käitumisreeglitest. Koolide kogemus näitab, et seal, kus säärane avalik arvamus on loodud, leiavad üksikute õpilaste igasugused mittesoovitavad teod väärika organiseeritud vastulöögi õpilaskollektiivi poolt. Säärase avaliku arvamuse kujundamise abinõuks on klassi või salga elus esinevate aktuaalsete küsimuste, kommunistliku moraali põhimõtteliste küsimuste kollektiivse arutlemise korraldamine, väljapaistvate kirjanduslike teoste analüüsimisele pühendatud vaidluste, õhtute ja hommikute organiseerimine, kommunistliku moraali küsimuste kohta nõukogude perioodilistes väljaannetes ilmunud üksikute artiklite tundmaõppimine. Nende küsimuste arutlemise organiseerimine on üritus, mis liidab kollektiivi kõrgeideelisel alusel.

Ühiskondlikult kasuliku töö korraldamine. Ühiskondlikult kasuliku töö kasvatuslikku tähtsust selgitasime juba eespool. Õpilaste mitmekülgne ühiskondlik aktiivsus, mida teostatakse pioneeri-, komsomoli- ja õpilasorganisatsioonide liinis, moodustab nõukogude koolis lastekollektiivi tegutsemise peamise sisu.

Vaba aja kultuurse veetmise korraldamine. Suur osa laste üleastumisi tekib lapse oskamatusest leida oma energia ülejäägile mõistlikku rakendust. Kooli õlul lasub järelikult kõlbelise kasvatuse eesmärgil kohustus kindlustada lapsele vabal ajal mõistlik tegevus.

Jutustamine, ühislugemine, kirjanduslik-teaduslikud õhtud, ekskursioonid, ringid, jalutuskäigud, mängud (kehakultuurilised, sõjalised, kirjanduslikud) jm. — need ongi tegevuse põhiliigid, mis ratsionaalselt täidavad laste jõudeaja ja loovad neile rõõmsaid emotsioone.

Mäng on kasvava organismi tarvidus. Mängus ei arene mitte ainult lapse kehalised jõud, mitte ainult intellektuaalsed võimed (taiplikkus, leidlikkus, algatusvõime), vaid ka moraalsed omadused (organisatsiooniline vilumus, distsiplineeritus, üldreeglite ja kehtestatud korra range järgimine, julgus ja püsivus, kollektiivsus, sõprus ja seltsimehelikkus). Noorukid — ja isegi noormehed — pole veel kaugeltki vabanenud tarvidusest mängida; seepärast tuleb

mängule eraldada kindel koht klassivälises töös. Muidu võib juhtuda, nagu õieti märkas N. K. Krupskaja, et täiskasvanud inimesed puhkeajal mängivad tennist, kurnimängu, malet, laulavad, kuna pioneerid lapselikult natuke häbenevad mängida.

Kui meie ei anna kasvatuses mängule väärilist kohta, siis kaotame väga tähtsa vahendi kollektiivsete elamuste, elurõõmu ja vaimuvärskuse kujundamiseks lastel. Laste klassiväline töö peab olema emotsionaalne ja värviküllane. Tänu sellele muutub kool lastele lähedasemaks ja huvitavamaks. Nad tunnevad, et koolis võib ka lõbutseda, võib rahuldada oma mitmekesiseid vaimseid tarbeid. See osutub tänulikuks pinnaks õpilaste kõlbelise teadvuse, kõlbeliste tundmuste ja kõlbelise käitumise kujundamisel. Organiseerides vääriliselt õpilaste jõudeaega, hoiame neid eemale tänava võimalikest mittesoovitavatest mõjudest ja lülitame nende energia ümber kasulikuks tegutsemiseks, mis aitab kaasa nende silmaringi laiendamisele ja millel on ühiskondlik tähtsus.

Koolitöös annab ennast igal sammul tunda pedagoogiline kasu, mis saavutatakse õpilaste vaba energia õigeisse rööpaisse juhtimisega läbimõeldud klassivälise töö abil. Pedagoogikas on ammugi kindlaks tehtud ümberlülitamise kui kõlbelise kasvatuse vahendi positiivne tähtsus. Otsese võitluse asemel õpilasel esineva soovimatu tungiga suunab õpetaja lapse mõistuse millelegi muule, mis teda eemale kisub soovimatust taotlusest.

Pedagoogilisest kogemusest võib leida rohkearvulisi juhtusid, mil õpetajal õnnestub mõnede õpilaste üleastumisi ja vallatusi ületada sel teel, et ta tõmbab nad kaasa töötama ühte või teise ringi ja just sellega annab teistsuguse rakenduse nende energiale. Sellepärast ei saa eitada ümberlülitamise otstarbekohasust ja mõjuvust.

Teisest küljest tuleb arvestada, et säärase mõjutuse tagajärjel võib õpilane oma üleastumise kahjust mitteteadlik olla ning ainult unustada selle. Niisugusel juhul võib ümberlülitamine küll kasu tuua, kuid sellise võtte üldkasvatuslik väärtus on tähtsusetu, sest niipea kui see huvi, millele õpilase energia on ümber lülitatud, kaob, võivad tema endised üleastumised ja vallatused uuesti alata.

Seepärast pole ümberlülitamine iseenesest küllaldane, vaid tal on mõju ainult siis, kui teda tarvitatakse orgaanilises seoses kõlbelise kasvatuse muude abinõudega.

Ergutamine. Eespool rõhutasime õpilaste toimingute süstemaatilise hindamise väärtust nende kõlbelises kasvatuses. Et kindlustada õpilaste teadvuses nende tegevuste tähtsust, milliseid meie peame positiivseteks, ja saavutada õpilaste samasugust käitumist edaspidi nende enda tahtel, peame sääraste tegevuste puhul väljendama oma kiitust ja t u n n u s t u s t.

Saates korda häid tegusid, peab õpilane olema veendunud kasvataja positiivses arvamuses oma teo väärtuse suhtes, sest säärane arvamus on lisastiimuliks visaduse ilmutamisel vajalikus suunas. Seejuures on tarvis tähelepanelikult jälgida, kas kasvandik soori-

tab meile soovitavat tegevust selleks, et teda kiidetaks, või sellepärast, et säärane tegevus on iseenesest kiiduväärne. On tarvis saavutada just viimast.

Ergutamine on lapse edu, tema heade tegude tunnustamine ja allakriipsutamine õpetaja ning vanemate poolt, nende tegude positiivne ühiskondlik hinnang. Ergutamise eesmärgiks on pakkuda lapsele moraalset rahuldust, kindlustada temas usaldust oma jõududesse ja sellel pinnal esile kutsuda püüdlust saavutatud edu kindlustamiseks, heakskiitu väärivate tegude kordamiseks edaspidi. Ergutust võib niisiis edukalt kasutada võitluses otsustamisjõuetusega, kartlikkusega ja õpilase ebakindlusega oma jõududes.

Ergutamise eesmärgiks ei ole õpilasi üksteisele vastandada. Vastupidi, kõik õpilased, nähes oma jõupingutuste konkreetset väärtust, omandavad ergutamise tõttu kindluse selles, et ürituse edu oleneb neist enestest. Edasi, ergutamine tähendab toetumist sellele positiivsele, mis lapses leidub, isiksuse parimate külgede poole pöördumist.

Kõiki neid eesmärke, mida ergutamisega taotletakse, saavutatakse ainult ergutamise vastavate võtete valikuga ja nende rakendamise õige metoodikaga, millest kõneleme teadliku distsipliini kasvatamise käsitlemisel.

Karistamine. Kõikide ülalmainitud kõlbelise kasvatuse meetodite abil püüavad kool ja õpetaja süstemaatiliselt ja kõrvalekaldumata kõiki õpilaste mõtteid, tundeid ja tegusid juhtida soovitud rööpaisse. Aga kui kõikidele neile mõjutustele vaatamata mõned õpilased ikkagi süstemaatiliselt teevad soovimatuid, kooli ülesannetele vastukäivaid tegusid, siis tekib tarvidus karistamiseks. Karistamine on, vastandina ergutamisele, õpilase käitumise negatiivse hinnangu väljendus.

Kodanlikus koolis on karistus õpilase hirmutamine või kättetasumine tema poolt teostatud üleastumiste eest. See karistuse olemuse mõistmine on kodanlikus pedagoogikas valitsev. Kodanlikus koolis on pimeda kuulekuse distsipliin ehitatud karistamisele ja hirmutamisele.

Missugune peab olema nõukogude pedagoogikas suhtumine karistusse kui distsipliini loomise meetodisse?

Lenin ja Stalin näitavad oma töödes, et masside mõjutamise põhiliseks meetodiks on veenmine. Kuid koos sellega kriipsutavad nad palju kordi alla veenmise ja sundimise ühendamise tarvidust. Sellest leninlik-stalinlikust põhimõttelisest juhtlausest järgnebki nõukogude pedagoogika suhtumine karistusse. Nõukogude koolis on õpilaste pedagoogilise mõjutamise põhiliseks meetodiks veenmine. Karistamine peab etendama allutatud osa ja seda tuleb rakendada ainult:

a) veenmise ja selgitamise alusel,

b) üksikutel juhtudel, kui on selge kehtiva koolidistsipliini sihilik nurjamine ja kui veenmisabinõudega üksi pole võimalik edu saavutada.

Peale selle on meie karistuste iseloomgi teine kui ekspluataatorliku ühiskonna koolis. Karistused ei pea olema kättemaksuaktiks ega nuhtlemisabinõuks, vaid õpilaste moraalse mõjutamise meetodiks, mis on suunatud sellele, et veenda õpilasi nende tegude ekslikkuses.

Nõukogude kool, asetades distsipliini kasvatamise aluseks visa kasvatusliku töö, peab tarvilikuks üksikute õpilaste suhtes, kes rikuvad koolikorda, rakendada karistusvahendeid isegi kuni koolist väljaheitmiseni.

ÜK(b)P Keskkomitee näitas oma määruses 25. augustist 1932. a. «Alg- ja keskkooli õppekavadest ja režiimist»: «Paljudel juhtudel kooli administratsioon ja pedagoogid ei pööra tähelepanu koolikorra rikkumisele ega ilmuta initsiatiivi õpilaste teadliku distsipliini tugevdamiseks. Seepärast kohustada koolide juhatajaid ja pedagooge: korraldama järjekindlat kasvatustööd, võideldes koolikorda rikkuvate õpilaste eksimustega, kaasa tõmmates selleks ühiskondlikke organisatsioone, lastevanemaid, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioone; korratuid õpilasi aga, kes käituvad huligaanselt ja solvavad õpetajaskonda, kes ei täida kooli administratsiooni ja pedagoogide korraldusi ning purustavad koolirežiimi, kes rikuvad või raiskavad kooli varandust, — kõrvaldama koolist ilma õiguseta kooli astumiseks ühest kuni kolme aastani.»

Karistamine ei või olla kellelegi meeldiv, kuid palju ebameeldivamad on kohustuste rikkumise rasked tagajärjed. Seepärast on parem olla range ja järeleandmatu, kui lubada, et kahjulikud teod muutuksid harjumuseks, vabalt juurduksid lapse või veel enam — kogu kollektiivi käitumisse.

Kutsudes lapses, kes on sooritanud keelatud tegevuse, esile teatavaid norutundeid, püüame sellega hoida last selle tegevuse kordamisest tulevikus ja kultiveerime temas vastutustunnet oma tegude eest.

Karistamine on meetod, mille abil kasvatatakse lastel oskust võita endas juba tekkinud negatiivsed tungid ja harjumused. Karistamise abil harjuvad õpilased kooskõlastama oma käitumist riigi nõudmistega, kehtestatud määrustega ja reeglitega. Karistamine harjutab õpilast, enne kui ta midagi teostab, mõtlema tagajärgedele, kuid olles üle lubatu künnise astunud, järele mõtlema ja oma halbu kalduvusi parandama. Samal ajal püüavad ülejäänud õpilased, kelle ees on käitumisreeglite rikkuja karistamise fakt, vältida sama viga.

Õeldust on täiesti ilmne karistuse kui õpilase käitumise parandamise ja reguleerimise vahendi kasvatuslik väärtus.

Täiskasvanud inimesel on rikkalik kogemus, mille põhjal ta ilmutab teatavat ettevaatlikkust tuleviku suhtes. Lapse kogemus on suhteliselt vaene ja piiratud, ning õiglane karistus signaliseerib talle hädaohust, mis teda varitseb ja mille ta peab kõrvaldama.

Tõsi, karistustel on ka oma varjukülg: nad võivad teha õpilase araks, kartlikuks, algatusvõimetuks ja kinniseks; mõnikord aga või-

vad tekitada silmakirjalikkust ja vaenulikkust õpetaja vastu. Kuid need nähtused esinevad seal, kus õpetaja kasutab karistusi oskamatult. Igasuguse kasvatusvahendi, mitte ainult karistuse edu oleneb oskusest teda kasutada. Kui karistust rakendatakse ebaõigel kohal ja ebaõigel ajal, ebaõiges mõõdus ja vastukäivalt üleastumise loogikale ning temaga kaasnevaile asjaoludele, arvestamata õpilase iseärasusi, järelikult ka seda, missugust mõju ta õpilasele avaldab, siis annab ta mitte positiivse, vaid negatiivse efekti.

Kommunistliku kasvatuse ülesannete mitmekesisus nõuab ka kommunistliku kõlbluse kasvatamise meetodite mitmekesisust.

Nii on veenmine, kui teda rakendatakse teiste meetoditega kooskõlastamata, suuteline kujundama ainult õpilase teadvust, mitte välja töötama harjumust ja tahtelist jõupingutust. Ainult harjutamine üksi, mis ei põhine veenmisel, võib muutuda paljaks drilliks. Täpselt samuti ei saa ka ergutamine ja karistamine, nagu nägime, kui neid ei kooskõlastata mitmekülgse ideelis-kasvatusliku tööga (õppetundides ja klassi- ning koolivälises töös), ilma kollektiivile tuginemiseta ja terve ühiskondliku arvamuse loomiseta kindlustada vajalikku kommunistlikku teadvust, vaid viivad mehaanilisele alistumisele hirmu või auahnuse ja egoismi pärast.

Kõlbelise kasvatuse protsess seisab ühelt poolt soovitavate tarvete, taotluste, ideede ja toimingute arendamises ning kultiveerimises, teiselt poolt mittesoovitavate tarvete, taotluste, ideede ja toimingute pidurdamises ning mahasurumises.

Harjutades õpilast kõlbelisi tegusid korda saatma, pidurdame üheaegselt tema tegevust vastassuunas. Esile kutsudes õpilases õilsaid püüdeid, juhime teda samal ajal kõrvale ebaõilsailt tungidelt ja soovidelt. Kujundades õpilases kõlbelisi mõisteid ja õigeid vaateid, loome temas samal ajal eitavat suhtumist halbadesse tegudesse.

Vaadeldes kõiki kommunistliku kõlbluse kasvatamise ülalkäsitletud meetodeid nende katkematus seoses, tuleb kindlasti meeles pidada, et uue põlvkonna kasvatamisel on tarvis peamiselt toetuda mitte sundimisele, vaid laste veenmisele ja harjutamisele, et nad alati ja kõrvalekaldumatult täide viiksid oma tegevuse positiivse programmi, et õpilastes kujuneks kõlbelise käitumise vilumuste ja harjumuste kindel positiivne süsteem. Seejuures ei või siiski kuidagi keelduda sunnivahendite rakendamisest, kui esinevad tõsised üleastumised, mis on kõlbelises suhtes kahjulikud ja hädaohtlikud.

Nii näeme, et kommunistliku moraali kasvatamist saab tagada ainult eespool kirjeldatud meetodite s ü s t e e m i abil, rakendades neid meetodeid üksikult ja üheskoos.

X peatükk.

Dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kujundamine.

Süstemaatilise töö tarvilikkus õpilaste dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kujundamisel.

Nõukogude kool peab kujundama õpilastes teadusliku kommunistliku maailmavaate alused. Maailmavaade on meie suhtumist loodusesse ja ühiskonda, meie käitumist väljendavate vaadete ja veendumuste terviklik süsteem. Nõukogude inimese maailmavaateks on dialektiline materialism. See maailmavaade põhineb teaduslike teadmiste kindlal alusel ega sobi seepärast kokku milliste tahes eelarvamuste või ebausuga.

Teadus kinnitab vastavalt kogemuse andmetele, et maailm on oma loomuselt materiaalne, mitte kellegi loodud, eksisteerib igavesti ja sõltumatult meist. Teadus tõrjub eemale kujutluse maailma loomisest ja meie tunnetamisele kättesaamatuist üleloomulikest jõududest, kes otsekui juhiksid kõiki looduse ja ühiskondliku elu nähtusi, tõrjub eemale kujutluse hinge surematusest, hauatagusest elust jne.

«... Marxi filosoofiline materialism lähtub sellest, et maailm on oma loomuselt *materiaalne*, et mitmekesised nähtused maailmas esindavad liikuva mateeria mitmesuguseid vorme, et nähtuste vastastikune seotus ja vastastikune tingitus, mille kindlaks määrab dialektiline meetod, esindavad liikuva mateeria arenemise seaduspärasusi, et maailm areneb mateeria liikumise seaduste järgi ega vaja mingit «maailmavaimu»» [11].

Nõukogudemaal on kaotatud tootmisvahendite ja tootmisriistade eraomamus ning koos sellega inimese ekspluateerimine inimese poolt. Nõukogude inimesed on alatiseks päästetud sajanditepikkusest rõhumisest ja survest. Nad teevad ise oma ajalugu, nende saatus on nende eneste kätes. Nõukogude ühiskonna suunavaks ja juhtivaks jõuks on kommunistlik bolševike partei, kelle juhtimisel ehitatakse uut, kommunistlikku ühiskonda teaduslikel alustel; nõukogude inimestel kujuneb uus teaduslik kommunistlik maailmavaade. Kogu meie ühiskondliku elu korraldus soodustab teadusliku maailmavaate arenemist ja kindlustumist ning inimeste vabanemist eelarvamustest ja ebausust. Kuid inimeste teadvus jääb oma arengus maha inimeste eksistentsi muutumisest. Mõnikord on inimesel olemas veel lõhe tema poolt tunnustatava maailmavaate ja käitumise vahel igapäevases elus.

Nõukogude ühiskonnas on küllalt inimesi, kellede maailmavaates on säilinud mineviku igandeid idealistlike kujutluste, usuliste eelarvamuste ja ebausu kujul. Vastandina teadusele on usulise ideoloogia iseärasus selles, et ta on ümbritseva tõelikkuse fantasti-

[11] ÜK(b)P ajalugu. Lühikursus. RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 110—111.

liseks peegelduseks inimeste teadvuses. Maailm ja tema seadused peegelduvad religioosses kujutluses mitte säärastena, nagu nad on tegelikkuses, vaid veidralt moonutatuina, üleloomulike omaduste ja joontega varustatuina.

Elu õpetab, et eelarvamused ja ebausk ei kao iseenesest. On vaja vaevanõudvat, kestvat ja kannatlikku kasvatustööd. Inimest on tarvis aidata vabaneda eelarvamustest ja ebausust, levitades ja kindlustades materialistlikke vaateid kõikide looduse ja ühiskondliku elu nähtuste kohta.

Dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kujundamine õpilastel kaitseb neid idealismi ja igasuguste eelarvamuste ning ebausu mõjude eest. Maailmavaade kujuneb õpilastel kõigepealt teaduslike põhiteadmiste omandamise protsessis.

Nõukogude koolis peab iga õppeaine õpetamine olema sügavalt ideeline ja sihiteadlik. Õppetöö peab aitama arendada õpilastes materialistlikku arusaamist loodusnähtustest, ühiskondlikust elust ja inimese psüühikast.

Vaatleme lühidalt materialistliku maailmavaate aluste kujundamist loodusloolliste ja humanitaarainete õpetamise protsessis.

Materialistliku maailmavaate kujundamine loodusteaduse õpetamise protsessis.

Materialistlik arusaamine loodusest «tähendab lihtsalt looduse käsitamist niisugusena, nagu ta on, ilma igasuguste kõrvaliste lisandusteta» [12]. Nüüdisaegne loodusteadus vaatleb loodust kui objektiivset reaalsust, mis eksisteerib väljaspool inimese teadvust ja sellest sõltumatult. Loodus on vastastikku seotud esemete ja nähtuste kogusus, mis on alatises liikumises, muutumises ja arenemises; see liikumine, muutumine ja arenemine toimub kvantiteedi ülemineku teel kvaliteediks ja vastandlike jõudude võitluse teel.

Inimene on osa loodusest: ta tekkis looduse kõrgel arenemisastmel ja tal on aju — kõrgestiorganiseeritud mateeria, millel on omadus peegeldada maailma nähtusi. Mõjutades loodust oma tarviduste rahuldamiseks, inimene tunnetab teda; inimeste teadmised kannavad tõe iseloomu, kui nad on kontrollitud ja kinnitatud praktikaga, tootmisega, eksperimendiga.

Tootmise materiaalsete tingimuste muutumisega muutuvad ka meie teadmised loodusest, peegeldades temas toimuvaid nähtusi üha sügavamalt ja õigemini; seetõttu on meie teadmistel ajalooline iseloom. Tekkides materiaalse tootmise arenemise ja inimeste ühiskondliku elu tarvidusest, on teadusel tootmise, kultuuri ja elukonna seisukohalt määratu suur ümberkujundav tähtsus.

Kuidas aga kujundada neid materialistlikke ideid õpilaste teadvuses?

Selleks on kõigepealt tarvis õpetada looduslugu kui teadust, mis käsitleb loodusnähtusi, asjade tekkimist ja arenemist ning

[12] Маркс и Энгельс, Соч., т. XIV, стр. 651.

seost, mis ühendab nähtusi üheks suureks tervikuks; neid nähtusi tuleb materialistlikult seletada.

On iseenesest mõistetav, et seejuures on tarvis arvestada õpilaste vanuselisi iseärasusi. Nagu teaduse ajaloos nähtuste protsesside ja vastastikuste seoste tundmaõppimisele eelnes üksikute esemete tundmaõppimine, nii algab ka loodusteaduse õpetamine koolis laste tutvustamisest üksikute esemetega, nende mõnede omadustega. Kuid juba algkoolis tuleb astuda esimesi samme, et kujundada m a t e e r i a mõistet ja veendumust m a a i l m a m a t e r i a a l s u s e kohta. See ei tähenda muidugi, et lapsed omandavad filosoofilise mõiste «mateeria». Isegi «mateeria» terminit ennast ei tule algkoolis tarvitada. Jutt on ainult lihtsate kujutluste kogunemisest, mis on tarvilikud järgnevateks teoreetilisteks üldistusteks. Engels näitab, et «mateeriat ja liikumist *võib* tunnetada ainult üksikute ainete ja üksikute liikumisvormide tundmaõppimise teel; ja kuivõrd me tunnetame viimaseid, niivõrd me tunnetame ka mateeriat ja liikumist *kui niisuguseid*» [13].

Uurides üksikuid aineid — vett, õhku, tahkeid kehi — ja võrreldes neid isekeskis, peavad lapsed teada saama, et kõik looduse kehad võtavad ruumis enda alla kindla koha ja et neil on kaal, samuti et kõik kehad mõjuvad meie meele-elunditele. Mitmesuguste meele-elundite abil saame teada looduse kõikide kehade olemasolust. See kõik peab järk-järgult looma lastel kindla veendumuse maailma reaalsusest: t a e k s i s t e e r i b t õ e p o o l e s t, m i t t e a g a m e i e k u j u t l u s e s.

Teine kõige tähtsam idee, mis peab leidma peegeldust loodusõpetuse algkursuses, on see, et l o o d u s n ä h t u s e d o n o m a v a h e l s e o t u d j a t i n g i v a d ü k s t e i s t. Lapsi on tarvis õpetada asju, esemeid ja loodusnähtusi vaatlema mitte üksteisest isoleeritult, vaid vastastikuses seoses ja leidma täheldatavate nähtuste materiaalseid põhjusi. Muidugi, antud juhul ei ole kõnet seose ja põhjuslikkuse filosoofiliste mõistete omandamisest. Vaevalt on isegi oskussõna «põhjus» tarvis algkooli sisse tuua. Ülesanne seisab nimelt selles, et lapsi harjutada, luua nendel harjumus vaadelda loodusnähtusi omavahel seotuina, harjumus alati esitada küsimusi: «mispärast see toimus?», «millest see oleneb?», «kuidas saab seda seletada?» jne., s. t. välja uurida iga nähtuse põhjused. Muidugi, algkoolis võivad lapsed tundma õppida ainult loodusnähtuste kõige lähemaid, väliseid, kõige ilmsemaid seoseid: «lumi sulab soojuse mõjul», «vesi külmub külma mõjul», «vesi paisub soojendamisel» jne. Vastavalt laste arenemisele muutuvad neile arusaadavaks terved «ahelakesed» sääraseid seoseid: kevadel tõuseb päike vaatepiiri kohal kõrgemale ja paistab soojemalt; soojuse mõjul sulab lumi — tekivad sulanud vee ojakesed; need voolavad jõkke kokku; jõgi täitub veega ja murrab jää — algab jääminek, jne.

---

[13] Э н г е л ь с, Диалектика природы, Госполитиздат, 1946, стр. 189.

Tuginedes neile kõige lihtsamatele seostele, mis on kättesaadavad otsesele meelelisele tajule, juhib õpetaja juba IV klassis lapsi mõnede üldiste loodusseaduste teadlikule omandamisele. Tuleb eelistada niisuguseid seadusi, mis haaravad suure hulga nähtusi: «kõik looduse kehad paisuvad soojenedes ja tõmbuvad kokku jahtudes», «soojenedes muutuvad vedelikud vedelast olekust gaasilisteks» jne.

Kuid ka need üldisemad seosed ei ava veel vaadeldavate nähtuste olemust ennast. Alles füüsikakursus tutvustab õpilasi nende nähtuste molekulaarse loomusega.

Niiviisi peab loodusnähtuste vastastikuse seose ja vastastikuse tingituse idee järk-järgult saama laste harjumuspäraseks vaatepunktiks.

Lastel peab konkreetsete faktide vaatlemise põhjal järk-järgult kujunema veendumus, et igal loodusnähtusel on oma loomulikud põhjused, et looduses ei ole midagi üleloomulikku, imetaolist.

Me teame, et kaasaegne teadus käsitab loodust mitte kui rahu ja liikumatuse, vaid kui katkestamatu liikumise ja muutumise olekut. See idee on dialektilis-materialistliku maailmavaate kõige tähtsam joon. See peab peegelduma ka loodusõpetuse algkursuses, muidugi mitte abstraktse filosoofilise väite kujul, vaid konkreetsete faktide kogumise kujul, mis on aluseks järgnevatele, sügavatele teoreetilistele kokkuvõtetele. Juba I ja II klassis looduse kalendrit pidades vaatlevad lapsed ja märgivad ära aastaaegade järgi toimuvaid muutusi. Kooliõues kasvav kask oli suvel kaetud roheliste lehtedega. Tuli sügis, saabusid külmad, ja kase lehed läksid kollaseks ning varisesid pärast maha. Talvel näevad lapsed seda kaske valges lumerüüs — see on ikka sama kask, mida nad varem vaatlesid. Sama ja mitte sama... Saabub kevad, päike soojendab tugevamini, lumi sulab ära, rohi hakkab haljendama, ja uuesti muudab kask oma kuju: puhkevad pungad, ja puu kattub lehestiku õrna rohelusega. Laste silma all toimuvad ka sügavamad looduse muutused: kogu aasta igasuguse muutuseta kapis seisnud, väliselt kujult täiesti surnud, elutu herneseeme tursub vetteasetamisel ja ajab välja juurekese ning varrekese ühes lehekestega. Mööduvad mõned nädalad, ja seemnest kasvab kõrge taim roheliste lehtede, õite ja viljaga. Liblika munadest tulevad röövikud; röövikud kasvavad, nukkuvad; nukud muutuvad liblikateks. Konnakudust areneb sabaga kulles; see kasvab; talle tekivad tagumised ja siis ka eesmised jalakesed; saba kaob, ja kulles muutub tibatillukeseks konnakeseks.

Muutuvad ka elutu looduse kehad: vesi muutub külma mõjul jääks, jää sulab soojuse mõjul ja muutub veeks; vesi keeb soojendamisel ja muutub auruks, jne. Koos nende eredate faktidega tekib, areneb ja kõveneb laste teadvuses idee sellest, et looduses kõik muutub ja need muutused toimuvad kõik loomulike põhjuste mõjul.

Lapsed vaatlevad, kuidas soolaterakesed lahustuvad vees. «Sool kadus ära,» teevad nad kiire järelduse. Kuid kas see on nii? Õpetaja paneb ette katsuda vee maitset. Vesi on soolane. Tähendab, sool ei kadunud ära; ta on siin, vees, ainult ta muutis oma kuju. Aga kas pole võimalik seda soola veest kätte saada? Selgub, et on: lapsed aurustavad soolalahuse, ja portselantassi põhja jäävad soolaterakesed.

Lapsed valasid alustassile vett ja panid alustassi kappi. Mõne päeva möödudes selgus, et alustassil enam vett ei ole. «Vesi on kadunud,» ütlevad lapsed. Ja uuesti on õpetaja ülesandeks juhtida tähelepanu sellele, et vesi pole kadunud, vaid on aurustunud, s. t. on muutnud oma seisundit, on muutunud nähtamatuks gaasiks. Aga kuidas seda tõestada? On tarvis katsuda gaasi uuesti veeks muuta. Kuid selleks on vaja, et veeaurust küllastunud tubane õhk satuks kokkupuutesse mingisuguse jahutatud esemega. Õpetaja paneb lauale lumega täidetud klaasi, ja klaasi väliskülgedele ilmuvad veepiisakesed. Kust nad tekkisid? See on nähtamatu veeaur, mida leidub õhus, mis jahtus kokkupuutel klaasi külma välispinnaga ja muutus veeks. Tähendab, tõeliselt vesi ei kao aurates; ta ainult muudab oma kuju, läheb üle teise (gaasilisse) olekusse.

Kõik need faktid, milledes näitlikult avalduvad looduse dialektilise arenemise üldseadused, peavad eredalt sööbima laste teadvusse. Nendest tähelepanekutest teeb algkool esialgu väga kitsad järeldused, mis puutuvad ainult üksikuid fakte: «sool ei kadunud», «vesi ei kadunud». Kuid tuleb aeg, ja neist üksikutest faktidest ning eri järeldustest tehakse laiad filosoofilised järeldused ja üldistused — mateeria igavese olemasolu kohta. Algkooli ülesandeks on pinna valmistamine nende järelduste tegemiseks, konkreetse materjali kogumine järgnevateks laiadeks üldistusteks.

Materialistliku maailmavaate aluste kasvatamise metoodika iseloomulikeks joonteks on algkooliõpilaste õppematerjali konkreetsus ja emotsionaalsus. Ei saa seletada materialistlikke ideid väikestele lastele abstraktsete filosoofiliste väidete kujul. Need peavad tulenema järeldustena reaalsete asjade, nähtuste või nende kunstiliste kujutiste tundmaõppimisest.

Keskmistes ja vanemates klassides peavad loodusõpetajad rakendama kogu oma meisterlikkuse selleks, et eredalt ja värvirikkalt tutvustada õpilasi loodusteaduse põhiseadustega (ainete kaalu säilimise seadus, energia jäävuse ja muundumise seadus, perioodilisuse seadus, loomuliku valiku seadus jm.), mis muudavad arusaadavaks loodusnähtuste sügava seotuse ja tingituse, samuti ka loodusteaduse põhiteooriatega (atomistlik-molekulaarne õpetus, aatomi struktuuri teooria, päikesesüsteemi tekkimise teooria, maakera koore tekkimise ja arenemise teooria, teooria elu tekkimisest ja arenemisest Maa peal, taime- ja loomaliikide põlvnemise ning arenemise teooria jne.), mis seletavad looduse esemete tekkimist ja arenemist, mis muudavad arusaadavaks ühtsuse maailma mitmekesisuses, mis veenavad õpilasi maailma materiaalsuses ja tema eksisteerimises

ammugi enne inimest. Õpilasi on tarvis tutvustada mitmesuguste mateeria eksistentsi vormide kvalitatiivse omapäraga (elektronid, prootonid, neutronid, aatomid, ioonid, molekulid, elemendid, geoloogilised kehad, elusorganismid, taevakehad), mateeria liikumise mitmesuguste vormidega ning tema ühtede vormide ja liikumise üleminekuga teisteks. Inimese anatoomia ja füsioloogia õpetajad, toetudes Setšenovi ja Pavlovi õpetusele, peavad õpilastele näitama, et aju — «kõrgestiorganiseeritud mateeria» — on mõtlemiselund, mis muudab välised ärritused teadvuse nähtusteks. Seejuures tuleb teaduslikult selgitada maailma loomise teoloogiliste eelarvamuste, taim- ja loomorganismide ette kindlaksmääratud otstarbekohasuse jms. absurdsust.

Et loodusloolised teadmised moodustaksid isekeskis terviku, on tarvis kõiki loodusteadusi õpetada omavahel seostatult. Seda on võimalik kindlustada sel teel, et süstemaatiliselt kasutatakse kõiki senini kogutud loodusloolisi teadmisi mõne teadusharu uute küsimuste tundmaõppimisel, samuti ka sel teel, et teadmisi teistel teadusaladel süvendatakse, kui käsitletakse antud teadusharu uut materjali.

Sama eesmärki peavad taotlema klassivälised ja koolivälised loengud vanemate klasside õpilastele. Nende loengute umbkaudne temaatika võib olla järgmine: «Aatomi struktuur», «Aatomisisese energia vabastamise probleem ja selle energia kasutamine majanduslikeks eesmärkideks», «Keemiliste elementide tekkimine ja arenemine», «Päikesesüsteemi tekkimine ja arenemine», «Maakera koore tekkimine ja arenemine», «Elu tekkimine Maa peal», «Rakuõpetuse (tsütoloogia) alused», «Inimese põlvnemine», «Töö osa ahvi inimeseks muutumise protsessis», «Füsioloogia, psühholoogia ja loogika», «Loodusteadus ja tööstus», «Loodusteadus ja transport», «Loodusteadus ja põllumajandus», «Loodusteadus ja tervishoid».

Selleks, et õpilastel luua õigeid kujutlusi loodusteaduslike teadmiste tekkimisest, praktikast kui tõe kriteeriumist, teaduse määratu suurest ümberkujundavast tähtsusest ühiskonna materiaalses elus, on tarvis loodusteaduse õpetamisse sisse tuua historismi elemente ja järjekindlalt läbi viia teaduse ning praktika seose printsiipi.

Tekkides materiaalse tootmise tarvidustest, arenesid loodusteadused lõppkokkuvõttes samuti tootmise mõjul. Tutvustades õpilasi mehaanikaga, tuleb näidata, et selle arenemist stimuleerisid ehitusasjanduse ja masinaehituse tarvidused; energia muundumise seaduse avastamist — masinate mootorite loomise ja täiendamise tarvidused; pleegitavate ja värvivate ainete tundmaõppimist — tekstiilitööstuse kasvu tarvidused; metallide ja nende sulamite tundmaõppimist — masinatehnika ja sõjaasjanduse tarvidused; evolutsiooni-ideede arenemist — uute taimesortide ja koduloomatõugude aretamine jne. Tuues näiteid soojuse ja elektri, aine struktuuri, keemiliste elementide süstemaatika, taime- ja loomaliikide evolutsiooni ning süstemaatika kohta käivate õpetuste ajaloost, pole

raske õpilastele näidata, et inimene ei tunneta korraga ja tervikuna looduse esemeid ning nähtusi, et ühiskondlikust praktikast tingitud tunnetusprotsessis peegeldab inimene loodust ikka sügavamalt, täpsemalt ja täielikumalt. Kui loodusteaduslikke teadmisi kinnitatakse eksperimentaalselt, kui nende põhjal läheb korda tööstuses, põllumajanduses, transpordis, tervishoius jne. saavutada oodatud tagajärgi, muutuvad teadmised tõelisteks.

Õpilaste tutvustamine arusaadavas vormis kõige tähtsamate teaduslike faktide ning teoreetiliste üldkokkuvõtete tekkimise ja arenemise ajalooga peab olema läbi põimitud teadusemeeste elu ning tegevuse valgustamisega, sellega, kuidas «teadust tehakse». Väga tähtis on näidata, kui palju vaeva ja puudust tuli taluda paljudel õpetlastel minevikus, võideldes eesrindlike teaduslike ideede pärast ja ebausu ületamise pärast. See materjal kisub lapsi kaasa ja tal on määratu suur kasvatuslik väärtus.

Tutvustades õpilasi eespool näidatud ideedega, ei tule ühelgi juhul rakendada filosoofilist terminoloogiat ja eksida filosoofia üksikute küsimuste käsitlusse. Loodusteadust tuleb õpetada temale omaste oskussõnadega, kuna eespool mainitud ideed peavad muutuma järeldusteks, mis paratamatult tulenevad loodusteaduse ja tema arenguloo tundmaõppimisest [14].

Materialistliku maailmavaate kujundamine humanitaarainete õpetamise protsessis.

Ühiskondlike nähtuste materialistlik tõlgitsemine tähendab «filosoofilise materialismi põhimõtete laiendamist ühiskondliku elu uurimisele» [15]. Materialistlik ühiskonnateadus käsitab ühiskonda ja selle ajalugu mitte kui saatuse käega ellukutsutud juhuslikkuste kogumit, vaid kui inimeste ühiskondliku elu vastastikuses seoses olevate nähtuste seaduspärast arenemist. Ühiskonna materiaalne elu on objektiivne reaalsus, mis eksisteerib sõltumatult inimeste tahtest, mis areneb temale omaste, teaduslikule tunnetamisele kättesaadavate seaduste järgi. Ühiskonna vaimne elu (tema ühiskondlikud ideed, teooriad, poliitilised vaated jne.) on tema olemise peegeldus. Peamiseks jõuks ühiskonna materiaalse elu tingimuste süsteemis, mis määratleb ühiskonna ilme, ühiskondliku korra iseloomu, tema arenemise, on elatusvahendite hankimise viis, materiaalsete hüvede tootmise viis. Tootmine areneb ja muutub katkestamatult. Tema muutumine ja arenemine algab alati tootmisjõudude muutumisest ja arenemisest, kõige esmalt — tootmisvahendite muutumisest. Vastavalt neile muutuvad inimeste majanduslikud suhted. Oma arenemise teataval astmel satuvad ühiskonna materiaalsed tootmisjõud vastuollu olemasolevate tootmissuhetega, omandisuhetega, mille piirides nad senini arenesid. Tootmisjõudude arenemisvormidest muutuvad need suh-

[14] Selle lõigu koostamisel on kasutatud Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia vanema teadusliku kaastöölise S. G. Šapovalenko materjali.

[15] ÜK(b)P ajalugu. Lühikursus. RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 113.

ted nende ahelaiks. Siis jõuab kätte sotsiaalse revolutsiooni ajajärk. Rõhutud klassid muudavad vägivallaga vanad omandisuhted ja asendavad need uutega, mis vastavad uutele tootmisjõududele.

Kuidas kujundada neid materialistlikke ideid õpilaste teadvuses? Neid ei saa esitada abstraktses vormis nagu ajaloolise materialismi teooria kursust. Need ideed peavad paratamatult järgnema ühiskondliku elu konkreetsete faktide tundmaõppimisest. Tutvustades ajaloo-, konstitutsiooni-, kirjandus- ja geograafiatundides õpilasi inimeste ühiskondliku elu faktidega, peavad nende ainete õpetajad aitama õpilastel mõtestada tundmaõpitavaid ühiskondliku elu nähtusi, peavad aitama leida nende vahel olemasolevaid sidemeid, välja eraldada kõige otsustavamaid nähtusi, mis juurduvad ühiskondliku elu materiaalsetes tingimustes, tootmisjõudude seisukorras, peavad aitama näidata ühiskonna arenemise hüppelist, revolutsioonilist iseloomu jne.

Laste tutvustamine ühiskondliku elu nähtustega algab algkoolis. Ajalootundides tutvuvad nad kodumaa mineviku hiilgavate sündmustega ja väljapaistvate ajalooliste tegelastega, seletava lugemise ja geograafiatundides — inimeste kaasaegse eluga. Juba esimestest õppetöö sammudest peale tuleb lapsi õpetada vaatlema ühiskondliku elu iga nähtust mitte kui midagi juhuslikku ja isoleeritut, vaid kui tingitut kindlatest põhjustest, seoses olevat teiste nähtustega. Nii näiteks ühenduses jutustuse «Vanka Žukov» lugemisega selgub küsimus, mispärast poiss oli kingsepa teenistuses ega õppinud koolis. See küsimus sunnib kindlaks tegema kausaalset seost poisi saatuse ja töötajate elutingimuste vahel enne revolutsiooni.

Lapsed tutvuvad tööliste ja talupoegade, mõisnike ja kapitalistide eluga enne revolutsiooni. Mispärast oli esimeste elu nii halb, kuna viimased elasid õnnelikult? Selle põhjus on kapitalistliku ühiskonna elukorralduses, mis põhineb enamiku ekspluateerimisel ja rõhumisel vähemiku poolt.

Küsimused «mispärast?», «kuidas seda seletada?», «mis seda esile kutsub?» peavad õpetama õpilasi vaatlema iga ühiskondlikku nähtust seoses teistega, leidma tema materiaalseid põhjusi.

Algkoolis võib ja tuleb lapsi teha teadlikuks sellest, et inimeste elu ei jää muutumatuks. Lapsed veenduvad selles oma igapäevase elukogemuse põhjal: möödunud aastal ei olnud kolhoosis oma elektrijaama, kuid nüüd on; mõne aasta eest ei olnud linnas autotehast, kuid nüüd on, jne. Ajaloo- ja geograafiatundides õpivad lapsed tundma olulisemaid muutusi kodumaa elus, jälgides tema arenemistee kõige tähtsamaid episoode vanimatest aegadest meie päevadeni. Kus on võimalik, näitab õpetaja seejuures ka nende muutuste materiaalseid põhjusi. Lapsed veenduvad näitlikult, et kogu ajalugu on rikaste ja vaeste, rõhutute ja rõhujate võitluse ajalugu. Sajandite jooksul võitlesid töötajad oma vabanemise ja õnneliku elu eest. Kommunistlik partei Lenini ja Stalini juhtimisel viis meie maa võidule, vabanemisele sajanditepikkusest survest ja ekspluateerimisest. V. I. Lenini ja J. V. Stalini, meie kodumaa suur-

meeste elulugude tundmaõppimisel on erandlikult suur tähtsus dialektilise maailmavaate kujundamisel. Meie maal ehitatakse üles uut, kommunistlikku ühiskonda. Lapsed peavad teadma meie ühiskondliku korra põhilisi erinevusi kodanlikust. Seletava lugemise, ajaloo- ja geograafiatundides on tarvis võrrelda: «meil ja neil», «nüüd ja enne».

On iseenesest mõistetav, et algkoolis on võimalik üksikute selgete näidete varal lahti harutada ainult kõige lähedasemaid, lastele kõige ilmsemaid ühiskondliku elu nähtuste materiaalseid seoseid. Humanitaardistsipliinide õpetajate ülesandeks keskmistes ja vanemates klassides on ühiskondlikkude nähtuste sügavamate, määravate, ühiskondliku elu materiaalsetest tingimustest juurduvate vahekordade lahtiharutamine. Nii tutvuvad õpilased ajalootundides ühiskondlik-ajalooliste formatsioonide järkjärgulise vaheldumisega ja jälgivad, kuidas muutused tootmisviisides toovad endaga kaasa põhjalikke muutusi kogu inimeste elukorras. Suuri revolutsioone tundma õppides teevad nad järelduse, et klassiühiskonna arenemine toimub hüppeliselt. Ajalookursuses peab õpilastele näitama ja materialistlikult selgitama religiooni tekkimist ja tema osatähtsust.

Konstitutsioonitundides avanevad õpilastele NSV Liidu ühiskondliku korra iseärasused ja eelised, mis on tingitud sotsialismi võidust meie maal, sellest, et on hävitatud inimese ekspluateerimine inimese poolt. Geograafiatundides peavad õpilased teadlikuks saama sügavaist materiaalseist seoseist, mis eksisteerivad looduslike tingimuste ja inimeste majandusliku elu, tootmisjõudude paigutuse ja arengu vahel. Nad saavad teada, kuidas need vahekorrad olüliselt muutuvad meie maa tingimustes, kus esmakordselt on loodud võimalus tootmisjõudude plaanikohaseks paigutamiseks vastavalt töötajate huvidele.

Kirjandustundides tutvuvad õpilased kirjandusajaloolise protsessi arenemise peamiste seaduspärasustega ja veenduvad, et kirjanike ja luuletajate looming oleneb samuti lõppkokkuvõttes ühiskonna materiaalse elu tingimustest.

ÜK(b)P Keskkomitee määruses 14. augustist 1946 «Ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta» näidatakse, et kirjanduslikus loomingus on tarvis juhinduda sellest, milleta nõukogude kord ei saa elada, s. t. poliitikast.

Dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kasvatamine toimub mitte ainult õppetundides, vaid samuti ka klassi- ja koolivälise töö protsessis ning õpilaste aktiivses osavõtus komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonidest ning maa ühiskondlik-poliitilisest elust.

Nii kujunevad järk-järgult kõikide õppeaastate kestel õpilaste teadvuses materialistlikud vaated ühiskondliku elu nähtustele. Dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kasvatamine on põhiline tee kapitalismi igandite (eelarvamuste, ebausu jne.) võitmiseks nõukogude inimeste teadvuses.

XI peatükk.

Nõukogude patriotismi ja nõukogude rahvusliku uhkuse kasvatamine.

§ 1. Nõukogude patriotismi olemus.

Nõukogude patriotism on teadlik armastus Nõukogude sotsialistliku kodumaa vastu, arusaamine tema ajalooliselt progressiivsest osast ja kõikumatu püüdlus muuta teda tugevamaks, rikkamaks ja võimsamaks.

Nõukogude patriotism on uut, kõrgemat tüüpi patriotism. Ta erineb printsipiaalselt igasugusest teisest, mittenõukogulikust patriotismist.

Nõukogude patriotism võis tekkida meie maal kindlustunud nõukogude sotsialistliku ühiskonnakorra resultaadina.

Nõukogude patriotismi allikaks on sotsialistlik majandussüsteem (sotsialistlik tootmisviis) ja nõukogude poliitiline kord, millised lõi Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon.

Nõukogude patriotism on armastus kodumaa vastu, kus rahvas ise juhib oma elu ja kus riik väljendab kogu rahva tahet.

«Nõukogude patriotismi jõud,» ütleb seltsimees Stalin, «seisab selles, et tema aluseks ei ole rassilised või rahvuslikud eelarvamused, vaid rahva sügav ustavus ja truudus oma nõukogude kodumaale, kõikidest meie maa rahvustest töötajate vennalik koostöö. Nõukogude patriotismis ühinevad harmooniliselt rahvaste rahvuslikud traditsioonid ja kogu Nõukogude Liidu töörahva ühised elulised huvid... Samal ajal austavad NSV Liidu rahvad välisriikide rahvaste õigusi ja iseseisvust ning on alati valmis olnud naaberriikidega rahus ja sõpruses elama» [16].

Nõukogude patriotism on kommunistliku moraali kategooria, üks kõige tähtsamaid nõukogude inimese moraalset palet määratlevaid jooni.

Nõukogude inimeste isiksuse kõikidele joontele — sotsialistlikule suhtumisele töösse ja ühiskondlikku omandisse, teadlikule distsipliinile, humanismile, kollektiivsusele, tugevale tahtele ja kindlale iseloomule — on kosutavaks aluseks nõukogude patriotism.

Nõukogude patriotism on nõukogude ühiskonna liikumapanevaks jõuks. «Nõukogude inimeste töökangelastegude allikaks tagalas,» ütleb seltsimees Stalin, «ja samuti meie rindevõitlejate kustumatute sõjaliste vägitegude allikaks rindel on tuline ja elustav nõukogude patriotism» [17].

---

16 J. Stalin, Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1944, lk. 191.

17 Sama, lk. 191.

Nõukogude patriotism innustas Nõukogude Armee sõdureid kangelastegudele võitluses saksa fašistlike anastajatega. Ta innustab tänapäeval nõukogude inimesi võitlema rahvamajanduse taastamise ja arendamise eest, järkjärgulise ülemineku eest sotsialismilt kommunismile.

Nõukogude patriotism tekitab põhjendatud uhkustunnet meie kodumaa inimestes sotsialistliku ühiskonna ja sotsialistliku kultuuri määratute saavutuste üle.

Nõukogude inimesed on uhked selle üle, et nad elavad vabal ja sõltumatul sotsialistlikul maal, et nad kuuluvad suure nõukogude rahva hulka. Nad on uhked selle üle, et maailmas ei ole teist maad, kes oleks saavutanud säärast edu nagu Nõukogude Liit. Nõukogudemaal on loodud sotsialistlik ühiskond, on hävitatud kõik majandusliku, poliitilise ja rahvusliku rõhumise vormid.

Võitluse käigus sotsialistliku ühiskonna ülesehitamise eest toimus inimese enda kui uue elu ehitaja põhjalik ümberkujunemine; see inimene seisab oma ideeliste ja moraalsete väärtuste poolest võrratult kõrgemal kodanliku ühiskonna inimesest. Nõukogude inimene on sotsialistliku ühiskonna teadlik looja.

Nõukogude inimeste tõeline armastus oma Nõukogude kodumaa vastu ja uhkus tema üle sulevad välja orjameelsuse ning lõmitamise kodanliku kultuuri ees. Mõnikord seniajani ilmnev orjameelsus ja lõmitamine on tõeliseks takistuseks töötajate kommunistliku teadvuse kasvatamisele, nõukogude inimeste armastusele oma kodumaa vastu.

Nõukogude patriotismis näeme armastustunde ühtsust kodumaa ja Nõukogude riigi vastu, nõukogude korra vastu. Selles on ühte liidetud armastustunne kodumaa ja rahva vastu. See ühtsus on rajatud meie kodumaa inimeste võrdsusele, nende vabale loovale ülesehitavale tööle enda, oma ühiskonna heaks, eesmärkide ja ülesannete ühtsusele — kommunismi ülesehitustööle.

Nõukogude patriotism on usk rahvasse, tema loovatesse jõududesse, annetesse ja võimetesse. Nõukogude inimeste kodumaa-armastus on lahutamatult seotud oma kodumaa vaenlaste sügava vihkamisega. Kasvatada kodumaa-armastust vihkamata kõiki neid, kes vihkavad meie kodumaad, pole võimalik. Meie ei kõnele vihkamise kasvatamisest abstraktselt, üldiselt, vaid vihkamise kasvatamisest rõhujate, inimeste orjastajate, ekspluateerijate vastu, inimeste vastu, kes elavad teiste töö arvel, kes püüavad omakasupüüdlikel eesmärkidel külvata viha ja vaenu rahvaste keskele, nende vastu, kes jutlustavad inimesevihkamist.

Vaenlaste vihkamise kasvatamine nõukogude noorsoos põhineb palaval armastusel kodumaa, rahva ja inimliku väärikuse vastu; ta on oma loomu poolest tõeliselt humaanne ja kõrgelt moraalne. Säärane vihatunne pole juhuslik vihapurse, äge, ruttu mööduv raevukus; see vihatunne on aktiivne tundmus, mis nõuab vihatavaga

võitlust. Vihatunne peegeldab inimese veendumusi, tema maailmavaadet. See tunne on orgaanilises seoses inimese teadvusega.

Meie isamaa ajalugu õpetab, et kodumaa-armastus väljendub erilise jõuga harilikult kõige raskematel ja vastutavamatel silmapilkudel, mida kodumaa üle elab.

Omal ajal kirjutas Belinski Borodino lahingust: «Igal inimesel on oma ajalugu, ajaloos aga omad kriitilised hetked: ja inimese üle võib eksimatult otsustada ainult siis, kui vaatame, kuidas ta tegutses ja missuguseks ta osutus neil silmapilkudel, kui kaalul oli tema elu, au ja õnn. Ja mida üllam on inimene, seda grandioossem on tema ajalugu, seda õudsemad tema kriitilised silmapilgud, seda triumfaalsem ja hämmastavam väljapääs nendest... Rahva vaim, nagu ka üksiku inimese vaim, ilmneb täielikult ainult kriitilistel minutitel, millede järgi üksi võib eksimatult hinnata mitte ainult tema jõudu, vaid ka tema jõudude noorust ja värskust» [18].

Nõukogude rahva Suures Isamaasõjas saksa fašistlike anastajatega näitasid nõukogude inimesed teoga oma jõudu, vaimusuurust ja palavat kodumaa-armastust. Nõukogude rahvas näitas oma kodumaa-armastust mitte ainult oma isamaa kaitsmisega võitlusväljal, vaid ka tööga Nõukogude sotsialistliku kodumaa hüvanguks.

Nõukogude patriotismil puuduvad juba tema alustes rahvusliku piiratuse, natsionalismi ja šovinismi alged, ta on juba oma loomult internatsionaalne. «Nõukogude võimu struktuur,» ütleb seltsimees Stalin, «on niisugune, et ta, olles internatsionaalne oma sisemiselt olemuselt, kultiveerib massides igati ühinemise ideed, et ta ise õhutab neid ühinemise teele» [19].

Seepärast on nõukogude patriotismi kasvatamine ühtlasi nõukogude noorsoos internatsionalismi kasvatamine, mille olemus seisab selges arusaamises suure paljurahvuselise Nõukogude Liidu rahvaste vahelise sõpruse ideest ja selle idee teostamises, täieliku võrdsuse tunnustamises teiste maade rahvaste vahel, nende õiguse tunnustamises oma elu vabalt, sõltumatult korraldada.

Tundes oma osa inimühiskonna ajaloos, olles uhked oma saavutuste ja teenete üle inimkonna ees, ei lange nõukogude inimesed rahvuslikku piiratusse ja auahnesse endaimetlusse.

Nõukogude patriotism tunnustab teiste rahvaste teeneid, ei vähenda nende tähtsust inimühiskonna ajaloos. Nõukogude inimeste kodumaa-armastus ja rahvuslik uhkus pole rajatud rassilistele väljamõeldistele, mitte reaktsioonilistele teooriatele ühe rassi üleolekust teisest, vaid meie rahva tõelistele teenetele vabadust-armastava inimkonna ees.

Patriotismi mõiste on kindlalt klassipärane.

Sõna patrioot võeti esimest korda tarvitusele XVIII sajandi lõpul, Prantsuse kodanliku revolutsiooni ajajärgul 1789.—1793. a.

18 В. Г. Белинский, Соч., т. I, изд. 2-е, 1913, стр. 526.

19 J. Stalin, Marksism ja rahvus- ning koloniaalküsimus, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 137.

Nõnda nimetati maa revolutsioonilise ümberkujundamise kaitsjaid, vabariigi poolehoidjaid, et neid eraldada äraandjaist, monarhistidest.

Revolutsioonieelsel Venemaal ei olnud armastustunne isamaa vastu erinevatel klassidel ühesugune. Valitsevad klassid armastasid kodumaad ja tema isevalitsuslikku korda, mis kindlustas nende ülevõimu, tootmisvahendite ja -riistade eraomamust, mõisnike ja kapitalistide võimu. Kuid niipea kui valitsevad klassid kaotasid võimu ja rikkuse, kadus ka nende kodumaa-armastus. Paljud neist kerkisid esile kodumaa vaenlaste leeris. Rahval ja tema paremail esindajail oli Venemaal ka enne revolutsiooni palav armastustunne kodumaa vastu, vastutustunne tema saatuse eest. See oli armastustunne tööliste ja talupoegade Venemaa vastu ning põletav vihkamistunne mõisnike ja kapitalistide Venemaa vastu, tsaari isevalitsuse ja kogu tema süsteemi vastu. Vene rahva eesrindlikele esindajaile oli ka siis omane rahvuslik uhkustunne, millest kõneleb Lenin:

«Kas meile, suurvene klassiteadlikele töölistele, on võõras rahvusliku uhkuse tunne? Muidugi mitte! Meie armastame oma keelt ja oma kodumaad, meie töötame kõige rohkem selleks, et *tema* töötavaid hulki (s. o. $^{9}/_{10}$ *tema* rahvastikust) äratada demokraatide ja sotsialistide teadlikule elule. Meil on kõige valusam näha ja tunda, millist vägivalda, survet ja mõnitamist lasevad tsaari timukad, aadlikud ja kapitalistid osaks saada meie kaunile kodumaale. Meie oleme uhked selle üle, et see vägivald on esile kutsunud vastulöögid meie seast, suurvenelaste seast, et *sellest* keskkonnast on tõusnud Radištšev, dekabristid, 70-ndate aastate revolutsionäärid-raznotšinetsid, et suurvene töölisklass lõi 1905. aastal võimsa revolutsioonilise massipartei, et suurvene talumees hakkas samal ajal saama demokraadiks, hakkas kukutama pappi ja mõisnikku» [20].

Järelikult tsaari isevalitsuse tingimustes oli tõeline patrioot see, kes oma kodumaa ja rahva armastuse nimel võitles, säästmata oma elu, rahva poolt vihatud mõisnike ja kapitalistide riigikorra hävitamise eest, uue, tööliste ja talupoegade sotsialistliku riigi ehitamise eest.

Bolševike partei, Lenini-Stalini partei, ja selle esindajad on oma kodumaa tõeliste patriootide eeskujuks. Ammugi enne Oktoobrirevolutsiooni ühendasid bolševikud armastuse proletariaadi ja kogu töörahva vastu klassivaenuga ekspluateerijate ja nende võimu vastu. Bolševike partei patriotism oli läbi imbunud sügava arusaamisega rahva tõelistest hädadest ja lootustest ning toetus selle tunnetamisele, et isevalitsuse, kapitalistliku korra kukutamine, proletariaadi diktatuuri sisseseadmine ja sotsialistliku ühiskonna ülesehitamine on ainuõige, teaduslikult põhjendatud tee töötavate hulkade põhihuvide teostamiseks.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon vabastas meie maa mõisnike ja kapitalistide võimu alt.

---

[20] Ленин, Соч., т. XVIII, изд. 3-е, стр. 81.

Oma õige mõtte ja tõelise põhjenduse sai *kodumaa* mõiste esmakordselt töörahva ja talupoegade sotsialistlikus riigis.

§ 2. Kodumaa-armastus mitmesuguses vanuses lastel.

Kodumaa-armastuse tundmuse algeid võib avastada juba väikesel lapsel, eelkooliealisel, kui tal esmakordselt ärkab elementaarne teadvus, kui ta ilmutab võimet oma soovide ja tundmuste avaldamiseks. Lapse esialgseks maailmaks on perekond, omaksed, seltsimehed, lasteaed, õueke, kus ta jookseb ja mängib, ümbritsevad esemed jne. Nendest konkreetsetest tingimustest ja suhtumisest nendesse tekivad lapsel kujutlused, mõisted ja tundmused, mis edaspidi avaldavad mõju kodumaa-armastuse tundmuse kujunemisele. Oma armastustundmusi ümbruse, vanemate ja seltsimeeste vastu, kiindumust oma mänguasjadesse ja toasse ning harjumust nendega tegelda ilmutab laps väga varakult. Lapsepõlvemälestused säilivad harilikult kallitena ja armsatena kogu eluajaks. Eelkooliealine laps, eriti kui ta hakkab lugema, jutustusi kuulama, aru saama vanemaealiste jutuajamisest, tähele panema täiskasvanute käitumist ja mõistma nende arutlusi, hakkab ise ilmutama oma suhtumist ümbritsevasse.

Kodumaa-armastuse tundmuse esimesed väljendused haaravad varases eas võrdlemisi kitsast maailma; nad lähtuvad vahetutest elamustest, mis on seoses ümbritseva miljööga, inimestega, nende käitumisega ja arutlustega. Kooliskäimise algusega lapse maailm avardub. Kool on see peamine, mis nüüd haarab lapse tundmusi ja teadvust; lapse maailm rikastub uute faktidega, teadmistega, ta ise muutub kooli suure kollektiivi, pioneeriorganisatsiooni, kommunistliku noorsooühingu kaastegelaseks. Kodumaa-armastuse tundmus süveneb, mõtestub vastavalt lapse maailma avardumisele, tema teadvuse arenemisele ja inimsuhete selgemale mõistmisele. Lapsed 7—8 aasta vanuses teavad harilikult kodumaa nimetust, kõnelevad tema avarustest ja rikkustest, nimetavad tuttavaid linnu, Nõukogudemaal elavaid rahvaid; nad õpivad armastama ja hindama emakeelt, kultuuri ja oma rahva elukonda.

Kolmandate klasside õpilaste kirjandid kodumaast, kirjutatud paljudes Moskva koolides 1946/47. õppeaastal, näitavad, et armastustunne kodumaa vastu küpseb lastel järk-järgult ja järgneb neid ümbritseva elu mõistmisest, õppetöö ja kasvatuse mõjul. Lapsed katsuvad vastata küsimusele selle tundmuse motiivide kohta: paljud kõnelevad armastusest nõukogude rahva juhtide Lenini ja Stalini vastu; mõned näitavad, et kodumaa on kallis ja armas sellepärast, et ta lõi õnneliku lapsepõlve, et ta on rikas ja võimas, kaunis ja hea, et ta kindlustas võimaluse kõikidele õppimiseks.

Nooruki- ja iseäranis noormehe-eas omandab kodumaa-armas-

tuse kõrge tundmus moraalse hinnangu iseloomu, muutub noorte inimeste moraalsete aluste teadlikuks väljenduseks.

Keskkooli V—VII ja VIII—X klassis tehtud kirjandid näitavad, et õpilastel on selged kujutlused armastustundest kodumaa vastu. Seejuures osutavad õpilased kodumaa-armastuse allikatele ja motiividele. Kirjandid annavad tunnistust sellest, et hindamisotsustused, kodumaa-armastuse tundmuse motiivid ja suhtumine kodumaa kuulsat minevikku ning eriti tema olevikku siiralt armastavate inimeste tegudesse muutuvad järk-järgult keerukamaks.

Noorukid ja noormehed armastavad Nõukogude kodumaad sellepärast, et ta on kõige vabam maa maailmas, et sel maal ei ole survet ja inimese alandamist, et mitte rikkus, mitte kõrge päritolu, vaid töö oma nõukogude ühiskonna heaks teeb inimese kuulsaks, omamoodi ühiskondlikuks tegelaseks. Nende kodumaa-armastus on rajatud järk-järgult kujunevaile kommunistlikele vaadetele, vormistuvale kommunistlikule maailmavaatele. Nad hakkavad mõistma tõelist kohusetunnet kodumaa vastu, vastutustunnet tema saatuse pärast, tunnevad rahvuslikku uhkustunnet oma rahva üle, oma kuulsa kodumaa üle. Need tundmused kujunevad noorukitel ja noormeestel järk-järgult, koolis omandatud teadmiste mõjul, kasvatajate, õpetajate ja vanemate, nõukoguliku elu, isikliku elukogemuse ideelisel mõjutusel. Üksikuid fakte ja nähtusi on noorukid ja noormehed tunnetanud ning hinnanud uues vaimus, oma moraalsete eesmärkide ja veendumuste valguses.

Fadejevi teoses «Noor kaardivägi» hõlmab kodumaa-armastus lapsepõlve ja nooruse koduseid ning südamelähedasi elamusi, armastust kodulinna, tema arenemise ja ehitamise vastu, millesse on mahutatud tükike Krasnodoni noorte inimeste elu.

«Ulja, tema sõbratarid ja koolikaaslased kasvasid koos oma linnaga. Veel päris väikeste koolitüdrukute ja -poistena võtsid nad puudeistutamispeol osa puude ning põõsaste istutamisest prügihunnikutega kaetud ja takjaisse kasvanud tühjale platsile, mis oli linnanõukogu poolt määratud puiestiku jaoks... Ja ta sirgus, see puiestik, ja muutus armsaimaks puhkekohaks täiskasvanuile, noortele aga oli ta isegi mitte kohaks, vaid eluks endaks ühes oma noore õitsenguga... Nõnda kasvas noorsugu koos oma puiestikuga, koos oma linnaga...» [21].

Neid tundmusi soojendab palav kodumaa-armastus.

Kodumaa-armastus on ka armastus nõukogude kooli vastu, kus õpilased saavad esmakordselt teadmisi, õpivad mõistma seadusi, mis reguleerivad elu, kuulevad palju oma kodumaast, selle minevikust, kangelaslikust olevikust ja suurest tulevikust, õpivad armastama oma rahvast ja olema ustavad kodumaale. Valja Borts ja Sergei Tjulenin tunnetasid koolimajas, kuhu nad jooksid pärast Krasnodoni vallutamist sakslaste poolt, tühjades koridorides ja

[21] A. Fadejev, Noor kaardivägi, RK «Ilukirjandus ja Kunst», Tallinn, 1947, lk. 33—34.

lagedate seintega klassitubades korraga seda maailma, milles nad kasvasid, mis oli neist lahutamatu ja mis läks ära, nagu näis, alatiseks.

«See maailm oli kunagi tundunud nii igapäevasena, tavalisena, isegi igavana. Ja korraga kerkis see nende ette nii kordumatult kaunina, vabana, täis avameelseid, siiraid ning puhtaid suhteid nende vahel, kes õpetasid ja kes õppisid ... Ja nii Serjoža kui ka Valja süda avanes hetkeks, täis suurt armastust selle minetatud maailma vastu ja täis ebamäärast hardust selle maailma kõrge pühaduse ees, mida nad omal ajal ei olnud osanud hinnata» [22].

See maailm on kodumaa, tundmus — armastus tema vastu. Nõukogude noormehed ja neiud tunnevad selgesti oma kohustust kodumaa vastu, ja kui on tarvis seda täita, ei hooli nad jõust ega elust. Krasnodoni kangelastel oli kodumaa-armastus lahutamatu vihast saksa okupantide ja kodumaa äraandjate vastu. Olegi ema Jelena Koševaja tunnistuse järgi vastas Oleg, kui politseiülem Orlov ülekuulamisel temalt küsis, mis sundis teda organiseerima võitlusrühma: «Suur isamaa-armastus ja kirglik viha teie, äraandjate, vastu.» Margarita Aligeri luuletust «Võitlejale» läbib mõte, et tundmus Nõukogude kodumaa vastu koosneb inimese konkreetsete minevikuelamuste kogususest, mis on tihedalt seotud olevikuga. Kui suur küll kodumaa olekski, inimene mäletab seda kohta, kus ta sündis, vene laulu, mida laulsid vanaemake ja ema, maja, kus vananesid isa ja ema, pinki isamaja künnisel, kus ta enam kui üks kord istus; koolirõdu, käratsevaid lapsi enda kõrval, naisõpetaja rahulikku nägu, tuttavat koolipinki, tahvlit, klassi, koolist saadud teadmisi; metsasalu, kus jalutas, armastatud neidu.

«Mõistad, see kokku ongi just see, mida me kodumaaks hüüame.»

Nõukogude inimese moraalsed veendumused, tema maailmavaade annavad neile üksikutele elamustele ja faktidele ideeliselt läbituntud keeruka armastustunde iseloomu suure ja püha kodumaa vastu.

§ 3. Nõukogude patriotismi kasvatamise teed ja vahendid.

Nõukogude patriotismi kasvatamine algkooli õppetundides.

Nõukogude patriotismi tundmus ei ole sünnipärane; seda on tarvis kasvatada. Nõukogude patriotismi kasvatamist tuleb koolis alustada I klassi õpilaste juures ja jätkata kõikide järgnevate aastate jooksul.

Kool, andes lastele teaduse aluseid, õpetades neid, kasvatab koos sellega nõukogude patrioote. Nagu kõik teisedki kommunistliku kasvatuse alad, nõuab nõukogude patriotismi kasvatamine kõigekülgset ja alatist õpilase mõjutamist tarvilike positiivsete väär-

[22] A. Fadejev, Noor kaardivägi, RK «Ilukirjandus ja Kunst», Tallinn, 1947, lk. 215.

tuste kujundamise eesmärgil. Õpilane käib koolis 10 aastat [23]. Need on aastad, millal inimene areneb eriti märgatavalt intellektuaalselt, füüsiliselt, psüühiliselt ja kõlbeliselt. 7-aastase lapse ja 17—18-aastase noormehe vahel on määratu suur vahe. Õpetajate kollektiivi ülesandeks on kasvatustööd teostada vastavalt õpilaste vanusele ja nende teadmiste tasemele.

I klassi õpilane tunneb ümbritsevat maailma alles väga kitsapiiriliselt. Ta tunneb oma kodumaja, oma kooli, koolile ja kodule lähimat rajooni, mille piiride taga peaaegu kõik on talle alles tundmata. Kuid meie I klassi õpilane teab juba, et ta elab Nõukogude Liidus; ta armastab oma kodumaad, tunneb kodumaa muresid, suure Stalini hoolitsust laste eest. Seda tuleb arvesse võtta, korraldades tööd nõukogude patriotismi kasvatamise alal nooremates klassides. Õpetaja laiendab järk-järgult lapse silmaringi ja süvendab temal olemasolevaid teadmisi.

Nõukogude patriotismi kasvatamist koolis on tarvis teostada kõigepealt õppeprotsessis koolitundides. Algkoolis annab klassis tunde harilikult üks õpetaja. Ta õpetab lugemist, kirjutamist ja arvutamist, tutvustab lapsi mitmesuguste mõistetega geograafiast, ajaloost ja loodusõpetusest.

Isamaa-armastuse kasvatamine peab algkooli õppetundides algama tutvumisest kodumaaga, oma rahva keelega, looduslike rikkustega, rahva ja riigi eluga. Õpetaja ülesanne seisab selles, et järk-järgult rikastada õpilaste kujutlusi kodumaast uute teadmistega, tutvustada õpilasi jõukohases vormis eredate faktidega Nõukogude kodumaa elust. Kogemus näitab, et kodumaa-armastuse kasvatamisel noorema kooliea laste juures tuleb lähtuda lähedasest, lapse poolt vahetult läbielatust ja arusaadust, konkreetsetest, lapsele arusaadavatest kodumaa elu faktidest ja nähtustest.

Koondades laste tähelepanu konkreetsetele faktidele Nõukogudemaa elust — kolhoosile, sovhoosile, tööstusettevõttele, linnale, koolile, perekonnale, hakkab õpetaja kujundama laste huvisid ja püüdlusi, näitama neile meie suure sotsialistliku kodumaa nõukogude inimeste elu ja töö erilisi jooni.

Õpetajatel tuleb programm hoolikalt läbi mõelda ja kindlaks määrata, missuguseid kujutlusi ning mõisteid, missuguse koguse teadmisi ja ideid kodumaa kohta nad peavad nõukogude patriotismi kasvatamise eesmärgil õpilastele avama.

Algkooliõpetajate kogemus näitab, et nõukogude patriotismi kasvatamist tuleb koolis alustada juba I klassis. Selle eesmärgi lähtematerjaliks on väikesed jutustused, katkendid, kus kirjeldatakse kodumaa looduse kaunidust, armastavat suhtumist sellesse, kus näidatakse armastust Nõukogude kodumaa juhtide, tema ülesehitajate ja kaitsjate vastu.

---

[23] Autor on siin ja edaspidi silmas pidanud asjaolu, et enamikus liiduvabariikides kestab õpetus üldhariduslikes keskkoolides 10 aastat (Eesti NSV-s — 11 aastat). — *Eestikeelse väljaande toim.*

On tarvis õieti korraldada lugemise õpetamist, et juhtida lapse armastust emakeelele, emakeele ilule, õpetada kuulma ja tundma emakeele muusikat, tema mitmekülgsust, sügavust, täpsust, pildirikkust.

Omandades emakeelt, laiendades oma isiklikku kogemust, tutvuvad lapsed järk-järgult ühiskondliku elu tõsiasjadega. Suur tähtsus nõukogude patriotismi kasvatamise seisukohalt on seletava lugemise tundidel. Juba raamatus «Rodnaja retš» I klassile leidub jutustusi ja luuletusi, mida tuleb kasutada selle eesmärgiga. M. Aligeri luuletus «Meie Lenin», M. Issakovski luuletus «Laul Stalinist», jutustused «Vanja Andrianov», «Võitlejad päästsid lapsed» jt. kutsuvad esile patriootlikke ideid ning armastust nõukogude rahva juhtide — Lenini ja Stalini vastu, austust ja tänu Nõukogude Armee sõdurite — isamaakaitsjate vastu.

Töötamine nende teostega aitab kujundada lastel armastustunnet Nõukogude kodumaa vastu.

Lühikeste jutustuste lugemine, luuletuste päheõppimine, piltide ja nende reproduktsioonide näitamine, õpetaja kujukas jutustus, jalutuskäik metsa või põllule — need kõik on õpetaja kasvatustöö vahendid.

Suuri võimalusi nõukogude patriotismi kasvatamiseks algkooliõpilastes pakub isamaa ajaloo tundmaõppimine. Esimesi andmeid ajaloost saavad lapsed seletava lugemise tundides III klassis. Nende tundide kasvatav väärtus on selles, et nad äratavad huvi isamaa ajaloo tundmaõppimiseks, kasvatavad rahvusliku uhkuse tunnet vene rahva ja teiste Nõukogude Liidu rahvaste kangelasliku mineviku vastu, juhivad õpilasi arusaamisele sotsialistliku ülesehitustöö saavutustest ja meie võidu tähtsusest Suures Isamaasõjas.

Tunnis teemal «Võitlus kodumaa eest» tutvuvad õpilased väljapaistvate vene väejuhtide ja riigitegelastega; nad saavad teada, kuidas vene rahvas kaitses sitkelt ja mehiselt oma kodumaad vaenlaste kallaletungi vastu. Mõtted ja tundmused, mis kolmandate klasside õpilastel tekivad lugemistundides esimesel tutvumisel kodumaa minevikuga, arenevad edasi ja rikastuvad isamaa ajaloo tundmaõppimise protsessis IV klassis. NSV Liidu ajaloo elementaarkursus selles klassis peab süvendama huvi kodumaa mineviku tundmaõppimise vastu, juhtima õpilasi meie oleviku mõistmisele ja õpetama hindama nõukogude rahva suuri saavutusi. Lastele on tarvis näidata ja avada jõukohaste näidete varal isamaa ajaloost vene rahva ja teiste NSV Liidu rahvaste parimaid rahvuslikke patriootlikke traditsioone, näidata, kuidas arenes ja kindlustus nõukogude patriotismi tundmus meie maal.

Toetume näitena Moskva 169. kooli algklasside õpetaja A. A. Tumanova kogemusele nõukogude patriotismi kasvatamise küsimuses ajalootundides neljandates klassides. Et nõukogude patriotismi kasvatamist ajalootundides õieti teostada, selleks mõtleb õpetaja aastaplaani koostamisel läbi, missugune ideeline töö tuleb teostada üksikute teemade läbivõtmisel, missuguseid seletusi, ülesandeid ja küsimusi tuleb õpilastele anda, missugustele praktilistele üritustele suunata õpi-

laste huvi ja tegutsemine. Näiteks seoses teemaga, mis käsitleb meie maa väljapaistvaid inimesi — Aleksander Nevskit, Mininit ja Požarskit, Sussaninit, Suvorovit, valib õpetaja nende tegevusest säärased faktid ja põhimõtted, mis kasvatavad õpilastes rahvuslikku uhkustunnet, — õpilased armastavad Suvorovit, ja temast kui suurest väejuhist jutustades peatub õpetaja tema isiklikel omadustel ning pöörab erilist tähelepanu Suvorovi tulisele kodumaa-armastusele.

Ühenduses teemaga «Bolševike raudne kaardivägi» peatub õpetaja bolševike valmidusel piiritult teenida kodumaad, nende ennastsalgaval kangelaslikul tööl tsaristliku reaktsiooni kõige raskemates tingimustes. Ta näitab bolševike, leninlaste-stalinlaste elu ja tegevust ning nende palavat kodumaa-armastust.

Seoses teemaga «Stalinlikud viisaastakud ja Nõukogudemaa inimesed» visandab õpetaja oma vestluse plaanis mõtteid nõukogude rahva töösangarlusest, tema vennalikust ühtsusest ja sõprusest, Nõukogude kodumaa patriootide kangelastegudest.

Ühenduses teemaga «Kultuurialane ülesehitustöö» jutustatakse õpilastele eesrindlikest õpetlastest, kirjanikest, teaduse ja kunsti eesrindlikest inimestest, Nõukogude kodumaa siirastest patriootidest. Jõukohases ja arusaadavas vormis jutustatakse lastele partei, valitsuse ning seltsimees Stalini hoolitsemisest nõukogude inimeste eest.

Moskva linna ajaloo tundmaõppimine annab rikkalikku materjali isamaa-armastuse kasvatamiseks. Lapsi tutvustatakse oma rajooni tähelepanuväärsustega, näidatakse vana ja peamiselt uut, sotsialistlikku Moskvat, tema kultuuri, majandust, ehitustööd, näidatakse Moskvat kui Suure Nõukogude Liidu pealinna. See kõik tuuakse nähtavale eredates, konkreetsetes, lastele jõukohastes vormides; see tekitab nendes vaimustustunnet meie kodumaa vastu ja siirast palavat kodumaa-armastust.

Õpetajate kogemused näitavad kohaliku kodu-uurimismaterjali oskuslikku kasutamist nende poolt kodumaa-armastuse tundmuse kasvatamiseks.

Kindlustades kiindumustunnet koduste kohtade, koduümbruse looduse, sotsialistliku töö ja elukonna vastu, tuleb õpilasi järkjärgult lähendada selle tunnetamisele, et nõukogude inimese patriootliku uhkuse esemeks on kõigepealt meie ühiskondlik ja riiklik kord; tuleb lastele jõukohases vormis veenvalt jutustada sellest, mis on sotsialismimaa peamiseks erinevuseks kapitalistlikest maadest, ja sisendada õpilastesse uhkustunnet Nõukogude kodumaa vastu.

On tarvis püüda selle poole, et laste kujutlused Nõukogude kodumaast oleksid konkreetsed, ärataksid armastus- ja vaimustustunnet, et nad ei oleks raamatulised, mehaanilised pähetuubitud fraasid.

«... sotsialistlikku riiki on tarvis armastada mitte ainult mõistusega, vaid konkreetselt, s. t. tema looduse, põldude, metsade, vabrikute, tehaste, kolhooside, sovhoosidega jne.» [24].

Loodusloo tundmaõppimisel on suur tähtsus kodumaa-armastuse kasvatamisel. Uurides lastega ümbritsevat loodust, peab õpetaja kasvatama lastes palavat armastust oma kodumaa looduse vastu. Selleks on tarvis varaseist aastaist peale juhtida laste tähelepanu meie looduse ilule ja rikkusele. Väga tähtis on saavutada seda, et lapsed ei läheks neist ükskõikselt mööda, et pildid kodumaa loodu-

[24] М. И. Калинин, О задачах советской интеллигенции, Москва, Госполитиздат, 1939, стр. 62.

sest põhjustaksid neil kirkaid elamusi, jättes teadvusse märgatava jälje.

Looduslootundides on tarvis lapsi jõukohases vormis tutvustada partei ja Nõukogude riigi mõnede üritustega. Näiteks käsitledes III klassis teemat «Põllumajandustaimed ja koduloomad», võib konkreetses, lastele jõukohases vormis jutustada põllumajanduse arendamise viie aasta plaanist riigis, oblastis ja rajoonis.

Käsitledes IV klassis elutut loodust, tuleb kõnelda partei ja riigi poliitikast maa industrialiseerimise alal, söesaagi, naftatoodangu, metallisulatamise jne. kasvust. Korraldades ekskursiooni kolhoosi või sovhoosi, tuleb lastele selgete faktidega näidata sotsialistliku põllumajanduse ja kolhoosikorra eeliseid.

Kasvatades lastes piiritut andumust ja armastust kodumaa vastu, peab õpetaja stimuleerima selle tundmuse aktiivset avaldumist kodumaale kasulikes tegudes.

On tarvis organiseerida laste tegutsemist, nende jõukohast osavõttu praktilisest elust. Iga kooli juures peab olema põllumajanduslik maatükk. On tarvis kasvatada istikuid, asutada puukool, istutada marjapõõsaid ja viljapuid, teostada kooli juhtimisel põllumajandustaimede kasvatamist kolhoosides ja kooli juures asuvail maatükkidel jne. Lapsi tuleb laiemalt kaasa tõmmata ühiskondlikule tööle looduskaitse alal, osavõtule metsaistutamisest, maapõuevarade otsimisele jms.

Geograafia tundmaõppimisel on nõukogude patriotismi kasvatamise seisukohalt samuti suur tähtsus. IV klassis võib õpetaja lastes huvi äratada Nõukogudemaa looduslike tingimuste mitmekesisuse vastu ja näidata arusaadavas, selges vormis neid muutusi, mis on teostunud meie kodumaa rahvaste elus pärast 1917. aastat. Osavalt ja veenvalt tuleb näidata uue kultuuri saavutusi. Iseäranis on seda tarvis teha NSV Liidu ääremaade suhtes. Lapsed peavad teadma, kuidas elavad meie paljurahvuselise kodumaa vennasrahvad, ja saama neile lähedaseks, hakkama neid armastama.

Tutvumine NSV Liidu mitmesuguste looduslike vööndite ga peab andma lastele piltliku, selge ettekujutuse NSV Liidu loodusest, tema rikkustest, nende plaanipärasest kasutamisest rahva poolt, mis on võimalik ainuüksi Nõukogudemaal. Samasuguse piltliku, selge ettekujutuse peavad lapsed saama ka Nõukogude Liidu rahvaste elust. Tunduvat huvi pakuvad tunnid, kus näidatakse kodumaast pilte koos ilukirjanduslike katkendite ja ajalehtede lugemisega.

Suur tähtsus on õpetaja kujukal emotsionaalsel jutustusel. Õpetaja jutustus veenab. Laste huvi tõuseb. Õpilased elavad koos õpetajaga jutustusele kaasa, tajuvad selgemini, peavad meeles, tunnevad.

Öeldust järgneb, et nõukogude patriotismi kasvatamise edu algkooli õppetundides sõltub mitte ainult materjali sisust, vaid ka õpetamise meetoditest, mis kindlustavad omandamise sügavust, vastupidavust, õpilaste aktiivsust ja emotsionaalsust teadmiste omandamisel.

Nõukogude patriotismi kasvatamine keskkooli õppetundides.

Õppetöö kooli keskmistes ja vanemates klassides loob suuri võimalusi nõukogude patriotismi kasvatamiseks, armastustunde sisendamiseks Nõukogude kodumaa vastu. Ajaloo, kirjanduse, konstitutsiooni ja geograafia tundmaõppimine omab suurimat tähtsust õpilaste kasvatamisel nõukogude patriotismi vaimus. Nende õppeainete sisu annab täieliku võimaluse näidata õpilastele nõukogude sotsialistliku korra eeliseid kapitalistliku korra ees, sotsialistliku kultuuri üleolekut kodanlikust kultuurist, võimaldab näidata rahvaste võitlust tsarismiga ja mineviku eesrindlikke tegelasi.

Õpilaste arenemine selles vanuses lubab teha tarvilikke järeldusi, ja õpetaja võib aktiivsemalt mõjutada oma õpilaste kujunevat maailmavaadet ning maailmamõistmist. See mõjutamine peab orgaaniliselt täitma kogu kasvatusprotsessi. Iga õppedistsipliin sisaldab selleks vajalikke võimalusi, mis õpetaja juba ette välja selgitab ja õppeprotsessis ära kasutab.

On tarvilik, et õpetajad mõtleksid õppeaine programmi läbi, selgitades tarvilikud küsimused, mis kindlustavad nõukogude patriotismi kasvatamist. On äärmiselt tähtis, et õppetöö korralduses oleks teostatud ideeline ühtsus, et üksiku õppeaine õppimine täiendaks, rikastaks õpilaste kujutluste ja mõistete ringi kodumaast, kujundaks armastustunnet tema vastu.

Keskkooliõpilastel kujuneb ja ilmneb kodumaa-armastus kui noorel inimesel juba olemasoleva maailmavaate tulemus.

Erakordselt suured on võimalused nõukogude patriotismi kasvatamiseks kirjandustundides.

Peatume näitena Moskva 29. tütarlastekooli õpetaja I. I. Sevastjanovi kogemustel. V klassi kavas arendab õpetaja konkreetse ja arusaadava kunstipärase materjali põhjal õpilastega järgmisi teemasid:

a) rahvas, tema elu, võitlus, töö, püüdlused ja looming kui palava armastuse ese ja elav eeskuju jäljendamiseks;

b) meie maa eesrindlikud kirjanikud ja poeedid (Puškin, Nekrassov, Gorki) armastasid palavalt rahvast ja ammendasid tema elust oma loominguks teemad ja kujud;

c) armastada oma rahvast tähendab vihata tema vaenlasi ja rõhujaid;

d) võitlus rahva vabaduse, vaba töö eest on paljude sugupõlvede üritus. Lõpule viisid selle ürituse inimkonna geeniused — Lenin ja Stalin.

VI klassi kavas jääb patriotismi kasvatamine kirjanduse lugemise põhiliseks ülesandeks. Õpitakse tundma teoseid, mis kirjeldavad kodumaa-armastust (Maikovi «Emšan», Gogoli «Taras Bulba»), ja teoseid, mis kujutavad rahvuslikke väejuhte («Stalin ja Vorošilov rindel» A. Tolstoi romaani «Leib» põhjal, «Tšapajev» Furmanovi jutustuse põhjal). Tutvutakse kirjanike kodumaa-armastusega (M. J. Lermontovi, T. G. Ševtšenko, N. A. Ostrovski elulugu) ja teostega, mis kujutavad kodumaad ning loodust (Puškini «Kaukaasia», Tjutševi «On algavas sügises», Ševtšenko «Dnepr» jt.). Sama eesmärki taotleb ka teema rahvast, mida esitab rahvaluule. Peatükid Gorki «Lapsepõlvest» maalivad hurmava kuju vanaemast, mis peegeldab rahva vaimset ilu ja mõtet, tema selget optimismi; vanaisa Kaširini kontrastne kuju sunnib õpilasi mõtisklema möödunud elu «tinaraskete jõleduste» üle, mis moraalselt sandistasid loomult mittehalbu inimesi. Nekrassovi «Raudtee» käsitleb töö teemat; luuletuse ideeline mõte on sügavalt mõistetav: tõelised raudtee-ehitajad on talupojad ja töölised. Luuletus äratab palavat armastust töörahva vastu ja tema rõhujate vihkamist.

Kirjanduse lugemise kava VII klassile sisaldab idee ja teema poolest sääraseid sügavaid ning keerukaid teoseid, nagu Puškini «Kapteni tütar», Lermontovi «Mtsõri», Gogoli «Revident» ja Tšehhovi «Inimene tupes». Nende teoste tundmaõppimine peab avaldama õpilastele suurt ideelist mõju ja kujundama õige suhtumise mineviku kirjanduslikesse kangelastesse. Ajalooliste sündmuste taustal joonistab Puškin «Kapteni tütres» rea kirkaid kujusid. Suurimat huvi pakub Puškini poolt ilmse kaasatundmisega joonistatud Pugatšovi kui rahva hulgast tulnud väljapaistva, loomult avara ja õilsahingelise inimese kuju, kui rahva ülestõusu andeka juhi kuju, kes on rahvaga tihedas ühenduses. Gogoli «Revident» viib õpilasi Nikolai-aegse Venemaa süngesse maailma, alatute kirgede ja huvide maailma; suurematu komöödia äratab viha tsaari-Venemaa mineviku vastu.

Rahvast käsitlev teema leiab valgustamist folklooris, lauludes ja bõliinades. Rahva raske saatus peegeldub Nekrassovi luuletuses «Mõtisklused paraadtrepil». Kodumaakaitse teema leidub «Sõja ja rahu» episoodides. Vabadusele kutsuvad lised motiivid kõlavad Gorki «Laulus Jahikullist» ja «Laulus Tormikotkast». Iga tema sõna tundub kutsena vabadusvõitlusele. Kava lõpeb Stalski luuletustega «Maailma tõrvikule, armastatud Stalinile» ja «Komsomol» ning Džambuli luuletusega «Lenin ja Stalin». Tervikuna annab kava võimaluse avaralt kasutada materjale nõukogude patriotismi kasvatamiseks õpilastes.

Kirjanduse tundmaõppimine VIII klassis võimaldab õpetajal jätkata algatatud tööd patriotismi kasvatamisel ja kindlustada õpilastes rajatud kommunistliku maailmavaate aluseid.

VIII klassi õpilased alustavad kirjandusajaloo õppimist. Patriotismi kasvatab VIII klassis käsitletavate kirjandusteoste ideeline ja kunstiline rikkus, alates «Letopis'iga» ja «Looga Igori sõjaretkest» ning lõpetades Puškini ja Lermontoviga, samuti ka tekstide süvenenum, teaduslikum, marksistlik analüüs. Tundmaõpitav kirjanduslik materjal aitab õpilastel veenduda oma kodumaa ja tema rahva suuruses, rahva kui kangelase ja väsimatu töötaja suuruses, kes on loonud vägeva riigi ja kirka humanismi vaimuga hingestatud iseseisva kultuuri. Tutvumine mineviku parimate kirjanike elu ja loominguga kasvatab meie noorsoos rahvuslikku uhkustunnet.

Kirjanduse tundmaõppimisel IX klassis on esmajärguline tähtsus õpilaste õige maailmavaate kujundamisel. Vene eesrindliku mõtte parimate esindajate — Belinski, Herzeni, Tšernõševski ja Dobroljubovi võitlus pakub kauneid näiteid siirast, palavast armastusest kodumaa ja rahva vastu.

Vene kirjandusajalugu Gogolist Tolstoini peegeldab selgesti Venemaa ühiskondliku arenemise etappe. Iga tundmaõpitav teos laiendab õpilaste teadmisi ja silmaringi, nõuab neilt mineviku kujude sügavat ajaloolist analüüsimist ja kirjanduslike kangelaste käitumise hindamist. Õpetaja ülesandeks on õpetada õpilasi õieti omandama vene kirjanduse klassikute ideelist ja kunstilist pärandit, selle patriootlikke ideid. Kirjanduse käsitlemine IX klassis võimaldab õpilastel kõrvuti nende ideelis-poliitilise taseme tõusmisega mõista, et vene kirjanduse arenemine on eraldamatu osa ühiskondlikust üritusest — suurest ja raskest võitlusest oma rahva vabastamise ja õnne eest.

X klassi kava koosneb vene kirjanduse alal uue materjali — Tšehhovi loomingu ja nõukogude kirjanike tundmaõppimisest, samuti ka vana kordamisest.

Tšehhovi looming haarab laialt vene elu 25 aasta ulatuses enne esimest Vene revolutsiooni, teeb sellest lõppkokkuvõtteid. A. M. Gorki viib lõpule selle kohtumõistmise meie maa mineviku üle; ta juhib õpilased uute ideede ja sündmuste maailma, sotsialismi maailma, mis on kätte võideldud rahvahulkade ja suurte juhtide Lenini ning Stalini heroiliste kangelastegudega. Koos uue, sotsialismi maailmaga kasvab ka tema literatuur.

Erilist tähelepanu tuleb pöörata õpilaste tutvustamisele nõukogude kirjanduse patriootlike ideedega.

ÜK(b)P Keskkomitee määruses Leningradi ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta on öeldud: «Nõukogude kirjanduse ülesanne

seisab selles, et aidata riiki kasvatada noorsugu õieti, rahuldada noorsoo tarvidusi, kasvatada uus sugupõlv ärksana, uskujana oma üritusse, takistusi mittekartvana, valmina ületama kõik takistused.» Noorsoo õige kasvatamine näebki ette nõukogude patriotismi, uut, kõrgemat tüüpi patriotismi kasvatamise. Seda patriootlikku tundmust ja nõukogude patrioote on kujutatud nõukogude kirjanduse parimates teostes.

Nõukogude kirjanikel on paljudes teostes õnnestunud kujutada nõukogude patriotismi sisemist olemust, inimeste heroismi katkestamatus seoses sotsialistliku korra ülesehitamise ja kindlustamisega, mille eest inimesed võitlevad ja millest nad ammutavad vaimustust.

Nõukogude kirjanike parimates teostes peegeldub nõukogude rahva kangelaslik tee, kelle revolutsioon suunas aktiivsele loomingule. Rahvas, tema saatus said nõukogude kirjanduse peamisteks teemadeks. Nõukogude kirjanike teostes on näidatud nõukogude inimese uusi jooni, tema ustavust Lenini ja Stalini partei üritusele, sotsialistliku isamaa palavat ennastsalgavat kaitsmist. Nõukogude kirjanike parimad teosed peegeldavad seda partei ja rahva ühtsust, mis moodustab nõukogude ühiskonna jõu.

Nõukogude kirjanduse tundmaõppimine laseb õpilasi tungida põhiliste progressiivsete ideede olemusse, millede järgi elavad meie rahvas ja tema parimad esindajad. Nõukogude kirjanduse patriootliku tähtsuse määratles A. A. Ždanov ettekandes Leningradi aktiivile. «Loomulikult on meie kirjandusel,» ütles ta, «mis peegeldab kõrgemat korda kui mistahes kodanlik-demokraatlik kord, mitu korda kõrgemat kultuuri kui kodanlik kultuur, õigus õpetada teistele uut üldinimlikku moraali.» Õpilaste maailmavaate aluseks pannakse patriotismi ideed, mis on rajatud meie kodumaa vägevuse reaalsele tunnetamisele minevikus ja eriti olevikus. Õpilased mõistavad patriotismi idee olemust nagu elu ja kultuuri alust, nagu jõudude kosutavat allikat igale nõukogude kodanikule. Nad mõistavad sõpruse ja seltsimehelikkuse olemust, loova vaba töö ideed, rahva hüvangu, tema vabaduse, sõltumatuse ja õnne eest peetava võitluse ideed. Neile saab selgemaks vaba, tihedalt töörahvaga kokkusulanud inimisiksuse idee, iga inimese moraalse vastutuse idee kodumaa, rahva, partei ja seltsimees Stalini ees.

Nõukogude kirjanikud näitavad nõukogude rahvale, kogu inimkonnale, mida kujutab endast nõukogude ühiskond, nõukogude inimesed, võrreldes kapitalistliku ühiskonnaga, kapitalismi poolt kasvatatud inimesega. Nõukogude kirjanikud näitavad oma teostes, mida kujutab endast meie nõukogude kord ja millised on tema eelised; nad näitavad nõukogude inimese suurust.

M. I. Kalinin kirjutas: «Kommunistlik noor — partisan Zoja Kosmodemjanskaja tõusis patriotismi ja moraalse suuruse ülimale astmele. Ta nagu koondas endasse kõik parimad tunded, mis meie rahvas on välja kujundanud oma ajaloolises arenemises. Ta pol-

nud enam ainuüksi vene, vaid juba kogu Nõukogude rahva tütar, Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu tütar» [25].

Millised tunded need on ja kuidas nad kujunesid, seda on tarvis näidata nende kirjanduslike teoste analüüsimise najal, milledes esineb patriotismi teema.

Õpetaja peab näitama nõukogude ilukirjanduse ja kriitika iseärasusi. Ta peab samuti pöörama õpilaste tähelepanu, kõigepealt vanemates klassides, sellele asjaolule, et meie intelligentsi üksikute esindajate hulgas leidub veel kummardamist välismaa ees, lõmitamist välismaise ees.

Õpetaja ülesanne seisab selles, et seda arusaadavalt esile tuua, juhindudes ÜK(b)P Keskkomitee määrusest ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta.

Õpetajal on tarvis, näidates mitte-vene rahvusest nõukogude kirjanike loomingut, Kasahstani, Gruusia ja teiste liiduvabariikide literaatide ning kirjanike loomingut, juhtida tähelepanu õigele, ajalooliselt eksimatule sündmuste valgustamisele. Mõned nõukogude kirjanikud unustavad mõnikord, et oli kaks Venemaad — tsaari-Venemaa ja dekabristide, Belinski, revolutsiooniliste demokraatide, narodovoletsite, marksistide-leninlaste Venemaa, Puškini, Tolstoi, Tšehhovi, Gorki Venemaa. Peale kolonisaatori-Venemaa eksisteerisid ka teised riigid-kiskjad, kes ähvardasid väikerahvaste olemasolu. Õpilastele tuleb näidata terve rea rahvaste Vene riigi koosseisu kuulumise õigsust, selle ajaloolist tarvidust ja progressiivsust. Need rahvad said astuda suurele teele eesrindliku revolutsioonilis-demokraatliku Venemaa olemasolu tõttu, Venemaa kui suurima kultuuri ema, bolševike, Oktoobrirevolutsiooni Venemaa, esimesena imperialismi rinde läbimurdnud Venemaa tõttu.

Revolutsioonieelse ajajärgu kujutamisel tuleb näidata mitte ainult tsarismi kolonisaatoriosa, vaid ka rõhutud rahvaste eesrindlikke tegelasi, kes said aru, et nende rahvaste vabastamine ei võinud teostuda väljaspool revolutsioonilis-demokraatlikku Venemaad.

Õpetamine keskkoolis peab sisendama armastust emakeele ja vene keele vastu. Kui õpetaja rühib ainult selle poole, et õpilased omandaksid morfoloogia ja süntaksi reeglid, ning jälgib, et õpilased teeksid vähem vigu, siis ta täidab ainult ühe oma funktsioonidest. Vene keel on kujukuse poolest kõige rikkam keel maailmas. «Keel, millega Venemaa valitsusvõim oma võimsust mööda käsutab suurt osa maailmast, omab looduslikku rikkust, ilu ja jõudu, mille poolest ta ei jää maha ühestki Euroopa keelest,» ütles Lomonossov. Turgenev pühendas vene keelele luuletuse proosas, milles avaldas, et kõhkluspäevil kodumaa saatuse pärast oli suur, vägev, õiglane ja vaba vene keel temale abiks ning toeks.

Armastuse kasvatamine emakeele ja vene keele vastu on suur patriootlik tegu.

---

25 M. I. Kalinin, Kommunistlikust kasvatusest, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1947, lk. 224.

Ajalootunnid pakuvad rikkalikke võimalusi nõukogude patriotismi kasvatamiseks. Nõukogude õpetajate-ajaloolaste kogemus näitab, et patriotismi kasvatamise seisukohalt on ajalookursuse läbivõtmisel erilise tähtsusega nõukogude ajastu ajalugu, mis võimaldab aru saada Nõukogudemaa arenemisteedest, mis avab tema ühiskondliku arengu suurimad perspektiivid. Nõukogude ajajärgu tundmaõppimisel peavad õpilased tõelikult selgitama ja sügavalt mõistma, et «me ei ole täna need, kes olime eile, ja homme pole me need, kes oleme täna. Me ei ole enam need venelased, kes me olime enne 1917. aastat, ja Venemaa ei ole meil enam sama, ning iseloomgi on meil teine. Me oleme muutunud ja kasvanud koos nende suurte ümberkujundamistega, mis meie maa ilme põhiliselt on ümber muutnud» [26].

Õpilased peavad tundma uhkust oma kuulumise üle kõrgeideelisse eesrindlikku kollektiivi. See uhkus peab väljenduma püüdluses anda oma jõud kommunismi ülesehitamisele, Lenini-Stalini üritusele. Patriootliku kasvatuse aluseks ajalootundides tuleb panna teadvuse kasvatamine, et nõukogude võim lähtus rahvahulkadest ja on neile kodune, lähedane ning kehastab endas kõikide töötajate ühiseid elulisi huvisid. Säärase võimu loomise ajaloolise ülesande võttis enda peale bolševike partei poolt juhitud vene töölisklass, kes koos kõige vaesema talurahvaga purustas rõhutud rahvaste toetusel kapitalistid, likvideeris ekspluateerivad klassid ja ehitas sotsialistliku ühiskonna. Õpetaja ülesandeks on jälgida seda kõikide töötajate ühinemisteed töölisklassi ümber, meie kodumaa ühiskondliku, poliitilise, majandusliku ja kultuurilise elu aluste ümberkujundamise teed ning sotsialistliku ühiskonna loomist ja sellel alusel näidata töölisklassi, tema partei, nõukogude parimate inimeste ennastsalgavat töö- ja sõjaheroismi kodusõjas, sotsialistlikus ülesehitustöös ja Suures Isamaasõjas.

NSV Liidu ajaloo õpetamine peab olema selge, emotsionaalne, omapärane biograafiline jutustus oma rahva minevikust ja olevikust.

On tarvis kirkamalt ja värviküllasemalt kõnelda rahva hulgast tõusnud kangelastest. Õpilasel peaksid kodumaa kangelased otsekui silmade ees olema; nad peaksid innustuma neist, harjuma nendega sedavõrd, et heroiline element teadvuse kaudu tungiks nende tahtesse ja iseloomu. Ajalugu, jutustades rahvast, rahva vabadusvõitlusest, kasvatab ja kinnitab armastustunnet meie suure kodumaa vastu. Õppides tundma NSV Liidu rahvaste ajalugu, mõistavad õpilased, et Nõukogude Liit on loodud meie maal elavate kõikidest rahvustest töötajate ühiste jõupingutuste tulemusena.

Eriline koht meie maa ajaloos on suurel vene rahval. Vene rahva ajalugu on tema võitlus sõltumatuse ja vabaduse eest rohkearvuliste vallutajate ja interventide vastu, see on võitlus kapita-

[26] Seltsimees Ždanovi ettekanne ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta, Ogiz, 1946, lk. 36 (venekeelne väljaanne).

listliku surve ja orjuse vastu maal. On tarvis avada õpilastele seltsimees Stalini sõnade sügav mõte ja tähendus, mis ta ütles vene rahvast pärast Suure Isamaasõja võidukat lõpetamist — kui rahvast, kes on kõige väljapaistvam rahvus kõikidest Nõukogude Liidu rahvustest, omades selget mõistust, visa iseloomu ja kannatust, kui rahvast, kes osutas usaldust Nõukogude valitsusele otsustaval minutil võitluses fašismiga, tõi ohvreid, et kindlustada fašistliku Saksamaa purustamist.

On tarvis alla kriipsutada, et suur vene rahvas on võrdõiguslik paljurahvuselise Nõukogude Liidu rahvaste hulgas.

Kasvatades õpilastes nõukogude patriotismi, peab õpetaja erilist tähelepanu pöörama nõukogude inimeste suuruse kujutamisele ja avastamisele. Tuleb tõestada ja veenda õpilasi selgete faktide ning näidetega, et nõukogude inimesed seisavad oma ideede ja maailmavaate iseloomu, oma tegevuslaadi poolest kodanliku ühiskonna inimestest võrratult kõrgemal. Oma tööga on nad toonud määratu suure panuse maailma kultuurile, uute sotsiaalsete eluvormide ülesehitamiseks. Ettekandes partei XVIII kongressil ütles seltsimees Stalin: «iga viimanegi Nõukogude kodanik, vaba kapitalismi ahelatest, seisab peajao kõrgemal igast kapitalismi orjuse iket turjal kandvast välismaisest kõrgelseisvast ametnikust» [27].

Õpetaja peab õpilastele veenvalt näitama, et nõukogude inimeste osaks on langenud maailma esimese sotsialistliku riigi ülesehitamise suur au. Nõukogude inimesed said kommunistliku moraali loojateks; nad näitasid maailmale tõelise inimliku humanismi ja patriotismi eeskujusid. Õpetajal on tarvis suunata õpilase vaimne pilk nõukogude rahva suurusele, nende ülesannete suurusele, mida see on kutsutud lahendama võitluses ühiskonna sotsialistliku ümberkujundamise eest, tõeliselt inimlike vahekordade loomise eest.

Nõukogude patriotismi kasvatamist tuleb teostada ka revolutsioonieelse Venemaa ajaloo materjalide alusel. Õpetaja peab näitama, et nõukogude patriotism erineb printsipiaalselt revolutsioonieelse ajajärgu patriotismist.

Belinski, Dobroljubovi, Herzeni ja Tšernõševski tegevus on meile eriti kallis oma ideelis-poliitilise sisu paljude külgede lähedduse tõttu meie maailmavaatele. Belinski, Dobroljubov ja Tšernõševski olid oma kodumaa patrioodid, nad võitlesid rõhutud rahva vabaduse ja õnne eest. Meie suurte patriootide Kutuzovi, Minini ja Požarski ning Aleksander Nevski ajalooline teene seisab selles, et nad kaitsesid ausalt ja mehiselt maa iseseisvust võõramaiste anastajate vastu, et igaüks neist väljendas rahva tahet võitluses vaenlastega ja et, lõpuks, nad peegeldasid vene rahva sõjalist geeniust. M. V. Lomonossovi, esimesena sugurahva hulgast tõusnud vene akadeemiku kuju on meile kallis oma ühiskonna ja teaduse

[27] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 519.

teenimisega, teadusliku mõtte julguse ja visadusega, palava armastusega vene rahvale.

Peeter I ajaloolise kuulsuse lõi tema reformaatoritegevus, mis oli suunatud Venemaa mahajäämuse likvideerimisele, Vene riigi võimsuse kindlustamisele sõjaliste ja majanduslike vahenditega. Oma tegevuse selle küljega on Peeter I meie silmis suur, kuid ei tohi ühes sellega unustada, et Peetri tegevus oli suunatud feodaalkorra kindlustamisele ja talupoegade töötõu ekspluateerimisele.

Järelikult nõukogude patriotismi kasvatamist ajalooliste faktide ja minevikunähtuste tundmaõppimisel peab valgustama Lenini ja Stalini õpetus ajaloolisest protsessist. Nõukogude patriotismi kasvatamine ei pea toetuma mitte ainult armastuse kasvatamisele meie parimate ajalooliste traditsioonide vastu, vaid ka vihkamise kasvatamisele kõige vastu, mis oli ja on vaenulik meie kodumaa progressiivsele arenemisele. Venemaa Oktoobri-eelse mineviku mitmesuguste ajalooliste faktide hulgas omavad nõukogude patriotismi kasvatamise seisukohalt põhilist tähtsust:

a) rahvahulkade revolutsiooniline võitlus;
b) Venemaa rahvaste võitlus oma sõltumatuse eest;
c) rahvusliku kultuuri eesrindlikud avaldused, mis endale teed murdsid sageli vastu valitseva klassi poliitikat revolutsioonieelsel Venemaal.

Kui õpetaja näitab nõukogude rahva parimate traditsioonide ajaloolist sügavust, tema geeniuse mitmekülgsust, rahva ideelis-moraalsete omaduste arenemise järjekindlust, tema patriotismi, siis annab ta õpilaste patriotismitundele tarviliku teadlikkuse ja veenvuse. Erilise jõuga tuleb alla kriipsutada, et nõukogude patriotismi aluseks on marksistlik-leninlik maailmavaade, et ta toetub teaduslikule kommunismile kui töölisklassi ideoloogiale, ja seepärast evivad revolutsiooni, töölisliikumise, kommunistliku partei, Oktoobri-revolutsiooni, kodusõja, sotsialistliku ülesehitustöö ja Suure Isamaasõja ajalugu ning meie partei juhtide kujud määravat tähtsust patriootlike tundmuste ja veendumuste kasvatamisel. See revolutsiooniline temaatika, mis toob esile nüüdisaegse ühiskonna eesrindliku klassi uue maailmavaate, annab patriotismitundele uue sisu, mille poolest nõukogude patriotism erineb ekspluateerivate klasside patriotismist. Nõukogude patriotismi aluseks on Nõukogude Liidu rahvaste sõprus, nende truudus ja ustavus Nõukogude kodumaale [28].

Suuri võimalusi pakuvad nõukogude patriotismi kasvatamiseks N õ u k o g u d e K o n s t i t u t s i o o n i tunnid. Nõukogude Konstitutsioon «... on dokument, mis tunnistust annab sellest, et see, millest miljonid ausad inimesed kapitalistlikes riikides on unistanud ja unistavad edaspidigi, on NSV Liidus juba teostatud» [29].

---

[28] Vt. A. J. Straževi artiklit ajakirjas „Преподование истории в школе", № 4, 1947.

[29] J. S t a l i n, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 471.

NSV Liidu Konstitutsioon on sotsialismi võidu seadusandlik kinnitus NSV Liidus.

Konstitutsioonitundides õpivad õpilased tundma NSV Liidu ühiskondlikku ja riiklikku korraldust, tutvuvad sotsialistliku demokratismi iseärasustega, mis teda eraldavad kodanlikust demokratismist, õpivad tundma suurimaid õigusi, mis on antud rahvale ja garanteeritud Nõukogude riigi poolt, õpivad tundma oma kohustusi riigi ja ühiskonna vastu.

Just siin, NSV Liidu Konstitutsiooni tundides, peab patriotismi kasvatamine leidma oma viimistletud väljenduse. «Seltsimehed, te teate ju ise,» ütles M. I. Kalinin, «et Konstitutsiooni paragrahvid pole üksnes kodanike õiguste ja kohustuste juriidiliseks sõnastuseks, vaid on ka inimeste kasvatamise võimsaks teguriks» [30].

Nõukogude Konstitutsiooni õpetamine on määratu suure tunnetusliku ja kasvatusliku tähtsusega. Peatükk peatüki järel jutustab Nõukogude Konstitutsioon teest, mida läbisid meie riigi rahvad, alates vabanemisega kapitalistlikust orjusest kuni sotsialistliku ühiskonna loomiseni. Sotsialistlik ühiskond on saanud Nõukogudemaal reaalsuseks, tema saavutused on kinnitatud Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu põhiseadusega — Nõukogude riigi Stalinliku Konstitutsiooniga. Nõukogude Konstitutsiooni esimene peatükk «Ühiskondlik korraldus» avab meie riigis teostatud sotsialismi suured ideed. Nõukogude riigi poliitilise aluse moodustavad töörahva saadikute nõukogud, majandusliku aluse — majanduse sotsialistlik süsteem ja tootmisvahendite ning -riistade sotsialistlik omandiõigus.

Kunagi mahajäänud ja sõltuv mõisnike ning kapitalismi Venemaa on muudetud võimsaks sotsialistlikuks tööstusriigiks, kõige eesrindlikuma sotsialistliku põllumajanduse riigiks. Vastavalt NSV Liidu majanduselu muutustele on muutunud ka nõukogude ühiskonna klassistruktuur: ekspluataatorlikud klassid on lakanud eksisteerimast. Seltsimees Stalin jutustas oma ajaloolises ettekandes Erakorralisel VIII Üleliidulisel Nõukogude Kongressil, missuguseid muutusi on üle elanud sotsiaalsed rühmitused Nõukogudemaal, mille tagajärjel

«... NSV Liidu töölisklass on täiesti uus ekspluateerimisest vabastatud töölisklass, kelle sarnast inimkonna ajalugu veel ei ole tundnud ...»

«... nõukogude talurahvas on täiesti uus talurahvas, kelle sarnast inimkonna ajalugu veel ei ole tundnud ...»

«... see on täiesti uus, töötav intelligents, kelle sarnast te ei leia ühelgi maal maakeral» [31].

---

30 M. I. Kalinin, Kommunistlikust kasvatusest, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1944, lk. 76.

31 J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 452.

Õpetaja, kes õpetab Nõukogude Konstitutsiooni, peab näitama muutusi, mis on toimunud riigi majanduselus ja ühiskonna sotsiaalses struktuuris, jutustama võitlusest, mida peab sotsialistlik ühiskond kapitalismi igandite likvideerimise eest inimeste teadvuses, sotsialistliku seadusandlikkuse kindlustamise eest, kommunistliku moraali igakülgse kindlustamise eest, Nõukogude sotsialistliku riigi kindlustamise eest.

On tarvis rõhutada seltsimees Stalini poolt esiletõstetud väidet riigi kindlustamise kohta pärast sotsialismi võitu. Nõukogude Konstitutsioonis saavad ilmseks suurimad saavutused, milleks on Nõukogudemaa rohkearvuliste rahvaste vastastikune sõprus, leninlik-stalinliku rahvuspoliitika hiilgav võit, mis kindlustab vormilt rahvusliku ja sisult sotsialistliku kultuuri õitsengu, Nõukogudemaa kõikide rahvaste jõukuse tõusu. Avades õpilaste ees teema NSV Liidu riigikorrast, tuleb õpetajal kasutada tundmaõpitavat materjali ühtlasi ka internatsionalismi kasvatamise eesmärgil.

Õpetaja peab ära kasutama Stalinliku Konstitutsiooni õpetamise kasvatusliku tähtsuse ja õpilastele näitama, et Konstitutsiooni paragrahvid Nõukogude kodanike kohustustest (hoida ja tugevdada sotsialistlikku omandit, pidada töödistsipliini, austada sotsialistliku ühiselu reegleid, ausalt suhtuda ühiskondlikesse kohustustesse, täita seadusi, kaitsta sotsialistlikku isamaad) on kommunistliku moraali kõige tähtsamad nõuded. Et kõige edukamalt täita oma ülesandeid nõukogude patriotismi kasvatamise alal, peab NSV Liidu Konstitutsiooni õpetaja eriti hoolikalt valima tarvilikku materjali, näidates nõukogude sotsialistliku korra eeliseid mistahes mittenõukoguliku korra ees. Selleks on otstarbekohane kasutada kohalikke tõsiasju ja näiteid, õpetades nende näidete varal analüüsima nõukogude tõelisust.

Konstitutsiooni õpetamine peab olema elav, selge ja veetlev. Formalism õpilaste teadmistes on halb nähtus mistahes õppeaine suhtes, formalism teadmistes NSV Liidu Kostitutsiooni kohta on aga eriti kahjulik. Kui õpilane õpib tundma kodanike kohustusi ja soravalt vastab tunnis esitatud küsimustele, kuid ise ei hakka neid kohustusi täitma, siis pole Konstitutsiooni õpetamise kasvatuslik ülesanne eesmärgile jõudnud. Seepärast NSV Liidu Konstitutsiooni õpetaja mitte ainult ei õpeta, vaid harjutab õpilasi ka praktikas, tegelikkuses täitma kohustusi kollektiivi, ühiskonna, riigi ees.

Õpetaja M. I. Dubossarskaja Konstitutsiooni õpetamise kogemus ühes Moskva koolis kõneleb sellest, et ta taotleb kahe eesmärgi saavutamist.

Ehitada õppetund nii üles, et ta veetleks ja erutaks õpilasi, kutsuks neis esile vihkamistunde ekspluateerijate vastu ja leegitseva armastuse töörahva vastu. Teisest küljest peavad õpilased õieti mõistma Nõukogude Stalinliku Konstitutsiooni kui inimkonna parimate peade ideede ja unistuste geniaalse kehastuse kogu üllust. Tunni teema «Nõukogude Liit — kaljukindel paljurahvuseline riik» võimaldab revolutsioonieelse Venemaa ja Nõukogude Liidu ajaloolise võrdlemise teel näidata rahvaste vennalikku vastastikust sõprust. Võrdlemine on siin kõige efektiivsem võte, sest olevikku minevikuga võrreldes on õpilased suutelised paremini mõistma ja tundma nõukogude rahva võitude hiiglaslikku maailma-ajaloolist täht-

sust, leninlik-stalinliku rahvuspoliitika võitusid. Õpilastele esitatakse hästi valitud materjal tsaaripoliitika kohta, mis avaldus ühe rahvuse ässitamises teise peale, rahvusliku lahkheli tekitamises selleks, et töötajaid eemale juhtida revolutsioonilisest võitlusest. Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon vabastas rahvad põlisest rahvuslikust ekspluateerimisest ja sotsiaalsest survest. Juba revolutsiooni esimestel päevadel avaldas Rahvakomissaride Nõukogu Lenini ja Stalini allkirjaga Venemaa rahvaste õiguste deklaratsiooni. Lenini ja Stalini allkirjaga avaldatakse pöördumine «Kõikide Ida töötajate poole» üleskutsega korraldada oma rahvusliku elu vabalt ja takistamatult. Leninlik-stalinlik rahvuspoliitika on teostatud, sest «meil on nüüd täiesti väljakujunenud ja kõik katsumused vastu pidanud paljurahvuseline sotsialistlik riik, mille kindluse üle iga rahvusriik ükskõik kus maailmajaos võiks kadedust tunda» [32]. Võimsa paljurahvuselise Nõukogude sotsialistliku riigi kujundamise katse vastandatakse ebaõnnestunud katsetele luua mitmerahvuselist riiki kodanlikes maades, nagu Austria-Ungaris. Õpetaja toob materjali selle kohta, kuidas tsaariajal meeleheitele viidud burjaat-mongoli rahvas saatis delegatsiooni Peterburi taotlema oma olukorra parandamist. Delegatsioon langes teel tagakiusamise ohvriks. Nõukogude tegelikkusest tutvustab õpetaja õpilasi liigutavate faktidega Nõukogude Liidu rahvaste vennaliku abi kohta üksteisele. Varem läbimõeldud meetodi kohaselt kasutab ta illustratsiooniks huvitavaid katkendeid ilukirjandusest või fakte ümbritsevast elust.

Nõukogude Konstitutsiooni õpetamisel peab õpetaja näitama õpilastele selgelt, veenvalt ja värviküllaselt mitte ainult Nõukogude kodaniku õigusi, vaid ka nende õiguste lahutamatust pühadest kohustustest, mida Nõukogude kodanik kannab oma Nõukogude kodumaa suhtes:

hoida ja tugevdada sotsialistlikku omandit, pidada töödistsipliini, austada sotsialistliku ühiselu reegleid, ausalt suhtuda ühiskondlikesse kohustesse, täita seadusi, kaitsta sotsialistlikku isamaad.

Nõukogude Konstitutsiooni materjali käsitlemisel on tarvis näidata partei ja Nõukogude riigi juhtide, Nõukogude riigi organisaatorite, eesotsas seltsimees Staliniga, elu ja tegevust. Samuti tuleb näidata riigi parimaid inimesi, avada õpilastele nõukogude korra iseärasused, mis seisavad selles, et iga lihtne tähelepandamatu inimene võib visa tööga ja ausa suhtumisega oma üritustesse, armastusega kodumaa vastu võita üldtunnustuse. Süstematiseerides ja käsitledes materjali sotsialistliku kodumaa parimate inimeste kohta, peab õpetaja näitama õpilastele seda ühist, mis läbib punase joonena eesrindlike nõukogude inimeste elu: see on nende piiritu andumus sotsialistlikule kodumaale, ustavus Lenini-Stalini suurele ideele, nõukogude rahva juhile seltsimees Stalinile, lepitamatu viha nõukogude rahva vaenlaste vastu. Õpetaja peab kasvatama õpilastes Nõukogude Konstitutsiooni tundmaõppimisel rõõmutunnet ja seaduslikku uhkustunnet oma Nõukogude kodumaa üle, Lenini ja Stalini idee võidu üle. Relvastades õpilasi Nõukogude Konstitutsiooni tundmisega, relvastab õpetaja neid vaimselt, teeb sellega määratu suure töö õpilaste ettevalmistamisel teadlikeks ja aktiivseiks võitlejaiks sotsialistliku ühiskonna ülesehitamisel, kasvatab nendes palavat nõukogude patriotismi.

Lenini ja Stalini eluloo tundmaõppimine.

Erilist tähtsust õpilaste kasvatamisel nõukogude patriotismi vaimus omab Nõukogude riigi asutajate, tema suuna näitajate, juhtide ja nõukogude rahva õpetajate Lenini ja Stalini eluloo tundmaõppimine. Nende elulugude tundmaõppimine valgustab õpilastele meie kodumaa töötajate revolutsioonilist võitlust, mida juhtisid bolševike partei, nõukogude rahva juhid Lenin ja Stalin. Kogu Lenini ja Stalini elu ning tegevus on ennastsalgava rahva-

[32] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 454.

teenimise elavaks näiteks, töörahva ürituse eest, kommunismi võidu eest peetava õilsa, väsimatu võitluse näiteks. Lenini ja Stalini elulugu on allikas, kust ammutatakse vaimustust ennastsalgava töö ja kogu nõukogude rahva kangelastegude vastu. Leninis ja Stalinis näevad NSV Liidu rahvad oma heroismi, oma kodumaa-armastuse kehastust. Nõukogude rahva juhtide pale on näiteks ja eeskujuks nõukogude noorsoole.

Tunnid, kus käsitletakse eluloolisi andmeid Leninist ja Stalinist, nõuavad erilist tähelepanu ja hoolikat ettevalmistust. Lenin ja Stalin on üldrahvalikud juhid. Nende jõud peitub katkestamatus ühenduses rahvaga. Nende eeskuju rahva teenimise kohta on tähtsaimaks kasvatuslikuks materjaliks. Lenin ja Stalin on rahvakangelased. Meie riigi rahvad loovad paljudes keeltes laule ja jutustusi oma armastatud juhtidest — Leninist ja Stalinist.

Õpetaja ülesandeks on näidata Leninit ja Stalinit hulkade juhtidena. «J. V. Stalin oskab paremini kui keegi teine üldistada masside revolutsioonilisi ja loovaid kogemusi, toetada ja arendada nende initsiatiivi, massidelt õppida ja masse õpetada ning neid edasi viia võidule» [33]. See ongi nõukogude patriotismi kõrgeim väljendus. «Stalinis näevad NSV Liidu rahvad oma sangarlikkuse, oma kodumaa-armastuse, oma patriotismi kehastust» [34].

Lenini ja Stalini eluloo osast ja tähtsusest nõukogude rahva ideelis-poliitilises kasvatustöös on öeldud ühes ajakirja «Bolševik» juhtkirjas: «Lenini ja Stalini elulugu, mis maalivad selge pildi leninlik-stalinliku õpetuse järjekindlast elluviimisest, pildi Marxi ja Engelsi loodud ning Lenini ja Stalini edasiarendatud kommunistliku teaduse suurtest võitudest, annavad meie riigi töörahvale kommunismi võiduleviimise eest peetava võitluse perspektiivi, sisendavad südiduse ja kindluse vaimu nõukogude inimeste südametesse võitluses nende ürituse täieliku ja lõpliku võidu eest. Lenini ja Stalini elulugu on nõukogude patriotismi kasvatamise vahendiks. Nende elulood õpetavad armastama Nõukogude kodumaad ja ennastsalgavalt töötama tema õitsenguks. Need õpetavad nõukogude inimesi uhkust tundma oma kodumaa üle, uhkust tundma meie riigi töölisklassi üle, tema suure revolutsioonilise loomingu ja heroismi üle; uhkust tundma suure vene kultuuri üle, mille kõrgeimaks saavutuseks on leninism; uhkust tundma oma suure demokraatia üle, mis võis õitsele puhkeda ainult leninismi — tõeliselt rahvaliku õpetuse paistel; uhkust tundma selle üle, et meie kodumaa, s. t. leninismi kodumaa, on kogu maailma töörahva lipuks; uhkust tundma bolševike suure partei üle, kelle juhtimisel nõukogude rahvas elustas Lenini-Stalini ideed» [35].

---

[33] Jossif Vissarionovitš Stalin. Lühike elulugu. RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1947, lk. 202—203.

[34] Sama, lk. 205.

[35] „Большевик", № 8, 1947, передовая „Ленинизм — учение и знамя миллионов", стр. 9—10.

Suurepärast materjali pakub nõukogude õpetajale nõukogude patriotismi kasvatamisel bolševike partei ajalugu. Nõukogude õpetajad peavad meie noorsugu kasvatama bolševike partei revolutsiooniliste traditsioonide vaimus, vene rahva ja tema parimate esindajate suurte patriootlike traditsioonide vaimus. Noore nõukogude inimese teadmisi, tundmusi ja püüdlusi on tarvis suunata selle poole, et ta elaks, töötaks ja võitleks leninlikult, stalinlikult.

Üheks õppeaineks, millel on määratu suur väärtus nõukogude patriotismi kasvatamisel, on geograafia. NSVL RKN ja ÜK(b)P Keskkomitee 16. mai 1934. a. määruses geograafia õpetamise kohta koolis on antud ammendavad juhendid selle kohta, kuidas korraldada selle õppeaine õpetamist.

Geograafiatundides sisendab õpetaja õpilastesse armastust Nõukogude kodumaa vastu, näidates tema looduse mitmekesisust, ilu ja rikkust, näidates muutusi riigis, mis said võimalikuks ainult tänu sotsialistlikule korrale. Sotsialistlik majandussüsteem võimaldab looduse plaanipärast mõjutamist kõikide võimalike tagajärgede arvestamisega. Meie maa geograafia on muutunud. On ehitatud kümneid uusi linnu ja tuhandeid tööstusettevõtteid; kanalid ühendavad uuel kujul meresid; on kuivaks lastud Rioni madaliku sood, mida käesoleval ajal katavad viljapuuaiad; on niisutatud suured maa-alad Kesk-Aasias; varem läbipääsmatusse taigasse ja tundra-alale on tekkinud kultuuri- ning tööstuskeskused.

NSV Liidu maapõuevarade tundmaõppimisel juhib õpetaja erilist tähelepanu nõukogude võimude määratu suurele tööle rikkuste uurimisel ja omandamisel, mis enne Oktoobrit olid jäänud uurimata ja kasutamata. Geograafia õpetamisel juhitakse erilist tähelepanu kodu-uurimise elemendile. Geograafiatundides on tarvis õpilastele näidata nõukogude võimu rahvuspoliitika olemust, mis on täiesti ümber kujundanud Nõukogude Liidu rahvaste elu, kes tsaari-Venemaal olid koloniaalse ekspluateerimise objektiks. Nõukogude kodumaa majanduslikke saavutusi tuleb näidata kõikides klassides. VIII klassis peab see toimuma majandusgeograafilise analüüsina, nooremates klassides — eredate piltide kujul sotsialistlikust ülesehitustööst. Õpetaja peab pedagoogilise oskusega näitama sotsialistliku majanduse eeliseid, võrreldes neid kapitalistlike riikide majandusega ja revolutsioonieelse Venemaa samade oblastite majandusega. Õpilased tutvuvad majanduse paigutamise printsiipidega NSV Liidus, nad taipavad plaanipärasuse olemust ja sotsialistliku ülesehitustöö mistahes sektori otstarbekohasust. On tarvis anda mitte ainult rahvamajanduse erialade loetelu, vaid osutada ka nende vastastikusele seosele. Tuleb näidata mitte ainult rahvamajanduse kvantitatiivset kasvu, vaid ka neid printsipiaalseid muutusi, mis on toimunud sotsialistliku plaanimajanduse tõttu.

IX klassis asuvad õpilased välisriikide majandusgeograafia tundmaõppimisele. Seejuures tuleb näidata, et kapitalistliku arenemise ebaühtluse tagajärjel on kapitalistlik majandussüsteem määratud hukkumisele. Kõrvuti sellega on tarvis näidata, et uue demo-

kraatia maad raputasid Nõukogude Armee abiga enestelt fašistliku ikke ja asusid kindlalt demokraatlikule arenemisteele. Õpilastele peavad iga tunniga muutuma ühe selgemaks põhilised erinevused uue sotsialistliku ülesehitustöö, demokraatlike maade arengu ja kapitalistliku majanduse vahel. Samal ajal selgitatakse vastuolusid kapitalistliku maailma üksikute riikide vahel.

Elavad näited, ajalugu ja ilukirjandus muudavad geograafia aine arusaadavaks ja huvitavaks. Kui õpetaja õpetab geograafiat hästi ja oskab teha õigeid järeldusi mitmesugustest nähtustest ning üksikutest killustatud faktidest, siis ta suudab õpilastes kasvatada oskust teadlikult taibata ja mõista meie maal toimuvaid sündmusi ning meie ülesehitustöö kavade hiiglaslikkust, eriti sõjajärgsel perioodil. Rahvamajanduse arendamise viie aasta plaanide tundma õppimist on tarvis korraldada nii, et nad ei sisendaks õpilastesse mitte ainult kindlaid teadmisi, vaid ka aktiivset püüdlust ja soove igal tingimusel osa võtta ülesehitustööst, koolis hästi õppida, omandada teadmisi, et olla kasulik kodumaale. Kui materjal õieti valida ja tõestada õpilastele sotsialistliku majanduse paremusi ning rajada alus uhkustundele oma kodumaa üle, siis tekib õpilastel koos viimasega ka kodumaa-armastus.

Erilist tähelepanu tuleb pöörata tuntud vene geograafide ja reisijate elu ning tegevuse tundmaõppimisele. Suurepärast materjali leidub Prževalski, Semjonov-Tienšanski, Fedtšenko, Dežnevi, Sedovi jt. kohta. Õpilastele on tarvis jutustada, et Pamiiris on määratu suur, 70 km pikkune Fedtšenko-nimeline jääliustik, mida uuris üsna noor Fedtšenko, kes ise hukkus 25-aastasena Mont Blanc'ile ronimisel. Mehiste vene inimeste kirgaste kujude najal kasvatatakse õpilastes armastust oma kodumaa vastu.

Prževalski läbis 3200 km pikkuse teekonna inimtühjades paikades, kuhu polnud astunud uurija jalg. Kozlov sooritas veel pikema teekonna kui tema õpetaja — 40 000 km. Nende maadeuurijate kirgaste kujude varal võib samuti kasvatada õpilastes uhkust oma suurte esivanemate üle. Ükskõik missuguse geograafilise nimetuse meie ka võtaksime, sellega on ikka ühenduses mingi ajalugu, inimkujud, kellest võib õppida. Laptevite meri kannab vendade Laptevite nime, kes on tuntud Kaug-Põhja uurijatena.

Erilist tähelepanu peab õpetaja pöörama nõukogude inimeste kangelaslikule võitlusele loodusega, uute rajoonide avastamisele ja kasutamisele võtmisele, nagu heroiline võitlus põhjanaba avastamise pärast, Suure Põhja meretee vallutamine, lennud Ameerikasse üle põhjanaba ja palju muud. On tarvis õpilastele jutustada nõukogude kuulsate patriootide-tšeljuskinlaste, Tškalovi, Gromovi ja teiste kangelastegudest, mis sooritati kodumaa nimel. Tuleb näidata, et need inimesed teostasid oma kangelasteod, tundes endal nõukogude rahva, riigi, partei ja isiklikult seltsimees Stalini tähelepanu ning armastust.

Eriline tähtsus on kodumaa-armastuse kasvatamise seisukohalt bioloogiateaduste tundmaõppimisel. Teadmised loodusest

on kommunistliku maailmavaate osis; selle maailmavaate omandamisel on suur tähtsus patriootlike tundmuste ja veendumuste kujundamise seisukohalt. Õpetaja peab pöörama tähelepanu mitte ainult suurte loodusuurijate — Timirjazevi, Mitšurini, Pavlovi ja teiste õpetlaste elu ning tegevuse tutvustamisele, vaid rõhutama ka, et need inimesed armastasid kodumaad ja rahvast, nende püüdlused olid suunatud looduse vallutamisele, püüdele seada loodus vaba rahva teenistusse. Sama iseloomustab ka sääraste suurte nõukogude õpetlaste, nagu Lõssenko, Tsitsini jt. tegutsemise suunda.

Kõigest öeldust järgneb, et isamaa-armastuse kasvatamist tuleb teostada iga õppeaine tundides ja see ei pea kandma juhusliku illustratsiooni, juhuste ja näidete iseloomu. Nõukogude patriotismi kasvatamine peab punase joonena läbima aine käsitlust tervikuna.

Nõukogude patriotismi kasvatamine klassivälises töös.

Nõukogude patriotismi kasvatamist tuleb teostada mitte ainult õppetundides, vaid ka klassi- ja koolivälises töös õpilastega. See töö on harilikult tihedas seoses tundides tehtava õppetööga. Sõjajärgsel ajal on eriti laialdaselt hakatud koolis praktiseerima lugemiskonverentse õpilastega. Kestev ja sügav ettevalmistus loetud raamatu arutlemiseks, juba raamatute valik lugemiseks, nende ideeline sisu, õpilaste aktiivne osavõtt konverentsi ettevalmistamisest ja läbiviimisest etendab tähtsat osa ja omab suurt mõju. Sääraset tööd korraldatakse mitte ainult vanemates, vaid ka nooremates klassides. Suurt tähtsust omab nõukogude patriotismi kasvatamisel õpilaste iseseisvuse arendamine ettekannete õige ettevalmistamise ja kirjandus-kunstilise lugemise alal. Paljudes koolides on tähtis koht õpilastele peetavatel ettekannetel. On tarvis pöörata tähelepanu patriootlike tundmustega ühenduses olevate teemade valikule, mis kindlustavad kodumaa-armastuse kasvatamist. Suur tähtsus nõukogude patriotismi kasvatamise seisukohalt on õpilaste aineringidel.

Peatume näitena ühe Moskva tütarlastekooli VI klassi ajalooringi töö kogemustel, mida juhib A. N. Hmeljov. Ringi töö oli rajatud Moskva linna ajaloo tundmaõppimisele seoses tema 800 aasta juubeliga. Lapsed peavad tundma oma kodulinna, Nõukogude Liidu pealinna minevikku ja olevikku. Moskva tundmaõppimine algas sellest, et õpetaja pühendas 2—3 kuud selleks, et tutvustada tervet klassi üldjoontes Moskva ajalooga, mida õpilased ei tundnud. Õpilased sõitsid autobuses Moskva tänavail keskusest äärelinnadesse. Teel peatuti ja juht andis peatuspaiga kohta seletusi. Õpilased tutvusid kohapeal Kremliga ja Punase väljakuga, kesklinnaga, sildadega, magistraalidega, nägid üldpanoraami Lenini mägedelt. Neile kõneldi sellest, missugune oli Moskva kirjeldatav osa varem ja missuguseks ta muutub pärast rekonstruktsiooni. Ja alles selle järel, kui kõik õpilased olid saanud tarviliku miinimumi teatmeid Moskva ajaloo kohta, tehti soovijaile ettepanek selle sügavamaks tundmaõppimiseks astuda ajalooringi. Ringi esimesel töökoosolekul esitati õpilastele rida teemasid läbitöötamiseks ja juhatati kätte kirjandus. Mõned tütarlapsed esitasid omad teemad. Muuseumi külastamise ilmse mõju all formuleeris üks tütarlaps teema: «Rikaste ja vaeste elu Moskvas enne revolutsiooni». Oma täieliku lihtsuse juures on see teema huvitav selle poolest, et ta pole raamatuline ja nõuab täitmist muuseumi eksponaatide alusel. Teine tütarlaps tahtis töötada Moskva arhitektuuri küsimuste alal. Õpetaja lihtsustas selle teema, märkides ära kaks-kolm maja, selleks et määrata nende

stiili. Eriti innuga valiti nüüdisaegseid teemasid: «Moskva Suure Isamaasõja aastail», «Moskva tänapäeval», «Tuleviku Moskva (pärast rekonstruktsiooni)». Sääraseid teemasid oli ligemale 20. Mõne aja pärast arutati ringis küsimust selle kohta, kuidas töö edeneb ja kuidas ettekandeid koostatakse. Kuulanud ringi liikmete märkused ja nõuanded, esitasid ettepanekute autorid ettekanded viimistletud kujul. Pärast ettekannete läbiarutamist koostati illustratsioonide album.

Kui ringis toimus esialgne ettekanne Moskvast tänapäeval ja Moskvast Suure Isamaasõja aastail, siis esitasid ringi liikmed ettekandele oma parandused ja täiendused.

Ettekanded omandasid kollektiivse loomingu iseloomu.

Peab tunnistama, et säärane klassiväline töö soodustab nõukogude patriotismi kasvatamist, sest ta tugevdab armastust kodumaa, kooli ja seltsimeeste vastu ning teiselt poolt kasvatab loovat isiksust, kes mõistab ja armastab töötada kollektiivis.

Analoogiliselt ajalooringile korraldavad oma tööd paljud teised ringid, eriti kirjandusringid.

Kodumaa-armastust peab koolis kasvatama kogu klassi- ja koolivälise töö protsessis. Õpilastele tuleb soovitada patriootlikke teemasid käsitlevate näidendite ja filmide vaatamist. Patriootlike tunnete kasvatamist kindlustavate ettekannete ja loengute organiseerimine, kooli isetegevusõhtuteks kava valimine, revolutsioonipidustuste korraldamine — kõik see peab kindlustama sügava kodumaa-armastuse kasvatamist.

Õieti asetatud poliitiline informatsioon ja jooksvate poliitiliste päevasündmuste arutamine peavad samuti teenima kodumaa-armastuse ning kodumaa vaenlaste vihkamise kasvatamist.

Pioneeri- ja komsomoli-organisatsioonide töö koolis peab oma ideelise suunitluse poolest ning ühe põhiülesandena taotlema palava, piiritu armastuse kasvatamist oma Nõukogude kodumaa vastu. Kodumaa-armastuse kasvatamise teenistusse tuleb rakendada ka õpilaste ajakirjad.

Nõukogude patriotismi on tarvis nõukogude noorsoos kasvatada nii, et noorsugu mitmesuguste kohustuste täitmisele ja esitatud ülesannete lahendamisele kaasa tõmmates õpetataks tegudes ilmutama kodumaa-armastuse tunnet. Säärasteks kohustusteks ja ülesanneteks võiksid olla näiteks sotsialistliku tootmise abistamine isikliku jõukohase tööga, eriti viljasaagi kaitsmisel ja koristamisel jne., Isamaasõja invaliidide laste ja perekondade abistamine, osavõtt ühiskondlikest taastamistöödest kodulinnas, osavõtt kanalite kaevamisest linna või rajooni töötajate ühistööna.

On iseenesest mõistetav, et õpilased peavad tööd tegema oma jõu ja võimaluste piirides pedagoogilise kollektiivi üldjuhtimisel, kahjustamata kooli õppe- ja kasvatustööd.

XII peatükk.

Töökasvatus.

§ 1. Töö tähtsus kommunistlikus kasvatuses.

Sotsialistlik ühiskond põhineb ekspluateerimisvaba, loova, hästi tootva füüsilise ja vaimse töö kindlal alusel. Töö on NSV Liidus pühaks kohustuseks ja samal ajal iga kodaniku au, mehisuse ning kuulsuse asjaks. «Igaühelt tema võimete kohaselt ja igaühele tema töö järgi» — niisugune on sotsialismi põhiseadus. Iga kodaniku isiklikud võimed ja isiklik töö määravad tema asendi ühiskonnas. Seepärast on kasvavate sugupõlvede hariduse ja kasvatuse tähtsaimaks ülesandeks NSV Liidus nende ettevalmistamine ausaks, organiseeritud ja viljakaks tööks sotsialistliku kodumaa hüvanguks.

«Õiget nõukogulikku kasvatust,» kriipsutab alla A. S. Makarenko, «ei saa kujutella mittetöökasvatusena ... kasvatuses peab töö olema üheks kõige põhilisemaks elemendiks» [36].

Kasvatada õpilasi töö kaudu ja töö jaoks tähendab: sisendada neisse armastust ja austust töö vastu; välja töötada neil oskus ja harjumus kavakindlalt ning visalt töötada; kujundada neil teadlik sotsialistlik suhtumine töösse; harjutada neile kätte teatav alammäär praktilisi töövilumusi; tutvustada õpilasi nüüdisaegse tootmise ja tehnika alustega tööstuses ning põllumajanduses; õpetada õppivat noorsugu kõrgelt hindama nõukogude inimeste füüsilist ja vaimset loovat tööd ning ise sellest tööst jõukohaselt osa võtma; õpetada noori innukalt õppima ja valmistuma tulevaseks tootvaks tööks.

Tööl on kasvatuslik väärtus ja suur osatähtsus õpilase füüsiliste ning kõlbeliste jõudude arendamisel, kasvava inimese kogu moraalse palge, tahte ja iseloomu kujundamisel.

Tööprotsessis karastub organism, kasvab vastupidavus, kannatlikkus, visadus, distsiplineeritus, areneb oskus aega planeerida, ratsionaalselt ja organiseeritult töötada.

Jõukohase, teadlikult sooritatud loova vaimse ja füüsilise tööga saavutatud tagajärjed pakuvad rahuldust, valmistavad rõõmsaid elamusi ja teevad inimese jõupingutused ning energiakulu meeldivaks. Pärast säärast tööd on puhkus tõeliseks naudinguks ja uute tegutsemisimpulsside allikaks. Just selle poolest ongi töö inertsuse-, passiivsuse- ja laiskuse-avalduse parimaks ennetamise ning ületamise vahendiks.

Töö õilistab inimese kõlbelisi tundmusi, õpetab teda hoidlikult käituma töövahendite, -riistade ja -produktidega, hindama raamatuid ja teisi vaimse ning materiaalse kultuuri esemeid, suhtuma austavalt mistahes elukutse alal töötajaisse, vihkama päevavargaid ja

---

[36] A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 387.

ekspluateerijaid, loodreid, memmepoegi ja siidkäekesi. Kollektiivse vaimse töö protsessis koolis, jõukohases osavõtus ühiskondlikust tööst, kaasatöötamises mitmesugust liiki töös kooli põllul, laboratooriumides ja töökodades tekivad ning arenevad õpilaste keskel seltsimehelikud vastastikused suhted ja sõprus, kujunevad välja kollektivismi jooned.

Töö kõlbelis-kasvatuslikku väärtust tunnustasid ammugi pedagoogikateaduse klassikud; erilise rõhuga kriipsutas seda alla suur vene pedagoog K. D. Ušinski.

Tema pedagoogilises pärandis leidub selle küsimuse alalt spetsiaalne teaduslik uurimus [37]. Kuid Ušinski unistused «tõelisest ja tingimata vabast tööst», mis ainuüksi saab «olla inimväärtuse allikaks» ja seepärast esineda kõlbelise kasvatuse asendamatu vahendina, — need progressiivsed unistused on teostatavad ainult tingimusel, et kaotatakse inimese ekspluateerimine inimese poolt. Oma tõelise pedagoogilise mõtte ja tähtsuse omandab töö kasvava inimese isiksuse kujundamisel sotsialistlikus ühiskonnas, kommunistliku kasvatuse nõukogulikus süsteemis.

§ 2. Töökasvatuse teed ja vahendid koolis.

Töökasvatuse alged peavad aset leidma juba varakult enne laste kooli astumist; lapsed ilmutavad varaseist aastaist alates huvi ümbritsejate mitmesugust liiki töö vastu, valmisolekut abistada täiskasvanuid kodustes toimetustes; see peegeldub laste mängudes. Seda lapse loomulikku püüdlust temale kättesaadavaks tööks ja tegevuseks on tarvis kõigiti ergutada ja arendada.

Kasvatustöö õige korralduse puhul perekonnas ja koolieelseis kasvatusasutistes õpivad lapsed iseseisvalt tegema mitmesuguseid jõukohaseid töid eneseteenindamise, joonistamise, voolimise, aplikatsiooni alal ning kõige lihtsamate mänguasjade ja muude esemete valmistamisel paberist, kartongist ja puust. Järjekindlalt õpetatakse last: korrastama oma nurka, voodit üles tegema, tubaseid taimi hooldama, tolmu pühkima, põrandat pühkima, teerada maja juures lumest puhastama jne.

Kui arendatakse lapse iseseisvust töötamisel, tutvustatakse teda arusaadavas vormis inimeste töö ja tegevusega, sisendatakse temasse lugupidamist täiskasvanute töö vastu, õpetatakse teda hoidvalt käituma oma rõivastega, toiduainetega ja muuga kui esemetega, mis on loodud inimese tööga, siis rajatakse kõige sellega kindel alus töökasvatusele.

Töökasvatus kooli õppeprotsessis. Lapse astumisega kooli algab tema töökasvatuses uus ja eriti tähtis ajajärk. Õppimine on koolieälise lapse põhiline töö ja tegevus. Õppetöö on seepärast peamiseks vahendiks, mille abil õpilastes kasvatatakse

[37] K. D. Ušinski, Töö psüühiline ja kasvatuslik tähtsus. Valitud tööd, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 33—53.

tarvilikke tööomadusi. Kuid see peab paika ainult juhul, kui õpetaja õppetööd koolitundides ja klassivälist tööd teadlikult ning osavasti selleks otstarbeks ära kasutab.

Õppetunnid, mis ei sunni kõiki õpilasi tähelepanelikult töö käiku jälgima ja sellest aktiivselt osa võtma, õppetunnid, mis ei ärata ega rikasta õpilaste mõtteid, kasvatavad passiivsust ja põhjustavad distsiplineeritust.

Kooliõpetuse ja klassivälise kasvatustöö sisu ise peab oma ideelise suunitlusega kaasa aitama selleks, et kujuneks välja õige vaade tööle; ta peab õpilastes äratama sügavat lugupidamist töötava inimese vastu ja püüdlust töötada.

Et säärast vaadet õppimise ja töö kohta õpilastesse sisendada, selleks on tarvis esimestest sammudest peale nendele konkreetselt ja arusaadavalt näidata õpitava aine seost eluga, mille vastu lapsed ilmutavad kõikidel vanuseastmetel suurt huvi.

Sääraste õppeainete, nagu botaanika, füüsika ja keemia õppekavad ning õppemetoodika näevad ette õpilaste teoreetilist ja praktilist tutvustamist nüüdisaegse põllumajanduse ning tööstuse tehnoloogia ja tehnika üldalustega. Mainitud ainete õpetamise õige korraldus eeldab ekskursioonide teostamist õpilastega: ligemasse kolhoosi, masina-traktorijaama, elektrijaama, vabrikusse, tehasesse, samuti ka praktiliste tööde organiseerimist õpilastele laboratooriumides, töökodades, aias ja põllul. See kõik soodustab polütehnilise hariduse ülesannete lahendamist koolis ja on õpilaste töökasvatuse koostusosaks.

Kogu õppeprotsessis on tarvis püüda näidata ülesehitavat ja loovat tööd, mida teostab nõukogude rahvas sotsialistliku ülesehitustöö kõikidel aladel, et tekitada lastes palavat soovi olla suure ürituse täisväärtuslikeks jätkajaiks. Meie maa eesrindlike töötajate eeskujude varal on tarvis lastele näidata, kuidas kasvavad kangelased, kuidas tulevase kangelaslikkuse jooned arenevad juba lapse-east peale visas tööprotsessis.

Relvastades õpilasi teadmistega selles või teises õppeaines, on tarvis tutvustada lapsi antud teadusala väsimatute viljelejate elu ja tegevusega, mis pakuvad visa ja väsimatu töö näiteid.

Kõrvuti sellega, et kujundame arusaamist töö tähtsusest, on tarvis kultiveerida oskust ja harjumust regulaarselt töötada, oskust jõudu pingutada.

Huvi ja jõupingutuse õiget ühendust õppe- ja kasvatustöös võib saavutada sääraste metoodiliste võtete rakendamisega, mis hoiavad last aktiivse mõtte- ja tahtepingutuse seisundis ega võimalda aine tuuma põgusat, pealiskaudset tabamist. Heuristiline meetod, katsete demonstreerimine, õpilaste iseseisev töö, laboratoorsed tööd — need metoodilised abinõud on iseäranis tähtsad õpilaste aktiivsuse arendamiseks.

Ühenduses jõupingutuse kasvatamisega on väga oluline ära märkida seda tähtsust, mis on õpetaja oskusel panna tundides aktiivselt tegutsema kogu klass, mitte ainult üksikud õpilased.

Kodused õppeülesanded, mis käivad kaasas peaaegu iga tunniga, võivad nende õige korralduse puhul olla asendamatuks vahendiks iga õpilase pingutuste süstemaatilisel kasvatamisel ja temal tööharjumuste kujundamisel. Kuid selleks on nõutav koduste ülesannete õige doseerimine, arvestades õpilaste võimalusi ülesannetega iseseisvalt toime tulla. Liiga kerged ülesanded, mida õpilane võib täita ilma igasuguse jõupingutuseta, samuti nagu liiga rasked, ilmselt üle jõu käivad ülesanded, mis võivad nõrgestada õpilase huvi töö vastu ja usku oma jõusse, on töökasvatuse ülesannete vaatepunktist ühteviisi lubamatud.

Õpetaja suutelisus iga oma õpilast tunda ja oskus õpilastele õppeprotsessis individuaalselt läheneda võimaldab alati esitada sääraseid ülesandeid, sisult ja mahult säärast õppematerjali, mille ületamine nõuab õpilaselt tõsist jõupingutust, kusjuures see pingutus ei tohi ületada õpilase potentsiaalseid võimalusi.

Ülekoormatus põhjustab liigset jõupingutust, tööga kaasneb liigväsimuse ebameeldiv seisund; sellest tekib ärritatud olek, mis võib aja jooksul muutuda tööpõlguseks, laiskuseks.

Vastavalt sellele, kuidas õpilased omandavad oskust iseseisvalt toime tulla kindlate ülesannetega, komplitseeruvad viimased järkjärgult sisu poolest ja suurenevad ulatuselt.

Õpilase koduste tööde täitmise regulaarne ja range kontrollimine ning õpilase töö õiglane, objektiivne hindamine, kusjuures arvesse võetakse õpilase poolt kulutatud jõudu ja antud tagajärje saavutamiseks ilmutatud püüdlikkust, on õpilaste hoolsuse, tööarmastuse ja tööharjumuste süstemaatilise kasvatamise välditamatud tingimused.

Kõige tähtsam on kasvatada õpilastes harjumust töötada kavapäraselt, päevast päeva, hüpeteta, lõtvumiseta ja tuhinata.

Tihtilugu võib näha, kuidas õpilased on mõnikord võimelised ilmutama suuri jõupingutusi lühikeseks ajaks, kuid süstemaatiliselt töötama pole neid õpetatud. Säärased õpilased on võimelised «usinalt tööle hakkama» just enne eksameid ja «tasa tegema» seda, mis terve aasta jooksul on hooletusse jäetud, et saavutada rahuldavat või head hinnet, kuid süstemaatiliselt töötada nad ei suuda.

Kui õpetaja kutsub õpilast üks-kaks korda õppeveerandis vastama, ülejäänud ajal aga ei küsi teda, jätab ta rahule, siis antakse sellega laisale õpilasele täielik võimalus küsitluste vahepeal mitte midagi teha, ja ta ei harju töötama regulaarselt, päevast päeva. Kui vanemad perekonnas ei jälgi õpilase valmistumist tundideks, õpetaja aga ei kontrolli alati ja kõikide õpilaste koduste ülesannete täitmist, siis annab see samuti põhjust mõnele õpilasele üks või teine kord «laiselda», see aga võib kergesti muutuda halvaks harjumuseks töötada hooti.

Ülesanne seisab selles, et järjekindlate pedagoogiliste abinõudega, toetudes lastel tärganud huvile ja aktiivsusele, välja töötada nende aastate jooksul, mil lapsed koolis õpivad, väärtuslikku h a r j u m u s t a l a t i s e k s j õ u p i n g u t u s e k s, süstemaatiliseks

tegutsemiseks, harjumust igapäevaseks organiseeritud tööks.

Tööharjumus on loova töö tähtis eeldus. A. S. Makarenko näitab täiesti õieti: «Loov töö on võimalik ainult siis ... kui on kujunenud sügav harjumus tööpingutusteks, kui ükski töö ei tundu vastumeelsena, kui aga selles on mingi mõte. Loov töö on täiesti võimatu nendel inimestel, kes tööle lähenevad hirmuga, kes kardavad pingutustunnet ...» [38]. Kuid meie sotsialistlikul maal võib olla ja peab olema iga töö loov.

Õpilaste jõukohane osavõtt füüsilisest tööst.

Õpilased peavad oma jõu ja võimaluste kohaselt ning vastavalt kooli õpetuslikele ja kasvatuslikele ülesannetele osa võtma mitut liiki jõukohasest füüsilisest tööst perekonnas, koolis, pioneerisalgas ja komsomoliorganisatsioonis — seoses elukondliku eneseteenindamisega, õppetööga ja õpilaste ühiskondliku tegevusega.

Selleks, et õppetööd eluga siduda, et rakendada õpilaste omandatud teadmisi praktikas, et arendada oskust ja vilumust kasutada kõige lihtsamaid tööriistu ja teha elementaarset liiki käsitöid, et õpetada lapsi töötama mitte ainult mõistusega, vaid ka kätega — tuleb koolis laialt rakendada mitmesuguseid praktilisi töid laboratooriumides, kooli põllul, tehnika-, käsitöö- ja majapidamisringides ning kooli töökojas või spetsiaalselt seadistatud töötoas. Paljud õpetajad rakendavad õpilasi mitmesugustes ainetes (keeltes ja kirjanduses, ajaloos, geograafias, bioloogias, füüsikas jt.) edukalt valmistama õppevahendeid — tabeleid, kaarte, mudeleid, makette, mitmesuguseid seadiseid, kollektsioone, herbaariume jne. Õpilased abistavad oma isikliku tööga koolis leiduvate näitlike õppevahendite ja õppevarustuse remontimist, kooliraamatukogu raamatute parandamist ja köitmist, kooli elektrifitseerimist ja radiofitseerimist, ekskursioonideks tarviliku varustuse ja kehakultuuri inventari ettevalmistamist, kooliruumide remontimist, koolipinkide ja -tahvlite värvimist suvevaheajal, klasside kaunistamist, kardinate ja portjääride õmblemist, portreedele ja piltidele raamide valmistamist, koolimbruse rohelisega kaunistamist, spordiväljaku korrastamist, kooli juures aia arendamist jne.

Paljudes koolides on võimalik luua soodsad tingimused õpilaste tegevuse organiseerimiseks mitut liiki tööde alal — kartonaaž- ja raamatuköitmistöö, tisleri- ja lukksepatöö, õmblustöö, mõnede põllumajandustöö liikide, elektrotehnika, raadiotehnika jne. alal — väljaspool õppeplaani vastavates ringides või teistes klassi- ja koolivälise töö vormides, arvestades üksikute õpilaste huvisid ja kalduvusi.

Võimaluste kohaselt on tarvis koolis (või kooli juures) asutada töötuba või töökojad, mis on kohandatud lihtsaimateks puu- ja metallitöödeks ning elektrotehnilisteks töödeks.

---

[38] A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 388—389.

Üldhariduslik kool ei või ega pea võtma oma ülesandeks õpilaste kutselist ettevalmistust mõne kindla tööharu jaoks. Hoolimata sellest peavad koolis organiseeritavad praktilised tööd ja õppused, mis taotlevad üldhariduslikke ja üldkasvatuslikke eesmärke, teostuma kindla plaani ja kava järgi, õpetajate või vastavate meistrite-pedagoogide juhtimisel; nad peavad õpilastele andma tööoskuse ja -harjumuste teatava miinimumi, arvestades õpilaste vanuselisi võimalusi ja seost koolis omandatud teadmistega.

Kool peab õhutama laste jõukohast osavõttu elukondlikust tööst perekonnas, hoides samal ajal ära üksikute õpilaste (kõige sagedamini tütarlaste) ülekoormamise koduste kohustustega, mis kahjustaks õppetööd. Igapäevaste kõige tarvilikumate koduste tööde harilik miinimum — voodi ülestegemine, toa koristamine, söögiõude pesemine, toidu soojendamine jms. — ei nõua palju aega ja on kohustuslikud igale töötava perekonna liikmele. Lastevanematele tuleb selgitada seda pedagoogilist tähtsust, mis on laste kaasatõmbamisel elukondlikule eneseteenindamisele. On lubamatu, et nõukogude kooli õpilased suhtuksid halvakspanevalt «mustasse töösse», hoiduksid ise kõrvale või oleksid vanemate poolt kõrvale jäetud elukondlikest töökohustustest perekonnas ja kasvaksid siidkäekestena. Tulevases iseseisvas elus — elukonnas, edasiõppimises pärast kooli, tootmistöös, armees — kulub õpilastele väga ära oskus hoolitseda oma rõivaste eest, valmistada lihtsat toitu jne. Üks paljudest kahjulikest eelarvamustest, mida sisendasid kapitalistliku korra tingimused ja naise asend kodanlikus ühiskonnas, on elukondliku töö käsitamine ainult naissoo kohustusena ja osana, «naiste alana».

Oma artiklis «Kas tuleb poistele õpetada «naistetööd»?» ütleb N. K. Krupskaja: «On tarvilik, et nii poeg- kui ka tütarlapsed ühteviisi õpiksid tegema kõike majapidamises tarvilikku ja ei peaks selle töö sooritamist millegagi endale vääriluks» [39].

Arusaadavalt ei saa selles suhtes kaotada mõnesugust loomulikku vahet ja spetsiifikat eri soost õpilaste koduses töös. Poisid täidavad meelsamini ja paremini raskemaid töid, nagu puulõhkumine, ahjude kütmine, veekandmine jms. Tütarlapsed on edukamad säärastes elukondlikes töödes, milledes nõutakse täpsust, hoolikat viimistlust, esteetilist maitset. Kuid selline liigitamine on väga relatiivne. Nõukogude kooli mõlemast soost õppiv noorsugu peab omama «osavaid käsi», praktiliselt tundma elukondlikke «pisiasju», oskama kohaneda koduses elus, reisil ja uues kohas igasuguste materiaalsete tingimustega, tundmata abitust ja iseseisvale inimesele ebaväärikat ebamugavuste kartust.

Õpilaste osavõtt ühiskondlikult kasulikust tööst.

Õpilaste töökasvatuse alal on iseäranis suur tähtsus nende jõukohasel osavõtul ühis-

[39] N. K. Krupskaja, Valimik pedagoogilisi teoseid, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1949, lk. 30.

kondlikult kasuliku tootva töö mitmesugustest liikidest ja vormidest ning ühiskondlikust tegevusest.

Suure Isamaasõja aastail teostasid meie koolide õpilased, noored nõukogude patrioodid, palju ühiskondlikult kasulikke töid: võtsid osa põllumajandustöödest kolhoose abistades, kogusid vanametalli ja kasulikke metsikult kasvavaid taimi, olid rindemeeste perekondadele šeffideks, abistasid haiglaid, võtsid jõukohaselt osa õhukaitsest jne. Kooli töökogemus neil meie rahva suurte katsumuste ja kangelastegude aastail näitas, missugune määratu suur ideelis-kasvatuslik tähtsus on õpilaste ühiskondlikult kasulikul tööl. Teisel kujul, täielikus alluvuses kooli õpetuslikele ja kasvatuslikele ülesannetele, peab õpilaste ühiskondlikult kasulik töö aset leidma ka rahuaja tingimustes.

Pioneeri- ja komsomoli-organisatsioonide kaudu lülitatakse õpilased koolis mitmesugustesse ühiskondlikult kasulikesse üritustesse. Massiliselt on koolides levinud niisugused ühiskondlikult kasuliku töö alad, nagu metsikult kasvavate söödavate taimede ja ravimtaimede korjamine, võitlus kolhoosipõldude kahjuritega, linnukaitse ja metsaistutamine. Suvisel koolivaheajal abistavad meie koolide õpilased jõukohaselt kolhoose kibedal viljalõikuse ajal. Kooliõpilased abistavad lugemistuba, rajooni kultuurimaja, rajooni kodu-uurimismuuseumi, lähemat raamatukogu ja teisi kultuurharidusliikke asutisi nende töös ning esinevad kunstilise isetegevuse alal valimisjaoskondades nõukogude võimuorganite valimise ajal. Koolid korraldavad suusa- ja teisi agitatsioonimatku ümbruskonna asustatud punktidesse seoses päevakorral olevate poliitiliste kampaaniatega. Õpilased teostavad õpetajate juhtimisel ilmavaatlusi oma kooli juures asuvas meteoroloogiajaamas, uurivad pinnast, õpivad oma kooli kodu-uurimisringides tundma oma rajooni loodusliikke rikkusi, teostavad noorte loodussõprade ringides katsepõlludel selektsiooni- ja muid töid ning kasutavad oma vaatluste tulemusi ümbruskonna elanike teenindamiseks, oma kodukolhoosi põldude, köögivilja- ja puuviljaaedade viljakuse tõstmiseks ning kohaliku tööstuse arendamiseks.

Kooliõpilased-pioneerid organiseerivad «timurlaste salku» ja võtavad enda peale seal, kus vaja, võitlustes meie kodumaa vabaduse ja sõltumatuse eest langenud nõukogude sõjameeste ja partisanide perekondade ning Isamaasõja invaliidide perekondade igapäevase elukondliku teenindamise. Kooliõpilased-pioneerid abistavad lastesõimi, mängumurusid ja lastekodusid, kus Nõukogude riik erilise hoolitsusega kasvatab lapsi, kellede vanemad hukkusid fašistlike okupantide kuritegeliku käe läbi; nad koguvad lastele raamatuid, valmistavad mänguasju, korraldavad lõbusaid nääriõhtuid jne.

Nõukogude kooli õpilased võtavad suure entusiasmiga osa mitmesugusest ühiskondlikult kasulikust tööst. Just sellega, et õpetame lapsi andma oma jõudu, teadmisi ja oskust ühiskonna kasuks, kasvatame neis tööarmastust, sisendame neisse ühiskondliku töö praktilist oskust. Kuid see peab paika ainult siis, kui ühis-

kondlikult kasulik töö on õieti organiseeritud ja pedagoogiliselt eesmärgistatud.

Organiseerides õpilaste ühiskondlikult kasulikku tööd, tuleb lähtuda põhilisest printsipiaalsest seisukohast, et see töö peab olema allutatud kooli õpetuslikele ja kasvatuslikele ülesannetele.

Ühiskondlikult kasulike tööalade valikul, milledest võivad osa võtta mitmesuguste klasside õpilased, tuleb arvestada õpilaste füüsilise ja vaimse arenemise vanuselisi iseärasusi, nende ühiskondliku teadvuse taset. On tarvis kindlustada, et töö, mida lapsed teevad, oleks neile täiesti jõukohane ja huvitav ning et nad teeksid seda teadlikult.

Osavõtt üliskondlikult kasulikust tööst peab soodustama õpilaste igakülgset arenemist — kehalist, vaimset ja kõlbelist.

Õpilaste tervise kaitsmine ja tugevdamine, hoolitsemine nende kehalise arenemise eest ei pea väljenduma «triiphoone»-tingimuste loomises, laste ärahellitamises. Vastupidi, töö karastab laste kehalist jõudu. Karastumine saavutatakse aruka järjekindla harjutamise varal järkjärgulise kohanemisega igasugustele ilmastiku ja olukorra tingimustele, meetodikindla harjutamisega mitmesuguste tööde täitmises.

Õpilaste ühiskondlikult kasulikul tööl peab olema hariv väärtus, ta peab soodustama õpilaste koolis omandatud teadmiste rakendamist praktikas, silmaringi laiendamist, rikastumist kasulike teadmistega ja vaimsete võimete arendamist.

Õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisel on tarvis osavalt liita kollektiivsuse põhimõte töös iga osavõtja individuaalsete jõupingutuste stimuleerimisega

Õpilaste ühiskondlikku tööd tuleb korraldada läbimõeldud kava järgi, mis on selgitatud asjaosalistele või koostatud nendega ühiselt ja mis on igaühele neist arusaadav. Tehtud töö kokkuvõtted ja selle hinnang ühiskondlike organisatsioonide poolt tuleb teatavaks teha kogu kollektiivile ja see peab olema stiimuliks õpilaste ühiskondliku tegutsemise arendamisel ning nende ühiskondlikult kasuliku töö väärtuse tõstmisel edaspidi.

Ühiskondlikult kasulikku tööd ei tule koolis planeerida ainult «aktiivile»; sinna on tarvis kaasa tõmmata võimalust mööda kõik õpilased koolis sel määral ja sel kujul, et see oleks jõukohane igale vanuserühmale.

Töö ja distsipliin. Kasvatada õpilastes sotsialistlikku suhtumist töösse tähendab harjutada neid teadliku töödistsipliiniga, kasvatada neis vastutustunnet oma õppe- ja ühiskondlike kohustuste täitmise eest. Mida vanemad on õpilased, seda kõrgem peab olema see vastutustunne ja seda rangem töödistsipliin.

Olukorras, kus puudub igapäevane ja range kontroll, kus õpilaste kõrvalekaldumine kindlaksmääratud nõuetest ja oma kohustuste ei millekski pidamine jäävad karistamata, tekib kergesti vastu-

tustundetus, laiskus, jõudeolek ja tegevusetus. Kui õpilane töötab süstemaatiliselt halvasti, ei pinguta oma jõudu, loodab «ehki peale», temaga aga lõpmatult «vesteldakse», antakse talle seltsimees abiks ja korraldatakse temaga kroonilisi «täiendavaid töid» selle asemel, et rakendada tõelisi karistusabinõusid ja sundida teda töötama, siis see avaldab negatiivset mõju nii õppekohustuste rikkujale endale kui ka ümbritsevaile õpilastele.

Töökasvatus koolis tähendab õpilaste harjutamist tehtavat (õppe- või ühiskondlikku) tööd ausameelselt ja täpselt täitma, isegi siis, kui see töö on vähe meeldiv, harjutamist esinevaid raskusi järeleandmatult ületama. See saavutatakse siis, kui õpetajad, koolidirektor, vanem-pioneerijuht ja õpilaste ühiskondlikud organisatsioonid tähelepanelikult jälgivad, kuidas iga õpilane täidab tema peale pandud tööd, ilmtingimata nõuavad selle täitmist määratud tähtaja jooksul ja vajalikus väärtuses, õiglaselt hindavad iga täidetud tööd ja rangelt karistavad ebaausust ning vastutustundetust. Tõsistel juhtudel, kui üksikute õpilaste distsiplineerimatus töö juures diskrediteerib kogu kollektiivi või ähvardab nurja ajada tähtsa ühiskondliku ettevõtte, tuleb süüdlasi karistada erilise rangusega, kasutades kollektiivi avaliku arvamuse võimsat jõudu.

Ühelt poolt meie lastele, noorukitele ja õppivale noorsoole omane aktiivsus ning alatine tegutsemistung, teiselt poolt ennenägematu aukoht, mis tööl on meie riigis, loovad ainulaadselt soodsad tingimused õpilaste töökasvatusele. Seepärast on A. S. Makarenkol põhimõtteliselt täiesti õigus, kui ta ei soovita rakendada töö alal mingisugust ergutamist ega karistamist. «Töö ülesanne ja selle lahendamine,» ütleb ta, «peavad iseenesest lapsele pakkuma niisugust rahuldust, et ta sellest rõõmu tunneks. Tema töö heakstunnustamine peaks olema parimaks tasuks tema töö eest» [40]. See on ideaalne põhimõte, mille poole on tarvis püüda: et töö iseendast veetleks õpilasi ja stimuleeriks nende aktiivsust. Kui õppe- ja ühiskondliku töö suhtes on loodud kollektiivis vajalik arvamus, muutub töö *ühiskondliku tunnustuse* abinõuks. Koolide praktikas on teada palju juhtusid, kus õpilase rakendamine selle või teise ühiskondliku kohustuse täitmisele kollektiivis, talle mingisuguse ühiskondliku ülesande andmine osutub heakskiidu parimaks väljendusvormiks ja avaldab talle kõige soodsamat mõju.

Töö tuleb koolis tõsta säärasele kõrgusele, et üheks kõige mõjuvamaks ja tunduvamaks *karistuseks* õpilase hooletu suhtumise eest oma õppe- ja ühiskondlikesse kohustustesse oleks see, et ta jäetakse ilma ühiskondlike tööülesanneteta ja et talt võetakse ära austav *õigus osa võtta* nende või teiste ühiskondlikult kasulike ürituste läbiviimisest. Rohkearvulised näited silmapaistva nõukogude pedagoogi A. S. Makarenko ja meie koolide paljude

[40] A. S. *Makarenko*, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 398—399.

eesrindlike õpetajate kasvatustöö kogemustest annavad tunnistust säärase pedagoogilise mõjutamisvahendi suurest jõust seal, kus õpilaskollektiivi avalik arvamus on vastavalt korraldatud.

Niisiis, õpilastel kogu õppeprotsessis kommunistliku vaate kujundamine tööle; huvi ja pingutuse kooskõlastamine õppetöös; õpilaste iseseisva töö õige korraldamine; praktilise klassivälise õppetegevuse ja mitmesuguse jõukohase ühiskondlikult kasuliku töö läbiviimine, mis sisendab õpilastesse praktilisi tööoskusi ja vilumusi; õpilaste jõupingutuste ja aktiivsuse stimuleerimine igapäevases vaimses ning füüsilises töös koolis, perekonnas ja ühiskondlikes organisatsioonides; kõikide tööde täitmise süstemaatilise kontrolli ja objektiivse hindamise rakendamine; õpilastes harjumuse väljatöötamine regulaarselt, organiseeritult töötada; õpilaskollektiivi avaliku arvamuse loomine töödistsipliini ja ühiskondlike kohustuste küsimustes; loova iseseisvuse ergutamine; õpilaste initsiatiiv mistahes töös — niisugused on õpilaste töökasvatuse põhilised teed ja vahendid nõukogude koolis ja nii valmistatakse neid ette tulevikus loovast tootvast tööst Nõukogudemaa vääriliste kodanikena osa võtma.

XIII peatükk.

Teadliku distsipliini kasvatamine.

§ 1. Lenin ja Stalin töötajate teadlikust distsipliinist.

V Ülevenemaalisel Nõukogude Kongressil 5. juulil 1918. a. rõhutas V. I. Lenin oma ettekandes täie täpsuse ja selgusega distsipliini klassiajaloolist iseloomu: «Igalt uuelt ühiskondlikult korralt,» näitas ta, «nõutakse uusi suhteid inimeste vahel, uut distsipliini» [41].

Klassiühiskonna ajaloolise arenemise teel konstateerib V. I. Lenin distsipliini kolme põhikuju järjestikust vahetust:

a) pärisorjuslik distsipliin — kepidistsipliin,
b) kapitalistlik distsipliin — näljadistsipliin,
c) sotsialistlik distsipliin.

Sotsialistlik distsipliin on «teadlikkude ja ühinenud tööliste distsipliin, kes ei tunne enda kohal mingisugust iket ja mingisugust võimu, peale nende eneste ühenduse võimu, nende eneste teadlikuma, julgema, konsolideerunud, revolutsioonilise, vastupidava avangardi» [42].

Teadlikkus ja vabatahtlikkus on nõukoguliku, sotsialistliku distsipliini esimesi jooni, kuna selle distsipliini kõige kõrgemaks väljenduseks on bolševike partei distsipliin: «Raudne distsip-

[41] Ленин, Соч., т. XXIII, изд. 3-е, стр. 121.
[42] Sama, XXIV kd., lk. 338.

liin,» ütleb seltsimees Stalin, iseloomustades parteilist distsipliini, «ei sule välja, vaid eeldab allumise teadlikkust ja vabatahtlikkust, sest ainult teadlik distsipliin võib olla täiesti raudne distsipliin» [43].

Alistumise vabatahtlikkus ei tähenda mitte ainult lihtsa kuulekuse väljendust, vaid ka loovat aktiivsust ja maksimaalset initsiatiivi oma ühiskondliku kohustuse täitmisel.

Inimene, kes paistab silma teadliku distsipliini poolest, püüab mingit ülesannet saades seda võimalikult paremini täita, pannes üritusse kogu oma tahte ja kire, kogu oma jõu ja energia, kogu oma loovad võimed.

V. I. Lenin defineerib teadlikku distsipliini kui «iseseisvuse ja initsiatiivi distsipliini võitluses» [44].

Iseseisvus ja initsiatiiv tähendavad suurimat e n e s e s a l g a v u s t, mehisust, valmisolekut ja võimet vastuvaidlemata käsku täita, millised takistused ja hädaohud selle täitmise teel ka esineksid.

Teadlikus distsipliinis ei ole vasturääkivust käsule alistumise ja iseseisvuse vahel; vastupidi — seal on nende orgaaniline kooskõla ja vastastikune sõltuvus.

Täpselt samuti ei ole teadlikus distsipliinis vasturääkivusi vastuvaidlematu kuulekuse, vabatahtlikkuse ja teadlikkuse vahel. See on samuti suurepäraselt ära märgitud seltsimees Stalini väljendustes distsipliinist.

Nii on teadlik distsipliin rangeima sõnakuulmise harmoonia, orgaaniline liitumine loova initsiatiivi ja iseseisvusega, sügava teadlikkuse ja vabatahtlikkusega.

Edasi, teadlik distsipliin seisab uutes vahekordades — k o k k u h o i u s j a ü h t s u s e s — inimeste vahel, kes võtavad osa tööst, ühiskondlikust elust — võitlusest kommunismi eest. Oskus kollektiivi ü h t s a l e t a h t e l e a l i s t u d a, mitte kunagi ennast kollektiivist eraldada, elada tema üldhuvidele — see on teadliku distsipliini lahutamatu element. «... raudne distsipliin parteis,» õpetab seltsimees Stalin, «pole mõeldav tahte ühtsuseta, partei kõikide liikmete tegevuse täieliku ja absoluutse ühtsuseta» [45].

Täites oma parteilist kohustust, nagu näitab seltsimees Stalin, tõuseb bolševik kõrgele üle oma isiksuse; ta peab ennast revolutsiooni sõduriks, maailma kõige suurema jõu esindajaks.

Kollektiivi tahte täitmine tõstab inimese väärtust ja jõudu; tema vaimsed võimed ja jõud mitmekordistuvad tema kuulumise tõttu kollektiivi; tema edusammud suurenevad seltsimeheliku toetuse tõttu, mida kollektiiv talle osutab.

V. I. Lenin määratleb teadlikku distsipliini kui seltsimehelikku distsipliini, kui s o l i d a a r s u s e j a v a s t a s t i k u s e a b i s t a-

---

[43] J. S t a l i n, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 64.

[44] Л е н и н, Соч., т. XXIII, изд. 3-е, стр. 122.

[45] J. S t a l i n, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 63.

mise distsipliini. Igaüks, kes eelistab elada üksi, kes kaldub juhinduma ainult oma huvidest ja unustama üldüritusi, tunnustama ainult iseenda tahet, vastandades seda kollektiivi ühtsale tahtele, kogeb endal organiseeritud ja konsolideerunud kollektiivi protesti, hukkamõistu, vastutöötamise ja vastupanu täit jõudu.

Niisiis, teadlikkus ja vabatahtlikkus, rangeim alistumine ühenduses iseseisvuse ja initsiatiiviga, enesesalgavus ja mehisus, organiseeritus, kokkuhoid ja ühtsus — säärased on meie nõukogude ühiskondliku korra poolt loodud uue distsipliini põhimõttelised jooned.

Teadliku bolševistliku distsiplineerituse kasvatamine võrsuvates sugupõlvedes on tarvilik lüli võitluses kommunismi eest. See on kommunistliku moraali kasvatamise koostusosa.

§ 2. Õpilaste teadliku distsipliini mõiste.

Distsipliin on koolis õppetöö edukuse üheks otsustavaks eelduseks. Ilma distsipliinita ei saa normaalselt teha õppetööd ega kindlustada tarvilike teadmiste omandamist õpilaste poolt.

Kuid koolidistsipliini tähtsus ei ole ainult selles; koolis pole distsipliin tarvilik mitte ainult õppeprotsessi reguleerimiseks. Teadlik distsipliin on bolševistliku iseloomu kõige tähtsamaid jooni. Selleta pole mõeldavad ka teised nõukogude kodaniku kõlbelis-tahtelised omadused: patriotism, sotsialistlik suhtumine töösse, tahte sitkus ja mehisus, organiseeritud kultuurilis-ühiskondlik käitumine. Samuti on tarvis tulevastes kodanikes kujundada valmidust, oskust ja harjumust kollektiivi ühtsale tahtele alistumiseks, tema poolt kehtestatud korra ja käitumisreeglite rangeks ja kõrvalekaldumatuks säilitamiseks, mis moodustab distsipliini olulise külje. Harjutamine teadliku distsipliini pidamisele koolipingist peale on ettevalmistuseks töö- ja sõjalise distsipliini pidamisele edaspidi.

Koolis teadliku distsipliini vaimus kasvatatud õpilane hakkab tehasesse, nõukogude asutisse või kolhoosi tulles käituma sealgi distsiplineeritult; täpselt samuti käitub ta Nõukogude Armee ridadesse astudes. Vastupidi, kui õpilane ei harju õppeaja jooksul koolis range distsipliiniga, ei õpi oma käitumist alistama sotsialistliku ühiskonna kodanikule esitatavaile kindlaile reegleile ja nõudeile, siis tuleb tehasel, kolhoosil, nõukogude asutisel ja armeel lõpule viia see, mida kool oli kohustatud omal ajal tegema.

Niisiis, teadliku distsipliini kasvatamine õpilastes, mis on eduka õppetöö tarvilikuks eelduseks, on samal ajal kommunistliku moraali kasvatamise kõige vastutavamaid ülesandeid.

Õpilaste teadliku distsipliini olemus. Nõukogude kooli õpilaste teadlik distsipliin tähendab esmajärjekorras õpilaste teadlikku suhtumist oma õppetöösse, nende arusaamist sellest, et ilma distsipliinita pole võimalik viljakas õppimine, et nõukogude õpilase kohustuseks kodumaa ees on hästi õppida, et ei saa kasvada täis-

väärtuslikuks nõukogude kodanikuks, omandamata visalt teadmisi, täitmata rangeimal viisil kõiki kohustusi, mis kool peale paneb.

Säärane kommunistlikult eesmärgistatud õppimine, mis on hingestatud püüdlusest kasvada leninlaseks-stalinlaseks, eeldab õppetöös hoolsuse, kohusetruuduse, aktiivsuse ja visaduse kõrget astet.

Edasi, teadlik distsipliin tähendab seda, et õpilane tunneb ja peab silmas nõukogude kooli režiimi ja korra kõiki nõudeid ning kooli määrustes peegelduvaid sotsialistliku ühiselu reegleid: viisakat, kultuurset, humaanset suhtumist oma vanematesse, vanematesse inimestesse, seltsimeestesse, lastesse.

Teadliku distsipliini eriti tähtsaks elemendiks koolis on õpilastes sügava austuse kasvatamine õpetaja vastu, arusaamise kasvatamine õpetaja vastutavast ja väärikast osast meie maal ning sellel alusel kindla vilumuse ja püsiva harjumuse kujundamine kõikide tema nõuete ja juhatuste tingimusteta täitmiseks, temale kuuletumiseks ja allumiseks.

Vastukaaluks rahvuslikule ja klassivaenule, antagonismile ja konkurentsile, salakaebustele ja keelepeksule, mis iseloomustavad kodanlikus koolis valitsevaid vastastikuseid suhteid, on nõukogude õpilaste distsipliin seltsimehelikkuse ja sõpruse distsipliin, ühise organiseeritud mitmekülgse kollektiivse tegutsemise distsipliin.

Sellelt vaatepunktilt tähendab teadliku distsipliini loomine koolis seda, et õpilastes arendatakse ja tugevdatakse püüdlust ning harjumust algatusvõimeliselt ja aktiivselt osa võtta oma kollektiivi elust ning ausameelselt täita enda peale võetud ühiskondlikke kohustusi.

Vastutusteadvusega kollektiivi ees, oma kollektiivi autundega on seoses õpilaste distsiplineeritud käitumine ka väljaspool kooli — kodus, avalikes kohtades, tänaval.

Edasi, teadlik distsipliin sisaldab endas õpilase hoidlikku suhtumist kooli varasse, hoolt selle säilitamise eest ja osavõttu oma jõukohase tööga kooli varustuse remondist.

Lõpuks tähendab nõukogude õpilase teadlik distsipliin seda, et õpilane mitte ainult ise rangelt ja kõrvalekaldumata jälgib kõiki kindlaksmääratud käitumisreegleid ja õpilase kohustusi, vaid abistab aktiivselt ka õpetajat õpilasorganisatsioonide kaudu igasuguste ürituste teostamisel, mis on suunatud teadliku distsipliini kõvendamisele koolis.

Õppetöö õpilaste teadliku distsipliini kasvatamise alusena.

Õpilaste teadliku distsipliini kasvatamine toimub peamiselt õpetamisprotsessis.

Õppetundide sisurikkus, nende ideeline suund ja jõukohasus õpilastele — just see on õpilaste teadliku distsipliini kasvatamisel esmajärgulise tähtsusega.

Kuid mitte ainult sisu, vaid ka õppemeetodid võivad soodustada või, vastupidi, takistada teadliku distsipliini kasvatamise ülesande täitmist. Selge, elav käsitlus, näitlik seletamine, õpilase iseseisva töö igakülgne arendamine õppeprotsessis tekitavad lastes õppimise

vastu huvi, aktiivset püüdlust sügavate ja püsivate teadmiste omandamiseks, armastust teadmiste vastu.

Õpilaste distsiplineeritus on õpetamise edukuse tarvilikuks eelduseks; ainult distsiplineeritud töö on produktiivne ja annab häid tulemusi.

Lõpuks kujunevad õppetundides toimuvas õpetamisprotsessis õpilasel organiseeritud õppetöö harjumused, töötamisoskus ja kultuurse ühiskondiku käitumise harjumused. Selles suhtes omavad suurt tähtsust õppetunni täpne organisatsioon, õppeaja iga minuti produktiivne ärakasutamine, õpetaja range nõudlikkus, kogu klassi kaasatõmbamine tööle ja õpilaste töö ning käitumise kontrollimine.

Kuid teadliku distsipliini kasvatamine ei seisa ainult õppeprotsessi õiges korralduses. Suur tähtsus on kogu kooli korra õigel ja täpsel organisatsioonil, kõva režiimi kehtestamisel, kogu pedagoogilise kollektiivi nõudmiste ja mõjutuste ühtsusel, kooli organisatsiooni kõikide lülide, samuti kooli ja perekonna kooskõlastatud tegutsemisel.

§ 3. Õpilaste teadliku distsipliini kasvatamise meetodid.

Distsipliini kasvatamise metoodika iseärasusi nõukogude koolis.

Nõukogude kooli õpilaste distsipliini kasvatamise meetodite kogusust määravad kõigepealt selle distsipliini iseloom ja sisu, tema iseärasused, mida käsitlesime eespool. Tuleb silmas pidada, et õpilastes distsipliini kasvatades meie püüame mitte ainult kindlustada nende distsiplineeritud käitumist õppetöö ajal koolis, vaid katsume kujundada ka omadusi, mis iseloomustavad distsiplineeritud sotsialistlikust ülesehitustööst osavõtjat ja Nõukogude isamaa kaitsjat tulevikus. Meie kasvatame õpilastes distsiplineeritust kui bolševistliku iseloomu tähtsat joont.

On selge, et kui distsipliini kasvatamise ülesanne nõnda asetada, siis tuleb esikohale seada selline meetod, nagu veenmine, selgitamine, meie sotsialistlikus ühiskonnas ja eriti avalikes kohtades, kodus ja tänaval õpilastele esitatavate nõudmiste ja käitumisnormide tutvustamine. Nende selgituste iseloom peab olema erinev, vastavalt sellele, millises vanuses õpilaste suhtes neid rakendatakse; nad peavad olema õpilastele jõukohased. Nooremate klasside õpilastega töötades peavad selgitused baseeruma faktide arutlusel, näidete toomisel, olema eriti näitlikud ja konkreetsed; vanemates klassides peavad nad olema rohkem süvendatud iseloomuga ja seostuma maailmavaate väljatöötamisega.

Koos sellega kohustab distsipliini mõiste ise kindlalt täitma kõiki nõudmisi, viivitamatult neid ellu viima ja taotlema nende tõhusat teostamist. Seepärast etendab distsipliini kasvatamisel määratu suurt osa praktika, harjutamine, mis viib kultuurse kommunistliku käitumise harjumuste ja vilumuste väljatöötamisele.

Suure tähtsuse tõttu, mida me omistame distsipliini säärasele omadusele, nagu seltsimehelik ühtehoid ja vastutus kollektiivi ees,

on meie kooli praktikas tähtis koht õpilaste distsiplineerituse kasvatamisel ühise töö abil kollektiivis, kollektiivi tarvis ja kollektiivi avaliku arvamuse abil. Seejuures eeldavad meie printsiibid pedagoogi autoriteedi nõrgenematut kasvatuslikku mõju õpilastele. Õpilaste käitumise hindamine, ergutusvahendite ja, teiselt poolt, sunnivahendite rakendamine teostub meie nõukogude koolis erilistes tingimustes just selle tõttu, et igale õpilasele avaldab määratu suurt mõju kogu õpilaskollektiivi suhtumine sellesse, kusjuures kollektiivi ees on tähtis ja suur ülesanne — luua koolis kõrgestiteadlik distsipliin. Nende vahendite rakendamisele annab erilise iseloomu ka pedagoogide ja õpilaste suhete spetsiifika nõukogude koolis. Neid suhteid iseloomustab siiruse, läheduse, tundlikkuse atmosfäär, pedagoogide armastus laste vastu, laste kõrge austus ja tänulikkus õpetajate vastu. Sunnivahendid ei ole siin karistamis- ja kättemaksuvahenditeks, vaid parandamise ja heategeva kõlbelise mõju vahenditeks.

Nõukogude pedagoogika ei muuda distsipliini kasvatamist «laste üle valitsemiseks», vaid peab distsipliini kasvatamist kommunistliku moraali kasvatamise orgaaniliseks osaks.

Pärast nende põhimõtteliste aluste selgitamist siirdume distsipliini kasvatamise konkreetsete meetodite vaatlemisele.

Selgitamine ja nõudmine. Distsipliini kasvatamine algab täpsete, otsustavate, vastuvaidlemist mittevõimaldavate nõudmiste esitamisega. Teadliku distsipliini puhul peavad need nõudmised olema hästi s e l g i t a t u d kogu kollektiivile tervikuna ja igale liikmele üksikult, nii et õpilastel oleks täiesti selge mitte ainult see, mida on tarvis teha või kuidas on tarvis toimida neil või teistel juhtudel, vaid ka, milleks just see on tarvilik, milles on esitatud nõudmiste m õ t e, tähendus ja tähtsus.

Ainult sel tingimusel võetakse esitatud nõudmine vastu kui nõukogude kooli, meie Nõukogude riigi üldnõudmiste objektiivne väljendus.

Inimese käitumisele, sealhulgas ka laste käitumisele Nõukogude riigis esitatavad moraalsed nõuded on kõikidele selged, arusaadavad, õiglased ega räägi vastu isiksuse õieti mõistetud huvidele. Laste veenmine nõudmiste silmaspidamise tarviduses ei ole väga raske. On tarvis lapse tegevus viia vastavusse veendumustega. Lastele on tähtis selgitada sedagi, et veendumustel on ainult siis väärtus, kui nad muutuvad teoks. Tuleb taotleda, et lapsed harjuksid sallimatult suhtuma neisse juhtudesse, mil nende tegu läheb sõnadest lahku.

Kooli nõuded on peamiselt väljendatud õ p i l a s t e k ä i t u m i s e r e e g l i t e s, esmajärjekorras muidugi õppe-eeskirjades: mitte vahele jätta õppetundi vabandava põhjuseta, ilmuda õppetööle hilinemisteta; õppetunnis tähelepanelikult kuulata õpetaja seletusi ja seltsimeeste vastuseid; täpselt, õigeaegselt ja iseseisvalt täita kodused ülesanded.

Koos sellega näidatakse reeglites, kuidas õpilane peab käituma õppetundides: püsti tõusma õpetaja klassitulekul ja klassi ees vastates; istuma oma kohal, mille õpetaja varem on kindlaks määranud; soovides vastata, tõstma käe ja ootama õpetaja väljakutset jms.

Edasi sisaldavad õpilase käitumise reeglid hügieeni ja puhtuse nõudeid: kooli tulla korralikult kammituna ja rõivastatuna; hoida korras ja puhas oma töökoht; mitte prahti maha pilduda koolimajas; säilitada puhtust ja korda ka oma toas; hoida korras oma rõivad, jalatsid, voodi; silmas pidada kooli poolt soovitatud päevarežiimi.

Erilist tähelepanu omistavad reeglid õpilaste suhtumisele täiskasvanuisse, vanematesse inimestesse. Reeglid nõuavad õpilaselt koolidirektori ja õpetajate korralduste ning juhendite tõrkumatut ja täpset täitmist, viisakat käitumist kõikide pedagoogidega, lastevanematega, kõikide koolitöötajatega ja seltsimeestega. Õpilase käitumise reeglid nõuavad nõukogude kooli õpilastelt tähelepanelikku ja vastutulelikku suhtumist haigetesse, vanadesse, raukadesse, väikestesse lastesse, hoolitsemist väikeste vendade ja õdede eest.

Edasi, õpilaste käitumise reeglid panevad õpilastele vastutuse kooli vara säilitamise eest, nõuavad hoidlikku suhtumist sellesse ja seltsimeeste asjadesse.

Reeglite järgi on õpilasel kategooriliselt keelatud: suitsetamine, alkohoolsete jookide tarvitamine, hasartmängud, sõim ja toored väljendused. Reeglid reguleerivad samuti õpilaste käitumist avalikkudes kohtades ja tänaval, nõudes neilt vajalikku viisakust, sündsust ja tagasihoidlikkust.

Niisiis, reeglid haaravad õpilase elu mitmesuguseid külgi, näevad ette õpilase kohustusi tema tegutsemise ja käitumise mitmesugustel aladel.

Õpilastele on tarvis süstemaatiliselt selgitada nõudmisi, mida meie sotsialistlik riik esitab nõukogude õpilasele. Pole küllaldane välja riputada kehtivad käitumise reeglid üldiseks teadmiseks või trükkida need õpilaspäevikusse ja loota sellele, et õpilane juba sellesamaga need omandab. Selleks, et lapsed õpilase käitumise reegleid teadlikult täidaksid, peavad nad aru saama iga reegli mõttest ja tähendusest ning teadma, kuidas neid konkreetselt täita. Sellel on eriti suur tähtsus nooremates klassides, kus lastele on näiteks tarvis selgitada, et tuleb käsi üles tõsta, kui tahad midagi ütelda, sest muidu, kui kõik kõnelevad korraga, tekib klassis korralagedus — pole võimalik õpetajat kuulda, pole võimalik õppida. Keskmistes ja vanemates klassides on tarvis reeglite selgitamist tunduvalt süvendada, tõstes nad käitumise kõlbelis-eetiliste normide tasemele.

Siiski tuleb hoiduda liigseist arutlustest, mis nõrgestavad nõudmise jõudu.

Kui on tarvis esitada nõudmine, siis ärgu olgu mingisuguseid nõusse meelitamisi. Nõusse meelitamine nõrgestab, teeb loiuks noo-

ruki, samuti ka noormehe ja neiu alles küllaldaselt tugevnemata tahtejõu.

Range distsipliini üheks aluseks koolis on õpetaja kõrge nõudlikkus, nõudlikkus suurtes ja väikestes asjades: õpilase välimus, tema vihikute ja raamatute väljanägemine, tema käitumislaad vanemate inimeste ja seltsimeestega — kõik see ei tohi ära libiseda õpetaja pilkude eest õpilastega töötades.

Säärane õpetaja järeleandmatu ja tingimusteta nõudlikkus, tema tähelepanu «pisiasjade» suhtes distsiplineerib õpilasi, aitab kaasa õpilaste organiseeritud ja distsiplineeritud käitumise vilumuste kindlale omandamisele, harjumuspärase distsipliini kujunemisele.

Kuid selleks, et õpetaja nõudmine end täielikult õigustaks, peavad tal olema kindlad pedagoogilised omadused. Juhime tähelepanu kõige tähtsamatele nendest.

Õpetaja nõudmine peab olema:

a) K i n d e l ja o t s u s t a v. Ta on selline, kui õpetaja esitab ta igasuguste kahtlemisteta ja kõhklemisteta, kartuseta ja hirmuta, täieliku valmisolekuga võtta endale vastutus selle eest.

b) S e l g e, t ä p n e ja k i n d e l nii oma sisult kui ka väljendusvormilt.

c) L ü h i k e, n a p i s õ n a l i n e. Nõudmisega ühendatavad liigsed sõnad, pikad seletused alandavad käsu jõudu, muudavad ta ei-millekski, näitavad pedagoogi oskamatust korraldusi teha.

d) T ä i d e t a v, õpilastele jõukohane ja rangelt arvestatud aja poolest.

e) J ä r j e k i n d e l, kooskõlastatud teiste nõudmiste ja korraldustega.

f) T a g a s i h o i d l i k. Nõudmine tuleb, nagu kord nõuab, esitada rahulikus, asjalikus toonis, ärrituseta.

g) V i s a. Nõudmine on visa siis, kui ta säilitab jõu enam või vähem pika aja vältel. Kui tehtud korraldus ruttu muudetakse, kui õpetajad sageli unustavad esitatud nõudmised, siis ei saa õpilastel kujuneda kindlaid käitumisvilumusi ühelt poolt ja kasvada lugupidamist korralduse, käsu vastu teiselt poolt.

Eespool rõhutasime juba, et õpilasele kindlaid ilmtingimatuid nõudmisi esitades on tarvis näitlikult näidata, kuidas neid nõudmisi tegelikkuses teostada. Siin etendab suurt osa e e s k u j u, esmajärjekorras kasvataja enda eeskuju, see, et ta ise täiuslikult omab neid vilumusi ja oskusi, et ta alati ja kõikides tingimustes peab silmas neid norme, mille täitmist ta nõuab oma kasvandikelt.

Teadliku distsipliini kasvatamisele võib kaasa aidata ainult see õpetaja, kes oma töös annab eeskuju vastutava suhtumisega oma ülesannetesse, organiseeritusega ja otsustavusega. Teadliku distsipliini kasvatamisel on suur tähtsus noorsoo tutvustamisel meie juhtide, väepealikute, majandusliku ülesehitustöö mitmesuguste harude ja teaduse ning kunsti silmapaistvate inimeste elu ja tegevusega. Tutvustades neid inimesi, tuleb noorsoole näidata kõrget distsiplineeritust kui nende inimeste tähtsat iseloomu-

joont. Siis muutub arusaadavaks, et pole võimalik kasvada austustväärivaks nõukogude ühiskonna kodanikuks ilma, et arendataks endas välja kõige nooremaist aastaist alates kindlat teadliku distsipliini ja organiseerituse vilumust.

2) **Autoriteet.** Kasvataja isiklik eeskuju ja asjatundlikkus, tema enda töö ja käitumine moodustavad aluse tema autoriteedile, tema poolt õpilastesse avaldatavale edukale mõjule. Õpetaja autoriteedita pole mõeldav õpilaste teadliku distsipliini kasvatamine. Raske on õpilastel järgida õpetajat, kes ei suuda neile eeskujuks olla.

Kodanlikus pedagoogilises kirjanduses esines kaks vastukäivat ja ebaõiget vaadet õpetaja autoriteedi tähtsusele. Ühest küljest vaadeldi õpetaja autoriteeti kui kõige tähtsamat abinõu õpilase tahte mahasurumiseks. Teisest küljest eitati õpetaja autoriteedi osatähtsust, tema autoriteeti peeti takistuseks õpilase iseseisvuse arenemisele.

Meie vaatepunktist seisab küsimuse õige lahendus järgmises: õpetaja vaieldamatu autoriteet on teadliku distsipliini kasvatamise tarvilik eeldus, kuid õpetaja autoriteet on vajalik mitte selleks, et õpilase tahet maha suruda, teha ta pimedaks tööriistaks õpetaja käes, vaid selleks, et juhtida tarvilikku rööpasse õpilaste aktiivsust, isetegevust, stimuleerida nende jõupingutusi vajaliku korra ja kindla distsipliini loomiseks koolis.

Pedagoog omab laste juures autoriteeti kõigepealt oma õppetöö kõrge väärtuse tõttu.

Edasi, õpetaja saavutab autoriteedi ustava ja vastutava suhtumisega oma ülesandesse, õiglase, tähelepaneliku ja valvsa suhtumisega lastesse.

Lõpuks, autoriteet saavutatakse visaduse ja valvsusega. Valvsa ja järeleandmatu õpetaja juures rikuvad õpilased vähem korda kui õpetaja juures, kes ei paista silma nende väärtuste poolest. Õpetaja valvsuse puhul ei jää mingisugune korrarikkumine tema tähelepanu eest varjule ja see hoiab õpilasi distsiplineerimatust käitumisest tagasi.

3) **Harjutamine.** Kui suur olekski nõudmise, õpetaja eeskuju ja autoriteedi tähtsus, need üksi pole küllaldased õpilaste teadliku distsipliini kasvatamiseks, sest on vähe sellest, et nende või teiste käitumisreeglite tarvilikkusest aru saadakse, on vähe sellest, et läbi imbutakse ainult soovist neid teostada, — tähtis on veel, et see arusaamine ja soov leiaksid kinnitamist tegevusega ja muutuksid harjumuseks. Tähtsad on organiseeritud, distsiplineeritud käitumise kindlad vilumused, ja just nõudmise, eeskuju ning autoriteedi alusel on tarvis laste tegutsemist arendada, iga päev harjutada neid kindlaksmääratud käitumisnormide praktilises teostamises.

Nõudmise ja eeskujuga peab seepärast liituma harjutamine. Teadlikku distsipliini ei saa kujutleda niiviisi, et tarviliku tegevuse

või tegude kordasaatmisega peavad alati kaasnema kaalutlemised selle põhjuste üle. Ehtne distsipliin on ainult seal, kus nõutavate käitumisnormide ja -reeglite range silmaspidamine on muutunud harjumuseks. Selleks peab koolis olema kehtestatud täpne, range kord. Korra kõrvalekaldumatut silmaspidamist õpib õpilane kõigepealt õppetunnis. Organiseeritud tulek klassi ja väljumine klassist, püstitõusmine õpetajate ja täiskasvanute sisseastumisel, tähelepanelik ja keskendatud kuulamine, arukas ja põhjalik vastus klassi ees, koduste ülesannete täpne täitmine — kõik see harjutab ranget režiimi, täpset korda töös, distsipliini.

Lapsi on tarvis harjutada silmas pidama kindlaksmääratud korda ka väljaspool õppetundi, esmajärjekorras kultuurset käitumist vahetundide ajal. Parimad koolid loovad kultuurse olukorra koridorides, sisustavad pioneeride toa, loovad võimaluse kergete, lapsi mitte-erutavate mängude (lihtsad ja käratud liikumismängud mudilastele, lauamängud vanematele) korraldamiseks. Lapsed valivad endale tegevuse omal soovil. Säärase korralduse puhul puhkavad nad tõepoolest ja tulevad pärast vahetundi õppetundi rahulikena ning väljapuhanuina.

Kooli sisekord hõlmab ka klassivälise töö korraldust; ringide, koosolekute, kogunemiste, valvekordade läbiviimise kohta, kestust ja korda, õppevahendite väljaandmist ja äraandmist, korda riietusruumis, sööklas jne.

Hästi korrastatud olukord mitte ainult ei arenda õpilases kindlat käitumisvilumust, vaid kujundab ka kooli enda kindla s t i i l i.

See omakorda mõjutab iga õpilase käitumist, ja kui uustulnuk astub säärasesse kooli, kus valitseb kindel tööstiil, pedagoogilise ja õpilaskollektiivi kooskõlastatus, siis tekib temas ruttu lugupidamine kooli traditsioonide vastu ja ta ei riku kindlaksmääratud korda.

Käitumise kontrollimine ja hindamine. Et tehtud korraldus ja esitatud nõudmised leiaksid kindlat täitmist, on tarvilik alatine ja väsimatu kontroll. Üks kord õpetaja poolt mittemärgatud täitmata jäänud kodune ülesanne võib põhjustada ülesande mittetäitmist teinegi kord. Seepärast on täitmise kontrollimine distsiplineerimise kõige tõhusamaid vahendeid. Kontroll on koolis tarvilik sellepärast, et laps vajab oma vilumuste ja harjumuste mittekülladase püsivuse, oma unarlikkuse, impulsiivsuse tõttu alatist meeldetuletamist ja kontrollimist. Lapsel pole veel küllaldaselt arenenud enesekontrollimise võime. Seepärast tuleb nii sageli täheldada, kuidas laps siiralt tõotab seda või teist vallatust mitte korrata, kuid pärast unustab selle tõotuse kergesti.

Kontrollimise tagajärjed tuleb õpilastele teatavaks teha; selle vahendiks on k ä i t u m i s e h i n d a m i n e. Kui kõikidelt õpilastelt ei saa nõuda, et nad tingimata õpiksid kõiki õppeaineid väga hästi, siis väga head distsipliini võime kõikidelt õpilastelt ometi nõuda. Seepärast on normaalseks numbriks distsipliini eest hinne

«5», millega hinnatakse õpilasi nende laitmatu käitumise eest koolis ja väljaspool kooli. Hinne «4» tunnistab õpilase käitumises märgatud korrarikkumiste olemasolu ja näitab talle tarvidust end parandada. Hinne «3» pannakse distsipliini tõsise rikkumise eest ja on õpilasele hoiatuseks koolist väljaheitmise võimaluse kohta. Hindega «2» hinnatakse koolist väljaheidetava õpilase käitumist. Distsipliini eest pannakse number õppeveerandi lõpus. Õigus käitumist hinnata ja selle hinnet õpilase hindelehele kanda kuulub ainult klassijuhatajale. Käitumise hindamist numbriga «4» lubatakse ainult ühe õppeveerandi eest; juhul, kui õpilane ennast ei paranda, vaatab õppenõukogu läbi õpilase käitumise eest hinde edasise alandamise küsimuse.

Kooli lõputunnistuse ja küpsustunnistuse väljaandmine on lubatud ainult õpilase väga hea käitumise puhul.

Teadliku distsipliini kasvatamise ülesannet ei saa pidada lahendatuks, kui õpilased täidavad oma kohustusi ainult selle mõjul, et neid kontrollitakse. Meie oleme kohustatud arendama õpilastel e n e s e k o n t r o l l i harjumust. Ülesande edukat teostamist kergendab see, et nõukogude noorukid, noormehed ja neiud, püüdes oma energiat ühiskondlikult rakendada, võtavad meelsasti osa organiseeritud enesekontrollist oma kollektiivis. Meie peame siin silmas perioodilisi ja igapäevaseid kontrollimisi, mida teostavad korrapidajad ja komisjonid õpilasorganisatsioonide esindajaist, aruandluskoosolekute korraldamist klassivanemate, seinalehtede toimetajate, üksikute õpilaste aruannetega.

Oma tegutsemise konkreetsete kokkuvõtete vaatlemisel õpivad noorukid, noormehed ja neiud analüüsima oma töö saavutusi ning puudusi ja julgelt ära märkima tehtud vigu; nad imbuvad läbi teadmisega, et edaspidi on tarvis neid vigu vältida. Kui see on saavutatud, siis võime arvata, et oleme tõstnud oma kasvandikud niisuguse tasemeni, kus nad juba on suutelised silmas pidama kindlaksmääratud käitumisnorme mitte niivõrd sellepärast, et meie neilt seda nõuame, neid selleks igaviisi ergutame ja harjutame, kuivõrd nende normide tähtsuse ja tarvilikkuse isiklikust äratundmisest.

Meie nõudmised muutuvad õpilaste iseenda nõudmisteks, nende omaenda mõistuse käsuks. Kuid see kõik ei teostu iseenesest. Selleks on tarvilik, et niihästi enesekontroll kui ka õpetaja, administratsiooni kontroll oleks p ü s i v ja t õ h u s.

5) Distsipliini kasvatamine kollektiivi kaudu.

On tarvis organiseerida õpilasorganisatsioonide, pioneeride ja kommunistlike noorte kavakindlat ja süstemaatilist tööd selleks, et kujundada laste hulgas avalikku arvamust korra ja distsipliini kohta.

Õpilaste avaliku arvamuse kujundamise abinõuks on klassi või salga elu aktuaalsete küsimuste kollektiivse arutamise organiseerimine. Klassikoosolekuil, ühiskondlikel õhtutel, salga koondustel ja ringides tuleb õpilastega käsitleda teemasid distsipliinist kui lahutamatust bolševistlikust omadusest; tuleb printsipiaalselt valgus-

tada, mispärast nõukogude koolis pole lubatavad toorus, etteütlemine, väär seltsimehelikkus, formaalne suhtumine õppimisse ja ühiskondlikku töösse. Nende küsimuste selgitamist peab organiseerima väga hoolikalt. Selleks tuleb koondada klassijuhataja, õpetajate, kommunistlike noorte organisaatori ja pioneerijuhi jõud, tuleb laialdaselt kaasa tõmmata õpilaste eneste algatus ja isetegevus. Nende abinõude läbiviimisel ei tohi lubada laskumist moraliseerimisse, samuti mitte õpilaste omapead jätmist.

Sõnavõtte on tarvis hoolikalt ette valmistada ja kindlustada lastele vajalik selgitus neile ebaselgete küsimuste ja vigade kohta, mis esinevad nende otsustustes ning tegevuses.

Koosolekutel ja õhtutel peab ära kasutama kunstiteoseid, mis püstitavad organiseerituse ja distsipliini probleeme, õpilaste arusaamisele kättesaadavaid Lenini, Stalini, Kirovi ja Kuibõševi artikleid noorsoost, episoode suurte revolutsionääride elust, heroilise võitluse fakte kodusõja ja Suure Isamaasõja ajast, katkendeid raamatutest heroismi ja Nõukogude Liidu kangelaste kohta, episoode suurte õpetlaste elust ja tegevusest; on tarvis läbi arutada nähtud kinofilme ja lavatükke, õpetamise ja distsipliini küsimustele pühendatud aktuaalseid artikleid ajalehtedest ja žurnaalidest. Kõikide nende küsimuste arutamise korraldus peab lasuma kommunistlike noorte, pioneeri- ja õpilasorganisatsioonidel ning teostuma õpetaja juhtimisel.

Distsipliini kasvatamist soodustab suurimal määral laste osavõtt ühiskondlikust tööst. Ühiskondlike ülesannete organiseeritud täitmise korral harjuvad õpilased vastutusega, omandavad tähtsat organisatsioonilist vilumust, tunnetavad kogemuse põhjal, kui tähtis on kollektiivile, et kõik peavad kinni kehtestatud korrast, täidavad ülesandeid õigeaegselt ja täpselt, alistuvad juhi tahtele jne.

Suurem osa laste vallatusi toimub igavusest, energia ja jõu ülekküllusest, mis vajavad rakendamist, otsivad väljapääsu. Pedagoogidel lasub järelikult kohustus kindlustada õpilastele õppetööst vabal ajal terve tegevus nii koolis kui ka kodus.

Õpilaskollektiivis on tarvis hoolitseda õpilaste kultuurse jõudeaja organiseerimise eest. Tuleb organiseerida kunstipärast jutustamist, valjusti ettelugemist, kirjandus- ja teaduslikke õhtuid ning ekskursioone, värviküllaselt pühitseda revolutsioonipühi.

Kui klassis pole kindlakskujunenud distsipliini, siis ei saa õpetaja oma nõudmiste esitamises veel kollektiivile toetuda, kuid järkjärgult tuleb pedagoogile appi väike osa aktiviste, kes toetavad tema nõudmisi oma arvamuste avaldamisega ja oma tegevusega. Säärase tuumiku tähtsus on väga suur, ja on tarvis püüda seda rutemini kujundada. Kui kogu kollektiiv on sedavõrd kasvanud, et ta on ühtne oma nõudlikkuses enda vastu tervikuna ja iga oma liikme vastu üksikult, muutub õpetaja tegutsemine märgatavalt efektiivsemaks. Õpetaja ülesanne seisab seepärast selles, et rutemini selgitada oma klassi koosseisus neid eesrindlikke, kõige tead-

likumaid õpilasi, kes võiksid olla sääraseks esmaseks organiseeritud tuumikuks. Kommunistlikud noored ja pioneerid on harilikult selle aktiivi liikmeiks, kes abistab õpetajat klassi liitmisel ühtsaks tihedaks kollektiiviks. Nõukogude kooli kogemus on rikas huvitavate näidete poolest, kuidas õpetaja kasutab tema poolt loodud esmast tuumikut parimate õpilaste hulgast.

6) Ergutamisvahendid. Ergutamist teostatakse koolis teadliku distsipliini kasvatamise eesmärgil mitmesuguste võtetega. Kõige lihtsam ergutamise vorm on meil siis, kui õpetaja konstateerib õppetöö käigus õpilase ees tema edu ja tema käitumise positiivseid külgi. Kui õpilane vastab hästi, lausub õpetaja heakskiitvalt: «õige», «hästi». Mõnikord mõjub lihtne peanoogutus, mis kriipsutab alla õnnestunud vastuseid ja õieti tehtud iseseisvat tööd, õpilasele heakskiitvalt. Selline ergutamine on tööprotsessis eriti tähtis, kui meil on tegemist õpilasega, kes seniajani õppis ja käitus halvasti ning hakkas vähehaaval paranema. Antud juhul kasutab õpetaja ergutamist, et kinnistada õpilase esimesi saavutusi.

Edasi võib ergutamine väljenduda usalduse allakriipsutamises õpilase vastu. Nõukogude koolides on rohkearvulisi fakte, kus õpilasele, kes rikub käitumisreegleid, kuid on algatusvõimeline ja visa, antakse vastutavaid ühiskondlikke ülesandeid. Usaldus tiivustab last. Temale antud vastutavat ülesannet püüab ta auga täita. Kuid õpilasele on tarvis seda või teist ühiskondlikku tööd ülesandeks teha ainult sel juhul, kui on täielik alus arvata, et ta tööga tõepoolest toime tuleb. Neil juhtudel on kohustuslik õpilase igakülgne abistamine õpetaja ja kogu lastekollektiivi poolt.

Lõpuks teostub ergutamine avaliku kiituse kujul klassi- või koolikoosolekul, pioneeride koondusel ja kiituskirjade ning autasude väljaandmise kujul. Kiituskiri antakse õpilastele, kes ilmutavad väga head õppe-edukust ja kelle käitumine on väga hea. Keskkoolilõpetajaile, kel on kõikides õppeainetes väga head hinded ja eeskujulik distsipliin, antakse kuld- ja hõbemedalid.

Koolipraktika näitab, et ergutamisega saavutatakse häid tulemusi, kui peetakse silmas järgmisi põhimõtteid:

1) Ergutamine peab kaasnema õpilase kiiduväärse tegevusega, kuid ei tohi olla selle tegevuse eeltingimuseks. Kasvatajad teevad suure vea, tõotades õpilasele autasu, kui ta täidab selle, mis ta on tõepoolest kohustatud täitma.

2) Ergutusi tuleb määrata ainult säärase kiiduväärse tegevuse eest, milles väljendus õpilase teatav jõu- või tahtepingutus. Ergutamine aga tahtmatu tegevuse eest, samuti nagu õpilase heade vaimuannete eest, kui nendega ei kaasne õpilase poolt vajalikku püüdlust, on alusetu.

3) Ergutamine kaotab sagedase tarvitamise korral oma väärtuse, seepärast ei tohi temaga kuritarvitada. Ergutada tuleb ainult püsiva hea töö eest.

4) Ergutamisel on vaja arvestada õpilase individuaalsust. Õpilasel, kes paistab silma auahnuse ja upsakusega, võib ülemäärane ergutamine suurendada negatiivseid omadusi, seepärast tuleb säärast õpilast kiita ja autasustada väga ettevaatlikult.

Seevastu arga õpilast võib ergutamine ülendada ja talle kõlbeliseks toeks olla.

Karistamisvahendid. Põhimõttelist suhtumist küsimusse karistuse rakendamisest nõukogude koolis selgitasime peatükis «Kõlbelise kasvatuse meetodid». Siin asume vaatlema praktilisi küsimusi selle kohta, kuidas neid vahendeid kasutada. Harilikult osutuvad laste parandamise efektiivseteks vahenditeks kõigepealt säärased vahendid, mis on esinenud distsipliinirikkumiste otsekui loomulikuks tagajärjeks. Nende eesmärgiks on rikutud kord jalule seada ja sellesamaga näidata lapsele tema poolt sooritatud korrarikkumiste mõttetust, eesmärgitust ühelt poolt ja kindlaksmääratud nõudmiste puutumatust teiselt poolt. Nii näiteks kui õpilane on prahti maha ajanud, pannakse teda ennast seda koristama; on ta töö lohakalt teinud — pannakse ta pärast õppetunde seda ümber tegema; lobiseb tunni ajal naabritega — sunnitakse ümber istuma teise kohta; valmistab materiaalset kahju — tasub selle väärtuse rahas või oma tööga, jne. Distsipliini rikkumise loomulikuks tagajärjeks on, õieti öelda, ka säärane karistus, nagu käitumishinde alandamine.

Nende abinõude efektiivsus on seletatav peamiselt sellega, et õpilastele endile on siin selge neile määratud karistuste paratamatus, tarvilikkus ja õigsus.

Tervel real juhtudel võivad pedagoogid karistusena kasutada *taunimisvahendeid*. Nende vahendite eesmärgiks on distsipliinirikkuja ja lastekollektiivi ees rõhutada kordasaadetud ülesastumise lubamatust ja kahju, samuti ka vastutust, mida kannab distsipliinirikkuja.

Siia kuuluvad:

Mitte-heakskiitmine. Oma rahulolematust õpilase käitumise suhtes väljendab õpetaja kõige harilikumalt etteheitva käeliigutusega, etteheidet väljendava pilguga.

Edasi, mitte-heakskiitmist võib väljendada sõnadega — *märkuse* kujul. Igal juhul peavad märkused olema napisõnalised, ei tohi sisaldada teravaid sõnu ega pilget.

Õpilasele märkust tehes on tarvis näidata talle teo kahjulikkust. Märkuse toime tugevneb tunduvalt, kui märkus tehakse kirjalikult: sissekanne õpilase päevikusse või žurnaali. Žurnaali või päevikusse ei tule sisse kanda üldise iseloomuga märkusi: «laisk, ebateadlik, käitub halvasti». Sisse kanda on tarvis fakte.

Saadud märkusi ei tohi käitumishinde tuletamisel mehaaniliselt arvestada. Kui õpilane hakkas hästi käituma, ei tule käitumise üldise hindamise puhul eelmisi märkusi arvesse võtta. Säärastel juhtudel, vastupidi, on tähtis rõhutada positiivseid muutusi õpilase käitumises, et õhutada teda distsipliini edasisele parandamisele.

Noomitus. Kui märkused ei too õpilase käitumisse paranemist, eriti kui tema tegudes on näha ettekavatsetust, siis võtavad õpetaja ja kooli administratsioon tarvitusele noomituse kui otsustavama karistamisvahendi. Noomitusi võivad teha õpetajad, klassijuhatajad ja koolidirektor.

Noomitus klassi, salga või kooli ees tehakse neil juhtudel, kui õpilane rikub klassi ja kooli normaalset tööd niivõrd, et on tarvis talle tunda anda kogu õpilaskollektiivi meelepaha ja valmistada talle ebameeldivat elamust. Kui selgub, et õpilane on ilmselt kindel oma tegude karistamatuses, siis on otstarbekohane kutsuda teda õppenõukogu ette, et kogu pedagoogiline kollektiiv saaks temale avaldada oma mitte-heakskiitu.

Jämedate distsipliinirikkumiste kordadel praktiseeritakse nõukogude koolis ka niisuguste karistuste rakendamist, millede olemus seisab ilmnenud distsipliinirikkumiste katkestamises ja tingimuste loomises, mis teevad võimatuks nende kordumise tulevikus. Selleks jäetakse distsipliinirikkuja mõnikord ilma näiteks mõnedest lõbustustest ja austavatest ülesannetest, teiselt poolt aga eraldatakse ta kollektiivist — alguses osaliselt ja ajutiselt, pärastpoole aga täielikult, et kaitsta kollektiivi huve. Siin peetakse silmas sääraseid karistusi, nagu õiguse äravõtmine osa võtta kooli meelelahutuslikest ja klassivälistest üritustest (näiteks õiguse äravõtmine kino külastada, eemaldamine teatavaks ajaks ringi tööst), ühiskondlike volituste äravõtmine, õppetunnist väljasaatmine, üleviimine teise klassi, hoiatamine koolist väljaheitmise suhtes ja koolist väljaheitmine.

Kõiki neid vahendeid rakendatakse tõsiste korrarikkumiste puhul ja mingil juhul ei tohi need muutuda koolielu harilikeks nähtusteks.

Erilist ettevaatust on tarvis õpilase koolist väljaheitmise korral. Väljaheitmisele eelneb hoiatamine, mille eesmärgiks on vältida õpilast ähvardavat hädaohtu kaotada võimalus edaspidiseks õppimiseks.

Koolist väljaheitmine on mõjutamise äärmine abinõu, mida tuleb tarvitada ainult siis, kui meie ees on õpilane, kes desorganiseerib õppetööd ja mõjutab ülejäänud õpilasi oma ebaühiskondliku käitumisega negatiivselt.

Õpilase koolist väljaheitmise otsus kaasneb õpilase käitumise hindamisele hindega «2»; otsuse teeb õppenõukogu, kinnitab koolidirektor ja sanktsioneerib rajooni rahvahariduse osakond.

Karistuse tõhususe tingimused. Et karistused tõeliselt viiksid soovitavate kasvatuslike tagajärgedeni, on tarvis nende rakendamisel silmas pidada kindlaid pedagoogilisi nõudeid, mida nüüd asumegi vaatlema.

Vastavus teo ja karistuse vahel. Kui kool seisab näiteks ülesande ees vabaneda hilinemistest, siis on selleks otstarbekohane rakendada mitte niipalju märkusi ja noomitusi, kuipalju sääraseid abinõusid, nagu keeld klassi tulla esialgu õpetaja,

pärastpoole direktori loata, nõudmine hilinemiste põhjuste kohta seletust anda esialgu isiklikult, pärastpoole ka lastevanematel. Umbes sedasama võib teha ka õppetööst puudumise juhtudel.

Järjekindlus. Peab olema teatav mõjutuste astendus. Ütleme: algul suuline märkus, pärast kirjalik; algul nelja silma all, pärast klassi ees; samuti on lugu noomitusega, mida on esialgu parem teha nelja silma all, pärast juba klassi ees, ja ainult väga tõsistel juhtudel — kooli ees. Noomitust võib samuti teha õpetaja, klassijuhataja ja direktor — algul suulise, isiklikku kausta sisse kandmata, ja alles pärast sissekandmisega. Lubamatu viga on suure karistuse määramine väikese süüteo eest.

Ettevaatlikkus. Kui esinevad kahtlused või mõnesugune ebaselgus süüteo teostamise asjaolude ja õpilase süüdioleku astme suhtes, ei tohi kunagi rutata karistuse määramisega, mis võib selliste asjaolude puhul osutuda järelekaalumatuks ja ebaõiglaseks.

Kuid samal ajal tuleb teiselt poolt rõhutada kordasaadetud süüteo arutamise ja karistuse määramise kestva venitamise ebaotstarbekohasust. Karistus peab normaalselt võimalust mööda otsekohe järgnema süüteole. Karistuse viivitamatu määramine harjutab distsiplineerimata õpilast vaatama karistusele kui paha teo paratamatule ja loomulikule tagajärjele; sama õpetuse saavad seejuures ka teised õpilased. Kui aga karistamine venib ja karistus määratakse hilinemisega, mil üleastumine on juba unustatud või vaevalt meenub, siis see nõrgestab karistuse jõudu ja tekitab kahtlust tema õigsuses.

Õpilaste vanuseliste iseärasuste arvestamine karistamisvahendite valikul. Noomitusi käskkirjas ühes sissekandmisega isiklikku kausta on näiteks otstarbekohane rakendada ainult vanemates klassides. Sedasama tuleb öelda ka koolist väljaheitmise kohta.

Taktitunne. Karistades õiglaselt, teenete kohaselt, igasuguse kõhklemiseta ja liberalismita, on samal ajal tarvis muutumatult säilitada lugupidamist õpilase isiksuse vastu, tema inimliku väärtuse suhtes. Kõige rangemat distsipliini võib ja on tarvis ühendada väärika käitumisega õpilase suhtes.

Pärast karistamist on lubamatu õpilast jälitada, talle tema süütegu alatasa meenutada.

Karistamisõiguse diferentseerimine üksikute kasvatajate vahel. On olemas teatav astendus karistamisõiguse kasutamises üksikute õpetajate poolt. Nii näiteks suulist märkust ja sissekannet žurnaali võib rakendada iga õpetaja. Klassi ees noomitust teha ja käitumist hinnata hindega «4» õppeveerandi eest on õigus ainult klassijuhatajal, kuid noomitust kooli ees ja sissekannet isiklikku kausta teha on õigus ainult direktoril. Kuid sääraseid karistusi, nagu käitumise hindamine numbriga alla «4», hoiatamine väljaheitmise eest on õigus otsustada ainult kooli õppenõukogul ja direktoril.

§ 4. Õpilaste individuaalsete iseärasuste arvestamine teadliku distsipliini kasvatamisel.

On tekkinud ebaõige arvamus, et individuaalset lähenemist tuleb rakendada ainult mõnede, peamiselt distsiplineerimata õpilaste suhtes. Neil juhtudel aga, kus pedagoogiline töö areneb soodsalt, justkui ei peaks ennast tülitama individuaalse lähenemise küsimustega.

Õpetaja kohuseks on i g a õpilase individuaalsete iseärasuste tundmaõppimine. Kui puudub valvas lähenemine parimatele õpilastele, sealhulgas ka distsiplineerituile, või keskpärastele, silmapaistmatuile, kes õpetajat millegagi ei tülita, siis need võivad jääda väljapoole pedagoogilist mõjutust ja nende käitumises võib esineda kahetsemisväärseid vigu.

Parimad õpetajad õpivad igakülgselt tundma mitte ainult distsiplineerimatuid, vaid kõiki, sealhulgas ka eeskujulikke õpilasi, kasutades head eeskuju seltsimeeste positiivseks mõjutamiseks.

Igas koolis võib leiduda üksikuid õpilasi, kes sagedasti rikuvad koolikorda. Sääraste õpilaste suhtes võib kujuneda tarvilikuks rakendada erilisi vahendeid peale eespool näidatud distsipliini kasvatamise meetodite.

Kõigepealt peab õpetaja hoolikalt välja selgitama põhjused, mis tingivad õpilase mitterahuldavat käitumist. Nendeks põhjusteks võivad peamiselt olla: nõrk tervis, ebaõige kasvatamine perekonnas, kõrvalised negatiivsed mõjud jm.

Olenevalt õpilase distsiplineerimatust tekitavaist põhjustest rakendatakse tema suhtes neid või teisi pedagoogilisi mõjutamisvahendeid.

Neil juhtudel, kui distsiplineerimatus on nõrga tervise tagajärg, on tarvis pöörduda arsti poole, kindlustada õpilasele tarvilik raviline abi, anda nõu lapsevanematele õpilase režiimi kohta perekonnas, kindlaks määrata temaga käitumises tarvilik toon ja hoolitsus nii vanemate inimeste kui ka seltsimeeste poolt. Sageli on õpilane pärast läbipõetud haigust pika ajavahemiku jooksul kergesti erutuv ja nõrk, mis peegeldub tema tähelepanuvõimes, töövõimes ja käitumises, — seda kõike ei või jätta kasvatamisel arvestamata.

Teiselt poolt ei tule lubada lastevanemate hulgas sageli esinevat termini «närvilisus», «närviline laps» kurjastitarvitamist; see termin lastakse käiku laste distsiplineerimatuse õigustamiseks siis, kui meie ees on tõeliselt mitte meditsiinilist, vaid pedagoogilist laadi nähtus. Õpilane lihtsalt tujutseb, omavolitseb, ei taltsuta ennast, mis on mitte nõrga tervise, vaid ebaõige kasvatuse tagajärg.

Ebaõige kasvatus perekonnas võib avalduda kahesuguselt.

1) Laps on perekonnas ilma jäetud vajalikust tähelepanust ja hoolitsemisest vanemate poolt. Sellel pinnal võib õpilasel tekkida tigestumine, kinnisus, endassesuletus ja jämedus ning ilmuvad koolikorra rikkumise katsed.

2) Laps on perekonnas kõikide koduste tähelepanu keskpunk-

tiks, teda ülistatakse igati ja hellitatakse, rahuldades kõiki tema kapriise. Säärased liigselt hellitatud, liialdatult ülistatud ja hepitatud lapsed ei rahuldu koolis kollektiivi lihtliikme seisundiga, nad nõuavad endale ülemäärast tähelepanu ja kiitust; et aga õpetajad ei kaldu lastevanemate vigu kordama, siis peab õpilane ennast solvunuks — tujutseb, tarvitab jämedaid sõnu, rikub distsipliini.

Neil juhtudel on tarvis lastevanematele selgitada, et viis, kuidas nad oma last kohtlevad, on kahjulik ja lubamatu; neile tuleb anda nõu, missugused vastastikused suhted on vaja perekonnas maksma panna, ühtlasi peab süstemaatiliselt kontrollima kooli näpunäidete täitmist; kuid lastevanemate kangekaelsuse korral ja juhul, kui nad ei soovi koolile alistuda, tuleb tarvitusele võtta ühiskondliku ja administratiivse mõjutamise abinõud vastavalt Nõukogude riigi seadustele. Pedagoog peab õpilast isiklikult selles suunas mõjutama, et õpilane ise asetaks endale ülesande välja juurida oma negatiivsed omadused ja muuta oma käitumist kodus. See on eriti kohane nooruki- ja noormehe-eas õpilaste suhtes. Siin on võimalik mõjutada õpilase teadlikkust ja isikliku väärikuse tunnet. Suurt abi osutab õpilasele, kes siiralt soovib end parandada, ka seltsimehelik kollektiiv. Mõnedes mahajäänud perekondades esinevad mõnikord ka despootilise käitumise juhud õpilastega, eriti kehalise karistuse rakendamise katsed. Lastevanematele on tarvis selgitada sääraste «mõjutamisviiside» kahjulikkust ja nende sobimatust kommunistliku kasvatuse printsiipidega.

Erilised isiklikud elamused võivad õpilasel tekkida perekonnas esinevate lahkhelide pinnal, samuti vanema või lähedase inimese kaotamise jms. puhul. Rusutud raskest elamusest, sulgub õpilane mõnikord endasse ja eemaldub kollektiivist. Kõiki temale tehtavaid etteheiteid võib ta tajuda ebaõiglastena, kalkuse, mittemõistmise avaldustena.

On selge, et neil juhtudel ei ole karistuste rakendamisest kasu. Siin on tähtis osata õpilasele läheneda, võita tema usaldus, esile kutsuda avameelsus ja tundma õppida tema elamuste olemust. Seda võib saavutada oskusliku, siira vestluse abil õpilase endaga, tema vanematega, mõnikord ka tema seltsimeestega. Täiesti aru saanud õpilase elamustest, on tarvis läbi mõelda tema *abistamise vahendid*, mis antud juhul kõige kindlamini viivad selle õpilase käitumise paranemiseni.

Sageli elab õpilane valusasti läbi oma ebaõnnestumisi õppetöös. Siin on kõige õigemaks teeks õpilase abistamine tema raskustes täiendava õppuse teel kas õpetaja või seltsimeeste poolt; õpilast tuleb abistada, et ta saaks järk-järgult likvideerida oma mahajäämise õppimises ja sellega uuesti omandada usu oma jõusse. See on antud juhul peamine tee tema käitumise parandamiseks.

Kõrvalised negatiivsed mõjud. Mõnikord satub õpilane laostava, negatiivse mõju alla. Säärased juhud on meil muidugi väga harvad, kuid kool on kohustatud iga õpilast kalliks pidama ja tema käitumise eest vastutama. Pedagoogilise mõjuta-

mise raskus seisab käsitletavatel juhtudel selles, et õpilane hoiab harilikult oma elamusi endas salaja, hoidub eemale oma koolikaaslastest ja vanematest. Selle tagajärjel imbub ta ise mõnikord läbi valearvamusest, et ta on kadunud inimene, ja lahkub omavoliliselt koolist. Kui läheb korda selliseid õpilase elamusi õigeaegselt avastada, siis on kõige kindlamaks pedagoogiliseks teeks mitte jätta õpilast ilma endisest usaldusest, kaasa tõmmata ta tööle, aidata teda likvideerida mahajäämist õppimises. Rohkearvulised faktid sääraste õpilaste parandamise kohta näitavad, et nad säilitavad kogu eluks sügavaimat tänutunnet kooli ja oma õpetajate vastu.

Kui aga distsipliini sagedaste ja jämedate rikkumiste teele astunud õpilane ei paranda ennast, hoolimata kõigist pedagoogilistest mõjuvahenditest, tuleb olla otsustav ja ta koolist välja heita, pidades silmas tarvidust kaitsta ülejäänud õpilasi tema laostava mõju eest.

XIV peatükk.

Tahte ja iseloomu kasvatamine.

§ 1. Tahte ja iseloomu olemus ning tähtsus.

Inimese psüühilises tegevuses kuulub tahtele silmapaistvamaid kohti.

Nõrgalt arenenud tahe muudab inimese tegevusvõimetuks, võtab talt võimaluse ennast juhtida, suunata oma tähelepanu, ohjeldada oma afekte ja kirgi.

Meie riigis, kus on käimas kommunistliku ühiskonna ülesehitamine, on eriti tarvilikud tugeva tahtega inimesed, kes on suutelised süstemaatiliselt, kavakindlalt ja visalt jõudu pingutama.

Uue, klassideta ühiskonna ehitamise ja tema julgeoleku kaitsmise hiiglaslikust loov-ülesehitavast tööst osavõtmiseks on tarvis inimesi, kes pole mitte ainult sügavalt andunud kommunismi ideele ja veendunud tema õigsuses, vaid on ühtlasi kaljukindlad, visad, oskavad raskusi võita; on tarvis otsustusvõimelisi ja julgeid, südisid ja mehiseid inimesi.

Seltsimees Ždanov ütles oma ettekandes ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta:

«Noorel nõukogude sugupõlvel tuleb kindlustada sotsialistliku nõukogude korra jõudu ja võimsust, täielikult kasutada nõukogude ühiskonna liikumapanevaid jõude meie heaolu ja kultuuri uueks enneolematuks õitsenguks. Nende suurte ülesannete täitmiseks tuleb noor sugupõlv kasvatada vastupidavaks, elujulgeks, kes ei karda takistusi, sammub neile takistustele vastu ja oskab neist üle saada.»

Nende, isiksuse kõige väärtuslikumate bolševistlike joonte kasvatamine nõukogude inimestes on alati olnud ja on bolševistliku

partei tähelepanu keskpunktiks, leides oma väljenduse paljudes Lenini ja Stalini ütlustes.

Tähtsaimad bolševistlikud tahteomadused ja iseloomujooned.

Pöördudes kuulsa ratsa-tähesõidu sooritanud Turkmeenia ratsanike poole ja tervitades neid saavutatud võidu puhul, osutas seltsimees Stalin iseloomujoontele, mida kommunistide partei kultiveerib meie riigi töötajais:

«Ainult eesmärgi selgus, visadus eesmärgi taotlemisel ja iseloomu kindlus, mis murrab kõik ja igasugused takistused, võisid kindlustada sellise kuulsusrikka võidu.

Kommunistide partei võib tervitada ennast, sest just neid omadusi kultiveerib ta meie laia kodumaa kõigist rahvustest töötajate hulgas» [46].

Uue inimese, nõukogude kodaniku, sotsialistliku ühiskonna ülesehitaja ja kaitsja esimeseks, määravaks jooneks on kommunistlik sihiteadlikkus.

Suure, kõrge moraalse eesmärgi olemasolu, mis on elu mõtteks, ja inimese ette tema elutee igal üksikul etapil kerkivate üksikpüüdluste ning -kavatsuste kõikide konkreetsete ülesannete allutamine sellele üldisele eesmärgile — see on inimtahte kõrgeim avaldus. See on kõikide rõhumise ja ekspluatatsiooni vastu võitlejate, kõikide aegade revolutsionääride, kõikide teaduse ja kunsti eest võitlejate kõige põhilisemaid omadusi.

See on kommunistliku bolševike partei suurte tegelaste kõige väljapaistvamaid omadusi.

«Kui iga samm minu töös . . .,» ütles seltsimees Stalin vestluses Emil Ludwigiga, «ei oleks suunatud sellele, et kindlustada ja parandada tööliisklassi seisukorda, siis ma peaksin oma elu eesmärgituks» [47].

Suur, kirgas, tahtetugev elu — see on alati elu, mida valgustab kindel, ülev eesmärk.

Suur eesmärk juhib nõukogude kodanikku kogu tema elu kestel. Selleks tema elu eesmärgiks on kommunistliku ühiskonna ülesehitamine.

Vaimustatud ülevast taotlusest, pingutavad nõukogude kodanikud oma tahet heroilises sotsialistlikus töös ja õiglases võitluses kommunistliku ideaali täieliku teostamise eest. Suur eesmärk sünnitab suurt energiat.

Seepärast on peale eesmärgi selguse teiseks tähtsaks bolševistliku tahte omaduseks visadus, s. t. valmisolek ja võimelisus kestvateks ning kavakohasteks jõupingutusteks, mis kindlustavad eesmärgi eduka saavutamise, valmisolek ja oskus võita mistahes tõkkeid, mis esinevad teel eesmärgile.

---

[46] «Pravda» 25. augustist 1935.

[47] Сталин, Беседа с немецким писателем Эмилем Людвигом, Госполитиздат, 1938, стр. 4.

V. I. Lenin pidas vana intelligentsi üheks kõige suuremaks puuduseks, mida põhjustasid tsaarirežiimi sotsiaalsed tingimused, närvilist ruttamist, kalduvust kõike ette võtta ja mitte midagi lõpuni viia.

Vastukaaluks sellele on nii vaimsel kui ka füüsilisel alal töötavate nõukogude inimeste tähtsaimaks omaduseks oskus raskusi võita, valmisolek minna raskustele vastu, et neid võita.

«Meie ei või sarnaneda nõrkunud inimestega, kes põgenevad raskuste eest ja otsivad kerget tööd. Raskused selleks ongi, et nendega võidelda ja neid võita» [48].

«Ainult võitluses raskustega,» ütleb seltsimees Stalin Tööliste ja Talupoegade Punaarmee Akadeemia lõpetajate väljalaskmisel, «kujunevad välja tõelised kaadrid» [49].

Järgmiseks bolševistlikuks isiksuse jooneks on iseloomu kindlus, mis väljendub kokkupuutel igasuguste hädaohtudega ja puudustega ilmnevas kõikumatuses, kartmatuses ja mehisuses.

Oma kõnes Moskva linna Stalini valimisringkonna valijate valimiseelsel koosolekul (11. detsembril 1937. a.), iseloomustades leninlikku tüüpi tegelasi, nõuab seltsimees Stalin saadikuilt, «et nad oleksid niisama julged lahingus ja halastamatud rahvavaenlaste vastu, nagu oli Lenin; et nad oleksid vabad igasugusest paanikast, igast paanika varjustki, kui asi läheb keerukamaks ja silmapiirile kerkib mingi hädaoht...» [50].

Bolševistliku eesmärgi selgus ajendab visadust ja järeleandmatust võitluses selle eesmärgi teostamise eest. Bolševikud purustavad kõik takistused, mis tõkestavad teed kommunismi võidule; see omakorda tekitab sotsialistliku ühiskonna uues inimeses kindlust ja mehisust, kustumatut loovat põlemist ja elurõõmu.

ÜK(b)P Keskkomitee otsused ideoloogilise töö küsimustes kohustavad ideoloogilise rinde töötajaid olema tasemel, mis vastab sellele ideelisele kõrgusele, millele on tõusnud meie rahvas nõukogude korra kolmekümne aasta jooksul. Nõukogude kodanikud ilmutasid võitluses interventidega, rahuaegse ülesehitustöö aastail, raske võitluse aastail saksa ja jaapani fašismiga paindumatut tahet ning püsivust, enesesalgavust ja heroismi võitlusväljadel ning tagalas.

Tehes kokkuvõtteid Nõukogude Armee poolt fašismi üle saavutatud võidu kohta, ütleb seltsimees Stalin:

«Käimasoleva sõja enneolematud raskused pole murdnud, vaid on veelgi enam karastanud nõukogude rahva raudset tahet ja mehist

---

[48] Сталин, О комсомоле, стр. 29.

[49] J. Stalin, Leninismi küsimusi, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1945, lk. 435.

[50] Сталин, Речь на предвыборном собрании избирателей Сталинского избирательного округа г. Москвы, Госполитиздат, 1945, стр. 7.

vaimu. Meie rahvas on õigusega omandanud kangelasliku rahva kuulsuse» [51].

Nõukogulik vene inimene sai maailma kõikidele rahvastele vahvuse kehastuseks ja mehisuse, järeleandmatu sihiteadlikkuse ning paindumatuse sümboliks võitluses helge tuleviku eest, Lenini-Stalini kõige õilsamate ideede teostamise eest.

Otsustavaks teguriks, mis kasvatab nõukogude inimestes neid tahtejooni, on Nõukogude riik, mida juhib kommunistlik bolševike partei, nõukogude ühiskondlik kord.

Kuid määratu suur osa kuulub sel alal koolile ja perekonnale. Et kooliõpilastest saaksid oma rahva väärikad pojad ja tütred, on kool ja perekond kutsutud kasvatama neis kõige nooremaist aastaist peale bolševistlikke tahteomadusi.

Tahteakti põhimomendid. Tahteaktis ilmneb kõigepealt meie aktiivsus, mis omakorda väljendub teatavate tegude sooritamises meie poolt. Kuid mitte igasugust meie aktiivsust, mitte iga meie tegevust ei saa nimetada tahteliseks. Kui me enda taga auto signaali kuuldes ehmunult võpatame või hüppame kõrvale, siis me teostame teatava tegevuse (hüppe kõrvale), kuid igaüks kahtleb nimetada seda tegevust tahteliseks.

Tahtetu tegevuse sooritamisel me ei mõtle nende üksikute tegude eesmärgist ja tagajärgedest ega tee mingisugust erilist otsust nende kordasaatmise kohta.

Lühemalt öeldes, me jätame välja tahteliste tegude hulgast sääraseid, milledele ei eelne eesmärgi asetamist, otsustamist ja selle eesmärgi teostamisele suunatud käitumise teadlikku valikut.

Niisiis, tahteliseks tegevuseks tuleb pidada ainult inimese teadlikku, ettekavatsetud tegevust, mis on suunatud teadlikult asetatud eesmärgi saavutamisele.

Psühholoogias nimetataksegi tahteks meie psüühilise elu seda külge, mis väljendub inimese «teadlikult püstitatud eesmärkide» (Kornilov [52]) saavutamisele suunatud tegevuses ja käitumises või «tegude teadlikus sihipärasuses» (Teplov [53]).

Inimese tahtelise tegevuse keerukas protsess koosneb järgmistest põhimomentidest:

1) Inimese mitmesugused tarbed ergutavad teda tegevusele. Püüdlust tegevuseks, mis kindlustab mingi tarbe rahuldamise, nimetatakse sooviks.

Kui inimene on juba sellel või teisel kujul kogenud tarbe rahuldamist, siis ei teki püüdlus teadvuses mitte enam ebaselge pinge-

---

[51] J. Stalin, Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1944, lk. 189.

[52] Kornilov, Psühholoogia. Õpperaamat pedagoogilistele koolidele. RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1947, lk. 125.

[53] Teplov, Psühholoogia, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1949, lk. 222.

aistingu kujul, vaid aktiivse t a h t m i s e kujul, mis sisaldab endas kujutluse soovitud objektist ja neist vahenditest, mis viivad selle saavutamiseni.

Siiski see on ikkagi ainult ergutus tahteliseks tegevuseks, kuid veel mitte tahteline tegevus ise.

2. Mitte iga soovi ja mitte iga tahtmist, kui tugev see ka oleks, ei muuda inimene tegevuseks. Sageli tekivad inimeses üheaegselt mitmesugused soovid, ja enne kui neid teostada, on tarvis nendesse sisse mõelda, anda neile hinnang, kaaluda nende poolt- ja vastu-motiive. Seda seisukorda nimetatakse psühholoogias motiivide võitluseks.

3. Need motiivid on inimese kogemuste, tema kõlbelise orientatsiooni, tema hariduse tulemus. Motiivide võitlusele järgneb v a l i k ja siis o t s u s.

4. Mitte ainult tahtmine, vaid ka valik ja otsus ei lähe kaugemale inimese subjektiivseist seisundeist; seepärast ei kehasta nad endas tahet selle sõna otseses mõttes, kuigi nad on tahteakti väga tähtsaks varjatud staadiumiks.

Reaalne tähtsus on elus tahteakti praktilisel staadiumil — täitmisel, tahtmise ja otsuse teoks tegemisel.

Otsuse tegelikuks täitmiseks või soovi teoks tegemiseks on vaja pinget, jõupingutust, mis kindlustab niihästi kõige mõeldu visa ja püsiva t ä i t m i s e kui ka kõikide kõrvaliste, vastupidiste ahvatluste mahasurumise endas, samuti ka kõikide takistuste v õ i t m i s e, mis tõkestavad teed eesmärgile.

Niisiis, s e l g e s t i t u n n e t a t u d s i h i a s e t u s e j u u r e s t p õ h j e n d a t u d o t s u s e n i, s e l l e j u u r e s t a g a v i s a j a p ü s i v a t ä i t m i s e n i — säärane on tahtelise tegevuse tee.

Seesama protsess toimub õpilase teadvuses ja tegutsemises, kui ta õpib. Võtame konkreetse näite. Õpilasel on tarvis hakata õppima. Kuid sel ajal ilmub rühm seltsimehi, kutsudes teda osa võtma kaasakiskuvast mängust. Need kaht liiki tegevused on antud hetkel lepitamatus vastuolus: k a s rahuldada mänguharrastus v õ i täita oma õppekohustus. Ja näe, vaatamata tugevale mänguharrastusele keeldub õpilane minemast seltsimeestega ja hakkab õppetunde ette valmistama.

Siin on kõik tahtelise akti põhimomendid ilmsed:

a) Õpilase ees on ü l e s a n n e sooritada kooliõpingud.

b) Üheaegselt selle teadlikult asetatud eesmärgiga kisub teda tänavale.

c) Mõne aja jooksul kestab v õ i t l u s oma õppekohustuse täitmise püüdluse ja sellele vasturääkivate ahvatluste vahel.

Õpilase teadvuses tekivad motiivid esimese poolt ja teise poolt.

d) Lõpuks tehakse v a l i k — antakse eesõigus õppetööle.

e) Teostub otsustamine.

f) Kindla j õ u p i n g u t u s e g a asub õpilane õppetööle. Sama-

aegselt ta pidurdab püüdlust teiseks tegevuseks, hoidub rahuldamast vastupidist soovi.

Toodud näitest näeme, et õppekohustuste täitmine ja distsiplineeritus toetuvad otseselt õpilase võimele end tahteliselt pingutada, milline võime omakorda kujuneb peamiselt õppeprotsessis.

Tahe ja iseloom.

Iseloom, väljendades laiemas mõttes inimese isiksuse olemust, hõlmab isiksuse suunitlust ja orientatsiooni, tema mõtteviisi, tundmusi ja tegumoodi, sünteesides endas niiviisi indiviidi intellektuaalsed, emotsionaalsed ja tahtelised omadused. Kuid tahe on isiksuse määrav omadus, mille järgi harilikult täiesti põhjendatult otsustatakse inimese iseloomu üle. Inimese iseloom avaldub ja kujuneb tegutsemises, tema tahtelistes tegudes ja käitumises. Omadused, mis on isikule alatised, mis väljendavad tema põhilist elulist suunitlust ja temale omapärast tegumoodi, moodustavad iseloomujooned.

Seega on tahe isiku omaduste väljendamisviis, iseloomu omadus; samal ajal ta võib muuta ja teatavas mõttes koguni luua iseloomu. Vastavalt sellele nimetataksegi tahet iseloomu «hoovaks», keskseks jõuks.

Tahteomadused, mis on saavutanud püsivuse ja kindluse, muutuvad inimese iseloomujoonteks. Otsustavus, tööarmastus või distsiplineeritus, mis on ilmnenud üks kord või koguni korduvalt, kuid üksikjuhtudel, ei anna veel õigust pidada inimest otsustavaks, töödarmastavaks või distsiplineerituks. Ainult siis, kui inimene ilmutab neid omadusi alati, kui nad osutuvad tema käitumise iseloomulikeks tunnusteks, muutuvad nad tema iseloomujoonteks või -omadusteks.

Tundes inimese iseloomu, võime ette näha, kuidas ta tegutseb nendes või teistes tingimustes, mida võib ja mida ei või temast oodata tingimuste igasuguse muutumise puhul. Vastupidi, «iseloomutu» inimese tegutsemises ja tegudes ei või kunagi kindel olla, sest säärase inimese teod, olles ilma kindluseta ja püsivuseta, olenevad mitte sedavõrd inimesest enesest, tema tahtest, kuivõrd välistest asjaoludest.

Inimese iseloom, olles isiksuse individuaalse omapära väljendus, peegeldades tema kasvatuse ja arenemise konkreetset ajalugu, sõltub ühiskondlikest vahekordadest, mille tingimustes inimene elab ja tegutseb.

Mitte kabineti üksinduse vaikuses, vaid elavas ühiskondlikus tegevuses, aktiivses osavõtus ülesehitustööst ja võitlusest kujuneb nõukogude inimese õilis ning tugev iseloom. Ainult sotsialismi tingimustes, mis kõrvaldas ekspluateerimise ja rõhumise vahekorrad, on võimalik inimese isiksuse täielik õitselepuhkemine, mitmekülgne arenemine, inimese kogu tegevuse ja käitumise tõeliselt ideeline suunamine, tema iseloomu tahteomaduste jõu ja võimsuse karastumine.

Inimene, kes oma tegevuses juhindub kommunistlikest põhimõtetest, kommunistliku kõlbluse alustest ja lämmatab endas kõik

püüdlused ning ahvatlused, mis on nendega vastuolus, ilmutab bolševistlikku tahet.

Kui inimese kogu tegevus muutmatult kõrvalekaldumiseta ja eranditeta alistub neile alustele, siis see bolševistliku tahte püsivus annabki tunnistust bolševistliku iseloomu olemasolust inimesel.

Oskus tegutseda kooskõlas kommunistlike põhimõtetega, oskus elada, võidelda ja võita, aga kui tarvis, surragi võitluses nende põhimõtete võidu nimel — see moodustab bolševistliku tahte ja bolševistliku iseloomu olemuse.

§ 2. Bolševistliku sihiteadlikkuse, visaduse ja raskuste võitmise oskuse kasvatamine.

Ideaali kujundamine.

Kui tahe on inimese kindlate püüdluste ja eesmärkide teadlik teostamine, siis peab õpetaja õpilaste tahte kasvatamiseks kõigepealt oskama neid vaimustada selgete, kasulike ja kaasakiskuvate eesmärkidega, õpetada neid iseseisvalt esitama endale sääraseid eesmärke. Selles suhtes on määratu suur tähtsus õpilaste ideaalide kujundamisel õppeprotsessis ja klassi- ning koolivälises tegevuses. Esmajärgulist osa etendavad siin kirjandus ja ajalugu; need on rikkad hiilgavaist ja kirkaist kujudest, mis veetlevad noorsoo tundmusi ja kujutlust, mis annavad näitlikke eeskujusid selle kohta, kuidas on tarvis elada ja tegutseda, et täiel määral tunda eluõnne ja olla kasulik rahvale.

Viimaseil aastail on nõukogude kirjanikud loonud rohkesti teoseid, mis erutavad noorsugu, mis on muutunud tema lemmikraamatuiks. Neist raamatuist leiavad noormehed ja neiud oma vanusekaaslaste tõepäraseid portreesid — võitjate sugupõlve parimaid esindajaid, kes on kasvatatud stalinlike viisaastakute kestel ja on ilmutanud kõrgeid moraalseid omadusi Suure Isamaasõja lahingutes.

Meie noorukid loevad pingul huvi ja innuga Gaidar'i, tema teoseid «Kool», «Timur ja ta meeskond» jt., Katajevi «Polgu poega», otsides vastust paljudele küsimustele ja leides sealt imeväärseid kujusid, mida nad innu ja rõõmuga jäljendavad.

Kirjanduse kasutamine on tähtsaimaks vahendiks õpilaste ideaali kujundamisel ja selle suunamisel ühiskondlikult kasuliku tegutsemise suunas.

Olgu näiteks väljavõte Moskva 169. kooli VII klassi naisõpilase referaadist, mis elavalt peegeldab mõju, mida avaldab meie õpilastesse «Noore kaardiväe» lugemine.

«Kui ma pöörasin selle tähelepanuväärse teose viimase lehekülje, haarasid mind lainena kõige mitmekesisemad tundmused. Siin oli küll vaimustus nende inimeste ja nende vägitegude üle, küll sügav kaastunne, et nad ei elanud selle päevani, millal nende unistused kehastusid reaalsuseks, ei näinud oma tegude, oma vägitegude lõpptulemust. Siin olid ka uhkus, et meie riigis on säära-

seid inimesi, ja paljud teised tundmused, mida ma ei suuda kirjeldada.»

Edasi peatub õpilane teoses kirjeldatud kujudel, noor-kaardiväelaste vahelise sõpruse küsimustel ning nende vastastikustel suhetel vanematega. Referaat lõpeb järgmiste sõnadega: «Selles raamatus kirjeldatud inimesed on meie ideaaliks. Meie peame võtma neist eeskuju, peame olema niisugused nagu nemad. Need on ausad, julged, uhked inimesed, leninlik-stalinliku karastusega tõelised inimesed, omased, lähedased, armsad! Ja mina arvan, et meie kõik, kui me mõnikord ei tea, kuidas toimida, küsime endilt: aga kuidas oleksid toiminud nemad, need inimesed, antud juhul? Ja meie toimime samuti, nagu oleksid toiminud nemad.»

See kõne puhtast südamest ja hingesügavusest kõlab veenvalt. Järeldus, millele õpilane tuleb, peegeldab teose lugemisel saadud elamuste sügavust ja teoses kirjeldatud erutavate sündmuste ning faktide iseseisvat analüüsi.

Rikkalikku materjali bolševistliku sihiteadlikkuse kujundamiseks sisaldab meie isamaa ajalugu ja eriti kommunistliku partei heroiline ajalugu, juhtide Lenini ja Stalini elulood. Nende elu ja tegevus on võimsaks tuletorniks ning tähiseks kõikidele tulevastele sugupõlvedele.

Terveni rahva hüvangule pühendatud sihiteadliku elu vaimustavaid näiteid näeb meie noorsugu elavas nõukogude tegelikkuses. Kogu nõukogude rahva suur loov töö ettevõtetes, kolhoosides ja õpetlastel laboratooriumides pakub iga päev tahtelise pingutuse, kõikevõitva visaduse ja vankumatu vastupidavuse arvutuid näiteid. Sotsialistlik töö on kõige tänuväärsem ala meie riigi kodanikele oma tahte, oma visaduse ja oma intellektuaalse andekuse kasvatamiseks ning ilmutamiseks. Ja just meie rahva heroilise töö tundmaõppimine õpilaste poolt sotsialistliku ülesehituse kogu ulatuses, meie riigi tähtsate inimeste elu ja tegevuse, meie vabrikute ja tehaste ajaloo, nõukogude noorsoo kaasaegsete töökangelastegude tundmaõppimine on väga tähtis vahend, millega õpilasi vaimustada suurtele eesmärkidele, bolševistlikule sihiteadlikkusele.

Tahtepingutuse harjutamine. Õpilaste tahte kasvatamiseks ei piisa nende vaimustamisest suurte eesmärkide ja ideaalidega; neid on tarvis õpetada võitlema nende eesmärkide eest, lakkamatult edasi nihkuma nende suunas visade jõupingutustega ja nende eesmärkide saavutamist takistavate raskuste võitmise teel. Seda tuleb õpetada kogu õppe- ja kasvatusprotsessis, et vältida vastasel juhul võimalikku lõhet ideaali ja tõelisuse, sõna ja teo vahel. Vaimustades lapsi suurteks tegudeks, sütitades neis õilsat soovi vägitegude kordasaatmiseks, on tarvis neile näidata, et parimaks ettevalmistuseks on igapäevaste harilike ja vähenõudlike kohustuste täpne ning kohusetruu täitmine. Ilmutama tahtejõudu suurtes tegudes on suuteline harilikult ainult see, kes pika harjutamisega on karastanud oma tahtejõudu sadades väikestes üritustes.

Iseloomustades Oleg Koševoi, Zoja Kosmodemjanskaja ja teiste kuulsaks saanud noorte patriootide vaimujõudu ning piiritut mehisust, on tarvis näidata, et nad muutusid säärasteks sitketeks ja ustavateks võitlejateks ainult teadliku suhtumise tõttu oma õpilas-, pioneeri- ja kommunistliku noore kohustustesse, hoolsa ja visa tööga ning raskuste järeleandmatu ületamisega õppimises ja koduses elukonnas.

Mitte ainult selgitamisega ja veenmisega, vaid ka pedagoogilise protsessi õige organiseerimisega, kindla koolikorraga, süstemaatilise arvestuse ja kontrolliga, kõikide täidetud tööde kontrollimise ja hindamisega, kõrvalekaldumatu nõudlikkuse ja rangusega võib harjutada lapsi oma kohustuste järeleandmatule täitmisele. Ainult tahtepingutuse lakkamatu harjutamisega võib saavutada tema püsivust ja intensiivsust, muuta ta harjumuseks; saavutatud edu pinnal tuleb esile kutsuda rahulolu ja rõõmu raskuste võitmise üle, ning siit järgneb valmisolek neile vastu astuda, et neid võita.

Huvist ja pingutusest kasvatuses.

Tahe tähendab inimese võimet teostada mitte ainult seda, milleks on soov või mis inimest huvitab, vaid ka seda, mida peab tegema, — võimet juhtida oma soove ja püüdlusi. Ühenduses sellega omandab teoreetilise ja praktilise tähtsuse küsimus huvist ning pingutusest kasvatuses ja õpetuses.

Paljalt huvitav, kaasakiskuv õpetamine üksi, nagu seda suurepäraselt näitas Ušinski, võib nõrgestada lapse hinge, ergutamata seda iseseisvaks tegutsemiseks.

On selge, et meie peame sellest hoiduma, ja seepärast, püüdes õpetust muuta õpilasele huvitavaks, on tarvis samal ajal nõuda lastelt ka mittehuvitavate ülesannete täitmist, langemata ühte või teise äärmusse.

Pole õige arvata, et lapsele on huvitav see, millest ta kergesti jagu saab, mis ei nõua pingutust. Vastupidi, säärane raskust mittesisaldav töö on õpilastele sageli ebahuvitav ja tekitab neile igavust.

Järelikult selleks, et lapsel oleks huvitav õppida, et ta armastaks õppekohustusi ja tunneks rahuldust nende täitmisest, on tarvis anda talle tõsist tegevust, harjutada teda end pingutama.

Seega huvi ja pingutus ei ole sugugi teineteisele vasturääkivad, vaid vastupidi — tingivad teineteist. Et kasvatada õpilaste tahet õppeprotsessis, selleks on tarvis neid harjutada tõsiste raskuste võitmises ja niiviisi teha õpetus neile huvitavaks.

Iseseisvuse arendamine.

Selleks, et eelistada ühtesid soove teistele, tuleb osata soove omavahel võrrelda, analüüsida ja hinnata nende mõtet ja tähendust; ette näha tagajärgi, mida põhjustab selle või teise soovi täitmine, ja hoolikalt kaalunud nende järelduste tähtsust, teha õige otsus. Selleks on tarvilik õpilaste iseseisvuse arendamine ja tugevdamine.

Lapsele tuleb luua tingimused, et ta igal sobival juhul saaks võimalust mööda ilmutada oma iseseisvust, kui see ainult ei räägi vastu kasvatuse põhilistele eesmärkidele ja kasvataja poolt märgitud pedagoogilisele plaanile. Kui see on õpilastele jõukohane, las nad organiseerivad iseseisvalt oma üritusi õpetajate liigse abita. Las kasvavad õpilaste jõud, las tiivustab neid oma jõupingutuste edu; sellega tekib soov nende pingutuste mitmekordistamiseks ja tugevdamiseks. Õpilastele on tarvis anda võimalus organiseerida omaenda jõududega teatavat tööd, peamiselt klassi- ja koolivälist tööd. Kuid õpilastelt tuleb nõuda täielikku vastutust nii nende poolt täidetava töö väärtuse kui ka oma käitumise eest iseseisva tegevuse ajal.

Paljudel juhtudel piisab täiesti õpilase isiklikust taibukusest ja vastutusest, kuna pedagoogilt paremal juhul nõutakse nõuannet ja instruktiivseid näpunäiteid.

Mida enam õpilane läheneb küpsele eale, seda enam imponeerib talle selline juhtimisvorm.

Pärast nõuandmist jäetakse õpilane iseenda tahte hoolde, ja kasvatajal avaneb võimalus niiviisi teada saada, kuivõrra see oli arukas; õpilase käitumist jälgides võib õpetaja valida õpilase edaspidiseks mõjutamiseks teisi mõjutamisvahendeid.

On olemas suur tegevusväli, kus võib säärasel teel harjutada õpilaste iseseisvust ja jätta neile vabadus tegutsemiseks õpetaja suunava ja juhtiva osa juures. Need on: klassivälised tööd ja meelelahutused, raamatute valik lugemiseks, etenduste külastamine, oma muude koolivälistе huvide rahuldamine jne. Kõik need tegevused nõuavad tähelepanelikku suhtumist õpetaja poolt, kuid siin on tarvilik kunst — anda lastele võimalus omaenda tahtmise järgi korraldada oma aega ja jõudusid, pakkudes ainult eriti raskusi tekitavatel juhtudel tarvilikku nõu ja abi.

Niisiis, iseseisvuse võimaldamine vastutuse nõudmisega — see on üliväga tähtis pedagoogiline oskus, mida on tarvis rakendada seal, kus harjutame lapsi iseseisvale tööle, olgu see koju ülesantud õppeülesannete täitmine, olgu see mahajäänud seltsimehe abistamine, seinalehe väljaandmine, ekskursiooni ettevalmistamine või milline tahes teine õpilaste klassivälise ühiskondliku töö ala.

Karastamine. Et tahet kasvatada küllaldaselt tugevaks ja paindumatuks, on teda tarvis vahetpidamata täiustada ja kõvendada, karastada.

Inimene, kellel on täiesti väljakujunenud vilumused ja harjumused, võib ometigi põrgata tugevate raskuste vastu oma tegevuses ja keelduda selle täitmisest niipea, kui tingimused muutuvad ebasoodsas suunas ja tema ette kerkivad ootamatud takistused. Selle vältimiseks on tarvis inimest karastada, s. t. harjutada selleks, et mingisugused ootamatud raskused ei rõhuks teda maha, vaid vastupidi, suurendaksid jõudusid võitluses takistustega.

Kas on vaja tõestada, kuivõrd see on tarvilik meie ajal, mil meie

riik peab fašistlike barbarite löödud haavu ravima ja mil oma tumedaid jõude koguv rahvusvaheline reaktsioon ähvardab maailma aina uute ja uute üllatustega, õhutades uue sõja leeki.

Kõlbeline karastus seisab inimese järjekindlas harjutamises jõudusid suurimal määral pingutama, nende jõupingutustega suuremaid tagajärgi saavutama ja end väsimatult treenima; puudusi taluma, hädaohtusid võitma, oma otsuseid kõrvalekaldumatult täitma, millised raskused ka teel seisaksid.

Sagedasti korratavad tahtepingutused arendavad visadust ja kindlat meelt, kultiveerivad püüdlust jõupingutuste lakkamatuks täiustamiseks ja nende aktiivsuse tõstmiseks, armastust pingutamise vastu ja rahuldust tahtelisest pingutusest.

Elupraktika näitab, et igasugune edu töös tiivustab inimest ja, valmistades talle rahuldustunnet, on lisastiimuliks edaspidistele pingutustele.

Kuid ei tohi unustada ka küsimuse teist külge, nimelt: nurjaminek annab inimesele mõnikord märksa rohkem kogemusi kui edu.

Nurjaminekute kartus tõukab mõnikord õpetajaid ja lastevanemaid õpilaste pingutuste ülemäärasele kergendamisele nende õppimises ja töös, millega tunduvalt nõrgestatakse nende kogemusi.

Lapsi on tarvis kasvatada inimesteks, kes on suutelised keelduma mitte ainult mõnedest lõbudest ja mugavustest, vaid on valmis ohverdama ka seda, mis on neile tarvilik, kallis, koguni oma elu, kui seda nõuavad ühise ürituse huvid, ja mitte lõpetama oma pingutusi, kui ebasoodsad, keerukad ja rasked oleksidki asjaolud, — mobiliseerima kõik jõud, kui seda nõuab esitatud ülesanne.

Suur Isamaasõda näitas iseäranis veenvalt, kui tähtis on vastupidavus elus. Kuid mitte ainult sõjas ei ole tarvis puuduse ja raskuste talumise oskust. Seepärast tuleb kõrvaldada triiphoonekasvatuse viimased riismed, mille puhul last rangelt hoitakse igasuguste raskuste eest ega võimaldata tal tunda kas või kõige nõrgematki külma, väsimust jm. ebameeldivat.

Õpilast on tarvis harjutada enesepiiramisele, keeldumisele mugavustest ja mõnede vaimsete tarvete rahuldamisest, kui seda dikteerivad kollektiivi üldhuvid.

Suurt osa peab kasvava sugupõlve kehalises ja kõlbelises karastamises etendama eriti suviste kehakasvatuslike ja tervendavate abinõude süsteem: kehaline ettevalmistamine koolides, rivi- ja taktikalised õppused, laagritesse kogunemised, turismirännakud, matkad, mängud, võistlused, sport. See kõik peab kaasa aitama õpilaste vastupidavuse ja sitkuse kasvatamisele.

Täpselt samuti ei tohi seda ülesannet silmist lasta ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisel.

Kõikide nende harjutustega distsipliini, töö, režiimi ja järjekindla kõlbelise tegevuse alal aitame kahtlemata kaasa kõlbelise karastuse ülesannete lahendamisele.

Alatine tahte pingutamine, pidev treening väliste ja seesmiste takistuste võitmiseks on põhiliseks abinõuks visa ning kindla tahte

kasvatamisel. Võime tahtepingutuseks ja oskus takistusi võita kujunevad, arenevad ja tugevnevad, nagu kõik teisedki võimed ja oskused, ainult praktika tagajärjel.

§ 3. Mehisuse kasvatamine.

Mehiseks nimetame inimest, kes ei karda hädaohte ja on valmis end ohverdama oma veendumustele ning kohusetundele Nõukogude kodumaa ees.

Mehisuse mõiste.

Mehisuse mõiste tähistamiseks on vene keeles palju nimetusi: vääramatus, kartmatus, vahvus, julgus, vaprus, uljus, kangelaslikkus jt. Kõik need mõisted väljendavad iseloomu kindluse arenemise omapäraseid astmeid. Mehisus muutub inimese iseloomujooneks siis, kui ta ei väljendu inimese üksikutes episoodilistes tegudes, vaid on saanud harjumuspäraseks, alatiseks tegumoeks (nagu kehalise vastupidavuse ilmutamises nii ka kõlbelise enesevalitsemise ja vastupidavuse väljendamises).

Mehisus pole hirmu puudumine, vaid selle võitmine, mingi kõrgema eesmärgi nimel oma instinktide ja emotsioonide üle võimuse saamine.

Nõukogude inimese mehisuse allikaks on sotsialistliku nõukogude korra võimsus ja kindel usk kommunismi võidusse. Nõukogude inimeste tegutsemist määrab ja suunab kommunismi ülesehitamine — see on muutunud kogu nõukogude rahva eluliseks ülesandeks. Võitlus selle suure eesmärgi võidu eest mobiliseerib kõik jõud, ja iga üksik pingutus, mis on tarvilik teel eesseisvate hädaohtude võitmiseks, tundub kindla etapina, mis viib lähemale sellele kaasakiskuvale lõpp-eesmärgile. Kordaminek antud etapil sünnitab uut jõudu, püüdlust järgmisteks saavutusteks ja valmisolekut uute raskuste, puuduste ning hädaohtude võitmiseks.

Prof. K. N. Kornilov seletab mehisuse mõistet nii: «Mehisuse all mõistame inimese iseloomu avaldumise kõrgeimat kuju; ta on ühenduses inimese kõige sügavama veendumusega selles, et ülesanne, mis inimene endale elus on seadnud, ja selle lahendamiseks valitud tee on ainuõiged. Mingisugused takistused ei suuda mehist inimest sundida taganema endale seatud eesmärgist, isegi siis mitte, kui teda ähvardavad suurimad kannatused ja surm.

Inimene on nii sügavalt veendunud selle idee õigsuses, mille eest ta võitleb, et tal tekib vaimustuse ja entusiasmi seisund, mis sageli viib eneseohverdamiseni ja kaasneb kannatuse- ning surmapõlgusega. Heroiline inimeses — see on alati tema mehisuse väljendus» [54].

Eriti selgesti ilmnes meie nõukogude rahva mehisus Suure Isa-

[54] Журнал „Семья и школа", № 2, 1947, статья „Воспитание мужества", стр. 2.

maasõja päevil. Kogu rahvas andis näiteid kodumaa mehisest teenimisest; lugematuid eeskujusid Nõukogude kodumaa piiritu heroilise teenimise kohta näitasid reavõitlejad ja komandörid võitlusväljadel. Gastello, Matrossovi, panfilovlaste jt. surematud vägiteod leidsid rohkearvulisi järgijaid.

Zoja Kosmodemjanskaja, Šura Tšekalin, Liza Tšaikina, noored kaardiväelased ja paljud teised näitasid bolševistliku mehisuse tõelisi eeskujusid.

Mehisus, heroism on meie nõukogude rahva iseloomulik joon. Mehisus on komplitseeritud psüühiline protsess, mis hõlmab inimese tegevuse intellektuaalset, emotsionaalset ja tahtelist sfääri, kuid peamiselt on mehisus isiksuse kõlbeliste aluste väljendus.

Mehise käitumise põhistaadiumid. Mistahes mehist käitumist võib kokku võtta järgmistesse põhistaadiumidesse: 1. Tarviduse tekkimine mehiseks käitumiseks. 2. Motiivide võitlus ja otsuse valik. 3. Käitumise teostamine. 4. Isiku psühholoogiline seisund pärast käitumist.

1. s t a a d i u m. Käitumise tekkimisel omavad tähtsust: a) inimese meeleolu ja elamused, tema teadvuse ja emotsioonide pinguldatud tegevus käitumise eel ja b) välised tingimused ning olustik. Puudutades inimese psüühilise seisundi sisemist külge, võtame kaks juhtu:

esimene; kui inimesel puudub ettevalmistus tegutsemiseks ja tegevus ise tekib järsku, otsene hädaoht tuleb ootamatult; teine, kui hädaohtu oodatakse ning tegevuseks toimub kindel ettevalmistus.

Küsimusele, kas ettevalmistus tegevuseks mõjutab emotsioonide kulgemist, tuleb anda positiivne vastus.

Kuid mõnikord võib ettevalmistumisel tekkida vastupidine tegevus. Inimene, kes ei oma suurt mehisust, kes on varem hädaohtu läbi elanud, kes ühenduses uute elamuste ootamisega viibib kujutluste võimuses sellest hädaohust, võib hakata hirmu tundma.

2. s t a a d i u m. Teiseks staadiumiks mehise käitumise arenemises on otsuse valik ja langetamine. Inimene kaalub enne teo kordasaatmist kõiki motiive selle teo poolt ja vastu ning lõpuks, pärast mõtisklusi ja kõhklusi, langetab otsuse. Sel juhul esineb meil kaks kategooriat inimesi:

a) otsustavad inimesed ja
b) otsustusvõimetud inimesed.

Otsustavus on tahteline aktiivsus, mis on suunatud täiesti selgesti tunnetatud eesmärgile ja mida iseloomustab maksimaalne tõukejõud, mis kõrvaldab kahtlused ja kõhklused. Otsustusvõimetus seevastu kõneleb tahte nõrkusest, passiivsusest, alatistest kõhklustest ja kahtlustest asetatud ülesande õigsuse, tema täidesaatmise võimaluse suhtes. Otsustusvõimetus on enese, oma jõudude mitteusaldamine. Motiivide võitlus lõpeb harilikult kas otsustamisega hästi võidelda — siis ilmutab inimene vahvust, või oma jõuetuse

tunnustamisega, kõhklemise tekkimisega — inimest valdab hirm, ta lööb hädaohu ees araks.

3. staadium. Valik on tehtud ja inimene sooritab teo. Tahteline pingutus ulatub oma kõrgeima astmeni. Seejuures toimub järgmist:

esiteks, inimese tähelepanu on keskendatud teel eesseisvate raskuste võitmisele ning samal ajal ta kaldub kõrvale otsese hädaohu tajumisest, mis ähvardab elu;

teiseks, teadvuse tegevus on suunatud seisukorra loomisele, mis oleks soodsam tegutsemiseks raskuste, takistuste ja hädaohtude võitmisel;

kolmandaks, kogu energia mobiliseerub ja suundub takistuse poole — inimene tegutseb.

Teadvuse, emotsioonide ja tahte kontsentreeritud pingutamine, mis on tingitud inimese printsipiaalsest veendumusest ja maailmavaatest, kindlustab tegutsemise otsustavuse ja visaduse.

4. staadium. Inimese teojärgne seisund. See võib olla väga mitmesugune ja oleneb käitumise iseloomust, selle sügavusest, riski astmest, inimese enda isiksusest, tegutsemisel saavutatud positiivsetest või negatiivsetest tagajärgedest, emotsioonide pingutamise astmest jms. Võib tekkida meeleolu edasine tõus ja püüdlus mõtetes uuesti kõike toimunut läbi elada, teisele jutustada, analüüsimisele ja hindamisele võtta, tuleviku jaoks järeldusi teha. Teisest küljest võib emotsioonide poolt esilekutsutud suure pingutuse tagajärjel tekkida jõudude langus, nõrgenemine, mis kaasneb harilikult kahvatuse, roidumuse ja väsimusega.

Mehisuse kasvatamise teed ja vahendid. Mehisus avaldub ainult käitumises. Seepärast on kasvataja ülesandeks lasta oma kasvandikku avaldada ennast vastavas käitumises: näiteks õelda seltsimehele avalikult oma arvamus tema ebaõige käitumise kohta jm.

Vastavalt kasvandike vanusele on tarvis selgitada neile mehisuse ja vahvuse olemust, näidata nende tekkimise aluseid, põhjusi ja tagajärgi, kulgemise tingimusi ja iseloomu, selle tundmuse füsioloogiat, seost tahte ja iseloomuga, temperamendiga, esile tõsta põhjused, mis tekitavad nõukogude inimeste üleva mehisuse võitluses kodumaa au ja sõltumatuse eest. Selle kõige selgitamist võib õpetaja teostada õppetundides, samuti ka klassi- ja koolivälises töös, ringides, pioneeride koondustel, ettekannetes, kommunistlike noorte ja kogu kooli koosolekutel, samuti kasvataja ja kasvandike vaheliste harilike vestluste (kollektiivsete ja individuaalsete) teel.

Kõikide nende vahendite puhul on tarvis silmas pidada üht väga tähtsat tingimust: et selgitus oleks innustav ja virgutaks mehisustunnet kommunistliku veendumuse kujundamise alusel.

Vestlusteemade valik võib olla väga mitmekesine. Toome mõned neist näiteks:

Kuulsate nõukogude patriootide Zoja Kosmodemjanskaja, Alek-

sandr Tšekalini ja Liza Tšaikina mehisus. Kapten Gastello vägitegu. Mis on mehisus? Kuidas saada mehiseks? Hirm ja võitlus sellega. Argus ja meelekindluse puudumine. Mis on heroism ja vaprus? Ja teisi.

Elav eeskuju on jäljendamist vääriva inimese mehise käitumise kõige arusaadavam konkreetne väljendus. Eriti kaasakiskuvad on suurte juhtide — Lenini ja Stalini — mehise ning kauni elu eeskujud, heroilised eeskujud meie rahva ajaloost, Isamaasõja kangelased, meie tehaste ja põldude igapäevase töö kangelased. Meie noorukid, noormehed ja neiud, keda kasvatatakse heroismi atmosfääris, tunnevad vastupanematut tungi vägiteoks. Meie riigi mehised inimesed on meie noorsoole jäljendamise elavaiks eeskujudeks. On ainult tarvis õpilasele osavasti ära näidata nende mehiste inimeste tõelised iseloomujooned, kelledega õpilane tutvub, on tarvis näidata nende inimeste terviklust ja sihiteadlikkust, nende sõna ja teo ühtsust, eesmärgi ühtsust ja pingutuste püsivust. On tarvis anda noorsoole võimalus mõista, et kannatused, mis kaasnevad mehise käitumisega, on inimese hingelise ülenduse ja suuruse tegurid, kõrge moraalse rahulduse allikas, mis pakub inimesele tema väärtuse ja tema jõudude kasvu rõõmustavat tunnetust, sügavat õnnetunnet. Kuid tahtenõrkadele, kindlusetuile inimestele on kannatus ainult masendumise ja meelekindlusetuse allikas. Meie elu, kirjandus ja ajalugu on väga rikkad näidete poolest, millede abil võib neid väiteid illustreerida; avarad on ka klassi- ja koolivälise töö võimalused.

Otsustavuse ja julguse kultiveerimiseks võib edukalt rakendada ergutamist ja karistamist. Mitte küllalt tugeva tahtega inimene kõhkleb sageli otsuse langetamisel. Ta on kindlusetu, ja tema allutamisel võõrale tugevamale tahtele on mõnikord üsna suur tähtsus. Inimene ei usu endasse või hindab hädaohtu, raskust üle, kardab tegutseda, kuid otsene käsk, kategooriliselt väljendatud nõue võib sundida otsustusjõuetut inimest jätma kõhklemise, ja ta näeb siis, et hädaoht ei ole hoopiski nii tunduv, nagu see talle näis, raskused osutuvad täiesti võidetavaiks, jõudu on selleks külluses. Nii harjub inimene mehiselt käituma algul välise ergutamise abil, edaspidi aga muutub see talle harilikuks nähtuseks, kogu tema isiksuse omaduseks.

Ergutamine võib kanda mitte ainult otsese käsu iseloomu, vaid olla suunatud ka sellele, et esile kutsuda kasvatataval autunnet, mõjutada teda tunnetama oma kohust, oma vastutust iseenda, kollektiivi, kodumaa ees. Ergutamisel võib olla otsene iseloom, kui ta väljendatakse otsese korraldusena kõhklevale inimesele. Kuid ta võib võtta ka kaudse mõjutamise iseloomu. Kutse, millega pöördutakse kogu kollektiivi poole, mõjutab ka iga üksikut inimest. Käitumise kõrge moraalse väärtuse selgekstegemine, ülesannete mitmekesisuse näitamine, millede lahendamine oleneb inimeste mehisest käitumisest, mehise inimese eeskuju — kõik need innustavad kõhklejaid.

Kõrvuti ergutamisega võib mehisuse kasvatamisel mõnikord edukalt rakendada ka mõnesuguseid karistamisvahendeid: märkusi, noomitusi, ajutist õiguse äravõtmist täita ühiskondlikke kohustusi, käitumise hukkamõistmist kollektiivi koosolekul.

Moraalsed omadused — distsiplineeritus ja mehisus — on omavahel tihedas seoses. Mehine inimene on distsiplineeritud inimene, kuid distsiplineeritud inimene pole tingimata mehine. Neil juhtudel, kui mehisuses ei ole distsipliini, võib ta omandada ülemeelikuse iseloomu.

Mehine inimene mõistab ennast vaos hoida, olla oma mehisusega distsiplineeritud. See võimaldabki rakendada paljusid abinõusid, mida praktiseeritakse teadliku distsipliini kasvatamisel, ka mehisuse kasvatamiseks.

Hirmutunne ei ole lapsele omane, ometi märkame sageli, et lapsed mõnikord kardavad, kuigi hirmuks ei ole nähtavat põhjust. See seletub järgmiselt: lapsed on vähe kogenud, eksivad sageli ja kannatavad selle all, ning kardavad seepärast kõike, mida nad veel pole kogenud. Ühtlasi võib pidada kindlakstehtuks, et argus ilmneb enamalt jaolt neil lastel, kes on lapsepõlves ära hirmutatud. Ja lõpuks etendab teatavat osa täiskasvanute omaenda hirmu ja arguse ettevaatamatu juhuslik avaldamine laste juuresolekul, kes on kalduvad kõike jäljendama ja täiskasvanute autoriteeti usaldama.

Lastel võib märgata kaht iseärasust: ühelt poolt, nad ei karda sugugi seda, millest neil pole ettekujutust: last ahvatleb tuli sellepärast, et ta ei tea, et see on hädaohtlik. Saades kord kõrvetada, on ta teine kord ettevaatlik. Teiselt poolt, laps kardab tundmatuid nähtusi sel juhul, kui nad assotsiatsiooni põhjal tekitavad kujutluse varem läbielatud ebameeldivustest, seostuvad juba kogetud hädaohuga. Varem kogetud hirm tekitab uue. Seejuures on allikas ise oma tundmatusega kohutav. Vaatlus näitab, et väikesed lapsed kardavad «võõraid» sageli sellepärast, et ükskord oli ühenduses ühe «võõraga» mingisugune ebameeldiv elamus. Mis võib olla kohutavat pimeduses? Valguse puudumine. Seepärast sisaldub selle hirmu esialgne põhjus mitte pimeduse kartuses iseendast, vaid nendes asjaoludes, mis võivad kaasneda pimeduses viibimisega. Kasvataja peab kõigepealt ise endale selgesti kujutlema hirmuemotsiooni olemust ja oskama avastada selle ilmumise põhjusi kasvandikul, et suunata oma jõupingutused nende kõrvaldamisele ja likvideerimisele. Kasvataja peab selgitama ja näitama lapsele tema hirmu põhjendamatust.

Mehisuse kasvatamiseks tuleb vältida lapse hirmutamist, tuleb karastada teda, harjutada rahulikult taluma ebameeldivaid aistinguid, sealhulgas ka valuaistinguid. Kasvandikule on tarvis näidata, et valu ise pole nii kohutav kui selle ootamine. Tuleb kasvatada oma õpilases oskust hädaohu hetkel sellele mitte mõelda, vaid koondada kogu oma jõud raskuste võitmiseks ja eesmärgi saavutamiseks.

Kartmatuse ja mehisuse kasvatamisel noorukites ja noormeestes etendab määratu suurt osa kollektiiv. Kollektiivis leidub alati tuge-

vaid. Kollektiiv annab inimesele kindlust endasse ja oma jõusse. Määravat osa etendab kollektiivis juht. Tahtejõuline juht otsekui tsementeerib oma kategooriliste, täpsete, vastuvaidlematut täitmist nõudvate korraldustega kollektiivi üksikute liikmete tahte kogu kollektiivi ühtsaks tahteks.

Laste mehisuse kasvatamisel etendab suurt osa kommunistlike noorte, pioneeride, klassi ja kooli kollektiiv. Raskuste võitmisel kollektiivi elus ja tegevuses tahtejõulisemad, julgemad seltsimehed innustavad oma eeskujuga, tõmbavad enda järele nõrgematahtelisi, nõudes neilt vastutust kollektiivi ees ja samal ajal aidates neid. Kollektiiv äratab kindlust oma jõusse ning kõrvaldab sellega pikkamisi õpilaste arguse ja hirmu.

Uue sugupõlve mehisuse kasvatamise vältimatuks eeltingimuseks on kehaline kasvatus ja organismi karastamine.

Kehaliselt tugev, karastatud inimene võidab kindlamini, rahulikumalt hirmu- ja valutunde. Seepärast on tarvis last varasest east peale harjutada kehalisele vastupidavusele, milleks tuleb tema kasvatamisel anda tähtis koht kehalistele harjutustele, võimlemisele.

Kehaliste harjutuste mitmesugused liigid ei ole mitte ainult kehalise osavuse ja julguse arendamise vahendid; kehakultuur arendab ja harjutab närvisüsteemi tegevust, harjutab inimest valitsema oma keha, oma liigutusi, oma lihasjõudude koordineerimist, nende suunamist kindla eesmärgi poole ja kõrvaliste, segavate liigutuste pidurdamist, takistuste võitmist, kartuse, arguse mahasurumist.

Kehaline karastamine soodustab erakordselt tähtsate tahteomaduste väljatöötamist, mis moodustavad inimese tahtelise tegevuse materiaalse aluse. Liigutuste ilu ja osavuse, organiseerituse ja rühikuse arenemine on näiteks sisemise, teadliku distsipliini kasvatamise eelduseks.

Lapse kogu režiimi õige korraldamine ja tema harjutamine tegelema kehalise tööga kõrvaldavad lapse ärahellitamise ohu igapäevases elus.

Tähelepanekud näitavad, et mõnikord on kehaliselt tugev inimene arg, kehaliselt nõrk, kuid tugeva iseloomuga inimene aga ilmutab heroismi ja mehisust. Järelikult kehalise karastamisega ei lahendu kaugeltki mehisuse kasvatamise ülesanne; juhtiv koht kuulub siin kõlbeliste aluste kujundamisele.

XV peatükk.

Esteetiline kasvatus.

§ 1. Esteetilise kasvatuse olemus ja tähtsus.

Esteetilise kasvatuse all mõistame õpilastes võimete kasvatamist tajuda, tunda ja õieti mõista ilu looduses, kunstis ja ühiskondlikus

elus, armastuse kasvatamist ilu vastu ja võime kasvatamist ilu kehastada loovas tegevuses ning igapäevases elus.

Esteetiline kasvatus on tarvilik uue elu kõrgekultuuriliste ülesehitajate, kommunistliku ühiskonna liikmete igakülgseks arendamiseks.

Esteetiline kasvatus on igakülgselt arenenud, kommunistliku maailmavaatega ja kommunistliku käitumisega isiksuse kujundamise orgaaniline osa.

Õieti korraldatud esteetiline kasvatus aitab last sügavamini tunnetada ümbritsevat objektiivset tegelikkust, selles õieti orienteeruda, kirkamalt tunda, märgata kõike paremat, ilusat, nautida kaunist.

Teostades esteetilist kasvatust, peab kool lapsi tutvustama mineviku ja oleviku kultuuriga, parimate kunstitoodetega, õpetama neid mõistma ja kujundama tervet kunstimaitset, sisendama ilu ja elegantsitunnet.

Ilumõistel, samuti nagu kõlbluse mõistel, on ajalooline ja klassiiseloom. Mitmesugustel ajaloo etappidel on igal ühiskondlikul klassil oma iluideaal, oma esteetiline maitse, oma arvamus sellest, mida pidada ilusaks ja mida inetuks.

Ilumõiste on ajaloo kestel muutunud, sõltuvalt ühiskonna eksisteerimise sotsiaalsete tingimuste muutumisest.

Nõukogude koolis peab esteetiline kasvatus aitama õpilasi kasvatada bolševistliku ideelisuse vaimus. Kunst on üheks vahendiks, mille abil inimene tunnetab ja kujundab ümber maailma. Kunst avaldab inimesesse suurt kasvatavat mõju.

ÜK(b)P Keskkomitee nõudis kirjanduse ja kunsti alal töötajailt, et nad suunaksid oma jõupingutused sellele, et kasvatada nõukogude noorsugu südiks, eluõõmsaks, kodumaale andunuks ja meie ürituse võidusse uskuvaks, takistusi mittekartvaks, suuteliseks võitma mistahes raskusi.

Kool ja õpetaja võtavad kõige aktiivsemalt osa selle ülesande lahendamisest. Teostades noorsoo esteetilist kasvatust, on tarvis talle selgesti näidata põhimõtte ekslikkust, nagu eksisteeriks kunst kunsti pärast, nagu oleks olemas eriline liik «puhast» kunsti. On tarvis väsimatult ja järjekindlalt selgitada, et kunst ei saa meie riigis eralduda rahvast, tema huvidest, vajadustest ja nõuetest, veendunult näidata kunsti kõrget ideelisust ja ühiskondlikku tähtsust nõukogude inimese kasvatamisel kommunismi vaimus.

Kunst hõlmab laialt ja sügavalt inimese isiksuse mitmesuguseid külgi, tema mõtet, tahet, kujutlusi ja tundmusi. Esteetiline kasvatus on üheks tähtsaks abinõuks, mis aitab kaasa isiksuse igakülgsele arenemisele.

Esteetiline kasvatus on nõukogude koolis lahutamatus ühenduses uue sugupõlve kõlbelise, kehalise ja vaimse kasvatusega. Näiteks armastus kodumaa looduse ilu vastu, armastus suurte kodumaiste kunstitoodete, kirjanduse, rahvaelu suurepäraste traditsioonide, elu-

konna ja kultuuri vastu — kõik see on patriotismi kui inimese kõige kõlbelisema ja õilsama elamuse lahutamatu sisu.

Teiselt poolt patriotism, nagu muudki kõlbelised tundmused ja veendumused, õilistades inimest, muudab teda ikka enam ja enam suuteliseks aru saama tõeliselt ilusast ja seda armastama, tundma naudingut selle tajumisest ja igati püüdma selle kehastamist tegevuses. Esteetilised tundmused järelikult toidavad ja tugevdavad inimese parimaid kõlbelisi tundmusi ja ühes sellega ammutavad oma toitemahlu, liikumapanevat jõudu inimese kõlbeliste tundmuste ning käitumise ilust ja õilsusest. Niiviisi on esteetiline kasvatus vastastikuses seoses kommunistliku moraali kasvatamisega ja mõjutab inimese moraalse kujunemise kõiki külgi.

Esteetiline kasvatus on seoses ka inimese vaimse arenemisega. «Kui sa tahad kunsti nautida,» ütleb Marx, «siis sa pead olema kunstiliselt haritud inimene...» [55] Mida avaram, sügavam ja mitmekülgsem on mingi kunstiteos, seda rohkem on tarvis mõistuslikku arenemist ja vaimuharidust tema täielikuks mõistmiseks.

Koos sellega on armastus looduse, ilukirjanduse, teatri, muusika, luule, maalikunsti, skulptuuri, arhitektuuri, rahva elukonna omapärase ilu jms. vastu väga tugevaks stiimuliks igakülgsele mõistuslikule arenemisele ja vaimuharidusele.

Kunst aitab inimest sügavamale tungida mitmesugustesse elunähtustesse ja neid paremini mõista, äratab inimeses uusi tundmusi. «Kas tead, miks ma nii armastan muusikat?» küsib nõukogude kirjanik Nikolai Ostrovski. «Olen elus näinud palju verd ja kannatusi. Kasvada tuli mul raskel ajal. Meie ei halastanud vaenlastele. Kuid ei säästnud ka endid. Nüüd olen kirjanik, mul tuleb kirjeldada elu. Kodusõja pildid on väga värskelt mu mälus, samuti kui vaenlase vihkamise tunne. Kuid armastust olen ma oma elus väga vähe tunda saanud. Ja nüüd avastab Tšaikovski mu hinges säärased intiimsed tundmused, tekitab minus säärased õrnad mõtted, mille olemasolu ma varem ei aimanudki» [56].

Täisväärtuslik kunstiline kasvatus laiendab ja süvendab inimese emotsionaalset elu, kasvatades ühtlasi ka tema võimet valitseda ja juhtida oma tundmusi.

Esteetiline kasvatus on samuti tihedas ühenduses kehalise kasvatusega.

Harmooniliselt arenenud keha, proportsionaalsed vormid, tugevad ja ühes sellega osavad, täpsed, järelekaalutud ja elegantsed liigutused pakuvad meile mitte ainult esteetilist naudingut, vaid on samaaegselt ka inimese normaalse kehalise arenemise iseloomulikeks tunnuseiks.

Niisiis, nõukogude pedagoogika käsitab esteetilist kasvatust kui kommunistliku kasvatuse osa, kui isiksuse ühe külje kasvatamist kommunistliku ühiskonna inimese igakülgse arenemise üldplaanis.

---

[55] Маркс и Энгельс, Об искусстве, 1938, стр. 70.
[56] „Советская музыка", № 3, 1937, стр. 73.

Esteetilise kasvatuse elemendid.

Millest oleneb, et üks ja sama teos pakub ühele kunstilist naudingut, teist aga paneb igavust tundma? Seletades meeldivat muljet, mida kunstiesemed meile avaldavad, tuleb ühelt poolt osutada antud mulje koostisse kuuluvate tunde-elementide omadustele (värvide, helide, rütmi kooskõla), kuid teiselt poolt assotsiatiivse iseloomuga protsessidele, mis väljenduvad antud muljete teatud viisi tõlgendamises.

See näitab, et esteetiliste tundmuste arenemine oleneb tunduval määral sellest, kuivõrd täiuslikud on meie meele-elundid ja suuraju koore vastavad tajuvad keskused ning kuivõrd nad on kohandatud esteetiliste nähtuste tajumiseks.

Peale selle sisaldab tajumisprotsess endas mälestuste ja vanade muljete ning elamuste meeldetuletamise ja uuesti läbielamise momente, nende võrdlemist ja kõrvutamist uutega; mida rikkalikum ja avaram on meeldetuletatavate elamuste ring, mida mitmekülgsemad on nende seosed ja vahekorrad uutega, seda sügavam on tajutavate nähtuste mõistmine ja nende meeleline omandamine.

Prof. B. M. Teplov rõhutab kahte psühholoogiliselt olulist momenti:

1) ««Ilu» tajumine sisaldab endas tingimata hindavat momenti. Selles on «ilusa» üks tähtsamaid erinevusi lihtsalt «meeldivast» ... Kunstimaitse kasvatamine — kuid see on tervikulise kunstilise kasvatuse kõige tähtsamaid momente — ei võrdu hoopiski võime arendamisega leida naudingut heakvaliteedilistest kunstiteostest; see on hindava suhtumise kasvatamine kunstiteostesse, esteetiliste hinnangute kindla süsteemi kujundamine.

See arvustav moment moodustab mitte ainult kunstilise tajumise, vaid ka kunstiloomingu välditamatu komponendi ... Esteetilise hinnangu arenemiseta kaotab väärtuse teistegi kunstiannete arendamine. Kunstiline looming pole võimalik kujutlusvõimeta» [57].

2) «Kunstiliselt täisväärtuslik kunsti tajumine on aktiivne tegevus; vähe sellest, see on «oskus», mida on tarvis õppida. Veel enam käib see muidugi kunstiloomingu kohta (kaasa arvates ka esitamist). Sellest hetkest peale, mil ta muutub tegevuseks, mis on «tendeeritud saadusele», muutub ta ka «tööks» — järjest peenemaks, vaevanõudvamaks, raskemaks tööks» [58].

Kuid nii kunstiline tajumine kui ka kunstilooming jäävad esteetiliseks tegevuseks ainult sel tingimusel, et nad pakuvad esteetilist naudingut või, väljendades Tšernõševski sõnadega, seda «selget rõõmu», «seda erilist tundmust, mis sarnaneb omakasupüüdmatu rõõmuga ja vaimustusega, mida nimetatakse esteetiliseks naudinguks» [59].

---

[57] Проф. Б. М. Теплов, Психологические вопросы художественного воспитания, журн. „Советская педагогика", № 6, 1946, стр. 111.

[58] Sama, lk. 111—112.

[59] Н. Г. Чернышевский, Статьи по эстетике, Соцэкгиз, 1938, стр. 165.

Kõigest öeldust järgneb, et esteetiliste nähtuste tajumise ja mõistmise aste on inimesel otseses sõltuvuses tema kujutluste, emotsioonide ja vaimse arengu ringist.

Nähtused ja esemed, mis meis esteetilisi elamusi põhjustavad, jagunevad ilusaiks ja ülevaiks, vastavalt sellele muljele, mida nad meile avaldavad. Nad erinevad üksteisest nende poolt avaldatava mulje jõu ja iseloomu poolest ning selle poolest, kuidas neisse suhtub inimene, kes elab läbi esteetilist tundmust. Suurepärane maastikuvaade, selge tähistaeva pilt, ilmekas looduse ilu kirjeldus, need või teised kunstiteosed võivad põhjustada lihtsa sisekaemuse kaunist või majesteetlikku ülevustunnet olenevalt inimese üldarengust, tema teadvusest, meeleolust, sisemisest maailmatunnetusest. Kommunistliku moraali vaimus kasvatatud inimesel on üleva esteetiline elamus lahutamatult seotud mõistega kõrgesti moraalsest.

Niiviisi näeme, et esteetilised tundmused on seoses mitte ainult meele-elundite tegevusega ja vaimse arenguga üldse, vaid ka inimese ideoloogiaga, tema maailmamõistmise ja maailmatunnetusega.

Kunstiline kasvatus sisaldab endas alati tajumisvõime kasvatamist. Selles on üks tema üldkasvatusliku ja üldharidusliku tähtsuse külgi: kasvatades oskust «näha» ja «kuulda», loob kunst eeltingimusi maailma reaalse tunnetamise laiendamiseks ja süvendamiseks.

Esteetilise kasvatuse olemus seisab seega mitte ainult võime kasvatamises teose väliskuju tajuda, vaid ka võime arendamises muljeid ümber töötada, neid analüüsida, neid assotsieerida, varem läbielatut meenutada, vaadeldavas objektis kõike õieti haarata ja eristada osata, kindlaks määrata seos oma sisemaailma ja eluvaate vahel.

Kõigest öeldust järgneb, et töö esteetilise kasvatuse alal peab sisaldama endas järgmisi, isekeskis lahutamatult seotud põhielemente:

a) kõlbeliste põhimõtete, kommunistliku maailmavaate, ideaalide kui kõrgemate esteetiliste elamuste aluse väljatöötamine;

b) esteetiliste faktide analüüsimise, sünteesimise ja tõlgitsemise harjutamine ning

c) meele-elundite (kuulmise, nägemise jt.) korrashoidmine ja nende kohandamine esteetiliste nähtuste tajumiseks.

Peale nende elementide, mis moodustavad töö sisu esteetiliste tajumuste, tundmuste ja otsustuste kasvatamise alal, hõlmab töö esteetilise kasvatuse alal kunstilise loomingu ja isetegevuse oskuste ning vilumuste arendamist ja kultuurilis-esteetilise käitumise harjumuste kasvatamist. See on kooli tähtsaim ja otsene ülesanne õpilaste esteetilise kasvatuse alal.

Armastus ilu vastu, mida me kasvatame, peab muutuma aktiivseks, tõhusaks tundmuseks, aga mitte jääma tühjadeks sõnadeks ilust. See ei pea väljenduma mitte ainult püüdluses näha, kuulda,

mõtelda ja unistada ilust, vaid ka visas sitkes püüdluses luua ja tekitada ilu, teostada seda kogu oma tegevuses ja käitumises.

§ 2. Esteetilise kasvatuse vahendid.

Miljöö tähtsus. Esteetilisi tajumusi võib lapsel mõnikord märgata juba varases lapse-eas. Varases eelkooli-eas saavutavad meele-elundid säärase arenemisastme, et muutuvad võimeliseks tajuma esteetilisi muljeid. Laps ilmutab huvi kõige läikiva ja ereda vastu.

Täpselt samuti on ka esteetilised kuulmismuljed lapsele jõukohased varasest east peale. Lapsele meeldib musikaalne meloodia, hällilaul, mille helidega seostub tal ema kuju, kiindumus ja armastus tema vastu.

Last veetleb kõigepealt teda vahetult ümbritsev esemeline maailm; talle meeldivad loomad, putukad, lilled ja nende kujutised. Erilist huvi ilmutab laps ereda, värvirikka ja liikuva mänguasja vastu. Esiotsa tulebki laste nende esteetiliste muljetega piirduda.

Edasi, vastavalt oma üldisele arenemisele, hakkab laps nägema ilusas mitte ainult üksikuid külgi, väliskuju elemente, vaid ka järkjärgult aru saama temale jõukohaste teoste peamisest sisust. Laste kunstimaitse õige arenemine viib selleni, et lapsed ilmutavad oma mängudes ja tegevuses just kui tahtmatult kindlat püüdlust joonte, värvide ja helide struktuurseks ühendamiseks, nii et need tekitavad ilu harmoonia.

Noorema lapse esteetilise kasvatuse esimesi ülesandeid on anda lapsele üksikuid eredaid, kindlaid, lõbupakkuvaid esteetilisi muljeid. Kui laps tunneb sageli esteetilistest muljetest lõbu, siis viib see selleni, et tal tekib ja tugevneb õilis tarvidus esteetiliste tajumuste järele. Selleks, et soodustada lapse esteetiliste tajumuste edasist arenemist, on tarvis harjutamise teel arendada temas järjest peenemat värvide ja nende varjundite, helide, intonatsioonide, rütmide jne. eristamise võimet.

Suurt osa etendab väikeste laste esteetilises kasvatuses ümbritseva keskkonna — sisustuse, samuti ümbritsevate isikute käitumise, kommete, maitsete, vaadete tahtmatu tajumine. Lapse igapäevasest elust on tarvis püüda võimalust mööda kõrvaldada kõik kriiskav, toores, vulgaarne, näotu. Last peab ümbritsema harmoonia ja kord, lihtsus ja loomulikkus. Üksikuid detaile ta enamikul juhtudel ei taba, kuid tema hing imeb ahnelt ja kindlalt endasse miljöö üldise esteetilise vaimu. Meie abiga peab laps oskama aru saada ja eraldada ilusat ning harmoonilist toorest, inetust ja vulgaarsest. Kõiges, mis last ümbritseb, nukust rõivasteni ja raamatuteni, tuleb silmas pidada puhtust, korda ja ilu. Maja, eriti lastetuba, lasteaed ja klass peavad oma puhtuse ning sisustusega looma esteetilise mulje. Igal pool peab valitsema kord, puhtus, loomulikkus ja ilu esemetes ning nende paigutuses. Klassides peavad

seintel rippuma pildid, akendel seisma lilled. Soovitav on estetismi printsiibi viimine ka laste mängudesse.

Looduse mõju. Mitte ainult süvenemine maastikupiltidesse, nagu metsad, orud, mäed, jõed jms., vaid ka üksikute esemete, nagu lillede, kristallide, putukate vaatlemine võib pakkuda esteetilist naudingut. Kuid selleks on tarvis sobival kujul suunata laste tähelepanu neile esemeile ja soojendada laste tundmust. Parimaks vahendiks on siin jäljendamine. Täiskasvanu tõeline esteetiline tundmus, tema siiras vaimustus ilust mõjub lapsele nakkavalt. Jalutuskäigud metsades ja aasadel, lillede ja kollektsioonide kogumine loodust tundva ning armastava pedagoogi juhtimisel on laste esteetilise kasvatuse kõige väärtuslikumaks vahendiks; mälestus niisugustest jalutuskäikudest säilib sageli kirka jäljena kogu eluajaks.

Nooremate laste esteetiliste elamuste arendamiseks on iseäranis tähtis nende aktiivne tegevus: hoolitsemine taimede ja loomade eest, liiva-, vee- ja lumemängud, õue ilustamine, taimede kogumine jms.

Tuginedes säärastele elavatele konkreetsetele tajumustele laste aktiivse tegutsemise protsessis, võib edaspidi edukalt arendada loodusnähtuste sügavat esteetilist m õ i s t m i s t ja nende teadlikku hindamist. Sedasama aitab saavutada looduse kujutamine kunstiteostes, geograafilistes ja reisikirjeldustes. Erilist osa peavad etendama loodusloolised ekskursioonid, millede kestel õpetaja arendab õpilastes oskust tajutavate esemete ja nähtuste kõrvutamiseks, nende iseloomulikkude iseärasuste, kuju ja värvi võrdlemiseks ning väljaselgitamiseks. See soodustab tajumuste täpsustumist ja täielikumate ning selgemate kujutluste tekkimist ümbritsevaist esemeist ja loodusnähtustest, ühtlasi ka esteetiliste tundmuste vastavat täpsustumist.

Looduspiltide tajumine on nooruki- ja noormehe-eas märksa keerukam kui lapse-eas, ja siin on tarvis silmas pidada, et «esemete värvide või vormide teatavate kombinatsioonide poolt põhjustatavad aistingud assotsieeruvad isegi ürgaja rahvastel väga keerukate ideedega ja et vähemalt paljud säärastest kujudest ning kombinatsioonidest näivad neile ilusad ainult sellise assotsiatsiooni tõttu» [60].

Looduse esemetega meie seome teatavaid mõtteid, ideid, tundmusi, mis märgatavalt tugevdavad nende esemete poolt esilekutsutavaid esteetilisi tundmusi. Kaunis vaatepilt looduses tekitab sageli assotsiatsioone, aistinguid, tundmusi, mõtteid ja elamusi, mis on seoses meie poolt varem läbielatud sügavate, kõige intiimsemate tundmustega. Näiteks vaadeldes vene kaske, meie rõõmustame mitte ainult tema vormide kauniduse ja tema õrnade värvitoonide üle, vaid meile meenuvad kohad, kus me sündisime, veetsime oma lapsepõlve ja nooruse. Tuttava puu süvendatud vaatlemine võib

[60] Г. В. Плеханов, Соч., т. XIV, стр. 9.

meenutada meile lähedasi inimesi, elustada kiindumustunnet neisse, äratada kodumaa-igatsust ja õrna armastust kodumaa vastu.

Kunstiteosed.

Määrav tähtsus esteetilise tundmuse ja otsustamisvõime arendamisel on kunstiteostel. Need väljendavad kunstniku tundmusi, meeleolusid ja mõtteid, kuid ei väljenda neid mitte abstraktselt, vaid elavates kujudes. Erandlik tähtsus on esteetilises kasvatuses kirjandusel ja kõigepealt vene klassikalisel ning nõukogulikul kirjandusel.

Kunst on määratu suur kasvatav jõud. Kool on kohustatud seda kasvatavat jõudu väärilisel kombel kasutama ja tegema kunsti õpilastele omaseks.

Kunstiteoste kasvatuslik tähtsus seisab kõigepealt selles, et nad annavad võimaluse «tungida ellu», läbi elada teatava maailmavaate valguses peegelduvat elulõiku. Seda, mida üksik inimene võib elus mitte märgata ja millest ta võib mööda minna, seda näitab kunstnik eredas valguses, ja inimene tajub seda, mida ta varem ei näinud. Kunstiteoses tajutava assotsiatiivne seos varem läbielatuga, lähedase ja kalliga, süvendab tajumisprotsessi ennast. Lapsepõlves tajutud ja täis-eas uuesti kuuldud laul võib äratada kadunud tundmusi, sundida möödunut uut moodi läbi elama, võib süvendada ja tugevdada oleviku esteetilisi elamusi.

Esteetilise tajumisvõime, maitse ja arusaamise kasvatamise väärtuslikuks vahendiks on piltide vaatlemine.

Isegi lihtne süvenemine kunstnike maalidesse pakub mitte ainult silmale naudingut vaid kutsub teadvuse sügavusest esile säärased mõtted, mida inimene ei aimanudki. Selle näiteks on K. Paustovski elamus Vrubeli maali «Deemon» ees. Süvenemine maali põhjustab mõtteid, mis iseenesest ei oleks tekkinud. «Ma meenutasin Lermontovi. Ma kujutlesin endale, kuidas ta ettevaatlikult kannuseid täristades astub Tretjakovi galeriisse. Astub sisse, heidab osavalt halli sineli all vestibüülis hallivurrulise valvuri kätele ja seisab pärast kaua «Deemoni» ees ning vaatleb seda hämarate silmadega. See oli tema, kes kirjutas enda kohta kibedad sõnad: «Ma olen tarbetu maailmas kui õise tähelennu leek.» Aga siiski, kuidas ta eksis! Ja kui tarvilik on maailmale see langevate tähtede hetkeline leek! Sest inimene ei ela mitte ainult leivast.

Ta pidas ennast maa vangiks. Ta pillas hingetule kõrves. Kuid kõrb lõi pärast seda õitsele ja täitus tema poeetilise jõuga, tema vihaga, igatsusega, tema arusaamisega õnnest. See oli tema, kes häbelikult tunnistas: «Maikellukene hõbedane põõsa varjus mull' tervituseks langetanud pea.» Ja kes teab, võib-olla on deemoni verega täispritsitud mäetippude terav ja lõikav õhk täidetud selle sõbraliku metsalille väga nõrga, väga kauge lõhnaga. Ja tema, Lermontov, on nagu see troonilt tõugatud deemongi lihtsalt laps, kes pole elult saanud seda, mida ta kirglikult taotles: õiglust, armastust ja osavõttu» [61].

61 К. Паустовский, Далёкие годы, Детгиз, 1946, стр. 146.

Laste teadlikule piltide vaatlemisele peab eelnema, kui see on võimalik, looduse ilu otsene vaatlemine, ja alles loodusest lähtudes tuleb pöörduda pildi poole. See üleminek peab toimuma õpetaja vahendusel, kellel lasub loov ülesanne ette valmistada üldmeeleolu pildiga tutvumise eel. Pärast piltide vaatlemist avaldavad õpilased oma arvamusi, ja õpetaja tutvub nende elamustega, teeb järeldusi ning üldkokkuvõtteid.

Piltide analüüsimise harjutused peavad vastama laste jõule ja arusaamisele.

Paljude vene õpetlaste uurimused näitavad, et õpilaste esteetilised otsustused piltide kohta on teistsugused kui täiskasvanute omad. Iseseisvad esteetilised otsustused on õpilastel kuni 14. eluaastani äärmiselt nõrgad. Kõige nooremate laste otsustused käivad harilikult ainult esemete kohta. Formaalseid lähtepunkte esteetiliseks otsustuseks neil veel ei ole. Neil pole mõtteid ei kunstnikust endast, ei tehnikast või tõlgendusviisist ega tarvitatud vahenditest. Hinnatakse kujutatavat eset ennast. Maali ei vaadelda kui kunstiteost. Alles järk-järgult tekib mõte kujutamisvahenditest. Hiljem tekib esteetiline hinnang, mille puhul võetakse arvesse koolkond, kuhu kunstnik kuulub, tema arusaamine ja huvid. Järk-järgult hakatakse pilti vaatlema kui antud kunstniku teost.

Õpetajal tuleb meeles pidada, et omapead jäetud lapsed jäävad maalikunsti esteetilise tajumise alal väga madalale tasemele. Maalikunsti õiget mõistmist ja maitset sel alal võib kasvatada maalide süstemaatilise ja järjekindla tutvustamise teel ning lastega nende üle arutlusi ja vestlusi korraldades. Seejuures harjuvad õpilased järjekindlalt pöörama tähelepanu mitte ainult pildi sisule, vaid ka formaalsetele esteetilistele momentidele, eriti neile vahendeile, mille abil kunstnik püüab edasi anda neid või teisi eseme iseloomulikke tunnuseid ja külgi ning muuta neid tervikuliseks kunstiliseks kujuks.

Muusika.

Esteetilise kasvatuse üheks tarvilikuks abinõuks on laulude ja teiste muusikateoste kuulamine ning selgeksõppimine. Pedagoog peab õpilasi ette valmistama muusikateoste teadlikule tajumisele; muusikateose arutamisel on mõnikord otstarbekohane tähelepanu juhtida selle sisule, näidata, missuguste muusikaliste vahenditega see on väljendatud, selgitada muusikateose ühiskondlikku osa ja tutvustada õpilasi helilooja loominguga. Muusikateosed peavad olema kunstipärased, eredad, emotsionaalselt sisukullased, sisult arusaadavad ja mitte väga pikad. Materjali tuleb pakkuda keerukuse kasvamise järjekorras. Vastavalt õpilaste muusikalise arenemise tasemele on tarvis arendada vestlust kuulatud teoste arutamiseks. Et muusikalise kasvatuse põhiülesandeks nooremates klassides on muusikaliste muljete kogumine, peab õpetaja lastega koos palju laulma, muusikateoseid mängima, korraldama lastega nende teoste lavastamist ja nende juurde jooniste tegemist. Nendes klassides vestleb pedagoog õpilastega kujude keeles, jättes kõrvale lastele alles arusaamatud muusikalised oskussõnad.

Vanemates klassides töö komplitseerub. Järk-järgult võetakse tarvitusele muusikalised oskussõnad. Teoste arutamine omandab sügava iseloomu.

Muusika kuulamist ei teostata ainult laulu- ja muusikatundides, vaid tunduval määral ka klassi- ja koolivälises töös. Muusikateost arusaamist hõlbustab nende pealkirja, epigraafi lühike eelnev selgitus. Muusika- ja lauluõpetaja ülesandeks on siduda muusikapala konkreetsete kujutlustega, aidata õpilastel mõttes kanduda olukorda, mis vastab muusika vaimule ja sisule.

Teater ja kino. Suurt osa kunstimaitse ja esteetilise kasvatuse arendamisel koolis etendavad teatri külastamine ja filmide vaatamine. Õpetaja peab tõsiselt läbi mõtlema, missuguseid näidendeid ja filme tuleb erinevate klasside õpilastele vaatamiseks soovitada. On tarvis soovitada sääraseid teoseid, mis on antud vanuses lapsele arusaadavad ja vastavad kommunistliku kasvatuse nõuetele, teoseid, milledel on sisuliselt suur kunstiline väärtus; on tarvis soovitada palasid, mis on lavastatud suure kunstimaitsega, hea osade täitmisega, mis tõepäraselt ja veenvalt esile tõstavad kangelaste kujud ja autori mõtte. Näidendid ja filmid peavad olema ideeliselt usutavad.

Nooremate klassidega tuleb teatrit ja kino külastada õpetaja juhtimisel. Otstarbekohane on sääraste näidendite vaatamine, mida on võimalik edaspidi õppetöös kasutada, mis õieti kasvatavad ja arendavad kunstimaitset. Soovitav on nooremas ja keskmises koolieas lastega külastada lasteteatreid, kus lavastatakse sellele vanusele arusaadavaid näidendeid, samuti ka nukuteatrite spetsiaalseid lastetükke.

Vanemates klassides on õpilastega teatri ühiskülastamist otstarbekohane kooskõlastada tundmaõpitavate kirjandusteostega. See-juures on tarvis õpilastega vaadatud näidend pärast läbi arutada, teha õiged kokkuvõtted ja õiged järeldused.

Kunstipärane lugemine ja jutustamine. Määratu suurt osa etendab kasvatuses üldse ja esteetilises kasvatuses eriti ilukirjanduse tundmaõppimine.

Ilukirjanduse ülesanne ja osa nõukogude noorsoo ideelis-poliitilises kasvatuses on ammendava selgusega näidatud ÜK(b)P Keskkomitee määruses ajakirjade «Zvezda» ja «Leningrad» kohta ning seltsimees A. Ždanovi ettekandes Leningradi aktiivile.

Õpetaja, kes õpetab keskkoolis kirjandust, peab looma intellektuaalse, kõlbelise ja esteetilise kasvatuse ühtsuse. Ta peab näitama õpilastele ja avama nende ees kunstiteostes sisalduva tõelise ilu: kodumaa looduse ilu, inimeste iseloomude ja käitumise, nende elu ja ühiskondliku tegevuse ilu, ühiskondlike vahekordade ilu nõukogude sotsialistlikus ühiskonnas. On tarvis kindlustada õpetaja juhtimine ilukirjanduse lugemisel klassis ja õpilaste klassivälises lugemises.

Laste esteetilise kasvatuse kõige kättesaadavam ning levinum

vahend on kunstipärane lugemine ja jutustamine. Lugemise juhtija üheks ülesandeks on algava lugeja kujutluse arendamine, võime äratamine selle elu ja looduse kujutlemiseks, mida kujutab kirjanik; ta peab lugeja panema seda elu nägema ja kuulma. Looduspildid, inimeste iseloomud, elu mitmesugustes tingimustes — see kõik kutsub lapse teadvuses esile selle või teise suhtumise, äratades kogu tundmuste ja meeleolude gamma. See emotsionaalne reaktsioon, see subjektiivne vastukaja kujutluses esilekerkinud kujudele on kunstipärase lugemise oluline psühholoogiline moment. Säärane töö toimub harilikult ebateadlikult, paralleelselt teose sisu omandamisega. Juhtija vestlus peab olema arvestatud selleks, et juhtida lapsi teoses kujutatud elu elavale tundmisele, panna lapsi õieti reageerima sellele elule ja tunnetama oma suhet sellega.

Ilukirjanduse lugemisel on koht nõukogude kooli kõikides klassides — väikeste jutustuste, muinasjuttude ja värsside lugemisest nooremates klassides kuni katkendite ja tervete teoste lugemiseni vanemates klassides. Kunstipärasel lugemisel on oluline koht keele- ja kirjanduseõpetuses, kuid ta leiab rakendamist ka teiste ainete õpetamisel: NSV Liidu ajaloo tundides, geograafiatundides jne.

Erilist muljet avaldab lastele kunstipärane jutustamine. Kunstipärane jutustamine paelub õpilasi, lähendab neid intiimselt õpetajale ja soodustab tunduval määral nende maitse, vaadete, veendumuste ja käitumise kujunemist. Kunstipärasel jutustamisel on koht rea õppeainete õpetamises, samuti ka klassivälises töös. Juba jutustuse algus peab äratama tähelepanu ja tekitama huvi; sündmuste lisandumine peab seda suurendama; efektne lõpp peab kinnitama mulje jõudu. Jutustajal tuleb püüda selle poole, et õpilane kujutleks seda, mida ta vahetult kuuleb, ja enda ees otsekui näeks seda, millest talle jutustatakse. Kunstipärane jutustamine pakub võimalusi anda teose kohta vajalikke seletusi, aidata õpilastel sügavamalt tunnetada selle teose sisu ja ideed, näidata neile kunstivormi jõudu ja ilu, panna õpilasi intensiivselt läbi elama kangelaste meeleolu, ebaedu ja kordaminekuid. See kõik kasvatab esteetilist tajumisvõimet ja kunstimaitset.

§ 3. Laste kunstiloomingu arendamine.

Küps kunstilooming eeldab avarat üldharidust, oskust vaadelda, tundma õppida, võrrelda, üldistada ja loogiliselt mõtelda, samuti ka küllaldaselt arenenud loovat kujutlust ning fantaasiat. Kujutlemine on uute kujude loomine möödunud tajumuste materjalist. Kujutlemistööl on tsentraalne koht kunstiloomingu protsessis.

Nooremas eas laps mõtleb peaasjalikult konkreetselt, piltlikult, ega ole veel suuteline täiskasvanute mõtlemisele iseloomulikuks nähtuste loogiliseks analüüsimiseks. Lapse kujutlusel on samuti oma iseärasused. Lapsed tajuvad ja reprodutseerivad kiiresti ning ere-

dalt, luues võimaluse kõige avaramaks loominguks; kriitika puudumine, fantastilisus ja kujutluse kiire kustumine teevad selle loomingu sageli juhuslikuks, ebapüsivaks. Laps kasutab kujutlust ja fantaasiat selleks, et täita kujutlusjõuga omapäraseid lünki nendes muljetes, milledest ta liidab oma ettekujutuse ümbruskonnast.

K. Paustovski jutustab «Kaugetes aastates», kuidas ta, kohates tänaval gardemariini [62], hakkas unistama merest, mida ta varem polnud näinud, kuid millest oli kuulnud ja lugenud. Lapse fantaasia asendas reaalsete teadmiste puudumist. «Ma kujutlesin sageli endale meresid, uduseid ja kuldseid õhtuses tuulevaikuses; kaugeid sõitusid, kus kogu maailm laevakajuti akna taga vaheldub nagu kiire kaleidoskoop.»

Isekeskis küllaldaselt seotud muljete puudumine, mida täiendavad kujutlus ja fantaasia, annab lapse loomingule sageli suure ilmekuse ja mitteküllaldase elulise tõepärasuse.

Innustumine millestki teadmatust ja senitundmatust võib lapseeas omandada sügava ja mitmekülgse iseloomu. See arendab sageli uudishimu ja püüdlust teadmiste järele. Nii ühinevad mäng ja fantaasialend intellektuaalse arenemise protsessiga, omandavad tunnetusliku iseloomu.

Lapse rikastumine reaalsete tajumustega on tema loova kujutlusvõime arendamise, kasvatamise ja tugevdamise vältimatuks eelduseks. Lapsel peab olema midagi, millest luua, ja talle tuleb õpetada, kuidas sellest materjalist luua.

Erilist osa etendab laste loomingus niinimetatud loominguline innustus, soov luua, vaimse naudingu leidmine sellest.

Väikestel lastel avaldub loominguline innustus püüdluses mängida, mänguharrastuses. Noormeestel on selleks tarve oma sisejõude väljendada kunstilise, loova tegevuse kujul, tung luua midagi uut.

Laste esteetilise loomingu kasvatamine teostub niisiis nendel loominguks vajaliku materjali kogunemise, isikliku loomingu harjutamise ja lõpuks kunstilise loomingu tehnika õpetamise teel.

Materjali kogunemise allikaks on ümbritsev reaalsus. Tutvustades last loodusega, ühiskondliku eluga ja jõukohaste kunstiteostega, õpetades teda nägema ilu ja sellest rõõmu tundma, arendab kasvataja temas esteetilist tajumis- ja emotsioonivõimet, ühtlasi soodustades ka loova kujutlustegevuse ja kunstiloomingu arenemist.

Loominguline harjutamine algab juba varases lapse-eas elementaarse mängu kujul, kuid komplitseerub järk-järgult lapse arenedes ja omandab lõpuks mitmekesise kunstilise isetegevuse kuju.

Laste loomingulist kasvatamist soodustab tutvus loomingu protsessi ja tehnikaga. Õpilastele tuleb näidata, et loominguline protsess on väga visa ja püsiva töö protsess; neile tuleb tutvustada, kuidas lõid Puškin, Gogol, Tolstoi, Gorki ja teised suured kunstnikud,

---

62 Gardemariin — noorema komandöri auaste tsaariaegses Vene sõjalaevastikus. — *Eestikeelse väljaande toim.*

missugust määratu suurt tööd tegid nad selleks, et saavutada oma teoste kunstilist täiuslikkust, tõepärasust ja siirust.

Kunstiloomingu tehnika õpetamist teostatakse spetsiaalseis joonistamis- ja muusikatundides ning osalt emakeele- ja kirjandustundides, samuti ka klassi- ja koolivälises tegevuses.

Suurt osa etendavad loomingulises kasvatuses referaadid, loengud, vestlused ja vaidlused mitmesuguste kunstimeistrite loomingu üle, kohtumised kirjanikega ja nende jutustused oma loomingust, kogemuste vahetamine noorte inimeste vahel, kes oma jõudu proovivad.

Laste kirjandusliku loomingu kasvatamine toimub peamiselt kunstiteoste lugemise või jutustamise teel. Kuid selle kasvatusvahendi hindamisel on tarvis silmas pidada, et loomisvõime arendamiseks on vähe ainult kuulamisest ja kunstiteoste tundmaõppimisest, võõraste konstruktsioonide ja valmisteoste äraõppimisest; on vaja veel kestvat harjutamist iseseisvas loomingulises töös, iseseisvas kirjandite koostamises.

Õpilaste kirjanduslikud katsetused. Erilist tähelepanu peab laste ilukirjanduslikku loomingu kasvatamisel pöörama laste loominguliste katsetuste edu kindlustamisele sel teel, et lapsi tutvustatakse kirjanduslikuks loominguks tarvilike vilumuste ja oskustega. Selleks on ühelt poolt vaja last tutvustada loomingu mitmesuguste liikidega ja õpetada talle loomingulise protsessi tehnikat, teiselt poolt ergutada tema loomingut ja sisendada temasse enesekindlust loomisvõimaluses, näidates selle loomingu produkte ajakirjades, näitustel, laste isetegevuses jne.

Lähtudes kasvatuse eesmärkidest ja ülesannetest, tuleb suunata laste tähelepanu vastavalt nende loomingulistele huvidele ja emotsioonidele; abistada oskuse kujundamist koondada tähelepanu iseloomulikele momentidele; harjutada mälu mitmesuguste iseloomulike ja loominguks tarvilike faktide teadlikuks meelespidamiseks ja meeldetuletamiseks; arendada aktiivset kujutlemist ja mõtlemist, oskust allutada oma mõtte- ja kujutlusvool tahtelisele suunitlusele. Õpilaste kirjandite teemadeks on kas kindlad ülesanded vastavalt koolis õpitava aine kavale või loomingulised kirjandid vabale teemale. Laialt praktiseeritakse kirjandeid pildi järgi. Viimasel juhul eelneb kirjandile harilikult vestlus, mille eesmärgiks on lapsi pildi tajumiseks ette valmistada ja neis vastavaid kujutlusi ning emotsioone esile kutsuda.

Laste looming avaldub ka kuuldud jutustuste ja muinasjuttude omapärases kunstilises esitamises. Vene folkloristide uurimused kõnelevad vestjate — laste ja noorukite — meisterlikkusest.

Laste dramaatiline looming. Laste dramaatilise loomingu ja teatrikunsti kasvatamine teostub kirjandustundides, üksikute teoste lugemisel jaotatud osadega, samuti ka laste osavõtu teel teatrilavastustest. Teatriettekanded arendavad mõistuse teravust ja distsiplineerivad õpilast. Lapsed harjuvad täitma mõnin-

gaid osi, esinema avalikult ja kollektiivselt. Nii selguvad laste anded, kool läheneb perekonnale. Lapsed õpivad ettekantavat tükki näitlikult tundma. Laste teatrilooming hõlbustab neil elu õieti ja mitmekülgselt mõista, kasvatab maitset ja arendab kõnet. Lastes on tarvis kasvatada teatriarmastust.

Otstarbekohane on õpetada lapsi laval mängima ja hästi deklameerima, ilma et seataks ülesandeks kasvatada neist tulevasi näitlejaid, kuid harjutades neid osast aru saama, tungima sellesse kujutluse abil ja iseseisvalt seda kehastama tegevuses. Laste-etenduses peab kõik olema võimalust mööda valmistatud laste endi kätega, kuid juhtijaiks peavad olema täiskasvanud.

Muusikalise isetegevuse arendamine. Kunstilist isetegevust muusika alal on kõige otstarbekohasem arendada koorilaulu abil või lapsi rahvapilliorkestrist osa võtma kutsudes. Koorilaulul ja orkestril on pealegi suur tähtsus lastekollektiivi loomisel ja kindlustamisel.

Muusika ja laul on koolis laste kunstilise isetegevuse kasvatamise tähtsaiks vahendeiks. Muusikaline töö nooremates klassides koosneb koorilaulust, noodikirja tundmaõppimisest, muusika kuulamisest ja liikumisest muusika ning laulu saatel. Õppides muusikakirja laulude harjutamisel ja muusikapalade kuulamisel, tutvuvad lapsed teose iseloomuga ja muusikaliste väljendusvahenditega. Algkoolis omandatakse noodilugemise vilumus ja lihtsate laulude laulmise oskus noodi järgi.

Koorilaulutundides õpivad lapsed laulma nootide järgi. Rikkalikku materjali esteetiliseks kasvatuseks pakuvad vanad revolutsiooni- ja nüüdisaegsed nõukogude laulud. Eriti tuleb silmas pidada Suure Isamaasõja aastail ja sõjajärgsel ajal loodud laule.

Noodilugemise alal peavad keskkooliõpilased oskama kasutada partituuri, kust neil tuleb leida iga hääle osa ja jälgida enda osa meloodia liikumist; nad peavad tundma oskussõnu ja nende tähendust nootides.

Tarvilikud teadmised tuleb õpilastel omandada muusika kuulamise tundides, kus nad tutvuvad klassikute ja nõukogude heliloojate üksikute teostega.

Rütmiline võimlemine kujutab endast spetsiaalselt valitud füüsiliste liigutuste süsteemi, mida sooritatakse muusika saatel. Rütmilises võimlemises etendab muusika juhtivat osa, annab liikumisele suuna, kehastudes selles, kuna harilikus võimlemises on muusikal ainult teenindav ülesanne. Seetõttu kerkib rütmilises võimlemises esile üheaegselt kolm momenti: heliline kujutlus, assotsieerumine teatava liigutusega ja naudingutunne, mis harilikult seltsib aktiivse muusikalise tööga, — esineb intellekti, tahte ja tundmuste koostöö.

Koolipeod. Tunduval määral soodustavad kunstiloomingu arendamist õieti organiseeritud koolipeod. Sääraste pidude korraldamise ülesandeks on organiseerida

laste laialdast massilist kunstilist tegevust ideelise, ühiskondlikult väärtusliku sisu baasil. Kool tähistab revolutsioonipühi, nääriõhtut, organiseerib temaatilisi kirjandus-muusikaõhtuid ja -hommikuid. Suurt tähtsust omab iga koolipeo puhul õpilaste eneste kunstilis-isetegevuslik osavõtt peost. Peo ja kirjandusõhtute kunstilises kujundamises on oluline tähtsus tööl kujutava kunsti alal: saali kaunistamine, kostüümide, dekoratsioonide, näärikuuse-ehete valmistamine. Kõiges selles peab väljenduma laste kunstilooming. Tähtis koht pidudel on kirjanduslikul ja kunstilisel osal, mille raamides õpilased esinevad ettekannetega selle või teise kirjaniku, poeedi, helilooja loomingust ja kannavad ette nii kunstniku kui ka omaenda teoseid, mis on pühendatud antud teemale või küsimusele.

XVI peatükk.

Kehaline kasvatus.

§ 1. Õpilaste kehalise kasvatuse organiseerimise ülesanded koolis.

Kehaline kasvatus on kommunistliku kasvatuse üks põhilisi osi. Ta soodustab vaimse kasvatuse edu, on tihedas seoses esteetilise, polütehnilise ja kõlbelise kasvatusega. Olles tervikulise kasvatusprotsessi osa, seab kehaline kasvatus oma üldeesmärgiks uue sugupõlve kasvatamise piiritu kodumaa-armastuse ja nõukogude võimule ustavuse vaimus, õpilaste ettevalmistamise sotsialistlikuks tööks ja NSV Liidu kaitseks.

Kehalise kasvatuse ülesanded ja juhtimine.

Õpilaste kehalise kasvatuse otsesed ülesanded koolis on järgmised:

tervise tugevdamine, normaalse kehalise arenemise kindlustamine, õpilaste organismi karastamine ja üldise töövõime tõstmine;

õpilaste jõu, kiiruse, osavuse ja vastupidavuse kasvatamine;

harjumuste kasvatamine tegutseda võimlemise, spordi, mängude ja turismiga;

õpilaste kõlbeliste ja tahteliste omaduste — julguse, otsustavuse, visaduse, tähelepanu, enesevalitsemise, teadliku distsipliini, kollektivismi kasvatamine ja arendamine;

kaasaaitamine esteetilisele kasvatusele — rütmitunde, liigutuste lihtsuse ja loomulikkuse arendamine.

Kehaliste harjutuste protsessis tehakse õpilasele teatavaks mõned teoreetilised andmed ja harjutatakse kätte elus tarvilikud ning kasulikud hügieenilised harjumused.

Loetletud ülesanded kuuluvad kooli kõikidele vanuseastmetele, kuid nende ülesannete sisu teostamine ja täpsustamine toimub igas klassis erinevalt — vastavalt õpilaste vanusele, soole ja kehalistele jõududele.

Õpilaste kehalise kasvatuse eest vastutab kooli direktor. Vahetult

organiseerib ja teostab kehalist kasvatust algkoolis õpetaja, keskkoolis aga kehalise kasvatuse õpetaja, kellel on eriharidus. Koolarst võtab kõige aktiivsemalt osa kehalise kasvatuse jälgimisest ja kontrollimisest.

Õpilaste kehaline kasvatus on tihedalt seotud kooli kogu kasvatustööga.

§ 2. Laste ja noorukite kehalise arenemise iseärasusi.

Eelkooliealiste laste kehalise arenemise iseärasusi. Meie pediaatriainstituutide andmeil ulatub laste pikkus eelkooliea alguseks keskmiselt 90 cm-ni ja suureneb iga aastaga 7—8 cm.

Laste kaal ulatub eelkooliea alguseks 14 kg-ni ja suureneb iga aastaga 1,5 kg. Laste rinna ümbermõõt ületab eelkooliea alguseks väga vähe pea ümbermõõtu; hiljem suureneb see iga aastaga keskmiselt 2 cm võrra, ikka enam ja enam ületades pea ümbermõõtu. Lapse kopsude maht on eelkooliea alguseks kahekordistunud ja ületab mõnikord tunduvalt 500 cm^3. Vastavalt lapse organismi tugevnemisele ilmneb tal märgatavalt ka energia kasvamine.

Iga eelkooliealiste laste kasvataja peab tundma huvi lapse kehalise arenemise üldiste suhteliste näitajate vastu ja neis oskuslikult orienteeruma, et neid arvestades suunata tööd kehalise kasvatuse alal.

Õpilaste kehalise arenemise iseärasusi. Kooliea alguseks ulatub laste pikkus keskmiselt 120 cm-ni ja suureneb iga aastaga enne suguküpsuse-perioodi 3—5 cm, pärast suguküpsuse-perioodi 5—7 cm.

Laste kaal on kooliea algul keskmiselt 22 kg. Sellest ajast peale hakkab kaal tunduvalt kasvama, suurenedes iga aastaga 2 kg võrra nooremas koolieas ning 3 kg võrra poistel ja 5 kg võrra tütarlastel vanemas koolieas.

Lapse rinna ümbermõõt on kooliea alguseks 50—60 cm; kooliea lõpuks ulatub see 80 cm-ni ja ületab 25 ning enama cm võrra pea ümbermõõtu, mis seks ajaks võrdub 53—54 cm; kuid rinna ümbermõõdu iga-aastane juurdekasv on ebaühtlane ja kõigub 1—4 cm piirides. Kopsude maht suureneb kogu kooliea jooksul 1300—1500 cm^3-lt 2500 cm^3-ni ja enamgi.

Õpilaste tundmaõppimisel aitab nende üldnäitajate arvestamine ja analüüs õpetajal paremini ning sügavamalt aru saada lapse tervise seisukorrast ja tema kehalise arenemise iseärasustest; kehalise kasvatuse teostamisel on õpetajal võimalus neile näitajaile toetuda.

Endogeensete ja eksogeensete momentide mõju kehalisele arenemisele. Laste ja noorukite kehaline arenemine oleneb endogeensete ja eksogeensete tegurite koosmõjust viimaste ülekaaluva osaga. Organismi kudede konstitutsioonilistest (pärilikest ehk kaasasündinud), struktuurilistest ja dünaamilistest (füüsilis-keemilistest) iseärasustest olenevad osaliselt mõned individuaalsed erinevused, mis

viivad mõnikord tunduvate kõikumisteni kasvus, kaalus, rinna ümbermõõdus ja teistes kehalise arenemise näitajates.

Nooremas eas kasvavad tütarlapsed poeglastest aeglasemalt, kuid hakkavad keskmisest koolieast peale poeglastest mööduma; alles vanema kooliea lõpus hakkavad poisid tütarlastest ette jõudma. Keskmise koolieani jäävad tütarlapsed poeglastest kaalus maha, kuid mööduvad siis neist ja säilitavad selle eelise 16 aastani.

Koolieast alates on tütarlastel ülekaalus ülemine rinnahingamine. Kopsude maht on neil väiksem ning lihaste jõud nõrgem kui poistel.

Kõige suuremal määral on kehaline arenemine tingitud välise keskkonna mõjust, milles lastel ja noorukitel tuleb elada. Üldiselt on teada, missugust soodsat mõju avaldab kehalisele arenemisele kevadine ja suvine aasta-aeg.

Revolutsioonieelsel Venemaal ei olnud töörahva laste ja noorukite kehaline arenemine rahuldav. NSV Liidus on laste kehalises arenemises selgesti märgata paranemist. Laste ja Noorukite Tervisekaitse Instituudi (Leningradis) andmed paljastavad tunduvat vahet 1933/34. ja 1936/37. aasta andmete vahel, mis annab tunnistust laste kehalise arenemise näitajate jätkuvast paranemisest.

Nii ületas eelkooliealiste poeglaste kasv, mõõdetud istumisel, 1936/37. a. 1,4—2,9 cm võrra 1933/34. a. kasvu; eelkooliealiste tütarlaste oma 0,4—2,3 cm võrra.

Eelkooliealiste poeglaste rinna ümbermõõt ületas 0,3—1,5 cm võrra ja eelkooliealiste tütarlaste oma 1,0—2,7 cm võrra.

Hämmastav on Bogorodsko-Gluhhovski alevi õpilaste kehalise arenemise näitajate vahe, võrreldes 1880. aasta andmeid selle rajooni nõukogude õpilaste andmetega 1927. aastast. Nii ületas 14-aastaste nõukogude õpilaste keskmine kasv enam kui 5 cm võrra samas vanuses revolutsioonieelsete õpilaste kasvu, kaal enam kui 2 kg võrra, rinna ümbermõõt enam kui 2 cm võrra.

Nii on kõikides vanustes nõukogude õpilaste kehalise arenemise näitajate vahe positiivne ja ilmneb mitte ainult ajavahemikus 1925/26—1936/37, vaid ka vähemas ajavahemikus — 1933. aastast kuni 1937. aastani.

Kõik pedagoogid, koolidirektorid ja lastevanemad, arvestades tähtsust, mida välised tingimused omavad laste ja noorukite kehalises arenemises, peavad rakendama oma jõupingutused selleks, et need välised tingimused oleksid soodsad.

Naha iseärasusi. Laste nahk on õhem ja veresoonterikkam kui täiskasvanute oma. Naha hingamisfunktsioon ja tundlikkus on lastel suuremad kui täiskasvanuil. Laste nahk on kergemini jahtuv, vigastuv ja vastuvõtlikum haigestumistele. Just sellepärast on lastele nii oluline hügieeniline hoolitsemine naha eest, naha karastamine, samuti ka ratsionaalne rõivastus.

Skeleti iseärasusi. Skeleti luustumise protsess toimub mitte ainult kogu lapsepõlve, vaid ka kogu noorusea kestel. Jäsemete hoogsa kasvamise tõttu vanemas koolieas näivad mõned noorukid mõnikord saamatutena ja kohmakatena. Luukude on, eriti nooremas eas, vajutamisele ja painutamisele järeleandlikum ning kõverdustele ja paigaltnihutustele vastuvõtlikum.

Eelkooli- ja koolieas esinevad lastel sageli lülisambakõverdused külje poole — vildakselgsus ja teised kõverdused. Täheldatakse ka jalapõia võlvikujulise kumeruse lamestumise juhtusid — lampjalgsust.

Seepärast ongi nii oluline hoolitseda laste kehahoiaku eest, õige isteviisi eest, nende jalatsite ratsionaalse ehituse eest.

Lihaste süsteemi iseärasusi. Laste lihased koosnevad peenematest lihaskiududest kui täiskasvanuil ja kalduvad kiiremini väsima. Seda tuleb pedagoogidel arvestada. Õpilastel on paremini arenenud painutajalihased; sirutajalihased nõuavad tõsist tugevdamist. Käte lihasejõu dünamomeetriline näitaja on noorema kooliea alguses harilikult 12—18 kg; noorema kooliea lõpuks suureneb see näitaja 15—24 kg-ni, vanema kooliea lõpuks kuni 32 kg-ni ja rohkem.

Siseelundite iseärasusi. Seoses intensiivse kasvamisega vajavad lapsed energeetilise ainevahetuse tarvidusteks suhteliselt rohkem õhku kui täiskasvanud.

Laste hingamisliigutused on pinnalisemad ja sagedasemad. See oleneb hingamisteede kitsusest.

Lastel, eriti nooremas koolieas, täheldatakse sageli kolmanda (suulae-) mandli vohamist, niinimetatud adenoidseid vohandeid, mis raskendavad hingamist ja vähendavad laste töövõimet. Pedagoogid peavad nõudma, et selliste defektidega lapsed läheksid kiiremini arsti juurde vohandite kõrvaldamiseks.

Rinnasiseseid lümfinäärmeid, mis asetsevad peamiste bronhitüvede ümbruses ja mida nimetatakse bronhinäärmeiks, kahjustab lapse-eas sageli tuberkuloos, millega kaasneb laste üldine nõrkus, kehvveresus, närvikurnatus ja kiire väsimine. On tarvilik tuberkuloosi-intoksikatsiooni-kahtlaste laste rinnakorvi õigeaegne röntgenikiirtega läbivalgustamine ja nende arvelevõtmine tuberkuloosidispanseris.

Südame kasv nooremas ja keskmises koolieas aeglustub mõnevõrra, vanemas koolieas tugevneb; seejuures kasvab süda mõnikord kiiremini kui kogu organism (hüpertrofeerub). Kuid vahel jääb süda selles vanuses kogu organismi kasvust maha, on väike ja kitsas (hüpoplastiline, tilksüda).

Südame maht suureneb suhteliselt enam kui arteeri valendik. Vegetatiivse ja endokriinse närvisüsteemi mõju südametegevuse regulatsioonile on ebastabiilne.

Sõltuvalt sellest ebastabiilsusest täheldatakse lastel ja noorukitel mõnikord südametegevuse erutatavust ja kahinaid klappide

mingi kahjustuseta või südamerikketa (funktsionaalsed häired), samuti rütmi häired (füsioloogiline arütmia).

Neid südametegevuse ajutisi häireid ei tule vahetada südameriketega.

Endokriinse süsteemi iseärasusi. Lapse sündimise ajaks on see sisesekretsiooninääre, mis reguleerib kõikide ülejäänud endokriinsete näärmete tegevust, — hüpofüüs — küllaldasel määral arenenud. Eriti arenenud on sündimisel harknääre, mille tähtsus väheneb, kui laps jõuab vanemasse kooliikka. Sel aja esiotsa suureneb kilpnäärme ning pärast ka sugunäärme tähtsus.

12—13-aastaselt algab suguline küpsemine tütarlastel, 13—14-aastaselt poeglastel. Sel ajavahemikul paistavad noorukid silma suurenenud tundlikkuse poolest.

Suguline küpsemine kaasneb teiseste sugutunnuste ilmumisega (karvad häbemekingul ja kaenla all, tütarlastel rinnanäärmete arenemine ja menstruatsiooni ilmumine). Suguline küpsemine kulgeb mõnikord ebaühtlaselt ja nõuab endokrinoloogide konsultatsiooni.

Endokriinsest süsteemist oleneb tunduval määral vastuvõtlikkuse aste nakkushaigustele (immuniteet). Eelkoolieas ja nooremas koolieas on immuniteet lastel puudulik, millega seletuvad nende sagedased haigestumised nakkushaigustesse.

Pedagoogid peavad igati kaasa aitama kaitsepoogete läbiviimisele.

Kesknärvisüsteemi arenemine. Vaatamata inimese aju arenemise varasele algusele[63] ei ole ajukoor sündimise momendiks kaugeltki veel välja kujunenud, eriti otsmiku piirkonnas. Lõppenud pole ka püramiidrakkude valmimise protsess. Motoorsel püramidaalsel traktil pole sel ajal veel küllaldast müeliinkatet. Lõpuks, ajus on rohkesti veresooni, mis soodustab põletikulisi protsesse.

Kolmanda eluaasta lõpuks kolmekordistub lapse peaaju kaal; selleks ajaks jõuab lõpule närvikiudude kattumine müeliiniga; alles seitsmeaastaselt on rakud tunduvalt diferentseerunud.

Aju väljakujunemise aste kolmanda eluaasta lõpuks kutsub esile lapse psüühilise energia ja töövõime suurenemise; seitsmenda eluaasta lõpuks on välja kujunenud alus kooliõppuse alustamiseks.

Kuigi vegetatiivne närvisüsteem, mis reguleerib siseelundite elutegevuse protsesse ja kohandab kesknärvisüsteemi tegevust, on sündimise momendiks juba küllaldaselt välja kujunenud, paistab ta laste ja noorukite juures, eriti noormehe-ea alguses, ikkagi silma tunduva ebastabiilsuse poolest, mis hõlbustab neurooside tekkimist.

Laste ja noorukite närvisüsteemi arenemise iseärasuste tundmine annab pedagoogile võimaluse mõista ja arvestada nende närvisüsteemi seisukorda.

---

[63] Ajunõva tekib juba loote-elu esimese kuu esimesel poolel.

§ 3. Kehalise kasvatuse teed ja vahendid.

Õpilaste kehalise kasvatuse vahendid. Õpilaste kehalise kasvatuse peamiseks vahendiks on kehalised harjutused. Õppekavad näevad ette järgmisi kehaliste harjutuste liike: rivi elemendid ja ümberrivistamised, ettevalmistavad harjutused, kunstilise võimlemise elemendid, käik, jooks, hüpped, heited, ripped, toengud, ronimine, üleronimised, tasakaal, mängud, suusatamine jm. Alates kõige lihtsamatega nooremates klassides need kehaliste harjutuste liigid järk-järgult komplitseeruvad vanemates klassides.

Kõik harjutuste eri liigid on koondatud üheks õppeaineks — põhivõimlemiseks. Kooli nooremates klassides lülitatakse põhivõimlemisse ohtrasti liikumismänge. Vanemates klassides (VII—X) hakkavad suurt osa etendama sport (kergejõustik, ujumine, suusatamine) ja sportlikud mängud (võrkpall, korvpall, jalgpall).

Klassi- ja koolivälises töös rakendatakse laialt ka võimlemise ja spordi teisi liike: sportlikku ja kunstilist võimlemist, uisusporti, turismi jm.

Õpilaste kehalise kasvatuse abivahendeiks on režiim, hügieenilised abinõud, looduse loomulike tegurite (päikese, vee, õhu) kasutamine jm.

Kõige paremaid tulemusi saavutatakse, kui õieti kooskõlastatakse kehalised harjutused õpilaste viibimisega värskes õhus, karastamisega, isikliku ja koolitervishoiu kõikide reeglite silmaspidamisega.

Kompleks «Valmis tööks ja kaitseks». Üleliidulise kompleksi «Valmis tööks ja NSV Liidu kaitseks» eesmärgiks on kodumaa aktiivsete ülesehitajate ja kaitsjate igakülgne kehaline kasvatus. Koolis soodustab kompleks VTK õppekavas märgitud kehalise kasvatuse ülesannete teostamist. Kompleks VTK koosneb astmeist — «Ole valmis tööks ja kaitseks» (OVTK), VTK I ja VTK II.

Kooli kehalise kasvatuse õppekavad annavad õpilastele võimaluse omandada OVTK aste VII klassis ja täita kõik VTK normid X klassis. Kompleksi VTK töö viiakse lõpule mitmekülgse klassivälise sportliku tegevusega kehakultuuri-kollektiivides.

Kehalise kasvatuse organiseerimise vormid. Koolis organiseeritakse kehalist kasvatust järgmistes vormides: tunnikava järgi korraldatavad tunnid, igapäevane 10—15-minutiline võimlemine enne õppetööd, klassiväline töö (ringides ja kehakultuuri-kollektiivides), massüritused (peod, rännakud, väljasõidud, ekskursioonid jm.), koolivälise töö kehalise kasvatuse alal (laste spordikoolides, lastelaagedades ja -parkides, pioneeriorganisatsioonides jm.).

Põhidokumendiks, mis määrab kindlaks kehalise kasvatuse töö ülesanded, sisu ja suuna koolis, on kehalise kasvatuse õppekava. Õppetund on kehalise kasvatustöö organisatsiooni põhivor-

miks koolis. Kehalise kasvatuse tunde korraldatakse kooli kõikides klassides: I ja II klassis kummaski üks tund nädalas, ülejäänud klassides igaühes kaks tundi nädalas. VIII—X klassi noormeestele antakse samades tundides kehalist ettevalmistust.

Toome kehalise kasvatuse tunni näidisplaani niisugusel kujul, nagu see koolis kõige sagedamini esineb, kui õpitakse tundma uut materjali ja kinnistatakse varem läbivõetut.

I osa — sissejuhatav (6—8 minutit).

Ülesanded: klassi organiseerimine, õpilaste organismi ettevalmistamine eelseisvaks tööks.

Sisu: ettevalmistavat, üldarendavat ja vaba (iseloomult lihtsat) tüüpi rivining korraharjutused, käik, mõõdukas jooks, vahelduv edasiliikumine, tuttavad «tähelepanu» tüüpi mängud, «äkk-harjutused». Spetsiaalne töö rühi alal.

II osa — uue materjali õppimine (15—17 minutit).

Ülesanded: uute teadmiste pakkumine, uute harjutuste ja mängude kätteõppimine.

Sisu: käigu, jooksu, hüpete, heidete, ronimise, vedamise, raskuste tõstmise, mängu elementide ja mängu kui terviku tehnika, suusatamistehnika jm. tundmaõppimine.

III osa — läbivõetu kordamine ja püsitamine (17—22 minutit).

Ülesanded: varem (eelmistes tundides või antud tunni teises osas) tundmaõpitu kordamine ja püsitamine, komplitseerides seda kordamist harjutuste uute variantide ja kombinatsioonidega ning nende keerukamaks muutmisega; töö kiiruse, osavuse ja jõu harjutamiseks ning õpilaste organismi üldise töövõime tõstmiseks.

Sisu: varem tundmaõpitud harjutused, kuid mitmesugustes uutes variantides ja keerukuse astmetes; osavuse, kiiruse ja jõu harjutused nõudmiste järkjärgulise tõstmisega.

IV osa — lõpposa (2—3 minutit).

Ülesanded: viia õpilaste organism suhteliselt rahulikku seisundisse, teha tunnist kokkuvõtted.

Sisu: käik, lõdvendusharjutused, rahulikud ja tähelepanumängud, kunstilise võimlemise elemente jm.

Toodud kavast on I ja IV osa igale tunnile kohustuslikud.

Kehalise kasvatuse tunni läbiviimisel peab õpetaja arvestama õpilaste organismile langevat füsioloogilist koormust: see peab lahti rulluma järk-järgult, saavutades suurima kõrguse õppetunni II või III osas. Koormust reguleeritakse raskete ja kergete, rohkem koormavate ja vähem koormavate harjutuste vaheldumisega, harjutuste täitmise aja või nende kordus-arvu vähendamise või suurendamisega, harjutuste vormi ja laadi muutmisega ja teiste võtetega.

Harjutajate otsest juhtimist teostab õpetaja: harjutuste jutustamisega (kirjeldamisega), käsklusega (kui harjutus on lastele juba tuttav) ja näitamisega. Parimaid tulemusi saavutatakse õppe-

töös nii jutustamise (käskluse) kui ka harjutuse täitmise tehnika näitamise kasutamisega.

Erilist tähelepanu peab õpetaja pöörama õpilaste julgestamisele harjutamise ajal (harjutuskohtade ja -riistade kontroll, õpilaste õpetamine endajulgestamiseks, vastastikuseks abistamiseks, õpetaja õige asend harjutava õpilase suhtes jm.).

Sanitaar-hügieenilised nõuded laste ja noorukite väliste elutingimuste suhtes. Nagu juba öeldud, on laste ja noorukite soodsaks kehaliseks arendamiseks tarvis sanitaar-hügieenilises mõttes soodsaid väliseid elutingimusi. Nende tingimuste puudused vähendavad laste kehalise arenemise tempot ja väärtust.

Kooli, lastekodu, kooli-internaadi krunt ja hoone peavad vastama sanitaarnõuetele.

Kooli ja lastekodu krundil peavad leiduma platsid mängudeks ja võimlemisharjutusteks.

Kooli ja lastekodu hoonetes peavad lapsed olema kindlustatud kindlaksmääratud normides põrandapinnaga ja õhukubatuuriga [64].

Valgus mõjub stimuleerivalt kesknärvisüsteemile ja töövõimele. Need valguse mõju iseärasused nõuavad, et koolihoonetel oleks hea loomulik ja täiesti küllaldane kunstlik valgustus. Ventilatsiooni on nendes hoonetes kõige parem teostada hõlpsasti avatavate, heade ja kindlate õhuakende abil [65]; nende hoonete ruumides tuleb temperatuuri hoida mitte alla +14° kuni +15° (magamisruumides kõrgem). Jahedus, samuti ka liigne soojus mõjuvad närvisüsteemile ja töövõimele pidurdavalt.

Ruumid on tarvis sisustada kõige ratsionaalsema, vanusele vastava mööbliga.

Sanitaar-hügieenilised nõuded laste ja noorukite režiimi suhtes. Režiimi puudused võivad negatiivselt kajastuda laste kehalises arenemises ja nende tervise seisukorras.

Laste kodune režiim ja mistahes õppeasutise režiim võivad omada mõningaid erinevusi üksikasjades, kuid põhiliselt peavad igas režiimis leidma teostamist teaduslikult põhjendatud ja kogemuste teel kontrollitud normid teatavas vanuses laste toitmise, une, õppetöö, füüsilise töö, kehaliste harjutuste, õhu käes viibimise ja puhkuse kohta.

Lapsed — õpilased nooremas koolieas — peavad ööse magama mitte alla 10 tunni, vanemas koolieas — mitte alla 9 tunni. Kauast magamist, sagedat ärkamist öösiti ja vedelemist voodis pärast ärkamist ei tohi lubada.

---

[64] Õppetööks määratud tubades peetakse ühele lapsele minimaalseks põrandapinnaks 2 m², liikuvaks tegevuseks ettenähtud tubades — 3 m². Klassitubades loetakse ühele nooremas eas õpilasele minimaalseks pinnaks 1,5 m², minimaalseks kubatuuriks 5—6 m³; ühele vanemas eas õpilasele vastavalt 2 m² ja 7—8 m³; kabinettides, töötubades ja laboratooriumides 1,75 m² noorematele õpilastele ja 2,5 m² vanematele õpilastele.

[65] On otstarbekohane, et õhuaken leiduks igas teises aknas.

On otstarbekohane toita lapsi mitte vähem kui neli korda päevas. Koolides on tarvilik sooja eine korraldamine.

Nooremas koolieas lastele kindlustatakse toiduga umbes 2500 kalorit, vanemas koolieas lastele umbes 3000 kalorit. Toit peab sisaldama täiesti küllaldasel hulgal vitamiine ja mineraalsoolasid, nii leelisesi kui ka happesi soolasid.

Kõikides lasteasutistes tuleb rangelt kinni pidada toitude valmistamise, toiduainete säilitamise ja sööginõude, köögi ning toiduainete lao puhtuse hoidmise ratsionaalsetest reeglitest.

Perekonnas, lastekodus ja kooli-internaadis on tarvis laste õppimise ajal pidada vaikust.

Õpilaste jalutusteks ja mängudeks vabas õhus tuleb jätta vähemalt 2—3 tundi tööpäeval ja 5—6 tundi puhkepäeval, arvestamata aega, mis kulub kooli minekuks ja koolist tulekuks, samuti hommikusteks kehakarastusteks.

Laste ja noorukite kehaline karastus. Laste ja noorukite kehalist karastamist teostatakse looduse loomulike jõudude — õhu, päikese ja vee kasutamise teel. See kindlustab organismi üldise toonuse tõusu, tema kaitsejõudude stimuleerimist võitluses kahjulike nähtustega, sitkuse ja vastupidavuse saavutamist meteoroloogiliste tegurite (madala temperatuuri, tuule, rõske ilma) suhtes ja mittevastuvõtlikkust külmetushaigustele.

Kehaline karastus, «triiphoonelisuse» mittesallimine on üliväga tarvilik lapse organismi arenemise protsessis ja tema elundite ning nende funktsioonide järjekindlas kohandamises välismõjudele.

Võrsuva sugupõlve kehalisel karastusel on suur kasvatuslik ja riigikaitseline tähtsus. Seda on tarvis teostada kõige varasemast east peale.

Suur on turismi karastav mõju turismimatkade õige korralduse puhul.

Palaval päevaajal, kell 12—15, ei ole soovitav edasi liikuda.

Noorukitele alates 15. eluaastast on jõukohased matkad 15—20 km kaugusele, kuid lastele kuni 15. eluaastani 10—15 km kaugusele.

Laste ja noorukite sanitaarharidus. Sanitaarharidus on laste ja noorukite kehalise kasvatuse oluline lüli. On soovitav, et igas lasteasutises oleks hästi korrastatud, regulaarselt uuendatav sanitaarkultuuri-nurk.

Sanitaarharidust soodustab meditsiiniliste mulaažide, mikroskoopiliste preparaatide ja formaliinis hoitavate loomulike anatoomiliste preparaatide demonstreerimine.

Tuleb arendada lastes huvi meditsiiniliste valguspiltide ja filmide vaatamiseks.

Noorukitele, noormeestele ja neidudele on vaja organiseerida (kõrvuti sanitaarseks kaitseks ettevalmistamise ringidega — OVSK, VSK) laiemaid teadmisi pakkuvaid meditsiinilisi ringe. On soovitav, et nende ringide liikmed võtaksid aktiivselt osa seinabülletää-

nide «Sanitaarkultuuri eest» regulaarsest väljaandmisest. Arstide ja pedagoogide vestlused sanitaar-hügieenilistel teemadel äratavad harilikult lastes huvi ja vastukaja. Tunduvat osa etendavad sanitaarhariduses lasteasutiste raamatukogud, kui nendesse osavasti valitakse sanitaar-hariduslikku kirjandust ja seda hoolikalt soovitatakse.

Laste ja noorukite haigestumise ennetamine ja vähendamine.

Igal lasteasutisel — koolil, lastekodul ja kooli-internaadil — tuleb püüda selle poole, et olla eeskujuks mitte ainult sanitaarkultuuri poolest, vaid ka abinõude suhtes, mis on suunatud laste ja noorukite tervise kaitseks, haigestumise ennetamiseks ja vähendamiseks.

Iga lasteasutis peab kõigepealt olema puhtuse eeskujuks; mitte mingisugused nakkusevastased vahendid ei suuda asendada puhtust. Kõikide ruumide järjekindlat tuulutamist tuleb teostada range visadusega ja alatise kontrollimisega.

Lasteasutised on kohustatud lastele kindlustama jahutatud keedetud vett, mida hoitakse puhastes, kraanidega varustatud paakides. Iga kool on kohustatud rangelt pidama puuduvate õpilaste arvestust, kiiresti selgitama nende puudumise põhjused ning nakkushaiguse kahtluse korral ruttu signaliseerima sellest arstile või otsesèlt rajooni tervishoiuosakonnale. Nakkushaiguses kahtlustatavad lapsed ja noorukid on tarvis ülejäänud lastest isoleerida.

Pedagoogid peavad range tähelepanelikkusega suhtuma nakkushaigusi põdenud või nakkushaigetega kokkupuutunud laste ja noorukite isoleerimistähtaegade silmaspidamisse.

Igas koolis on tarvilik kehaliselt nõrgaks jäänud laste ja noorukite hoolikas arvelevõtmine selleks, et neid üle viia erilisele individuaalsele režiimile, paigutada sanatoorsetele mängumurudele ja sanatoorseisse pioneerilaagreisse; tuberkuloosinakkusega lapsed tuleb suunata spetsiaalseisse kool-sanatooriumidesse.

Igas koolis on vaja meditsiiniline dokumentatsioon laste kohta hoida eeskujulikus korras, täielikus kättesaadavuses pedagoogidele, et seda oleks võimalik laste tundmaõppimisel laialt kasutada.

On tarvis püüda suure hoolega korraldada lasteasutistes laste regulaarseid sanitaar-profülaktilisi järelevaatusi, harjutades lapsi oma tervist kalliks pidama ja hoidma, vältides siiski ülearuse haigustekartuse tekkimist.

Teostades kehalist kasvatust, pööravad pedagoogid loomulikult suurt tähelepanu mõnedel lastel ja noorukitel esinevatele kehalistele vigadele. Märgates neid vigu, rakendavad nad arsti nõuandel ja tema otsesel juhtimisel niisuguste laste jaoks vastavaid korrigeerivaid abinõusid.

XVII peatükk.

Õpilaskollektiivi organiseerimine ja kasvatamine.

§ 1. Õpilaskollektiivi osa ja iseärasused nõukogude koolis.

Kollektiivi osa laste kasvatamises on korduvalt ära märkinud eesrindlikud nõukogude õpetajad ja teaduse alal töötajad. N. K. Krupskaja ütles selle küsimuse kohta: «On tarvis, et lapsed elaksid kõike läbi kollektiivselt ja nende kollektiivsete elamuste tõttu õpiksid kollektiivselt tundma. Laste kogu elu tuleb organiseerida nõnda, et nad õpiksid elama kollektiivselt, üksteist solvamata, arvestades seltsimeeste rahu, mugavust ja soove ning osates kõiges üksteist abistada. On tarvis lasta välja areneda laste loovatel jõududel, luua tööõhkkond, õpetada lapsi töötama — muidugi nende lapselikus mõttes —, töötama loovalt; on tarvis õpetada neid organiseerima oma tööd ja ise organiseeruma selle töö juures» [66].

Kollektiivi tähtsust noorsoo kasvatamisel on erilise veenvusega välja tõstnud A. S. Makarenko oma kogemustes ja töödes.

Ühes meie kommunistliku partei keskhäälekandja, ajaleht «Pravda» juhtkirjas oli formuleeritud järgmine printsipiaalselt tähtis põhimõte: «On tarvis varaseist aastaist alates sisendada meie lasteperesse kollektivismi vaimu, sest üksmeelne, tugev kollektiiv on nõukogude kasvatussüsteemi aluste alus.» Viidates A. S. Makarenko positiivsele kogemusele, kirjutas «Pravda» sealsamas: «Tema edu kogu saladus nimelt selles peitubki, et ta liitis kokku aktiivse kollektiivi, kes oli koloonias tooniandjaks, mõjutas kõige raskemini parandatavaid, harjutas neid distsipliiniga, kasvatas tahet» («Pravda» 29. märtsist 1940). Kollektiivis leiab laps kõige paremad tingimused oma mitmesuguste võimete ilmutamiseks ja arendamiseks.

Kollektiivis peavad üksikud liikmed kooskõlastama oma isiklikud soovid teiste soovidega. Üldised eesmärgid peavad määratlema ka isiklikke eesmärke. See isiklike ja üldiste eesmärkide ühtsus on organiseeritud lastekollektiivi iseloomustavaks jooneks nõukogude koolis.

Kollektiivi meeleolud ja elamused avaldavad mõju tema üksikule liikmele; nad justkui lülitavad tema mõtete ja tundmuste üldkooskõlasse.

Üksiku inimese elamuste intensiivsus ja sügavus on teatavas olenevuses kogu kollektiivi elamuste intensiivsusest ja sügavusest. Koos sellega olenevad üldiste elamuste intensiivsus ja mitmekülgsus kollektiivi üksikute liikmete elamuste sügavusest, mitmekülgsusest ja nende algatusvõimest. Kollektiivis ilmnevad sageli ja saavutavad suure jõu isiksuse säärased positiivsed omadused, mis olek-

---

66 Н. К. Крупская, В поисках новых путей, Сборник статей, изд. „Работник просвещения", Москва, 1924, стр. 239.

sid võinud ka mitte ilmuda, kui inimene oleks jäänud kollektiivist eemale.

Kooli tulnud laps jääb sinna 10—11 aastaks. Kogu selle aja jooksul täidab ta õpetaja juhtimisel ja mõjutusel hulga temale peale pandud kohustusi ja ülesandeid; laps pole lihtsalt kasvatamise objekt, ta kasvatab ka ise ennast teda ümbritseva väliskeskkonna keerukate tingimuste mõjul. Tegutsemisprotsessis omandavad õpilased samuti vilumust oma elu korraldamiseks.

Õpilaste tegevus koolis haarab peamiselt järgmisi alasid:

Õppetegevus, millega õpilased omandavad teadmisi, laiendavad oma vaimset silmaringi, avavad ja arendavad vaimseid andeid, omandavad kõlbelisi mõisteid ja õpivad neid elus rakendama.

Ühiskondlik töö harjutab õpilasi elama ühiskondlikele huvidele, allutades neile isiklikud huvid; see harjutab tundma vastutust kollektiivi ees ja arvestama ühiskondlikku arvamust. Ühiskondlik tegevus laiendab ka õpilase silmaringi, aitab omandada vilumust organisatsiooniliseks tööks, oskust teha ühiskondlikult kasulikku tööd, kooskõlastada sõnad teoga ja omandada iseseisvust. Säärase ühiskondliku tegevuse näiteks võib pidada timurlaste liikumist.

Kehaline töö leiab endale koha kooli ja perekonna vastavas abistamises, mitmete abistamisülesannete täitmises põllumajanduses ja tööstuses, koolipõllul töötamises jne.

Mängul on suur tähtsus uute teadmiste omandamisel, laste loomingu, praktiliste tööharjumuste, kollektiivis viibimise oskuse arendamisel jne.

Kehakultuur ja sport kindlustavad kehakarastust ja kasvava organismi arenemist, aitavad kaasa tugeva tahte ja iseloomu, julguse ja vastupidavuse kasvatamisele.

Kunst kindlustab kunstimaitse, loomingu ja kunstilise isetegevuse arenemist.

Lapse tegevus koolis nõuab, et ta omandaks organisatsioonilise vilumuse, mis on talle tarvilik tema ees seisvate ülesannete teostamiseks. Aktiivne lastekollektiiv peab olema õieti organiseeritud ja juhitud. Tal peavad olema selged ülesanded ja huvitav tegevuse sisu. Kui seda sisu ei ole, siis osutub väline, struktuurilt väga hea kuju tühjaks ja sisutuks.

Õpilaskollektiiv kujutab endast suurt pedagoogilist jõudu; pedagoogide ülesandeks on organiseerida laste elu nii, et see kasvatav jõud mõjuks kooskõlas kommunistliku kasvatuse eesmärkide ja ülesannetega.

Tugevale nõukogulikule lastekollektiivile on iseloomustavad teatavad omadused. Nimetame neist kõige tähtsamaid: bolševistlik ideelisus, sihiteadlikkus, printsipiaalsus, poliitiline teravus küsimuste asetamisel ja lahendamisel, kiire reageerimine toimuvaile sündmustele, kriitika ja enesekriitika, terve ühiskondlik arvamus,

mitmekülgsete huvide olemasolu, aktiivsus, uue otsimine, edasiliikumine, optimism ja elurõõm, oskus raskustest üle saada.

Organiseeritud lastekollektiivis on tugevasti arenenud oma väärtuse tunne, samuti kollektiivi liikmete üksteise austamise tunne, püüd üksteist vastastikku abistada, leppimatus ebaõigluse, vale ja autuse suhtes.

On iseenesest mõistetav, et kõik need lastekollektiivi iseärasused omavad erinevais vanuseis oma spetsiifilist värvust ja nende kujundamine peab toimuma vastavalt õpilaste vanusele.

Lastekollektiivis tekivad väga keerukad sõltuvusvahekorrad kollektiivi liikmete vahel, isiku ja kollektiivi vahel. See avaldab suurt mõju õpilaste eetiliste vaadete, veendumuste ja käitumise kujunemisele.

Organiseeritud kollektiivis näiteks küsimus seltsimehe suhtumisest seltsimehesse pole mitte hariliku sõpruse ja seltsimehelikkuse küsimus, see on vastutava sõltuvuse küsimus. Isegi siis, kui seltsimehed täidavad kollektiivis ühetaolisi kohustusi, ei seo neid lihtne sõprus, vaid ühine vastutus kollektiivi töö eest. Kasvatuse vaatepunktist nõuavad endale erilist tähelepanu need vahekorrad, kus üks on teisele alistatud. Sel juhul üks peab oskama korraldusele alistuda, kuna teine peab käskima ja nõudma täitmist. See on võimalik ainult siis, kui käskija ja täitja saavad aru, et käskimine nõuab kollektiivi tahte täitmist. Seltsimehelikud suhted omandavad printsipiaalse vastutava iseloomu, kui kollektiivi iga liige vastutab teise käitumise eest, kui seltsimehelikud sidemed ei ole isiklikuks asjaks, vaid puudutavad nii või teisiti kogu kollektiivi.

Inimese kõlbeline tunnetamine on kollektiivis selgem, sügavam ja mitmekülgsem; elamused on teravamad, peenemad ja selgemad; käitumine rohkem läbimõeldud, järjekindlam ja vastutavam. Isiklikud tundmused ja elamused komplitseeruvad ning süvenevad, kui tuntakse vastutust mitte ainult enese, vaid kogu kollektiivi eest, kui tuntakse rõõmu ja muret kogu kollektiivi pärast, hoolt ja rahutust ülesandeks tehtud ürituse pärast.

Nõukogude õpilase eetika omapära seisab järelikult suurendatud vastutuses oma käitumise eest kollektiivi ees, kõlblusnormide järgimises, millede järgi käib terve kollektiiv.

Kollektiivis ilmnevad ja leiavad kasvatamist õpilase võimed tulla seltsimehele appi, asuda teda kaitsma, kui tal on õigus, ja ühes sellega oskus parandada tema ekslikku tegevust, õeldes talle tõtt näkku, kui ta toimib valesti.

Kollektiivis kujundatakse oskus raskusi ületada, tahtejõud, suur usk oma jõusse, usk kollektiivi jõusse ja mehisus tunnustada kollektiivi ees oma vääratust. Õiglustundel on kollektiivis erandlik tähtsus: kollektiivi au on igaühe isiklik au. Kollektiivis on inimesel märksa raskem avaldada oma egoistlikke kalduvusi, mitte-heasoovlikkust inimeste vastu, kõrvalekaldumist kogu kollektiivile pandud töökohustuste täitmisest.

Kollektiiv suhtub sallimatult kõikide tema liikmete vabatahtlikul nõusolekul vastuvõetud otsuste, tema tahte ja käitumisnormide rikkujaisse.

Kollektiivis on inimesel kergem vabaneda kapitalismi iganditest oma teadvuses.

Kooliõpilaste kollektiiv on organisatsioon, milles igaüks teeb kindlat tööd. Talle jäetakse täielik võimalus avaldada oma initsiatiivi, areneda ja täieneda.

Nõukogude kooli lastekollektiivi iseärasuseks on see, et ta kujutab endast justkui väikest osakest meie Nõukogude riigi suurest kollektiivist ja kooskõlastab kogu oma töö ülesandega valmistada õpilastest Nõukogude riigi väärikaid kodanikke. Sellest järgneb lastekollektiivi ideeline suunitlus koolis.

A. S. Makarenko arvates puutub eetika kollektiivis kokku esteetikaga. Kollektiiv elab ilusat ideelist elu; teod, käitumine ja vahekorrad on kollektiivis moraalselt ilusad. Kollektiivi sees pulbitseb elu, on arenenud terve kriitika ja enesekriitika, kuid pole solvumist, püüdlust üksteise peale kaevata. Kollektiivis pole isikuid, kes tunneksid ennast üksikuina või õnnetuina. Mõte, et kollektiivi iga üksik liige on kaitstud kollektiivi teiste liikmete inetu käitumise eest, kaunistab tema stiili, on tema uhkuseks. Nooremad õpilased peavad ennast nooremaiks, kuid kollektiivi võrdseiks liikmeiks ja tunnevad endal vanemate kaitset ning juhtimist.

Kollektiivi sise-elu on seotud alatise tõusuga, eluröömuga, optimismiga, tegevus- ja liikumisvõimega ning koos sellega oskusega ennast taltsutada. See peab muutuma harjumuseks; laps harjub lapsepõlvest saadik oma suhetes juhinduma kommunistliku moraali normidest. On tarvis kujundada endas harjumus olla seltsimeeste vastu viisakas, ilmutada aupaklikkust vanemate inimeste vastu jms.

Igal õpilasel tuleb rangelt silmas pidada õpilaste käitumise reegleid, nõuda seda kollektiivi kõikidelt liikmetelt, sisse seada vastastikune järelevalve ja üksteise ees vastutamine.

Väga suur tähtsus on kollektiivis vastastikuste viisakusvahekordade kujunemisel: ühevanustel omavahel, noorematel vanemate vastu, vanematel nooremate vastu, õpilastel kasvataja vastu. Välispidine viisakus on järelikult seespidise viisakuse, seespidise distsipliini pöördekülg.

Välispidisel küljel on kollektiivi elus samuti oluline kasvatuslik tähtsus. Laste rõivad peavad olema puhtad ja korralikud. Kooli maja klasside, kabinettide, koridoride ja treppide puhtus, kogu kooli maja hea sisustus etendab suurt osa lastekollektiivi organiseerimisel. See kõik määrab mõningas ulatuses ka kollektiivi liikmete käitumise. Kogemused näitavad, et kui te tahate, et õpilased oleksid korralikud, rühikad, distsiplineeritud, siis hoidke koolimaja puhas, soe ja korras. Selgub, et ei saa sülitada puhtale põrandale, määrida kriidiga läikivaid seinu, ära lõikuda nägusat koolipinki.

Klassi, pioneerisalga, kommunistlike noorte rühma kollektiivis on tarvis püüda luua väliselt kultuurne sisustus: maitsekalt korral-

datud toad (liigsete asjadeta), lilled, korralik rõivastus, huvitavad ilusad pidulikud koosolekud, mis on ühenduses tähtsate momentidega kollektiivi elus.

Esteetika välispidisel küljel meie kollektiivides ei ole midagi ühist tolle välise lihvi harjutamisega, mis kujunes aristokraatlikes ja kodanlikes kasvatusasutistes; seal see lihv varjas sisemist tühjust. Kuid meie nõukogude noorsoo kollektiivides seisab esikohal nende elu seespidise sisu ideeline sügavus; välispidine sisustus harmoneerib siin selle sisuga; ta peegeldab kollektiivi liikmete seespidist distsipliini, nende tihedat ühtekuuluvust ühise tegevuse pinnal.

§ 2. Sõprus ja seltsimehelikkus laste hulgas.

Organiseeritud lastekollektiivis on suur tähtsus laste suhtumisel üksteisesse, nende sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemetel. Kogemus näitab, et mida kooskõlalisem ja organiseeritum on kollektiiv, seda tugevamad on temas sõpruse ja seltsimehelikkuse suhted, ja vastupidi, mida enam sõprust on kollektiivis, seda tugevam on tema organisatsioon, seda huvitavamalt ja mitmekülgsemalt kulgeb tema elu.

Iseäranis suure tähtsuse omandab sõprus ja seltsimehelikkus noormehe-aastais, mil inimese vaimne silmaring laieneb juba tunduvalt, tema vaated elule, tema ideaalid võtavad kindlama ilme, kujunevad kõlbelised alused. Sõbralikus olukorras, seltsimeeste hulgas selgitab noormees häbenemata terve rea teda erutavaid, huvitavaid küsimusi. On arusaadav, et heade sõprade mõju võib tuua noormehele määratu suurt kasu, kuid halbade sõprade mõju — raskesti parandatavat kahju. Seltsimehelik keskkond on selleks sfääriks, kus kõlbelised tundmused otsekohe rakendatakse tegevusse, teostatakse praktikas; seepärast võivad head seltsimehed arendada lastes inimeste austamise kõrgeid kõlbelisi tundmusi, tõearmastust, ausust, vastastikust abistamist, kõrget bolševistlikku ideelisust. Vastupidi, halb seltskond võib arendada lastes kalduvust valetamiseks ja petmiseks, halvaks käitumiseks. Seda silmas pidades tuleb koolil ja perekonnal hoolitseda selle eest, et noormeestel oleksid sotsialistliku ühiskonna vaatepunktist positiivsed sõpruse ja seltsimehelikkuse suhted.

Sõpruse tähtsust ja osa näitab A. Fadejev eredalt «Noores kaardiväes». Oleg Koševoi kohtub Vanja Zemnuhhoviga, oma sõbraga. Kujutades seda kohtumist, kirjutab Fadejev: «Kas sul, lugeja, on tulnud ekselda ööse1 sügavas metsas või sattuda üksinda võhivõõrasse paika, või kohata hädaohtu silm silma vastu või sattuda õnnetusse, sellisesse, et isegi lähedased inimesed sinust ära pöördusid, või millegi uue, inimestele tundmatu otsinguil elada kaua kõigist mõistmatuna ja tunnustamatuna? Kui sulle on juhtunud üks neist elu hädadest ja raskustest, siis sa mõistad, milline rõõm, milline väljendamatu südamlik tänutunne, milline võitmatute jõudude tulv haarab inimese hinge, kui ta kohtab sõpra, kelle sõna, kelle ustavus,

kelle mehisus on jäänud muutumatuks! Sa ei ole enam üksi maailmas, sinu kõrval tuksub inimese süda! ... Just seda tunnete helget voolu, nende ülevat rõhumist rinnas tundis Oleg, kui ta, jäänud Vanjaga kahekesi, taeval edasinihkunud stepikuu valgel nägi sõbra rahulikku, pilklikku, innustunud nägu ühes nende lühinägelike silmadega, mis helkisid headusest ja jõust» [67].

Sõpruse ja seltsimehelikkuse mõiste.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse all mõistetakse sääraseid vahekordi, mis põhinevad sümpaatial ja üksteise austamisel; need vahekorrad tekivad huvide ühtsusest, olles suunatud selle poole, et ühiselt teha ühist tööd.

Nõukogude noorsoo sõprussuhete sisu määrab ära nende ideede ühtsus, millede teostamise eest võitleb meie noor sotsialistlik riik.

Nõukogude noorsugu ühendavad:

sotsialistliku humanismi ideed, armastuse ja lugupidamise tundmus oma rahva vastu, tähelepanu ja hool nõukogude inimeste vastu, vennalik solidaarsus maailma kõikide vabadustarmastavate rahvastega, lepitamatu viha oma kodumaa vaenlaste vastu;

kollektivismi ideed — kollektiivi jõu ja võimsuse selge tunnetamine kogu meie elus, enda tunnetamine selle kollektiivi tegevuses aktiivse osalisena; oskus allutada isiklikke huvisid kollektiivi eesmärkidele ja ülesannetele.

Nõukogude riigi tingimustes on üldiseks kõikehõlmavaks huviks meie võitlus uue ühiskonna ülesehitamise eest, võitlus kommunismi eest.

Mõisted sõprusest ja seltsimehelikkusest on omavahel lahutamatult seotud.

Seltsimehelikkus on geneetiliselt sõpruse arenemise varasem aste; ta võib edaspidi teatavatel tingimustel muutuda lähedasemaks, alatiseks ja mitmekülgseks suhtlemiseks, muutudes sõpruseks selle sõna kitsas mõttes.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmusi elatakse läbi eredalt värvunud emotsionaalsel kujul. Sõprustundmused valmistavad inimesele rahuldust: sõbra rõõmule elatakse kaasa nagu omaenda rõõmule ja tema mure elatakse läbi nagu omaenda kurbus. Lähedased sõbrad elavad justkui üksteise elu.

Sõprussidemete tekkimine ja arenemine on tingitud ühisest tegevusest, ühistest vaimsetest tarvetest ja huvidest, ühistest üritustest, millede pinnal luuakse lähemad sidemed ja inimeste omavaheline suhtlemine.

Elukogemus näitab, et sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmused on seda tugevamad ja sügavamad, mida kauemini nad kestavad. Lapsepõlves alanud ja kogu eluaja kestnud sõpruse, seltsimehelikkuse vahekorrad võivad olla selle näiteks.

Kõige varasemast lapsepõlvest peale sõbrutses Ulja Gromova Valja Filatovaga Krasnodonis. Nad «õppisid üheskoos, läksid klas-

[67] A. Fadejev, Noor kaardivägi, RK «Ilukirjandus ja Kunst», Tallinn, 1947, lk. 275.

sist klassi ja jagasid teineteisega esimesi neiurõõme, muresid ning saladusi. Ulja oli kinnine ja avaldas end ainult erilise hingelise seisundi silmapilkudel. Valja aga rääkis talle kõik, kõik, suutmata oma tunnetega pidada sammu Ulja avaldustega, kui tuli nende aeg. Aga kas nooruses tuntakse üldse muret selle üle, et mõista teineteist, — rõõm seisneb usaldustundes, vastastikuse avaldumise võimaluses. Ja selguski, et nad on täiesti, täiesti erisugused ... Ent nii palju puhtaid, selgeid päevi seisis nende õrnal pühal neiusõprusel seljataga, et lahkumisvalu lõhestas nende südameid.

Valja tundis, et ta loobub praegu millestki kõige suuremast ja kaunimast oma elus, eespool oli midagi väga halli ja midagi väga tundmatut ning koledat.

Ja Ulja tundis, et ta kaotab ainsa inimese, kellele ta võis õnne- või suurima hingelise surutuse hetkel end täielikult avada, sellisena nagu ta, Ulja, oli. Ta ei hoolitsenudki selle eest, et sõbratar teda mõistaks, ta vaid teadis, et leiab tema hinges alati vastukaja tundmusele, headust ja alistuvust, armastust ja lihtsat tähelepanelikkust» [68].

Vanuselised iseärasused sõpruse ja seltsimehelikkuse avaldustes.

Sümpaatia maht ehk isikute ring, keda hõlmavad meie sümpaatia tundmused, areneb pikkamisi. Esialgu väljendub lapse sümpaatia ema, isa ja omaste vastu; hiljem laieneb see seltsimeestele ja ümbritsevale ühiskonnale.

N o o r e m k o o l i - i g a. Sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemete tundmaõppimine nooremas koolieas võimaldab kindlaks teha, et selles vanuses esinevad kõige sagedamini seltsimehelikud sidemed, mis sõlmuvad ja purunevad harilikult kaunis kergesti. Need sidemed põhinevad rohkem välistel teguritel ja puudutavad veel vähe lapse sisemaailma. Ometi esineb juhtusid, kus seltsimehelikud lapsepõlve-sidemed säilivad sõprussidemetena kogu eluaja.

Selles vanuses on poiste ja tütarlaste seltsimehelikel sidemetel kõige sagedamini kollektiivne iseloom: sõprus pioneeride lülis, salgas, ringis. Siit kasvavad edaspidi välja nii poiste kui ka tütarlaste üksikud seltsimehelikud sidemed. Seltsimehelikkude sidemete tekkimise motiivideks on selles eas ühised õppehuvid, ühiskondlik töö, istumine ühes koolipingis, üksteise abistamine mitmesugustes elukondlikes ja materiaalsetes küsimustes, lastevanemate tutvus, kooselu ühes korteris või majas, ühine koolitee, ühine jõudeaeg, mängud ja meelelahutused. Tuleb märkida, et selles vanuses ei suuda laps oma tundmusi veel täpselt formuleerida. Seepärast määratlevad paljud lastest sõprusemotiivi ühe sõnaga: «meeldib». Sagedamini on motiivideks ühine tegevus: «valmistume seltsis õppetundideks, mängime seltsis, jalutame seltsis». Selles vanuses lapsed ei targuta sõprusest, kuigi hindavad oma sõbra või seltsimehe omadusi: lap-

[68] A. F a d e j e v, Noor kaardivägi, RK «Ilukirjandus ja Kunst», Tallinn, 1947, lk. 43—44.

sed ütlevad, et nad sõbrutsevad sellepärast, et sõber on hea, lahke, lõbus, sõjakas, julge jne.

Teistest laste sõpruse iseärasustest nooremas koolieas on tarvis märkida seda, et see sõprus tekib kergesti. See pole tingitud ainult sõpruse mängusisust, vaid samuti ka mõnedest selle vanuse iseärasustest — kogenematusest, usalduslikkusest. See sõpruse sõlmimise kergus on kooskõlas tema kulgemise samasuguste iseärasustega. Vastastikused arusaamatused sõprusvahekorras või sõpruse ootamatu purunemine ei põhjusta harilikult noorematel õpilastel pingelisi ja kestvaid elamusi.

Laste sõprus areneb vahetu läbikäimise kujul, mis on tingitud ühisest õppetööst koolis ja elukoha lähedusest. Nende tingimuste hävimisega sõprus harilikult lõpeb ja ununeb [69].

Noorema kooliea lapsed sõbrutsevad oma vanusekaaslastega, sagedasti ka eelkooliealiste lastega; viimaste hulgas tunneb algav õpilane ennast organisaatorina, juhina.

Keskmine kooli-iga. Keskmise kooliea algusjärgus on sõpruse ja seltsimehelikkuse tekkimise ning arenemise motiivid needsamad nagu noorema kooliea lastel. Hiljem, nooruki arenedes ja eriti vastavalt tema järkjärgulisele üleminekule noormeheikka iseloomustab sõprusvahekordi nende teadlikkuse süvenemine. Sõprade valik komplitseerub tunduvalt, võib märgata teadlikkust selle valiku motiivides ja motiivide eneste komplitseerumist. Keskmises koolieas sõlmivad lapsed sõprust vähema usalduslikkusega. Nad on sõprade hindamisel kriitilisemad; sõpruse kestel tekkivatel lahkhelidel võib olla sügavam printsipiaalne iseloom, kuna sõpruse purunemine valmistab sügavaid ja pingelisi elamusi. Selles vanuses võib märgata kestvamat sõprust kui nooremas koolieas; sise-elamuste erikaal kasvab oluliselt. Sõpruse sisu muutub mitmekülgsemaks, ühised elamused omandavad rikkust ja sügavust. Sõprus areneb keskmises koolieas samuti noorukite õppetöös, ühiskondlikus ja mängulises tegevuses. Kuid ta häärab mitte ainult vahetult nooruki kogemuses leiduvat, vaid ka kaugemat — temas ilmneb perspektiiv ühise tegevuse suhtes tulevikus.

Nõukogude psühholoogide uurimused sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmuse tekkimisest ja arenemisest lubavad neil ära märkida järgmisi positiivseid tingimusi, mida noorukid sõpruse puhul esile tõstavad: kindlus, ustavus, ausus; lähedus, lahutamatus, seltsivus; iseloomu ärksus; avameelsus, sügav isiklik mõistmine, vastastikune usaldus; ühised huvid eneseharimise ja ühiskondliku tegevuse alal, lähedane side vaimses töös; vastastikune abi, seltsimehelik ühtekuuluvus, valmisolek sõbra päästmiseks täbarast olukorrast.

Vanem kooli-iga. Isiksuse edasine arenemine vanemas

---

[69] Seda küsimust on põhjalikult käsitletud prof. I. Strahhovi dissertatsioonis «Kooliõpilaste karakteri emotsionaalsed komponendid seoses üldise karakteroloogiaga», millise uurimuse andmeid me kasutame. Vt. samuti sama autori teost „Дружба школьников", Саратов, Облгиз, 1946.

koolieas, ideaalide kujundamine ja noormehe ning neiu maailmavaate kujunemine, oma tulevase tegevuse kindlaksmääramine ühiskonnas viib selleni, et noormehelikus sõpruses tugevnevad mitte ainult sõpruse omadused, mis hakkasid kujunema juba keskmises koolieas, vaid arenevad ka mõned uued jooned. Sõprus muutub printsipiaalsemaks, arusaamine tema sotsiaalsest tähtsusest süveneb. Noormehelik sõprus muutub oma tekkimises ja kulgemises keerukamaks. Sõpruse sõlmimise protsessi iseloomustab aina suurenev aktiivsus ja sihiteadlikkus, oma vajadustest, huvidest ja püüdlustest teadlik olemine vastavalt kujunevale maailmavaatele, veendumustele. Harilikult luuakse laiemad sõprussidemed. Kuid koos sellega on sõpruse tekkimine vaadeldavas vanuses sageli raskendatud noorsoo kriitiliste arvamuste tõttu, tema suurendatud nõudlikkuse tõttu sõpruse suhtes.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemed komplitseeruvad vastavalt nende arenemisele ja tugevnemisele nooruki- ja iseäranis noormeheeas ning omandavad printsipiaalsete vahekordade iseloomu, mis on rajatud suurte ideeliste ülesannete lahendamisele.

«Alles eile,» loeme krasnodonlastest, «olid nad lihtsalt koolikaaslased, muretud ja vallatud, nüüd oli igaüks neist otsekui endas hüvasti jätnud endisega. Sellest päevast alates, kui nad andsid vande, olid nad nagu purustanud endise vastutustundetu sõprussideme, et astuda uude, kõrgemasse sõprussidemesse — mõtteühtsuse järgi, organisatsiooni järgi, vere poolest, mida igaüks oli tõotanud valada sünnimaa vabastamise nimel» [70].

Sõpruse tähtsate iseärasuste hulgas küpse nooruse järgus tuleb märkida tema mitmekülgsust ja sünteetilist iseloomu. Isiklik muutub noorsool lahutamatult ühendatuks tema ühiskondlike huvide ja tegevusega. Laieneb ja süveneb sõpruse ja seltsimehelikkuse emotsionaalne külg. Enamikul juhtudel on sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmus meie noorsool ümbritsetud ülevuse ja õrnuse oreooliga, neile antakse sügav ja kõrge moraalne hinnang, ning ainult harvadel, üksikutel juhtudel tehakse katset sõpruse võimalustesse kriitiliselt suhtuda.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmus on noorsoo ettekujutuses ühendatud harilikult suure optimismiga, elurõõmuga, usuga inimesesse ja iseendasse. Noorsugu nõuab selles vanuses sõpruses tingimata sõprade võrdsust, võimaluse väljasulgemist, et üks oleks teise poolt alla surutud; nõuab täielikku siirust ja teineteise usaldamist.

Vanemas koolieas sõlmitakse sõpruse ja seltsimehelikkuse vahekordi kõige sagedamini loomuste samasuse juures, mis väljendub iseloomude sarnasuses, huvide, püüdluste ja unistuste ühtsuses. Siiski võib täheldada sõprussuhteid, milles sõpruse püsivust kindlustavad isikute erinevad iseloomuomadused. Seejuures tugevama

---

[70] A. Fadejev, Noor kaardivägi, RK «Ilukirjandus ja Kunst», Tallinn, 1947, lk. 445.

tahtega noormees või neiu ei orjasta nõrgema sõbra tahet, vaid justkui tõmbab teda enda poole.

Teed ja vahendid laste hulgas sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamiseks.

Luues koolis tugeva lastekollektiivi, kasvatab õpetaja õpilastes sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemeid ja vahekordi.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmuse kasvatamine laste keskel asetab kõigepealt kasvatajale pedagoogilise ülesande — õpilaste seltsimehelikkuse ja sõpruse vahekordade tundmaõppimise. Nende vahekordade mittetundmine viib mõnikord selleni, et kasvatajad selle asemel, et laste sõprust ja seltsimehelikkust tõeliselt pedagoogiliselt ja järjekindlalt mõjutada vastavalt laste vanuselistele ja individuaalsetele iseärasustele, hakkavad rakendama juhuslikke vahendeid ja läbimõtlematut moraliseerimist.

Nooremas koolieas õpilaste juures on õpetajal parem alustada mitte arutlemisega sõprusest ja seltsimehelikkusest, vaid harjutada lapsi isekeskis suhtlema: koos jalutama, mängima, õppetunde ette valmistama, arukalt üksteist aitama õppetöös, ühiskondlike ülesannete täitmises jne. Ühe sõnaga, nooremas koolieas on tarvis läbimõeldult organiseerida laste suhtlemist mingisuguse varem ilmnenud huvi või harrastuse pinnal. Arutlused sõpruse olemusest ja tähtsusest peavad kandma konkreetsete faktide, kindlate inimestega seoses olevate juhtumuste selgitamise iseloomu; võib tuua näiteid ka elust ja raamatuist. Üldised arutlused sõprusest ja seltsimehelikkusest või õpilaste usutlemine: «miks sul ei ole sõpru?» on ebaotstarbekohased.

Nooruki- ja noormehe-eas peab lähenemine sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamisele olema teistsugune. Õpilane orienteerub paljus ise. Ta otsib sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemeid, läbikäimist inimestega.

Kasvataja ülesandeks on ettevaatlikult aidata õpilasel küsimuses orienteeruda, ette ära määrata võimalik lahendus, mis peab lõppude lõpuks tulenema õpilase omaenda sisemisest elamusest. Sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemete kasvatamise aluseks noormehe-eas peavad olema ilmnenud huvid: ühine õppetöö ja ühiskondlik tegevus.

Märgatavat osa etendavad selles eas noormehe huvid inimese, tema elamuste, sidemete ja vahekordade vastu. See huvi on seotud hindava seisukohavõtuga inimeste käitumise ja vahekordade suhtes. Seepärast hakkavad selles eas õpilased tõsisemalt arutlema sõprusest, seltsimehelikkusest, armastusest; tekib soov tungida nende tundmuste olemusse, mõista nende eetilist külge, tähtsust, määrata nende tekkimise ja arenemise tingimused; ilmub soov tungida nende tundmuste liitelementide tekkimise põhjustesse selleks, et täpselt teada saada nende olemasolu iseendal, et osata oma tundmusi valitseda.

Kõige tähtsamateks sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamise vahenditeks nooruki- ja iseäranis noormehe-eas on selgitamine, veenmine ja selle osatähtsuse esiletõstmine, mis nendel tundmustel on inimeste elus.

Selgitamise edu oleneb sellest, kuivõrd õigeaegselt on küsimused asetatud, kas nende järele tuntakse tarvidust, kas õpilased ilmutavad huvi nende küsimuste vastu, samuti ka sellest, kuivõrd kaasakiskuvalt oskab kasvataja selgitada.

Kaasakiskuvus saavutatakse küsimuse asetamise sügavusega, teravusega, jutustuse otsekohesusega, arusaadavusega ja kuulajale jõukohasusega. Kaasakiskuvus tekib siis, kui õpetaja selgitusele järgnevad kuulajate sõnavõtud, kui saavutatakse nende aktiivne osavõtt üleskerkinud küsimuste arutamisest. Seejuures peab kasvataja küsimust selgitades, teda konkretiseerides püüdma siduda teda kuulajate isikliku meeleoluga ja leidma vastukõla nende endi elamustes.

Meie noorsugu huvitub väga sõpruse ja seltsimehelikkuse küsimustest, ta saab aru sõpruse tähtsusest. Ta soovib sõpruda. Nimetame näitena rea küsimusi, mis meie noorsugu huvitavad ja millede kohta noored inimesed sageli paluvad selgitust.

Ideelis-poliitiline kasvatus kollektiivis. Kas on tõsi, et sõpru õpitakse tundma hädas? Sõpruse osa ja tähtsus elus. Sõpruse printsipiaalsus ja omakasupüüdmatus. Sõpruse ja seltsimehelikkuse iseärasused nõukogude laste kollektiivis. Marxi ja Engelsi sõprus. Lenini ja Stalini sõprus. Mis on tõeline sõprus? Milles seisab erinevus sõpruse ja seltsimehelikkuse vahel? Kuidas valida sõpru? Sõpruse algus, sõpruse purunemine. Sõpruse kestvus jt.

E t t e k a n d e i d ja l o e n g u i d sõprusest ja seltsimehelikkusest on otstarbekohane organiseerida vanemate klasside õpilastele. Seejuures tuleb püüda selle poole, et ettekanded organiseeritaks õpilaste palvel, et nad kerkiksid esile noorsoo hulgast, mitte ainult kasvatajate pealekäimisel. Selleni võib juhtida eelnevate kõneluste teel üksikute õpilastega, kelledes need küsimused tekitavad huvi, vestluste teel klassi aktiiviga sellel teemal siis, kui sääraste ettekannete organiseerimine on kasvataja arvates muutunud tungivaks tarviduseks. Ühe sõnaga, ettekannetele või loengutele sõprusest peavad õpilased olema eelnevalt ette valmistatud. Siis leiavad ettekanded auditooriumis vastukaja, sunnivad mõtlema, mõndagi selgitama, mis seniajani oli arusaamatu või põhjustas kahtlusi, süvendama oma veendumuse õigsust.

Pärast ettekannet on otstarbekohane organiseerida vastuseid küsimustele.

Ettekande järel on soovitav lugeda katkendeid ilukirjandusest või kanda ette muusikateoseid.

V a i d l u s e d, samuti nagu ettekandedki sõprusest, peavad tekkima õpilaste tarvidustest, nende soovist vaieldavate küsimuste läbiarutamise teel kindlaks teha, missugune olemasolevaist arvamustest on kõige õigem. Järelikult kasvatajal tuleb kõigepealt välja selgitada nende mitmesuguste vaatepunktide, erinevate vaadete olemasolu antud küsimuses. Kõige otstarbekohasem on vaidlusi organiseerida siis, kui eelnenud selgitused, arutlused ja ettekanded sõprusest äratasid nende küsimuste vastu huvi. Vaidlusetarvidus

võib tekkida samuti mingi kunstiteose arutamise või näidendi vaatamise tagajärjel, kui selgusid kangelaste käitumise erinevad hinnangud, tegelaste sõprussuhete mitmesugused tõlgendused. Real juhtudel võib ettevalmistavat tööd vaidluste organiseerimise alal teostada kirjandus- või näiteringides, kes korraldavad neil juhtudel oma avalikud istungid, kutsudes vaidlusest osa võtma kõiki soovijaid. Vaidluse korraldamisel tuleb eriliselt tähelepanu pöörata kõige seltsivamate õpilaste, heade seltsimeeste kaasatõmbamisele küsimuste arutlusse; nemad võiksid jagada oma kogemusi sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemete organiseerimises. Teiselt poolt on väga tähtis vaidlusse kaasa tõmmata endasse sulgunud, kollektiivist eemaletõmbuvaid õpilasi, kannatlikult kuulata nende arvamust ja visalt püüda tõestada neile nende vaadete ning käitumise ekslikkust.

Vaidlus võib olla pühendatud sõpruse küsimuse arutlemisele üldse või eraldi mõne üksiku fakti, teo või nähtuse vaatlemisele.

Vaidluse kordaminek oleneb tema hoolikast eelnevast ettevalmistusest. Mõnede koolide kogemuste põhjal näeme, et vaidluse kordaminekuks on tarvis enne selgesti ja täpselt määratleda tema eesmärgid ja ülesanded ning vastavalt nendele ette valmistada väike sissejuhatav ettekanne märgitud teemal. Ettekandega võib esineda mõni õpetajaist või õpilastest. Viimasel juhul on tarvis kasvatajal abistada õpilast ettekande koostamisel ja teeside esialgsel kontrollimisel. Väga soovitav on kooli pedagoogilise kollektiivi, lastevanemate ja kutsutud lugupeetud tuntud inimeste osavõtt vaidlusest.

Õpilastele tuleb juhatada kirjandust lugemiseks, ära tähendada küsimused, milledele nad peavad lugemisel erilist tähelepanu pöörama.

Vaidlust on otstarbekohane korraldada ühe või mitme paralleelklassi õpilastega, et õpilaste üldarenemine ja huvid liiguksid ühel tasemel, et nad tunneksid üksteist lähedalt. Koosolek ise peab kulgema sundimatus seltsimehelikkuse õhkkonnas.

Juhtima peab vaidlust pedagoog. Tema teeb lõpuks kokkuvõtte, näitab, missugused arvamused olid õiged, missugused ebaõiged, parandab esinenud vigu, keskendab õpilaste tähelepanu positiivsete kaalutluste kasutamisele kollektiivi järgnevas elus. Vaidlused sõpruse küsimuses toovad kasu ainult siis, kui nende positiivsed tagajärjed leiavad kinnistamist järgnevas praktilises töös.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamise kõige tähtsamaks vahendiks on e e s k u j u. Kasvataja peab kõigepealt olema inimese näiteks, kes mitte ainult saab aru sõpruse olemusest ja tähtsusest, vaid omab ka ise sõpru nii pedagoogide kui ka õpilaste hulgas. Samasugust eeskuju peavad lastele näitama ka vanemad. On arusaadav, et kasvataja suhtes õpilastega ei pea sõprus arenema semutsemiseks. Ühes sellega on õpetajal tarvis õpilasi tutvustada näidetega meie nõukogude inimeste tähelepanuväärsest sõprusest ja ajaloost tuntud näidetega, samuti näidetega, mis leiavad eredat

kujutamist kirjandusteostes. Sääraseid näiteid on määratu hulk: kütkestav oma sügavuselt, kestuselt ja printsipiaalsuselt on Marxi ja Engelsi, Lenini ja Stalini sõprus; Gorki sõprus Leniniga ja Staliniga; tähelepanuväärsed eeskujud lihtsate nõukogude inimeste sõprusest; truudusvanne muistses Venes; verevanne, sõbervendlus jt.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmus on suurepäraselt esile toodud vene ilukirjanduse, publitsistika ja memuaarikirjanduse paljudes teostes.

Määratu suur kasvatuslik tähtsus on nõukogude inimeste võitlussõpruse ja -seltsimehelikkuse eeskujudel Suurest Isamaasõjast. Kodumaa-armastus, vaenlaste vihkamine, surmavõitlus vihatud vaenlastega tekitavad nõukogude inimeste sõpruse imestamapanevaid näiteid. Sellest puhtast, omakasupüüdmatust sõprusest on meil kirjutatud palju jutustusi, esseid, värsse ja näidendeid.

Sõpruse õilis tundmus teeb imet, mitmekordistab kangelaste jõudu vaenlase ülekaalukate jõudude vastu.

Jutustuses «Nelja pataljon» juhib L. Sobolev tähelepanu võitlus-seltsimehelikkuse tähtsusele. Algul oli meremehi kaks. Olles rumeenia staabi granaatidega üle külvatud, ronis Mihhail Negreba eemale kõrge stepiheina sisse, pärast aga pöösastesse ja leidis sealt raskesti haavatud Leontjevi. See palus, et Mihhail ta lasuga surmaks. Autor ei varja lugeja eest Negreba hingelist liigutust, mille dikteeris enesealalhoiu-instinkt. Pärast minutilist kõhklemist heitis Negreba Leontjevi juurde ja ütles lõbusalt: «Seda, sõber, jõuab alati... Esmalt asetan mähise... jääme istuma, kaks pole üks.» Negrebaga ühineb veel kolm meremeest, ja koos kannavad nad haavatud seltsimehe võitlusest välja. See toimus justkui iseenesest. Ja nad nähtavasti isegi hämmastusid oma jõu üle. Perepelitsa ütles: «Üks meremees on meremees, kaks meremeest on rühm, kolm meremeest on rood. Mitmekesi me oleme? Neljakesi? Pataljon, kuula minu käsklust: käies — marss!»

Sääraste näidete varal peab õpetaja õpilaste tähelepanu juhtima nõukogude inimeste sõpruse suurusele, näitama selle tähtsust elus, sisu, kuju, tekkimis- ja kulgemisprotsessi.

Kõik näidatud sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamise vahendid ei anna ometi tulemusi, kui nad ei ole kooskõlastatud laste harjutamisega olema elus ja tegelikkuses head seltsimehed. Selleks harjutab kasvataja lapsi suhtuma üksteisesse tähelepanelikult ja hoolitsevalt, aitama mahajääjaid õppetöös, abistama haigestunud seltsimeest, lohutama teda kurvastuses, hankima raamatut sellele, kellel seda ei ole, ühiselt lahendama ühiskondlikke ülesandeid, kaasa tõmbama seltsimehi kollektiivi ühiskondlik-organisatsioonilisse töösse; koos veetma jõudeaega — lugemisega, huvitavate raamatute arutamisega, teatrite, kinode ja muuseumide külastamisega, spordi- ja kehakultuuri-harjutustega, leiutamisega, uue loomisega, jalutuskäikudega.

Teostades kõike seda mitmekesist positiivset tööd sõpruse ja seltsimehelikkuse tundmuse kasvatamise alal, on tarvis samal ajal võidelda mõnikord veel meie noorsoo hulgas esineva väär-seltsimehelikkuse avaldustega. Meie põrkame kokku seltsimehelikkude sidemete olemasoluga kommunistliku moraali vaatepunktist negatiivsete ürituste ja tegurite pinnal. Ikka veel esineb ühiskäendust,

mistõttu mõnikord koolis peetakse seltsimehelikkuseks etteütlemist, mahakirjutamist, distsipliinirikkuja süü varjamise püüet jms. Säärane solidaarsus on kahtlemata ekslik, sest ta on rajatud valele arusaamisele moraalist. Seltsimehelikud sidemed kannavad siin sõpruse välispidist, pinnalist, sõnalist iseloomu, tegelikult aga ei ilmuta seltsimehe vastu elementaarset tähelepanu, hoolitsemist ega tundelisust. Väär-seltsimehelikkus toob kahju ka neile, kelledele ta on suunatud, ja kogu kollektiivile. Tuleb ette näiteks teatud upsakust, kollektiivist eraldumist.

Kahjulik on samuti, kui sõprus ja seltsimehelikkus on rajatud ainult puhkusele ja meelelahutusele. Säärasel sõprusel puudub loov positiivne huvi, ta on juhuslik ja kiiresti mööduv.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamist on tarvis nii teostada, et tal oleks ideeline, printsipiaalne iseloom, et ta kindlustaks õpilaste kommunistliku maailmavaate ja käitumise kujunemist.

§ 3. Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon koolis.

Õpilaste kollektiivne elu ja tegevus koolis toimub komsomoli-, pioneeri- ja õpilasorganisatsioonides. Nende töö sisu ja vormi vaatlemist alustame komsomoli-organisatsiooniga, millel kommunistliku noorsoo poliitilise organisatsioonina on juhtiv asend koolikollektiivis.

Komsomoli-organisatsioon koolis.

Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide tegevuse põhilised ülesanded, sisu ja teed koolis on ammendava täielikkusega määratletud ÜLKNÜ Keskkomitee XII pleenumi otsustega 1944. aastast ja Vene NFSV Hariduse Rahvakomissari käskkirjaga «Kommunistliku noorsooühingu tööst koolis» 30. aprillist 1944, samuti ÜLKNÜ Keskkomitee määrusega «Pioneeriorganisatsiooni töö parandamisest», mis võeti vastu 1947. a. märtsis [71].

ÜLKNÜ Keskkomitee XII pleenum määras, et komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide töö koolis on lahutamatu osa kogu kooli ja õpetaja poolt tehtavast kasvatustööst. XII pleenumi otsustes on märgitud, ja kooli kogemus on seda kinnitanud, et kommunistlik noorsooühing on suur jõud õppiva noorsoo ideelis-poliitilises mõjutamistöös. Komsomoli-organisatsioonide töö positiivsed kogemused koolis rikastavad pedagoogilist mõtet. Juhtivad dokumendid kommunistliku noorsooühingu töö kohta koolis ja pioneeriorganisatsioonide töö kohta aitavad suurel määral kaasa kommunistliku kasvatuse ülesannete edukale teostamisele. Komsomoli-organisatsioonide peamine ülesanne koolis seisab kooli ja õpetaja abistamises õppe- ning kasvatustöö teostamisel, õpilastes teadliku distsipliini kasva-

[71] Pärast käesoleva teose originaali ilmumist toimus ÜLKNÜ XI kongress (aprillis 1949), kus võeti vastu põhjapanevad otsused kommunistliku noorsooühingu ja pioneeriorganisatsiooni töö kohta koolis. — *Eestikeelse väljaande toim.*

tamisel, inimeste kasvatamisel, kes on valmis vastu minema igasugustele raskustele ja katsumustele, sooritama mistahes tööd, mis on kodumaale tarvilik. Ühes sellega peavad komsomoli-organisatsioonid ilmutama avarat initsiatiivi kooli ja õpetajate ees küsimuste ülestõstmisel, mis on seoses massilise poliit- ja kultuuritöö organiseerimise ning teostamisega õpilaste hulgas väljaspool õppeaega.

Komsomoli-organisatsioonid on kutsutud abistama koolijuhatajaid ja õpetajaid kooli õppe- ning kasvatustöö kvaliteedi viimisel kõrgele tasemele, õpetaja autoriteedi tõstmisel, distsipliini tugevdamisel õpilaste hulgas ja «Õpilaste käitumise reeglite» range järgimise taotlemisel. Komsomoli-organisatsioonid peavad oma tööga koolis taotlema kooli poolt tehtava õppe- ning kasvatustöö üldülesannete lahendamist. Nad peavad õpetajate ja klassijuhatajate juhtimisel organiseerima mahajääjate abistamist, korraldama tube õppimiseks neile õpilastele, kelledel kodus on raske õppida, rakendama mitmesuguseid abinõusid, mis aitavad süvendada teadmisi kirjanduse, ajaloo, füüsika, keemia ja teiste ainete alal.

Kommunistliku noorsooühingu kõige tähtsamaks ülesandeks koolis on hoolitsemine õppiva noorsoo õpetamise ja kasvatamise kvaliteedi parandamise eest.

Selle ülesande edukaks lahendamiseks on tarvis kindlustada üldise koolikohustuse kohta käiva riikliku seaduse täitmist. Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonid peavad aitama koolil välja selgitada koolieelisi lapsi; nad peavad ühendust pidama õppetöölt puuduvate õpilaste perekondadega, abistama kooli varustamise lõpuleviimist, kooli kindlustamist kütusega jm.

On tarvis tähelepanu pöörata õpilaste kehalise ettevalmistuse parandamisele. Kommunistlikud noored peavad olema esimesed kehakultuurlased koolis; nad peavad osa võtma spordiorganisatsioonidest ja sõjamängudest ning olema nõudlikud, leppimatud kõikidega, kes hoiduvad kõrvale kehalisest ettevalmistusest koolis.

Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonid peavad koolis erilist tähelepanu pöörama õpilastes kultuursete käitumisharjumuste kasvatamisele. Kommunistlikud noored, pioneerid, kõik õpilased peavad hoolitsema selle eest, et koolis valitseksid puhtus ja kord, et klassides, saalides ja koridorides ei oleks tolmu ega mustust.

Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide ülesanded koolis ei piirdu öelduga. On tarvis, et õpilased, esmajärjekorras kommunistlikud noored, töötaksid rohkem ja visamalt oma kultuuri tõstmise alal, oma silmaringi laiendamiseks iseseisva raamatute lugemise teel. Eneseharimistöö peab muutuma nõukogude koolis iga kommunistliku noore, pioneeri ja õpilase üheks kõige tähtsamaks ülesandeks.

Komsomoli-organisatsiooni põhiliseks ja kõige tähtsamaks ülesandeks koolis on pioneeriorganisatsiooni juhtimine.

Pioneeriorganisatsioonide juhtimise parandamiseks on tarvilikuks tunnistatud vanemate pioneeride kaasatõmbamine aktiivsele tööle kooli komsomoli-organisatsioonis, nende kutsumine kommunistlike noorte koosolekuile, töö tõhustamine kõige paremate pioneе-

ride värbamiseks kommunistliku noorsooühingu ridadesse ja kommunistlikku noorsooühingusse vastuvõetud pioneeride kaasatõmbamine aktiivsele tegevusele pioneerimalevas.

ÜLKNÜ Keskkomitee nõuab, et kesk- ja seitsmeaastaste koolide komsomoli-organisatsioonid koos rahvahariduse organite ja õpetajatega organiseeriksid ning teeksid tööd pioneeride ja õpilastega, arvestades nende vanust, samuti ka pioneerorganisatsioonide töö iseärasusi linnas ja külas.

Kooli komsomoli-organisatsioon peab välja töötama juhendid pioneerorganisatsioonile selle kohta, kuidas koostada maleva, rühma ja salga töö plaani ning suunda; tema ülesandeks on kinnitada see pioneerorganisatsiooni poolt esitatud plaan, määrata juhid, juhtida neid, organiseerida neile spetsiaalseid õppusi, selleks õpetajaid kaasa tõmmates; kontrollida plaani täitmist, korrigeerida puudusi, võtta aktiivselt osa pioneerorganisatsioonide tööst, õppida pioneere tundma, valmistada tulevikus neist kommunistlikke noori.

Omistades erilist tähtsust pioneerijuhtide valikule ja ettevalmistusele, määras ÜLKNÜ Keskkomitee, et juhtideks tuleb valida poliitiliselt kirjaoskajad kommunistlikud noored, osavad hulkadega töötajad ja organisaatorid, kes omavad tarvilikku poliitilist ning üldhariduslikku ettevalmistust ja püüavad töötada lastega. Vanemjuhtideks peavad olema ÜLKNÜ liikmed, kelledel on lõpetatud keskharidus. III ja IV klasside pioneerirühmade juhtideks peavad olema kommunistlikud noored, kelledel on mitte alla 7-klassiline haridus; V—VI—VII klasside pioneerirühmade juhtideks — kommunistlikud noored, kellede haridus on vähemalt 8—9 klassi.

Et muutuda kooli avangardiks, peab kommunistlik noorsooühing tegema kommunistlike noorte ja kogu õpilaskonna hulgas süstemaatilist tööd ideelis-poliitilise taseme tõstmiseks, peamiselt ÜK(b)P ajaloo ja nõukogude rahva suurte juhtide — Lenini ja Stalini elu ning tegevuse sügavaks tundmaõppimiseks. Komsomoli kooliorganisatsioonid peavad laiemalt praktiseerima mitmesuguste loengute, ettekannete, konsultatsioonide ja õpilaste referaatide korraldamist marksismi-leninismi klassikute üksikute teoste kohta, samuti teoreetiliste konverentside, küsimiste-vastuste õhtute jne. organiseerimist. Komsomoli-organisatsioonid on kohustatud ilmutama aktiivsust koolinoorsoo elu ja olustiku aktuaalsete küsimuste tõstatamises ning läbiarutamises, nagu sõpruse ja seltsimehelikkuse, elukutse valiku, tulevasele praktilisele tegevusele ettevalmistumise, kommunistliku moraali ja maailmavaate kujundamise küsimused.

Kogu õpilaskonna ideelis-poliitilise kasvatuse mõjuvaks relvaks on ülekoolilised ja klasside seinalehed. Nendes lehtedes avaldatakse artikleid kommunistliku noorsooühingu ülesannetest, meie maa kommunistlike noorte väljapaistvatest vägitegudest ja üritustest, nõukogude noorsoo elu ja olustiku erutavatest probleemidest, tema ideelistest vaimsetest tarvetest ja taotlustest. Samade häälekandjate veergudel toovad komsomoli-organisatsioonid ära üksikute õpilaste töö kõige paremaid näidiseid. Kasutades kooli seinalehti,

tõmbab komsomoli-organisatsioon kogu õpilaskonna nende väljaandmisest aktiivselt osa võtma.

ÜLKNÜ Keskkomitee XIII pleenum 1945. aastal võttis vastu üksikasjalise määruse noorsoo keskel tehtava poliitilis-kasvatusliku töö edasise parandamise kohta.

Kooskõlas selle määrusega peavad kooli kommunistlikud noored poliitilise õppuse korraldamisel juhinduma järgmisest: marksismi-leninismi tundmaõppimise peamiseks meetodiks peab neile olema iseseisva õppimise meetod, samuti ettekanded ja konsultatsioonid. Keskkomitee pleenum soovitas, et noorsoole korraldataks loenguid bolševike partei ajaloost, Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast, meie sotsialistlikust kodumaast ja selle ajaloost, välispoliitilistel, rahvusvahelistel ja sõjalistel teemadel, kommunistlikust noorsooühingust jne.

Koostöös lektorite bürooga tuleb rahvahariduse organitel tugevdada noorsoo hulgas loodusteaduslike teadmiste propagandat, populariseerida loodusnähtuste teaduslikke seletusi, eriti teaduslikku arusaamist elu tekkimise, inimese põlvnemise jt. küsimustest.

ÜLKNÜ Keskkomitee XIII pleenum kriipsutas eriti alla tarvidust noorsoo haridusliku ja kultuurilise taseme tõstmiseks tõmmata komsomoli-organisatsioonide tööle võimalikult laiemalt kaasa nõukogude intelligentsi.

Eriline koht kooli kommunistliku noorsooühingu töös on õpetajal. Õpetajad peavad kogu oma tegevust kooli komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide abistamisel ja nende töö juhtimisel vaatlema kui põhitööd; nad peavad komsomoli- ja pioneeriorganisatsioone nende töös abistama.

Klassijuhataja töökava koostamisel on tarvis anda eriline koht komsomoli-, pioneeri- ja õpilasorganisatsioonide juhtimise ning nendega koostöö küsimustele.

Komsomoli-organisatsioon on kooli juhtkonna ja õpetajate kindlaks toeks võrsuva sugupõlve kommunistlikus kasvatuses. On tarvis kindlustada ühtsus ja kooskõla komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide töö ning direktori, klassijuhatajate ja õpetajate töö vahel. Selle ühtsuse teostamise vahendiks on õppe- ja kasvatustöö kõige tähtsamate küsimuste ühine planeerimine, ühine läbiarutamine.

Pioneeriorganisatsioon koolis.

Pioneeriorganisatsioon haarab nooremas ja keskmises koolieas lapsi 9—14 aasta vanuses. Pioneerirühmi võib luua alates kolmandatest klassidest; nad lõpetavad oma tegevuse seitsmendates klassides.

Pioneeriorganisatsioonide kõige tähtsamateks ülesanneteks koolis on: kasvatada pioneere bolševistliku ideelisuse vaimus, andumuses oma kodumaale, rahva ja Lenini-Stalini partei palavas armastuses ning kodumaa vaenlaste kirglikus vihkamises; kujun-

dada pioneerides teadlikku suhtumist õpingutesse ja töösse, visadust ja distsiplineeritust, organiseeritust, elurõõmu ja erksust, kindlat valmisolekut võita igasugused raskused ja takistused. Pioneeril tuleb koolis olla kõikidele õpilastele eeskujuks õpingutes ja distsipliinis; tal tuleb olla esimeseks abiliseks õpetajale tema töös. Ta peab hästi õppima iseseisvalt raamatuid kasutama, teadmisi — teaduste aluseid omandama. Pioneeriorganisatsioon peab kujundama lastes tööarmastust ja mitte sallima hellitatud siidkäekeste kasvatamist, kes ei ole elule kohanenud. Iga pioneer peab tegema jõukohast kehalist tööd: kodus — abistama majapidamises, põllumajanduses — täitma ja ületama noorukitele kindlaksmääratud tööpäevade miinimumi; koolis — võtma osa spordiväljaku korraldamisest, pioneeritoa sisustamisest jm. Pioneerid püüavad abistada Isamaasõja invaliidide perekondi, endiste rindemeeste perekondi; nad töötavad lastesõimedes ja -aedades. Nad on koolis mõnede massikampaaniate ja ülesannete teostamisel algatajateks ning võtavad endale kindlaid, konkreetseid ülesandeid. Pioneer peab tegelema kehakultuuriga ja spordiga, osa võtma rännakutest ja mängudest. Pioneeriorganisatsioon püüab kasvatada pioneerides visadust, vastupidavust, taibukust, osavust ja julgust, seltsimehelikkuse ja vastastikuse abivalmiduse tundmusi.

Pioneerirühmade ja -malevate tööd korraldatakse vastavalt laste vanuselistele iseärasustele. Rühma ja maleva tööviis peab olema huvitav, kaasakiskuv ja mitmekesine.

Pioneeriorganisatsiooni kogu töö tuleb rajada pioneeride avara loova isetegevuse alusele. On tarvis, et pioneerid võtaksid endale mitmesuguseid vastutavaid ülesandeid, otsustaksid ise oma küsimusi, oleksid ringide ja komisjonide loomise, temaatiliste koonduste, lendude, näituste, rännakute jm. läbiviimise algatajaiks. Kõikidest kooli üritustest võtavad pioneerid esimestena ja aktiivsetena osa.

Pioneeriorganisatsiooni struktuur on kindlaks määratud järgmiselt:

a) salk, mis koosneb 8—10 inimesest; salga eesotsas seisab salgajuht;

b) rühm, mis koosneb 2—4 salgast; rühma eesotsas seisavad rühma poolt valitud 5—7-liikmeline nõukogu ja rühmajuht, kes samuti kuulub nõukogusse;

c) malev, mis ühendab kooli pioneerirühmad; maleva eesotsas seisavad maleva poolt valitud 7—15-liikmeline nõukogu ja vanempioneerijuht, kes samuti kuulub maleva nõukogusse.

Pioneeriorganisatsiooni igapäevane töö peab seisma rea tähtsate ja jõukohaste ühiskondlikult kasulike ülesannete ja kaasakiskuvate ürituste praktilises teostamises. Töö aluseks pioneeriorganisatsioonis on poliitiline teravus ja kooskõla riigi eluga, distsipliin, kollektiivsus, leninlike tõotuste range järgimine.

Pioneer on eeskujuks kõikidele lastele.

Pioneer õpib hästi. Ta täidab hoolikalt ja korralikult õpetajalt saadud ülesanded, püüab pidevalt avardada oma teadmisi. Raamatud on pioneeri parimad sõbrad.

Pioneer on töökas. Ta võtab jõudumööda osa ühiskondlikult kasulikust tööst, aitab vanemaid koduses majapidamises ja õpib iseseisvalt enese eest hoolitsema.

Pioneer valmistub saama Nõukogude Armee võitlejaks. Ta teab, et isamaa kaitsmine on nõukogude inimese püha kohus.

Pioneer armastab ja kaitseb loodust.

Pioneer hoiab nagu silmatera noore leninlase nimetust. Õppimises ja töös on pioneer püsiv ning distsiplineeritud. Ta viib alustatud töö lõpule ega tagane raskuste ees. Pioneer täidab rangelt kultuurse käitumise reegleid.

Pioneer on aus ja õiglane. Ta ei tee tühje sõnu. Pioneeri sõna on kindel.

Pioneer on ustav seltsimees.

Pioneer peab suureks auks saada ÜLKNÜ liikmeks. Kogu oma õppimise ja tööga valmistub pioneer leninliku kommunistliku noorsooühingu ridadesse astumiseks.

Poliitilise kasvatuse vormidena võib pioneeriorganisatsioonis kasutada: lühikesi ettekandeid, vestlusi, ettelugemisi Suure Isamaasõja kangelastest ja sotsialistliku töö kangelastest, kohtumisi meie kodumaa kuulsate inimestega, rühmade ja malevate koondusi niisugustel teemadel, nagu meie kodumaa, Isamaasõja kangelased, sotsialistliku ülesehitustöö saavutused, väljapaistvad vene väejuhid jms.; näitusi ja ekskursioone, kinofilmide, lavastuste jms. vaatamist.

Pöördume koolide parimate klassijuhatajate ja pioneerirühmade juhtide kogemuste poole.

Moskva linna 635. tütarlaste-keskkooli õpetaja Suvalova töötas V—VII klasside pioneeridega rea aastate jooksul. 1945. aastal omistati VI klassi rühmale hea pioneeritöö eest Nõukogude Liidu kangelase Nikolai Gastello nimi. See sündmus sai pöördeliseks momendiks klassi ja rühma elus. Sel oli suur kasvatav ja organiseeriv tähtsus. Pioneerid tegid endale ülesandeks õigustada seda kõrget nimetust oma tööga ja säilitada seda pioneeride rühma olemasolu lõpuni, selleks aga oli tarvis töötada kõikidest paremini, sest töö nõrgenemine oleks põhjustanud kuulsa nimetuse kaotamise.

Kangelase nimi liitus kindlalt pioneeride atribuutikasse: rühma lauluks sai lennuväemarss, rühma embleemiks — lennuki kujutis, rühma lehte hakati nimetama «Gastellovets'iks», harilik pioneeririvi omandas lennuki kuju. Lennuki kuju kohustas täpselt kogunema koondusele: tulematajäämine jättis ju lennuki mingist osast ilma ja lennuk oleks näinud siis välja vigastatuna. Pioneeride töö tõusis veel kõrgemale tasemele: igasugust ülesannet täideti kui erilist auasja, pidi ju kõike tegema gastellolikult, s. t. väga hästi. Peagi hakati teise rühma pioneere hüüdma «gastellolasteks». Sellel ajajärgul tundis klass erilist huvi näitekunsti vastu. Hakati kollektiivselt teatris ja kinos käima ning nähtut arutama.

Edasi hakkas rühm töötama näidendi «Kuskil Moskvas» lavastamise kallal ja samaaegselt ilukirjanduse lugemise tehnika alal. Kunstilist isetegevust valmistati koondusteks väga hoolikalt ette. Koonduste ideeline sihiteadlikkus ja hea viimistlus tegid nad väga populaarseks koolis ja isegi väljaspool kooli. Teised klassid külastasid meeleldi neid koondusi. Pioneeride-gastellolaste üleminek VII klassi langes ühte Saksamaa vastu peetud sõja võiduka lõpetamisega, uue õppeaasta

algus aga lõpliku võiduga fašistide üle idas. Erilise meeleolutõusuga võttis rühm esmakordselt elus osa 7. novembri demonstratsioonist. Samaaegselt tuli mõtlema hakata sellestki, et pioneerirühm eksisteerib viimast aastat. Kogu rühmale avanes erutav perspektiiv — kommunistlikku noorsooühingusse astumise ettevalmistamine. Pärast 7. novembrit astus kommunistlikku noorsooühingusse esimene seitsmik, s. t. kõik pioneerid, kes moodustasid rühma aktiivi. Uued kommunistlikud noored kinnistati oma pioneerirühma juurde ja nad hakkasid vaatama vastutusele tema töö eest kuï oma esimesele kommunistliku noore kohustusele. Rühm elas huvitavat mitmekülgset elu ja haaras selle eluga kaasa kogu klassikollektiivi. Kas valmistub rühm uisutamisvõistlusteks, kas on teoksil klassi ekskursioon Tretjakovi galeriisse, kas organiseeritakse käsitöö- või tantsuringi või valmistutakse uusaasta vastuvõtuks — sellest võtavad kõik üksmeelselt osa. Teisel poolaastal tuli mõtlema hakata, kuidas lõpetab pioneerirühm oma olemasolu. Otsustati organiseeritult üle anda oma kaelarätikud ja oma rühmatraditsioonid algkooli kõige paremale klassile ning sisse seada kooli pioneeriorganisatsioonis järglustraditsioon. Gastellolaste nimetust väärivaks klassiks osutus III A, kus juba leidus pioneeride kindel tuumik: VII klassi pioneerid hakkasid mudilasi selleks sündmuseks varakult ette valmistama. 30. aprillil toimus kahe rühma pidulik koondus külaliste ja lastevanemate juuresolekul, mis jättis kõikidele kustumatu mulje. Mõlemad rühmad rivistusid lennukitena teineteise vastu. Loeti ette rühmade nõukogude esindajate raportid ja käskkiri Nõukogude Liidu kangelase kapten Gastello nimetuse ning kõikide pioneeriatribuutide üleandmise kohta III A klassi õpilaste pioneeriorganisatsioonile. Pärast kaelarätikute üleandmist algas pidulik istung, kus ÜLKNÜ rajoonikomitee sekretär andis kätte kommunistliku noorsooühingu piletid ja märgid neile, kes olid vastu võetud ÜLKNÜ ridadesse kooskõlas kommunistliku noorsooühingu põhikirja nõuetega. Rõhuv enamik vanemaid pioneere-gastellolasi hakkas kommunistlikeks noorteks. See piletite kätteandmine koondusel omas suurt kasvatuslikku tähtsust. See näitas noortele gastellolastele, mille poole nad peavad tulevikus püüdma.

Lõpetanud pioneerirühma töö, ei lakanud uus kommunistlike noorte rühm huvi tundmast oma vahetuse elu vastu. Ta võttis enda peale šefluse oma järglaste üle, aitas neid töös. Nad õpivad ühes klassitoas, ainult eri vahetustes. Uue pioneerirühma juhid leiti endiste gastellolaste hulgast. 1946/47. õppeaasta algul aitasid VIII klassi kommunistlikud noored oma vahetusel — pioneerirühmal — ette valmistada ja läbi viia kapten Gastello mälestusele pühendatud koondust. Klassi kommunistlike noorte rühm algatas juba varem kirjavahetust kapten Gastello perekonnaga. Gastello ema avaldas oma vastuses soovi tutvuda gastellolaste kahe põlvkonnaga ja sõitis sellele koondusele. Oma lihtsas loomulikus jutustuses kujutas ta oma poja eluteed, teed töölisnoorukist Nõukogude Liidu kangelaseks, lihtsa kommunistliku noore lihtsatest igapäevastest üritustest surematu vägiteoni.

Suur tähtsus lastekollektiivi organiseerimisel on ka üksikutel hästi korraldatud pioneerikoondustel. Sverdlovski linna 36. tütarlastekooli õpetaja Kovaljova jutustab säärase koonduse korraldamise kogemustest: «Hästi möödus V klassi pioneeride rühmakoondus teemal «Kastornoje linna pioneeride võitluslipp». Koonduse ettevalmistamise käigus joonistasid pioneerid kaardi teest, mida mööda Kutuzovi ordenit kandva N. laskurpolgu võitlejad kandsid Kastornoje pioneeride lippu. Kaardi alla oli kirjutatud:

„Запомни города и даты,
путь этот сквозь огонь и дым
прошли отважные солдаты
под красным знаменем твоим"[72].

Kunstilise maitsega kujundati loosung: «Kõrgemal hoidke oma punast lippu ja kandke seda läbi kogu oma elu.»

Koondusel pärast lipu väljatoomist pöördub vanem-pioneerijuht pioneeride poole:

---

72 Pea meeles linnu ja kuupäevi, selle tee läbisid vahvad sõdurid läbi tule ja suitsu sinu punase lipu all.

«Tütarlapsed, teie lipp ei kuulnud võitluse mürinat. Teie lipp ei näinud tuleriitade lõõma, kus elusalt põletati nõukogude lapsi, kuid pidagu igaüks teist meeles: seda lippu kandsid kui au sümbolit, kui suure kodumaa-armastuse sümbolit südametes läbi sõjavälja meie kooli abituriendid: Nikolai Tšistjakov, Gera Borissov, Merzljakov ja teised. Suure armastuse nimel meie lipu vastu andsid nad oma elu. Saluteerime lipule, pioneerid!»

Pärast raportite andmist jutustab pioneerijuht Kastornoje pioneeride lipu ajaloost. Jutustuse tuum on järgmine.

Jaanuaris 1943. aastal leidsid Kutuzovi ordenit kandva N. laskurpolgu võitlejad Kastornojet vaenlasest vabastades ühe maja keldrist pioneerilipu. Punaarmee sõdurid andsid vande kanda seda lippu läbi võitluste tule täieliku võiduni. Nad pidasid oma vannet ja tõid pioneeridele tagasi nende võitlustes kõrvetatud lipu.

Pidulikul koondusel otsustati, et nüüdsest peale muutub see Kastornoje linna pioneeride võitluslipp edasiantavaks rühmalipuks.

Oma vestluse lõpul kutsub pioneerijuht üles, uhkelt näidates oma rühma pioneerilipule, kogu pioneerirühma pühalikult kaitsma selle lipu au ja nimetab selle rühma kõige paremate pioneeride nimesid, kes hoolitsesid lipu au säilitamise eest. Siis järgneb luuletuse «Sinu lipp» kollektiivne melodeklamatsioon, milles samuti kirjeldatakse Kastornoje linna pioneeride lipu ajalugu.

Koonduse teine osa oli pühendatud kunstilisele isetegevusele, viimane — mängudele ja tantsudele.

Väga väärtuslikke juhendeid pioneeritöö suuna ja vormi kohta andis ÜLKNÜ Keskkomitee määruses «Pioneeriorganisatsiooni töö parandamisest», mis võeti vastu 1947. a. märtsis (vt. «Komsomolskaja pravda» 16. märtsist 1947).

«Kogu kasvatustöö aluseks pioneeridega,» öeldakse selles ÜLKNÜ Keskkomitee määruses, «peavad komsomoli-organisatsioonid võtma ÜK(b)P Keskkomitee ajaloolised määrused ja seltsimees Stalini juhtnöörid ideoloogilise töö süvendamise kohta. Pioneeriorganisatsioonid peavad edaspidigi kasvatama pioneere ja õpilasi nõukogude patriotismi vaimus, kodumaa, bolševike partei, tema juhtide — Lenini ja Stalini kõikumatu armastuse ja ustavuse vaimus. On tarvis kasvatada pioneerides sotsialistlikku suhtumist õpingutesse, töösse, distsipliinisse; arendada laste visadust raskuste võitmises, täpsust, julgust, erksust, kehalist vastupidavust, kollektiivsustunnet, vanemate austamist. On tarvis pioneerides ja õpilastes kujundada ühiskondlikke harjumusi, oskust algatusvõime ilmutamiseks ühiskondlikus töös.

Iga pioneer peab olema õpilastele eeskujuks õppimise ja distsipliiniga, aktiivselt töötama oma organisatsioonis, silmas pidama pioneeriorganisatsiooni poolt kehtestatud korda. Iga pioneeri auasjaks on ette valmistuda ÜLKNÜ ridadesse astumiseks.

Pioneerisalkade, -rühmade ja -malevate töö parandamiseks peab ÜLKNÜ Keskkomitee tarvilikuks:

salkades teostada pioneeridele jõukohast ühiskondlikku tööd; korraldada ekskursioone ja rännakuid kodukoha tundmaõppimiseks; lugeda valjusti raamatuid, laste- ja noorsooajalehti ning -ajakirju, arutada loetut; organiseerida spordivõistlusi; nooremate klasside pioneerisalkades on soovitav korraldada lastemänge;

rühmas korraldada populaarseid vestlusi ja ettekandeid bolševike parteist, suurte juhtide — Lenini ja Stalini elust, meie

sotsialistlikust kodumaast, kommunistlikust noorsooühingust, organiseerida kinofilmide ja teatrietenduste kollektiivseid vaatamisi, arutada neid; teostada ekskursioone muuseumidesse, rännakuid ja võistlusi salkade vahel; organiseerida salkade töö ülevaatusi; välja anda seinalehti; läbi vaadata rühma töökavad, samuti ka rühma koonduste teemad ja kavad . . . ;

malevas võtta vastu õpilasi noorte pioneeride ridadesse; korraldada pioneerirühmade tööde ülevaatusi; . . . korraldada pidulikke revolutsioonipühadele pühendatud koondusi, välja anda seinalehte.

Selleks, et rahuldada pioneeride mitmesuguseid terveid püüdlusi ja harrastusi, esile kutsuda nende initsiatiivi, arendada andeid, kasvatada teadusjanu ja tööarmastust, on tarvis pioneerimalevate juures luua noorte tehnikute, raadioharrastajate, lennukimudelite valmistajate, noorte naturalistide, raamatusõprade, spordi-, kunstilise isetegevuse jne. ringid. Ringide organiseerimisel tuleb arvestada õpilaste kalduvusi, teadmisi ja vanust, samuti ka töö iseärasusi tütar- ja poeglastega.

ÜLKNÜ Keskkomitee peab tarvilikuks, et . . . pioneerid kannaksid koolis igapäevases elus tingimata pioneerimärki, kuid malevate, rühmade ja lülide pidulikel koondustel ning pioneeride lendudel, marssidel ja jalutuskäikudel tingimata pioneerirätikut ja paraadvormi: valget särki (pluusi), musti või siniseid pükse (seelikut).

Salgajuhid, rühma- ja malevanõukogude liikmed ning esimees peavad iga päev kandma eraldusmärke: vasakul varrukal küünarnukist kõrgemal 1 cm laiusi ja 4 cm pikkusi punaseid paelakesi, malevanõukogu esimees — 3 paela, rühmanõukogu esimees ja malevanõukogu liikmed — 2 paela; salgajuhid ja rühmanõukogude liikmed — 1 paela.

ÜLKNÜ Keskkomitee määrusega 1. juunist 1948 asutatakse rajoonide ja linnade pioneeriorganisatsioonide jaoks punased pioneerilipud. Igal pioneerimaleval on samuti punane lipp. Rühmades seatakse sisse punane rühmalipuke.»

Oma tööd teostab pioneeriorganisatsioon täielikus ühenduses õpetajate ja klassijuhatajatega, kes annavad pioneeridele töös tarvilikku abi ja omakorda toetuvad oma tegevuses nendele. Pioneeriorganisatsioonid valmistavad kommunistlikule noorsooühingule ette väärikat vahetust.

Pioneeriorganisatsioonidele on antud õigus maleva koondustel soovitada kõige paremaid pioneere, kes on saanud 14-aastasteks, kommunistliku noorsooühingu ridadesse.

Öeldust on näha, et pioneeriorganisatsioon on selleks aktiiviks, mille ümber kujuneb koolis suur tugev lastekollektiiv, kes elab toimekat, algatusrohket, poliitiliselt mõtestatud ja loovat elu.

§ 4. Koolide õpilasorganisatsioonid.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon asetas küsimuse õpilaste omavalitsusest nõukogude koolis kui organisatsioonist, mis aitaks

koolil ja õpetajail kasvatada noorsoost uue ühiskonna ideelisi, algatusvõimelisi ja mitmekülgselt arenenud ülesehitajaid. Õpilaste omavalitsuse organisatsioon muutus kooli kogu õppe- ja kasvatustöö tarvilikuks, lahutamatuks koostusosaks. Nõukogude koolis kadusid vastuolud õpetaja ja õpilase vahel. Nõukogude koolis on õpetaja autoriteet ja juhtiv osa ning lastekollektiivi algatuslik isetegevus omavahel kooskõlastatud.

Esimesed aastad pärast Oktoobrit möödusid nõukogude koolis laste omavalitsuse töö sisu ja vormi otsimise tähe all. Seejuures tehti rohkesti vigu. Pedagoogikas ilmnenud pahempoolsete moonutustega seoses olev katse ümber asetada õpilaste õlgadele kõikide koolielu küsimuste lahendamine viis normaalse koolitöö rikkumiseni, kooli põhiülesande — oma õpilaste õpetamise — «väljasuremiseni»; küsimuse säärane lahendamine kõrvaldas õpetaja vastutuse ja juhtiva osa õppe- ning kasvatustöös.

Ometi tuleb märkida suurt positiivset osa, mida etendas laste omavalitsus koolis revolutsiooni esimestel aastatel võitluses kooli vanade, reaktsiooniliste traditsioonidega, tema kivinenud korraga ja õpetajaskonna mõne osa konservatiivse meelestusega. Revolutsiooniline noorsugu, kes seisis nõukogude võimu positsioonidel, etendas suurt osa vana lammutamises ja uue, nõukogude kooli loomises.

Järgnevatel aastatel koondasid õpetajad, kool, teaduslikud töötajad, vabariikide hariduse rahvakomissariaatide organid oma jõupingutused laste omavalitsuse ülesannete, organisatsioonilise struktuuri ja tegevuse sisu täpsemaks määratlemiseks nõukogude koolis. Ülesanne seisis selles, et tõsta õpetaja juhtivat osa, määrata väärilise koht laste organisatsioonile, leida õpetaja töös õige kooskõla laste aktiviseerimise ülesande, nende isetegevuse tõstmise ja selle vastutuse vahel, mis õpetaja kannab enda ja kooli ees.

ÜK(b)P Keskkomitee määruses 5. septembrist 1931 «Alg- ja keskkoolist» näidati laste omavalitsuse tegevuse põhisuund koolis:

«Korraldada laste omavalitsuse organite töö koolis selliselt, et see oleks peamiselt suunatud õppetöö taseme tõstmisele ja teadliku distsipliini tugevdamisele koolis.» Kooskõlas selle määrusega kinnitati 1933. a. algul «Määrus laste omavalitsuse kohta polütehnilises koolis».

Selles määruses on laste omavalitsuse ülesanded määratletud järgmiselt: «Laste omavalitsuse põhiülesandeks on kasvatada ja tugevdada teadlikku distsipliini ning oskust kollektiivselt töötada ja õppida, ühiselt arutada koolielu tähtsaid küsimusi, ühiselt vastu võtta otsuseid, kõikumata neid ellu viia ja kontrollida nende täitmist.

Laste omavalitsus soodustab õpilaste avaliku arvamuse kujundamist ja harjumuse kasvatamist teadlikult suhtuda oma käitumisse; ta aitab kasvatada vastutustunnet ja seega tugevdada ning tõsta teadlikku distsipliini, välja töötada ühiskondliku elu tarvilikke orga-

nisatsioonilisi harjumusi ja isikliku kommunistliku käitumise harjumusi» [73].

Et parandada kooli õppe- ja kasvatustöö kvaliteeti, tõsta õpetaja autoriteeti ja vastutust ning tugevdada õpilaste distsiplineeritust, püüdis pedagoogiline teadus ja praktika leida kõige paremat vormi ja sisu laste omavalitsuse organiseerimiseks. Nimetuses endas «laste omavalitsus» sisaldus teatav vasturääkivus: koolilapsed ei ole ennast iseseisvalt valitsevad Nõukogude riigi tulevased kodanikud. Nad ei saa oma elu iseseisvalt juhtida. Nõukogude kool on riigikool, mille tööd juhivad riigiorganid direktori, õpetajate ja kasvatajate näol. Kool ja õpetajad peavad organiseerima õpilastele õige nõukoguliku õppuse ja kasvatuse. Oli tarvis koordineerida õpetaja autoriteet ja juhtiv osa koolis laste kohustusega teadlikult täita kõiki kooli nõudeid, ilmutades seejuures aktiivsust, isetegevust ja abistades kooli tema ees seisvate ülesannete lahendamisel. Selle komplitseeritud probleemi lahendamist ei olnud võimalik mahutada vana laste omavalitsuse raamidesse. Muutus ilmseks, et väljapääs tuleb leida sel teel, et lastekollektiiv koolis organiseeritakse kõigepealt pedagoogide juhtimisel ja vastutusel.

Õpilasorganisatsioonide töö vorm ja sisu koolis viimaseil aastail.

Lähtudes ülesandest kasvatada õpilasi kollektivismi vaimus ja eespool käsitletud (vt. käesoleva peatüki § 1) põhimõttelistest väidetest töö kohta lastekollektiiviga, samuti arvestades parimate nõukogude koolide kogemusi, töötas Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia 1947. a. välja uue määruse projekti lastekollektiivide organiseerimise kohta koolis, mis leidis põhimõttelist heakskiitu Vene NFSV Haridusministeeriumi poolt.

Vastavalt sellele määrusele luuakse õpilasorganisatsiooni alged juba kooli esimeses kolmes klassis.

IV klassis valitakse klassivanem üheks õppeveerandiks, V kuni VII klassis valitakse õppe-poolaastaks 3 õpilasest koosnev klassikomitee, VIII—X klassis valitakse klassikomitee õppe-poolaastaks 3—5 inimesest; lõpuks luuakse koolis 9—15 inimesest koosnev kooli õpilaskomitee, mille valivad kogu kooli õpilased tähtajaga üheks õppeaastaks.

Määrusega ja selle juurde antud instruktiiv-metoodiliste juhenditega tunnistatakse õpilasorganisatsioonid kommunistliku kasvatuse tähtsaks vahendiks: nad soodustavad õpilaste ühiskondliku aktiivsuse ja isetegevuse arenemist; tulevasele iseseisvale praktilisele elule ettevalmistamise seisukohalt väärtuslike organisatsiooniliste harjumuste kujundamist; lastekollektiivi tihendamist ja autoriteetse avaliku arvamuse loomist selles; õpilaste teadliku distsipliini tugevdamist, iga õpilase organiseerituse ja vastutustunde suurenemist oma kollektiivi ees õppe-edukuse, käitumise ning oma kooli au suhtes. Õpilasorganisatsioonidele tuleb jätta lai tegevusväli kooli-

[73] Положение о детском самоуправлении в политехнической школе, Ленинград, 1933, стр. 1.

elu mitmesugustel aladel, eriti majanduslikes küsimustes, kooli režiimi ja sisekorra alal ning eeskätt «Õpilaste käitumise reeglite» tarvitamise juurutamisel koolis; ühiskondliku töö arendamisel ja õpilaste meelelahutuste organiseerimisel. Õpilaste ühiskondlikel organisatsioonidel peab õigus olema üles tõsta klassijuhatajate ja kooli direktsiooni ees küsimusi ning esitada oma ettepanekuid korra parandamiseks koolis, distsipliini tugevdamiseks, edasijõudmise tõstmiseks, õpilaste kultuuriliste tarvete rahuldamiseks jne.; ilmutada algatusvõimet, isetegevust ja aktiivselt osa võtta klassi- ning koolivälise töö mitmesuguste liikide, ühiskondlikult kasuliku töö ja ühiskondlik-poliitilise elu teostamisest.

Koolijuhataja, klassijuhataja ja õpetajad peavad pedagoogiliselt suunama õpilasorganisatsioonide tegevust ja looma neile vajaliku autoriteedi õpilaste hulgas.

Lähtudes kommunistliku kasvatuse eesmärkidest ja ülesannetest, on õpilasorganisatsioonide töö iseloomu ja mahu määramisel tarvis arvestada õpilaste mitmesuguste vanuseliste rühmade võimalusi, nende huvisid, jõudu ja arenemisastet, samuti ka töö teisi iseärasusi nooremates, keskmistes ja vanemates klassides ning iga kooli ja klassi konkreetseid tingimusi. Mida vanemad on õpilased, seda laiemad peavad olema õpilasorganisatsioonide poolt teostatava töö raamid, seda rohkem iseseisvust on neile tarvis võimaldada.

Määruse projekt õpilasorganisatsioonide kohta koolis määrab kindlaks nende organisatsioonilised põhivormid ja töö ligikaudse sisu. Juhindudes nendest üldjuhistest peavad koolijuhatajad ja -direktorid ning õpetajad aitama õpilasorganisatsioonidel muuta oma tegevust kõige vastavamaks elulistele nõuetele, vältida šablooni ja formalismi töös.

Määruse projekt näeb ette järgmisi õpilaste ühiskondlike organisatsioonide organiseerimise põhivorme, mis tegelikkuses end on õigustanud: a) õpilaste koosolekud, b) klassiorganid, c) kooli üldorganid.

Koolijuhatajad ja õpetajad peavad endale selgeks tegema iga niisuguse organisatsioonivormi ülesande ja pedagoogilise mõtte ning neile vastava sisu. Tuleb samuti läbi mõelda nende praktilise rakendamise, õpilaste ühiskondliku aktiivsuse arendamise ja õpilasorganisatsioonide õige juhtimise meetodid.

Õpilaste koosolekuid — klassides, paralleelklassides, klassidevahelisi või ülekoolilisi — tuleb korraldada tarviduse järgi koolielu kõige tähtsamate küsimuste valgustamiseks õpilastele ja nendega läbiarutamiseks.

Nooremates klassides korraldab õpilaste koosolekuid õpetaja, esitades lastele arutamiseks arusaadavaid küsimusi klassi elu korraldamisest ja oma kollektiivi organiseerimisest, edasijõudmisest ja distsipliinist klassis jne., harjutades sellega lapsi elama kollektiivi üldhuvidele ja aktiivselt osa võtma ühisest tööst.

Juba I klassis on võimalik oma klassi elu ja töö mõnede küsimuste arutamine, kuid koosoleku kuju andmine sellele pole harili-

kult kohane enne kui II klassis. Arusaadav, et säärased koosolekud peavad olema väga lühikesed, küsimusi tuleb lastele esitada kõige lihtsamal kujul. III klassis omandavad õpilaste koosolekud õpetaja juhtimisel juba enam-vähem regulaarse iseloomu, toimudes näiteks kord kuus või iga veerandi lõpul.

Alates IV klassist tuleb õpilastele jätta suurem iseseisvus klassi koosolekute ettevalmistamisel ja läbiviimisel, igati arendades laste ühiskondlikku algatusvõimet oma koolielu tähtsamate küsimuste arutamisele võtmise teel koosolekuil ja õpetades õpilasi vastu võtma arutatavate küsimuste kohta õigeid otsuseid.

Kooli direktor ja klassijuhataja peavad aitama õpilasorganisatsioone iga õpilaste koosolekut hoolikalt ette valmistada; nad peavad neile osavasti mõista andma, kuidas tuleb esitatud küsimusi arutada, missuguseid ettepanekuid võib nende järgi koostada, kuidas organiseerida õpilaste aktiivsust koosolekul. Tuleb vältida vähehuvitavate küsimuste esitamist õpilaste koosolekuil, päevakorra ülekoormamist ja koosolekute pikalevenimist. Pedagoogid, viibides õpilaste koosolekuil, peavad tarvilikel juhtudel tähelepanu juhtima juhataja või esinejate poolt tehtud vigadele, selgitama, kuidas tuleb esitada ja lahendada seda või teist küsimust. Kuid pedagoogide vahelesegamine peab õpilaste koosolekuil alati olema taktiline ja pedagoogiline, et mitte halvata õpilaste aktiivsust ja iseseisvust, vaid suunata ja arendada seda.

Klassi õpilasorganisatsioonid. Esimesteks sammudeks lastekollektiivi loomisel I ja II klassis on laste igapäevane suhtlemine ja ühine õppetöö, mängud, mis nendega vahetundide ajal korraldatakse, jalutuskäigud ja ekskursioonid ning nendega seotud emotsionaalsed elamused, õpetaja vestlused lastega neile lähedastest ja kogu klassile tähtsatest oma elu korraldamise küsimustest, jutustuste lugemine laste hulgas esinevast sõprusest ja seltsimehelikkusest ning sõbralikust tööst täiskasvanute elus, igapäevased väikesed üritused ja hoolitsemine oma klassi parema korraldamise ning kaunistamise eest jne. Kõiges selles kujunevad lastel esimesed kujutlused kollektiivist ja ühiskondlikest kohustustest, sellega kujundatakse neis ühiskondlike ülesannete täitmise kõige lihtsamaid harjumusi.

Eraldades õpilaste hulgast korrapidajaid, kelledele tehakse ülesandeks korra ja puhtuse jälgimine klassis, ning teiste jõukohaste ühiskondlike ülesannete täitjaid, sisendab õpetaja lastesse ühiskondliku töö esialgseid harjumusi.

III ja IV klassis rikastub laste kollektiivne elu tunduvalt; üksikute õpilaste ühiskondlikud ülesanded omandavad keerukama iseloomu ja neid antakse pikemaks tähtajaks, näiteks: oma klassi raamatukogu asutamine ja selle teenindamine, elava nurga korraldamine ja selle eest hoolitsemine, õppevahendite ja õppetarvete kapi korrashoidmine klassis jms.

IV klassis on lapsed harilikult küllaldaselt arenenud, omavad elementaarseid harjumusi väikeste ühiskondlike ülesannete täitmi-

ses ja on võimelised täiesti teadlikult valima klassivanemat ning 1—2 õpilast, kes vastutavad ühiskondliku töö kindlate alade eest klassis.

Niiviisi valmistatakse pikkamisi pinda väikese valitava organi kujundamiseks klassides (alates V-ndast), kes seisab klassikollektiivi eesotsas. Selleks organiks on klassikomitee, mis koosneb klassivanemast ja mõnedest õpilastest — töö üksikute alade organisaatoritest.

Klassikomitee peab olema operatiivne, elav organ. Tema liikmed käivad iga päev vahetundide ajal omavahel läbi ja saavad klassijuhatajaga sageli kokku, seepärast võivad nad lahendada küsimusi ja korraldada oma tööd ilma eriliste istungiteta. Klassikomitee töökavad peavad olema lühikesed, väikesteks ajavahemikkudeks.

Klassikomiteedele tuleb jätta avarad võimalused ühiskondliku algatuse ja aktiivsuse ilmutamiseks õpilaskollektiivi elu organiseerimisel klassis.

Määrustes ei ole kaugeltki ammendavalt loetletud neid üritusi, mis moodustavad klassikomiteede töö sisu V—VII ja VIII—X klassis.

Klassijuhatajad ja õpetajad peavad ergutama ja arendama klassikomitee algatusvõimet mainitud ürituste läbiviimisel, suunama tema tegevust. Mida mitmekesisem ja rikkalikum on klassi elu, seda sisukam ja huvitavam on klassikomitee enda ja tema poolt klassi ühiskondlikust elust osa võtma tõmmatud õpilaste aktiivi tegevus.

Klassikomiteed peavad arendama oma tööd tihedas kontaktis ja täielikus kooskõlas klassis olemasolevate pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonidega.

V—VII klassis peavad klassijuhatajad taotlema ühtsust ja kooskõla pioneerirühma nõukogu ja õpilaskondliku klassikomitee töös nende hoolde usaldatud klassides. Kõik üritused, milledel on üldõpilaslik iseloom ja mis puudutavad kogu klassikollektiivi, kõiki õpilasi, olenemata nende kuuluvusest pioneeriorganisatsiooni, tuleb anda klassikomitee kompetentsi. Kuid et pioneerirühm tegeleb salkade ja rühmade koondustel samuti oma liikmete õppe-edukuse ja käitumise küsimustega, teostab nende seltsimehelikku vastastikust abistamist õppimises, organiseerib muuseumide, kinode ja teatrite külastamist salkade ja rühmade poolt jms., siis on tarvis dubleerimise ja õpilaste ülekoormamise vältimiseks iga veerandi (või iga kuu) algul kooskõlastada rühmanõukogu ja klassikomitee poolt koostatavad töökavad.

VIII—X klassis tuleb taotleda klassikomitee ja kommunistliku noorsooühingu rühmaorganisaatori töö ühtsust ja kooskõla.

Ülekoolilised õpilasorganisatsioonid. Õpilaste ülekooliliseks juhtivaks organiks on õpilaskomitee. Kooli õpilaskomitee valimistele peab eelnema suur ettevalmistav töö õpilaste hulgas õpilasorganisatsioonide tähtsuse ja osa ning kooli õpilaskonna ees seisvate lähemate konkreetsete ülesannete selgitamise alal, samuti õpilaskomitee liikmeiks väärikate kandidaatide üles-

seadmise alal. Selle valimiseelse selgitustöö läbiviimisest õpilaste hulgas peavad kõige aktiivsemalt osa võtma klassijuhatajad, pioneeri- ja komsomoli-organisatsioonid kooli direktori üldjuhtimisel.

Õpilaskomitee ei tohi olla raskepärane organ, kuid tema koosseis kindlustab tingimata kõikide vanuserühmade (alates V klassist) esinduse; see annab talle võimaluse pidada alatist sidet mitmesuguste klassidega.

Õpilaskomiteel peab olema autoriteet ja populaarsus kooli kõikide õpilaste hulgas. Sellega on seletatav õpilaskomitee valimine õpilaste üldkoosolekul (või mitmekomplektilistes keskkoolides üle-koolilisel õpilaskonverentsil) lahtise hääletamisega pärast seda, kui õpilaskomitee liikmeks esitatavad kandidaadid on klasside kaupa põhjalikult arvustatud. Õpilaskomitee esimeheks tuleb valida üks kõige aktiivsemaid ja eeskujulikumaid vanemate klasside õpilasi, koolis eriti populaarne õpilane-aktivist. Esimehe, tema asetäitja ja ülekoolilise ajalehe toimetaja valimised teostatakse otsese hääletamise teel õpilaste üldkoosolekul (või konverentsil), mitte aga kohustuste jaotamise teel õpilaskomitees. See peab kaasa aitama valitud õpilaskomitee vastutavuse ja autoriteedi tõstmisele õpilaste hulgas.

Õpilaskomitee kompetentsi tuleb jätta klasside õpilasorganisatsioonide töö juhtimine ja ühiskondlike ürituste laia ringi korraldamine koolis, millest osa võtma on võimalik kutsuda ja tuleb kutsuda mitmesuguste klasside õpilasi. Niisugusteks üritusteks võivad olla näiteks: korrapidamised koolis korrapidajate õpetajate abistamiseks; õpilastest enestest olenevad abinõud õppe-edukuse tõstmiseks ja kooli distsipliini tugevdamiseks; ühiskondlik kontroll ja seltsimehelik vastastikune abistamine õppetöös ja õppevahendite ning õppetarvete kasutamises, selgitustöö õpilaste hulgas; kooli raamatukogu abistamine üldiseks kasutamiseks määratud õpikute, koolile käivate ajalehtede ja ajakirjade, klassiväliseks lugemiseks määratud raamatute paremaks kasutamiseks; abi raamatunäituste korraldamisel, lugejate konverentside organiseerimisel; õpetajate abistamine õppekabinettide töös, laboratoorsete tööde ja ekskursioonide korraldamisel, näitlike õppevahendite, seadiste jm. remontimisel ja valmistamisel; õpilaste kaasatõmbamine teaduslikesse, ühiskondlik-poliitilistesse, kirjandus- ja kunstiringidesse, töötamine mitmesuguste ringide esimeestega; õpilaste laialdane kaasatõmbamine kehakultuuri- ja sporditööle ning osavõtmine koolidevahelistest krossidest, rännakutest ja võistlustest; õpilaste kaasatõmbamine osavõtmisele õpilaste loova isetegevuse saavutuste massilistest ülevaatustest: koolivälise asutiste ja ühiskondlike organisatsioonide poolt organiseeritud võistlustest, spartakiaadidest, olümpiaadidest; seinalehtede, käsitsikirjutatud ajakirjade ja muud liiki õpilasajakirjanduse väljaandmine; õpilaslektooriumi organiseerimine ja õpilaste suunamine neid huvitavate loengute kuulamisele väljaspool kooli; osavõtt kooli hommikute, õhtute ja pidude, kontsertide, kinoseansside ja teiste massiliste kultuuriürituste korraldamisest; algatus ja aktiivne osavõtt õpilastele jõukohase mitmesuguse ühiskond-

likult kasuliku töö organiseerimisest, nagu koolimaja korrastamine, kooliaia kordaseadmine, puude istutamine, kooli mööbli ja inventari remontimine, oma rajooni looduslike rikkuste ja ajaloo tundmaõppimine, folkloori kogumine ja turismi arendamisega seoses olev muu kodu-uurimistöö, noorte loodusteadlaste töö, kultuur-haridus-lik töö ümbruse elanikkonna hulgas jne.

Õpilaskomiteele tuleb anda võimalus suunata klasside õpilas-organisatsioonide tööd, kokku kutsuda tarviduse kohaselt klassivanemate koosolekuid ja klassikomiteede liikmete nõupidamisi nende töö sellel või teisel alal (näiteks sanitaar-majandusalal, õppe- ja kasvatusküsimuste, massilise kultuuritöö, kehakultuuri ja spordi alal jne.) nende aruannete kuulamiseks ja neile tarvilike juhendite andmiseks.

Keskkoolides, kus on suur hulk paralleelklasse ja töö toimub kahes vahetuses, tuleb kindlustada õpilaskomitee side kõikide klassidega. Ei saa tunnistada õnnestunuks eraldi igale vahetusele õpilaskomiteede loomise praktikat. Otstarbekohasem on konstrueerida ühtne õpilaskomitee nii, et see saaks teostada oma liikmete kaudu sidepidamist kõikide klassidega. Paljudel juhtudel võib osutuda eluliseks esimeses vahetuses töötavate klasside vanemate ühendamine õpilaskomitee ühe liikme juhtimisele ja teises vahetuses töötavate klasside vanemate ühendamine õpilaskomitee teise liikme juhtimisele. See võimaldab õpilaskomiteel organiseerida iga vahetuse õpilaste ühiskondlikku tegevust ja kindlustada nende vajaduste ning vaimsete tarvete rahuldamist.

Säärasel organiseerimisviisil on mõte ainult sel juhul, kui see soodustab õpilaste mitmesuguste vanuserühmade tarviduste ja huvide paremat rahuldamist, nende igaühe kaasatõmbamist aktiivsele osavõtule oma elu organiseerimisest koolis.

Õpilaskomitee peab oma töös üksikute küsimuste alal kaasa tõmbama õpilaskonna laia aktiivi ja organiseerima vastavad komisjonid õppetöö, massilise kultuuritöö, sanitaar-majandusliku ja kehakultuurilis-sportliku tegevuse alal ning kui tekib tarvidus, siis ka teisi komisjone, näiteks kunstilise isetegevuse, ekskursioonide ja turismi, kooli õpilasajakirjanduse jne. alal.

Iga komisjoni juhiks peab olema õpilaskomitee liige. Komisjoni tööst tuleb osa võtma tõmmata aktivistid töö vastavate alade järgi klassides. Õpilaskomitee peab samuti ühendama ja koordineerima koolis organiseeritavate mitmesuguste ringide esimeeste tööd.

Pedagoogilist juhtimist ja tarvilikku abi peavad õpilaskomiteede tööle osutama direktori asetäitja õppealal, üksikud õpetajad, kehakultuuriõpetaja, kooliarst ja majandusjuhataja, keda direktor kinnitab vastavate, antud koolis leiduvate komisjonide juurde.

Õpilaskomiteel peab olema õigus kooli direktori kutsel osa võtta õppenõukogu istungitest (nõuandva häälega) küsimuste arutamisel, mis puudutavad õpilaskollektiivi organisatsiooni, samuti õpilas-organisatsioonide poolt ülestõstetud küsimuste arutamisest, või kui pedagoogikanõukogu või direktor peavad osavõttu otstarbekohaseks.

Õpilasorganisatsioonide töökava.

Õpilasorganisatsioonide töökava koostamisel koolis on tarvis juhinduda järgmistest põhilistest asjaoludest.

Kava peab lähtuma kooli ja noorsoo ees seisvatest tingimustest ning ülesannetest; kindlustama koolile ja õpilastele partei ning valitsuse poolt esitatud ülesannete täitmist; lähtuma otsustest, mis on vastu võetud komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide poolt töö kohta koolinoorsoo hulgas; olema tõhus ja sihikindel.

Iga ajalõigu jaoks tuleb kavas määrata koolile kõige aktuaalsemad sõlmküsimused; näidata tähtajad ja isikud, kes vastutavad täitmise eest. Töökava koostatakse aastaks ja jaotatakse õppeveerandite järgi. Vastavalt uute aktuaalsete küsimuste tekkimisele võetakse viimased töökavasse täiendavalt. Järelikult kava peab olema liikuv.

Kavade koostamisel on tarvis arvestada kooli mitmesuguste klasside õpilaste vanuselisi iseärasusi, nende huvisid ja kavas märgitud ürituste läbiviimise võimalust.

Kava täitmist peavad juhtima kollektiivi ees vastutavad valitavad ja määratavad volinikud.

Koos sellega peab kava kindlustama mitte ainult üksikute, noorsoo kõige ausameelsemate ja aktiivsemate esindajate, vaid kogu kollektiivi terviklikku osavõttu tema täitmisest; ta peab kindlustama kooli õpilaskollektiivi laia isetegevust ja initsiatiivi.

Põhjapanevad juhendid kooli õpilaskollektiivi töökava koostamise kohta annab komsomoli komitee. Nende juhendite põhjal koostab iga noorsoo-organisatsioon koolis — komsomoli-, pioneeri- ja õpilasorganisatsioon — oma töökava.

Niiviisi eeldab kava koostamine üldjuhtimist ülaltpoolt ja üldiste põhimõtete konkretiseerimist algorganisatsioonide — kommunistlike noorte rühma, pioneerisalga ja -rühma, klassivanema ja õpilaskomitee poolt altpoolt.

Õpilaskomitee töökava hõlmab kooli õpilaskollektiivi tegevuse kõiki tähtsamaid alasid. Kava põhiosad võivad olla järgmised:

1. Õppetöö küsimused.
2. Ühiskondliku töö küsimused.
3. Distsipliin koolis.
4. Massiline kultuuritöö.
5. Kooli ajakirjandus.
6. Õpilaste ühiskondlikult kasulik töö.
7. Kehakultuuritöö ja sport.

Õpilaskomitee töökava, s. t. kooli kõiki õpilasi hõlmava organisatsiooni töökava sisaldab, nagu näeme, kooli õpilaskollektiivi ees seisvate ülesannete kogusumma.

Õpilas-, pioneeri- ja komsomoli-organisatsioonide töökava peab olema kooli, klassijuhatajate, õpetajate ja direktsiooni õppe- ning kasvatustöö ühtsa kava osaks; need kindlustavad õpilasorganisatsioonide igapäevase abistamise ja nende töö vajaliku juhtimise

ning just sellega kasvatavadki noori inimesi kommunistliku ühiskonna aktiivseteks ülesehitajateks.

Lastekollektiivi juhtimise printsiibid.

Organiseerituks võib pidada säärast lastekollektiivi, kus lapsed elavad tiheda, ühteliitunud perekonnana, kus igaühele on kallid kogu kollektiivi huvid, kus kordaminekud ja äpardumised erutavad kõiki.

Nõukogude õpetajate kogemus näitab, et nad teostavad lastekollektiivi organiseerimist arvestades laste vanuselisi iseärasusi ja alustavad harilikult esialgset tutvumist õpilastega möödunud aastate karakteristikate põhjal, vestluste põhjal lastevanematega ja õpilaste enestega, et välja selgitada nende huvisid, kalduvusi, iseloomujooni, nende organisatsioonilisi võimeid. Edasi esitab õpetaja harilikult kollektiivile rea vahelduvaid ja komplitseeruvaid, kuid alati huvitavaid ja kaasakiskuvaid ülesandeid. Vastavalt õpilaste jõule ja vanusele õpetavad pedagoogid neid täitma töid ja kohustusi, jättes järk-järgult ikka suuremaid võimalusi iseseisvuse avaldamiseks.

Lastekollektiivi organiseerimist on tarvis harilikult alustada mitte kõnelustega kollektiivist, vaid praktilise organiseeriva tööga. Kollektiivi organiseerimise aluseks peab olema tegevus, töö. Seejuures peab igal kollektiivil, nagu üksikul inimeselgi, alati olema enda ees selge perspektiiv ja edasijõudmise-rõõm. Õpilased peavad nägema oma töö tulemusi.

Selle töö varal kasvatatakse õpilastes harjumust ühiskondlikust elust osavõtuks.

See ühiskondlik tegevus peab olema seoses õpilaste õppetööga ja allutatud õppe- ning kasvatusülesannetele; ta peab juhtima teadmiste kinnistamisele nende rakendamise teel tegelikkuses.

Igaüks täidab temale ülesandeks tehtud tööd, ja mida paremini ta seda täidab, seda suurem autoriteet on tal kollektiivis.

Lastekollektiivi organiseerimisel etendab suurt osa aktiivi loomine. Aktiiv justkui organiseerib enda ümber kõik ülejäänud õpilased, juhib neid.

Paljud õpetajad alustavad mõnikord lastekollektiivi organiseerimist sellest, et selgitavad ja organiseerivad aktiivi, kellele tuginedes arendavad edaspidist tööd. Nooremas ja keskmises koolieas olevad õpilased armastavad käsundeid täita. Teades õpilaste kalduvusi ja huvisid, annab õpetaja neile vastavaid ülesandeid. Ühtedele tehakse ülesandeks punase nurga ja seinalehe kujundamine, teistele — olla abiks oma seltsimehele, kes on haiguse pärast tunni vahele jätnud, koduste ülesannete valmistamisel, kolmandatele — levitada valmisostetud teatri- või kinopileteid, neljandatele — koguda ja üle anda mänguasjad lasteaiale, viiendatele — hoolitseda lillede eest jne. Õpilased peavad harilikult üksteisega nõu, tunnevad vastutust ülesandeks tehtud töö eest ja annavad täitmisest aru. Niiviisi kujuneb peagi õpilaste aktiiv. Edaspidi eralduvad aktiivist juhid, kellede suhtes lapsed esitavad väga rangeid

nõudeid. Juht peab vastama järgmistele nõuetele: kõigepealt peab ta hästi suhtuma kollektiivisse, kes tema valis, olema hea seltsimees, käituma nii, et kõik teda austaksid. Selleks ei tohi ta kunagi kamandada, upsakas olla ega käsutada, vaid peab korraldusi jagades seltsimehelikult täitmist paluma. Valitud juht peab kõikidesse suhtuma ühteviisi, mitte kedagi eelistama, olema lihtne, eeskujulik, hästi õppima, hästi käituma, olema klassis, kodus ja avalikes kohtades distsiplineeritud, olema kõiges täpne, korralik ja viisakas.

Tuleb silmas pidada, et kõike tööd ei saa rajada ainult aktiivile. Aktiivsesse tegevusse on tarvis kaasa tõmmata kogu kollektiiv. Aktiiv on ainult organiseeriv, juhtiv jõud, eeskujuks ülejäänutele. Kollektiivi tööst aga peavad osa võtma kõik kollektiivi liikmed.

Moskva linna 635. tütarlaste-keskkooli õpetaja L. G. Šuvalova joonistas V klassi vastu võttes lastele arusaadaval kujul tulevikupildi ja nende lõpliku ülesande — lahkuda koolist täisväärtuslike nõukogude inimestena, kes oskavad leida oma koha Nõukogude riigi elus. Juba kooli seinte vahel, oma pioneerirühma elus, on tarvis õppida oskust olla kasulik oma kodumaale. Õppeained, mida õpetaja õpetas, — vene keel ja kirjandus — andsid talle võimaluse tundide ajal ilukirjanduse abil teostada kasvatustööd patriotismi vaimus ja jätkata seda tööd väljaspool tundi klassivälise lugemise liinis. Klassivälise lugemise ülesandeks oli nõukogude inimesele esitatavate nõuete kindlakstegemine. Selle ülesande lahendas kogu kool. Klassivälise töö sisuks oli teema «Tugeva tahtega inimesed». Kõikide klasside töö lõppes üldkonverentsiga, kus esitati ettekandeid Vene ajaloo kangelastest alates 1812. a. Isamaasõjast kuni 1941.—1945. a. Suure Isamaasõjani.

Teiseks etapiks selles töös oli Nikolai Ostrovski raamatu «Kuidas karastus teras» lugemine. Pavel Kortšagini elutee, usk oma ideesse, aktiivne võitlus selle eest — tööga, püssiga, mõõgaga ja kirjanikusulega, tahe, mis ei murdunud surmahaigusega, — see kõik näitas lastele, missugune peab olema tõeline nõukogude inimene — kommunist. Ekskursioon N. Ostrovski nimelisse muuseumi, eriti vestlus kirjaniku naisega, tegi tema kuju elavaks, konkreetseks, kõrge ideelisus aga ühenduses aktiivse tegevuse ja võitlusega muutus lastele eeskujuks.

Kõrge ideelisus igapäevases töös Nõukogude kodumaa kasuks — sellele hakkas ehitama oma tööd V klassi pioneerirühm õpetaja juhtimisel. Klassi õpilased tegid suurt ühiskondlikult kasulikku tööd, abistades vabastatud rajoone raamatukogudega ja koolitarvetega, kogusid mänguasju rindevõitlejate lastele, olid lasteaia šefiks, abistasid meelsasti kooli süte ja puude mahalaadimisel, olid kooli tehnilistele töötajatele abiks klasside koristamisel.

Kõrvuti ühiskondlikult kasulike üritustega ei unustatud ka teisi huvisid: lapsed tegelesid aasta jooksul edukalt käsitööga ning tikkimisega.

Kõige raskemaks ja ühtlasi põhilisemaks ülesandeks oli kindlate teadmiste omandamine õpilaste poolt. Õpilaste hulgas oli organiseeritud mahajäänute seltsimehelik abistamine.

Öeldust järgneb, et olenevalt vanusest, tingimustest, konkreetsetest eesmärkidest ja ülesannetest võib lähenemine lastekollektiivi organiseerimisele olla väga mitmesugune: ühtedel juhtudel on see mingisuguse ühe üldülesande lahendamine, mille ümber lapsed rühmituvad; teistel juhtudel tekivad esialgsed rühmitised mõnede inimeste kaupa, kelledega hiljem liituvad paljud teisedki.

Lastekollektiivi organiseerimisel tuleb kokku põrgata kollektiivi juhtide üksteisele kaasallumise küsimustega. Nii näiteks klassis on vanem, pioneerirühma juht, grupi komsorg. Kogemus näitab, et subordinatsioon on antud juhul kahesugune. Ühelt poolt allub iga eespool mainitud juht organisatsioonile, kes juhib antud tööala

koolis ja vastutab selle eest: klassivanem — kooli õpilaskomiteele, rühmajuht — kooli vanem-pioneerijuhile, grupi komsorg — kommunistliku noorsooühingu komiteele. Teisest küljest kujutab klassikollektiiv endast ühtsat tervikut, milles iga õpilasorganisatsiooni juht täidab kindlaid funktsioone. Seepärast peab olema kindlaks määratud kaasalluvus ja vastastikune olenevus klassi piirides. Antud juhul kuulub juhtiv osa klassis grupi komsorgile, kellele ühiselt alluvad pioneerirühma juht ja klassivanem.

Tervikuna üle kooli teostab üldjuhtimist kommunistliku noorsooühingu komitee, kellele ühiselt alluvad pioneeriorganisatsiooni ja kooli õpilaskomitee organid.

Täielikku vastutust kõikide organisatsioonide tegevuse eest kannab kooli direktor, kes on kohustatud iga päev teostama nende tegevuse konkreetset juhtimist.

Üheks kõige tähtsamaks momendiks koolikollektiivi juhtimisel on selle oskuslik säilitamine. Selleks on kõigepealt tarvis säilitada kollektiivi tuumik, hoolitseda järgluse eest kõikide organisatsioonide töös, kindlustades alati eelseisvate ürituste konkreetse kava selgust ja pikkamööda ettevalmistatavat organisaatorite vahetust. Teiselt poolt on tarvis kaitsta kollektiivis kindlaksmääratud traditsioone, reegleid. Lugupidamine vanemate kogemuste, kollektiivi reeglite ja volinike vastu annavad kollektiivile ühtsuse ja organiseerituse, uhkuse ja väärikuse, loovad kollektiivi tööstiili.

XVIII peatükk.

Klassi- ja kooliväline töö.

§ 1. Klassi- ja koolivälise töö olemus, tähtsus ja iseärasused.

Kooli õppe- ja kasvatustöö süsteemis on tähtis koht mitmesugustel tegevustel, mida korraldatakse õpilastega väljaspool kohustuslikku õppeplaani ja väljaspool õppekava raame, nagu ühine lugemine, vestlused, loengud, referaadid, kultuurihommikud ja -õhtud, ekskursioonid, füüsiline töö jne.

Mitmesugust hariduslik-kasvatuslikku tööd õpilastega, mida kool korraldab peale põhiõppetöö, nimetatakse klassiväliseks tööks.

Kõrvuti kooliga korraldavad hariduslik-kasvatuslikku tööd laste hulgas ka koolivälised lasteasutised (pioneeride majad, noorte naturalistide ja noorte tehnikute jaamad, kunstilise kasvatuse majad, lasteteatrid jne.), samuti ka rohkearvulised riiklikud ja ühiskondlikud kultuur-hariduslikud asutised (töölis- ja kolhoosiklubid, muuseumid, raamatukogud, lugemistared, kehakultuuri- ja spordiorganisatsioonid jne.).

Mitmesugust hariduslik-kasvatuslikku tööd, mida korraldavad

igasugused asutised ja organisatsioonid väljaspool kooli, nimetatakse koolivälise tööks lastega.

Klassi- ja koolivälise töö on õpilaste kommunistliku kasvatuse tähtsaks vahendiks; tema ülesandeks on:

a) õpilaste poliitilise ja üldharidusliku silmaringi laiendamine ning laste kultuuriliste huvide arendamine teaduse, tehnika, kunsti, kehakultuuri ja spordi mitmesugustel aladel;

b) õpilaste ühiskondlik-poliitilise aktiivsuse ja isetegevuse arendamine, nende kaasatõmbamine jõukohasele osavõtule ühiskondlikust elust ja sotsialistlikust ülesehitustööst;

c) laste individuaalsete loovate võimete, kalduvuste ja annete väljaselgitamine ning arendamine mitmesugustel kultuurialadel;

d) õpilastele kultuurse meelelahutuse ja mõistlike lõbustuste organiseerimine, mis soodustavad tervise tugevnemist ja lisavad vaimuerksust ning elurõõmu.

Klassi- ja koolivälise töö on tarvilik täiendus koolitundides toimuvale õppetööle ja omab suurt õpetuslik-hariduslikku ning kasvatuslikku tähtsust.

Klassi- ja koolivälise töö õpetuslik-hariduslik osa ja tähtsus seisab selles, et ta soodustab koolis saadavate teadmiste kindlat omandamist ja süvendamist, õpilaste individuaalsete kultuuriliste huvide ja vaimsete tarvete rahuldamist ning arendamist, nende poolt omandatud teadmiste rakendamist tegelikkuses, mitmekülgsete oskuste ja harjumuste kujundamist õpilastes.

Klassi- ja koolivälise töö kasvatuslik osa ja tähtsus seisab selles, et ta soodustab õpilaste iseseisvuse, loova aktiivsuse ja isetegevuse, nende ühiskondlikult kasuliku tegevuse arenemist, iga õpilase isiksuse avaldumist ja igakülgset arenemist, õpilastel õppeprotsessis kujundatavate kommunistlike vaadete ja veendumuste, bolševistlike moraali- ja tahteomaduste ning iseloomujoonte arenemist ja kinnistumist tegutsemises.

Klassi- ja koolivälise töö ideelis-poliitiline suund.

Klassi- ja koolivälise töö mistahes liike, tegevust mitmesugustes ringides, igasuguseid massilisi kultuuriüritusi tuleb korraldada täielikus vastavuses kommunistliku kasvatuse eesmärkidele ja ülesannetele.

Märkides ära õpilastega peetavate klassiväliste vestluste sisu, ettekannete, loengute ja ekskursioonide temaatika ning sisu, soovitades õpilastele raamatuid klassiväliseks lugemiseks ja organiseerides lugejate konverentse, valides kirjandust lugemiseks ja instseneeringuiks, näidendeid lavastamiseks, koostades koolipidude kavasid, organiseerides õpilastega mänge ja meelelahutusi, — ikka on tarvis meeles pidada, et kõik need üritused peavad soodustama nõukogude patriotismi, sotsialistliku kodumaa teadliku armastuse, rahvusliku uhkustunde, kodaniku kohusetunde ja nõukogude inimese väärikuse kasvatamist õpilastes, mis teevad võimatuks orjameelsuse ja lömitamise kodanliku kultuuri ees.

Klassi- ja koolivälises töös tuleb ulatuslikult näidata meie mehise

rahva-võitja kangelaslikku minevikku ja olevikku, meie rahva määratu suurt panust ülemaailmsesse kultuuri, Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ajaloolisi reforme, meie sotsialistliku riigi võimsust ja tema juhtivat osa kõikide vabadustarmastavate, kommunismi ülesehituse eest võitlevate rahvaste avangardis.

Klassi- ja koolivälise töö peab soodustama nõukogude inimese kõrgete moraalsete omaduste, bolševistlike iseloomujoonte ja tahte kujundamist õpilastes.

Suur ideelis-kasvatuslik tähtsus on järgmiste materjalide kasutamisel klassi- ja koolivälises töös:

a) nõukogude kirjanduse ja kunsti eredad ning ideeliselt tihedad teosed;

b) rahvaloomingu aarded — muinasjutud ja rahvaeeposed, rahvalaulud ja -tantsud, rahvamängud, vanasõnad, kõnekäänud jm.;

c) klassikalise kirjanduse ja kunsti rikkused;

d) inimkonna kõige suuremate geeniuste — Lenini ja Stalini elulood ja materjalid mineviku ning oleviku tähtsate inimeste elust ja tegevusest, kes andsid oma elu, oma jõu ja teadmised rahva piirituks teenimiseks;

e) materjalid sotsialistliku ülesehitustöö edust ja nõukogude teaduse ning tehnika saavutustest;

f) jõukohane materjal ajalehtedest ja ajakirjadest, mis aitab õpilastel aru saada Nõukogude valitsuse poliitikast, sotsialistliku ühiskonnakorra eelistest ja nõukogulikust riigisüsteemist, NSV Liidu osast rahvusvahelise poliitika areenil.

Suurt ideelis-kasvatuslikku tähtsust omab laste eneste kirjandusliku, teadusliku ja kunstilise loomingu ergutamine. Nõukogude õpilasi huvitavad eriti teemad meie kodumaa minevikust, olevikust ja tulevikust, oma kodunurga, rajooni, linna looduslikest rikkustest, meie maa palge ümberkujundamisest, NSV Liidu rahvaste sõprusest, oma õnnelikust lapsepõlvest ja noorusest, kangelaslikkusest Suures Isamaasõjas, nõukogude inimeste ennastsalgavast tööst rahvamajanduse taastamisel ja arendamisel ning meie sotsialistliku riigi võimsuse kindlustamisel jne.

Klassi- ja koolivälise töö mitmesuguste liikide kaudu tõmmatakse õpilased kaasa alatisele osavõtmisele ühiskondlikult kasulike ürituste täitmisest, jõukohasele osavõtule ühiskondlikust elust. See on laste ideelis-poliitilise kasvatuse eriti tõhus vahend.

Klassi- ja koolivälise töö iseärasused. Klassi- ja koolivälisel tööl on mõnesuguseid spetsiifilisi iseärasusi, mis teda eraldavad õppetööst tundides tema üldise iseloomu, sisu, organisatsioonivormide ja teostamismeetodite poolest.

Klassi- ja koolivälise töö kõige tähtsamaks iseärasuseks on see, et ta erinevalt kõikidele õpilastele sunduslikust klassiõppetööst kannab *vabatahtlikkuse iseloomu*. Õpilasi värvatakse klassi- ja koolivälisesse töösse nii, et nad saavad *vabalt*

valida tegevusala, mis neid huvitab, ja maksimaalselt ilmutada oma isetegevust ning algatusvõimet.

Järgmine klassi- ja koolivälisele tööle iseloomulik omadus puudutab selle töö sisu.

Olles sõltumatu kooli õppekavast, võib klassi- ja koolivälise tegevuse sisu hõlmata ka sääraseid teaduse, tehnika, kunsti ja kehakultuuri alasid, mis ulatuvad üle õppeplaani ja vastava õppeaasta programmide piiride, kui see tegevus baseerub vaid põhilistel laste poolt koolis omandatud teadmistel ja soodustab viimaste süvendamist, nende rakendamist praktilises töös ning ühiskondlikult kasulikus tegevuses.

Siit järgneb klassivälise tegevuse ja koolivälise töö temaatika, kavade ja programmide paindlikkus ning mitmekesisus.

Kui õppetööd korraldatakse koolidele rangelt kohustuslike riiklike stabiilsete programmide järgi, siis klassi- ja koolivälise töö programmid ja kavad koostatakse harilikult iga antud ringi või iga vestluste, loengute, ekskursioonide jm. seeria jaoks eraldi, arvestades selle konkreetse lastekollektiivi huvisid ja vaimseid tarbeid, kellele planeeritud tegevus on määratud.

Haridusministeerium annab aeg-ajalt välja programme mitmesugustele ringidele. Kuid erinevalt koolide õppeprogrammidest ei ole neil rangelt-sunduslikku iseloomu, vaid nad on ainult soovitatud eeskujudeks; nendest juhindudes koostavad üksikud koolid ja koolivälised asutised, vastavate ringide organisaatorid ja juhid oma konkreetsed programmid ja kavad, arvestades kohalikke tingimusi ja võimalusi.

Kooli- ja klassivälise töö organisatsioonilised vormid on samuti omapärased. Kui õppetöö on võimalik ainult 45-minutiliste tundide rangelt reglementeeritud vormis, kindla õpilaste koosseisuga klassis, rangelt kindlaksmääratud tunnikava järgi, siis klassiväline töö lastega nõuab paindlikumaid ja mitmekesisemaid organisatsioonivorme.

Iga klassivälise tegevuse või koolivälise ürituse kestus oleneb töö iseloomust ja sisust, laste vanuselisest koosseisust, osavõtjate huvi astmest, nende töövõime seisukorrast antud hetkel (väsimuse puudumine), teoreetilise ja praktilise tegevuse ning tööviiside mitmekesisuse astmest jne. Kui viime läbi näiteks vestlusi, ettekandeid või loenguid valguspiltidega, ekskursioone, tööd ringides jne., siis ei või need üritused eri vanuses lastel olla ühesuguse kestusega.

Vanuselt ja oma teadmiste tasemelt ei saa ringide koosseis kujutada säärast homogeenset õpilasrühma nagu klass, mis ühendab ainult ühe õppeaasta õpilasi. Seejuures on aga ringi koosseis harilikult ühtlasem õpilaste arengu ja huvide poolest mõnel teataval alal.

Kooli- ja klassivälise töö meetoditele on iseloomulik see, et siin astub esiplaanile õpilaste huvide ja aktiivsuse

stimuleerimine, nende iseseisva töö organiseerimine. Pedagoogide juhtimisel ja nendega konsulteerides valmistavad õpilased ettekandeid, teostavad vaatlusi ja katseid, koguvad ja süstematiseerivad mitmesuguseid materjale, organiseerivad õhtuid jne.

Klassi- ja koolivälise töö meetodeid iseloomustab õpilaste praktilise tegevuse laialdane rakendamine (laboratoorsed tööd, konstrueerimine, modelleerimine, mitmesuguste albumite, plakatite, seinalehtede jms. koostamine ja monteerimine) juhi otsesel juhtimisel ja järelevalvel või tema näpunäidete järgi, kusjuures tööprotsessi ja -tulemusi kontrollitakse.

Klassi- ja koolivälise töö meetodeid iseloomustab veel mitut liiki praktilise ühiskondlikult kasuliku töö laialdane rakendamine. Kujundades ja arendades õpilaste kultuurilisi huvisid, suunab klassi- ja koolivälise töö juht neid selle või teise ühiskondlikult praktilise ülesande lahendamisele, nagu koolile tarvilike õppevahendite ja teiste esemete valmistamine, hoolitsemine kooli elava nurga eest, kooliümbruse haljastamine, abi kooliraamatukogule, esinemised kooli peoõhtul, agitatsioonipunktis jne.

Arvestamisel on klassi- ja koolivälises töös samuti omapärane iseloom. Siin pole rakendatavad õppetöö tulemuste arvestamisel praktiseeritavad meetodid (küsitlemine ja teadmiste hindamine, hinded, kontrolltööd, katsed, eksamid). Kuid klassi- ja koolivälises töös on kohaldatavad säärased ühiskondliku kontrolli ja töö tulemuste hindamise meetodid, nagu aruandlusettekanded, näitused, esinemised ülevaatustel, osavõtt võistlustest, olümpiaadidest jms.

Klassi- ja koolivälise töö pedagoogiliste meetodite ülalmärgitud iseärasused määravad pedagoogi kui selle töö juhi omapärase osa. Kui õppetöös pedagoog esineb kõigepealt ja peamiselt kui õpetaja, kes süstemaatiliselt esitab õppeainet, siis siin on pedagoog eeskätt laste iseseisva töö organiseerija ja juht.

§ 2. Keskkooliõpilaste klassi- ja koolivälise töö sisu, vorm ja meetodid.

Õpilaste klassi- ja koolivälise töö sisu on väga mitmekesine ning seda võib kokku võtta järgmistesse põhiliikidesse:

I. Hariduslik-teaduslik töö.
II. Poliithariduslik töö.
III. Kunstiline kasvatus.
IV. Mängud, kehakultuur ja sport.
V. Ühiskondlikult kasulik töö.

Klassi- ja koolivälist tööd lastega korraldatakse peamiselt kahel järgmisel kujul:

a) Massitöö kujul, s. t. massiliste kultuuriürituste organiseerimise teel, mis hõlmavad iga kord tunduva hulga kuulajaid, vaatajaid või kollektiivsest tööst, mängudest ja meelelahutustest osavõtjaid. Klassi- ja koolivälise töö massivormide eesmärgiks on

teaduse- ja tehnika-alaste teadmiste, kunsti ja kehakultuuri, poliitilise hariduse ja propaganda laialdane levitamine, laste ja koolinoorsoo ühendusse viimine ühiskondliku eluga, nende hulgaline kaasatõmbamine osavõtmisele ühiskondlikult kasulikest üritustest, laste laiadele hulkadele vaba aja mõistliku veetmise organiseerimine. Massitöö vormide hulka kuuluvad: vestlused, loengud, ettekanded; igasugused konverentsid, hommikud, õhtud ja peod; laste isetegevuse ülevaatused, olümpiaadid, konkursid ja võistlused, näitused, kollektiivne kino ja teatri külastamine, massilised jalutuskäigud, ekskursioonid, rännakud jm.

b) Ringitöö kujul, s. t. õpilaste koondiste organiseerimise teel nendega töötamiseks kindla kava ja programmi järgi lühema või pikema ajavahemiku (poolaasta, aasta ja enama) vältel. Ringitöö vormide eesmärgiks on lapsi huvitavate küsimuste süvendatud tutvustamine, õpilaste selle või teise rühma kultuuriliste tarvete rahuldamine, nende võimete ja oskuste arendamine mõnel alal. Klassi- ja koolivälise ringitöö vormide hulka kuuluvad igasugused haridus-, kunsti- ja tehnikaringid, kehakultuuri- ja spordimeeskonnad jms.

Klassi- ja koolivälist tööd lastega korraldatakse sageli laste iseseisva individuaalse tegevuse organiseerimise kujul: soovitatud raamatute klassiväline iseseisev lugemine, mitmesuguste loovate ülesannete täitmine, näiteks: albumite koostamine, referaadi tegemine, kirjandi kirjutamine, mudelite konstrueerimine ja valmistamine, vaatluste korraldamine, materjalide, kollektsioonide kogumine jne. Klassi- ja koolivälise töö individuaalsed vormid võimaldavad õpilaste iseärasuste, ettevalmistusastme ja arenemistaseme arvestamist ning nende iseseisva töö diferentseeritud juhtimist.

Laste klassi- ja koolivälise töö organiseerimise individuaalsete vormide hulka kuuluvad samuti mõnel muusikariistal mängima õpetamine, tegelemine kujutavate kunstide alal jm.

Klassi- ja koolivälise massitöö sisu ja meetodid. Elav, pildirikas jutustus ja köitev vestlus kõige tähtsamatest poliitilistest sündmustest, mitmesugustest teaduse- ja kultuuriküsimustest diapositiivide ja teiste näitlike vahendite kasutamisega on klassi- ja koolivälise töö põhimeetodiks õpilaste hulgas poliitilise selgitustöö ning üldhariduse alal.

Üksikutel juhtudel võib vestlusi alustada kollektiivse lugemisega ja ajaleheartiklite ning -märkuste arutlusega. Vestlusi võivad korraldada õpetajad, klassijuhatajad, kooli raamatukoguhoidjad, pioneerijuhid. Vestlustega võib kaasas käia meie riigi kuulsate inimeste kooli kutsumine. Paljudes koolides on organiseeritud kooli lektooriumid vanemate klasside õpilastele. Säärase lektooriumi programm sisaldab üksikuid loengute seeriaid: Lenini, Stalini ja nende võitluskaaslaste — silmapaistvate bolševikkude elust ja tegevusest; vene kirjanduse klassikutest, kaasaegsete nõu-

kogude kirjanikkude ja poeetide loomingust, maailmakirjanduse üksikutest esindajatest, NSV Liidu ajaloost; sotsialistliku ülesehitustöö saavutustest meie riigis ja stalinlikkude viisaastakute ümberkujundavast jõust; üksikute liiduvabariikide geograafiast, kaasaegse füüsika, keemia ja bioloogia kõige uuematest saavutustest jne. Loenguid peavad vastavate ainete õpetajad, samuti ka kutsutud esindajad nõukogude intelligentsi hulgast — insenerid, arstid, õpetlased, poliitikategelased. Oma õpetajate juhtimisel valmistavad ette ja peavad loenguid oma kooli lektooriumis ka kõige paremini edasijõudnud õpilased.

Klassiväliste massiürituste hulka kuuluvad igasugused kooliõhtud:

a) Kirjandusõhtud. Need pühendatakse üksikuile kirjanikele või mingisugusele kirjanduslikule teemale (Puškini, Nekrassovi, Majakovski õhtu, Fadejevi romaanile «Noor kaardivägi» või nõukogude kirjanduse teistele eredatele teostele pühendatud õhtu).

b) Populaarteaduslikud õhtud. Need pühendatakse neile või teistele teadusharudele (matemaatikale, astronoomiale, füüsikale, keemiale jne.) ja selle teaduse üksikutele silmapaistvatele esindajatele olevikust ja minevikust (suurte astronoomide õhtu, Timirjazevi õhtu, Mitšurini õhtu jne.).

c) Geograafiaõhtud. Need pühendatakse isamaa ja maailma suurtele reisijatele, kes vallutasid põhjanaba, avastasid uusi mandreid jne.

d) Ajalooõhtud. Need õhtud pühendatakse ajaloosündmustele, maailma ja meie kodumaa ajalookangelastele (Moskva 800 a. juubeli õhtu, «1812. a. Isamaasõda», «Suur Isamaasõda 1941.—1945.» jne.).

e) Üksikutele poliitilistele sündmustele ja revolutsiooni-tähtpäevadele (Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäevale, Lenini mälestusele, Stalinliku Konstitutsiooni päevale jne.) pühendatud õhtud.

Mitmesugustel teemadel võib korraldada küsimuste ja vastuste õhtuid.

Õhtud organiseeritakse koolis vastavate erialade õpetajate juhtimisel. Nende ettevalmistus viiakse harilikult läbi mitmesugustes õpilasringides. Iga hariduslik õhtu on justkui üksikute haridusringide töö aruandeks kindla ajavahemiku kohta. Ringide liikmed esinevad ettekannete ja demonstratsioonidega. Ühe õhtu organiseerimisest võivad osa võtta mitmesugused ringid, ühendades oma jõud. See teeb õhtu mitmekesisemaks ja huvitavamaks.

Kooliõhtut võib õnnestunuks ja kasulikuks tunnistada ainult sel juhul, kui tema programm (sisult ja struktuurilt) vastab järgmistele peadagoogilistele algnõuetele:

1) Temaatika aktuaalsus peab vastama kasvatuslikele ülesannetele, samuti ka olema kooskõlas nende õpilaste kultuurilistе tarvete ja huvidega, kelledele õhtu on määratud.

2) Noortele kuulajatele ja vaatajatele esitatava materjali sisu ideelis-poliitiline printsipiaalsus.

3) Materjali vastavus õpilaste arusaamisele. Õpilastele esitatav materjal peab tuginema nende poolt koolis (tundides ja klassivälises töös) saadud teadmistele, laiendama ja süvendama neid teadmisi ning andma midagi uut, huvitavat ja õpetlikku.

4) Eredus ja mitmekesisus, mis saavutatakse mitmesuguste kunstiliikide osava ühendamise ja vaheldumisi esitamise teel (sõnakunst, muusika, dramatiseeringud) mõõdutunnet silmas pidades.

5) Eeskava mitte-ülekoormus. Eeskava peab oma mahult ja annustelt olema antud vanuses õpilastele täiesti jõukohane, neid mitte väsitama, vaid vastupidi — seisma mõistliku puhkuse ja vaba aja kultuurse veetmise teenistuses.

6) Õpilaste aktiivsus ja isetegevus õhtu ettevalmistamisel ja korraldamisel.

Klassi- ja koolivälise massitöö kõige tähtsamateks üritusteks on ekskursioonid ja laste turism.

Kooli õppekava ja tunniplaani järgi teostatavate õppe-ekskursioonide kõrval on omandanud suure hariva ja poliitiliselt kasvatava tähtsuse õpilaste klassivälised (väljaspool õppetööd toimuvad) lähi- ja kaug-ekskursioonid õpetajate juhtimisel ning spetsiaalsete ekskursioonijuhtide kaasabil. Ekskursioone korraldatakse looduses, tööstustesse, muuseumidesse, ühiskondlik-poliitilistele, kirjandus-, kunsti-, ajaloo- ja kodu-uurimis näitustele, looduslikesse, majanduslikesse, ajaloolistesse ja kirjandusloolistesse kaitsealadesse ja kohtadesse — muinsusmälestusmärkide juurde, revolutsioonisündmuste paikadesse, Suure Isamaasõja ajalooliste võitluste kohtadele, meie Liidu mitmesugustesse oblastitesse, kraidesse ja vabariikidesse, jõgede magistraale mööda jne.

Klassiväliseid ekskursioone korraldavad koolid harilikult puhkepäevadel, talvisel, kevadisel ja suvisel koolivaheajal ning neid seotakse sageli üksikute haridusringide tööga õppeaasta jooksul. Kooliõpilased lülitatakse kommunistliku noorsooühingu poolt organiseeritud ja juhitud noorte matkajate massiliikumisse.

Klassiväliseid massiüritusi õpilaste esteetilise kasvatuse alal teostavad koolid selleks, et kujundada õpilaste kunstimaitset, kasvatada nendest kunstiteoste kultuurseid hindajaid ja arendada üldist kultuuri. Sääraste klassiväliste ürituste hulka õpilaste esteetilise hariduse alal kuuluvad:

paremate maalide, skulptuuride jm. vaatlemine originaalide ja reproduktsioonide näol ning vestlused mitmesuguste kunstiteoste kunstilise väärtuse selgitamiseks õpilastele;

organiseeritud muusikakuulamine, vestlused ja loengud parimate heliloojate loomingu tutvustamiseks;

teatri ja kino kollektiivne külastamine;
suurtele kunstnikkudele, heliloojatele ja näitlejatele pühendatud õhtud ühenduses vastavate juubelitega;
kohtumised kunsti alal töötajatega ja vestluste korraldamine nendega nende loomingu, nõukogude kunsti ja klassikalise kunsti üle;
õpilaste paremate jooniste näitused;
laste kunstilise isetegevuse ülevaatused.

Massilise kehakultuuritöö ülesandeks on hõlmata võimalust mööda kõiki õpilasi klassiväliste üritustega kehalise kasvatuse alal ja teha laialdast propagandat mitmesugustele kehakultuuri- ning spordialadele. Kehakultuuritöö massialadeks koolis on: spordimängud ja lõbustused; kelgutamine, uisutamine, suusatamine — talvel; jalgratta- ja paadisõit — suvel; massilised spordivõistlused, kehakultuuri-spartakiaadid ja -peod. Loetletud massitöö-liike korraldatakse klasside ja pioneerirühmade kaupa puhkepäevadel, koolivaheajal, pioneeride suvelaagreis.

Õpilaste massiline kehakultuuri- ja spordialane töö sisaldab samuti riigikaitsetöö tähtsaid momente: ettevalmistus OVTK ja VTK kompleksi normide sooritamiseks, võistluste, matšide, turniiride, massiliste krosside, rännakute ja mängude organiseerimine jne.

Massilise kultuuritöö organiseerimise üheks vormiks keskkoolis on klubipäevade korraldamine. Klubipäevi korraldatakse harilikult kord kuus õppetööst vabal ajal õhtul või puhkepäeval.

Klubipäevad koolis on klassivälise töö mitmesuguste liikide ja vormide heaks propagandavahendiks õpilaste hulgas, õpilaste massilise kaasatõmbamise vahendiks mitmesugustesse massilistesse kultuuriüritustesse ja heaks laste mõistliku meelelahutuse organiseerimise vahendiks.

Klubipäevale määratakse mitmesuguste ringide töö, eriti üksikute ringide avalikud ja massilised üritused, ettekanded ja loengud valguspiltidega, haridus- ja tehnikaringide ning kunstiringi tööde näitused, kunstiringide ja kehakultuurikollektiivide isetegevuse demonstratsioonid jms.

Füüsika-, keemia- ja bioloogiakabinettides korraldatakse klubipäevadel huvitavaid katseid ja vestlusi, eri tubades organiseeritakse klassiväliseid vestlusi geograafia, ajaloo ja teiste ainete alal, noorte lugejate konverentse mõne raamatu arutamiseks, noorte teatri- ja kinohuviliste konverentse kollektiivselt vaadatud teatrilavastuse või kinofilmi arutamiseks, massilaulude ja -tantsude õppimist, massilise joonistamise ja voolimise seansse jne.

Klubipäevadel organiseeritakse massilisi poliitharidusliikke üritusi: kohtumisi nimekate inimestega, loenguid ja ettekandeid poliitilistel ja teaduslikel teemadel, ühislugemisi ja jutustamisi kooli raamatukogus või lugemistoas, huvitavaid ekskursioone ja jalutuskäike, kontserte, mitmesuguseid lavastusi ja kinoseansse.

Klubipäevade organiseerimisel on tarvis kõik kohandada õpi-

laste massiliseks teenindamiseks: ruumide nägus kujundamine, informatsioonilaud ja vastavad sildid kooli mitmesugustes ruumides toimuvate ürituste kohta, õpetajate, pioneerijuhtide ja lastevanemate dežuur vajaliku korra ja organiseerituse kindlustamiseks.

Suurtes koolides organiseeritakse klubipäevad eraldi V—VII ja VIII—X klasside õpilastele; klubiürituste sisu ja kava valitakse sel juhul vastavalt õpilaste vanuselistele iseärasustele.

Mõned päevad enne järjekordset klubipäeva pannakse õpilastele teadmiseks välja kõikide antud klubipäeval koolis asetleidvate massiliste kultuuriürituste täpne kava.

Ühes Sverdlovski linna tütarlaste-keskkoolis oli üks selles koolis regulaarselt korraldatavatest klubipäevadest pühendatud teemale «Minu lemmikkangelane». Kaks nädalat enne sellele teemale määratud klubipäeva teatasid päeva organiseerijad — kooli raamatukogu koos õpilasorganisatsiooniga — kogu koolile sellest, et õpilased, alates V klassist, võivad teha avaldusi, millise oma lemmikkangelase kohta nad tahaksid kuulda jutustust lähemal klubipäeval.

Nõukogude kooli õpilaste lemmikkangelaste galerii osutus, nagu võis oodatagi, väga rikkalikuks ja mitmekesiseks. Lenin, Stalin, Sverdlov, Kirov, Dzeržinski — sääraseid nimesid nimetati esmajärjekorras. Paljud nimetasid Suvorovi, Kutuzovi, Tšapajevi nime. Teiste huultel kõlasid Tškalovi, Ossipenko, Raskovaja, Gastello nimi... Paljudel sedelitel kordusid nõukogude noorsoo südamele kallid Zoja Kosmodemjanskaja, Liza Tšaikina ja Oleg Koševoi nimed. Nimetati ka kirjanduslikke kangelasi: Pavel Vlassov, Pavel Kortšagin. Mõned nimetasid oma lemmikkangelaseks Ovodit, Andrei Bolkonskit...

Mitmekesised ja huvitavad olid kõikidele neile lemmikkangelastele pühendatud massiüritused.

Sisukas, rikkalikult illustreeritud näitus oli pühendatud meie armastatud juhtidele — Leninile ja Stalinile.

Suurtele vene väejuhtidele Suvorovile ja Kutuzovile, kodusõja väejuhtidele Frunzele ja Tšapajevile pühendatud näitusel demonstreeriti huvitavat näitlikku materjali; seal oli organiseeritud vabariigi teenelise näitleja tore esinemine vastavate kirjanduslike katkendite deklameerimisega.

Eriline tuba oli eraldatud stalinlikele kotkastele, raudse tahtega, õilsa vahvuse ja julgusega inimestele, ennastsalgavatele patriootidele Tškalovile, Ossipenkole, Raskovajale, Gastellole, Talalihhinile ja teistele. Fotoplakatid, sisukad albumid ja kirjandusnäitus olid näitlikuks materjaliks vestluse juurde nõukogude inimese mehisusest ja surmapõlgusest.

Noore kangelanna Zoja Kosmodemjanskaja õilsale kujule oli pühendatud lahtine pioneeride koondus, sisukas ja hoogne.

Eri tubades olid korraldatud kirjandusõhtud, mis olid pühendatud Leo Tolstoi romaani «Sõda ja rahu» kirjanduslikele kangelastele, Nikolai Ostrovski teostele ja A. Fadejevi romaani «Noor kaardivägi» kangelastele.

Selle klubipäeva ettevalmistusest võttis aktiivselt osa üle 100 õpilase. Selle mitmesuguseid üritusi külastasid ja leidsid sealt suurt vaimset rahuldust peaaegu kõik selle kooli õpilased, alates V klassist.

Iga massiüritus (klubipäev, pidu, õhtu, ekskursioon, turniir jne.) peab olema hoolikalt ette valmistatud ja täpselt organiseeritud.

Klassi poolt organiseeritud massiüritusi (klassiõhtut, ekskursiooni, jalutuskäiku jne.) valmistab ette klassijuhataja klassivanema, õpilasaktiivi ja selle klassi pioneerirühma juhi ning aktiivi kaasabil.

Ülekooliliste massiürituste (hommikute ja õhtute, miitingute, revolutsiooni-tähtpäevade puhul ja kooli vaheajal korraldatavate koosolekute jm.) teostamiseks määrab kooli direktor erikomisjonid

pedagoogidest ja õpilas-, pioneeri- ning komsomoli-organisatsioonide esindajaist, tõmmates kaasa ka lastevanemate aktiivi.

Iga massilise kultuuriürituse organiseerimise põhimomentideks on: a) tema programmi koostamine (sisu, kestus) vastavalt pedagoogilistele nõuetele ja õpilaste vanusele, kelledele antud massiüritus on arvestatud, ja selle programmi realiseerimise kindlustamine; b) õpilaste ülemmäära kindlakstegemine, keda antud üritus võib hõlmata vastavalt ruumide tingimustele, hügieeni nõuetele jm.; c) kõikide õpilaste hõlmamise kindlustamine, kelledele üritus organiseeritakse (õigeaegne informatsioon, organiseeritud kaasatõmbamine); d) täieliku korra kindlustamine ürituse enda läbiviimise ajal (vastutavate korraldajate ja korrapidajate määramine) ning e) vastav välispidine kujundamine (ruumide ilustamine, ekskursantide kolonni kujundamine jne.).

Kontroll koolis korraldatavate massiliste kultuuriürituste üle peab kindlustama positiivsete ja negatiivsete külgede väljaselgitamist iga koolis korraldatud õhtu, peo, klubipäeva jm. korralduse, sisu ja pedagoogilise efektiivsuse suhtes. Selleks on tarvilik, et igaüks, kes on vastutav selle või teise massiürituse läbiviimise eest koolis, jutustaks õppenõukogus positiivsetest ja negatiivsetest momentidest tehtud töös. Süstemaatiline kontroll iga koolis läbiviidava massilise kultuuriürituse üle ja selle ürituse hindamine soodustavad nende ürituste kvaliteedi alatist parandamist.

Ringide töö sisu ja meetodid. Kõigepealt tuleb mainida ringe, mis organiseeritakse seoses ühe või teise teadusharu tundmaõppimisega. Neid ringe nimetatakse harilikult «aineringideks». Neid organiseeritakse olenevalt üksikute õpilasrühmade huvidest ja kultuurilistest tarvetest. Need huvid tekivad ja arenevad õppeprotsessis üksikute ainete alal ja selgitatakse välja õpetaja poolt.

Kõige levinumaiks ringideks koolis on kirjandusringid. V—X klasside õpilaste kirjandusringide töö sisu on kõige mitmekesisem; see sõltub kõigepealt õpilaste poolt omandatud kirjanduslike teadmiste mahust, õpilaste kultuurilise üldarengu tasemest ja nende huvidest kirjanduse alal. Ühed ringid tegelevad mõne üksiku kirjaniku või luuletaja eluloo, loomingu ja ajastu süvendatud tundmaõppimisega, näiteks Puškini, Lermontovi, Majakovski loomingu tundmaõppimisega ringi koosolekutel. Teised ringid võtavad oma tööprogrammi mitmesuguseile kirjanikele pühendatud referaate, vestlusi, lugemisi, ekskursioone. Kolmandad töötavad üksikute teemade kallal, kasutades mitmesuguseid kirjandusteoseid; IX—X klasside õpilaste ringis võiksid säärasteks teemadeks olla näiteks: «XIX sajandi vene naise kuju», «Noor inimene XIX sajandi kirjanduses», «Nõukogude inimese vaimne pale kaasaegses vene kirjanduses». Neljandad seavad oma ülesandeks kõrvuti mitmesuguste kirjandusteoste tundmaõppimisega õpilaste kirjandusliku loomingu arendamise (värsside sepitsemine, proosakirjandid, kirjandusliku ajakirja, kirjanduslike seinalehtede väljaandmine jne.).

«Pedagoogilistel lugemistel» Pedagoogikateaduste Akadeemias 1947. aastal määrati auhind Moskva oblasti Novo-Girejevi kooli VIII—X klasside kirjandusringi töökogemuste eest. See ring eksisteerib pidevalt 13 aasta jooksul. Selles ringis, mis hõlmab igal aastal kuni 100 õpilast, tehakse kõige mitmekesisemat tööd: a) kirjanduslikud referaadid («akadeemiline» sektsioon); b) käsitletavatest kirjandusteostest katkendite kunstipärane lugemine («estraadi»-sektsioon); c) tundmaõpitavate kirjanike portreede, nende biograafiate ja nende teoste juurde illustratsioonide joonistamine, arutatavate teoste juurde graafiliste skeemide ja plakatite joonistamine («kunstilis-graafiline» sektsioon); d) muusikalis-vokaalne saade ja koorilaul kirjandusõhtuil («muusika»-sektsioon); e) instseneeringud ja teatrilavastused seoses tundmaõpitavate kirjandusteostega («draama»-sektsioon); f) omaenda kirjandusliku loomingu arendamine («loominguline» sektsioon); g) käsikirjaliste ajalehtede ja ajakirjade väljaandmine (toimetuskolleegium).

Mõnedes koolides leiduvad keele- (lingvistilised) ringid ja ilmeka lugemise ringid, milledel on suur tähtsus võitluses kirjaoskuse ja keele- ning kõnekultuuri eest koolis. Ringid vene keele arenemisajaloo ja NSV Liidu üksikute rahvaste emakeele ajaloo tundmaõppimise alal kasvatavad armastust ja lugupidamist oma keele, oma kultuuri vastu, soodustavad õppivas noorsoos nõukogude patriotismi tugevdamist ja abistavad tublisti kooli võitluses kõrge kirjaliku ja suulise keeleoskuse ning keelekultuuri eest.

Õpilaste määratu suur huvi nõukogude rahvaste heroilise mineviku ja meie kodumaa ajaloo vastu, samuti maailma-ajaloo tähtsamate sündmuste ja ajajärkude vastu on paljudes koolides ellu kutsunud a j a l o o r i n g i d. Ajalooringide töö sisu ja vorm paistab silma samasuguse rikkalikkuse ja mitmekesisuse poolest nagu kirjandusringide töögi. Ühed ringid õpivad tundma üksikuid ajaloo ajajärke, perioode ja sündmusi (näiteks prantslaste invasiooni ja Moskvast väljaajamise ajalugu 1812. aastal, Brussilovi läbimurre, Moskva 800-aastase ajaloo tundmaõppimine, meie maa suure ümberkujundamise ajalugu nõukogude võimu 30 aasta jooksul, oma linna ajalugu); teised ringid lülitavad oma töökavasse ekskursioonide tsükli korraldamise, referaatide ja ettekannete koostamise mitmesugustel õpilasi huvitavatel ajaloolistel teemadel. Autonoomsete oblastite ja vabariikide koolides õpivad ajalooringid tundma oma rahva kangelaslikku ajalugu. Ajalooringides koguvad õpilased ja töötavad läbi väärtuslikku ajaloolist materjali ning koostavad vastavaid albumeid, tutvuvad ajalooliste mälestusmärkidega, teevad joonistusi, kirjutavad ülevaateid, esinevad ettekannetega kooliõhtutel ja annavad perioodiliselt välja seinalehti üksikute ajalooliste ajajärkude, kangelaste ja sündmuste kohta.

G e o g r a a f i a r i n g i d õpivad koolis tundma geograafiliste avastuste ajalugu, teostavad «reise» suurte reisijate ja uurijate — Mikluhho-Maklai, Prževalski jt. jälgedes, valmistavad kaarte, makette ja näitlikke õppevahendeid, korraldavad ekskursioone, annavad välja geograafilisi seinalehti, käsikirjalisi ajakirju jne.

Paljudes koolides on organiseeritud m a t e m a a t i k a-, f ü ü s i k a-t e h n i k a- ja k e e m i a r i n g i d. Kui matemaatikaringide töö on peamiselt teoreetilise iseloomuga (matemaatika ajaloo tundmaõppimine, huvitavate ja kõitvate ülesannete lahendamine,

matemaatilise mõtlemise arendamine, tutvumine nüüdisaegse matemaatikateaduse saavutustega jms.), siis liitub füüsika-tehnika- ja keemiaringides teoreetiline tegevus mitmesuguste praktiliste laboratoorsete töödega, ekskursioonidega teaduslikesse laboratooriumidesse, vabrikutesse ja tehastesse, kus õpilased tutvuvad meie sotsialistliku tööstuse saavutustega ühel või teisel tehnika-alal. Sõltuvalt õpilaste üksikute rühmade huvide eristumisest ja suunitlusest tekivad koolides säärased tehnikaringid, nagu elektrotehnikaring, raadioring, tehnika-, transpordi- ja sidering, lennukimudelitering jt., milliseid sageli juhivad insenerid-aktivistid lastevanemate hulgast või kooliga seoluses olevast tehasest. Tehnikaringide edukaks tööks koolis on nõutav nende minimaalne varustamine töövahenditega, -riistadega ja materjaliga ning sobiva laboratoorse sisustuse olemasolu (füüsika-, keemiakabinetis või spetsiaalselt töövahenditega varustatud toas). Nagu näitab koolide kogemus, toovad sageli õpilased, noored tehnikaarmastajad, ise palju sellest varustusest kooli, eriti mitmesuguseid töömaterjale. Mõned füüsikaõpetajad loovad koolis huvitavaid tehnikaringe, kus õpilased konstrueerivad väheste abinõudega mitmeidkümneid isetehtud füüsika-aparaate; teised füüsikaõpetajad organiseerivad koolis «huvitava teaduse ja tehnika toa». Tehnikaringid koolide ja noorte tehnikute jaamade juures arendavad tehnilist leidurlust ja abistavad tehniliste teadmiste levitamist keskkooliõpilaste hulgas.

Füüsika-matemaatika- ja tehnikaringid etendavad suurt osa kooliõpilastele polütehnilise hariduse andmisel.

Igas koolis leiduvad kõik tarvilikud eeldused mitmesuguste noorte naturalistide ringide — küülikukasvatajate, linnukasvatajate, noorte botaanikute, põllumajanduse alal katsetajate, selektsionääride-mitšuurinlaste — organiseerimiseks, samuti on olemas eeldused kodu-uurimisringide — oma rajooni looduslikke rikkusi uurivate noorte geoloogide, kohaliku rahvaluule kogujate, jõgede magistraale mööda ja kaugemale, nõukogude vennasvabariikide tundmaõppimiseks ekskursioone korraldavate noorte turistide jne. ringide loomiseks.

Nende ringide töö sisu võib olla kõige mitmekesisem olenevalt igasse ringi koondunud õpilaste huvidest. Noorte naturalistide töö mitmesuguste vormide väljaarendamine koolis oleneb tervenisti bioloogiaõpetajast, tema oskusest koondada enda ümber algul noorte loodusteaduseharrastajate väikest aktiivi ja pikkamööda selle põhituuma abiga luua suur noorte naturalistide ring, mis jaguneb mitmesugusteks sektsioonideks või reaks iseseisvaiks ringideks. Üritus algab harilikult elava nurga loomisest, kooli haljastamisest, väiketest katsetöödest kooliaias, episoodilistest kodu-uurimisekskursioonidest kohaliku floora ja fauna tundmaõppimiseks, mitmesuguste fossiilide näidiste kogumiseks jne., kuid see töö areneb õpetajate vastaval juhtimisel õpilaste tõeliselt laiaulatuslikuks liikumiseks

looduse tundmaõppimise alal. Täpselt samuti on geograafia- ja ajalooõpetajad sageli paljusid õpilasi innustava, huvitava ekskursioonilis-turistliku töö algatajateks ja juhtideks.

Ühes Krasnodari krai koolis õppisid õpilased kodu-uurimisringis oma õpetajate juhtimisel mitme aasta jooksul tundma oma küla, rajooni ja kogu krai ajalugu. Noored kodu-uurijad uurisid ümbruses leiduvaid koopaid, Nõukogude Armee võitluste ja kohalike partisanide tegevuse kohti Suure Isamaasõja ajajärgul. Selle töö tulemusena, mis kiskus kaasa paljusid vanemaid õpilasi, loodi koolis väike «Kodukoha Muuseum», mille rohkearvulised eksponaadid kujutavad järgmisi osakondi:

I. Meie küla kauge minevik. (Mis oli sellel kohal 1000 aastat tagasi, millal ilmusid siia esimesed asukad.)

II. Meie rajooni looduslikud rikkused.

III. Oktoobrirevolutsioon meie krais (meie rajooni punased partisanid ja punakaartlased võitluses valgekaartlusega).

IV. Meie küla Suure Isamaasõja aastail.

V. Meie kolhooside tähelepanuväärsed inimesed ja põllumajanduse taastamine meie rajoonis.

VI. Meie küla 1950. aastal (stalinliku viisaastaku plaani teostamine).

Laialt on levinud koolides mitmesugused kunstilise kasvatuse ringid.

Igas koolis organiseeritakse harilikult näitering, millest võtavad osa mitmesuguste klasside õpilased.

Õpetaja või spetsiaalselt selleks kutsutud ringijuhi või vanemate klasside õpilaste hulgast valitud kõige andekamate asjaarmastajate juhtimisel valmistab kooli näitering näidendite lavastusi ette. Selles töös pakuvad vastavat abi kooli teised kunstiringid või üksikud õpilased. Nad maalivad dekoratsioone, õmblevad kostüüme, valmistavad ette muusikasaadet jne. Et vanemate klasside õpilased võivad sel alal saavutada suurt edu, seda tõendab paljude maakoolide kogemus, kus koolide näiteringid muutusid kohalikus kolhoosi- või rajooniklubis tunduvaks kultuurijõuks; samasuguseid kogemusi on ka linnakoolidest.

Kõige tähtsamaks pedagoogiliseks nõudeks selle töö suhtes on süstemaatilise ja hariduslikus ning ideelis-kasvatuslikus suhtes väärtusliku töö kindlustamine näiteringides sel teel, et lavastamiseks väljavalitud näidend ja üksikud lavakujud võetakse sügava arutluse alla, et iga ringiliige töötab tõsiselt oma osa kallal, et õpitakse tundma teatri kohta käivat vastavat kirjandust, et juhataja (või kirjandusõpetaja) poolt korraldatakse vastavaid vestlusi ja loenguid teatrikunstist jne.

Koolides, kus leidub nooremate klasside lauluõpetaja, on see harilikult ka vanemate klasside õpilaste koorilauluringi organiseerijaks ja juhatajaks.

Koorilauluring ühendab õpilasi, kellel on vastavat häälematerjali. Kõrvuti kooli koorilauluringi tööga on tähtis korraldada massilist klassivälist tööd laulu- ja muusikakultuuri alal: laulude kättetõppimist kõikide õpilastega, kes selleks soovi avaldavad, raadiokontsertide kuulamist, nõukogude lauljate ja muusikameeste, muusikaliste võistluste laureaatide jt. vokaalse ja muusikalise kunstiga tutvumist.

Niisama tähtis on organiseerida igas koolis muusikaringid ja rahvapilliorkestrid, samuti löökpilliorkestrid. Sääraste orkestrite organiseerimine nõuab üsna tühiseid kulusid. Suurtes keskkoolides luuakse šeffide kaasabil puhkpilliorkestrid.

Mõnedes keskkoolides töötavad tantsuringid, laste laulu- ja tantsuansamblid, kes esinevad sageli suure lasteauditooriumi ees; neil on oluline tähtsus kunstilise kasvatuse töös. Oblasti- ja rajoonikeskustes, külades, staniitsades ja linnades, kus leiduvad pioneerimajad või lasteklubid, võtavad koolide õpilased osa seal organiseeritavatest kooridest, orkestritest ja ansamblitest.

Suur tähtsus on paljudes koolides arendataval klassivälisel tööl kujutavate kunstide alal (taideringid). Kooli nooremates klassides võib laste huvi kujutavate kunstide vastu rahuldada vaba joonistamise ja voolimisega, mis ei nõua erilist juhtimist kunstnikuspetsialisti poolt ja mida korraldavad sageli õpetajad ise. Kuid vanemates klassides nõuab tegevus joonistamise, aplikatsiooni, graveerimise, maalikunsti, skulptuuri jt. aladel tingimata kunstnikupedagoogi kvalifitseeritud juhtimist. Joonistusõpetaja juhatab koolis üheaegselt kunstiringi, mis ühendab noori «kunstnikke» õpilaste hulgast. Kunstiringi tööprogrammi peab ringi juhataja koostama lähtudes ringi liikmete isikulisest koosseisust, nende huvidest, nende võimete ja tehniliste oskuste arenemistasemest. Tegelikkuses osutub tarvilikuks varieerida tegevuskava ringi liikmete üksikutele rühmadele, mõnede liikmetega aga korraldada koguni individuaalset tööd. See kõik peab leidma kajastust ringi töökavas.

Kehakultuuri- ja spordiringide töö sisu on väga mitmekesine ja diferentseerub mitmesuguste spordialade järgi, seades eesmärgiks üksikute õpilaste mitmekülgsete huvide ja kalduvuste rahuldamise sellel alal. Kehakultuuritöö sisu varieerub tunduval määral olenevalt aasta-ajast (talvine ja suvine töö). Koolide praktikas on täielikku tunnustust leidnud järgmised kehakultuuriringi tööalad V—X klasside õpilastele: a) võimlemine, b) kergejõustik, c) suusasport, d) hokimäng, e) kurnimäng, f) võrkpallimäng, g) korvpallimäng, h) jalgpallimäng (vanematele klassidele). Mõnedes koolides on leidnud arendamist säärased spordialad, nagu ujumine, sõudmine, tennisemäng, ratsutamine ja jalgrattasport.

Loetletud mitmesuguseid spordialasid hõlmab kooli kehakultuuriring (kehakultuuri kollektiiv), milles organiseeritakse vastavad sektsioonid või spordimeeskonnad olenevalt õpilaste tarvetest. Kehakultuuriringide juhatajateks on koolis kehakultuuriõpetajad, keda abistavad vanemad õpilased-sportlased, samuti ka kaasakutsutud esindajad ühiskondlikest organisatsioonidest.

Paljudes koolides on levinud male- ja kaberingid, kus õpilased korraldavad turniire, lahendavad huvitavaid male- ja kabeülesandeid, jälgivad kuulsate nõukogude malemeistrite ja -tšempionide mängu rahvusvahelistel turniiridel.

Tütarlastekoolides organiseeritakse majapidamis- ja

käsitööringe, kus naisõpilased omandavad praktilises elus tähtsaid teadmisi, oskusi ja vilumusi.

Töökava ja tegevusplaani (semestriks, aastaks) igale ringile koostab ringi juhataja ja arutab selle läbi ringi liikmetega; töökava kinnitab kooli direktsioon. Ringi töökava koostamisel peab juhataja lähtuma ringi liikmete huvisuunast ja ringile esitatud hariduslik-kasvatuslikust ülesandest (ühiskondlik-poliitiline kasvatus, teadmiste süvendamine, silmaringi laiendamine, loovate annete arendamine). Töö kavatsetav sisu peab ringist osavõtjaile olema huvitav, arusaadav ja soodustama nende edasist arenemist.

Ringi töökava peab võimalust mööda hõlmama kõrvuti teoreetilise tegevusega (juhataja või kutsutud spetsialistide loengud ja vestlused, ringi liikmete ettekanded, lugemised, ekskursioonid) ka praktilist tegevust (töö laboratooriumis, modelleerimine, konstrueerimine jm.) ning ühiskondlikult kasuliku tegevuse mitmesuguseid liike: osavõtt kooli ühiskondlikust elust ja üldpoliitilisest elust, näitlike õppevahendite valmistamine koolile, esinemine asutiste ja organisatsioonide ühiskondlikel koosolekuil.

Toome illustratsiooniks ajalooringi üldise töökava ühe Gorki linna keskkooli kogemustest ja kodu-uurimiskallakuga geograafiaringi näidisplaani ühe Krimmi kooli kogemustest.

Ajalooringi üldine töökava.

1) Õpilaste referaadid ajaloolistel teemadel (kangelaste-väejuhtide ja minevviku suurte patriootide elulookirjeldused; rahva revolutsiooniline liikumine).

2) Ilukirjanduslikud illustratsioonid referaatide juurde (valib iga referent oma referaadi juurde, esitavad deklamaatorid).

3) Peatükkide ja katkendite valjusti ettelugemine ajaloolistest romaanidest: L. Tolstoi «Sõda ja rahu», A. N. Tolstoi «Peeter Esimene», A. K. Tolstoi «Hõbevürst», V. Sibanovi «Poltaava», Hugo «Pariisi jumalaema kirik», Rostand'i «Kotkapoeg» jt.

4) Muljete vahetamine pedagoogide soovitusel kodus iseseisvalt loetud ajalooliste romaanide kohta (Jani «Džingis-khaan» ja «Batu», Giovagnoli «Spartak» jt.).

5) Ajaloosisuliste valguspildiseeriate vaatamine alloskoobiga pedagoogi või selleks ettevalmistatud õpilase lühikeste kommentaaride saatel.

6) Kino ja teatri külastamine ajaloolise sisuga etenduste puhul (ooperid «Vürst Igor», «Ivan Sussanin», näidendid «Feldmaršal Kutuzov», «Tšapajev», «Vene inimesed» jt.).

7) Ekskursioonid kohalikku kunsti- ja ajaloomuuseumi.

8) Ajalooalbumite koostamine ja seinalehtede väljaandmine.

9) Ajalooteemaliste õhtute korraldamine («1789. a. Prantsusmaal», «XIX sajandi 30—40-ndate aastate Inglismaa Dickensi kujutuses», «Vene rahva kangelaslikkus võitluses kodumaa eest minevikus ja olevikus» jt.).

10) Illustreeritud plakatite ja makettide valmistamine üksikute ajalooliste võitluste kohta («Peipsi järvel», «Kulikovo väli», «Borodino», «Perekop», «Stalingrad»).

Kodu-uurimiskallakuga geograafiaringi näidistööplaan V—VII klassile.

1) Ära kuulata ettekanded teemadel «Krimmi poolsaar» ja «Must meri».

2) Voolida savist Krimmi reljeefkaart (teostatakse õpetaja juhtimisel).

3) Krimmi kaardil tähistada maapõuevarade asukohad ja näidata oblasti rajoonide uued nimed (täidavad õpilased kodus).

4) Valmistada kaart «Krimm neljandal viisaastakul» (täidetakse kodus).
5) Korraldada 5—6 ekskursiooni mägedesse, jõgedele, veereservuaaride juurde, koobastesse, kõige lähemaisse sovhoosidesse ja kolhoosidesse oma paikkonna tundmaõppimiseks ja sellega tutvumiseks ning Krimmi mineraalide, muldade ja taimede näidiste kogumiseks.
6) Korraldada ajaloolis-geograafiline õhtu, mis on pühendatud Sevastoopolile — kuulsuse linnale, kangelaslinnale.
7) Ära kuulata õpilaste ettekanded teemal «Stalinliku viisaastaku uusehitised».
8) Välja anda ringi kirjanduslik-geograafiline ajakiri artiklitega ja illustratsioonidega meie oblasti, viisaastaku uusehitiste, kangelaslinnade, NSV Liidu uute maa-alade kohta.
9) Valmistada seismograafi ja tuulemootori mudelid (täidetakse kodus).
10) Valmistada kartongist maailmajagude, merede, poolsaarte ja saarte trafaretid (mustrid annab õpetaja).
11) Valmistada maailma zoogeograafiline kaart (täidetakse kodus).
12) Vaadata diapositiive Kolumbuse, Magalhães'i ja Cook'i suurtest reisidest (või lugeda nende kohta).
13) Kuulata ettekandeid vene reisijate kohta: Prževalski, Kozlov, Mikluho-Maklai, Dežnev.
14) Valmistada montaaž Põhja meretee avastamise kohta (täidetakse kodus).
15) Kujutada NSV Liidu ja kapitalistlike maade geograafiliste uudiste tahvel.
16) Korraldada vestlus päikesesüsteemi kujunemisest (diapositiivide demonstreerimisega).
17) Organiseerida kirjavahetus NSV Liidu teiste koolide geograafiaringidega.
18) Korraldada NSV Liidu rahvaste sõprusele pühendatud õhtu.
19) Korraldada huvitava geograafia õhtuid.

Geograafiaringi juhataja soovitab kodu-uurimiskirjandust, mida võib ära kasutada ringi tööde näidisplaani elluviimisel. Kasutatakse järgmisi teoseid: L. Tolstoi «Sevastoopoli jutustused», Sergejev-Tsenski «Sevastoopoli rasked päevad», P. Sažini «Sevastoopoli kilp», Korotki ja Siškini «Krimmi vabastamine»; kodu-uurimisartikleid ajalehes «Punane Krimm» ja artikleid ajakirjas «Nõukogude Krimm» sõjajärgseil aastail.

Ringide tegevusplaan koostatakse kalendaarselt, lähtudes ligikaudu 2—3 õppusest kuus (sagedam tegevus, 4—5 korda kuus, esineb kunsti- ja kehakultuuriringides). Ringi iga tegevus peab olema arvestatud kindla normaalse kestusega olenevalt tegevuse sisu iseloomust ja ringi liikmete vanusest. Kui näiteks ringitöö VIII—X klasside õpilastega kestab keskmiselt kaks akadeemilist tundi (1 tund 30 minutit), siis tuleb teoreetiliseks tegevuseks, mis koosneb näiteks referaadist ja selle arutamisest, arvestada mitte rohkem kui 50 min. kuni 1 tund; muud tegevust aga, mis sisaldab ka praktilisi töid (aparaatide valmistamine, seinalehe kujundamine jms.), võib arvestada 2—$2^1/_2$ tunniks. Kui aga järjekordne kokkutulek on pühendatud mingisugusele ekskursioonile muuseumi, loodusesse või käitisse, siis selle kestus loomulikult suureneb ja võib-olla on otstarbekohane määrata see kokkutulek puhkepäevale või koolivahe-ajale.

Ringitöö organisatsioon ja arvestus. Selleks, et panna koolis alust mingisugusele ringile, tuleb läbi teha suur eeltöö. On tarvis omada kas või väikestki rühma või algatustuumikut 2—3 õpilasest, kes on huvitatud teaduse, tehnika, kunsti, kehakultuuri jms. vastavast alast, leida juhataja, kes hakkab selle ringi tööd juhtima.

Loodavasse ringi liikmete kaasatõmbamiseks teadustab õpilastest koosnev algatajate rühm või ringi organiseeriv pedagoog organiseeritavast ringist, selgitab õpilastele tema eesmärke, suunda ja töö umbkaudset sisu, vestleb üksikute õpilastega ja korraldab antud ringi tööst osa võtta soovijate registreerimist.

Ringi arvuline koosseis võib kõikuda olenevalt ringi töö iseloomust 4—5 inimesest koosnevast rühmast kuni 25—30 inimeseni. Ringi töösse lülitatavate õpilaste teadmiste ja arengu tase peab vastama selle töö iseloomule. Ühtedel juhtudel on otstarbekohane koondada ühte ringi ainult ühe õppeaasta õpilasi, teistel juhtudel võivad ühes ringis huviga ja kasuga tegelda kahe-kolme naaberklassi õpilased. On ringe, mis võivad ühendada kõige erinevamate klasside õpilasi, näiteks muusikaringid (koor, orkester). Üksik õpilane võib soovi korral osa võtta mitte enam kui kahest eriringist tingimusel, et see ei mõjuta tema normaalset õppetööd.

Keskkooli vanemates (V—X) klassides organiseeritakse ringid enam-vähem pikemaks ajavahemikuks ja nad jätkavad sageli pidevalt eksisteerimist 2—3 ja enama aasta vältel, osaliselt uuendades oma koosseisu.

I g a l r i n g i l p e a v a d o l e m a k i n d l a k s m ä ä r a t u d t e g e v u s p ä e v a d j a - k e l l a a j a d. See toob töösse kindla korra ja regulaarsuse.

Ringis peab valitsema range distsipliin, mille ring ise kindlaks määrab juba oma esimesel kokkutulekul: mitte hilineda ringi tööle, täpselt ja määratud tähtajaks täita ringi töökavas ettenähtud ülesanded, hoolikalt suhtuda ringi materjalidesse ja kooli varasse.

Ringi esimesel (organiseerival) töökoosolekul valitakse ringi kõige aktiivsemate liikmete hulgast v a n e m v õ i r i n g i b ü r o o. Vanem või ringi büroo teeb kogu tarviliku organiseerimistöö, hoiab alal sidet teiste ringidega ja õpilasorganisatsioonidega koolis, astub tarvidust mööda ühendusse koolivälistе asutistega ja ühiskondlike organisatsioonidega, juhib ringi töö arvestust, säilitab ringi materjale (referaate, ajakirju jm.).

R i n g i t ö ö a r v e s t u s t t e o s t a t a k s e: 1) päeviku kaudu, mida harilikult peab ringivanem või üksikud ringi liikmed kordamööda; päevikus fikseeritakse igasugune ringi poolt teostatud tegevus või üritus (kuupäev, korraldatud töö või tegevuse kestus, antud töölt puudunud ringi liikmed, ülesanded üksikutele ringi liikmetele lähemaks töökoosolekuks ja muud otsused); 2) ringi poolt kogutavate ja säilitatavate üksikute ringi liikmete tööde — referaatide, jooniste jm. kaudu; 3) ringi juhataja perioodiliste (semestri-, aasta-) aruannete kaudu ja 4) ringi saavutuste ühiskondliku demonstreerimise kaudu: näitused, esinemised kooliõhtutel, turniirid, seinalehtede, ajakirjade ja koguteoste väljaandmine.

Individuaalse klassivälise töö sisu ja meetodid. Individuaalset klassivälist tööd õpilastega võib teostada mitmes suunas, nimelt: üksikute õpilaste harjutamine ajalehti ja raamatuid lugema, mitme-

suguste kunstialade individuaalne õpetamine õpilastele, individuaalne ettevalmistamine VTK, VSK jt. normide sooritamiseks, noorte tehnikute individuaalse konstrueerimistöö stimuleerimine, individuaalsed ülesanded noorte naturalistide uurimistöö alal jne.

Õpetajate poolt korraldatava klassivälise töö individuaalsetest vormidest on kõige tähtsam ja levinum töö õpilaste klassivälise lugemise juhtimise alal. Klassivälist lugemist tuleb korraldada kavakindlalt ja organiseeritult mitte ainult kirjandusõpetajatel, vaid ka ajaloo-, geograafia- ja teiste õppeainete õpetajatel.

Klassivälise lugemise organiseerimine algab sellest, et õpetaja äratab õpilastes huvi ilu- või populaarteadusliku kirjanduse lugemise vastu, et ta stimuleerib õpilaste tervet teadmishimu õpetatava aine ja sellele lähedaste teadusharude alal. Kuna õpetaja teeb seda tunduval määral igapäevases õppe- ja kasvatustöö protsessis, siis peab see kajastuma üksikute tundide kavades või õppekava teemade ja eri osade kavades. Neid kavasid koostades näevad paremad õpetajad ette, mida tuleb soovitada lastele iseseisvaks lugemiseks seoses läbivõetava kursusega ja kuidas tuleb õpilastele esitada klassiväliseks lugemiseks soovitatavat kirjandust, et see kutsuks neis esile elava huvi (soovitusnimestik, üksikute raamatute annotatsioonid, ühe või teise raamatu kaasatoomine klassi, näitamine ja soovitamine).

Kuid kõrvuti sellega on õpetajal tarvis ette näha ja organiseeritult kindla plaani järgi läbi viia säärased spetsiaalsed klassivälised tööd õpilaste koduse lugemise juhtimise alal, nagu: a) side kooliraamatukoguga; b) individuaalsed vestlused üksikute õpilastega ja neile iseseisvaks lugemiseks temaatika ning raamatute soovitamine; c) õpetaja poolt nende küsimuste kohta antavad konsultatsioonid (kindlaksmääratud päevadel ja kellaaegadel); d) klassivälised ühislugemised, vestlused ja diskussioonid loetud raamatute kohta; e) kohtumised õpilastele soovitatud raamatute autoritega — kirjanikkudega, õpetlastega jne.

V—X klasside õpilaste klassivälise lugemise arvestust teostatakse: üksikute raamatute ja kirjanduslike kangelaste kohta korraldatud lugejate konverentside kujul; lugejate päevikute kujul, mida soovi järgi peavad üksikud õpilased, kirjutades nendesse oma muljeid loetud raamatute kohta, lugemisega seoses tekkinud mõtteid, plaane jne.; üksikute noorte lugejate või lugejate rühmade poolt loetud raamatute kohta koostatud temaatiliste albumite kujul, kuhu on paigutatud joonistused, retsensioonid, märkmed jm.; üksikute õpilaste koduste raamatukogude, üksikute õpilaste poolt loetud raamatute nimestikkude, noorte lugejate päevikute, hinnangute, loetud raamatute juurde valmistatud jooniste-illustratsioonide näituste kujul jne.

Individuaalne töö õpilastega hõlmab õpetust male alal, üksikutel kehakultuurialadel jne., samuti noorte naturalistide tööd kodus, tööd üksikute õpilastega teaduse või kirjanduse mõnel kindlal alal

(individuaalsed ülesanded referaatide koostamiseks, kirjandite kirjutamiseks jne.).

§ 3. Klassivälise töö korraldus ja juhtimine keskkoolis.

Klassiväline töö on kooli õppe- ja kasvatustöö süsteemi lahutamatu koostusosa.

Klassivälise töö seos õppeprotsessiga.

Õpetaja poolt tunnis tehtava õppe- ja kasvatustöö ning õpilastega korraldatava klassivälise tegevuse vahel on vastastikune seos ja järgivus. Selles on õpilaste klassivälise töö kõige suurem pedagoogiline väärtus.

Tundideks ette valmistudes ja nende tundide vältel selgub õpetajale, missugust klassivälist tööd on tarvis teostada kõikide õpilastega või osaga neist läbivõetava õppematerjali parema omandamise, kinnistamise või süvendamise eesmärgil, samuti ka õpilaste üldise kultuurilise arendamise eesmärgil; nähakse ette, missugune klassiväline eeltöö õpilastega võib kaasa aidata eelseisvate tundide kõige efektiivsemale läbiviimisele või teatava kursuseosa läbivõtmisele, õppematerjali antud osa kergemale omandamisele laste poolt.

Õppeprotsessis tutvub õpetaja oma õpilaste arenemistaseme, huvide ja kultuuriliste tarvetega ning selgitab endale, missugust klassivälist kasvatustööd on tarvis korraldada üksikute õpilasrühmadega. Neile antakse vastavad ülesanded klassivälise lugemise alal, juhendid kinofilmide ja teatrilavastuste vaatamiseks, nendega organiseeritakse ekskursioone väljaspool õppetööd, neid tõmmatakse kaasa mitmesugustesse ringidesse jne.

Ühe osa õpilastega korraldatud töö (ringides, ekskursioonidel) tulemusi kasutab õpetaja tundides esitatava õppematerjali juurde näitlike illustratsioonidena.

Käesolevas peatükis kirjeldatud klassi- ja koolivälise töö liike ning vorme ei tule kujutada endale kui iseseisvaid, üksteisest isoleeritud alasid ja üritusi. Vastupidi, klassi- ja koolivälise töö mitmesuguste liikide ja vormide vahel valitseb sisemine seos.

Klassivälise töö organiseerimine koolis näiteks teemal «Nõukogude noorsugu Isamaasõjas» eeldab suurt ja kõige mitmekesisemat haridusliku, poliitilise kasvatuse ja kunstilise kasvatuse iseloomuga tööd kirjandus-, ajaloo-, draama- ja teistes ringides, samuti massiürituste ettevalmistamise ja korraldamise alal (lugejate konverentsid, ekskursioonid muuseumidesse, kultuuriõhtud) ning mitmesuguste tööviiside kasutamist, nagu referaadid, kunstipärane lugemine, instseneeringud, muusika jne.

Õpilaste tegevus ringides on alati seoses ühelt poolt individuaalsete töövormidega (töö referaatide koostamisel jm.), teiselt poolt ringi ettevalmistumisega massiüritusteks ja esinemistega nendel, näiteks kultuuriõhtutel, olümpiaadidel jne.

Teaduslik ja hariduslik tegevus kodu-uurimis-, noorte naturalistide ja teistes ringides on harilikult seoses ühiskondlikult kasuliku tööga.

Kooli kasvatustöö plaanis peavad leidma endale vastava koha kõik klassivälise töö liigid ja vormid, mis peavad olema isekeskis seotud üldiste haridus- ja kasvatusülesannetega.

Klassiväline töö kooli õppe- ja kasvatustöö üldplaanis.

Koostades õppeaasta algul kooli õppe- ja kasvatustöö üldplaani uueks õppeaastaks, määrab direktor kindlaks eelseisva klassivälise töö ülesanded, arvestades eelnenud õppeaasta töö kokkuvõtteid ja lähtudes üldülesannetest, mis seisavad kooli ees tema võitluses õppe-edukuse tõstmise, koolidistsipliini kõvendamise ja kooli kogu õppe- ning kasvatustöö kvaliteedi tõstmise alal. Kooli tööplaanis eraldatakse iseseisev osa klassivälisele tööle. See osa sisaldab järgmisi momente: klassivälisele tööle uuel õppeaastal loodavad tingimused ja materiaalne baas; klassivälise töö liigid üksikute klasside kaupa ja koolis tervikuna; täitmise tähtajad ja jõudude paigutus koostatud kava täitmiseks. Kuid konkreetsed üksikasjalised kavad üksikute massiürituste ja üksikute ringide töö korraldamiseks, koolivaheaja veetmiseks jms. koostatakse eraldi aastaplaani täiendamise korras vastutavate täidesaatjate ja juhatajate poolt, kelledele on ülesandeks tehtud plaani vastavate punktide teostamine.

Tähtsat osa etendavad klassi- ja koolivälise töö organisatsioonis ja teostamises komsomoli- ning pioneeriorganisatsioonid ja kooli õpilasorganid. Need on sageli mitmesuguste ringide loomise ja massiliste kultuuriürituste läbiviimise algatajateks, abistades õpetajaid ja tõmmates õpilashulkasid nende üritustega kaasa. Paljusid klassiväliseid üritusi korraldavad komsomoli-, pioneeri- ja õpilasorganisatsioonid nende endi töökavade järgi, mis peavad olema omavahel kooskõlastatud ja koordineeritud ning kuuluma kooli üldtööplaani.

Nagu kooli õppe- ja kasvatustöös, nii ka klassivälises töös on tarvilik kindel kord ja täpne korraldus.

Klassivälises töös kindla korra loomise ja selle töö regulaarse läbiviimise paratamatuteks tingimusteks koolis on selle töö jaoks täpse tunniplaani olemasolu, kindla töödistsipliini kindlustamine ja õieti organiseeritud arvestus.

Klassivälise töö metoodiline juhtimine koolis.

Kogu klassivälise töö kõrget pedagoogilist kvaliteeti kindlustab selle kui kooli õppe- ja kasvatustöö kõige tähtsama osa süstemaatiline metoodiline juhtimine direktori ja tema asetäitja — õppealajuhataja poolt. Koolis organiseeritavate ringide juhatajatele annab kooli direktor (või õppealajuhataja) tarvilikud juhendid antud ringi töö ja ülesannete üldsuuna kohta. Ringijuhatajate poolt koostatud ringi töökava vaatavad tähelepanelikult läbi koolijuhatajad ja annavad tarviduse korral näpunäiteid üksikute kavade täiendamiseks või lühendamiseks, parandamiseks ja muutmiseks. Iga koolis organiseeritava õhtu, peo jm. eeskava vaatab eelnevalt läbi ja kinnitab kooli direktor.

Kogenud koolijuhatajad teostavad klassivälise töö igapäevast

operatiivset metoodilist juhtimist. Külastades süstemaatiliselt mitmesuguseid klassiväliseid üritusi ja viibides massiüritustel, selgitavad nad välja puudused ja annavad metoodilisi juhendeid nende kõrvaldamiseks. Koolis korraldatavate «lahtiste tundide» eeskujul, mis on üksikute õpetajate kõige parema pedagoogilise kogemuse väljendamise ja levitamise äraproovitud abinõuks, organiseerivad koolide kogenud direktorid aeg-ajalt selle või teise ringi avalikku tööd, avalikke klubipäevi. Avalikku klassivälist tööd külastama ja selle arutusest osa võtma tõmmatakse kaasa kutsutud ühiskonnategelased-spetsialistid, samuti ka õpetajad ja klassivälise töö teised juhid koolis.

Koolivälise töö kvaliteedi parandamise eesmärgil võtavad kogenud direktorid kooli metoodilistes ainekomisjonides arutusele säärased küsimused, nagu: a) koduse lugemise juhtimise meetodid antud õppeaine alal; b) klassiväliste kursuste, loengute, ekskursioonide korraldus, temaatika ja meetodid; c) kultuuriõhtute eeskavad; d) vastavate ringide töökavad ja aruanded.

Aeg-ajalt võetakse klassivälise töö küsimused kooli õppenõukogu istungite päevakorda üksikute õpetajate ettekannete kujul nende poolt korraldatud klassivälise töö kohta. Sääraste ettekannete kollektiivne arutamine soodustab klassivälise töö väljaarendamist ja laiendamist koolis.

§ 4. Koolivälised asutised laste jaoks.

Haridusministeeriumide korralduses on terve võrk spetsiaalseid koolivälisi hariduslik-kasvatuslikke asutisi, kes korraldavad tööd lastega.

Lastega tööd korraldavaid koolivälisi asutisi leidub ka NSVL Ministrite Nõukogu juures asuva Kunstiasjade Komitee, Kehakultuuri- ja Spordikomitee ning Kinematograafiakomitee alluvuses, Teedeministeeriumi (raudteelaste laste jaoks) ja samuti ametiühingute ning teiste ühiskondlike organisatsioonide alluvuses.

NSV Liidus on loodud ja areneb üha rohkem mitmesugust tüüpi koolivälise lasteasutiste süsteem.

Pioneeride paleed on avatud Moskvas, Leningradis, Harkovis, Kiievis ja meie Liidu paljudes teistes suurtes keskustes. Iga säärase palee rohkearvulistesse tubadesse ja saalidesse on mahutatud kõiksugused kabinetid, raamatukogud, lugemistoad, laste mänguasjade ja spordiriistade laenutuspunktid, laboratooriumid, töötoad, stuudiod, lektooriumid, kus mitmesuguste spetsialistide juhtimisel leiavad teostamist kõik koolivälise töö eespool iseloomustatud liigid ja vormid.

Noorte pioneeride maju ja laste kultuurimaju leidub paljudes linnades, rajoonikeskustes ja külades. Need koolivälised lasteasutised kujutavad endast lasteklubisid, kus lastega viljeldakse samuti koolivälise töö kõiki liike ja vorme.

Laste kultuuri- ja puhkepargid või laste osa-

konnad üldistes kultuuri- ja puhkeparkides ning linna puiestikkudes organiseerivad kevadel, suvel ja talvel lastele mitmesuguseid mänge ja meelelahutusi, kehakultuurilist ja sportlikku tegevust, samuti muud liiki koolivälist tööd.

Lastetoad ja -nurgad ning mängumurud töölisklubide, ühiselamute ja majavalitsuste juures viljelevad samuti lastega kitsamates piirides kõige mitmekesisemaid koolivälise töö liike ja vorme: ühislugemisi, loenguid, mänge, kinoseansse, laulmist, muusikat, tantsu ja rahvatantsu, käsitööd, modelleerimist jne.

Kõik loetletud koolivälised asutised, kuigi nad erinevad oma töö mastaabilt, võib viia ühte tüüpi — üldiste kooliväliste asutiste hulka, s. t. asutiste hulka, mis hõlmavad koolivälise töö liikide ja vormide kogu mitmekesisust.

Kõrvuti nendega eksisteerib terve rida kõige mitmesugusemaid koolivälisei lasteasutisi, mida võiks nimetada spetsiaalseiks, sest igaüks neist korraldab lastega tööd mingil ühel koolivälise tegevuse alal.

Laste raamatukogud-lugemistoad korraldavad laste hulgas statsionaarset ja rändtööd raamatuga: raamatute väljaandmine, ettelugemine, lugejateringid, kohtumised kirjanikega.

Laste muuseumid ja näitused (näiteks lasteraamatu muuseum Moskvas, laste mänguasjade laenutuspunktid ja muuseumid, lastekingituste näitused jms.).

Laste kunstilise kasvatuse majad ja kunstilise isetegevuse majad korraldavad lastega tööd mitmesugustel kunstialadel (muusika, koreograafia, kujutavad kunstid, teatrialane isetegevus).

Lasteteatrid (nukuteatrid, teatrid lastele, noore vaataja teatrid) lavastavad spetsiaalseid näidendeid mitmesuguses vanuses lastele.

Lastekinod teenindavad eriti noori vaatajaid.

Laste tehnikajaamad korraldavad kirja teel konsultatsioone, samuti ringi- ja massitööd tehnilise propaganda ning tehnilise leiutamise arendamise alal laste hulgas.

Biojaamad ja noorte naturalistide katsebaasid teostavad lastega mitmesugust tööd taimekasvatuse ja zootehnika, NSV Liidu looduslike rikkuste tundmaõppimise alal.

Laste ekskursiooni- ja turismijaamad korraldavad lastega kodu-uurimistööd oma rajooni tundmaõppimiseks ja tutvumiseks kultuuri-mälestusmärkidega, kunstiväärtustega, liidu-vabariikide looduslike iseärasustega õpilaste lähi- ja kaug-ekskursioonide organiseerimise ja turismi arendamise teel laste hulgas.

Laste staadionid, paadisadamad, basseinid, suusajaamad ja liuväljad korraldavad lastega kehakultuurilist ja sportlikku tegevust.

Kõik loetletud mitmekesised koolivälised lasteasutised moodustavad ühtsa süsteemi, mida juhivad rahvaharidusorganite koolivälise töö sektorid.

Nii üldised kui ka spetsiaalsed koolivälised lasteasutised püüavad oma üritusi teostades arvestada ja rahuldada kooli vajadusi ning vaimseid tarbeid. Koolivälised lasteasutised korraldavad instrueerimis-metoodilist tööd õpetajatega ja pioneerijuhtidega, abistades neid klassivälise töö parema korraldamise alal koolis.

Kool omakorda kasutab igati kooliväliseid asutisi, organiseerides lektooriumide, muuseumide, teatrite jm. külastamist õpilaste poolt, kutsudes kooli kooliväliste lasteasutiste kontserdibrigaade, rändkino, nukuteatreid jne., suunates üksikuid õpilasi pioneerimajade, kunstilise isetegevuse majade, noorte tehnikute ja noorte naturalistide jaamade, spordiklubide jne. juures asuvatesse ringidesse ja stuudiotesse.

Oma klassivälise töö plaani koostades peab kool arvestama ja kõigiti ära kasutama kooliväliste lasteasutiste igasugust konkreetset abi.

Haridusministeeriumi korralduses on rida teaduslik-metoodilisi kooliväliseid keskasutisi: Noorte Naturalistide Keskjaam, Laste Kesk-tehnikajaam, Laste Ekskursiooni ja Turismi Keskjaam, Laste Kunstilise Kasvatuse Keskmaja (nüüd reorganiseeritud Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia teaduslikuks uurimisinstituudiks). Need asutised on koolivälise töö metoodilisteks keskusteks. Koolivälise töö juhtimist kehakultuuri alal teostavad Kehakultuuri Komitee organid NSVL Ministrite Nõukogu juures. Lasteteatrid, laste kunstistuudiod, kujutava kunsti näitused ja muusikaasutised on NSV Liidu Kunstiasjade Komitee korralduses; laste teenindamine kino alal on NSVL Kinematograafiaministeeriumi ja liiduvabariikide kinematograafiaministeeriumide korralduses.

XIX peatükk.

Nõukogude kooli õpetaja.

§ 1. Õpetaja osa NSV Liidus.

Kommunistlik partei ja Nõukogude riik on alati omistanud erakordselt suurt tähtsust õpetajaskonnale, kellele on pandud vastutav ja samal ajal eriti austav ülesanne õpetada ning kasvatada võrsuvaid sugupõlvi, ette valmistada õppivast noorsoost kommunismi ülesehitajaid. Leninlik-stalinlik suhtumine õpetajaisse on väljendatud Nõukogude riigi asutajate ja suurte juhtide järgmistes ajaloolistes sõnades:

«Rahvakooliõpetaja,» näitas V. I. Lenin, «tuleb meil tõsta sellisele kõrgusele, millisel ta kunagi pole seisnud, ei seisa ega saagi seista kodanlikus ühiskonnas. See on tõde, mis ei vaja argumente. Seda olukorda peame taotlema süstemaatilise, järjekindla ja visa tööga nii rahvakooliõpetaja vaimse arendamise kui ka tema igakülgse ette-

valmistamise alal tema tõeliselt kõrge kutse jaoks ja, mis peaasi, peaasi ja peaasi, — tema ainelise olukorra parandamise alal» [74].

«Rahvakooliõpetajate väesalk,» näitab J. V. Stalin, «moodustab ühe kõige vajalikuma osa meie maa töörahva suurest armeest, kes ehitab uut elu sotsialismi alusel» [75].

ÜK(b)P Keskkomitee ajaloolistes otsustes kooli kohta vaadeldakse õpetajat pedagoogilise protsessi keskse kujuna, kellel on otsustav tähtsus õpilaste kasvatuse ja hariduse asjus, ning rõhutatakse hoolitsemist õpetajatekaadri kvaliteedi lakkamatu tõstmise ja tema töötingimuste parandamise eest.

ÜK(b)P Keskkomitee määruses 25. augustist 1932 on kirjutatud: «ÜK(b)P Keskkomitee kriipsutab alla õpetaja järjest suurenevat tähtsust lastele teaduste põhialuste õpetamisel, nendes teadliku distsipliini ja õpinguisse ning töösse kommunistliku suhtumise kasvatamisel.

ÜK(b)P Keskkomitee kohustab liiduvabariikide hariduse rahvakomissariaate, nõukogude ja parteiorganisatsioone igal viisil kindlustama õpetajaile vajalikke töötingimusi vastutusrikaste ja auväärsete kohustuste edukaks täitmiseks Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu noorsoo õpetamisel ja kasvatamisel. Süstemaatiline töö õpetaja ideelis-poliitilise taseme, üldhariduse ja pedagoogilise meisterlikkuse tõstmiseks, Keskkomitee ja NSVL Rahvakomissaride Nõukogu direktiivide vastuvaidlematu ning täpne täitmine õpetaja võrdsustamise kohta tööstustöölisega tema varustamisel toiduainetega ja tööstuskaupadega, töötasu õigeaegne väljamaksmine, hoolitsemine õpetaja korteri, perekonna ja puhkuse eest, tähelepanelik suhtumine tema igapäevastesse tarvidustesse — kõik see peab iseloomustama partei leninlikku õpetajasse-suhtumist väljendavate direktiivide tõelikku täitmist nõukogude ja parteiorganisatsioonide poolt» [76].

Nõukogude õpetajaskond on liha Lenini-Stalini suure partei poolt juhitava nõukogude rahva lihast; ta on nõukogude intelligentsi massirühmana kommunismi kõrgete ideede propageerija.

Suure Isamaasõja aastail näitas nõukogude õpetajaskond oma ennastsalgava tööga ja tuhandete esindajate otsese osavõtuga verisest võitlusest vaenlasega rindel tegelikult oma piiritut armastust ja ustavust kodumaale. Nõukogude õpetajate ridades on rohkesti kuulsaid Isamaasõja kangelasi, töökangelasi, rahvaesindajaid — NSV Liidu Ülemnõukogu ja liiduvabariikide ülemnõukogude saadikuid, inimesi, keda meie rahvas on märgistanud kui oma kõige paremaid poegi ja tütreid.

Partei ja valitsuse väsimatu hoolitsemine õpetajaskonna mate-

---

[74] Ленин, Соч., т. XXVII, изд. 3-е, стр. 389.

[75] Seltsimees Stalini kirjast Esimesele Üleliidulisele Õpetajate Kongressile 10. jaanuaril 1925. a.

[76] Постановления партии и правительства о школе, Учпедгиз, 1939, стр. 25—26.

riaalse seisundi, kultuurilise arengu ja autoriteedi igatise tõstmise eest ning temale viljakaks tööks vajalike tingimuste loomise eest, nõukogude õpetajate korduv massiline autasustamine ordenite ja medalitega annab tunnistust määratu suurest poliitilisest tähtsusest, mida meie valitsus ja rahvas omistavad nõukogude õpetajaskonna miljonilisele armeele.

Nõukogude õpetaja on sotsialistliku riigi hariduspoliitika juht. Tema ühiskondlikuks funktsiooniks on võrsuva sugupõlve kasvatamine, harimine ja õpetamine kommunismi vaimus.

Õpetaja relvastab õpilasi riiklikes programmides ja õpikutes ettenähtud süstemaatiliste teadmiste täpselt fikseeritud ringiga.

Selle alusel kasvatab ta õpilastes armastust oma sotsialistliku kodumaa vastu ja ustavust Lenini-Stalini üritusele, kujundab neil dialektilis-materialistliku maailmavaate aluseid, sisendab neisse organiseeritud, distsiplineeritud ja kultuurilise ühiskondliku käitumise harjumusi.

Nõukogude õpetaja organiseerib ja suunab peale tundides toimuva õppe- ja kasvatustöö õpilaste klassi- ja koolivälist isetegevust, abistab laste ja noorsoo poliitiliste organisatsioonide (pioneeri- ja komsomoli-organisatsioonide) tööd, peab tarvilikku kontakti perekonnaga, suunates ka selle tööd laste kommunistliku kasvatuse ülesannete teostamisele.

Iga nõukogude õpetaja on kutsutud oma pedagoogilise kogemusega rikastama meie pedagoogikateadust, milleks ta süstemaatiliselt ja kavakindlalt üldistab oma kogemusi, jagab neid kogemusi teiste õpetajatega ettekannete, lahtiste tundide, näituste ja trükisõna kaudu.

Nõukogude õpetaja on ühiskonnategelane. Ta kannab teadmisi rahvahulkadesse, selgitades neile toimuvate sündmuste mõtet ja tähtsust, partei ja Nõukogude valitsuse poliitika aluseid; ta tutvustab lastevanematele laste kommunistliku kasvatuse ülesandeid.

§ 2. Nõukogude õpetaja omadused.

Üldine pedagoogiline haridus.

Bolševistlik ideelisus. Oma kõnes poliitharidustöölistele ülevenemaalisel nõupidamisel 1920. a. ütles V. I. Lenin: «Nüüd tuleb meil kasvatada pedagoogilise õpetajate personali uus armee, kes peab olema tihedalt seotud parteiga, tema ideedega, peab olema läbi immutatud tema vaimuga, peab kaasa tõmbama töölismassid, need läbi immutama kommunismi vaimuga, äratama neis huvi selle vastu, mis teevad kommunistid» [77].

Säärase pedagoogilise personali uue armee on partei kasvatanud sotsialistliku riigi ülesehituse aastate jooksul. Rahva hulgast tulnud nõukogude pedagoog on veresidemetega ühendatud töölis-

77 Ленин, Соч., т. XXV, изд. 3-е, стр. 452.

klassiga ja talurahvaga; tema silmapaistvaks iseärasuseks on bolševistlik ideelisus, kommunistlik sihiteadlikkus.

Et kasvatada oma õpilastest tõelisi kommuniste, sotsialistliku kodumaa tuliseid patrioote, peab õpetaja ise välja paistma kõrge bolševistliku ideelisusega, kommunistliku sihiteadlikkusega, selleks aga on talle tarvilik marksismi-leninismi teooria tundmine. Tundma õppinud marksismi-leninismi aluseid ja saanud pedagoogilise põhihariduse kõrgemas õppeasutises, täiendab õpetaja edaspidi oma teadmisi eneseharimise teel.

Et olla hea õpetaja, on tarvis muidugi sügavalt tunda oma eriala.

Kõrvuti üldiste teadmistega oma erialal peab õpetaja põhjalikult tundma pedagoogikat ja pedagoogika ajalugu, laste psühholoogiat, laste anatoomiat ja füsioloogiat ning koolihügieeni. Ta peab hästi valdama oma aine õpetamise metoodikat ja omama tarvilikke pedagoogilisi harjumusi ning oskusi. See kõik kuulub pedagoogilise hariduse juurde, mida annavad õpetajaid ettevalmistavad õppeasutised.

Õpetaja töö edu ja õpetaja kasvatav mõju on otseses sõltuvuses sellest, kuidas ta ise töötab oma eneseharimise alal, otsides allikaid ja meetodeid selleks. Seejuures ei tohi eneseharimise küsimus olla õpetajale mingiks välistest nõuetest tingitud ülesandeks, vaid alatiseks iseseisvaks teadmiste omandamise püüdeks.

Eneseharimine on õpetajale tarvilik veel sellepärastki, et ta levitab haridust mitte ainult laste hulgas, vaid ka kogu rahva hulgas. Iseäranis tähtis on õpetaja poliitiline eneseharimine — Lenini ja Stalini eluloo, ÜK(b)P ajaloo tundmaõppimine — ja lakkamatu, süstemaatiline töö oma ideelis-poliitilise taseme tõstmise alal.

Pedagoogiline meisterlikkus.

Kõrvuti üldhariduslike, poliitiliste ja erialaste pedagoogiliste teadmistega peavad õpetajal olema teatavad võimed õppe- ja kasvatustööks; seda oma pedagoogilist meisterlikkust peab ta alatasa täiendama.

Õpetaja elukutse eeldab ülimal määral teadlikku suhtumist temasse ja kutsumust õppe- ning kasvatustööks lastega.

Õpetamisoskus ja -kunst on pedagoogile niisama suurel määral tarvilik kui teadmiste sügavus. Õpetaja peab oskama oma teadmisi populariseerida, neid lastele edasi anda lihtsalt, arusaadavalt ja selgelt.

Õpetamisoskust ja -kunsti omandatakse õpetaja pedagoogilise ettevalmistuse protsessis ja arendatakse edasi praktilises pedagoogilises töös. Õpetaja kutsumus väljendub kalduvuses ja püüdluses kasvatada, õpetada, edasi anda oma teadmisi ja kogemusi, suhelda lastega ja noorsooga, hakata nende kasvatajaks. Säärast õilsat vaimustust, mis põhineb eelseisva töö määratu suure ühiskondliku tähtsuse (ja raskuse) tunnetamisel, nõutakse igaühelt, kes astub pedagoogilisele teele. See tunnetus ja vaimulaad on iseloomustav nõukogude noorsoole, kes valib oma tööpõlluks pedagoogika, ja see ei lahku nõukogude õpetajast kogu tema eluteel.

Õpetamisoskus sisaldab järgmist:

oskust õppematerjali selgelt ja ilmekalt esitada, elavalt ja eredalt edasi anda, milleks on nõutav hea väljarääkimine, selge hääl, diktsioon, intonatsioon, vastav miimika ja kaasnev mõõdukas ning ilmekas žestikulatsioon;

piltlikkus, konkreetsus ja samal ajal range loogilisus ning järjekindlus mõtlemises; oskus arusaadavalt seletada ja veenvalt tõestada;

kontsentreeritud ja samal ajal jaotatud tähelepanu, mis võimaldab kogu klassiga töötada ja ühtlasi pidada oma nägemisväljas iga õpilast;

hea mälu.

Kõiki neid õpetamiskunsti võimeid ja elemente omandatakse ning arendatakse teoreetilise pedagoogilise ettevalmistuse ja eriti praktika protsessis.

Kuid pedagoogiline meisterlikkus ei väljendu mitte ainult õpetamisoskuses, vaid ka kasvatamisoskuses. See sisaldab sääraseid tähtsaid omadusi, nagu pedagoogiline vaatlusvõime ja pedagoogiline takt.

Vaatlusvõime all mõistetakse võimet, mille varal kasvataja võib kasvandiku välise tegevuse järgi teha õige otsuse tema käitumise motiivide ja siseimpulsside kohta.

Pedagoog peab oskama tähele panna oma kasvandike elamusi. Vaatlusvõimet omavast pedagoogist ei libise mööda ainuski tähtis moment, ükski õpilaste tähtis tegu (kiiduväärne või paha); teisest küljest, säärane pedagoog eraldab iga õpilase individuaalseid iseärasusi, juhuslikku ja seaduspärast tema käitumises, edus ja raskustes.

Laste sääraše sügava tundmiseni jõuab õpetaja õppeprotsessis endas ja suhtlemises õpilastega väljaspool koolitunde, kus esinevad eriti suured võimalused nende vaatlemiseks ja nende kultuuriliste tarvete rahuldamiseks.

Pedagoogiline takt tähendab iga õpilase isiksuse austamist ja delikaatset suhtumist temasse ühenduses pedagoogilise nõudlikkuse ja rangusega, pedagoogiliselt läbimõeldud lähenemist õpilase igale sammule, oskust ruttu leida ja osavasti teostada igal üksikul juhul õpilaste mõjutamiseks tarvilikke pedagoogilisi vahendeid, tegutseda mitte rutiinipäraselt ja valmis valemite järgi, vaid kohanedes antud teo iseloomule ja tähendusele, seda põhjustanud asjaoludele ja lapse individuaalseile iseärasustele.

Öeldust järgneb, et pedagoogilist takti võib omada ainult see pedagoog, kes ei piirdu koolielu faktide pealiskaudse vaatlemisega, vaid püüab alati tungida nende olemusse, kindlaks teha sisemisi motiive, asjaolusid ja suhteid, mis juhivad üksiku lapse ja lastekollektiivi taotlusi ning käitumist.

Pedagoogiline takt võimaldab õpetajal vältida teravaid konflikte koolikollektiivi elus, likvideerida neid eos seal, kus nad tekivad.

Pedagoogilise meisterlikkuse eriväljenduseks on järgmised

pedagoogilised oskused: oskus lastega kõnelda; oskus korraldusi teha, rahulikult, sõbralikult, kuid alati otsustava tooniga anda lastele neid või teisi ülesandeid, käske; oskus nõuda tehtud korralduste tingimatut, õigeaegset ja ausameelset täitmist; oskus juhtida lastekollektiivi ja selle kaudu üksikuid õpilasi; oskus ühendada ja kokku liita lastekollektiivi, asetada kollektiivi iga liige omale kohale, rangelt arvestada igaühe töö efektiivsust jne.

Kasvatamiskunst hõlmab järelikult sääraseid momente, nagu: psühholoogiline sissetundmisvõime laste mõtetesse ja käitumisse, arusaamine laste psüühikast; oskus veenda, mõjutada lapsi, innustada ja kokku liita lastekollektiivi, juhtida teda.

Esineb arvamus, et edukus laste õpetamisel ja kasvatamisel on tingitud õpetaja loomupärasest andekusest. Õpetajaks-kasvatajaks, õeldakse, peab sündima. Kuid kas on õige arvata, et pedagoogilise ala meistriks võib õpetaja saada ainult sel juhul, kui tal on eriline sünnipärane õpetamisand, pedagoogiline intuitsioon?

Muidugi, esineb rohkesti tõeliselt andekaid õpetajaid, andekaid loovaid pedagooge. Ebaõige on kinnitus, et inimene sünnib valmis kutseliste kalduvuste ja iseloomujoontega ja nagu oleks tema tulevane tegevus sündimisel ette määratud. Pedagoogiline meisterlikkus kujundatakse visa loova tööga, mis algab õppimisega pedagoogilises õppeasutises ja jätkub pärast kogu pedagoogilise tegevuse jooksul.

Tõstes oma teaduslikku, poliitilist ja metoodilist taset, mis muidugi suurel määral oleneb isiklikest annetest, arendab õpetaja ikka rohkem oma pedagoogilist meisterlikkust.

P e d a g o o g i l i n e l o o m i n g. Õppe- ja kasvatustöö on oma loomult loov tegevus. Ei saa kujutleda asja niiviisi, et õpetaja võtab metoodika, mida ta õppis pedagoogilises õppeasutises, või spetsialistide valmis metoodilised käsitlused või koguni kõige paremad pedagoogilised näidised ja lihtsalt kopeerib neid.

Õpetajal on tegemist elavate lastega, kuid nendega töötades pole miski ohtlikum kui igasugune standardiseerimine, trafarett. Iga meetodi, mis on kindlaks määratud pedagoogikateaduses, metoodikas, psühholoogias, peab õpetaja loovalt ümber töötama.

Pedagoogiline looming tähendab oma meetodite väsimatut täiustamist, oma töö kvaliteedi lakkamatut tõstmist õpetaja poolt. Mitte sihitu ja alusetu katsetamine, vaid õpetaja visa töö oma tundide ettevalmistamise ja varustamise alal, oma töö tulemuste tähelepanelik uurimine, ebaõnnestumiste ja kordaminekute lakkamatu analüüsimine, oma vigade õige hinnang ja nende visa parandamine edaspidi, viljakas pedagoogiline leiutamine — see kõik iseloomustab pedagoogi tõelist loomingut.

Samal ajal tähendab pedagoogiline looming pedagoogilise t e h n i k a väsimatut omandamist: oma aine süstemaatilist ja ilmekat emotsionaalset ja selget esitamist; klassi valitsemise efektiivsete võtete rakendamist ja iga õpilase individuaalset mõjutamist; õpilaste iseseisva töö organiseerimist, nende aktiivsuse stimuleerimist ja

arendamist õppeprotsessis ning köitvas, kasulikus, õpilasi huvitavas klassivälises töös.

Pedagoogiline looming tähendab lõpuks seda, et õpetaja töötab innuga, tundes huvi oma töö maksimaalse edukuse vastu, omab soovi ja otsustavust võita töös esinevaid kõige raskemaid momente ja, olgu mis tahes, jõuda ülesseatud eesmärgile.

Nõukogude õpetajaile on omane eriline poolehoid ja armastus laste vastu, emotsionaalne suhtumine nendesse. Kuid õpetaja armastus oma õpilaste vastu peab olema kaugel nõrkusest, pehmusest, magususest ja sentimentaalsusest. Armastus ei tohi seista selles, et täita lapse iga soovi; vastupidi — ta peab olema ühendatud ranguse ja valjusega, nagu seda nõuab pedagoogiline otstarbekohasus. Tõeline pedagoog, kes lapsi siiralt armastab, ei püüa lastele oma armastust ja ustavust näidata, kuid sellest hoolimata tundub seda kogu tema tegevuses koolis ja väljaspool kooli.

Õpetaja tahteomadused.

Õpetajal peavad olema kõrged isiklikud kõlbelis-tahtelised omadused, mis võiksid olla õpilastele eeskujuks.

Kõigepealt peab õpetaja olema niisuguse inimese eeskujuks ja näiteks, kes juhindub kogu oma tegevuses mitte isiklikest huvidest, vaid töö huvidest, oma ühiskondliku ja kodanikukohuse tunnetamisest, vastutavatest kohustustest, mis talle on pandud Nõukogude riigi poolt.

Õpetaja peab endas kasvatama *iseloomu- ja tahtekindlust*.

Lapsed ei austa otsustamisvõimetut, nõrka, kõhklevat, ebajärjekindlat inimest, kuigi ta on hea. On tarvis, et lapsed oma õpetajates näeksid energilise tahtega inimesi, kes toetavad kooli reegleid ega salli mingisugust kõrvalekaldumist käitumises.

Tahtekindlus, visadus raskuste võitmisel peavad olema omased igale nõukogude kodanikule, seda välditamatumad on need omadused selle inimese juures, kes võtab endale kohustuse juhtida lapsi.

Õpetaja, kel on tugevat tahet ja visadust, ei möödu distsipliini rikkumisest sellele reageerimata; ta suudab saavutada seda, et kõik õpilased täidaksid kooli nõudeid. Kui säärane õpetaja põrkab tööprotsessis kokku üksikute raskustega ja eriti üksikute õpilaste edasijõudmatusega ning distsiplineerimatusega, siis ta arendab veel suurema energia ja jõuga oma pedagoogilist tegevust; just neile nõrkadele ja distsiplineerimata õpilastele omistab ta erilist tähelepanu, tõstes nende aktiivsust ja stimuleerides nende õppetööd kõrvalekaldumatu kontrolli ja igasuguse abistamise teel. Niisugune õpetaja tunneb täielikku moraalset rahuldust, kui olud nõuavad talt kõikide jõudude pingutamist.

Tahte välistunnuseks on harilikult *järjekindlus*. Pedagoog, kes omab tõelist kindlust, valitseb ennast täiesti, mõistab alati säilitada vajalikku tasakaalu, silmas pidada mõõdutunnet ergutuste ja karistuste rakendamisel ning käitumises õpilastega.

K a n n a t l i k k u s on harilikult tihedalt seotud järjekindlusega ja on samuti tarvilik lastega tegelevale õpetajale, kellel tuleb kasvatada laste tähelepanu, püsivust, visadust töös ja muid tahteomadusi.

Õpetaja peab olema oma vahekordades õpilastega otsekohene, siiras, aus ja õiglane inimene. Kas õpetaja ergutab või laidab milleski õpilasi, alati peab ta ilmutama õ i g l u s t.

Tegeldes igas klassis mitmekümnete õpilastega, kellel on erinev meelelaad ja ettevalmistus, erinevad kehalised, intellektuaalsed ja moraalsed omadused, peab õpetaja arvestama iga õpilase individuaalseid iseärasusi, kuid suhtuma ühteviisi õiglaselt kõikidesse, mitte võimaldama armastatud ja põlatud õpilaste tekkimist, olema objektiivne ja erapooletu õpilaste teadmiste ja käitumise hindamises, mitmesugustes neile esitatavates nõuetes.

Õpetaja ühiskondlik aktiivsus.

Õpetaja peab tundma sügavat austust rahva vastu, töötajate vastu, kelle lapsi ta on kutsutud kasvatama. Ta peab võitma mitte ainult kasvandike, vaid ka nende vanemate usalduse ja armastuse; seda lugupidamist võib ta võita ühelt poolt oma ustava suhtumisega pedagoogilisse töösse, teiselt poolt ühiskondliku tööga, mida ta peab süstemaatiliselt tegema kolhoosis, tehases, ühiskondlikes organisatsioonides.

Õpetaja ühiskondlik tegevus on väga laialdane ja mitmekesine. Ühiskondlikku iseloomu kannab õpetajate osavõtt õpilaste klassi- ja koolivälisest tööst, nende kaasabi pioneeri- ja komsomoli-organisatsiooníde tööle; osavõtt kooli poolt teostatavast pedagoogilisest propagandast lastevanemate hulgas; osavõtt õpetajate konverentsidest, ettekannete pidamine kogemuste vahetamise korras, rahvaharidusorganite abistamine metoodiliste dokumentide väljatöötamisel, koolide kogemuste üldistamisel ja õpetajate instrueerimisel. Õpetajad aitavad kaasa kultuur-hariduslike asutiste — lugemistarede, kolhooside kultuurimajade, töölisklubide jne. tööle populaarsete teadmiste levitamise alal. Õpetajad võtavad ühiskonnategelastepropagandistidena aktiivselt osa poliitiliste kampaaniate läbiviimisest nõukogude organite valimiste ajal, stalinlike majanduse ja kultuuri taastamise ning arendamise viisaastakute propagandast meie maal, partei ja Nõukogude valitsuse poliitika kõige tähtsamate küsimuste selgitamisest elanikkonna laiadele hulkadele.

§ 3. Õpetaja — klassijuhataja.

Ühe või teise õppeaine õpetaja on ühtlasi oma õpilaste vastutav kasvataja. Kuid peale selle pannakse igas klassis ühele pedagoogile, kellel on seal kõige rohkem tunde ja kes on kõige kogenum, täiendavad funktsioonid: *antud klassi kõikide õpetajate õppe- ja kasvatustöö ühendamine ning koordineerimine; kogu laste elu ja tegevuse organiseerimine ning suunamine klassis; tarviliku kontakti loomine kooli ja selle klassi õpilaste perekondade vahel.*

Nooremates klassides (I—IV), kus kõikide või enamiku õppeainete õpetamine on koondatud ühe õpetaja kätte, ongi sellega kindlustatud kõikides nendes klassides kogu elu juhtimise pedagoogiline ühtsus. Viiendatest klassidest alates on *säraseks isikuks, kes teostab pedagoogilise juhtimise ühtsust klassis, klassijuhataja, kelle kooli direktor nimetab* paremate õpetajate hulgast [77].

Klassi kogu elu organiseerimise eest vastutava klassijuhataja töö kulgeb kooli direktori ja õppealajuhataja juhtimisel.

Klassi õpilaskollektiivi organiseerimine.

Klassijuhataja esimeseks ja põhiliseks ülesandeks on klassi kõikide õpilaste liitmine ühtsaks kollektiiviks.

Oma suhtlemises lastega loob klassijuhataja enda ümber õpilasaktiivi, kes muutub tema kõige lähemaks abiliseks.

Klassijuhataja juhtimisel omandab klass oma ühiskondliku ilme, valitakse õpilasorganid (klassikomitee, klassivanem jt.). Õpilaste klassi-koosolekuil ja klassi-seinalehtede kaudu ilmneb klassikollektiivi avalik arvamus.

Kindla ja püsiva seltsimeheliku kollektiivi loomiseks klassi õpilastest on vaja kestvat ja regulaarset tööd, mis vältab aastast aastasse, kuni elab ja töötab antud klassikollektiiv. Kollektiivi arenemise iga uus aste asetab klassijuhataja ette aina uusi ja keerukamaid konkreetseid kasvatuslikke ülesandeid.

Õpilaste tundmaõppimine.

Nende ülesannete teostamine nõuab õpilaste hoolikat tundmaõppimist ja igakülgset lähenemist neile. Vestlustes üksikute õpilastega, õpilaste väikeste rühmade ja kogu klassiga saab klassijuhataja teada, kuidas elavad ja mille vastu tunnevad huvi tema kasvandikud; ta tutvub nende iseloomujoontega. Korraldades õpilastega mitmesuguseid ühislugemisi, jalutuskäike, kino, teatri, muuseumide, näituste kollektiivseid külastusi, organiseerides selle või teise loetud raamatu, nähtud filmi või etenduse kollektiivset arutlust, õpib klassijuhataja oma õpilasi tundma ja samal ajal läheneb neile. Lähenevad omavahel nende vestluste ja kohtumiste tõttu ka õpilased ise.

Igapäevases suhtlemises oma klassi õpilastega, õpetajatega ja oma õpilaste vanematega saab klassijuhataja teada: kuidas õpilane õpib kõiki õppeaineid ja missuguste võtetega võib tõsta tema õppeedukust; kuidas õpilane veedab õppetööst vaba aega, mida ta loeb, mis teda huvitab, millega ta armastab tegelda vabal ajal; missugune on õpilase tervislik seisund ja millest ta tunneb puudust; kas õpilasel on lähedasi seltsimehi, kes need on, kuidas on tema vahekord klassikollektiiviga ja õpetajatega ja kuidas oleks parem õpilast lülitada klassi, kooli kollektiivsesse ellu; kuidas on õpilase vahekord oma vanematega, kuidas ta käitub kodus ja mis on tarvis ette võtta õpilase koduse kasvatuse paremaks korraldamiseks.

[77] Vt. «Määrus klassijuhataja kohta», kinnitatud Vene NFSV Haridusministeeriumi poolt 21. juulil 1947.

Klassijuhatajale on oma õpilaste süstemaatilise tundmaõppimise meetoditeks: õpilaste igapäevane vaatlus; vestlused õpilastega individuaalselt ja rühmakaupa mitmesugustel teemadel; nende perekondade perioodiline külastamine; kohtumised lastevanematega; kirjandite ja muude tööde tundmaõppimine.

Paljud kogenud klassijuhatajad peavad oma õpilaste vaatluste kohta pedagoogilisi päevikuid. Klassijuhataja pedagoogiline päevik abistab teda õpilastega tehtava kasvatustöö mõtestamisel ja selle tulemuste arvestamisel.

Hoolitsemine õpilaste õppe-edukuse ja distsipliini eest. Klassijuhataja jälgib iga päev sissekannete järgi klassižurnaalis oma õpilaste õppe-edukust üksikutes ainetes, distsipliini seisukorda tundides ning vahetundides, õpilaste käitumist väljaspool kooli ja eriti avalikes kohtades.

Klassijuhataja külastab eri õpetajate tunde oma klassis ja vaatleb vahetult õpilaste tööd ning käitumist tundides. Ta, mõnikord ka õppealajuhataja abiga, kõrvaldab märgatud puudused klassi õppe- ja kasvatustöös ning taotleb selle alatist parandamist. Klassijuhataja arutab õpetajatega klassi kui terviku ja üksikute õpilaste õppe-edukuse ning distsipliini küsimusi ja taotleb kõikide pedagoogide poolt õpilastele esitatavate nõuete ühtsust, abinõude kooskõlastamist üksikute õpilaste mahajäämise ja mitteküllaldase distsiplineerituse ületamiseks.

Klassijuhataja võtab tarvitusele abinõusid, mis ennetavad õppedistsipliini rikkumist ja üksikute õpilaste mahajäämist õppetöös. Selleks korraldab ta klassiga ja üksikute õpilastega vestlusi õpilaste kohustuste ja käitumisreeglite, kooli režiimi ja korra selgitamiseks. Ta jälgib süstemaatiliselt, et kõik õpilased täidaksid neile koduseks õppimiseks antavad ülesanded, taotledes õpilaste ühtlast ja normaalset koormamist kõikidel nädalapäevadel. Ta kontrollib koduste ülesannete sissekandmist õpilaspäevikutesse, vaatab perioodiliselt läbi kodused vihikud ja annab juhendeid kogu klassile ning üksikutele õpilastele iseseisva töö ratsionaliseerimiseks.

Klassijuhataja taotleb lastevanemate kaudu laste õppimiseks kõige soodsamate olude ja tingimuste loomist perekonnas, lastevanemate poolt õpilaspäeviku ja vihikute süstemaatilist kontrollimist, nende poolt kooliga regulaarse kontakti pidamist.

Klassi ühiskondlik-poliitilise elu ja õpilaste klassivälise töö organiseerimine. Klassijuhataja peab olema õpilaste poliitkasvatusliku töö inspireerijaks ja organisaatoriks ning hoolitsema selle eest, et klassis korraldataks vestlusi poliitilistel teemadel, antakse poliitinformatsiooni kõige tähtsamatest jooksvatest sündmustest NSV Liidu ühiskondlik-poliitilises elus ja välismaal. Klassijuhataja koos antud klassi pioneerirühma juhiga, vanemates klassides aga koos kommunistliku noorsooühingu grupiorganisaatoriga tõmbab üksikuid õpilasi kaasa informatsiooni valmistamisele ajalehematerjali põhjal, osutades tarvilikku abi materjali valikul ja süstematiseerimisel,

selle paremal esitamisel kuulajaile, pioneerikoondustel ajalehtedest ja ajakirjadest artiklite ettelugemise ja arutamise organiseerimisel ning läbiviimisel, väljalõigete kogumisel ja albumite koostamisel mitmesugustel teemadel; kohtumiste korraldamisel tähtsate inimestega — õpetlastega, kirjanikega, Isamaasõja kangelastega, stahhanovlastega.

Üheks klassijuhataja tähtsaks poliitkasvatuslikuks kohustuseks on õpilastele pioneeri- ja komsomoli-organisatsiooni ülesannete selgitamine, üksikute õpilaste abistamine ja konsulteerimine ettevalmistumisel kommunistlikku noorsooühingusse astumiseks, oma klassi pioneerirühma või kommunistlike noorte rühma töö igapäevane abistamine.

Klassijuhataja kasvatustöös on tähtis koht õpilaste klassivälise lugemise juhtimisel. Pidades alatist kontakti kooliraamatukoguga ja tõmmates sellele tööle kaasa mitmesuguste ainete õpetajaid, soovitab klassijuhataja õpilastele iseseisvaks lugemiseks ilukirjandust ja populaarteaduslikku kirjandust üksikutelt teadusaladelt, organiseerib loetavate raamatute arvestamist ja retsenseerimist ning lugejate konverentside korraldamist.

Vastavalt oma klassi õpilaste huvide ja kalduvuste selgumisele hoolitseb klassijuhataja õpilaste värbamise eest ringidesse koolis endas või koolivälistе lasteasutiste, muuseumide jms. juures ning peab silmas selle töö tulemusi ja mõju õppe-edukusele ning õpilaste üldisele arengule.

Klassijuhataja hoolitseb oma klassi õpilaste igasuguste kultuursete meelelahutuste eest, nagu: mängud, jalutuskäigud, uisutamine, ekskursioonid, rännakud, kino, teatri ja kontsertide ühiskülastamine järgneva muljete ja arvamuste vahetamisega.

Töö perekonnaga ja pedagoogiline propaganda. Igal klassijuhatajal, kes on saanud uue klassi kasvatada, on esmajärjekordseks tööks tutvumine õpilaste koduste elukondlike tingimustega, õpilaste perekondade külastamine, tutvumine ja vestlused lastevanematega.

Paljud klassijuhatajad, kes organiseerivad täpselt kogu oma tööd, määravad kindlad päevad ja tunnid lastevanemate vastuvõtuks. Klassijuhataja kasutab iga kohtumist lastevanematega, et anda neile tarvilikku pedagoogilist nõu ja juhendeid režiimi kohta õpilase jaoks, vanemate ja laste vastastikuste suhete kohta ja paremate meetodite kohta lapse kasvatamisel perekonnas.

Klassijuhataja teeb kindlaks ja organiseerib klassi lastevanemate aktiivi; ta korraldab lastevanemate koosolekuid aktuaalsete küsimuste käsitlemiseks, mis kerkivad esile ühenduses õpilaste kasvatamisega.

Üksikute lastevanemate-koosolekute päevakorda võetakse selle või teise õpetaja ettekanne. Lastevanemate klassi-koosolekuks korraldatakse mõnikord klassis õpilastööde — kirjandite, joonistuste ja laste loomingu muude liikide väike näitus, antakse välja seinaleht lastevanematele ja organiseeritakse laste kunstilise isetegevuse ringide esinemisi.

XX peatükk.

Kool ja perekond.

Ühiskondlik ja perekondlik kasvatus.

Kodanlik pedagoogika püüdis tagajärjetult lahendada ühiskondliku ja perekondliku kasvatuse probleemi. Ühelt poolt leidis majanduslikus suhtes eesrindlikes kodanlikes maades teostamist üldine kohustuslik algharidus koolis, teiselt poolt esines kohustusliku kooliharidusе vastaseid, kes kaitsesid perekonna õigust lapsi kodus kasvatada.

Eesõigustatud klasside rikkad perekonnad kartsid, et nende lapsed, sattudes õpilaste hulka, puutuvad siin kokku «demoraliseeriva» mõjuga, mida avaldavad alamkihtide lapsed, kes nende arvates on täis mitmesuguseid pahesid, evivad oma žargooni jne. Need, kes kaitsesid koduse, perekondliku kasvatuse eelistatavust ühiskondliku kasvatuse ees, viitasid sellele, et perekonnas kujuneb kasvatus vanemate ja laste vahel valitsevate südamlike vahekordade alusel, kuna koolis on lapsed ja pedagoogid, isegi viimaste kõige paremate omaduste puhul, ikkagi üksteisele võõrad inimesed.

Säärastele arutlustele vastasid K. Marx ja F. Engels «Kommunistliku partei manifestis» järgmiselt:

«... teie kinnitate, et, asendades koduse kasvatuse ühiskondliku kasvatusega, meie kaotame inimeste kõige õrnemad vahekorrad.

Kuid kas teiegi kasvatus ei ole ühiskonna määratud? Ühiskondlikkude vahekordadega, mille raamides te kasvatate, ühiskonna otsesema või kaudsema vahelesegamisega kooli kaudu jne.? Kommunistid ei leiuta ühiskonna mõju kasvatusele; nad muudavad ainult selle mõju iseloomu, nad kisuvad kasvatuse valitseva klassi mõju alt välja.

Kodanlikud sõnakõlksud perekonnast ja kasvatusest, vanemate ja laste õrnadest suhetest muutuvad seda vastikumaks, mida rohkem suurtööstuse tõttu kõik proletaarlaste perekonnasidemed katki kistakse ja mida rohkem lapsed lihtsalt kaubaartikliks ja tööriistaks muudetakse» [78].

Klassiühiskonna tingimustes peegeldub kihitumine klassidesse ka perekondlikus kasvatuses. Reaktsioonilistes perekondades püüavad lastevanemad arusaadavalt anda ka oma lastele vastavat kasvatust.

Kui Rousseau XVIII sajandil lõi oma teoses «Emile» uue kasvatuse ideaali, mis väljendas protesti feodaalühiskonna aluste vastu, joonistas ta selle ideaali uue perekonna tingimustes. Rousseau eemaldas oma kasvandiku ühiskonnast; ta paigutas oma kasvandiku «kaugele räpasest linna meelelaadist», maaoludesse, looduse läheduse loomulikesse tingimustesse. Rousseau kavatsused inimesi

[78] Marx ja Engels, Kommunistliku partei manifest, RK «Poliitiline Kirjandus», Tallinn, 1946, lk. 36—37.

muuta uue, tema poolt kujutatud perekondliku kasvatuse abil olid muidugi utopistlikud.

Progressiivsed tendentsid inimühiskonna arengus innustasid mõnikord ka valitsevate kodanlike klasside perekondadesse kuuluvaid noori inimesi. Sel juhul tekkis laste ja isade vahel konflikt. Kui noored inimesed asusid eesrindlikele positsioonidele, omandasid revolutsioonilised ideed ja järgisid neid otsustavalt, siis katkestasid nad sidemed oma perekondadega.

Kodanlikes perekondades kasvatatakse eraomaniku individualistlikke vaateid. Väikekodanlaste perekondades orjastatakse seejuures ihnsuse ja materiaalsete raskuste pinnal naisi ning rõhutakse sageli lapsi; siin on inimesed sunnitud ennast piirama ainult primitiivsete vajaduste rahuldamisega seoses olevate huvidega.

Ka töölisperekondades peegelduvad klassiühiskonna tingimustes valitseva klassi ideed. Kodanlikus ühiskonnas kasutavad valitsevad klassid mitmesuguste asutiste ja organisatsioonide laialdaselt hargnenud võrku, mille kaudu nad mõjutavad hulkasid, perekonda (kool, trükisõna, kino, raadio).

Kuid kodanliku ühiskonna põues valmib sotsialistlik revolutsioon. Eesrindlike inimeste perekonnad annavad oma lastele säärase kasvatuse, mis viib neid revolutsioonilise avangardi ridadesse.

Marx ja Engels näitasid, et üldiselt pole kodanliku ühiskonna tingimused soodustanud perekonna tugevnemist, sest need tingimused tekitasid naiste ja laste halastamatu ekspluateerimise, sunnitud vallalisuse ja avaliku prostitutsiooni, samuti ka mitteametliku prostitutsiooni abikaasade teineteisele truuduse murdmise näol.

Sotsialistlik ühiskond aga kõrvaldab need vastikud nähtused: temas pole pinda nende arenemiseks, sest on hävitatud ühtede ekspluateerimine ja teiste jõudeolek. Sotsialistlik ühiskond loob tingimused, mis soodustavad abikaasade vahel valitsevale tõelisele armastusele ja austusele rajatud perekonna tugevnemist. Ta kõrvaldab vastuolud perekonna huvide ja riigi huvide vahelt, andes lastele säärase ühiskondliku kasvatuse, mis vastab töörahva huvidele. Uutes, sotsialistlikes tingimustes, kus kõik mehed ja naised, olles saanud võrdõiguslikeks, püüavad teostada oma õigust tööle, puhkusele ja laialdasele haridusele, omandab erandlikult suure tähtsuse just ühiskondlik kasvatus, mille teostamiseks luuakse laialdane võrk eelkooli- ja kooliasutisi. Lastevanemad aga teostavad oma kasvatuslikke funktsioone perekonnas samas suunas, kui tehakse ühiskondlikes kasvatusasutistes, ja tihedas kontaktis nendega.

Perekonna osa laste kasvatamisel Nõukogude riigi tingimustes.

Nõukogude riigis luuakse perekond mehe ja naise täieliku võrdõiguslikkuse tingimustes. Siin pole kohta sunni- ja arvestusabielul. Abielu on sotsialistliku riigi tingimustes mehe ja naise võrdõiguslik liit, mis on rajatud teineteise armastamisele ja austamisele ning vastastikusele abistamisele elus.

V. I. Lenin väljendas kirjades Inez Armandile täieliku kindlu-

sega oma teravalt eitavat suhtumist sellisesse vahekorrasse mehe ja naise vahel, mis on ainult kiiresti mööduva kire tagajärg; perekond tuleb sotsialistlikus ühiskonnas rajada tõsisele armastusele; Lenin mõistis otsustavalt hukka niinimetatud «vabaarmastuse» ehk, nagu ta ütles, «vabaoleku sellest, mis armastuses on tõsist», vabaoleku laste sünnitamisest.

Nõukogude riik on huvitatud tugeva, kindla perekonna loomisest, säärase perekonna loomisest, mis oleks nagu väike algkollektiiv, sotsialistliku ühiskonna rakuke. Abielu kohta käiv Nõukogude seadusandlus väljendab terveni Nõukogude riigi hoolitsust perekonna kindlustamise eest, paljulapselisuse ergutamise eest kindla abieluühenduse tingimustes ja lastekasvatuse parandamise eest.

Eluviisi perekonnas, perekondlikku kasvatust ei saa Nõukogudemaal käsitada ainult lastevanemate eraasjana. Lastevanemad peavad täie vastutustundega suhtuma laste kasvatusse, pidades silmas üldriiklikke eesmärke, ülesandeid ja huvisid. Kasvatusasutiste tiheda võrgu olemasolu Nõukogude riigis ei vabasta sugugi lastevanemaid vastutusest oma laste kasvatuse eest. Lapse astumisega kasvatus- või õppe-kasvatusasutisse ei jää perekond kasvatustööst eemale. Kooliajal kasvatavad last kool ja perekond koos. Kasvatuse eesmärgid ja ülesanded on neil ühised. Sotsialistlikes tingimustes, kus kooli tööd suunab töörahva võim, ei saa kooli ja perekonna vahel olla antagonismi.

Kool on perekonna suhtes juhtijaks, sest seal töötavad inimesed, kes on kasvatusküsimustes saanud spetsiaalse ettevalmistuse, kellel on vastav kogemus ja kes omavad meisterlikkust sellel alal. Koolil on tähtis koht õpilase elus, kool täidab õpilase elu.

Perekonnas omandab laps esimesed kasvatuse alged. Juba esialgsest hoolitsemisest lapse eest oleneb väga suurel määral lapse edaspidine kehaline arenemine ja tema tervis. Perekonnas istutatakse varaseist aastaist peale lapsesse kõlbelise kasvatuse aluseid ja antakse elementaarseid teadmisi ümbritsevast maailmast. Kooli tulevad lapsed juba mõningate käitumisjoontega, mis on kujunenud perekonna ja eelkooliasutise mõjul. Kooliskäimise ajal veedavad lapsed tunduva osa oma ajast perekonnas. Perekonnal lasub kogu aeg suur vastutus laste kasvatamise eest. Nõukogude seadused nõuavad seda vastutust mitte ainult printsipiaalselt, vaid nad näevad ette ka kohustuse karistada hooletuid lastevanemaid (näiteks koolikohustuse seaduse rikkumisel) või koguni kohtu otsusega vanemlike õiguste äravõtmise laste kahjuliku kasvatamise või nende mõnitamise juhul.

Et laste kasvatamist edukamalt teostada, on vanemail kõigepealt tarvis teada kommunistliku kasvatuse üldeesmärke ja selle konkreetseid ülesandeid mitmesuguses vanuses laste juures. Organiseerides pedagoogilist selgitustööd lastevanemate hulgas, peavad pedagoogid esmajärjekorras nendega kokku leppima laste kasvatamise ühise suuna kohta nii sisu kui ka meetodite alal.

Perekonna kohustused ühenduses kooliülesannete täitmisega.

Vanemate kõige esmane kohustus laste kasvatamise alal on hoolitsemine nende tervise, normaalse kehalise arenemise eest. Määratu suur tähtsus lapse tervisele ja tema õppeedukusele on kindla hügieenilise režiimi silmaspidamisel. Kool omalt poolt kindlustab seda kindlaksmääratud tunnikavaga. Perekond peab organiseerima lapse normaalse uneaja, tema töötamis- ja puhketunnid. Halvakspanevat suhtumist hügieenilisest režiimist kinnipidamisse esineb perekondades kahjuks sageli. Pedagoogid peavad lastevanemaile faktide varal näitama, kui kahjulik on lastele liiga vähene viibimine värskes õhus, hilisööni ülalistumine ja hilja tõusmine.

Arstide poolt mitmesuguste klasside (I—II; III—IV; V—VII; VIII—X) õpilaste jaoks soovitatud ligikaudse päevakorra peab kool tegema lastevanemaile teatavaks ja ette panema sellest juhinduda.

Näitena esitame ühes vahetuses töötava kooli V klassi õpilaste päevarežiimi:

Kellaaeg (mis ajast mis ajani)	Tegevuse nimetus	Märkus
7.30	Äratus	
7.30—8.00	Hommikune kehakarastus, rõivastumine, voodi korrastamine	
8.00—8.15	Eine	
8.15—8.45	Kooliminek	
8.45—9.00	Kooli jõudmine, klassi ilmumine	
9.00—13.45	Tunnid	9.00—14.40 päevadel, kui on 6 tundi
13.45—14.45	Kojuminek, jalutus	
14.45—15.00	Käte pesemine, kogunemine lõunale	
15.00—15.30	Lõuna	
15.30—16.00	Puhkus	
16.00—18.00	Õppetundide ettevalmistamine	16.00—17.00 ühiskondlik töö selleks määratud päevadel
18.00—20.00	Jalutuskäik, sport	
20.00—20.15	Õhtusöök	
20.15—21.30	Lugemine. Vaba tegevus	20.30—21.30 tundide ettevalmistamine ühiskondliku töö päevadel
21.30—22.00	Õhtune lahtirõivastumine	
22.00—7.30	Magamine	

Aeg koduste tööülesannete täitmiseks määratakse lastele sellesama näidisrežiimi piirides.

Mõnedes perekondades sallitakse õpilaste hellitamist kehalise kasvatuse suhtes: lastevanemad kardavad näiteks lasta õpilasi tänavale, kui ilm on pisut «halb», mähivad neid ülemäära rõivastesse, kartes külma, jms. Muidugi, lapsi on tarvis kaitsta külmetuse eest, kõige eest, mis võib põhjustada haigestumist, kuid samal ajal tuleb lapse organismi karastada, harjutada teda kehalisele vastupidavusele.

Kooli õppeülesannete parema täitmise soodustamiseks peab perekond hoolitsema järgmise eest:

a) mitte lubada õpilasi õppetööle hilineda ja õppetundidest puududa;

b) võimaldada õpilasele kodus koht õppimiseks, jälgida koduste ülesannete korralikku täitmist, nõudes lastelt regulaarset ja süstemaatilist õppetööd kodus alati kindlal kellaajal, mis määratakse kooskõlas kooli poolt soovitatud režiimiga;

c) kasvatada õpilastes ausameelset suhtumist oma õppekohustustesse, arendada neis püüdlikkust ja hoolsust, püüdu visalt ja püsivalt kätte õppida teadmisi; aidata neil omandada oskust iseseisvalt töötada; kasvatada neis ausust ja tõearmastust ning vastikustunnet igasuguste katsete vastu varjata oma mitteteadmisi, petta, kõrvale hoida iseseisvast tööst, kasutada etteütlemist või mahakirjutamist jms.

Lastevanemail tuleb alati olla sellega kursis, kuidas nende lapsed õpivad, regulaarselt järele vaadata päevikud, õppe-edukuse tabelid, vestelda poja või tütrega nende õppetöö seisukorrast ja käitumisest; on tarvis regulaarselt kokku saada ka klassijuhatajaga, et alati olla kooliga kontaktis.

Õpilaste abistamine lastevanemate poolt koduste tundide ettevalmistamises peab väljenduma laste töö kontrollimises, mõnedel juhtudel nende vastuste ärakuulamises, kui nad õpivad ülesantut, töövõtete selgitamises, kui õpilasel on raskusi, kuid mitte mingil juhul vanemate poolt töö ärategemises õpilase eest.

Teades kasvatuse eesmärke ja püüdes neid teostada, peavad lastevanemad elu perekonnas nii organiseerima, et kogu oma eluviisiga kasvatada lastes nõukogude patriotismi kõlbelisi omadusi. Selleks tuleb lastevanematel endil kõigepealt ausalt täita oma Nõukogude riigi kodanike kohustusi, siis näevad lapsed oma kõige lähemates inimestes väärikat eeskuju.

Kui väga oleksidki lastevanemad tööga koormatud, neil pole õigust veeretada enestelt vastutust oma laste kõlbelise kasvatuse eest. Sügavalt õiged on A. S. Makarenko näpunäited: «Ärge mõtelge, et te kasvatate last ainult siis, kui te temaga vestlete, teda õpetate või teda käsite. Te kasvatate teda oma elu igal hetkel, isegi siis, kui teid pole kodus. Kuidas te riietute, kuidas te kõnelete teiste inimestega ja teistest inimestest, kuidas te rõõmutsete või kurvas-

tute, kuidas te kohtlete sõpru ja vaenlasi, kuidas te naerate, ajalehte loete — kõigel sel on lapse jaoks suur tähtsus» [79].

Perekondlikes vahekordades on tarvis luua siiruse ja lihtsuse atmosfäär, kollektiivse koostöö, vastastikuse toetuse ja lugupidamise, tööröömu ja tervisliku kultuurse puhkuse atmosfäär. Täiskasvanud perekonnaliikmete järjekindlus oma kõlbelistes printsiipides ja oma tegevuses, moraalne kindlus, tõsine suhtumine kõlbelistesse normidesse ja nõudmistesse on kõige kindlam pant lapse käitumise õigeks suunamiseks ja lapse kaitsmiseks negatiivsete mõjude eest.

On väga tähtis, et lastevanemad teaksid ja saaksid aru, et koolimineku ajaks peavad lapsed olema harjutatud sõna kuulma, tingimusteta täitma distsipliini nõudeid. Säärases vaimus peab perekond lapsi kasvatama.

Erilised raskused tekivad ainsa lapsega perekondades. Kuna ta on ainus, siis on kerge kalduda hellitamisele ja kahjulikele järeleandmistele. Ainsal lapsel pole tarvis kellegagi jagada vanemate pool pakutavaid hüvesid ja tal tekivad kergesti enesearmastuse ning individualismi jooned. Kasvatamiseks on soodsam mitme lapsega perekond. Vanemad kalduvad ainsat last ülemääraselt hooldama; sellega nad pidurdavad tema iseseisvuse arenemist. Sääraseid vigu on tarvis ära hoida. See saavutatakse esmalt sellega, et lapse peale pannakse perekonnas kindlad kohustused ja teda kasvatatakse tööatmosfääris, teiseks aga sellega, et laps viiakse varakult lastekollektiivi, kus ta harjub elupraktika protsessis arvestama teiste huvisid ja andma oma jõudu ühisüritusteks.

Perekonna osa «Õpilaste käitumise reeglite» teostamisel.

Õpilaste käitumist reguleeritakse «Õpilaste käitumise reeglitega». Lastevanemad peavad neid reegleid hästi tundma.

Nende reeglite elluviimisel on eriti vajalik kooli ja perekonna suuna ühtsus, nende vastastikune toetus teineteisele; kool kasvatab lastes lastevanemate austamist; lastevanemad peavad igati kaasa aitama pedagoogide autoriteedi kindlustamisele; kool kasvatab õpilasi sõnakuulmise vaimus lastevanemate vastu; perekond peab lapsi kasvatama sõnakuulmise vaimus õpetaja vastu, lugupidamises tema tööst ja kohustustest. Reeglid nõuavad õpilastelt, et nad abistaksid vanemaid koduses majapidamises. Laste töökasvatust soodustab kindlate, konkreetsete ülesannete süsteem. Lapsed, kes on tegelikkuses tunnetanud, mis tähendab tõsine töö, oskavad hinnata ka töö tulemusi; neis on kergem kasvatada hoolikat suhtumist ühiskondlikku omandisse, samuti oma asjadesse ja oma seltsimeeste asjadesse. Nad võtavad meelsasti osa ühiskondlikest üritustest, lülituvad heameelega ühiskondlikult kasulikku töhe, hoolitsevad ühiskondliku omandi kaitsmise eest, alistuvad organiseeritud töö distsipliinile.

[79] A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 347.

Töövaimus kasvatatud lapsed leiavad alati mõistlikku tegevust ka jõudetundidel. On tarvilik, et vanemad suunaksid arukalt laste tegevust ja meelelahutusi vabadel tundidel. Vanemad peavad teadma, kuidas nende lapsed võtavad osa klassi- ja koolivälisest tööst, pioneeri- ja komsomoli-organisatsioonide elust, nad peavad hoolitsema selle eest, et lapsed suhtuksid igasugusesse enda peale võetud kohustusesse ausameelselt ja vastutustundega.

Lastevanemate autoriteet. Perekondliku kasvatuse õnnestumise seisukohalt on eriti suur tähtsus lastevanemate autoriteedil. Seda autoriteeti ei saa luua mingisuguste spetsiaalsete, tahtlikult rakendatavate vahenditega.

Lastevanemate autoriteedi loomise põhitingimuseks on nende endi positiivne eeskuju, mida lapsed iga päev näevad; alatine hoolitsemine Nõukogude riigi kodanike kohustuste parima täitmise eest nende poolt, õigsus, siirus ja õiglus, oma tegevuse kooskõlastamine kõrgete moraalsete veendumustega.

Ergas, tasakaalukas, tähelepanelik suhtumine lastesse, ühendatud nõudlikkusega nende vastu; arusaamine laste elamustest, vajadustest, huvidest ja nõuetest, seltsivus lastega ja elav võltsimatu osavõtt nende loovatest algatustest ja kavatsustest; samal ajal familjaarsuse ja pugemise, meelitamise ja alles ärateenimata tasude ning kinkide lubamisega äraostmise puudumine — see kõik on samuti vanemliku autoriteedi tähtsaks aluseks.

Määratu suur tähtsus on sel asjaolul, et lapsed näevad vanema isikus inimest, kes omab teadmisi ja suurt meisterlikkust mingil alal, samuti ka säärast elutundmist, et laps võib temalt oma elus tekkivate küsimuste puhul alati teo ja nõuga abi saada.

Just mainitud tingimused põhjustavad laste säärast sõnakuulmist, mis põhineb lugupidamisel vanematest ja aupaklikkustundel nende vastu.

Perekond etendab tähtsat osa ka laste esteetilises kasvatuses. Kõigepealt oleneb perekonnast mitmeti laste kunstimaitse arenemine.

Esteetilist maitset mõjutab eriti lapsi ümbritsev väline sisustus. Igasugune maitsetu väline võltshiilgus, elamu täiskuhjamine mittekunstipäraste nips-asjakestega, «moe» järele jooksmine, mida dikteerib väikekodanlik ettekujutus ilusast, — kõik see sisendab lastesse halba esteetilist maitset.

Perekond peab kaasa aitama selleks, et pakkuda lastele esteetilist kasvatust kooliga ühes suunas; las lapsed tajuvad ja õpivad armastama ilu looduses, tundma suurepärast maastikupilti ja nautima seda; las nad näevad paremaid maalikunsti teoseid ja reproduktsioone nendest, vaatavad paremaid kinofilme ja teatrilavastusi, loevad ja kuulavad ilukirjandust, mida soovitavad kool ja raamatukogu.

Kuid on oluliselt tähtis, et esteetiline kasvatus ei piirduks vaid sellega, et meie lapsed ainult rikastuvad esteetiliste tajumuste ja

kujutlustega ning ainult saavad aru ilusast ja hindavad seda vaadeldavates esemetes, vaid et areneks ka nende loov oskus mitmesugustel kunstialadel. Perekonnas on tarvis luua selleks soodsad tingimused.

Ergutamist väärivad kooliealiste laste katsed tegelda kirjandusliku loominguga. Neid on tarvis asjatundjate isikute poolt abistada kunstipärase väljendusvormi ja tehniliste võtete omandamisel. Samal ajal on tähtis lastele selgitada ja tõestada, et inimene, kellel puuduvad teadmised, kes ei pane tähele elu, ei saa luua sisult head kirjanduslikku teost.

On tarvis ergutada laste huvi joonistamise vastu, pakkuda neile selleks tarvilikke materjale, suunates lapsi, kes on sellel alal huvi ja andeid avaldanud, vastavatesse ringidesse ja stuudiotesse.

Igas vanuses õpilased võtavad harilikult suure heameelega osa näidendite lavastamisest, kirjandus- ja muusikaõhtutest, kultuurihommikutest jne. See väärib samuti ergutamist, on tarvis ainult jälgida, et harrastus ei kujuneks ühekülgseks ega kisuks õpilast tõsisest õppetööst eemale, vaid vastupidi, stimuleeriks teda veel põhjalikumalt teadmiste omandamisele.

Varajastest aastatest peale on tarvis ergutada ka laste soovi laulmisest osa võtta ja muusikariistadel mängima õppida. Eelkoolieelised lapsed võtavad meelsasti osa mängudest muusika saatel ja koorilaulust. Lastevanematel on tarvis hoolitseda laste musikaalse kuulmise arendamise eest. Laste süstemaatilist muusikariistal mängima õpetamist soovitatakse alata 7—8 aasta vanuses. Lastevanemad peavad laste häält hoidma, vältima kuulmisorgani ja kõri haigestumist. Tütarlapsed võivad laulda mistahes vanuses, poeglastel aga on laulmine niinimetatud mutatsiooni-ajal, kui hääl murdub (12—14-aastaselt), raskendatud. Kuid on tarvis jälgida, et poeglapsed ei kaotaks huvi muusika ja laulu vastu ning mutatsiooniaja lõppemisel uuendaksid laulmist.

Perekond peab soodustama laste andekuse avastamist ja arendamist kunstilise loomingu alal. Seejuures on tarvis meeles pidada, et esteetilise kasvatuse eduks on tarvilik kõigepealt üldise vaimukultuuri valdamine, teadmiste omandamine õppekava kõikides põhiainetes.

Lastevanemad peavad hoolitsema selle eest, et teadmiste sisu sellel või teisel kunstialal õilistaks lapse isiksust ja arendaks temas püüdu ülevate eesmärkide poole vastavalt kommunistliku moraali kasvatamise ülesannetele. Ilu sissetoomine lapse miljöösse ja olustikku peab soodustama tema harjutamist korraga ning kasvatama põlgust räpasuse ja ebatäpsuse vastu.

Kooli ja perekonna koostöö vormid. Kooli side iga õpilase perekonnaga seatakse jalule lapse kooli astumise hetkel. Lastevanemaid, kelle lapsed astusid kooli alles äsja, on tarvis kokku kutsuda juba esimestel päevadel ja nendega kokku leppida lapse päevarežiimi suhtes. Lastevanemaid peab aegsasti instrueerima

selles, missugused õppetarbed tuleb lapsele anda, et ta võiks koolis töötada ja silmas pidada kooli nõudeid. Lastevanemaile on tarvis jutustada, missugust õppe- ja kasvatustööd korraldab kool nende lastega esimesel poolaastal, kokku leppida selles, kuidas lastevanemad saavad kaasa aidata nende ülesannete täitmisele, kokku rääkida lastega käitumise üldsuuna kohta, ette panna lastevanemaile tulla õpetajatega vestlema oma lastest, kokku leppida nendega nende laste külastamise üle kodus jms.

Korraldades edaspidi lastevanemate koosolekuid, tuleb samuti silmas pidada mitte ainult aruandeid kooli tööst, vaid ka klassi eelseisva õppe- ja kasvatustöö kava tutvustamist lastevanemaile, niipea kui astutakse uude etappi. Ühes sellega antakse lastevanemaile juhendeid selle kohta, kuidas teostada perekonnas uusi ülesandeid, pidades kooliga ühist suunda.

Iga õpetaja käsutuses peavad olema kindlad andmed kõikide laste kohta, keda ta õpetab. Ta peab tutvuma lapse koduste elutingimustega otseselt kohapeal. Iseäranis põhjalikult peab iga kasvandiku eluga perekonnas tutvuma klassijuhataja.

Õpilase koduste elukondlike tingimuste hea tundmine annab võimaluse talle individuaalselt paremini läheneda.

Lastevanematega vesteldes võib õpetaja anda neile väärtuslikke pedagoogilisi nõuandeid. Lastevanemate pedagoogiline konsulteerimine on kooli poolt perekonnale antava abi kõige tähtsam liik.

Tundes last hästi, aitab kool ka perekonnal lapsi paremini tunda. Harilikult kinnitavad vanemad, et nad tunnevad oma last hästi. Kahjuks pole see kaugeltki nõnda. Mis tähendab oma last tunda? See on esmajärjekorras teada, kuidas ta kasvab ja areneb, kellega ja missugusel pinnal ta suhtleb, teada tema vaimseid tarbeid, huvisid ja kalduvusi ning suhtuda neisse tähelepanelikult. Siis võib kergesti ja õigeaegselt suunata tema püüdlusi, kõrvale juhtida teda halvast käitumisest ja mõistlikult sisustada tema aega.

Ei saa jätta tähele panemata laste käitumist. Halba käitumist võib ära hoida ainult siis, kui laps on vanemate vastu avameelne. Avameelsust võib saavutada ainult sel juhul, kui lapse vastu ollakse tähelepanelik. Avameelsust ei saa olla, kui lapse suhtes rakendatakse kehalist karistust; niisugusel juhul võib laps muutuda salalikuks ja valelikuks.

Lastevanemaid on tarvis igati abistada, kui neil esinevad erilised raskused lapse kasvatamisel; neil juhtudel on kasulik tutvustada neid mujal esinenud analoogiliste faktidega ja nende konkreetsete teedega, mis viisid positiivsete tulemusteni. Lastevanemaile tuleb näidata ühise suuna tarvilikkust kõikide majas asuvate vanemate inimeste käitumises lastega: on väga kahjulik, kui üks lastevanemaist on lastele väga vali, teine aga liiga pehme; üks ei luba mõnd asja teha, teine aga lubab esimese äraolekul lapsel seda teha. Samuti on tarvis näidata liigsete piiramiste ja keeldude kahjulikkust lapse suhtes ning samal ajal hellitamise, liigse õrnutsemise kahjulikkust, kindluse avaldamise tarvidust oma nõuetes, samuti ka oma lubadus-

tes lapsele. Laps on täiskasvanute ebasiiruse suhtes väga tundlik; liiga järeleandlike, kõhklevate, otsustamisvõimetute, nõrkade vanemate lapsed on tujukad ja sõnakuulmatud.

Lastevanemate hulgas on tähtis propageerida teadmisi lapse isikliku hügieeni alalt, teadmisi selle kohta, kuidas laste eest hoolitseda, kuidas ennetada haigestumisi, mis teha, kui laps haigestus, jne. Lastevanemaid on tarvis varustada samuti teadmistega poeg- ja tütarlaste, noormeeste ja neidude seksuaalsest kasvatusest. Seda peavad pedagoogid tegema koos arstiga ja tema juhtimisel.

Lastevanemaid on tähtis tutvustada muutustega, mis toimuvad lapse kehalises arenemises ja hinge-elus vastavalt üleminekule ühest vanusest teise, ja noorukite, noormeeste ning neidude pedagoogilise kohtlemise iseärasustega.

Lastevanemaid on tarvis tutvustada laste õppe-edukusega. Mõned lastevanemad huvituvad vähe oma lapse õppe-edukusest ja käitumisest. Tuleb taotleda niisuguste lastevanemate ükskõiksuse kaotamist oma laste saatuse vastu. Lastevanematega on vaja kokku leppida selles, mis neil tuleb teha oma laste edasijõudmise ja käitumise parandamiseks. Neile tuleb eriliselt anda nõu selle kohta, kuidas nad võivad organiseerida ja peavad organiseerima oma laste koduste õpingute sooritamist, kuidas lapsi harjutada kõiki kooliülesandeid õigeaegselt, organiseeritult, täpselt ja iseseisvalt täitma.

Tähtis on osata ära kuulata ka lastevanemate pretensioone kooli vastu: õiglased — rahuldada, ebaõiged — tagasi lükata, selgitades nende põhjendamatust.

Kooli süstemaatilise töö tagajärjel harjuvad lastevanemad sellega, et nad ise hakkavad informeerima raskustest, mis neil lapse kasvatamisel esinevad, paluma pedagoogidelt nõu ja järgima nende juhendeid.

Neil juhtudel, kui õpilane on vanemate poolt asetatud tingimustesse, mis kajastuvad kahjulikult tema õppetöös, peab kool aktiivselt vahele segama ja taotlema nende tingimuste muutmist, mõnikord koguni süüdi olevate täiskasvanute vastutuselevõtmist, erilistel juhtudel aga lapse paigutamist internaati.

Tuleb ilmutada rohkem erksust ja tähelepanu nende perekondade vastu, kus laste kasvatamine ei lähe päris õnnestunult. Sageli tulevad kasvatusvead teadmatusest.

Erilise hoolitsusega on tarvis ümbritseda koolis neid lapsi, kes perekonnas elavad ebasoodsates tingimustes.

Mõnikord kaebavad pedagoogid mõnede õpilaste peale nende vanemaile. Säärane abinõu ei anna midagi head ei lastevanemaile ega õpilastele. Lastevanemaile ei tule kaevata, nendega tuleb läbi rääkida ühiste otstarbekohaste pedagoogiliste abinõude suhtes lapse kasvatamise alal.

Need pedagoogid, kes rajavad oma suhtlemise lastevanematega kurtmisele negatiivsete nähtuste üle laste käitumises, ei toimi õieti.

Lastevanemaile on tingimata tarvis näidata positiivseid külgi nende laste elus, nende saavutusi õppe- ja klassivälises töös.

Pedagoogiline propaganda ja konsultatsioon.

Suur tähtsus on massilisel pedagoogilisel propagandal, mille hulka kuuluvad niisugused üritused, nagu:

a) lastevanemate tutvustamine õpilaste käitumise reeglitega;

b) loengud ja ettekanded pedagoogilistel ja hügieenilistel teemadel koolide, pedagoogiliste koolide ja instituutide töötajate ning arstide poolt;

c) pedagoogilise kirjanduse, sealhulgas ka kasvatusküsimusi käsitleva ilukirjanduse ettelugemise korraldamine lastevanemaile;

d) lastevanemate ja pedagoogide vahel kogemuste vahetamise organiseerimine laste kasvatamise alal;

e) pedagoogiliste nõupidamiste korraldamine koolis lastevanemate osavõtul, diskussioonide organiseerimine kasvatuslikke teemasid käsitlevate ilukirjanduslike uudisteoste ilmumise puhul;

f) juhendmaterjalide jagamine lastevanemaile, nagu näiteks lendleht kooliõpilase päevarežiimi kohta, selle kohta, kuidas korraldada laste koduste õpingute sooritamist, jne.;

g) «lastevanemate nurga» korraldamine koolis, näituste organiseerimine;

h) pedagoogide valvekorrad lastevanemate vastuvõtuks.

Pedagoogilist konsultatsiooni teostatakse peamiselt pedagoogide ja arstide vestluste kujul üksikute lastevanematega või nende väikeste rühmadega.

Lastevanematega korraldatavates vestlustes lapse kasvatamise kohta perekonnas on tarvis kõige rohkem kasutada positiivseid näiteid.

Kõigepealt võime pöörduda eeskuju poole, mida annab Marxi perekond, kus selle väikese kollektiivi liikmete vahel kujunesid kõige tähelepanuväärsemad suhted — sügava armastuse ja austuse suhted, tõelise sõpruse suhted. Eleonore Marxi, V. Liebknechti ja P. Lafargue'i mälestused Marxi perekonnast peavad olema tuttavad meie Liidu elanikkonna laiadele hulkadele. Marx, olles erandlikult koormatud teadusliku tööga ja tööga rahvusvahelise töölisliikumise juhtimise alal, leidis aega mitmesuguseks tegevuseks lastega: ta luges neile raamatuid ja vestles loetu üle, võttis lapsi endaga kaasa jalutuskäikudele, jutustas kaasakiskuvaid muinasjutte, mida ta suuremalt jaolt ise luuletas, mängis lastega, toetas suure taktiga nende lapselikke fantaseeringuid jne.

Marxi eeskuju võtab täielikult igasuguse relva neilt lastevanemailt, kes püüavad õigustada oma tähelepanematust laste vastu töörohkusega. Säärane eeskuju näitab, missugusel pinnal ja millisel teel kujunevad lähedased vahekorrad perekonnaliikmete vahel ja kuidas areneb täiskasvanute õilistav, sügavalt humaanne kasvatav mõju lastele.

Näite tähelepanuväärsetest perekondlikest vahekordadest, mis

õilistavalt peegeldusid laste iseloomudes, annab meile Uljanovite perekond.

Omaste mälestused Ilja Nikolajevitšist ja Maria Aleksandrovnast, Vladimir Iljitši lapsepõlvest ja noorusaastaist ning Vladimir Iljitši kirjad omastele tutvustavad meid eredalt elulaadiga selles töötava haritlase perekonnas, kes oli lähedalt seotud rahvaga, kus elati rahva huvidele ja kus lapsi kasvatati kõige eesrindlikumate ideede vaimus. Ega's juhuslikult olnud kõik Uljanovite perekonna lapsed revolutsiooni kõige aktiivsemate võitlejate eesrindlikus väesalgas.

Kui tahame lastevanemaid tutvustada näidetega silmapaistvast tähelepanelikkusest ja hoolitsemisest, lastevanemate kõrgest ideelisest mõjust lastele, siis on meile kõige rikkalikumaks allikaks säärased materjalid, nagu Tšernõševski kirjavahetus, materjalid, mis iseloomustavad Kirovi, Dzeržinski, Ordžonikidze ja teiste silmapaistvate revolutsionääride suhtumist lastesse.

Kõikide töötajate suure õpetaja, sõbra ja isa — seltsimees Stalini erakordselt hoolitsev suhtumine lastesse on küllalt hästi teada. Väljendus «stalinlik hoolitsemine laste eest» on saanud meile omaseks; ta peegeldab suurt armastust, tähelepanelikkust ja austust meie sotsialistliku kodumaa noorte sugupõlvede vastu.

Nõukogude perekondade elust teada olevad eredad faktid, mis iseloomustavad tugevaid perekondlikke suhteid, mis on rajatud kõikide perekonnaliikmete vastastikusele armastusele, lugupidamisele ja sõprusele, nende huvide ja vaadete ühtsusele, kõikide püüdlusele ellu viia kõige paremaid, kõige eesrindlikumaid ideaale, peavad üldiselt teatavaks saama meie riigi elanikkonnale.

Seejuures on tarvis valida positiivseid fakte niisuguste perekondade kasvatuskogemustest, keda lastevanemad, kelledega vesteldakse, hästi tunnevad. Leidub palju nõukogulikke perekondi — tööliste, kolhoosnikute, haritlaste perekondi, kust võib saada laste kasvatamise alal kogemusi.

Ei tule mitte ainult õpetada lastevanemaid ja aidata neid kasvatustöö korraldamisel, vaid neilt tuleb ka õppida. Mõned lastevanemad võivad pakkuda suurt abi koolide klassivälise töö korraldamisel. Spetsialistid ühes või teises teaduse-, tehnika-, sõjaasjanduse-, kunsti- või käsitööharus võivad edukalt juhtida ringitööd õpilastega. Mõned hästi ettevalmistatud lastevanemad võivad pakkuda abi töös mahajäävate lastega. On lastevanemaid, kes võivad anda suurt abi mõnede õpilaste kasvatuslikus mõjutamises. Laste osava kohtlemisega, tähelepanu ja hellusega, enda juurde perekonda kutsumisega, lähenemisega lapsele saavutavad nad murrangu isegi väga distsiplineerimatute laste käitumises.

Paljud lastevanemad tahavad saada tõsist süvendatud pedagoogilist ettevalmistust, mis on tarvilik laste edukaks kasvatamiseks koos kooliga. Nende tarvete rahuldamiseks organiseeritakse loengulist ja praktilist õppetööd kindla õppeplaani ja süstemaatiliste programmide järgi; kuulajad jaotatakse kindla tunnikava alusel töötavaiks rühmadeks.

Lastevanemate lektooriume ja kursusi organiseerivad rahvaharidus-osakonnad, pedagoogilised instituudid, õpetajate täiendusinstituudid. Seal õpetavad ja konsulteerivad teaduslikud töötajad, osavad, kvalifitseeritud tegevõpetajad, samuti ka arstid.

Lektooriumide ja kursuste õppeplaani võetakse loengute tsüklid pedagoogikast, psühholoogiast ja tervishoiust, samuti praktilisi töid eri vanuses lastele mitmesuguste tööalade õpetamise kohta, nende mängude, lugemise ja igasuguste muude klassiväliste tööde juhtimise alal.

Lastevanemate koosolekud. Lastevanemad ei ole kõrvaltvaatajad, vaid inimesed, kes on kooli tööst eluliselt huvitatud. Neil on palju võimalusi tutvuda klassi ja kooli kui terviku tööga ning osa võtta õppe- ja kasvatustöö parandamisest. Üheks sääraseks vormiks on lastevanemate koosolekud. Lastevanemate koosolekuiks peab kool hoolikalt ette valmistuma: on tarvis korrastada koolimaja, klass, organiseerida õpilaste õppeveerandi või semestri tööde näitus jms. On hea, kui mõnedeks lastevanemate koosolekuteks valmistatakse ette õpilaste kunstialaseid esinemisi, kuid vanemates klassides ka õpilaste väikesi ettekandeid, millega käib kaasas klassi töö ja klassivälise tegevuse saavutuste demonstreerimine. See kõik elustab lastevanemate koosolekuid, muudab need huvitavamaks ja tuumakamaks.

Lastevanemate koosolekuil tehakse kokkuvõtteid mitte ainult kooli või klassi tööst teataval ajavahemikul, vaid korraldatakse ka ettekandeid ja teadaandeid õppe- ning kasvatustöö mitmesuguste aktuaalsete küsimuste kohta. Lastevanemate koosolekuid tuleb kasutada pedagoogiliseks propagandaks.

Kuidas kindlustada rohket osavõttu lastevanemate koosolekuist? Sellele küsimusele annab vastuse paremate koolide praktika. Kohe esimesel tutvumisel lapse vanematega lepib klassijuhataja nendega kokku, et koosolekuid ei korraldata sagedasti, kuid kõikide lastevanemate ilmumine neile koosolekuile on tarvilik. Koosolekuil selgub, kuidas areneb töö klassis ja kuidas edasi korraldada laste kasvatust koolis ning perekonnas.

Enne koosoleku päeva äramääramist küsitleb klassijuhataja laste kaudu, missugusel neile valikuks esitatud kahest-kolmest lähemast päevast nad saavad koosolekule ilmuda. Selgitanud niiviisi enamikule sobiva kuupäeva, määrab klassijuhataja koosoleku lõplikult kindlaks ja teatab selle päevakorra kõikidele lastevanematele.

Seal, kus selleks on tehnilisi võimalusi, avaldatakse koosoleku teade mitte ainult laste kaudu, vaid trükitakse ka kohalikus ajalehes ja teatatakse raadio teel; nüüdisaegseis tingimustes on see võimalik mitte ainult linnades, vaid ka maal rajoonikeskustes, suurtes masina-traktorijaamades, sovhoosides ja kolhoosides.

Need abinõud kindlustavad juba teataval määral lastevanemate enamiku ilmumise. Kuid kõige parem kindlustus kõikide lastevanemate ilmumiseks neile koosolekuile on nende koosolekute osav, sisukas, huvipakkuv korraldamine. Reas koolides on huvitavaid koge-

musi ühise lastevanemate päeva korraldamise alal: selleks päevaks määratakse ülekooliline lastevanemate koosolek, mida juhatab kooli direktor; pärast seda korraldavad klassijuhatajad väikesi koosolekuid klasside kaupa; samal päeval organiseerib kool pedagoogilise konsultatsiooni lastevanemaile; pedagoogid korraldavad individuaalseid vestlusi nendega. Sellised päevad on igale perekonnale aegsasti teada.

Kõige suurem tähtsus on sellel, et koosolekul konkreetselt ja selgelt käsitletakse küsimusi, mis antud ajal huvitavad niihästi lastevanemaid kui ka kooli, näiteks:

kuidas saata last kooli (I klassi õpilaste vanemaile);
kuidas organiseerida õpilase igapäevast režiimi;
kuidas läbi vaadata õpilase päevikut;
kuidas kasvatada lapsi perekonnas teadliku ja distsiplineeritud töö vaimus;
kuidas sisustada poeglaste (tütarlaste) vaba aega;
missuguseid nõudmisi esitatakse õpilastele eksameil;
täiskasvanute autoriteedi tähtsus ja alused vanemas eas laste juures.

Kui lastevanemad saavad koosolekuil konkreetseid juhendeid ja ettepanekuid, siis nad on huvitatud koosolekute täpsest külastamisest.

Mõned lastevanemad ei tule koosolekuile sellepärast, et nad ei taha viibida ebameeldivas seisukorras, kuulates teiste juuresolekul, kui halvasti õpib või käitub nende poeg või tütar. Oleks taktiline mitte esitada koosolekule arutamiseks negatiivseid külgi üksikute laste käitumises. Kui lastevanemad tunnevad, et lastevanemate koosolekud ei paku neile ebameeldivusi, vaid vastupidi, abistavad neid, kergendavad nende tööd laste kasvatamisel, toovad neile rahuldust, siis tulevad nad koosolekuile regulaarselt. Negatiivsetest külgedest laste käitumises on pedagoogil loomulikult parem kõnelda lastevanematega nelja silma all.

Huvi lastevanemate koosolekute vastu tõstab tunduvalt õpilaste tööde demonstreerimine lastevanemaile; tööd tuleb valida nii, et lastevanemad näevad oma laste kasvamist, nende teadmiste lisandumist, nende oskuste ja harjumuste täienemist, iseloomu positiivsete joonte arenemist.

Lastevanemad leiavad kooli tööst suurt rahuldust, kui nad selgesti tunnevad, et nende poeg või tütar saab hea ettevalmistuse selleks, et astuda sotsialistliku ülesehitustöö kuulsate osavõtjate ridadesse.

XXI peatükk.

Rahvaharidussüsteem.

§ 1. Rahvaharidussüsteemi mõiste.

Rahvaharidussüsteemi klassi-iseloom klassiühiskonnas.

Rahvaharidussüsteemiks nimetatakse riigi poolt kindlaksmääratud printsiipide alusel vastastikuses seoses olevate haridus- ja kasvatusasutiste kogusust riigis.

Rahvaharidussüsteem hõlmab: 1) eelkooli kasvatusasutisi, 2) mitut tüüpi ja mitme astme koole (üldhariduslikke ja kutsekoole), 3) koolivälised lasteasutisi ja 4) kultuur-hariduslikke asutisi täiskasvanuile.

Iga riigi rahvaharidussüsteem on ajalooliselt kujunenud sõltuvalt riigi majanduslikust, poliitilisest ja kultuurilisest arengust.

Klassiühiskonnas on rahvaharidussüsteemil (ja koolil kui selle peamisel osal) klassi-iseloom. Feodaalmaades, samuti ka nendes kapitalistlikes riikides, kes pole veel vabanenud feodalismi igandidest, on koolid (või osa koole) seisuslikud. Seisuslikud koolid võtavad vastu ainult teatavasse kindlasse seisusesse kuuluvaid lapsi.

Kooli klassi-iseloom määrab klassiühiskonnas koolisüsteemi (koolide tüübid), kogu kooli organisatsiooni, koolitöö sisu (õppekavad, -programmid, õpikud), õppemeetodid ja kogu kooli kasvatusliku tegevuse.

Kapitalistlike riikide koolisüsteemides, kui kõrvale jätta iseärasused, mis eraldavad ühe riigi koolisüsteemi ajalooliselt teisiti arenenud riigi koolisüsteemist, leiduvad harilikult mõned kodanlikule rahvaharidussüsteemile iseloomulikud põhijooned.

Sääraste joonte hulka kuulub rõhuvas enamikus kodanlikes riikides kõigepealt d u a l i s m: üks süsteem — «elementaarharidus» — on määratud töörahva lastele; see koosneb harilikult algkoolist, kõrgemast algkoolist ja alg- ning kesk-kutsekoolidest ega võimalda pääsu üldise kesk- ja kõrgema hariduse juurde; teine süsteem, mis annab sügavamaid ja süstemaatilisemaid teadmisi üldhariduslikus kesk- ja kõrgemas koolis, teenindab valitsevate klasside lapsi.

Kuid isegi sel juhul, kui seda dualismi v o r m i l i s e l t ühes või teises kodanlikus riigis ei ole, kui kool on vabanenud seisuslikest igandeist, jääb ta kodanlikus riigis ikkagi klassikooliks. Lenin näitas, et säärane kool, olles vormiliselt kõikidele avatud, annab võimaluse õppimiseks (keskastmel) ainult neile, kes suudavad maksta õppimise eest paljude aastate jooksul mitte ainult õppemaksu näol, vaid peamiselt suurte kulutuste näol laste ülalpidamiseks (toitmine, rõivastus, kulud õppevahenditele jm.). Sellepärast on kodanlikus koolis, kuhu esimesel pilgul on igaühel õigus astuda, tööliste ja talupoegade laste protsent kõrgemate koolide õpilaste hulgas armetult väike. Niiviisi valitseb nendes riikides, millede kodanlus püüab

kujutada oma koolisüsteemi kui demokraatlikku, tõeliselt vastuolu kõikide laste vormilise õiguse vahel koolis õppida ja faktilise võimaluste puudumise vahel töörahva lastel kesk- ja kõrgemais koolides õppida.

Kodanlike rahvaharidussüsteemide iseloomulikuks jooneks on rassiline diskrimineerimine: üks rahvaharidussüsteem on «valgetele», teine «värvilistele», rõhutud rahvastele. Viimatimainitute jaoks puuduvad mitte ainult eelkooli- ja koolivälised asutised, vaid kogu koolisüsteem on armetu, lühema õppeajaga, kärbitud programmidega, paljude õiguste puudumisega lõpetajate jaoks, õppejõudude madalama töötasuga, õpetajate halva ettevalmistusega jne.

Kodanlike rahvaharidus- ja eriti koolisüsteemide iseloomustavaks jooneks on kirikukoolide suur arv (kuni ülikoolideni), mis sageli eksisteerivad «erakoolide» näol. Niiviisi osutub mõnedes riikides (Ameerika Ühendriikides, Prantsusmaal jm.) seadusega deklareeritud kooli «ilmlikkus» fiktsiooniks. Kodanlikes riikides on veel seniajani säilinud konfessionaalsed koolid, s. t. koolid, mida peavad ülal kiriklikud organisatsioonid, mis võtavad vastu ainult ühe usutunnistuse õpilasi ja mis korraldavad õppe- ning kasvatustööd selle usutunnistuse vaimus.

Kooli organisatsiooni üks kõige tähtsamaid demokraatlikke printsiipe — kooli ilmlikkus — on kõikides kodanlikes riikides moonutatud. Seda mõistetakse seal ainult usuõpetuse puudumise mõttes, kuid kõikide ainete õpetamine on läbi imbunud usulisest vaimust.

§ 2. Rahvaharidussüsteem kodanlikes riikides.

Rahvaharidussüsteemid on kodanlikes riikides rajatud valitseva klassi — kodanluse huvides.

Kuna tööstuse ja tehnika arenemine nõuab üha enam mitte ainult kirjaoskajaid töölisi, vaid sääraseid, kes omavad mõningaid teadmisi matemaatikas, füüsikas, keemias ja loodusteaduses, siis on kodanlus sunnitud pikendama õppeaega algkoolis, deklareerima sunduslikku üldharidust jms. Kasvav revolutsiooniline liikumine ja töörahva hulkade võitlus hariduse eest sunnivad valitsevaid klasse tegema aeg-ajalt neile hulkadele rahvahariduse alal järeleandmisi, mida aga kodanlus püüab esimesel sobival juhul tagasi võtta või tunduvalt kärpida. Nii anti Prantsusmaal 1904. aastal töörahva survel seadus, mis keelab kiriklikel organisatsioonidel koolide ülalpidamise, kuid nende koolide likvideerimiseks anti kümneaastane tähtaeg. See tähtaeg on ammugi möödunud, usuliste organisatsioonide koolid aga jätkavad eksisteerimist. Paljud neist ainult katavad ennast «erakoolide» sildiga. Sama seadusega keelati avalikes koolides religiooni õpetamine. Asi kujunes «usuõpetuse» õpetamise puudumiseks selle või teise usutunnistuse vaimus, kuid

«kodanikuteaduse ja moraaliõpetuse» kursuses pühendati esimene jagu «inimese kohustusele jumala vastu». Ameerika Ühendriikides, kus religiooni õpetamine on avalikes koolides keelatud juba XVIII sajandi konstitutsiooniga, õitseb see õpetus rohkearvulistes «erakoolides», millise nimetuse taha peidavad ennast kirikukoolid. Avalikes justkui ilmlikes koolides algab õppepäev palvustega või evangeeliumi lõigu lugemisega.

Prantsusmaa, Ameerika Ühendriikide ja teiste kodanlike riikide seadustega deklareeriti juba XIX sajandil avalikult üldist sunduslikku algõpetust, kuid tegelikult pole seda kapitalistlikes riikides olemas, kuna seda asumaade päriselanike (nn. «pärismaalaste») kohta ei rakendata.

Euroopa kapitalistlikes riikides on koolisüsteemide dualism alles tugev. Nii eksisteerib Prantsusmaal üks rahvaharidussüsteem töörahva lastele, teine kodanluse lastele. Töölistele on loodud emakoolid (lastele 3. eluaastast kuni 6. eluaastani) — eelkooliasutised, milliseid kodanlus oli sunnitud korraldama sellepärast, et elanikkonna juurdekasv peaaegu lõppes, mis ähvardas aga töökäte vähenemist ja sõjaväe arvulist kahanemist. Kuid on iseloomulik, et kodanlus ei saada oma lapsi emakoolidesse, mitte soovides neid segada «agulilastega», vaid annab neile perekondliku kasvatuse või organiseerib neile eraldi lasteaedu. Isegi nimetuse poolest erinevad eelkooliasutised töörahva lastele (emakool — *école maternelle*) ja kodanluse lastele (lasteaed — *jardin enfantin*) teineteisest; seda enam erinevad nad varustuse, pedagoogilise personali, korralduse ja kasvatusmeetodite, laste toitlustamise jms. poolest.

Töörahva laste jaoks on algkool. Kuigi õppeaega rahvahulkade survel kõrgendati algkoolis 8 aastani (lastele 6. eluaastast kuni 14. eluaastani), siiski ei lõpeta kaugeltki kõik õpilased seda kooli. Lõppeksamid õiendanute protsent ulatub ainult 80-ni.

Edasine hariduse andmine on töörahva lastele väga raskendatud 3-aastase kursusega (noorukitele 14—17 a.) kõrgemate algkoolide äärmiselt puuduliku võrgu tõttu ja kõrgemasse algkooli vastuvõtu väärilisteks peetavate noorukite hoolika valiku tõttu (peamiselt poliitilisest küljest). Selle tagajärjeks on, et $5^1/_4$ miljonist algkooliõpilasest pääseb kõrgemasse algkooli ainult alla poole miljoni, s. t. vähem kui 10%. Õppetöö on kõrgemas algkoolis korraldatud niiviisi, et süvendada vahet hariduse vahel, mida saab 14—17-aastane noorsugu neis koolides ja samaealine kodanlik noorsugu, kes õpib keskkoolides. Selle kõrgema algkooli esimene — üldhariduslik — aasta tõstab võrdlemisi vähe algkoolis saadud haridust, kuna järgmisel kahel aastal antakse suuremalt jaolt rakendusteadmisi põllumajanduses, kaubanduses jne. Kõrgemale algkoolile ehitatakse kesk- ja alam-kutsekoolid ühe-, kahe- ja kolmeaastase kursusega, mis ei võimalda pääsu kõrgemasse kooli. Nende kesk-kutsekoolide hulgas on tarvis ära märkida kolmeaastase kursusega normaalkooli, mis valmistab ette õpetajaid algkoolidele. Püüdes kindlustada oma ideoloogilist mõju rahvahulkadele, korral-

das valitsev kodanlus range poliitilise valiku normaalkooli sisseastujate suhtes: siia võetakse ainult noori inimesi, kellede suhtes kodanlus on kindel, et nad hakkavad töörahva lapsi kasvatama kodanlusele soovitavas vaimus.

Hoopis teistsuguse haru moodustavad kodanlusele määratud õppeasutised: pärast kodust kasvatust või lasteaeda õpivad lapsed 6. eluaastast kuni 10. eluaastani (4 aastat) keskkooli ettevalmistusklassides. Õppeained ja -programmid on nendes klassides peaaegu samad, mis algkooli esimeses neljas klassis, sisseastumise tähtaeg — sama. Näib, nagu kaotaks nende tingimuste puhul algihariduse kahe paralleelse süsteemi olemasolu oma mõtte, kuid prantsuse kodanlus kaitseb visalt neid ettevalmistusklasse, et eraldada oma lapsi töörahva lastest. Et viimatimainitutele sisseastumist ettevalmistusklassidesse raskendada, seadis ta just neis klassides sisse maksulise õpetuse (sel ajal kui samavanustele õpilastele vastav algkool on maksuta).

10. eluaastast kuni 18. eluaastani õpivad kodanluse lapsed keskkoolides (8-aastastes lütseumides ja kolledžites), kust nad astuvad võistluseksamiga kõrgematesse koolidesse. Võistluseksamid on kõrgemasse kooli vastuvõtmisel niivõrd rasked, et nõuavad harilikult pärast keskkooli lõpetamist veel 2-aastast ettevalmistust erilistel kursustel.

Hariduse jätkamist raskendavate barjääride süsteem on iseloomulik nähtus kodanlikes riikides (Prantsusmaal, Inglismaal). Viimastel aastakümnetel, mil töölistel üha kasvab tung hariduse järele, see barjääride süsteem tugevneb.

Prantsusmaa rahvaharidussüsteem paistab silma tugeva tsentralisatsiooni, formalismi, koolielu ja koolitöö väiklase reglementatsiooni poolest, valitseva kodanluse erilise kontrolli poolest õpetaja üle, mis surmab prantsuse õpetajal pedagoogilise loomingu ja muudab ta kodanliku vabariigi ametnikuks.

Prantsusmaa asumaades (Madagaskaril, Indo-Hiinas) on rahvaharidus rajatud rassiprintsiibile ja võimaldab «pärismaalaste» tähtsusetule osale viletsat kooli, kus valmistatakse ette alamat personali, kes on koloniseerijaile tarvilik koloniaalrahvaste ekspluateerimiseks.

Ameerika Ühendriikide rahvaharidussüsteem on rajatud v ä l i s p i d i s e l t demokraatlikele alustele, mis kunstlikult varjavad kooli ning teiste haridus- ja kasvatusasutiste eriliselt kodanlikku olemust. Nii on rahvahariduse juhtimine rajatud detsentralisatsiooni printsiibile: föderaalsel haridusorganil, kelle tegevus ulatub üle kõikide osariikide, on ainult informatsiooni ja koordinatsiooni funktsioonid, kuna iga osariik määrab iseseisvalt kindlaks koolide süsteemi, õppeaja kestuse, tüüpprogrammid, koolide finantseerimise jne.

Tegelikkuses põhjustab see detsentralisatsioon koolitüüpide ja programmide suurt kirevust, õpetajate ebaühtlasi tasusid, suurt erinevust rahvahariduse korraldamisel lõuna- (plantaatorlikes) osa-

riikides, kus elanikkonna enamiku moodustavad neegrid, ja tööstuslikes põhja-osariikides.

Üliväga tugev on Ameerika Ühendriikides rahvahariduse alal (nagu teistelgi elualadel) rassiline diskrimineerimine: 15 osariigis on seniajani kehtiv häbistav seadus lahuskoolide kohta valgete ja neegrite jaoks; teistes osariikides asetatakse neegrid faktiliselt säärastesse tingimustesse, et nende laste viibimine koolides, kus õpivad valgete lapsed, muutub talumatuks.

Suur vahe on kodanluse lastele määratud hästi korrastatud linnakoolide ja maa- (farmerite-) koolide vahel. Viimaste ruumid on kehvad, klassid üle koormatud, ühel naisõpetajal tuleb farmeritekoolides sageli tegelda 60—70 lapsega, kes kuuluvad eri klassidesse, kusjuures igas vanemas klassis (kuuendal, kuid mõnedes osariikides isegi seitsmendal ja kaheksandal õppeaastal) on ainult mõned õpilased, naisõpetajal aga, kes juhib kõigi 6 või koguni 8 klassi lapsi ühes klassitoas, tuleb valmistuda kõigi 6—8 klassi tundideks. Algkoolide (iseäranis maakoolide) õpetajad, kes on tööga üle koormatud ja kelle palk on kaunis madal, võrreldes teiste elukutsetega, püüavad esimesel sobival juhul elukutset vahetada või minna teise osariiki, kus õpetaja samasugust tööd tasutakse märksa paremini.

Äärmise detsentralisatsiooni tõttu on koolisüsteemid mitmesugustes osariikides väga erinevad. Algkool (alates laste 6. eluaastast) on ühtedes osariikides 8-aastane, teistes 6-aastane. Seal, kus veel on säilinud 8-aastane algkool, on keskkooli kursus 4-aastane (14—18-aastastele lastele); see on nn. «traditsiooniline» süsteem (8 + 4), mida esineb juba võrdlemisi harva. «Reformeeritud» süsteem (6 + 3 + 3) koosneb algkoolist, mille õppeaja kestus on 6 aastat, nooremast keskkoolist (3 aastat) ja vanemast keskkoolist (3 aastat). Esineb ka vahepealseid süsteeme (algkool 7 aastat jne.). See kirevus tekitab elanike liikumisel osariigist osariiki, mida tööpuuduse pärast sageli tehakse, suuri ebasobivusi õpilastele, seda enam, et sunduslikke õppeplaane ja kooliprogramme ei ole kõikide osariikide jaoks olemas.

Keskkoolidele on omane suur harude kirevus: esineb klassika-, poolklassika-, reaal- ja kutseainelisi keskkoole kõige killustatumate elukutsete jaoks — kommerts-, põllumajandus-, tehnika-, stenograafia-, masinakirja- jne. harudega.

Kõrgemad õppeasutised kannatavad samasuguse kirevuse all, mitte ainult elukutsete (sageli väga kitsaste) mõttes, vaid ka hariduslikku taseme suhtes. Nooremad kolledžid kujutavad endast sageli rohkem kesk- kui kõrgemat kooli. Eksisteerib suur hulk kõrgemaid õppeasutisi (katoliiklikud ülikoolid jt.), mida peavad ülal kiriklikud organisatsioonid, «kõrgemaid eraõppeasutisi», kes nimetavad endid reklaami eesmärgil ülikoolideks, kuid tegelikult antava hariduse tasemelt pole väärilised, et neid arvata kõrgemate koolide hulka.

Tunduv osa kõrgemaid õppeasutisi sõltub täiesti kapitalistlikest

trustidest ja kontsernidest, kes finantseerivad neid õppeasutisi ja muudavad need ning nende professuuri oma ettevõtete ripatsiks.

Kogu Ameerika Ühendriikide rahvaharidussüsteemi kohal valitseb kapitalistliku ettevõtlikkuse — kurikuulsa ameerikaliku business'i vaim.

Õppetöö ja kõlbelise kasvatuse sisule on iseloomulik kodanlik piiratus ja sageli usuline variserlikkus.

Ameerika rahvaharidus- ja eriti koolisüsteemi negatiivsed jooned annavad ennast iseäranis tunda viimastel aastatel, imperialistliku reaktsiooni tugevnemise ajajärgul.

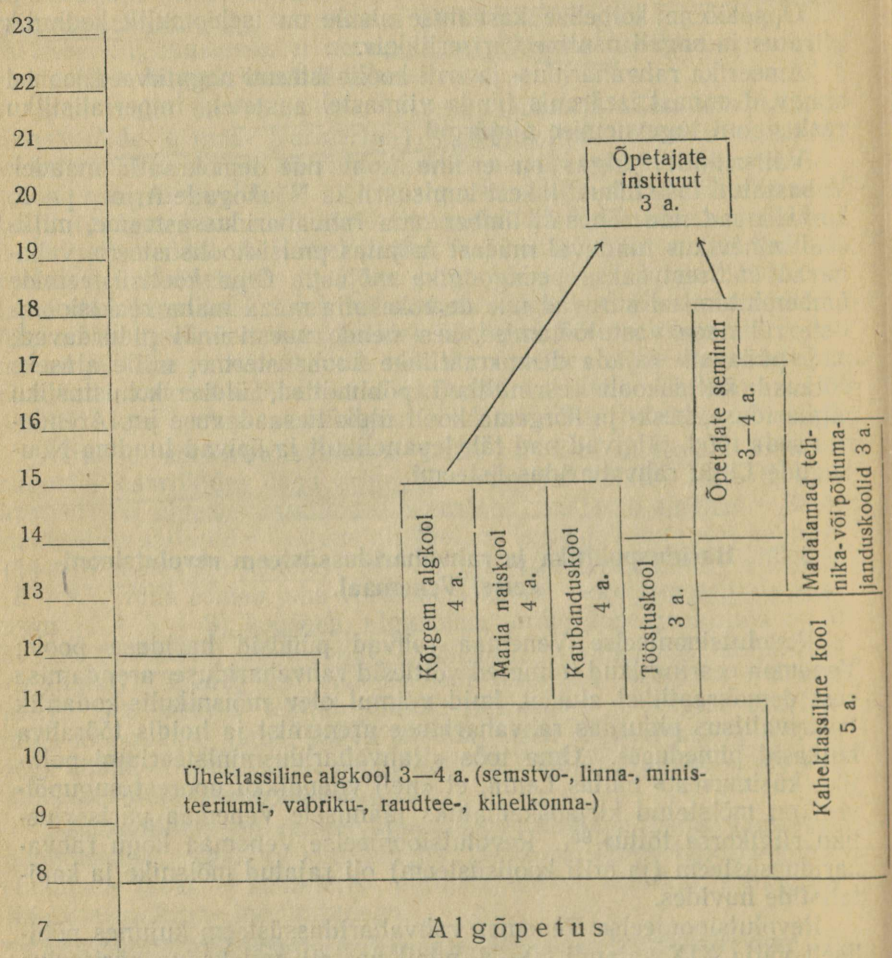
Välisriikide hulgas on eriline koht uue demokraatia maadel. Vabastatud fašistlikust ikkest kuulsusrikka Nõukogude Armee poolt, korraldavad nad tõhusalt ümber oma rahvaharidussüsteeme, milliseid minevikus tunduval määral mõjutas preisi koolisüsteem, vabanevad endisest saksa pedagoogika mõjust. Oma koolisüsteemide ümberehitamisel suruvad uue demokraatia maad maha reaktsiooniliste rühmade vastutöötamise, kes nende uuestisündi pidurdavad; nad püüavad rajada demokraatlikke koolisüsteeme, mille aluseks võtavad ühtluskooli eesrindlikud põhimõtted, üldise kohustusliku alghariduse, kesk- ja kõrgema kooli üldkättesaadavuse jm. Arendades seda tööd, jälgivad nad tähelepanelikult ja õpivad tundma Nõukogude Liidu rahvaharidussüsteemi.

§ 3. Hariduspoliitika ja rahvaharidussüsteem revolutsioonieelsel Venemaal.

Revolutsioonieelse Venemaa rahvad püüdsid hariduse poole; Venemaa eesrindlikud inimesed võitlesid rahvahariduse arendamise eest demokraatlikel alustel, kuid võimul olev mõisnikulis-kodanlik tsaarivalitsus pidurdas rahvahariduse arenemist ja hoidis töörahva hulkasid pimeduses. Oma töös «Rahvaharidusministeeriumi poliitika küsimusest» näitas Lenin, et «neli viiendikku noorest sugupõlvest on mõistetud kirjaoskamatuks jäämisele Venemaa pärisorjusliku riigikorra tõttu»[80]. Revolutsioonieelse Venemaa kogu rahvaharidussüsteem (ja eriti koolisüsteem) oli rajatud mõisnike ja kapitalistide huvides.

Revolutsioonieelse Venemaa rahvaharidussüsteem kujunes põhiliselt välja XIX sajandi 60—70-ndail aastail, mil kadus pärisorjus ja Venemaal hakkas arenema kapitalism. Kuid feodaalkorra riismeid säilis, kuna võimule jäid mõisnikud, üsna kuni Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsioonini. Revolutsioonieelse Venemaa koolisüsteemil oli seepärast *kodanlik-feodaalne kaksikiseloom*. Kõrvuti vormiliselt kõikidele kättesaadava klassikooliga (gümnaasium, reaal- ja kommertskoolid) eksisteerisid *feodalismi iganditena seisuslikud koolid* (kadeti-

80 Ленин, Соч., т. XVI, изд. 3-е, стр. 410.

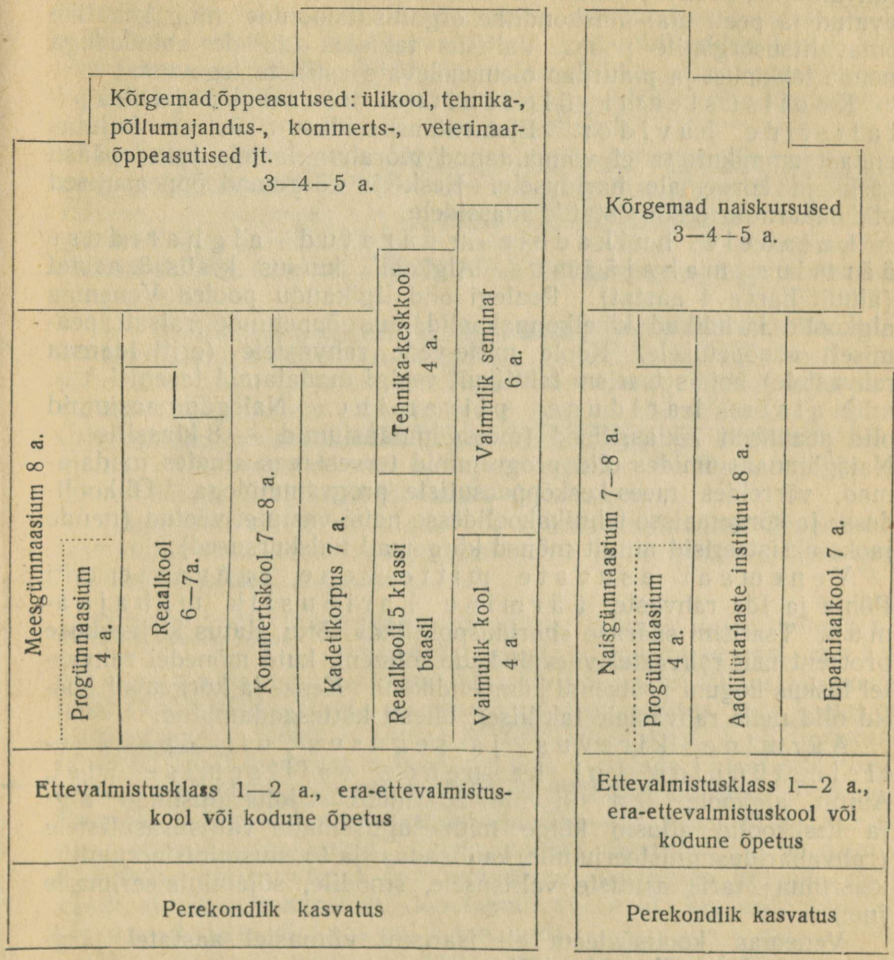


korpused, aadlitütarlaste instituudid, eparhiaalkoolid, vaimulikud koolid, vaimulikud seminarid jt.).

Üldhariduslike algkoolide kõrval leidus suur hulk konfessionaalseid kihelkonnakoole[81].

[81] Siin ja edaspidi mainitud kihelkonnakoolid olid esimese astme algkoolid (1.—3.—4. õppeaasta) ning nendest tuleb lahus hoida Eesti- ja Liivimaal levinud luteri usu kihelkonnakoolid, mis olid teise astme algkoolid, kuhu võeti vallakooli lõpetanuid. — *Eestikeelse väljaande toim.*

koolisüsteem 1914. a.



Meeste Naiste
kesk- ja kõrgem haridus.

Revolutsioonieelse Venemaa rahvaharidussüsteemi iseloomulikud jooned olid järgmised.

Ühiskondliku eelkoolikasvatuse — lastesõimede, lasteaedade ja mängumurude — täielik puudumine. Ainult kõige suuremates linnades leidus kümmekond maksuta lasteaeda ja umbes 250 kõrgemaksulist lasteaeda, mida pidasid ülal eraisikud ja mis teenindasid ainult üsna väikest osa jõukate vanemate lapsi.

Täiskasvanuile määratud kultuur-haridus-like asutiste nõrk areng. Need vähesed raamatukogud,

Js.-V. 26,6 %
1897

rahvamajad, koolid ja kursused täiskasvanuile, mis leidusidki, olid avatud ja peeti ülal ühiskondlike organisatsioonide ning kohalike omavalitsusorganite poolt. Valitsus takistas kõikide abinõudega nende tekkimist ja pidurdas olemasolevate asutiste tegevust.

Koolisüsteemi ülesehitus mõisnike ja kapitalistide huvides. Elementaarhariduse süsteem kujutas endast ummikut: ta ei võimaldanud töörahva lastele juurdepääsu kesk- ja kõrgemale haridusele. Kesk- ja kõrgemad õppeasutised olid määratud eesõigustatud klassidele.

Laiadele hulkadele määratud algharidusе äärmine mahajäämus. Algkooli kursus kestis 3 aastat (ainult harva 4 aastat). Pealegi olid ligikaudu pooled Venemaa algkoolid kiriklikud kihelkonnakoolid, kus õppetunde raisati peamiselt usuõpetusele. Koole mitte-vene rahvastele (eriti idamaa rahvastele) hoidis tsarism tahtlikult veelgi madalamal tasemel.

Naiste hariduse piiramine. Naisgümnaasiumid olid peamiselt 7-klassilised (meesgümnaasiumid — 8-klassilised). Naisgümnaasiumides olid programmid terves reas ainetes madalamad, võrreldes mees-keskõppeasutiste programmidega. Ülikoolidesse ja kõrgemaisse tehnikakoolidesse naisi vastu ei võetud (nende jaoks eksisteerisid ainult mõned kõrgemad naiskursused).

Venemaal asuvate mitte-vene rahvaste, eriti Põhja ja Ida rahvaste äärmine hariduslik mahajäämus. Tsarismi säärase «hariduspoliitika» tõttu ulatus kirjaoskuse protsent neil rahvastel vaevalt kahe-kolmeni, kuid mõnedel rahvastel laskus koguni protsendi kümnendikeni. Kesk- ja kõrgemad koolid olid neile rahvastele faktiliselt täiesti kättesaadamatud.

Äärmine kirevus ja segasus nii õppeasutiste tüüpide kui ka nende valitsemise alal. Ainult algkoole üksi oli üle 20 tüübi. Üldhariduslikud alg- ja keskkoolid allusid kõige mitmesugusemaile valitsusasutistele (rahvaharidusministeeriumile, kaubandus- ja tööstusministeeriumile, keisrinna Maria asutiste valitsusele, sinodile, sõjaministeeriumile jne.).

Venemaa koolisüsteem oli tsarismi viimastel aastatel järgmine (vt. skeemi lk. 404—405).

Algkoolide rühm. 1. Üheklassiline algkool kolmeaastase (harva nelja-aastase) kursusega, 8—11-aastastele lastele. Kõige paremad selles rühmas olid semstvo-, linna- ja raudtee-algkoolid, kõige halvemad — kihelkonnakoolid. Õppeaineteks üheklassilises algkoolis olid usuõpetus, vene keel (lugemine ja kiri), aritmeetika ja laulmine.

2. Kaheklassiline algkool viieaastase kursusega, 8—13-aastastele lastele. Esimesed kolm õppeaastat loeti esimeseks klassiks ja need vastasid õppekava ning -programmide järgi üheklassilisele algkoolile; neljas ja viies õppeaasta moodustasid teise klassi. Siin õpetati usuõpetust, vene keelt, aritmeetikat (murrud) ühes geomeetria algetega, geograafiat, ajalugu ja loodusteadust.

3. Üheklassilise algkooli baasil eksisteerisid vähesed *madalamad kutsekoolid*: 3-aastase kursusega tööstuskool ja 4-aastase kursusega kaubanduskool, samuti üldhariduslikud koolid (kõrgemad algkoolid ja Maria naiskoolid — nelja õppeaastaga). Nendes õppeasutistes said ettevalmistuse töölised ja kaubandusasutiste, kantseleide jms. alamad teenistujad.

4. Algkooliõpetajate ettevalmistamiseks olid *õpetajate seminarid*, kuhu võeti vastu kaheklassilise algkooli lõpetanuid (täiendava eksamiga) või kõrgema algkooli lõpetanuid. Õpetajate seminari õppekursus oli 3—4-aastane; seminar oli pedagoogiline keskõppeasutis (kuid ei andnud õigust kõrgematesse õppeasutistesse astumiseks).

5. Kõrgemate algkoolide õpetajate ettevalmistamiseks olid *kolmeaastased õpetajate instituudid*. Need andsid samuti nagu õpetajate seminaridki hea pedagoogilise, kuid puuduliku üldhariduslikku ettevalmistuse (mis ei küündinud isegi gümnaasiumide või reaalkoolide, s. t. üldhariduslikku keskkooli tasemeni). Siia astusid osa õpetajate seminaride lõpetanuid ja ka mõned kõrgema algkooli lõpetanud (eksamiga).

Ülemineku võimalust algkoolide rühma kuuluvatest õppeasutistest üldhariduslikesse keskõppeasutistesse ja kõrgemasse kooli normaalselt ei olnud.

Meeskeskkoolide rühm. Meeskeskkoolide rühmas tuleb kõigepealt mainida 8-aastase õppekursusega *meesgümnaasiumi*. Esimesse klassi võeti vastu 10-aastasi poeglapsi (kõikumisega 9—11 a.) eksamiga (usuõpetuses, vene keeles ja aritmeetikas). Nõuti lugemis- ja kirjutamisoskust, 5—6 luuletuse ja valmi peast teadmist, oskust vigadeta kirjutada lihtsat etteütlust, oskust arvutada 4 aritmeetilise tehtega mistahes suuruses arvudega. Enamiku gümnaasiumide juures olid ühe- või kaheaastase kursusega ettevalmistusklassid. Gümnaasiumi lõpetajad võisid astuda kõikidesse kõrgematesse õppeasutistesse (seejuures ülikooli võeti vastu ainult gümnaasiumi lõpetanuid või neid, kes selle täieliku kursuse ulatuses olid eksami õiendanud).

Meesgümnaasiumides avaldusid rohkem kui teistes keskõppeasutistes Venemaa revolutsioonieelse keskkooli negatiivsed jooned: formalism, eraldatus elust, seisusliku kooli jäänused (kuigi vormiliselt oli õigus gümnaasiumi astuda kõigi seisuste lastel, õppisid nendes peamiselt aadlike ja kodanlaste lapsed). Tugevasti andis ennast tunda gümnaasiumides omandatavate loodusteaduslike teadmiste puudulikkus.

Gümnaasiumi kursuse iseärasuseks, mis teda eraldas teiste keskkoolide kursusest, oli ladina keel.

Tähtsuselt ja arvuliselt teiseks keskõppeasutiseks olid 7-aastase kursusega *reaalkoolid*. Õpilaste vanuse normid, nõuded sisseastumisel esimesse klassi ja ettevalmistusklasside organisatsioon olid samasugused nagu meesgümnaasiumides. Reaalkoolides anta-

vate teadmiste ulatus matemaatikas, loodusteaduses ja uutes keeltes oli tunduvalt kõrgem (ladina keele puudumise arvel) kui gümnaasiumides. Sellest hoolimata ei võetud reaalkoolide lõpetanuid ülikooli. Reaalkoolide õpilaste koosseis erines tunduvalt gümnaasiumide omast: seal õppisid peamiselt kodanluse lapsed. Lõpetajad astusid suuremalt jaolt kõrgematesse tehnika- ja põllumajandus-õppeasutistesse. Õppemeetodid olid reaalkoolides märksa elavamad ja progressiivsemad kui gümnaasiumides.

7—8-aastase õppekursusega kommertskoolid olid hiljem (XIX sajandi 90-ndail aastail ja XX sajandil) kujunenud keskkoolitüüp. Tekkides kodanluse eesrindlike või äriliste ringkondade algatusel, kes neid omal kulul ka täielikult ülal pidasid, alludes mitte rahvahariduśministeeriumile tema tardunud traditsioonidega ja konservatiivsusega, vaid alles XX sajandil tekkinud kaubandus- ja tööstusministeeriumile, kujutasid kommertskoolid endast revolutsioonieelse Venemaa keskkooli kõige paremat tüüpi. Lõpetajad kas astusid kommerts-instituutidesse ja kõrgematesse tehnilistesse õppeasutistesse või suundusid praktilisele tööle.

Kadetikorpus oli militariseeritud keskõppeasutis, mis andis üldhariduslikku ettevalmistust reaalkooli ulatuses. Vastu võeti ohvitseride ja aadlike poegi 10 a. vanuses. Eksaminõuete ulatus vastuvõtmisel ja ettevalmistusklasside korraldus olid ühetaolised teiste keskõppeasutistega. Kadetikorpused olid kinnised (s. o. internaadiga) õppeasutised. Kasvatuslikule tööle pöörati suurt tähelepanu; igal klassil oli oma ohvitser-kasvataja, kes jäi antud klassi koosseisu juurde kinnitatuks kogu õppeperioodi jooksul, esimesest kuni viimase klassini. Lõpetajad astusid peaasjalikult sõjakoolidesse ettevalmistumiseks ohvitserikutsele; osa lõpetajaid siirdus kõrgematesse tehnilistesse õppeasutistesse.

1888.—1889. a. tekkisid 4-aastase õppekursusega tehnikakeskkoolid, kuhu võeti vastu noorukeid, kel oli reaalkooli 5 klassi haridus. Neist koolidest väljusid hästi (peamiselt tootmispraktika mõttes) ettevalmistatud tehnikud.

Vaimuliku seisuse poeglapsed (preestrite, köstrite pojad) astusid 10-aastastena peamiselt 4-aastase kursusega vaimulikku kooli, mille lõpetamisel läksid 6-aastasesse vaimulikku seminari. Peatähelepanu pöörati neis koolides usulisele kasvatusele ja õpetusele. Üldhariduslik ettevalmistus oli vaimulikus koolis ja vaimuliku seminari esimeses neljas klassis peamiselt humanistliku iseloomuga, klassikaliste keelte (ladina ja kreeka) säilitamisega. Seminari järgnevad klassid pühendati peamiselt usulistele õppeainetele. Vaimuliku seminari lõpetajad asusid preestrite ametikohtadele; vähesed lõpetajaist astusid ülikooli.

Naiskeskkoolide rühm.

Nais-keskõppeasutistest olid kõige levinumad naisgümnaasiumid. Need jagunesid ministeeriumi gümnaasiumideks (s. t. rahvaharidusministeeriumile alluvaiks) ja Maria (s. t. keisrinna Maria asutiste valitsuse) gümnaasiumideks, kuigi programmide suhtes suurt vahet

nende ja teiste vahel ei olnud (ministeeriumi omad seisid pisut kõrgemal). Naisgümnaasiumidel oli 7-aastane õppekursus ja kaheksas (täiendus- või pedagoogika-) klass, kus peale üldhariduslike ainete õpetati pedagoogikat, psühholoogiat ja vene keele ning aritmeetika algõpetuse metoodikat. Vanuse normid, eksaminõuded vastuvõtmisel esimesse klassi ja ettevalmistusklasside korraldus olid samad mis meeskeskkoolideski. Oma õppekava poolest seisid naisgümnaasiumid kõige lähemal reaalkoolidele, ainult selle vahega, et teadmiste ulatus matemaatikas, füüsikas ja loodusteaduses oli märksa madalam kui reaalkoolides ja üldse meeskeskkoolides. 8. klassi lõpetajad omandasid koduõpetajanna või algkooliõpetaja kutse.

Aadlitütarlaste instituut oli 8-aastase kursusega kinnine seisuslik keskõppeasutis aadlike tütardele. Instituut andis haridust ligikaudu naisgümnaasiumi ulatuses. Erilist tähelepanu pöörati prantsuse keele oskusele.

Eparhiaalkool oli 7-aastase kursusega keskõppeasutis vaimuliku seisuse tütardele. Tunduv osa lõpetajaid hakkas pärast algkooliõpetajaiks.

Mees- ja naisgümnaasiumide 4 nooremat klassi töötasid mõnikord iseseisvate õppeasutistena progümnaasiumide nimetuse all. Nende lõpetamine andis õiguse astuda gümnaasiumi V klassi ilma eksamita.

Kõrgem haridus. Kõrgem haridus oli revolutsioonieelsel Venemaal arenenud väga puudulikult. Üldse eksisteeris 91 kõrgemat õppeasutist; nendest oli umbes 40 koondatud Moskvasse ja Petrogradi, ülejäänud — 14 suuremasse linna. Kesk-Aasias, Kaukaasias, Ida-Siberis ja Põhja krais ei olnud ainustki kõrgemat õppeasutist. Umbes pool kogu üliõpilaskonna koosseisust (46,3%) olid aadlike, ametnike ja vaimulike lapsed. Nagu keskkoolid, nii olid ka kõrgemad õppeasutised lahus meestele ja naistele.

Kõrgemaiks õppeasutisteks meestele olid 4 teaduskonnaga (füüsika-matemaatika-, ajaloo-keeleteadus-, õigusteadus- ja arstiteaduskonnaga) ülikoolid (üldse 10), kõrgemad tehnilised õppeasutised (tehnoloogilised ja polütehnilised instituudid, mäeasjanduse-instituudid, teede-instituudid jt.), põllumajandusakadeemiad ja -instituudid jt. Õppekursus oli ülikoolides 4-aastane (arstiteaduskonnas 5-aastane), kõrgemates tehnilistes instituutides enamasti 5-aastane.

XIX sajandi 70-ndaist aastaist alates ja eriti pärast 1905. a. revolutsiooni hakati avama kõrgemaid naiskursusi, kuid nende kursuste arv ei olnud suur, ja ainult tähtsusetu protsent keskhariduse omandanud tütarlapsi võis pääseda kõrgemasse kooli.

Kõrgemaid pedagoogilisi õppeasutisi oli väga vähe (10 ümber). Keskõppeasutiste õpetajaid valmistasid ette ülikoolid, kuid pedagoogilist ettevalmistust nad normaalselt ei andnud.

§ 4. Rahvaharidussüsteem NSV Liidus.

NSV Liidu rahvaharidussüsteem on rajatud käesoleva teose I peatüki §-s 2 üksikasjaliselt selgitatud printsiipidele. Meenutame nendest tähtsamaid: kooli riiklik iseloom; NSV Liidu kodanike võrdõiguslikkus hariduse suhtes, olenemata rassist, rahvusest ja soost; NSV Liidu rahvaste vormilt rahvusliku ja sisult sotsialistliku kultuuri laialdane areng; kooli ilmlikkus; rahvaharidussüsteemi ühtsus ja selle kõikide lülide järglus; üldine kohustuslik maksuta õpetus seitsmeaastase kooli ulatuses ja kesk- ning kõrgema kooli üldkättesaadavus; kooli, eelkooli- ja koolivälistе lasteasutiste kontakt lastevanematega laste kasvatamise ja õpetamise küsimustes; ÜK(b)P juhtiv osa haridustöös ja ühiskondlike organisatsioonide (ÜLKNÜ, ametiühingud jt.) laialdane osavõtt rahvaharidustööst.

NSV Liidu rahvaharidussüsteem koosneb eelkooliasutistest, koolist, koolivälistest lasteasutistest ja kultuur-hariduslikest asutistest täiskasvanuile. Ta paistab järelikult silma haridus- ja kasvatusasutiste rohkuse ning suure mitmekesisusega.

Eelkooliasutiste hulka kuuluvad lasteaiad, laste mängumurud, samuti eelkoolialiste laste kodud. Need kõik teenindavad 3—7-aastasi lapsi.

Lasteaiad ja laste mängumurud (viimased erinevad lasteaedadest ainult oma ajutise iseloomu poolest — nad töötavad harilikult ainult suviti) annavad lastele õiget kehalist kasvatust, arendavad nende vaimuandeid, tutvustavad lapsi ümbritseva maailmaga, arendavad nende kõnet, harjutavad lapsi elama ja tegutsema kollektiivis, kasvatavad neid iseseisvateks ja töökateks, panevad aluse kommunistliku moraali kujundamisele, annavad elementaarset esteetilist kasvatust ja süvendavad lastes armastust Nõukogude kodumaa ja oma rahva vastu.

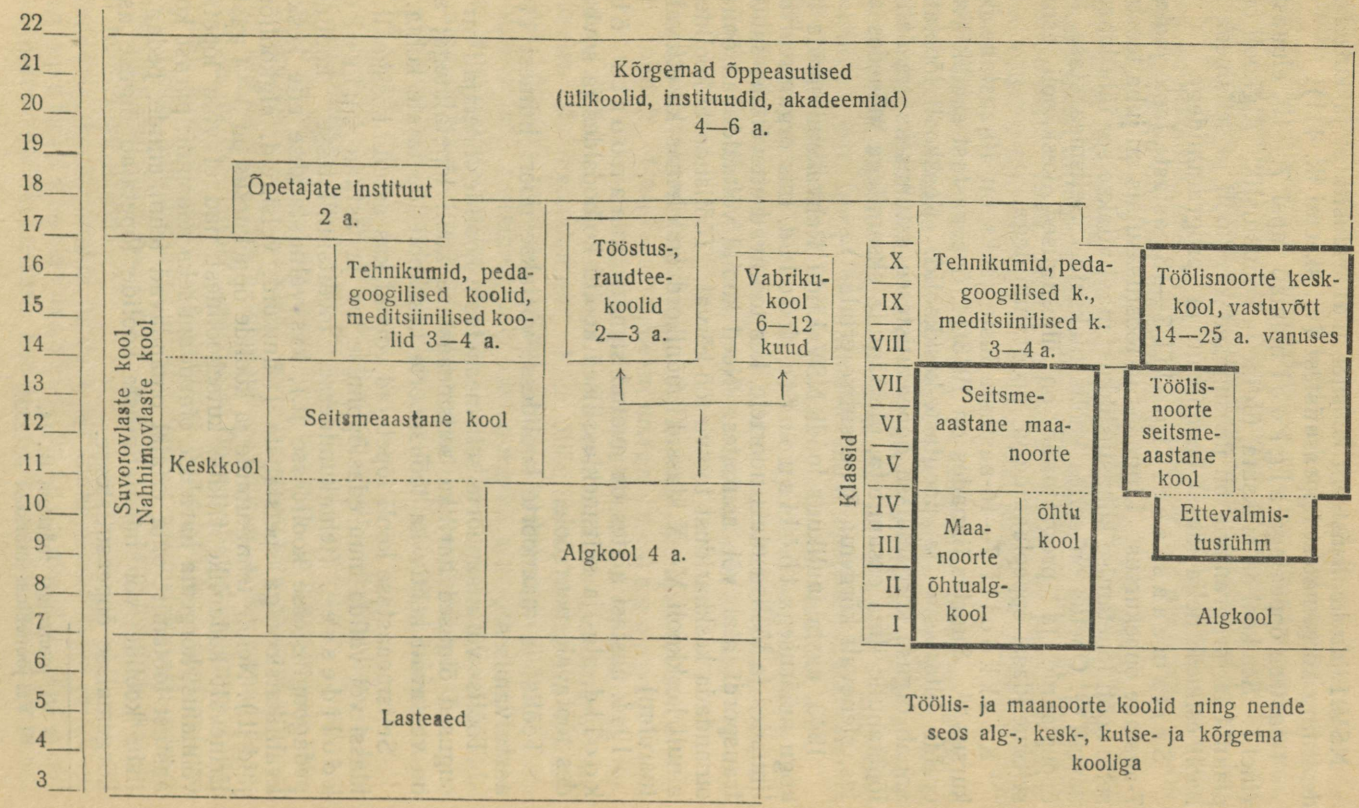
Vastandina kodanlikele eelkoolikasvatuse süsteemidele, mida iseloomustab abstraktsus, kuivus, pedantsus, müstitsism ja mis sisendavad lastesse kodanlikku moraali, on nõukoguliku eelkoolikasvatuse süsteemi eesmärgiks arendada lapsi igakülgselt; ta paistab silma elulisuse poolest ja arvestab lapse vanuselisi iseärasusi.

Lasteaedades jaotatakse lapsed vanuse järgi rühmadesse: noorem rühm — 3—4-aastased, keskmine — 4—5-aastased, vanem — 5—6-aastased.

Lasteaedades võib olla 3 või 4 rühma mitmesuguses vanuses lapsi, 25 last igaühes. Üksikutel juhtudel lubatakse lasteaedu ühekahe rühmaga. Iga rühma juhib naiskasvataja, kellel on spetsiaalne ettevalmistus eelkoolialiste laste kasvatamise alal.

Lapsed viibivad lasteaias päeva jooksul 9—12 tundi (kõige sagedamini 9—10 tundi). Päev möödub lasteaias tunnikavaga kindlaksmääratud režiimi järgi (laste mängud ja tegevus, kahekordne jalutuskäik, kolmekordne toitlustamine, päevane uinak jms.).

NSV Liidu koolisüsteem.



Töölis- ja maanoorte koolid ning nende seos alg-, kesk-, kutse- ja kõrgema kooliga

NSV Liidu koolisüsteem koosneb üldhariduslikest ja kutsekoolidest ning kõrgematest õppeasutistest (vt. skeemi lk. 411).

4-aastase õppeajaga algkool hõlmab lapsi 7.—10. eluaastani (incl.). See kool on maksuta, üldine ja kohustuslik. Algkooli õppeplaanid ja -programmid on ühesugused keskkooli ja seitsmeaastase kooli esimese nelja klassi õppeplaani ja -programmidega.

Seitsmeaastasel koolil 7—13-aastaste laste jaoks on 7-aastane õppekursus. Linnades ja tööstusasulais on juba teostatud selle kooli lõpetamise kohustuslikkus; maal viiakse see läbi lähemail aastail [82]. Õpetus on selles koolis maksuta. Seitsmeaastase kooli õppeplaanid ja -programmid on ühesugused keskkooli esimese seitsme klassi õppeplaanide ja -programmidega.

Keskkoolil 7—16-aastaste laste jaoks on 10-aastane õppekursus [83]. Suurtes linnades on 1943/44. õppeaastast saadik avatud eraldi tütarlaste- ja poeglaste-keskkoolid. Keskkooli lõpetamine annab õiguse kõrgemaisse õppeasutistesse astumiseks (medalitega lõpetanuile ilma eksamiteta, ülejäänuile eksamitega mõnedes ainetes, olenevalt kõrgema õppeasutise erialast).

1943. aasta juulikuus loodi NSV Liidu Rahvakomissaride Nõukogu määrusega töölisnoorte koolid, mis organiseeritakse linnades ja töölisasulais noortele, kes töötavad ettevõtteis, šahtides, transpordi alal või asutistes. Need koolid võimaldavad õpilastel omandada keskharidust tootva töö kõrval. Töölisnoorte koolides on ainult keskkooli V—X klassid (mõnikord on olemas ka ettevalmistusrühm).

1944. aastast alates on avatud samuti maanoorte õhtukoolid, alg- ja seitsmeklassilised koolid kolhoosides ja sovhoosides töötavale noorsoole.

Töölis- ja maanoorte koolidesse võetakse noori inimesi 14—25 aasta vanuses.

Töölis- või maanoorte seitsmeaastaste koolide lõpetajail on ühesugused õigused hariliku seitsmeaastase kooli lõpetajatega; sama on vastavalt kehtiv ka töölisnoorte keskkooli lõpetajate kohta.

Seitsmeaastase kooli lõpetajad võivad kas astuda keskkooli VIII klassi või valida muu edasiõppimise tee ja astuda kutsekeskkoolidesse (tehnikumidesse, meditsiinilistesse koolidesse, pedagoogilistesse koolidesse jt.), kus valmistatakse ette keskmise kvalifikatsiooniga spetsialiste (tehnikuid, velskreid, algkooliõpetajaid jt.). Nende tehnikumide ja koolide õppekursus on 3—4 aastane. Erinevalt kodanlike riikide kutsekoolidest nad ei võta lõpetajailt võimalust kõrgema hariduse omandamiseks edaspidi: pärast kolmeaastast töötamist oma erialal omandavad tehnikumide, pedagoogiliste koolide või meditsiiniliste koolide lõpetajad õiguse astuda kõrgemaisse õppeasutistesse.

---

[82] Vt. joonealust märkust lk. 14.
[83] Vt. joonealust märkust lk. 232.

1940. aastal loodi kvalifitseeritud tööliste ja meistrite ettevalmistamiseks tööstus- ja raudteekoolid 2—3-aastase õppeajaga (pärast algkooli), kuhu võetakse vastu mõlemast soost noorukeid 14—15 aasta vanuses. Need koolid valmistavad ette kvalifitseeritud töölisi. Tööliste ettevalmistamiseks massikutsetele on loodud vabrikukoolid 6—12-kuuse õppeajaga. Need on madalamad kutsekoolid, mis kuuluvad tööjõureservide süsteemi. Nende koolide õpilased on riigi ülalpidamisel.

Kõrgem haridus on NSV Liidus tohutult arenenud. Nõukogude riigi olemasolu aastate jooksul, eriti aga alates 1930. aastast, on loodud mitusada kõrgemat õppeasutist — ülikooli, instituuti ja akadeemiat. 1946. aastal oli NSV Liidus 792 kõrgemat õppeasutist 653 000 üliõpilasega — rohkem kui kõigis 22 Euroopa riigis kokku.

NSV Liidu ülikoolid (üldse 31) on kõrgemad teaduse- ja õppeasutised, kus õpitakse tundma teoreetilisi põhidistsipliine — ühiskonnateadusi (humanitaarseid), füüsika-matemaatika-, bioloogia- ja geograafiateadusi. Õppeaeg ülikoolis on 5 aastat. Ülikoolid valmistavad ette kõrge kvalifikatsiooniga spetsialiste-uurijaid ja keskkooliõpetajaid igale teaduskonnale vastavate teaduste alal.

Rakendusteaduste (tehniliste, põllumajanduslike, meditsiiniliste jt.) omandamiseks on Nõukogude Liidus vastavate erialade instituutide tihe võrk; õppeaeg nendes instituutides kestab 4—6 aastat.

Keskkooli vanemate klasside (VIII—X) õpetajate ettevalmistamine toimub 4-aastase õppekursusega pedagoogilistes instituutides. Pedagoogilistes instituutides on keele- ja kirjanduse-, ajaloo-, geograafia-, füüsika-matemaatika-, loodusteaduse-, võõrkeelte- jt. teaduskonnad. Kõik üliõpilased, olenemata teaduskonnast, õpivad tundma mitmesuguseid pedagoogilisi distsipliine (psühholoogiat, pedagoogikat, pedagoogika ajalugu, koolitervishoidu ja vastavate üldhariduslike distsipliinide õpetamise metoodikat) ning sooritavad pedagoogilise praktika keskkoolides.

V—VII klasside õpetajate ettevalmistamiseks on kaheaastased õpetajate instituudid.

Kõrgemate õppeasutiste, teaduslike uurimisinstituutide ja teaduste akadeemiate juures on loodud aspirantuur 3-aastase kestusega — kõrgema kooli teaduslike töötajate ja õppejõudude ettevalmistamiseks. Aspirantideks võetakse eksamiga mõlemast soost isikuid, kes on väga heade tulemustega lõpetanud kõrgemad õppeasutised ja on ilmutanud kõrgemates õppeasutistes viibimise vältel kalduvust ning võimeid teaduslikuks uurimistööks. Aspirantuuri kolmas aasta pühendatakse dissertatsiooni valmistamisele; pärast selle edukat kaitsmist saab noor teaduslik töötaja teaduste kandidaadi teadusliku astme.

Pimedate, kurttummade ja vaimselt mahajäänud laste jaoks on olemas spetsiaalsed kool-internaadid, kus need lapsed üldise koolikohustuse korras saavad kasvatust ja haridust.

Väga laialt on NSV Liidus levinud kaugõppe-keskkoolid täiskasvanuile, tehnikumide ja kõrgemate õppeasutiste kaugõppe-osakonnad, mis annavad võimaluse isikutel, kes on juba tööl, haridust jätkata tööd katkestamata. Nende kaugõppekoolide ja kaugõppe-osakondade lõpetajad õiendavad lõppeksamid harilike programmide järgi ja kasutavad pärast lõpetamist kõiki õigusi, mis on kindlaks määratud vastava statsionaarse koolitüübi lõpetajaile.

Laste huvi arendamiseks teaduse ja tehnika vastu, nende loomingu ergutamiseks ja vaba aja mõistlikuks veetmiseks on NSV Liidus mitmesugused koolivälised lasteasutised, mis arendavad kontaktis kooliga ja täienduseks koolile suurt haridus- ja kasvatustööd.

Nende asutiste hulka kuuluvad: pioneeride paleed ja majad, laste raamatukogud, noorte naturalistide ja noorte tehnikute jaamad, laste turismijaamad, laste kultuuri- ja puhkepargid, noorsooteatrid, laste suusajaamad jt.

NSV Liidu rahvaharidussüsteem hõlmab mitmesuguseid kultuur-hariduslikke asutisi täiskasvanuile, millede juhtimiseks on loodud liiduvabariikide ministrite nõukogude juures kultuur-hariduslike asutiste komiteed.

Need asutised jagunevad neljaks peatüübiks:

1) klubi tüüpi asutised (töölis- ja külaklubid, kultuurimajad, kultuuri- ja puhkepargid, lugemistared jt.);

2) raamatukogud (vabariiklikud, oblasti-, linna-, rajooniraamatukogud jt.);

3) muuseumid (ajaloo-, memoriaal-, loodusloo-, kodu-uurimis-, kunstimuuseumid jt.);

4) lektooriumid.

Kooliväliste lasteasutiste ja täiskasvanuile määratud kultuur-hariduslike asutiste rohkuse ning mitmekesisuse poolest, nende töö sisu ja ideelis-poliitilise suuna poolest, nende poolt hõlmatavate elanikkonna miljoniliste hulkade poolest ei leidu Nõukogude Liidu rahvaharidussüsteemile võrdset kogu maailmas.

Sisukord.

I osa.

PEDAGOOGIKA ÜLDISED ALUSED.

		Lk.
I peatükk.	**Pedagoogika aine ja meetod**	5
§ 1.	Kasvatuse klassi-ajalooline iseloom klassiühiskonnas	5
§ 2.	Kasvatuse iseloom Nõukogude riigis	13
§ 3.	Pedagoogika põhimõisted: kasvatus, haridus ja õpetus	15
§ 4.	Kasvatuse juhtiv osa inimese kujundamises	17
§ 5.	Pedagoogika kui teadus	25
II peatükk.	**Kommunistliku kasvatuse eesmärk ja ülesanded**	34
§ 1.	Marxi ja Engelsi õpetus isiksuse igakülgsest arendamisest	34
§ 2.	Leninlik-stalinlik õpetus Nõukogude sotsialistliku riigi uuest inimesest	36
§ 3.	Kommunistliku kasvatuse koostusosad ja tema peamised ülesanded	39

II osa.

ÕPETAMISE TEOORIA (DIDAKTIKA).

III peatükk.	**Õppeprotsess**	47
§ 1.	Õppeprotsessi mõiste	47
§ 2.	Õppimine kui teadlik ja aktiivne teadmiste omandamise protsess	53
§ 3.	Õpetamise printsiibid	65
§ 4.	Õpilaste stimuleerimine õppetööle	76
IV peatükk.	**Hariduse ja õpetamise sisu**	78
§ 1.	Nõukogude kooli õppeplaan	78
§ 2.	Õppeprogrammid	97
§ 3.	Õpikud	105
V peatükk.	**Õppetund kui õppetöö organiseerimise põhivorm nõukogude koolis**	107
§ 1.	Klassi-õppetunni süsteemi mõiste	107
§ 2.	Klassi-õppetunni süsteemi tekkimine ja arenemine	108
§ 3.	Õppetunni ülesehitamise alused nõukogude koolis	110
§ 4.	Kõiki õppeprotsessi lülisid sisaldava õppetunni struktuur ja läbiviimine	112
§ 5.	Õppetunni struktuur uute teadmiste pakkumisel	116
§ 6.	Õpilaste iseseisvaks tööks määratud õppetunni struktuur ja metoodika	117
§ 7.	Omandatu kontrollimiseks, kordamiseks ja läbivõetu süstematiseerimiseks määratud õppetunni struktuur ja metoodika	120

Lk.

§ 8. Põhilised nõuded iga õppetunni suhtes ja õppetundide ettevalmistamine 123
§ 9. Õpilaste töö juhtimine koduste ülesannete täitmise alal . 127

VI peatükk. **Õppemeetodid** 130

§ 1. Õppemeetodite valik õpetaja poolt 130
§ 2. Õpetaja jutustus ja kooliloeng teadmiste pakkumise meetoditena 134
§ 3. Vestlus kui õppemeetod 138
§ 4. Demonstratsioon 143
§ 5. Ekskursioonid 148
§ 6. Õpilaste töö õpiku ja raamatu kasutamisel 151
§ 7. Laboratoorsed tööd ja vaatlused 156
§ 8. Harjutused 160
§ 9. Kordamise liigid 166

VII peatükk. **Õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise meetodid** . . 168

§ 1. Teadmiste kontrollimise tähtsus ja nõuded selle teostamise suhtes koolis 168
§ 2. Teadmiste kontrollimise meetodid jooksva arvestuse puhul . 169
§ 3. Teadmiste hindamine ja arvestuse dokumentatsioon . . 173
§ 4. Võitlus ebaedukusega 178
§ 5. Lõpparvestus õppeaasta lõpul 181

III osa.

KASVATUSE TEOORIA.

VIII peatükk. **Kommunistliku moraali kasvatamise alused** 184

§ 1. Kommunistliku moraali mõiste 184
§ 2. Kõlbelise kasvatuse seos kommunistliku kasvatuse teiste külgedega 187
§ 3. Kommunistliku moraali kasvatamise sisu 188

IX peatükk. **Kommunistliku moraali kasvatamise meetodid** 193

§ 1. Kommunistliku moraali kasvatamise printsiibid 193
§ 2. Kommunistliku moraali kasvatamise meetodid 201

X peatükk. **Dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kujundamine** . 216

XI peatükk. **Nõukogude patriotismi ja nõukogude rahvusliku uhkuse kasvatamine** 225

§ 1. Nõukogude patriotismi olemus 225
§ 2. Kodumaa-armastus mitmesuguses vanuses lastel . . . 229
§ 3. Nõukogude patriotismi kasvatamise teed ja vahendid . . 231

XII peatükk. **Töökasvatus** 251

§ 1. Töö tähtsus kommunistlikus kasvatuses 251
§ 2. Töökasvatuse teed ja vahendid koolis 252

XIII peatükk. **Teadliku distsipliini kasvatamine** 260

§ 1. Lenin ja Stalin töötajate teadlikust distsipliinist . . . 260
§ 2. Õpilaste teadliku distsipliini mõiste 262
§ 3. Õpilaste teadliku distsipliini kasvatamise meetodid . . 264
§ 4. Õpilaste individuaalsete iseärasuste arvestamine teadliku distsipliini kasvatamisel 276

Lk.

XIV peatükk. **Tahte ja iseloomu kasvatamine** 278

§ 1. Tahte ja iseloomu olemus ning tähtsus 278
§ 2. Bolševistliku sihiteadlikkuse, visaduse ja raskuste võitmise oskuse kasvatamine 284
§ 3. Mehisuse kasvatamine 289

XV peatükk. **Esteetiline kasvatus** 294

§ 1. Esteetilise kasvatuse olemus ja tähtsus 294
§ 2. Esteetilise kasvatuse vahendid 299
§ 3. Laste kunstiloomingu arendamine 304

XVI peatükk. **Kehaline kasvatus** 308

§ 1. Õpilaste kehalise kasvatuse organiseerimise ülesanded koolis 308
§ 2. Laste ja noorukite kehalise arenemise iseärasusi 309
§ 3. Kehalise kasvatuse teed ja vahendid 313

XVII peatükk. **Õpilaskollektiivi organiseerimine ja kasvatamine** 318

§ 1. Õpilaskollektiivi osa ja iseärasused nõukogude koolis . . 318
§ 2. Sõprus ja seltsimehelikkus laste hulgas 322
§ 3. Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon koolis 331
§ 4. Koolide õpilasorganisatsioonid 339

XVIII peatükk. **Klassi- ja kooliväline töö** 350

§ 1. Klassi- ja koolivälise töö olemus, tähtsus ja iseärasused . . 350
§ 2. Keskkooliõpilaste klassi- ja koolivälise töö sisu, vorm ja meetodid 354
§ 3. Klassivälise töö korraldus ja juhtimine keskkoolis . . . 369
§ 4. Koolivälised asutised laste jaoks 371

XIX peatükk. **Nõukogude kooli õpetaja** 373

§ 1. Õpetaja osa NSV Liidus 373
§ 2. Nõukogude õpetaja omadused 375
§ 3. Õpetaja — klassijuhataja 380

XX peatükk. **Kool ja perekond** 384

XXI peatükk. **Rahvaharidussüsteem** 398

§ 1. Rahvaharidussüsteemi mõiste. Rahvaharidussüsteemi klassi-iseloom klassiühiskonnas 398
§ 2. Rahvaharidussüsteem kodanlikes riikides 399
§ 3. Hariduspoliitika ja rahvaharidussüsteem revolutsioonieelsel Venemaal 403
§ 4. Rahvaharidussüsteem NSV Liidus 410

Kaanejoonise valmistanud V. Toots

Vastutav toimetaja A. Pint
Keeleline toimetaja E. Kindlam
Tehniline toimetaja E. Lellep

Ladumisele antud 19. VI 1950. Trükkimisele antud 30. VIII 1950. Trükiarv 2500.
Paber 60×92, 1/16. Trükipoognaid 26,125.
Arvutuspoognaid 35,19. MB-06404.
Trükikoda „Pioneer", Tartu, Kastani 38.
Tellimise nr. 1005.

На эстонском языке
Педагогика. Учебное пособие для педагогических высших учебных заведений и университетов
Под ред. проф. И. А. Каирова

Hind rbl. 10.—

6.–

RBL. 10.–

A
18600
200967

TÜ RAAMATUKOGU
1 0300 00143204 8

RBL. 10.–

A
18600
200967

TÜ RAAMATUKOGU
1 0300 00143204 8

I. A. KAIROV — PEDAGOOGIKA

PEDAGOOGIKA

TOIMETANUD PROF. I. A. KAIROV



EESTI RIIKLIK KIRJASTUS