

# KOOLIÜÜENDUSLANE

EESTI ÕPETAJATE LIIDU PEDAGOOGILISE TOIMKONNA  
JUURES OLEVA KOOLIÜÜENDUSRÜHMA BÜLLETÄÄN

Nr. 7.

11. septembril 1935.

2. aastakäik.

Ilmub iga kuu (välja  
arvatud juuni ja juuli).

Tellimishind eelaldi „Õpetaja-  
jate Lehes“ 50 s. aastas.

## Tõusu teel.

Joh. Käis.

Käesolev aasta on kooliüüenduslaste perele väike juubeliaasta: on möödunud viis aastat esimesest suurest kooliüüendusnädalast ja koolinäitusest Tallinnas. Juba siis võisid õpetajad ja haridustegelased, kes võtsid suurel arvul osa kooliüüendusnädala tööst, kuulda eesti kui ka välismaa pedagoogide ettekannetest, et kooliüüendus pole mingi moeasi ega üksikute isikute harrastus, vaid on sügav kultuuriline liikumine, mille tähtsust kogu rahva elus ei tohiks alahinnata. Väikerahvas võib saavutada väärika koha kultuurrahvaste peres ainult oma vaimuõõ tugevusega. Selle jõu kasvamise eelduseks on eeskujulik hariduselu korraldus, nii et iga rahvaliige võiks oma vaimseid võimeid täiuslikumalt arendada.

Tänapäeval on kooliüüendustöö tähtsus kõigile palju selgem. Viie aasta kestel eesti õpetajaskond, — tõsi küll, eeskätt algkooliõpetajad — on üldiselt innuga jälginud kooliüüendustööd, on hoolega otsinud uusi teid õpetuses ja kasvatuses. Tulefatagu vaid meelde rohkearvulisi üüenduslikke pedagoogilisi nädalaid ja edasiharimiskursusi, mida on 5 aasta kestel korraldatud paljudes kohtades ja millest on osa võtnud õpetajaid üle kogu riigi; pandagu tähele seda sisemist elavust, mis valitseb kasvatuses algkoolis ja mis ilmnes eriti selgesti koolinäitustel Tartus ja Tallinnas; jälgitagu ka meie tänapäeva pedagoogilist kirjandust, — et mõista õieti kooliüüendustöö ulatust ja väärtust praegusel ajal.

Kooliüüendustöö on olnud ja on nüüdki võitlus pedagoogilisel rindel vana kooli ja temalt päritud tardunud traditsioonide vastu.

Selleks võitluseks vajab iga kooliuuenduslane selget sihiteadvust kõrgemate eesmärkide taotlemisel, usku oma töö väärtusse ja taht rakendada oma jõudu suuremal määral, kui seda vajab vanade radade tallamine. Kellel need eeldused puuduvad, see võib tunda pettumust, võib kergesti loobuda õilsast tööst esimese arvustuse puhul, nagu seda aja nähtusena üksikuil juhtudel ongi esinenud. Kuid üldiselt on meie kooliuuenduslaste vägi teadlikult ja kindla usu ning tahtega uue eesti kooli loomisel väärtuslikku tööd teinud, hoolimata mitmesugustest välistest ja sisemistest raskustest. Ja selle töö positiivsed tulemused on silmanähtavad: uus kool areneb järjekindlalt, uuenduslik töö eesti algkoolides on tõsise tunnustuse osaliseks saanud isegi meie hõimurahva, Soome haridusjuhtide poolt. Sügavaima rahuldustundega võib iga kooliuuenduslane lugeda Soome haridusministri O. Mantere sõnu Soome-Eesti õpetajapäevade avamisaktusel Helsingis:

„Õpetajapäevade esimene, Tallinnas peetud osa on nüüd lõppenud... Neile Soome õpetajaile, kel oli juhus Tallinnas õpetajapäevadel olla, sai Eesti kool tuttavamaks nii selles valitseva vaimu kui ka tööviiside poolest. Samuti on neis jõustunud arusaamine Eesti õppekorralduse nii mitmes suhtes hämmastavalt kõrge tasemest — ütlen hämmastavalt, eriti kui silmas pidada seda lühikest aega, mille jooksul rahvuslik Eesti kool on püsinud. Eesti õpetaja on osutunud haruldaselt erksaks ja teovõimeliseks, — õpetajaskonnaks, kes avasilmi jälgib ajavoolusid, omandades parimad kaasaegsed uuendusvoolud ja kohandades neid targasti oma maa rahvusliku noorsoo-õpetusega. Teda ei ole sidunud vanad jäigad pärandid ega tardunud eelarvamused, mis panevad kahtlema kõiges uues, selleski, mille maksmapääs on paratamatu õppe- ja kasvatustöö õnnestumiseks. Säärane õpetajaskond on maa üldine kultuurelu arengule arvatavalt jõud.

Me, soomlased oleme siira rõõmu ja austusega jälginud seda Eesti õppekorralduse kiiret ning kaunist tõusu. Oleme teinud seda suure rõõmuga, sest sellega meie arusaamisel on ka kõige märgatavamal viisil kindlustatud seda põhja, millel seisab eesti rahva riiklik iseseisvus. Vabadust ei kaitsta mitte ainult relvadega, vaid ka ja esikohal haridusjõuga\*). Elu-  
jõulise, arenemisvõimelise vaimse kultuuri istutamine sügavale

\*) Meie sõrendus. Toim.

rahvasse, tema põhikihtidessegi, on töö rahva vabaduse kindlustamiseks“.

Need on kuldsed sõnad, mida peaks iga koolitegelane meele pidama.

Mitte vähema rahuldustundega võisid eesti õpetajad, eriti aga kooliuuenduslased kuulda viimasel õpetajatekongressil veendunud Eesti sõbra, Soome haridusnõunik A. Salmela väljendust, et „Eesti on Soomele Euroopaks, kust soomlased kavatsesid „varastada“ veel mõndagi, mis siin on juba läbi proovitud ja kasulikuna leitud. Ses mõttes on viljastav mõju eesti kooliuuendusliikumisel, eriti aga individuaalse tööviisi rakendamisel, mida soomlased jälgivad innuga“.

Edasi väärivad tähelepanu ka Rootsi haridusministri (kultusministri) A. Engbergi sõnad, mis ta lausus oma kõnes 14. Põhjamaade koolikongressi avamisel Stokholmis 4500 osavõtjale Rootsi, Soomest, Taanist, Norrast, Islandist, kelle keskel ei puudunud ka Eesti esindaja. Tsiteerin seda kõnet Soome ajakirja „Opettajain Lehti“ järgi (1935, nr. 33). „Kooli ülesanne on ühes teadmuste andmistega kujundada iseloomu ja ühiskondlikus elus kõlvulisi indiviide. Põhjamaadel on ühine kultuuriline ülesanne, see on kõigepealt vabade isiksuste arendamises. Mida rohkem on kellelgi rahval iseseisvaid, vabu isiksusi, seda paremini ta täidab oma ülesande inimkonna kultuurilises arenemises. Tõde ei ole mingi valmis toode, mida võib riulilt võtta, vaid tõde kasvab vabade ja iseseisvate isiksuste loominguks. Kasvatades noorsugu selle isade pärandiga pannakse paremini vastu hingelistele barbaaridele ja igasugusele massisugestioonile. Et eri ilmakaarte poolt tänapäeval pasundatakse riiki olevat kõik kõiges, on põhjamaade koolidel endisest tähtsam ülesanne, kasvatada vabu isiksusi, mitte riigiorje“.

Norra ülemõpetaja C. Hoprekstad kõneles samal kongressil teemal: „Põhjamaade rahvakool ja rahva vabadus“, tähendas muu seas: „Rahvavabaduse säilitamine on põhjamaade rahvaste elutingimus. Uuelaadiline ainuvalitsus ei sobi hästi põhjamaise rahva iseloomuga. Euroopast tulevad lainetused tunduvad meilgi. Barbaaride täht ähvardab põhjalarahvaid, nende vabadust ja kooli, nende kultuuritaset. Põhjamaade rahvakoolide suur ülesanne on olnud ja on nüüdki võidelda mainitud väärtuste eest ja selles töös on Põhjamaade vaba, avara vaatega õpetajaskonnal mõjuv osa“.

„Opettajain Lehti“ omalt poolt iseloomustab kongressi tööd järgmiselt:

„Üldise tähelepanekuna võib märkida, et uuendusvaim oli kongressil valitsev, sest kuulajaid oli ikka eriti rohkesti jälgimas neid ettekandeid, mis käsitlesid midagi uut. Pedagoogiline uurimus näis eriliselt äratavat huvi igas maas. Ühe Norra esindaja ettekandest selgus, et kõik Norra õpetajate ühingud on liitunud koguma summasid pedagoogilise uurimisasutise loomiseks era viisil. Rootsis samuti kõneldakse psühholoogilis-pedagoogilise uurimisasutise teostamisest“.

Mida peame kõigest sellest järeldama? Kooliuuenduslik liikumine laieneb ja süveneb iga aastaga. Kui seni oli selle liikumise kelderks peamiselt anglosaksi kultuuriilm, siis on nüüd ta levinud ka kõigisse Skandinaavia-riikidesse ja Soomesse, kus kooliuuendus on kujunenud tõsiseks kultuuriliseks probleemiks, nagu Eestiski. Eksivad need, kes näevad kooliuuenduses „moeasja“: nad pole vaevas võtnud küsimusse süveneda. Eksivad ka need, kes arvavad nägevat kooliuuendustöös vastuolu meie rahvahariduse üldiste sihtidega: minister N. K a n n ' i esitisest Rahvakultuuri ja Rahvahariduse Nõukogule 4. juunil s. a. leiame just samu põhimõtteid, mis on ka kooliuuendustöö aluseks. (Vt. „Kasvatus“, 1935, nr. 5/6, lk. 253). Ei toimi targasti ka need (näiteks mõned koolinõunikud), kes ei suhtu küllalt hääsoovilikult õpetajate uuendustöösse: sellega pidurdatakse Eesti kooli kasvamist ja tuuakse ilmselt kahju rahvahariduse arengule.

Kui Eesti kooli on nii kõrgelt hinnanud meie hõimumaa, Soome, juhtivad haridustegelased, siis kohustab see tunnustus eesti õpetajaskonda kõige tõsisemalt töötama edasi eesti kooli ülesehitamisel uuenduspedagoogika põhimõtetel. On ju otse rahvusliku au küsimus, et eesti kool suudaks püsida väärikal kohal kõrge kultuuriga hõimu- ja naaberrahvaste kooli kõrval.

Selleks peavad kooliuuenduslased täie energiaga edasi töötama, selleks peavad kooliuuendustöösse rakenduma needki õpetajad, kes seni on rahuldunud vanade, iganenud töövahendite ja tööviisidega.

Uuendustöö ärgu piirdugu ainult õppetööga, kus tuleks eeskätt viljelda individuaalset tööviisi e. t ö ö j u h a t u s t e m e n e t l u s t ja üldõpetust, vaid ta haaraku ka koolitelu teisi külgi, sest kooliuuendustöösse kuuluvad ka niisugused ülesanded, nagu õpilaste isetegevus omavalitsuses, ringides ja noorte organisatsioonides, kooliaiad, õpilaste psüühiliste omaduste tundmine jne. Kooliuuenduslik töö ärgu piirdugu

ainult kooliga, ta leidku ka ruumi õpetajate ühingu tegevuses, tööringides või ühiskondades.

Ainult siis, kui uuendustööd rajatakse kindlale pedagoogilisele alusele ja arendatakse järjekindlalt, mitmekülgselt koolitegelaste ühisel jõul, võime kindlad olla meie hariduselu pidevas tõusus.

## Natuke lugemisest.

E. K e v e n d.

„Kooliuuenduslases“ Nr. 10, 1934 soovitab V. Ordlik originaalset võtet, et panna õpilasi süvenema loetavasse palasse: tuleb õpilasil lasta lugeda ülesantud palast üksikuid sõnu mitte raamatust, vaid tahvlilt või paberilt, kuhu õpetaja on nad juba valmis kirjutanud. Sel kombel õpetaja saavat kontrollida, kui võrd õpilane on süvenenud ülesantud palasse.

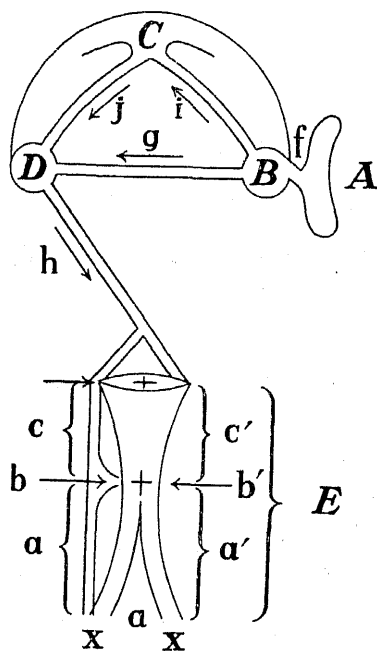
Selline võtte ei anna soovitud tulemusi seepärast, et pole tähtis loetud sõnade meelde jäämine, vaid õpilane peab omandama loetava mõtte, väljendades mõtet ka teiste, sama mõtet avaldavate sõnadega, võib olla palju lihtsamalt, aga võib olla ka poeetilisemalt kui autor. Et lapsed loevad „sorinal“, selles nähtuses pole süüdi õpilased — neid pole õpetatud õieti lugema. On möödunud nii palju aastaid, kui ma viimane kord sõna võtsin lugemisõpetuse kohta meie koolides ja mul oli usk, et olukord on paranenud. Näib aga, et me pole selles küsimuses jõudnud palju kaugemale, kui olime, kuigi lugemisõpetuse kohta on ilmunud artikleid „Kasvatuses“ ja seda küsimust on käsiteldud eestikeele õpetajate kongressidel. Viimasel kooliuuenduslikul nädalal Tallinnas (1934. a.) üks koolinõunikke tähendas minule, et õpilased ikka veel „vuristavad“ ega peatu rea lõpul, kui seal pole kirjavahemärki, ja keegi lastevanem soovitas „Rahvusliku kasvatuse kongressi“ puhul sõna võttes, õpetada lapsi l u g e m a ja kirjandust mõistma — tähendab, senine lugemisõpetuse meetod tuleb võtta revideerimisele. Natuke on sellel alal siiski tehtud: Tartu ülikooli juures on diktsiooni- ja deklamatsiooni lektor pr. Aino Suits, nii et vähemalt keskkooli keeleõpetajad peavad mõistma õpetada õpilastele ilmekat lugemist, — mis ongi loetavasse palasse süvenemine.

Minule võib-olla vastatakse, et ilmekat lugemist võib nõuda ainult vanemalt õpilasilt — ei, juba algkooli I klassis tuleb seda nõuda, teadagi õpilaste arusaamise kohaselt. Olen varemalt õpetanud ilmekat lugemist ka väikestele ja tean seepärast, et seda on

võimalik teha. Algus nõuab ajakulu ja kannatust, aga pärastine töö on siis palju kergem.

Kõigepealt tuleb lastele selgeks teha, et iga loetav lause on kõnelemine, harilik kõnelemine. Mina lasksin mõne loetava lause ütelda õpilase naabrile ja sel kombel õpilase kõrv püüdis kinni lause loomuliku meloodia. Sel kombel kadusid „vuristamine“ ja „sorinal“ lugemine. Õpilaste arenedes ma seletasin neile kirjavahemärkide hääldamist, ja isegi kõnetakte õpilased harjusid määrama. Alul tuli abiks võtta mitmesuguseid sümboolseid jooni ja märke, aga peagi õpilane harjus lugema märkimata palu. Kord koolinõunik, nähes meie tööd klassis, ütles, et selline „lahastamine“ kaotab loetava pala kunstilise väärtuse: tuleb ohverdada mõni pala, et neid lahastades õppida lugema ja kirjandust mõistma. Iga ala nõuab teadmist ja harjumist, enne kui saadakse meistriks. Kui õpetame õpilase kujuliselt mõtlema ja lugema, siis ta jutustab loetud pala korralikult, sest jutustades ta kutsub esile teadvusesse jäänud mõisted selles järjekorras, nagu nad sinna jätsid muljeid.

Alljärgnev skeem näitab, millist lugemisprotsessi tuleb tarvitada, et meie lugemine oleks loetavasse palasse süvenemine.



A — väliskõrv. Ta on ühenduses kõlapildi-keskuse B-ga sensoorsete, kuulmiselundis lõppevate kiudega (f). B on erguteede (g) kaudu ühendatud Broca kõnekeskuse D-ga. Viimasest lähevad ühendavad kiud (h) liigutuskõneerkude juurde, mis lõpevad mehaanilises kõnelemisaparaadis (E). B-st lähevad ka kiud (i) keskkoha C — mõistete tekkimise jaama, mis on erguteede (j) kaudu ühendatud kõnekeskuse D-ga. E on kõnelemisaparaat, x a x kopsud, a — õhku-muretsevad, b — helisünnitavad ja c — kõnetmoodustavat elundid. a' on hinge-kõri, b' — häälepaelad, c' — kurk. Kõnetajumine ja jäljendamine toimub järgmiselt: kõrv (A) võtab vastu „telegrammi“ — hääliku, silbi, sõna, lause ja annab ta B-le, sinna muljeid jättes. B toimetab saadud ärrituse keskusesse C, kus ärritus saab tähenduse ehk sisu, s. o. tekib mõiste. Nüüd ärritub (j kaudu) motoorne keskus D, mis saadab välja muskleidärritavaid mõjundeid ja paneb tegevusesse (h kaudu) kõnelemis-aparaadi E.

Mõttetu „vuristamise“ ehk „sorinal“ lugemise puhul läbitakse teekond f B g D h, kuna mõistekeskus C jääb teelt kõrvale ja räägitud sõnad ei tungi meie teadvusesse, sinna muljeid jättes. Loetavasse palasse süvenenult läbime teekonna f B i C j D h.

Katsed parandada õpilaste lugemist meie koolides kuuluvad ju ka üldiselt kooliuuenduslike küsimuste hulka ja nad oleksid andnud kahtlemata paremaid tulemusi, kui juba siis, kui mina neid hakkasin soovitama, oleks olnud kooliuuenduslasi. Mina aga olin tol ajal võitlusväljal üksi mõne asjasthuvitatuga.

Kui kooliuuenduslasi huvitavad õigesse lugemisesse puutuvad küsimused, siis ma püüan neid käsitleda „Kooliuuenduslase“ veergudel niivõrd, kui võrd seda lubab ruum ja seda saab teha teoreetiliselt.

## Kirjalikkude tööde parandamisest.

B. R e a.

Vist ei vaidle keegi vastu, et algkooliõpetaja töökoorem on meie iseseisvuse vältel märksa suurenenud. Kuna endises koolis oli õpilane passiivne, on meie koolis esikohal õpilase oma initsiatiiv, võimalikult suurem aktiivsus. Sellega ei ole muutunud ainult õpilastööde sisuline ilme ja kvaliteet, vaid suurel määral just ka kvantiteet. Suurema aktiivsuse ja vaba omaalgatuse tõttu on õpilaste eneseväljenduste, eriti kirjalikkude eneseväljenduste arv võrratult suurem. Elu ei seisa paigal ja kooliuuenduse sihiks on ka koolielu mitte lasta tarduda surnud punktil, vaid ikka edasi viia vastavalt elu üldisele arenemistasemele. Ja kooliuuendus ongi see, mis lisab meie töökoormale järjest uusi, väga tarvilikke, kuid ka raskeid telliskive.

Endises koolis olid valitsevateks liikideks emakeele kirjatööde alal ärakiri ja etteütlus, mille parandamine toimus võrdlemisi kiiresti. Nüüd on asemele tulnud vabad kirjandid ja õigekirja- ning grammatilised harjutusedki on suurelt osalt individuaalsed. Loomulikult kulub nende parandamiseks rohkem aega. Maateaduse-, ajaloo- ja loodusõpetuse ainete õpetamine võis enne toimuda ja toimub osalt praegugi ainult sõnaliselt. Nüüd aga, eriti olude sunnil liitklassides, on võetud hulgani tarvitusele kirjalikud tööjuhafused, mille parandamine nõuab ikkagi oma kindla aja. Massiliselt on ka tarvitusele võetud matemaatika töövihud. Neil on aga see „paha“ külg, et õpilane ei tarvitse ülesandeid endid ega nende

teksti ära kirjutada ja seetõttu on ta produktsioon pea kahekor- distunud. Võib küll valmistada võtme, kuid mida enam on vabalt valitavaid, individuaalseid eriülesandeid. seda vähem kasu on võt- mest. Lisame veel juurde testide koostamise, paljundamise ja parandamise ning ärgem unustagem, et mida suurema tegevusvaba- duse me õpilastele võimaldame, seda suuremaks paisub ka tööde hulk, mis vajavad parandamist.

Meie kooli üldareng ja eriti kooliuuendus peavad arvestama eeskätt keskmise õpetaja võimeid ja aega. Ei pea unustama, et ka õpetaja tahab viivukesege vaba aega oma isiklikule elule ja et temalgi on oma eriharrastused ja kohustused väljaspool õpetaja isikut. Praegusel töökoormatusel, kui arvestada veel õpetaja laial- dast tööd väljaspool kooli, kipub olukord kujunema selliseks, et õpetaja muutub sunnitööliseks, kes automaatselt tammub päevast päeva oma vana tallatud rada. Ja sellest kindlaks tallatud vanast teerajast ei julge ta tihti tolligi kõrvale põigata, sest ümber on „terra incognita“, mille tundmaõppimiseks ei jätku aega. Sellest „terra incognita'st“ ta kuuleb vaid kursustel, loengutel, isiklikult teda tundma õppida ei jätku aega ega tahet, sest enne lõunat on tunnid ja pärast algab vihkude parandamine, mis kestab tihti õh- tuni. Ja ei ole aega oma töö hinnanguks, järelemõtlemiseks, uute probleemide püstitamiseks ja lahendamiseks. Kas on aga see vi- gadeotsimise ja parandamise töö nii suure väärtusega, et kaalub üle õpetaja omaalgatuse ja loova töö? Ja kas nõutaksegi nii piin- likult seda vigade parandamist järelvalve poolt?

Mulle näib, et nõutakse vist küll, kui mitte üldiselt, siis ko- hati kindlasti. Ja õpetaja seisab tihti probleemi ees: kui näiteks maateaduses kirjalikke tööjuhatusi mitte tarvitusele võtta, on töö- koorem väiksem ja ega koolinõunik ka midagi ei ütle; kui aga võtta vihud tarvitusele, siis hoidku taevas selle eest, kui kooli- nõunik leiab mõne parandamata vea! Ometigi, kui lugeda kirjalikke töid maateaduses õpetaja vabaks, mitte sunduslikuks, heaks alga- tuseks, siis ei võiks vast nii kurjalt vaadata sellele parandamata veale. Võib-olla, et ei vaadatagi nii kurjalt, kuid üldiseks „kirju- tamata seaduseks“ on saanud nõue, et koolinõunikule ei tohi silma puutuda ükski parandamata viga. Ja sel kartusel loobub vahel õpetaja nii mõnestki heast algatusest. Kuidas vähendada seda vih- kudeparandamise vaeva?

Üheks tähtsaks abinõuks on õpilaste juhtimine omakontrollile, omakorrekatuurile. Sellest on sageli kõneldud ja kirjutatud, kuid



väga üldiselt. Oleks vajalik üksikasjalisemalt peatuda omakontrolli küsimusel, selgitades nii ta vajadust ja kasulikkust kui ka tehnikat. Kirjatööde parandamise küsimus vajaks aga veel suuremat ümberhinnangut, vähemalt teatud normeerimist. Kõige esmalt olgu selgesti fikseeritud mõningadki üldnõuded. Täielikku vabadust ses küsimuses ei saa õpetajaile vahest jätta. Üldised minimaalnõuded peavad olema, muide võib leiduda õpetajaidki, kes mitte ainult ei paranda, vaid ei vaata läbigi õpilaste töid.

On seda liiki kirjalikke töid, kus juba lihtis läbivaatamine näitab, kas on õpilane küsimusest aru saanud. Ja töö puudusi ja häädusi võib ju ka selgitada ilma üksikasjalisemat vigadeparandamist. Kas näiteks ei piisa mitmete koduste tööde pääliskaudselt läbivaatamisest, et näha kas töö on korralikult ja enam-vähem õieti tehtud? Kas lihtne ärakiri raamatust või seinatahvilt, näiteks kollektiivkirjandi puhul, vajab tingimata üksikasjalist vigade parandamist? Kas ei ole küllalt sel puhul õpetaja poolt juhitud omakontrollist ja pärastisest ülevaatusest korra ja puhtuse mõttes? Oleks ka üleliigne otsida ja parandada õigekirjavigu brošüürides ja emakeele vabakirjandeis, mis esinevad parandatud tööjuhatuste ja mustandite ümberkirjutistena. Kas vajavad ka individuaalsed lisaülesanded matemaatika töövihkude vabal leheküljel iga kord piinlikku kontrolli? Juba sunduslike ülesannete ja paari vaba lisaülesande järele on meil selged õpilase oskused ja puudused. Mis sellest, kui neis võib leiduda veel mõni tähelepanematuse- või eksimusviga!

Need on vaid probleemi mõningaid üksikküsimusi. Oleks tänuväär, kui mu algatus põhjustaks laiemat sõnavõttu.

## Autasust ja karistusest.

J. H. Kadastik.

Kõlbla kasvatuses esimeseks küsimuseks on see, kas meie käitumisi saadavad rahuldavad või rõhutatud tunded. Ta päämiseks ülesandeks on — assotseerida rahuldavust hääga, rahutust kurjaga. Laps õpib seega meeeldi hääd tegema ja kurja põlgama. See juhib meid vahetult sellele, mida nimetame autasuks ja karistuseks ja millele vaatame kui kasvatusel olulisele osale ning vahendile.

Pedagoogilisest vaatepunktist on autasu palju ohtlikum kui karistus. Lapsed hakkavad kergesti autasusid hankima, mida ei

saa hääks kiita. On lapsi, kes on sõnakuulelikud ja hääd üksnes siis, kui neile lubad tüki šokolaadi. Täisealistena ihaldavad nad alati, et inimesed neid tunnustaksid ja nende tegusid kiidaksid. Kui seda aga ei järgne, siis nad kujutavad neid ise soovitavas valguses. (Sünnipäevalapsi meeleaegseis ajalehis.) Ainsaks mõistlikuks autasuks võib olla immanentne autasu (vähemalt teatud mõttes), mis seisab vahetult ühenduses lapse teoga. Niisugune on näiteks vanemate ja õpetaja häämeel, mida avaldatakse lapsele lahke sõnaga, või armsa pilguga. Ei ole aga vaja kunagi helde olla lapse kiituses. Kiitused jäetagu varuks lapse eriliste häätegude jaoks, need aga esinevad lapse elus väga harva. Tuleb varakult sisendada inimesesse tunnet, et ta peab täitma üksnes oma kohuse nõudeid. Siis selle asemel, et teiste poolt kiitust otsida, hakkab inimene ise enda üle rahuldust tundma, ärkab endaväärtustunne. Inimeses ilmub autunne, mida on vaja äratada ja arendada, kuid juhtida nii, et see ei muutuks karjääriski põlevaks auahnuseks. Selles mõttes on väga ohtlikud mitmesugused ametkohtade ja autasude jagamised, kõnelemata juba filantropistide naljamängust kuldmärkide ja ordenitega.

Karistusega on asi teissugune. Rousseau arvamise järgi peab ka karistus olema immanentne. Ta võib seista üksnes ainelises olenevuses, s. o. moodustada halbade tegude loomuliku tagajärje. Prof. Ziegler ütleb, et seesugune arvamine pole õige ja põhineb kõlbluse kui sotsiaalnähtuse põhiolu mittetundmisel. Inimesel on alati kokkupõrge eeskätt kõlblusega kui mingisuguse välispidise asjaga, mis esineb talle seadusena, juhtiva autoriteedina. Seesugusele seadusele peab laps alistuma. Seepärast esineb ka sõnakuulmine tema päämise voorusena ja kohusena. Kui laps ei tee seda, mis teda kästakse, või teeb just seda, mida keelatakse — siis karistatakse teda välise, kõrgema võimu sunnil. Kuid lapsel on ka õigus iseendaga olla, s. o. ilmutada oma lapselikke kalduvusi ja omadusi.

Vaevalt küll võib sõnakuulmine, mida kultiveeritakse lapse päämise voorusena, soodustada isiksuse kujunemist, tugevate iseloomude arenemist, mis on kasvatuse eesmärgiks. Mida harvem ja vähem last üksnes seepärast sõnakuulmisele sunnitakse, et seda käseb väline, kõrgem ja lapsele sagedasti tunnetamatu võim, seda enam on lootust, et tast tugev, iseseisev isiksus saab. Välise autoriteedi poolt päälle surutud sõnakuulmine loob passiivseid iseloomu, kes enda mina eest seista ega oma tahet läbi viia ei suuda.

Peab ütlema, et kasvataja päämiseks vooruseks jääb lapsele selgitada, tema lapseliku mõistuse piirides, ühe või teise käitumise lubatavusest või mittelubatavusest. Kasvataja ülesandeks olgu arendada lapses sisemist enesedistsipliini, s. o. omadust enda soove hinnata ja nende üle valitseda. Säärane distsipliin on võrdlemata kindlam ja kõlblikum ohjeldav võim, kui välissunni surve, mis isikliku initsiatiivi hävitab.

Karistuse eesmärk ei ole kättemaks mõnesuguse kuriteo eest, vaid ikka ja üksnes lapse kõlblas ravi. Seepärast on kohane individuaalne karistus. Kasvatases tähendab see järgmist: Kui kaks last saavad toime ühe ja sama kuriteoga, võivad nad siiski mitmeti karistatud olla. On võimalik, et ühele lapsele võib seda täiesti andestada samal ajal, kui teist peab tingimata karistama. Seda on aga väga raske läbiviia laste massilises kasvatases. Ei saa arvestamata jätta õiglustunnet, mis sarnaseil juhtudel nii sagedasti nõuab ühesugust karistuse tarvitamist, sest vennad ja õed ning seltsilised ei suuda nende vahel mõista ja, muidugi ka, ei tunne karistuse individualisatsiooni. Mitmesugust karistumõõtu seletaksid nad endile kui õpetaja erapoolikust, õiglusetust.

Kui aga õpilased oma kasvataja erapooletuses hakkavad kahtlema, siis on — nagu augi kaotuse puhul — „kõik kaotatud“.

Ei tarvitse puudutada karistuse üksikasju, tuleb hoiatada siiski mõnesuguste, eriti rumalate karistuste eest. Ei kõlba koolis last järeltöödega koormata, sest siis hakkab laps mõtlema, et töö on inimesele karistuseks ja koormaks. Karistuse mõttes tuleb õigustada järgmist: last sundida hästi tegema oma halvasti tehtud töö ja seda teha temale mittedobival ajal. Seepärast oleks mõttetu, kui õpilast sunnitakse karistuse mõttes kirjutama järgimööda üht ja sama sõna, üht ja sama lauset mitukümmend korda. Õpilast tunni ajal klassist välja saata — ei ole ka ratsionaalne. Õpetaja, kes nii toimib, annab nagu kehva hinnangu enda tööle. Seesuguse karistusega nagu väljenduks lause: Ei tee viga, kui puudub mõnda aega tunnilt ja temast mõndagi vahele jätad.

Pedagoogika üldse eitab kehalist karistust koolis, sest see on karm ja teeb väga kergesti karmiks selle, kes karistab, kui ka selle, keda karistatakse. Kasvatus peab silmas paleusi. Kuidas saab neid teostada, kui kasvataja ei põlga kehalist karistust, mis paratamatult viib last toorusele, ega oska distsiplineerida oma kasvandikke muidu, kui toore füüsilise karistuse hirmuga? Ja milliseks muutub siis rahvakooli kui kultuurikandja osa? . . . Neid karistus-

mööte võetakse ette ikka „äärmise ärrituse ja äkilise meelega“ puhul. Enne kui mingisugust karistust määrata, peab õpetaja endalt küsima: kas ma ei ole ka ise süüdi õpilase halvast käitumisest, keda ma karistada tahan. Tõsi, et see mõte on küll humaansete kasvatusmeetodite teoreetikute poolt sentimentaalselt ülespuhutud. Aga siiski, kui klassitöös on alaline kära, on selge, et õpetaja ei oska korda luua. Kui õpilased sagedasti valetavad, siis on õpetaja ise selles süüdi: ta on kas liiga vali või liiga sagedasti ilma mingisuguse tarviduseta armastab õpilasi usutella ja juurelda. Keegi ei hakka ju meeeldi kõnelema enese kahjuks — seda asjaolu arvestab isegi kohus. Miks siis pedagoogika seda ei arvesta ja nõuab arglikult poisikeselt rohkem, kui nõuavad kohtud täiskasvanuilt? Lapse vale esineb enamasti hädavajaliku kaitsena tugevama vastu. Õpetaja peab hoiduma igasuguste tühisemate tegude arutlusest. Karistust määrates peab õpetaja alati silmas pidama, et kõikide karistuste lõppsiht on nende kui ülearuste kunstlike võtete täielik kõrvaldamine koolist. Karistuste asemele peab asuma mõistus, hää perekonna- ja koolivaim. Kui aga õpetaja on karistusega kedagi ähvardanud, siis peab seda ka täide viima; vastasel korral langeb ta õpilaste silmis ja saab naeru-aineks kui võimetu olevus. Juba seepärast peab ähvarduste eest hoiduma, sest nad kitsendavad õpetaja tegevusvabadust. On vaja meeles pidada, et palju võib saavutada ka humooriga, mis kannab kooli hää meeleolu ja osutub parimaks kasvatusvahendiks. Ja kui õpetajale mõnikord meenub, et ka tema on lapseas lollusi teinud, siis manitseb teda see mõte upsakuse ja liigse kärsituse eest, mis on kasvataja kõige halvemad omadused.

## Õpi ennast tundma laste kirjatöis!

Joh. Lillmaa.

Koolis ja kursustel omandatud teadmused ja näpunäited on enamvähem teoreetilist laadi. Nende rakendamisel oma isiklikus koolitöös ja pikkade aastate jooksul võib tähelepanematult tekkida vähemaid või suuremaid vääratusi ja puudusi, mis mõjustavad õpilasi, kogu koolitööd ja ennastki. Oleks vägagi soovitatav, kui igapäevasesse klassitundi saaks kutsuda oma hää sõbra-kolleegi „hospiteerima“, kes siis pärast nii üpris koduselt juhiks tähelepanu tunniandja puudusile ja hälleki küljile: esinemises ja kõnelemises-hääldamises tekkinud vigadele või ebasobivustele, kui ka patustamistele meetodiliste ja pedagoogiliste põhinõuete vastu. Ise ju

kõike ei suudeta märgata hää tahtegi juures; koolinõunik käib väga harva, püsib ühes koolis lühikest aega — ja tema hinnang on ikka rohkem nii ametlikku, hirmutavat laadi.

Jääb üle vaid endakontroll.

Sellele aitab mõnestigi kaasa süüvimine kooli ellu puutuvaisse laste kirjatõisse. Lapsed tihti väljendavad seda — kas alateadlikult või otsekohevalt, — mida palgina oma silmas ei nähta.

Toon selle kohta näite. III klassis oli kirjand „Vahetunnis“. Oli valida ka teisi teemasid („Mu kaasõpilased“ jne), kuid laste päähuvi oli koondunud vahetunnile, millisel teemal kirjutasid eranditult kõik. Oli sääli siis üldistavaid kirjeldusi, üksikjuhtumusi lumestõjast ja kindapüüdmisest õrnalt jäält, kuid kõige muu seas oli ka lauseid, mis äratasid mu teistkõlge tähelepanu. Nimelt kirjutas Linda, et „kui kõliseb kell, läheme klassi ja istume vagusi igaüks oma pingis ja ootame, kuni õpetaja tuleb ja hakkab küsima, mis selle tunni jaoks on üles antud . . .“ Sellest lausest võisin välja lugeda vähemalt kolm puudust ühe õpetaja kohta. Muidugi ka häid külgi, iseäranis, mis puutub distsipliini — lapsed tulevad kella kõlisedes klassi ja istuvad igaüks oma pingis . . . — kuid õpetaja hääd küljed on loomulik nähe, ning seda üldse enam ei panda täheleegi. Küll aga võetakse põhjaliku sarjamise alla väärnähted ja eksimused, et neid vältida.

Linda lause näitab, et õpilased on mõnikord õpetajat oodanud. Praegu küll seda enam ei juhtu, sest olen ise peremees oma koolis, kuid mäletan aegu, kui olime hulgakesi koos, ja mina ainult noor algaja reamees, — siis mõnikord vahetunnile järgnenud „jutupuhumisetund“ venis 10-le minutile, millise aja kestes lapsed pidid tõesti ootama, kui nad ei olnud leiutanud vastavaid koerustükke sellise aja lõbusamaks möödasaatmiseks. Kas ei juhtu selliseid „jutupuhumisetunde“ praegugi veel mõnes koolis? Käsi südamele ja — ja! Kuid kuulgem laste alateadlikku manitsust, mis käsib meil sellest loobuda. Tund on isegi lühike, ja laps tuleb 3—4 kilomeetri tagant selleks kooli, et säält midagi saada. Oodata tavõib koduski.

Teiseks on öeldud, et istuvad vagusi oma pingis — kas see ei lõhna vanaaegse hirmuvalitsuse järele, kus kärbse lendamist pidi kuulma? Kuid kui see vagusiistumine on ainult puhas külgekasvanud korraarmastus, siis ta olgu tervitatav!

Kolmandaks „õpetaja hakkab küsima, mis selle tunni jaoks on üles antud . . .“ Imelik, kas siis õpetaja seda ise ei tea? „Üles antud“ — kas ainet pole varem klassis arutatudki ja läbi võetud, et on antud õpilasile üles, et siitkohalt siiakohani?! — Muidugi nii ränki eksimusi ma pole

enda teada lasknud kunagi juhtuda, kuid kui sellest kirjutab mu oma õpilane, siis pean kindlasti teostama parema endakontrolli.

Äliide kirjutab: „Jookseme mürinal klassist välja. Vahetund on kõige parem tund, säääl saab palju lõbu, kui lööme siga ja mängime Mooramaa kuningat. Söögivahetund on palju pikem kui muud vahetunnid, siis saame palju rohkem joosta ja mängida.“

Mürinal klassist väljajooksmine vihjab sellele, et kasvatus ei ole koolis vajalisel kõrgusel. Vahetund on kõige parem tund — järelikult õpetaja ei ole suutnud õppetunde „hääks“ ja huvitavaiks muuta. Rohkem tähelepanu õppetunni mitmekesistamisele, ja hoolt ning huvitavama aine valikut õhtusel ettevalmistamisel.

See on aga hää, et lastel on elu jooksmiseks ja mängimiseks. Koguni ise on leiutanud, õigemini „laenanud“ naaberkooli õpilasilt „Mooramaa kuninga.“ Suur huvi mängule ja jooksule näitab aga veel kord, et õppetöö ülesehitamisel ei tohi jätta neid laste — praegusel juhul — päähuvialasid kahesilma vahele.

Üldiselt võib õpetaja paljugi õppida oma õpilaste kirjatöist. Tarvitseb vaid anda lastele vastavasisulisi teemasid — ja õpetaja on leiutanud ühe osa endakontrolli peeglist, millesse vaadates võib viljelda oma häid ja parandada halbu külgi.

## Hõimuurk.

Eestiläis-suomalaiset opettajapäivät<sup>1)</sup>.

Monien muiden kesäkurssien joukossa eestiläis-suomalaiset opettajapäivät, jotka alkoivat Tallinnassa kesäkuun 12 päivänä ja jatkuivat Helsingissä 18—22 päivinä, olivat hyvin merkittävät, eräässä suhteessa käänteentekevätkin. Eestin ja Suomen opettajat saivat tilaisuuden suhteelisen laajasti tutustua toistensa työhön, kummatkin naapurimaan koululaitokseen, ja henkilökohtaisia tuttavuuksia solmittiin lukuisia. Samalla myös meille suomalaisille kävi yhä todistetummin selville, että meillä on erinomaisen paljon opittavaa aktiiviselta, työteliäältä ja rohkealta naapurikansalta, veljeskansaltamme.

Jo suomalaisten vastaanotto Tallinnassa muodostui harvinaisen lämpimäksi sekä niin runsasantoiseksi, että suomalaiset opettajat olivat kuin hämmästyksellä lyödyt. On melkein mahdotonta rinnastaa sitä Eestiä ja erittäin sitä Eestin koulua, joka oli viisitoista vuotta sitten, siihen, mitä nyt saadaan nähdä. Edistys on ollut tavaton.

Kuten tunnettua, noudatettiin näillä päivillä sellaista järjestystä

1) Käesolev kirjutis on võetud Soome pedag. ajakirjast „Kansakoulun Lehti“, 1935, nr. 12.

että suomalaiset Tallinnassa luennoivat eestiksi, mutta eestiläiset, pitivät suomeksi suomalaisille luentoja. Helsingissä eestiläiset niinkään luennoivat suomeksi, ja suomalaiset pitivät vastaavasti luentoja eestiläisille eestiksi. Tämä järjestely osoittautui käyttökelpoiseksi ja sitä lienee käytettävä niin kauan, kunnes opettajisto on yleisesti oppinut naapurimaan kieltä ymmärtämään. Kun suomalaiset luennoivat eestiksi, saivat suomalaisetkin opettajat siitä melkoisen hyvin selvän, koska asiat olivat tuttuja ja ääntäminenkin lisäksi kenellä enemmän kenellä vähemmän suomalaisperäistä. Eestiläiset kertoivat, että asia oli sama heidänkin kannaltaan katsottuna.

Kuitenkin on selvää, että lähimpänä päämääränä on pidettava veljeskansan kielen ymmärtämistaidon saavuttamista. Se ei olekaan vaikeata. Kymmenen päivän ajalla monet sen jo jokseenkin saavuttivat. Eestinkielisten aikakauskirjojen ja opettajien ammattilehtien tilaaminen on yksi tärkeä keino. Aika näyttäisi myös olevan kypsä eestin kielen kurssin ottamiseen yleisradio-ohjelmaan. Harrastajia sillä on nyt paljon enemmän kuin aikaisemmin.

Erityisesti kiinnitti huomiota kummankin maan opetusministerien lämmin esiintyminen opettajien yhteistoimen alkamispäivillä. Kummankin ministerin puhe huokui vakaata tahtoa lähentymisen saamiseksi. Kummallakin veljesmaalla on kulttuurillisia ja vieläkin korkeampia arvoja yhteisesti puolustettavana.

## Kooliuuenduslikke kursusi Soomes ja Eestis.

Möödunud suvevaheajal võis märgata suurt elavust õpetajate edasiharimise alal Soomes kui ka Eestis. Soomes korraldati juunis, juulis ja augustis paljudes kohtades kursusi, millest osavõtt oli kõikjal ülielav. Tähtsamate kursustena võiks mainida Soome Õpetajate Ühingu poolt korraldatud kursusi 27. VI — 3. VII s. a. Helsingis, kus kooliuuendusküsimustele oli pühendatud 8 tundi 30-st töötunnist. Käsiteldi töövihkude (= brošüüride) tarvitamist ja ise-tegevuse põhimõtte teostamist. Lektoreiks neis küsimusis olid koolinõunik A. Näätänen ja õpet. Ukko Kivistö, kes mõlemad kevadel viibisid Eestis ja tutvusid tegeliku koolitööga kui ka koolinäitusega Tartus. On tähelepanv, et samadel kursustel esinesid ka haridusnõunikud: A. Salmela, K. A. Franssila ja koolinõunikud V. Valorinta, A. Vartia. Neist kursustest kuulajana võttis osa ka J. Tõlp Tartust. Samasugused kursused peeti varemini Viiburis, kus samuti esinesid A. Näätänen ja U. Kivistö.

Ka Eestis korraldati suve jooksul rohkesti kursusi, kooliuuenduslikke nädalaid, õpetajatepäevi. Meeldiva uudisena võib märkida kohalikkude Õpetajate Liitude ja koolivalitsuste koostööd õpetajate edasiharimiskursuste korraldamisel. Selle koostöö otseseks tagajärjeks tuleb pidada rohkearvulist osavõttu kursustest. Esmakordselt nähti edasiharimistöös olevat õpetajaid, keda varemini see töö ei huvitanud.

Suuremaks ürituseks õpetajate edasiharimise alal olid küll kursused 5.—17. aug. Võrus, kus üks nädal pühendati võimlemisele ja aianudusele, teine aga kooliuuendusküsimustele. Mitmekesise sisuga olid ka kursused Rakveres (1 nädal) ja Narvas (4 päeva), kus ka oli küllaldaselt ruumi jäetud uuenduslikele küsimustele.

Akuutseks küsimuseks osutus kooliaia korraldamine, mida käsitleldi mujalgi õpetajatepäevadel ja ka õpetajate üldkongressil Tallinnas.

Muidugi kandsid uuenduslikku ilmet väga hästi õnnestunud Soome-Eesti õpetajatepäevad. (Nendele on pühendatud täielikult „Kasvatuse“ viimane kaksiknumber, nr. 5/6 s. a.). Soome-Eesti õpetajatepäevadega, mille tähtsust rõhutasid väga selgesti mõlema hõimumaa haridusministrid, rajati kindel alus Soome ja Eesti õpetajate koostööle. Kooliuuenduse alal tähendab see ühisrinde loomist, et kindlamini teostada uut kooli, uut kasvatust.

Lõpuks olgu mainitud veel üks algupärane üritus kooliuuendustöö edendamiseks, nimelt Joh. Käisi koostatud rändnäitus, mis sisaldab tüüpilisemaid ja õnnestunumaid töid kevadiselt kooliuuendusnäituselt Tallinnas (Soome-Eesti õpetajatepäevade puhul). See rändnäitus on suvekursuste või õpetajatepäevade puhul mitmes kohas käinud (Vormsis, Võrus, Rakveres, Narvas, Haapsalus; järjekorras on Valga, Kuressaare) ja igalpool suurt huvi äratanud. Peale muu on sel näitusel ka see tähtsus, et aitab selgitada, misuguses sihis tuleks valmistada kavandatavale suurele koolinäitusele 1936. a. Soome-Ugri Hariduskongressi puhul Tallinnas.

Kokkuvõttes: Möödunud suvel töötasid õpetajad hoogsalt edasiharimise otstarbel, tutvusid mitmekülgselt ka kooliuuendustööga ja löid elavaid sidemeid vennasrahva — Soome ametikaaslastega. See kõik annab lootust edukale koolitööle juba alanud kooliaastal.

Toimetusele: 1. Ruumipuudusel polnud võimalik käesolevas numbris avaldada kooliuuendusrühma uute liikmete nimestikku.

2. „Kooliuuenduslase“ järgmine number ilmub 11. oktoobril s. a.

---

Toimetuse aadress: Tartu, Tähe, 77—3.

Vastutav ja tegevtoimetaja Joh. Käis.

Väljaandja „Õpetaja“, Tallinn, V. Roosikrantsi, 3.