

Kooli- uenduslane

JKS · HK



HARIDUSTÖÖTAJATE KOOLITUSKESKUS

Kooliuuenduslane

HARIDUSTÖÖTAJATE KOOLITUSKESKUSE
JA JOHANNES KÄISI SELTSI VÄLJAANNE

Nr. 7 [68] 1993

TALLINN
1993

«Kooliuuendustlase» toimetused: Mare Kraav, Ilmar Kopso, Enn Siim, Maiu Pintmann, Lehte Sillamäe, Kalju Leht (tegevtoimetaja)

Tehniline toimetaja Mare Sepp

Kujundanud Kuulo Vahter

SISUKORD

TOIMETAJAMÖTISKLUS (K. Leht)	3
KOOLIUUENDUSE MINEVIKUST	
A. Oengo-Juhandi. Üldõpetus	5
E. Niinivaara. Nagu eilne päev	13
F. Eisen. Johannes Käis trükisõnas ja käsikirjades	19
KOOLIUUENDUSE TÄNAPÄEV	
K. Saar. Koduloo õppekava (teemad) II klassis	24
E. Leššenko. Loodusega tutvumine 4- ja 5-aastaste rühmas	32
E. Hiie. Ilmus kogumik algklassiõpilaste kõne arendamiseks	39
MUJALT MAAILMAST	
K. Kurtakko. Õpetajate kutsealane areng ja õppimistulemused enesehin- nangu objektina	43
VARIA * DOKUMENTAALSET	
V. Leht. JKSi seminar septembris 1993	52
K. Leht. Ühest väärtuslikust algatusest	55
JÜRI PARIJÕELT «KOOLIUUENDUSTLASELE»	
Saatteks (K. Leht)	58
Mis õppis Väle vaikülas uut	59
«Möödunud ajad jutustavad» (sisukord)	60

Toimetajamõtisklus

Eesti hariduse seis on kriitiline. Riigikoolide võlad küünivad 50 miljoni kroonini ning kui lähiajal lahendust ei leita, võidakse osa koole juba novembris sulgeda.

Ajalehest «Rahva Hää!» (6. okt. 1993)

Kes võis arvata, et uue vabaduse kolmandal aastal eesti haridus nii sügavasse kriisi kukub. Jutt on küll eelkõige finantskriisist, aga normaalse majandusaluse puududes kannatab pedagoogiline protsess kõigis punktides. Otsesemas mõttes ilmnevad hädad ja tagasilöögid selles, et

— riigikoolid on võlgades, raha ei jätku kütteks, õpikute ja muude õppetarvete soetamiseks;

— koolihooned vananevad, nende soojapidavus väheneb, samas puudub raha nii ehitamiseks kui ka remondiks; mitmed kooliehitused on konserveeritud (?!);

— suuri raskusi on õpilaste enamvähemgi õpilasele taskukohase toitlustamisega;

— bussiliikluse hõrenemise ja kalliduse tõttu on raskusi õpilaste koolijõudmisega;

— (valdavalt) tasuta täienduskoolitus tõmbab mõnegi õpetaja uuenduspüüdlustele kriipsu peale... Jne.

Need ümberlõkkamatud kurbloolused tekitavad niihästi nostalgiat kui ka protesti. Tahestahtmata mõttled eesti hariduse eelnevatele etappidele.

Eesti vabariigi raskeil algusaastail suutsid vaesed vallad ometi koolid petrooleumi ja küttepuudega varustada. Ka väänikas vallavanem ei sõandanud kooliga vastakuti minna. Sest koolid olid lugupeetavas (nüüd ütleksime — prioriteetses) seisundis. Ja üldjuhul oli vallavanem ka lapsevanem.

30. aastate lõpupoole jõudis Eesti kool majanduslikult (ja muidugi ka pedagoogiliselt) heasse seis: ehitati rohkesti moodsaid koolimaju — nii maale kui linnadesse, koolid varustati kõige õppetarbeliselt tarvilikuga, õpetajate palgad olid riigiteenistujate keskmisel tasemel. Kuid väita, nagu olnuks tollane kool rikas, tähendaks liialdust. Rahuldav aineoline olukord saavutati range kokkuhoiupraktikaga — HMist koolijuhatajani ja õpetajani. Ja veel midagi: tollane õpetajaskond ja haridusjuhid oskasid ja suutsid riigilt põhitarviliku välja nõuda. Suutsid seepärast, et õpetajaskond oli väga hästi organiseeritud ja suutis oma huvisid kaitsta,

tema hääl ulatus Riigikoguni välja. Praegu meil seda löögijõudu ei ole, ja sellest on põhjatult kahju. Kui valitsev partei «Isamaa» toetab tugevaid (iseendaga toimetulevaid), siis tuleks temasse endasse suhtuda vastavalt — nõudlik-agressiivselt; alandlikud ääremaalased lihtsalt tasalülitatakse.

Nõukogude aja haridusolude analüüsi on peljatud, tuntud põhjustel. Asjalik ja objektiivne analüüs osutaks, et koolid olid majanduslikult hästi kindlustatud, et mõneski punktis elati koguni pillavalt. (Näiteks: puhtalt raha ärakulutamise eesmärgil osteti koolile kokku vähetähtsat või päriselt tarbetut inventari.) Jõukad majandid ja šeffettevõtted katsid võimalikud lüngad kooli finantsasjades. Üsna leebe oli olukord ka perekonna poolt vaadatuna: koolirõivad ja jalatsid olid (praeguse poeleti taustal) vapustavalt odavad, koolitarbed maksid kopikaid (õpikud olid tasuta), koolieine hind oli sümboolne... Neid tõsiolusid pole mõtet salata, sest nad on niikuinii meie lähimälus. Muidugi on meile teada, et haridus tähendas tollase režiimi jaoks ideoloogilis-poliitilist surve-süsteemi, väikerahvaste jaoks ka venestusmehhanismi. See «muusika» tuli ilma pikemata kinni maksta.

Nüüd, jälle omas vabariigis hakkab halamine riigi vaesuse ja finantside piiratuse üle väsitama, õigemini — tekitab nõrdimust. Igaühele on nähtav ühiskonna väga drastiline polariseerumine jõukuse ja vaesuse, ühiskonna varade ebaühtlase (-õiglase) jaotumise alusel; igaühele on nähtavad ja aimatavad suurte ressursside liikumised, jaotumised ja ümberjaotumised. Need on liikumised mööda elatustasemest, kultuurist, haridusest.

Muide, juba kostab opositsiooni leerist häält: Paul-Eerik Rummo on kõige rikkam minister, tema ministeerium resideerib vähemalt kuues esinduslikus Tallinna kesklinna majas. Ja kõik nad on tihedasti asustatud...

Hea lugeja võib nuriseda: selles jutus ei ole midagi uut ega ettepanekulist. Nojah, mida uut ikka leida siit päikese alt. Pedagoogikas on uus ikka ja jälle taasleitud vana. Ettepanekuliseks pean siiski tungivat kutset õpetajate ülemaalseks organiseerumiseks. Seda ei tee ju meie eest ei põllumehed ega meedikud (nemad ongi sellega hoopis paremini toime tulnud). Sest ärgem unustagem: me elame nüüd küll oma rahvusriigis ja demokraatlikus ühiskonnas, aga see on ühtaegu karm (kohati isegi julm) ühiskond ning eeldab tõhusat enese- ja huvidekaitset. Nii isikuti kui ka ametkonniti. Liati tuleb ka haridusolukordi dokumenteerida nii, nagu nad antud ajapunktis seisavad. Kasvõi haridusloo objektiivse käekäigu selgitamise huvides.

Kalju Leht

Kooliuuenduse minevikust

Adele Oengo-Juhandi

ÜLDÕPETUS*

Kolmanda töönädala lõpul olin niikaugel, et jagasin oma klassi rühmadesse.

See kord oli meie koolis pooleldi juba siis olemas ja hakkas siitpeale levima üle kogu kooli, jäädes püsima lõpuni.

Rühmajuhid valis klassijuhataja ise. (Vähemalt algklassides oli see nii.) Kutsusin kaheksa toimekamat, targemat tüdrukut klassi ette välja ja panin neile ette endale abid valida. Nendega seisis nad nüüd seal teiste ees paarikaupa. Nüüd kutsusin välja 16 kõige vähem arenenud õpilast minu ette kahekaupa seisma, valigu ise — kuhu. Nii said 16 kõige targemat enda ette seisma sama palju kõige nõrgemaid. Ülejäänud õpilased moodustasid samuti oma valikul kolmanda paari. Nii asetasin nad pinkidesse.

Rühmajuht ühes oma abiga said otse enda ette kaks nõrgemat kaaslast, keda tuli töö juures järjest silmas pidada. Järgmises reas istusid kaks keskmist õpilast. Juht ja abi kontrollisid üksteise ja ka teiste rühmakaaslaste tegevust. Aga ka igal õpilasel rühmas oli oma eriülesanne. Pikapeale kujunes see kord meil peensusteni välja.

Sel kombel said enam arenenud lapsed, kel tavaliselt on koolis igav ning kerge, omajao tööd juurde. Ja ka viletsamail oli abi siinsamas käepärast, ilma õpetaja üldist juhtivat tööd katkestamata.

Üldse tuli iga õpilane kooli häälestatud mitte «müramiseks», vaid mingi «auameti» kohaseks tegemiseks.

Nägin ära, et tähti oli alul liiga palju tarvitusele võetud: osa lapsi ei osanud ju kooli tultes üldse veel lugeda. Nende huvides tuli 5.—6. nädalal uute tähtede juurdevõtmisest loobuda. Teema «Kaasõpilased» andis rohkesti tööd seni õpitud aabitsa-materjali süvenemiseks. Ka matemaatikas püsisime kohal — monograafilises töös ei ületanud arv 3-me, kuid lisasime järjest uusi töövõtteid. Otsisime endale nüüd odavast paberist «mustand-kaustikud», kuhu hakkasime kirjutama juba arvutus-poste.

* Algus «KU»s nr. 6.

Seitsmendal töönädalal tahtsin võtta tarvitusele vihikud.

Sel nädalal oli kavas ette nähtud teema «Ema».

Olime jõudnud juba üksteisega rohkem harjuda, kodusemaks muutuda. Paistis tõesti olevat saabunud õige aeg tutvustada teisi kaasõpilasi ka selle tähtsa isikuga, kõnelda tema tegevusest, millest selles vanuses olenetakse veel suuresti.

Muidugi eeldasin, et oskan tööd algusest peale teadlikult juhtida nii, et ammutame sellest meelepärasest kõneainest väärtuslikku materjali kasvatamiseks tööks, uusi elamusi, kõlblisi põhimõisteid.

Koduloo tunde kui sääraseid meil uue tööviisi juures polnud. Kõik õppeained pidid ju meil teenima kodulugu.

Nädala esimene tund oli tavakohaselt määratud sisseelamiseks uude asialasse, õpilaste jutustustele sellest, mis nad varem juba on kogenud selle teema piirides. See pidi mulle olema aluseks, millest nädala kestel välja arendan edaspidise töö, õppejutu, hilisemal astmel kollektiivkirjandi jne.

Kuid, kujutlege, see tund ei õnnestunud mul, läks kõigi ootuste kiuste hirmuäratavalt nurja.

Peale lühikese sissejuhatava vestluse küsisin lastelt, kas neil kõigil on ema.

Oli kõigil.

Üks tõstis akna juures käe:

«Ema peab ikka olema... Kuidas siis muidu... Isa vahest ei ole... Minul ka ei ole.»

«Olete õnnelikud lapsed, kui teil kõigil on ema... Nüüd võime siis jutustada igaüks oma emast.»

Esialgne vaikus.

Viimati tõstab käe too väike nirginäoline esipingis.

«Minu ema on kole.»

Hämmastus. Muigamist.

«Kuidas ta nii kole on?» küsib Hilda K., suur tugev, kaunis kehvalt rietatud tüdruk, kes ei saanud välja ütelda k-häälikut, vaid hääldas «Koppel» asemel «Oppel») ja «kole» asemel «ole».

«Noh, on lihtsalt... Muudkui riidleb. Toksab ka kui juhtub. Virutab nii, et hoia aga...»

«Sa oled vist ise paha laps, ega's muidu,» õpetab meie Aki.

«Ah, mis paha... Vahest on muidugi halvasti läinud, või katki, või nii... Aga teinekord — mitte midagi. Lihtsalt niisama tüütan teda, olen ees või nii. Ja siis muud kui müks ja müks ja kole kisa.»

Sellele pidanuks mina vahele astuma, juttu teisale suunama.

Mina aga ootasin. Miski nagu hoiatas, et kui nüüd noomivalt

sekka lüüa, panen piduri igasugusele avameelsele kõnelusele oma klassis.

Käsi tõusis, ja mina andsin sõna. Ning jutt kestis samas vaimus. Kuidas see ema alati nii hirmus kuri on, iga pisemagi äparduse pärast on ta kisamas, ialgi ei saa tema meele järele jne. jne.

Kogu viletsa kodu pilt oma kitsa korteriga, tööga koormatud närvilise emaga, äärmise kokkuhoiu vajadusega kerkis esile nagu lõuend laotatud päevavalgele nende pisikeste «kaastegelaste» poolt.

Nägin küll, et osa õpilasi muutus rahutuks, ei võtnud ka sõna. Viimati ütles siiski üks: «Õpetaja, miks teie midagi ei ütle?»

«Küllap ma homme ütlen . . . Täna annan teile ainult selles asjas ühe koduse ülesande: mõtelge järele — et on juba palju aastaid mööda läinud, teie olete juba suured, ja teil on nii suured lapsed, nagu te ise praegu olete . . . Mõtelge hästi järele, kuidas teie siis nendega olete.»

See ettepanek tekitas vaimustuse-hüüde. Mõni tahtis juba kohe jutustada. Aga sellel teemal sel esmaspäeval enam sõna ei antud. Tehti küll veel muud tööd, kuid e m a s t polnud enam juttu.

Järgmisel päeval oli mul klassis püsti terve kättemets — lausa sõnasoovijaid.

«Kui minul nii suur tütar on, siis mina olen ta vastu väga hea. Teen talle ilusa roosa kleidi ja . . .»

«Aga mina teen helesiniste pitsidega . . .»

«Mina teen tumesinise sametise, valge kraega. Ja punase lakk-nahast vöö ostan ja punased kingad ja valged sokid . . .»

«Ja mina ostan oma lapsele iga päev magusat saia ja keedan kakaod.»

Nii kestis see tükk aega.

«Aga see maksab ju kõik hirmus palju raha. Kas teil siis hakkab nii palju raha olema?» ütles viimaks Hilda K. sekka.

See märkus oli pidurdanud kõnevoolu.

Nüüd tuli siis minul hakata pisut suunama seda pudipadivadinat.

Tahtsin teada, mis nad siis teeksid, kui see ilusa kleidiga tüdruk järsku õues joostes määriks ära oma riided või puukuuris ronides rebiks katki oma pitsid.

Siis tuli arutusi, et kas see on kogemata või meelega. Et see pahandus on, see on selge. Aga seda õnnetust tuleb ennem ära kuulata, siis alles vaadata, mis teha.

«Ja kui see laps neist magusatest saiadest söögiisu kaotab, haigeks jääb ja arst käsib talle igapäev lihtsat suppi või putru anda?»

Jälle arutlusi.

«Ja kui emal on tõesti vähe raha ja ta ei saa seda rohkem

teenida. Kui ta tahab ikkagi oma lapsele kõike ilusat ja head . . .»

Nii pinnin mina edasi nagu mustlane.

«Siis küsige isa käest,» väidab keegi naiivselt.

«Ära aja lapse juttu,» hüütakse vahele.

«Siis võib ta tõesti närviliseks minna,» ütles üks eilseid halvustajaid.

«Näed sa nüüd,» võttis Ellen sõna. «Nüüd oled sina ka nii tark. Mina arvan, et teid oleks eile kõiki pidanud nurka panema, nagu seal koolis tehakse, kus mu vend käib. Kes tohib nii halvasti oma emast kõnelda. Nii ütles minu ema kodus ka. Sest ega ema asjata riidle. Tal vahest ka suured mured, vahel valutab selg . . . Ega ole ime, et ta on mõni päev närviline.»

See andis sõnavõtudele hoopis teise tooni. Nüüd tuli meelde, et ema oli vahest väga hea olnud, oli kõik klimbid oma taldrikust temale tõstnud, oli talle meft-piima keetnud, kui ta haige oli, tema eest kostnud, kui isa tahtnud talle vitsu anda jne. jne.

Soovitasin veel järgmiseks päevaks järele mõtelda, mis ema oma lastele head teeb.

Järgmisel päeval oli siis mõndagi kuulda, küll lapsikut, küll vanatarkust.

Andsin neile vaadata oma perekonnapildi sellest ajast, kus olin umbes sama vana kui nemad praegu.

«Teie emal oli palju lapsi ja ta ise oli vist väga noor ja väga ilus.»

«Minule oli ta kõige ilusam inimene maailmas . . . Ta on seda mulle praegugi, kus ta on juba üsna vana.»

«Kas teie ema oli ka vahest närviline?»

«Ta oli iseloomust lõbus ja lahke inimene. Kuid tal oli väga palju tööd. Isa ei saanud nii palju palka, et suure perega oleks toime tulnud ilma hooleta ning kokkuhoiuta. Magusat saia sai minu lapsepõlve-kodus ainult suurte pühade ajal. Igapäev sõime rukki-leiba. Ema pidas ise lehmi, et meil piima oleks. Tuli mõtelda iga kopika väljaandmise juures. Ema õmbles ise meile riided, kodus kindad, sukad. Alati oli tal parandamist, pesemist. Mu isa oli küll väga hoolas ja töökas mees. Kuid — nüüd tean seda selgesti — ilma ema vaevata poleks meie perekonnas suudetud meid kõiki koolitada . . . Kas ta oli vahest närviline? Eks see olnud arusaadav, kui ta oma pika tööpäeva lõpul oli vahest õige kärsitu.»

«Ja kas te siis saite ka ülekohtuselt riielda?»

«Riielda sain enamasti ikka asja pärast. Mõnikord ehk sel ajal nutsin ka omaette, et mis see mamma niiviisi tõreleb. Aga siis hakkasin pikapeale aru saama, kui raske tal on . . . See tõrelemine

jäi järk-järgult vähemaks sedamööda, kui suuremaks sain ning hakkasin ema rohkem abistama.»

Otsisin oma klassi ja ka hoolekogu raamatukogust välja Kampmanni lugemiku, andsin seda välja mitmes eksemplaris, ka Petersoni «Aabitsat» ja M. Nurmiku «Esimest lugemikku». Nii said meie effelugejad kodus harjutada palju asialasisulist materjali. Üks väike tüdruk oli ema kaasabil kodus leiduvatest Kuulbergi «Laste sõbra» numbritest välja otsinud ja selgeks õppinud luuletuse «Emale». Mina lugesin neile ette «Liisi arve emale». Oli arutlusi selle põhjal.

Laulutunnis lauldi «Eidekene-hellakene».

Aabitsa alal läksime tähtede E ja M juurde.

Uude vihikusse tuli esileheküljele ema pilt, millele tehti käsitöö-tunnis ümber ilus raam ja kirjutati alla MINU EMA.

Asiala lõpuks oli meil emast õpitud mitu luuletust, kuulnud mitu juttu ja kõneldud palju sellest, kuidas teda hoida, kuidas abistada.

Muidugi ei jõudnud me veel lahti mõtestada mõistet «ema» tervenisti. Ema ei esine ju selles vanuses veel mõistelise tervikuna; see on vaid tuhande pisiasja üldistus ja alateadvuses see, kellela läbi ei saa, kes peab olema.

Emast oli muidugi hiljemgi juttu. Siis tuli samal poolaastal veel asialasid nagu «Emaga turul» (täht R) «Emaga poes» (täht S, arv 5), «Emaga köögis ja söögilauas» (täht Ö, arv 6). Arv seitsme juures käsitlesime asiala «Kääbus» ja muinasjuttu «Lumivalgekene» (tähed Ä ja B). Tegime valmis mitut värvi kääbuste mütsid ja habemetega maskid, tahtsime kääbustena esineda kooli traditsioonilisel mardipeol.

See kõik pakkus meile palju tööd ka matemaatika alal. Toimime ikka nii: asiala muu töö hulgas loetlesime-arvutasime asju, isikuid; siis läksime üle puhtmatemaatilisele tööle, ladusime oma ringidest arvpilte ja kirjutasime nende alusel arvutusridu.

Siirdume tagasi seitsmendale töönädalale, kus pühapäeval peale «Ema»-asiala esialgset läbitöötamist oli meil esimene lastevanemate koosolek sel aastal. Vanemate allkirjade lehte sirvides nägin, et I klass oli esitatud peaaegu tervenisti.

Oli seega loomulik, et anda üldist ülevaadet koolitööst I klassis, kus töö tänavu toimub uut viisi. Ärgu vanemad kartku, et nende lastega asjata aega viidetakse. Kõik läheb läbimõeldud rada ja tuleb viimati kindlasti sinna välja, kuhu tarvis.

Selle koosoleku «läbirääkimised» kujunesid küll peamiselt kahekõneks I klassi vanemate ja juhataja vahel.

«Minu tütar oskas kooli tulles juba lugeda. Mina küll aru ei

saa, milleks ta nüüd veel peab nende tikutoosi tähtedega mängima.»

«See sünnib õigekirja huvides. Tal pole veel selge sõnade häälikuline koosseis; ladumisel-kirjutamisel tuleb vigu ette. Tema lugemise oskus tuleb aga klassis küll kasutamisele. Ta on meile mitmel korral juba jutte ette lugenud, järjest ikka ilusamini ning selgemini.»

«Aga miks te iga päev ei anna kõigile üles aabitsast õppida?»

«Neil on nüüd Oro-Nurmiku aabits. Seal nad võivad kodus iga-päev lugeda, nii palju kui tahavad. Koolis on meil veel kõik teised aabitsad, mis üldse Eestis olemas. Pärastpoole hakkame palju lugema. Esialgu teeme koolis lugemise ning õigekirja algastmeks ettenähtud harjutusi.»

«Nüüd ma hakkam umbes aru saama, miks teil algul hulk aega polnud tarvis muud õppevahendit kui tühi saapakarp ja tikutoosid. Minu laps tundis kooli tulles küll ainult mõned tähed. Pean tunnistama, et ma tükk aega imestasin, mis teil sellest küll välja tuleb.»

Sõnavõtja oli võrdlemisi intelligentne mees. Küsisin ta nime. Ta tütreke oli pisike tark tüdruk, jutustas üsna ladusalt ja veeris nüüd ka juba omajagu. Ta oli alles eelmisel päeval ladunud oma tikutoosi tähtedest MINU EMA NIMI ON ANNI. Jutustasin seda isale, muidugi juurde lisamata, et plika oli esiti ladunud ANI ja alles rühmajuhi näpunäitel vea parandanud. Tahvilil olime siis terve klassiga neid sõnu mõlemaid lugenud ning eriflenuid.

«Olgu kuidas on,» ütles üks keskealine naiskodanik, «kuid milleks teil seda minu pilti vaja läks? Mul polnud juba ammu enam endast head pilti. Käisin tänavapiltniku juures end üles võtmas. Ega tüdruk andnud rahu, muudkui «õpetaja ütleb»... Nad on seal klassis teist nii sisse võetud, et hoidku.»

«Jah, meie rääkisime kodus ka,» ütles üks teine, «kui mu vanemad lapsed koolis käisid, polnud keegi minu pilti tahtnud... Milleks neil tänavu seda vaja läheb?»

«Aga kelle pilti siis?... Kelle pilt on rohkem väärt ehitama teie lapse esimese vihiku lehekülgi?»

Viivuks tekkis saalis vaikus.

Siis võttis sõna üks väikest kasvu toimekas eideke:

«Mina aga seda ei tahaks, et te panete need lapsed niiviisi jutustama kõiksugu asju oma kodusest elust... Niiviisi ilmarahvale kõik teada anda.»

Olin seda isegi kartnud, eriti kui kodusest kokkuhoiust kõnel-des üks õpilane oli öelnud: «Minu isa raiskab oma suitsetamisega rohkem, kui ema kokku hoida jõuab,» ja väike naiiv Koidu

oli välja pahvatanud: «Aga minu isa saab oma suitsud muidu.» Teadsin, kus ta isa töötab, ma poleks tahtnud olla kaasteadja ametialases kuritegevuses. Õnneks ei märganud ta kaaslaste midagi.

Muidugi ei saanud ka siin koosolekul sellest juttu teha. Ütlesin vaid umbes nii:

«Laste väljendamisoskust peab kool arendama. Selleks me peame neid panema koolis vabalt jutustama. Nad tunnevad ju alles oma kodu. Millest muust nad nüüd veel võiksid jutustada? Muidugi peame arvestama, et need «piimatallekesed» seal I klassis ei oska vahet teha, mis emale oleks meelepärane teiste ees kuulda. Kuid ega see pole siiski ilmarahvale teadustamine. See on meie omavaheline vestlemine. Ta võib sellest oma kodus teile ka üht-teist edasi jutustada... Vaadake aga ette, et te ise ei lähe neid «kooliudiseid» ilmarahvale edasi viima. Siis võiks sellest küll tulla «külavahelist riidu».»

Naerdi pisut... Siis hakkas jutt hoopis uuest otsast peale.

«Mina küll ei mõista, miks igal lapsel see oma tahvililapp peaks kaasas olema. Vanasti olid koolil ikka omad tahvililapid. Ma ise olen selles koolis õppinud. Kunagi pole mult nõutud tahvililapi kaasavõtmist.»

«Meie koolis on ka praegu igas klassis kooli tahvililapp. See ripub vana tahvli küljes nagu vanastigi. Kuid nüüd tahan lasta panna igasse klassi piki kahte seina uued linooltahvlid. Esimeses klassis on need juba olemas. Need on laste käehaarde ulatuses. Te peaksite nägema, kui lõbus on neil töötada. Ma saan kaks rühma (12 last) korraga tahvli juurde saata; igaüks saab pisut erineva ülesande. Teised kirjutavad-joonistavad sedasama kaustikuisse ja kontrollivad ühtlasi oma kaaslaste tahvilil. Järgmisel korral läheb jälle kaks uut rühma. Nii saan kiiresti ülevaatliku pildi 24-st õpilasest. Lastel on rohkem liikumist, võimalus suuremat kirja kirjutada... Muidugi peavad nad ise viimaks kustutama kirjutatu. Kui te seda tööd kujutlete, siis saab teile selgeks, et on otstarbekas, kui iga laps võtab tahvilile minnes oma karbist lapi ja kriidi.»

Sellega jäädki rahule. Siis võttis aga keegi sõna:

«Aga mina seda sugugi ei tahaks, et minu tütar on rühmajuht. Mis teiste juht temake veel on? Võib niiviisi veel uhkeks minna.»

«Teie tütar on hea rühmajuht,» ütlesin ema nime teada saades. (See oli Aki ema.) «Temas on palju ehtsat naiselikkust. Tema pisut suurenenud oskused õppeainetes tulevad talle seejuures kasuks. Ja see töö tuleb ka temale endale kasuks; temas areneb sealjuures ka õppeainete oskus, lisaks sellele veel palju teisi häid

oskusi. Aga uhkeks ta siinjuures ei lähe. Meil on siiski üks rühm tema omast parem. Ta teab seda ja on ennem mures kui uhke . . . Igal õpilasel on meie klassis, õieti kogu kooliski, oma ülesanne tähta, mitte üksi rühmajuhtidel. Nad on meil kõik tegelased.»

«Mina pean omalt poolt ütlema,» tähendas üks isa, «et see on õige . . . Mul on kaks last, vanem käib ühes teises koolis. See mõtleb tihtipeale välja igasuguseid efekändeid, et aga koolist puududa. Katsu sa aga sellele pisikesele siin nõu anda, et jäägu täna koolist koju, ilm on halb või nii . . . Kus tüdrukul kõik sõrad-sarved vastu. Ei, täna küll puududa ei saa, täna tuleb kõiksugu huvitavat, või jälle «täna on mul üks asi teha, mina ise pean sealjuures olema, see on minu korras hoida . . . Siin peab teil üks eriline külgetõmbejõud olema, millega te nad nii tegelema panete.»

«Kui lapsed niiviisi ise tegelema panete, mis see õpetaja siis ise teeb? Sellel pole siin ju midagi enam teha.»

«Hea see ju oleks . . . Eeskujulikus moodsas koolis peabki see niiviisi olema . . . Mina küll omadega veel nii kaugel pole. Mul on nüüd ikka veel peale töö lõppu nahk nagu saunaleilist tules.»

Ja peale seda koosolekutki ütlesingi kodus mehele:

«Ah, pole viga. Mul on hea meel, et niigi läks. Kartsin kehvat. Lastevanemate koosolekul on ju kõik koguni juhuslik. Üks väiksemgi tõuge võib kogu saalitäie marru ajada. Ja minu alles nii tallejalgaladel seisev kooliuuendus võinuks neid halvemal juhul viia äärmusse . . . Mis ma siis oleksin teinud? . . . Ei, ära naera. Mul on sellega tõsi taga. Lastevanemad peavad võima olla rahulikud kõige suhtes, mis nende lastega koolis tehakse. See soodustab nii suuresti laste suhtumist koolisse.»

«Ma ei tea, kuidas need lapsed seal koolisse suhtuvad . . . aga korrapidajat õpetajat ma küll õues pole veel näinud.»

«See moodus on meil olemas küll: meil on üks õpetaja korrapidajana hommikupoolel, teine peale lõunat. Neil on ülesandeks vaadata, et klassis aknad oleksid avatud jne. Vahel seisavad nad ka saalis, vaatavad laste mängu, kuid ei juhi neid. Niiväga nõõri-otsas meie lapsed vahetundides ei ole.»

«Seleta mulle nüüd, kuidas võtad sina sõna «isetegevus», millest nii palju on juttu igal pool?»

«Seda sõna võtab nüüd tõesti iga pedagoog isemoodi. Käis Võrus nimetab isegi oma õppeülesannetele vastamist «isetegevuseks». Mina mõistan ainult töötada ühes suunas: mida laps ise teha saab, seda võimaldatagu tal teha endal. Kus aga lapse võime lõpeb, haaraku õpetaja otsast kinni. Selle sõna pärast ei tohi koolis midagi lurri minna. Õppekava nõuded tuleb ikkagi

täita. Ja käitumiselt peab meie lastekogu ikkagi ka meenutama korralikku omavanust seltskonda, ja seda nii nende endi kui ka ilmarahva meelest.»

«Kuid — mis siin siis uus on?»

«Uus on see, et lapsed tuleb viia veendumisele, et nad ise tahavad seda kõike, mis nad koolis teevad, või siis nendega tehakse.»

Nii sõime seda maitsvat pühapäeva-lõunat ülipedagoogilise muusika saatel.

Omad lapsed, kes olid harjunud, et pühapäevastel lõunasööki-
del tegeldakse palju nendega, vaatasid kavalalt üksteise otsa ja tegid rohkem vallatust, kui tavaliselt söögilauas.

(järgneb)

Eeva Niinivaara

NAGU EILNE PÄEV ...*

Minu mälus koolilinn Võru, eepose «Kalevipoeg» hällipaik, on väike kena linn Eestimaa kagunurgas, Tamula järve kaldal. Kirdest ümbritseb linna Koreli oja, endise nimega Veeru oja, millest ole-
vat nime saanud kohalik mõis ja hiljem (1784) asutatud linn. Loodest ja põhjast piirab linna paljudest muistenditest kuulus Võhandu jõgi, mille alglätted on kuskil Otepää ja Haanja kõr-
gustikkudel. Jõgi voolab läbi Vagula ja laskub Pihkva järve. Aino Kallas kirjutas sellest jõest proosaballaadi «Püha jõe kättemaks» (1930).

Võhandu jõe käärus, paar kilomeetrit linnast põhjapoole, on XIII sajandil rajatud Kirumpää lossi varemed. Esimesel õppeaas-
tal jalutasin sinna oma klassiga, see oli Võru Õpetajate Seminar
I klass. Siis tutvustasid õpilased minule ümbrust. Järgmisel aastal
tegeme õppereisi Tartusse, siis näitasin mina neile linna, ülikooli
ja Toomemäge. Kogu kooli igakevadine ühine väljasõit aga toi-
mus direktori juhtimisel Kasaritsasse, kus muide Fr. Tuglas neil
suvedel veetis puhkust looduslikult kaunis ümbruses ja tegi seal
kirjanduslikku loomistööd hilissügiseni.

Seminaris oldi veendunud, et koolilinna ümbruse looduslik ilu
arendab tulevaste rahvakooliõpetajate ilumeelt. Loodusele juhiti
õpilaste tähelepanu nii sageli kui võimalik, looduskaitse mõiste

* Artikkel on ilmunud Helsingis 1981. aastal teoses «Kasvumaa» (lk. 206—
213).

ja praktika oli kõigile tuttav ja omane. Samu eesmäärke taotles seminari aed. Seal oli igal klassil oma pikk peenar, millel kasvatati peamiselt lilli. Hilise sügiseni oli minugi klassil omalt peenralt lilli töölauale tuua. Mäletan, et veel jõulukuu kahekümnendal päeval noppisime väikese kimbu kannikesi meie viimaste õppetundide rõõmuks enne jõuluvaheaja algust.

Seminari aiaharimise entusiast direktori kõrval oli loodusloo- ja aianduse õpetaja Erich Rumm, kes arvas koos sellal moes olnud Lin Ju Tangiga, et just aiaharimine on parim viis iseloomu kasvatamiseks. Taimedega ei või riielda, neid ei või sundida ei kasvama ega õitsema. Peab olema kannatlik ja õppima koostööd algusest alates. Ja peab õppima sedagi, et ainult andes võib saada.

Tamula kaldal oli avar linnapark,, kus vahtrate ja tammede kõrval peamiseks puuliigiks olid kased, kaunid kõigil aastaaegadel, ka talvel, kui nende sirged valged tüved heitsid okste ja latvade peeneid võrke pilvede või sinise taeva poole. Talvel oli taevas madalal ja pargipuud tihti härmatanud, sest Võru ilmastik oli röske.

Pargi keskosas asetses Amandus Adamsoni poolt Itaalias valatud Fr. R. Kreuzwaldi pronkskuju kõrgel alusel, mille tahkudel on reljeefe eepose ainetel. Monument püstitati 1926. a. vabatahtlikest annetustest laekunud summadega. Idee elluviijaks oli Kreuzwaldi Mälestuse Jäädvustamise Selts, mille esimeheks oli seminari direktor Joh. Käis. Mõni aasta hiljem, 1929—30 oli nende ridade kirjutajalgi au töötada seltsi sekretärina.

Dr. Kreuzwald oli muide seminariperele mingil viisil nagu alati kohalolija ja kohustaja, kuid ühtlasi ka nagu mingi vaarisa või kaitsevaim. Enne minu aega oli emakeele kirjanduse tundides valminud Kreuzwaldi käsitlev rühmatöö, mille jaoks oli usutletud tema ristitütart Võrus, kes jutustanud palju ja näidanud isegi ristiisa tehtud operatsiooni armi. Kasaritsas oli vesteldud ühe vanaperenaisega, kes olnud Võru tohtri viimane patsient, kellele ta kirjutanud rohuretsepti pakitud kraamikasti kaanel. Seminaris peeti ka Kreuzwaldi karskusnõudeid aus ja veel kevadel 1930 peeti pidulik alamastme karskuseksam õige mitme osavõtjaga.

Üheks meie suuremaks keelealaliseks rühmatööks jäi Võru linna poesiltidel esinevate keelevigade ja kohmakuste totaalne registreerimine ning siltide parema sõnastuse ettepanek (1930). Samuti osalesid õpilased innukalt üldtarvitavate võõrsõnade sõnastiku koostamisel, mis ilmus ka trükis (1930).

Võru linna tänavastik oli korrapärane. Peaaegu kogu linna läbiv Kreuzwaldi-nimeline peatänav jätkus maanteena võrdlemisi kau-

gele väljaspool linna paikneva Võru raudteejaamani. Linna hooned olid enamikus viilkatustega ühe-kahekorruselised puumajad oma lille- ja viljapuuadadega. Selline oli ka Võru vanimaid hooned, kuhu linnaarst Kreutzwald oli asunud umbes nelikümmend aastat pärast maja ehitamist ja mille ta müüs 1877. a., siirdudes oma viimasteks eluaastateks Tartusse. Eesti Üliõpilaste Selts asetas a. 1900 majaseinale marmorist mälestustahvli. Aastakümnete jooksul maja vahetas omanikke, kuid Lauluisa Mälestuse Jäädvustamise Seltsile käis pingutustele vaatamata siiski üle jõu maja ostmine muuseumiks. 1920. aastate lõpul oli maja Käsitöölise Abistamise Seltsi valduses ja majas peeti alkoholsete jookidega einelauda. Ainult maja ainuke ärklituba, nn. Kalevipoja tuba oli varutud Kreutzwaldi vähesele pärandile. Mäletan, et a. 1930 kevadsemestril käisin seltsi ülesandel Tallinnas ja sain Kreutzwaldi või tema abikaasa kaugetelt sugulastelt mõned gravüürid ja pisiesemed maja ärklitoas alalhoidmiseks. See oligi ainus päev, üks esmaspäev, mil ma direktori loal õppetööst eemale jäin.

Praegu on Lauluisa endistatud majas tema memoriaalmuuseum, kuhu on kogutud rohkesti Kreutzwaldile kuulunud mööblit, mitmesuguseid esemeid, raamatukogust säilinud köiteid, arstiriistu ja enesestmõistetavalt tema toodang ja kirjavahetus.

Võru linn sai maailmasõjas rängalt kannatada. Imekombel jäänud kesklinn Kreutzwaldi tänava lõigul siiski puutumata. Seal kuskil on siis veel alles Kreutzwaldi t. 50 puuseppmeister Kattai ühekorruseline pruun maja, kus elasin teise oma Võru kahest töörikkast aastast noorema peretütre klaveriga varustatud kambri. Peretütar ise õppis neil aastail Tallinna konservatooriumis.

Kreutzwaldi monumendi juurest pargis algas allee, mis viis väljakule, õieti turuplatsile, mille ääres, neljatahulise torniga kiriku naabruses oli ja on linna vanim valge kivimaja. Majale oli hiljem juurde ehitatud teine korrus ning õue- ja aiapoolne tiib. See on põline koolihoone ja aastail 1921—1930 töötas selles majas Võru Õpetajate Seminar; praegu asub majas Võru 8-klassiline kool. Selle kooli saali koguneb nüüd juba jälle mitmeid aastaid endise seminari pere suvepäevadele, eritlema kooli omaaegseid uenduslikke töömeetodeid ning uurima ja koondama seminari direktori, silmapaistva pedagoogi Johannes Käisi (26. 12. 1885 — 29. 6. 1950) kirjanduslikku pärandit. Neil suvepäevil sõidetakse ka Põlvasse, Joh. Käisi sünnikohta, mille kalmistule ta on maetud. Õpilaste poolt püstitatud mälestussambal on koolimehe portree-reljeef, elulooandmed ja järgmine lause ta enda ühest efekandest: «Kasvataja kõrgeim tasu on tema püüete teostus kasvandike vastuvõtlikus ja tänulikus hinges.»

Kuidas sattusin siis mina, Kesk-Eesti kasvandik, pehmekõlalise Võru murde alale oma esimesele kutsealalisele töökohale VÕS-i perre, dir. Joh. Käisi uuendusliku pedagoogilise tegevuse mõju-
piirkonda, tema kaastööliseks ja õpilaseks?

Mulle paistab nüüd tagantjärele, et ta kogus vist oma kaastöö-
lised niisama lihtsalt ja ettenägelikult, nagu endine Suur Õpetaja
Naatsareti järve radadel, öeldes päris tavalistele inimestele: «Tule
ja järgi minule!»

Minule lausus dir. Käis pärast meie esimest paaritunnilist kohtu-
mist Tartus, kus vestluse ja väitluse teemaks olid Kerschensteineri
töökooli põhimõtted: «Kas te ei tahaks kandideerida Võru Õpe-
tajate Seminari eesti keele ja kirjanduse teise õpetaja kohale ning
rakendada sääl neid põhimõtteid? Kirjanik Rudolf Reimann, kes
aastast 1922 on harjutuskooli ja seminari õpetajaks, on pedagoog-
gilise praktikaga ja emakeele metoodikaga väga seotud. Ja emakeel
on seminari keskseid õppeaineid.» Veel lisas ta, et seminaris
on tähtis tõkketu koostöö õpetajate ja õpilaste vahel, kes kõik
omal kombel on andekad noored, seminari võetud võistluseksa-
mite ja intelligentsustestiga, sest pürgijate arv ületas mitmekord-
selt vabade kohtade arvu. Selgi aastal oli kahetsusega tulnud
saata umbes 70 noort teistesse koolidesse.

Ma siis viisin leppekohaselt sooviavalduse ja oma paberid
direktor Käisile Võrru selles teadmises, et meie sõbraliku tutvuse
nurgakiviks oli moodsa töökooliaate arendaja Georg Kerschen-
steiner (1854—1932). Oma tööruumis ja väljas aiapingil direktor
andis mulle rikkalikult selgitusi kooli siseelukorralduse ja kesken-
datud õppekavade kohta, nagu sellest hiljem on võinud lugeda
koguteoses «Võru Õpetajateseminar» (1936) J. Käisi seminari
tegevusülevaates 1921—1930 (lk. 5—13).

Ma sain kostiga korteri seminari lähedal proua Broese juures,
kus asus ka saksa keele ja käsitöö õpetaja Arthur Behrsingi
kolmeliikmeline perekond. A. Behrsing oli ilmselt üks neid «kut-
sutuid», sest aastail 1921—1927 ta oli toiminud Viljandi saksa
gümnaasiumi juhatajana, millisest positsioonist ta oli loobunud
Võru seminari kasuks. Ta oli haruldaselt mitmekülgne loov isik-
sus, sellal ka eesti kirjanduse viljakaid retsenseerijaid ja tõlkijaid
saksa keelde (ms. August Gailiti «Toomas Nipernaadi»). Elamus-
rikkad olid ta esinemised õpilaskonna peoõhtuil ja efekande-
hommikul. Õppisin palju tema poolt kaasõpetajaile korraldatud
tahvlilejoonistamise kursusel. — Arthur Behrsing (1873—1929)
suri ootamatult pedagoogilisel õppereisil Inglismaale aasta enne
seminari sulgemist.

Augustikuu viimastel päevil algas seminari sügissemester õpilas-

konna poolt korraldatud tervitusõhtuga. Kõnekoor, orkester, laulukoos esinesid kevadsemestril õpitud repertuaariga. Seminari kooruude oli võtnud osa X üldlaulupeost (1928) Tallinnas, neid laule korraldati seminari lavalt. Lõpuks oli tund tantsu. Ka mind kutsus õpilaskonna esimees pörandale, kuid pidin keelduma, sest ma polnud kunagi tantsinud. Tekkis väike lahkeli, mis siiski ei jäänud püsivaks. Juhtus nii, et veel samal varasügisel korraldati seminari saalis hilisõhtutel õpetajaile kursus, kus minagi siis olin moodsaid tantsu õppimas ja varsti ka oskamas. Kaks aastat hiljem rauges see harrastus taas. Enesestmõistetavalt võttis direktor tantsukursustest osa.

Kuid elu VÕS-is ei olnud kaugeltki mitte ainult koolipidu. Õppimine nõudis õpilastelt pingutusi, nädalatundide arv oli suur. Lisaks tavalistele õppeülesannetele tulid veel klaveri- või viiuliharjutused, praktikatundide ettevalmistus, tunnikonspektide kirjutamine, tundide harjutamine, tööd laboratooriumides, vaatlused aias, tööd puutöökojas ja käsitöösaalis, mitmed eriharrastused jne.

Ka õpetajail oli ilmselt palju tööd, eriti algajail. Kui õppenõukogu reguleeris õpilaste töökoormust, siis õpetaja lihtsalt pidi jõudma. Minul kulus palju aega grammatika ülevaatlike tabelite koostamisele ja töökavade valmistamisele, iga kuu alguses iga klassi jaoks eraldi. Töökavad anti direktorile, tema koos klassijuhatajatega selgitas õppeainete koordineerimise ja keskenduse võimalusi. Direktor teadis alati, millega klassid mingil tunnil tegelesid, ja oli ka sagedane külaline tundides. Kõik teadsime direktori nõudlikkust enese ja teiste suhtes, kuigi ta kunagi ei olnud masendaja, vaid pigemini aina julgustaja ja innustaja. Tunnis ei tohtinud temale pöörata tähelepanu. Ta kuulas hetke õpetust või süvendavat vestlust õpitu puhul, silmitses aineklassi seintel esilolevat õpetusmaterjali, mõnda uut kirjaniku näopilti koos elulooandmetega ja teoste nimestikuga tähtpäeva puhul, vaatas meeleldi töövihke kas üle õpilase öla või paludes vihku enda kätte lähemaks silmitsemiseks. Klassid olid tema käikudega harjunud, teadlikud sellest, et direktori silm ulatus kõikjale.

Mäletan muide tänini mõnede kunstiandeliste õpilaste mitte ainult ülevaatlikke ja puhtaid, vaid ka esteetiliselt kujundatud töövihke. Meenuvad ühe mu oma klassi õpilase kirjandusvihikud, nt. Marie Underi ballaadide illustreerimistega. Arvasin temast kujunevat eesti raamatute illustreerija, kuid temast saigi väga silmapaistev keraamikakunstnik Ellinor Piipuu. Mäletan ka mitmeid teisi. Eesti ja maailmakirjanduse suurpäevade tähistamine oli minu ülesandeks. Kogusin piltpostkaarte ja muud pildimaterjali, kirjutasin tekstid, kuid tekstikirjutuste kaunis teostus oli enamasti õpi-

lase Karl Laane poolt, kes oli kooli albumite toimetaja, mitmete kirjanduslike ettevõtmiste organiseerija ja seminari viimasel aastal energiline õpilasvanem.

Pärast seda, kui olin esimesel jõulupeol suure õpilasorkestri saatel ja kurku nõõriva argusega kahasse laulnud T. Kuula soomekeelse soololaulu «Syystunnelma», mille saate muusikaõpetaja Joh. Lohk oli seadnud orkestrile, avaldas õpilaskond soovi soome keele õppimiseks vabatahtliku ainena. Soome keele vastu oli tekkinud huvi ja vajadus tihenened läbikäimise tõttu Soome koolitegelastega, kes külastasid seminari (õpetajad J. Suvanto, J. Ollikainen, koolinõunik A. Salokannel jt.). Mäletan, et juunis 1929 külastas meid koos oma õpilastega dr. Kaarlo Nieminen Tamperest, kes töötas hiljem Helsingi ülikooli soome keele lektorina. Jyväskylä seminar eesotsas õpetaja Järvineniga tegi ettepaneku kirjavahetuse alustamiseks; vajati siis soome keele oskust. Aruandest lugesin hiljem, et vabatahtliku aine õppijate arv oli suur, et töötati huvi ja innuga. Õpetajal aga oli palju raskusi. Muude keelte jaoks oli olemas rikkalik raamatukogu, soome keele jaoks aga ei olnud mingisuguseid õppevahendeid. Minu käsiraamatuiks olid Harry Strengi soome keele õpik rootslastele koos sõnastikuga ja Lauri Kettuneni «Soome keele õpperaamat». Neist raamatuid hektografeerisime lugemispalu ja mugandatud keelereeglaid iga õpilase kätte. Lihtsaim oli õppida soome rahvalaule. Sõnade jaoks oli seinatahvel, noote mul oli, ja viisi võimendamiseks oli klaver kõigis klassides. Alles 1930. a. kevadel sai seminar Soomest suure saadetise soomekeelseid kooliraamatuid ja ilukirjandust.

Seminari õpetajaskond, eriti aga dir. Käis, sooritas mitmel puhul õppereise välismaale, enamasti Kesk-Euroopasse, et tutvuda sealsete koolioludega ja -näitustega või võtta osa kongressidest. Direktor oli väsimatu kirjakerjutaja kaasõpetajaile oma reisimuljetest. Post tuli õpetajatetuppa ja oli kõikide lugeda. Lugesin omi kaarte direktori tervitusena mõnikord ka klassides. Pedagoogiliselt matkalt naasnud, pidas dr. Käis alati varsti õppenõukogu koosoleku, kus ta näitlikus ettekandes esitas meile, milliseid uusi tähelepanekuid ta oli teinud. Ta eeldas kõikjal ja kõikidega koostöö ja õppimise võimalusi.

1930. aastatel, olles Eesti Õpetajate Liidu teaduslikuks sekretäriks, esines Joh. Käis tihti välismaal, Lätis ja eriti Soomes koolikongressidel ja õpetajate päevadel lektorina ja ettekandjana. Alles Soomes tõdesin õieti, kui väga hea, elav ja vaimukas kõnemees ta oli. Ühtlasi ilmus Joh. Käisi metoodikaalaseid artikleid peaaegu kõigist algkoolide õppeplaani kuuluvaist aineist

Soome õpetajalehtedes rohkesti. Tema raamat «Isetegevus ja individuaalne tööviis» (1935) ilmus kaks aastat hiljem dr. Aarne Huuskoneni tõlkes — «Uuden koulun työtapoja» (Otava 1937). Üheksa aasta jooksul viibis Joh. Käis oma Soome reisi ajal õige mitmel korral ka meie kodus Helsingis. Õieti alles siis tekkis meie vahele tuttavlikum ja peaaegu võrdne suhtumine. Seminaris päevil oli aukartus direktori kompetentsuse ees, tema entsüklopeedilised teadmised, tema nõudlikkus tõkestanud algaja õpetaja suhtumise vahetust. Hilisemate kokkupuudete ajal mulle paistis, et Joh. Käis pidas mind meie seminaris õpetusmeetodite kohandajaks ja jätkajaks Soomes. Loodan, et nii on olnudki, sest ma hindan Käisi-kooli tööviisi loomulikkudena, õigetena ja ka parimaid tulemusi andvatena.

Tööpraktika Võru Õpetajate Seminaris on andnud minule palju ja olen rõõmus, et olen võinud samu põhimõtteid ja töövõtteid kasutada kaua ja eri õppeasutustes.

Elu on lühike ja ka pikk. Eilne päev võib olla viiekümne aasta taga. Igatahes olen kohelnud oma nooremaid kaasinimesi, õpilasi alati indiviididena — nagu VÕS-is tehti! —, kellel on omad eeldused, kalduvused, soovid ja arenemisvõimalused. Ainult mõistmise ja tööga võib nooremate sugupõlvade arengut edendada.

Helsingis, 1980

Ferdinand Eisen

JOHANNES KÄIS TRÜKISÖNAS JA KÄSIKIRJADES

Johannes Käis on viljakamaid kui mitte kõige viljakam Eesti pedagoogidest. Temast on järele jäänud 126 nimetust mitmesuguseid teoseid ja umbes 400 artiklit ajakirjanduses ning kogumikes (Valter Hormi andmeil). Käisi tööde nimistus on pedagoogilise-didaktilise ja metoodilise käsiraamatuid, õpikuid, töövihikuid, vaatlusvihikuid, saatematerjali. Käsikirja on jäänud kaks suuremat teost — «Õpetuse alused ja teed» ja «Loodusõpetuse metoodika». Need tööd on kirjutatud erinevatel ajajärkudel ja kannavad teatud määral nende ajajärgude jälgi, kuid oma pedagoogilisele kreedole, põhikontseptsioonile on Käis ikka kindlaks jäänud. Tema teostele on omane selge argumenteeritus, nii pedagoogilis-psühholoogiline, kus see vajalik, kui loogiline. Seejuures ei lasku ta pikkadesse teoreetilistesse targutustesse, nagu see on

omane nt. Lääne, eriti saksa pedagoogidele-teoreetikutele. Käis tuleb küsimuse põhjendatud püstitamiselt otseteed praktilise lahenduse juurde, ta tuleb otse õpetaja juurde kooli ja klassi hea nõuandjana (vt. «Teel töökoolile», «Uusi teid algõpetuses», «Loodusõpetus algkoolis» I, II, töövihikud jne.). Hea argumentatsiooni niga paistavad silma ka Käisi kaasaegsete — G. Reiali, E. Murdmaa ja teistegi — kirjutised, kuid nad ei jõua konkreeksuses õpetajale nii lähedale kui Käis. Seetõttu on Käis ka koolile kõige elulähedasem pedagoog-sulemees. Seda tingis muidugi ka küsimuste uudsus ja õpetajate etivealmistamatus uudsetele meetoditele.

Siin ei ole koht ega ole ruumigi Käisi trükisõnas ilmunud teoste käsitlemiseks, ei ole selleks ka tungivamalt vajadust, kuna neist on juba kirjutatud ja neid on ka kättesaadavaks tehtud. Püüan pisut iseloomustada tema käsikirjadesse jäänud töid ja laialipaisatud arvukat publitsistikat.

Kui surm tabas Käisi 29. juunil 1950 Põlva lähedal Tromsi koolitalus, jäid temast järele mitu lõpetamata käsikirja, mis on nüüd paigutatud Tartu Kirjandusmuuseumi (KO F. 217). Nende hulgas on kaks suuremat käsikirja: käsitsi kirjutatud «Õpetuse alused ja teed» I ja II jagu (ca 1000 lk.) ja «Loodusõpetuse meetodika. Meetodiline käsiraamat õpetajaile» (309 lk.). Esimesest moodustab peamise ja väärtuslikuma osa I jagu, mis kannab pealkirja «Üldine didaktika». (PEMis on olemas masinakirjas ümberfrükitud eksemplar, 581 lk.). Seda on nimetatud J. A. Komensky «Didactica Magna» eeskujul ka J. Käisi «Didactica Magnaks».

*

«Õpetuse alused ja teed» I kujutab endast tohutut entsüklopeedilist laadi didaktika-alast tööd, mis sisaldab kõigi didaktika küsimuste ajaloolist ja kaasaegset käsitlust koos autori seisukohtade ja praktiliste nõuannete ning näidetega. Seejuures põhjendab Käis oma esitatud põhimõtteid ja norme lapse- ja arenemispsühholoogiaga. Käisilt on juba varem ilmunud ulatuslikke töid didaktika alalt, nagu näiteks «Õpetuse põhiküsimusi» Võru Õpetajate Seminari aastaraamatus «Teel töökoolile» III (1926), aga samuti sarjas «Uusi teid algõpetuses» (1931—36), raamatus «Iselegevus ja individuaalne tööviiis» (1935) ja paljudes artiklites. Töös «Õpetuse alused ja teed» võtab ta oma didaktika-alased mõtteavaldused kokku ferviklikku süsteemi. Töö kujutab endast üksikasjalikku ja põhjalikku didaktika-käsitlust.

Käis on selle käsikirja juures pikemat aega töötanud ja see on

kirjutatud erinevatel perioodidel — Eesti Vabariigi, nõukogude võimu ja Saksa okupatsiooni aastatel. Käsikiri jäi autori poolt viimistlemata; käsikirjas on rohkesti parandusi, lisandusi, mahakriipsutusi, ääremärkusi. Ta on käsikirja kasutanud didaktika loengute pidamisel Tallinna Õpetajate Instituudis sõjajärgsetel aastatel ja sellega seoses teinud ositi käsikirjas mõningaid muudatusi, taganemata aga oma pedagoogilistest tõekspidamistest.

J. Käis suri enne, kui ta jõudis oma *Didactica Magna* lõpule viia. See rikkalik ainulaadne teos väärib trükkis avaldamist. Aga ta nõuab põhjalikku ja asjatundlikku toimetamist, Käisi pedagoogiliste vaadete süsteemi süvenemist, tema tõelise kredo respektseerimist. Loodan, et see aeg tuleb, või ehk ongi juba ammu käes!

«Õpetuse alused ja teed» II jagu sisaldab ülevaateid pedagoogika klassikutest, nende elukäigust ja elutööst. On toodud tõlkes osi nende põhilistest töödest. Juttu on J. A. Komenskyst, J. Basedovist, H. Pestalozzist, Fr. Herbartist, A. Diesterwegist, H. Gaudigist, G. Kerschensteinerist. See kujutab endast ülevaateist, ilmselt õppevahendina mõeldud tööd, mis on samuti jäänud lõpule viimata.

*

J. Käis oli silmapaistvamaid loodusõpetuse õpetajaid ja metoodikuid. Ta oli saanud Peterburi ülikoolis kaasaja bioloogilis-ökoloogilise suunaga loodusteadusliku hariduse ja pühendas oma pedagoogitöös loodusõpetusele ja loodushoiule väga suurt tähelepanu. Temalt ilmus terviklik «Loodusõpetus algkoolis» I, II, III (1927—1930), peale selle hulga vaatlusvihikuid ja saateainet. Ta on avaldanud loodusloo õpetamise kohta üldmetoodilisi artikleid ning temaatilisi käsitlusi Võru Õpetajate Seminari aastaraamatus «Teel töökoolile» (II, IV, V ja VI andes 1925—1929), metoodiliste käsiraamatute sarja «Uusi teid algõpetuses» (kolmanda jao I ja II osas, 1933), «Loodusõpetuse metoodikast» (1940) jm. Need kujutavad endast püsiva väärtusega loodusõpetuse metoodilist vara.

Oma käsikirja jäänud teose «Loodusõpetuse metoodika» kallal töötas Käis samuti mõned aastad ning püüdis oma loodusõpetuse metoodika kohta kirjutatu üheks teoseks kokku võtta. Siin on ta pidanud lõivu maksma tollal valitsevale lõssenkismile ja mitšuurinlusele, ilma milleta käsikiri poleks läbi läinud Glavliti kitsastest värvatest. Aga oma loodusõpetuse metoodikat tahtis ta ometi, ka peale arutut nuhtlemist 1946. aasta diskussioonis (tema «Valitud tööde» ilmumise puhul) ja EKP Keskkomitee VIII pleenumi

järgsel «nõiajahil», siiski avaldada ning tegi juba valminud käsikirjas kahetsusväärseid mööndusi «ajavaimule». Kuid see käsikiri jäigi käsikirjaks; vahele segas nõmedatest süüdistustest vintsutatud koolimehe surm.

Selle käsikirja väärtusliku osa moodustavad IV, V ja VI peatükk (loodusõpetuse meetodid, loodusõpetuse tund, ekskursionid), kus peale üldiste teoreetiliste aluste on rohkeid konkreetseid ainekäsitlusi, näiteid ja ülesandeid isetegevuseks õpilastele. Käsil on loodusõpetuses kesksel kohal ikka loodusvaatlused, mis võimaldavad ja lausa eeldavad isetegevat individuaalset tööviisi. Lisaks nimetatud töödele on temalt ilmunud tööjuhatusi individuaalseks tööks loodusõpetuses ja hulgaliselt saatematerjali (10 nimetust 1933. aastast kuni 1939. aastani, ja peale sõda 1945. ja 1946. aastal).

*

Õppetöö kõrval, didaktiliste ja meetoodiliste käsiraamatute ning õpikute koostamise kõrval, õpetajate kursuste juhatajate kõrval oli Käsil iseloomulik ka aktiivne publitsistlik tegevus. Tema publitsistika teemade valdkond oli laiahaardeline. Kõigepealt puudutasid need pedagoogika ja didaktika küsimusi, mis olid muutunud aktuaalseteks kooliuuendusega seoses. Oli teoreetilisi arutlusi, oli populariseerivaid ja kaasatagetsemisele kutsuvaid artikleid. Korduvalt võttis Käis sõna õpetajate edasiharimise küsimustes. Peale Võru seminaride sulgemist ja asumisega Eesti Õpetajate Liidu teadusliku sekretäri ülesannetesse elavnes märgatavalt Käisi publitsistlik tegevus ning toimus ka teatav suunamuutus. Ikka aktuaalseteks jäänud ja veel aktuaalsemaks muutuvate kooliuuenduse küsimuste kõrval hakkasid domineerima vaidlused koolikorralduse küsimustes. Ta astus ägedalt haridusministri J. Hünersoni kavatsuste vastu ahendada algkooli, samuti seminaride likvideerimise poliitika vastu. Neis küsimustes sekundeerisid E. Murdmaa, J. Tork. Hiljem kritiseeris Käis teravalt haridusministri N. Kannu ühtluskooli lõhkuvat koolireformi, mis ahendas ka maalt ja kehvematest rahvakihtidest pärinevate laste edasipääsu hariduse juurde. Tema sõnavõttud maakondlikel õpetajate päevadel olid Haridusministeeriumi poliitikat nii hukkamõistvad, et haridusminister võttis õpetajate organisatsioonidelt ära õiguse iseseisvalt õpetajate päevi korraldada ja seadis selle koolivalitsuse ja koolinõunike järelevalve alla.

J. Käsil ilmunud umbes 400 artiklis peegeldub tähtis periood meie kooli ja pedagoogilise mõtte ajaloos; valimik neist väärilis taas publitseerimist.

J. Käis kuulub oma pedagoogilise pärandi ja publitsistikaga oma ajastusse, aga ta ulatub sealt meiega tänapäeva kooli probleemide kohta sisukat dialoogi pidama. Missuguseid jälgi ka on ajuti muutlik ja rängalt ebaõiglane aeg tema loomingusse vajutanud, on ta ikka kindlaks jäänud oma pedagoogilisele kreedole, s.o. et õpetus peab olema lapsekeskne, põhinema lapse- ja arengupsühholoogiale, et igas lapses tuleb näha isiksust ja arendada seda individuaalse ja isetegeva tööviisi kaudu demokraatliku riigi väärtuslikuks kodanikuks.

September 1993.

Kooliuuenduse tänapäev

Kaja Saar

KODULOO ÕPPEKAVA (TEEMAD) II KLASSIS

I. SISSEJUHATUS

Kodulugu vajus õppeainena meie koolis aastakümneiks unarusehõlma. Kodulugu õppeainena oli viimati Eesti koolis kasutusel rohkem kui kolm aastakümnet tagasi. Asemele tuli loodusõpetus, mille peamiseks eesmärgiks looduse (taimede, loomade, loodusnähtuste jm.) tundmaõppimine. Tegelikult on loodusõpetus koduloo üks osa. Kodulugu aga hõlmab väga suurt teemaderingi. Sellesse kuuluvad loodus, ajalugu, kultuur, inimeste elu-olu läbi pere, kodu, kodukoha jne.

Kodulugu võib kirjutada kahe sõnaga: kodu lugu. Kõik kodud on erinevad. Igal kodul on oma lugu. Nagu ka igal esemel selles kodus. Olgu see vana tolmune vokk põõningu nurgas või roostes sirp katuseräästa all.

Rikas on inimene, kes tunneb oma rahva ja maa ajalugu, kes oskab austada oma esiisade tööd ja kombeid, kes tunneb oma rahva kultuuri ning kannab seda ise edasi. Kooli ülesanne on seda kõike lapsele teadvustada juba väga varakult. Mõndagi on talle kaasa antud juba kodust. Alates hällilauludest ja muinasjutust. Vanasti oli hällilauluks rahvalaul, muinasjutuks ehe rahvajutt. Mida noorem on laps, seda tajavam, vastuvõtlikum ta on — aina pärib ja uurib, katsub ja proovib. Psühholoogid peavad sellises kasvueas eriti oluliseks lapse ealiste ja individuaalsete iseärasuste arvestamist. Sellele arenguseärasusele tuleb kõige paremini vastu kodulugu algklassides.

1991. a. kevadel kogunes umbes kolmkümmend algklasside õpetajat A. Valgma, M. Rute ja T. Rummo poolt sisustatud kursustele «Kodulugu uue õppeainena algklassides». Üle hulga aja oli see väga sisutihe ja hingekosutav kursus. Käesoleva õppeaasta sügisest elustasid kõik need õpetajad Eestimaa eri paigus uuesti koduloo õpetamist.

Järgnevalt on juttu konkreetsetelt sellest, millised on koduloo õpetamise põhimõtted, meetodid, kuidas on lood õppematerjaliga jne.

II. KODULOO ÕPETAMISE PÕHIMÕTTED JA SIHID

Koduloo õppekava sisutelijeks on laps — kodu — kodukoht — kodumaa. Koduloolise aine valiku põhimõtted on elulähedus, lapse loomulik huvi ja tegutsemisvalmidus. Koduloo õpetamise peamine meetod on **vaatlus**, mis eeldab praktilist tutvumist looduse ja inimese eluga õppekäikudel. Huvituses ümbrusest panevad lapsed proovile oma tähelepanu, senise tarkuse (kogemuse) ja leidlikkuse (fantaasia). Teine väga oluline meetod on **õppevestlus**, millele õpetaja annab kindla suuna ja raamid. Vaatluse ja vestluse abil saab panna õpilased iseseisvalt tööle, mõtlema, teatmeteoseid kasutama, teemakohast materjali ise otsima. Koduloo tund on parim paik õpilaste suulise väljendusoskuse arendamiseks, küsimiseks-kostmiseks, miks-küsimustele vastuste leidmiseks. «Miks» on kõige parem õpilase mõtlemist käivitav küsimus.)

Koduloo õppekava ülesehitamisel on silmas peetud, et kõige elusa alus on loodus — me kõik oleme seotud oma elukeskkonnaga. Seetõttu on õppekava üles ehitatud aastaaegade rütmis: sügis, talv, kevad, suvi. Õpetamise viisilt on kodulugu **ühendõpetus**, kuna õpetuse sisu hõlmab kodust lähtuvalt nii kodupaiga kui kogu Eestimaa ajaloo, aja- ja kultuuriloo ning looduse.

Koduloos õpitakse kõrvuti tarkustega märkama ümbruse ilu — värve, vorme, rütmi ja harmooniat. Tähelepanu koondub elule lapse ümber. Seeläbi arenevad lapse meeled, vaimsed võimed: vaatlus ja kujutlusvõime, tähelepanu, mälu, fantaasia, mõtlemine, tunded. Selles on eriti rõhutatud **tundekasvatus**, mis ongi koduloo põhisihiks .

Koduloo kui õppeaine iseärasus on, et teda ei ole võimalik õpetada kõigile Eestimaa lastele ühesuguse õppekava ja -materjali baasil. Maal ja linnal on oma kodu lugu, kõigil Eestimaa paikkondadel on oma kodude lugu.

Kõik õpetajad, kes sügisel alustavad koduloo õpetamist, **kujundavad ise õppematerjali** lähtuvalt paikkonnast, kus kool asub, ning antud klassist. Kursuslased said oma juhendajailt kaasa töö põhimõtted, väljapakutud teemade ringi ja suure sülega head tahtmist ning armastust koduloo kui õppeaine taassünniks eesti koolis.

Järgnevalt tutvustan lähemalt koduloo õpetamist Pääsküla Kesk-kooli 2. klassis.

III. KODULOO ÕPPEMATERJALI SISU 2. KLASSIS

Pääsküla Keskkool on nime poolest suurlinna kool, asukohta tõttu äärelinnas aga rohkem väikelinna kool. Paljud meie õpilastest elavad Harjumaal, paljud aedlinna kodumajades. Kool asub sõna otseses mõttes looduse keskel.

Kõigest sellest lähtuvalt olen valinud koduloo õpetamiseks järgmise teemade ringi aastaegade ja kuude kaupa. Eraldi on märgitud n.-ö. päevakajalised teemad (!) ja terviseõpetuse teemad Ilme Pilve programmi järgi (+ !).

SÜGIS

- Sept. Kodu lugu. Minu kooli lugu. + Eesti Laul 1991.
+ Eesti Vabariik. Eesti lipp, vapp. Minu kooli-
tee, Pääsküla plaan. Vanaema maja. Vanaema maja
õu, hooned. Loomad. Sügis. Sügislõhnad.
- Okt. Puude lehed. Sügistööd. Sügis aias. Puuviljad. Juur-
viljad. Vaatlused sügisese looduses. Sügis oma
kooli aias. Mida ma köögiviljadest süön?
++ Mina ise.
- Nov. ++ Minu toidulaud. Arsti juures. Looduselood.
Mardipäev, selle tähistamine. Loodusvaatlused. Kõik
kasvab maast, kõik on ju ime. Kadripäev.
++ Mida ma süön ja joon?

TALV

- Dets. Jõulukuu. 1. advent.* Talv looduses. Vesi, aur, jää,
lumi. Koduümbruse talvemaastik. Tööd ja tegemised
enne jõule. Vanad jõulukombed. Talve algus. Klassi
ja kodu kaunistamine, 2., 3., 4. advent.
++ Minu päevakava.
- Jaan. Üks imeline öö. Vana-aja lood. Vana-aja linna-
majad. Vana-aja linnamajade hoovid. Vana-aja jää-
tis, limonaad. Vana-aja kommid. Mida vanasti
koguti? Oma kodude vaatamine.
++ Terved hambad.
- Veebr. Künnapäev. Künnlakuu. Künnapäeva-lavastus. Loo-
mad talveunes, imetajad loomad. Loomade kohta
käiva materjali uurimine. Raamatu «Loomad talve-

* Advent — Kristuse tulemise aeg; protestantlikus ja katoliku kirikus kirikuaasta algusnädalad. — 4. pühapäevast enne jõule jõuludeni.

unes» koostamine. Peetripäev. Madisepäev. Eesti Vabariigi aastapäev. Inimeste tegevus talvel. Pereõhtu talvel.

+ + Liikumine ja tervis.

KEVAD

Märts Vastlapäev. Külaelu talvel. Külaelu sündmused ja kombed. Linnarahva pereõhtud vanasti. Laste mängud. Naabritevaheline abi, ühistegemised. Talgud. Loodusvaatlused. Läheneb kevad, kevade tunnused. Kevadvärvid, -hääled, -lõhnad. Kevade algus. Paastumaarjapäev.

+ + Kahjulikud harjumused.

Aprill Karjalaskepäev. Kevad aias ja põllul. Kevad vee-
kogu ääres. Kevadised tööd. Esimesed kevadekuulutajad. Kõik ärkab, maa ärkab. Kevadised tööd oma aias, vanaema juures maal. Lihavõtted. Jüripäev.

+ + Kuidas minu süda töötab?

Mai Kevad ja rohelus. Kevad — lehekuu. Emadepäev. Kevadised matkad ja mängud looduses. Looduskaitsepäev. Hoolitsus looduse eest. Hoolitsus oma lähedaste ja võõraste inimeste eest.

+ + Kuidas ma hingan?

SUVI

Kooliaasta lõpeb. Suve ootel.

IV. ÕPPEMATERJALI JA KIRJANDUSE LOETELU KOOSTAMINE VASTAVALT KÄSITLETAVALE TEEMALE

Nimetatud teemade käsitlemiseks tuleb soetada vastav õppe-
materjal. Praegu veel peab õpetaja selle peaausjalikult ise muret-
sema ja valmistama. Tähtsal kohal on teemakohane kirjandus. Järgnevalt toon kirjanduse loetelu, mida olen seni tundide ette-
valmistamisel ja läbiviimisel kasutanud. Kirjanduse loetelu täieneb
pidevalt.

Kasutatud kirjanduse loetelu

1. Kalamees, A. Eesti rahvamänge. Tln., 1973
2. Sarv, T. Kõik on ju ime. Tln., 1985
3. Tedre, Ü. Kaasaegsete favanditeni. Tln., 1985
4. Sõelsepp, V. Targasti tehtud. Tln., 1985
5. Kuus, E. Sooga sugulased.

6. Kumari, E. Eesti lindude välimääraja. Tln., 1984
7. Rannap, J. Toonekurg Tooni. Tln., 1986
8. Jänes, H. Hambaharjalugu. Tln., 1989
9. Hint, A. Hundid ja kitserahvas. Tln., 1988
10. Sokolov-Mikitov, I. Aasta metsas. Tln., 1977
11. Tihhonov, N. Väikesed huvitavad loomaliigid. Tln., 1982
12. Aleksejev, S. Leevike. Tln., 1975
13. Saluri, R. Koduloomad. Tln., 1978
14. Baltviiles, J. Vestlusi lindudest. Tln., 1986
15. Valdes, P. Linnurahva kalender. Tln., 1981
16. Jõgisalu, H. Käopoja tänu. Tln., 1971
17. Jüssi, F. Eesti linde ja loomi. Tln., 1971
18. Õpetajalt õpetajale. Koost. E. Kuuselaan. Tln., 1983
19. Saluri, R. Metsloomad. Tln., 1987
20. Jüssi, F., Rea, R. Räägi mulle rebasest. Tln., 1987
21. Toomet, T. Vana aja lood. Tln., 1983
22. Vahtre, L. Maarahva tähtpäevad. Tln., 1987
23. «ENE»
24. «ENEKE»
25. «Eesti Loodus»
26. «Maaleht»
27. Looduskalendrid, jahimeestekalendrid, jooksev kirjandus... Jne

Kirjanduse loetelule lisaks märgin, et tundide ettevalmistamisel olen väga palju abi saanud n.-ö. ajaloolise mälu kasutamisest. Selleks on hea mäluaga vanad inimesed. Nendelt olen saanud ootamatult palju teavet vana aja kohta. Abi olen saanud ka Eesti Pedagoogikamuuseumist, põlisest Jalase külakoolist ja mujalt. Oma klassi laste emad-isad, vanaemad-vanaisad on kooli saatnud huvitava materjali. Näiteks vanu eestiaegseid ajakirju, margi- ja kommipaberite kogusid jm.

Koduloo õpetamise teemaderingis on 10 terviseõpetuse teemat. Need lülitasin sisse meditsiiniteadlase I. Pilve poolt koostatud terviseõpetuse programmi järgi. Tööks õpilastega kasutan I. Pilve koostatud töövihikut 1.—2. klassile «Terviseõpetus» (Tallinna Tervise-teabe Keskuse väljaanne).

Väga tänuväärne õppematerjal koduloo tunnis on maarahva tähtpäevade teadvustamine. Eesti talumees arvestas aega just nende päevade järgi. Talumehe tööaasta algas küünlapäevaga ja lõppes mardipäevaga. Alustasime oma koolis maarahva tähtpäevade laiemat tutvustamist algklasside õpilastele. Iga klass valmistab õppeaasta jooksul ette ühe tähtpäeva-lavastuse. Minu klass esitas lavastuse küünlapäevast.

V. KÜÜNLAPEVA-LAVASTUSE ETTEVALMISTAMINE JA LÄBIVIIMINE

Küünlapäeva-lavastuse ettevalmistamiseks kulus umbes kaks nädalat. See sündis õpetaja, õpilaste ja lastevanemate ühistööna.

Materjali hankimine

A) Kõigepealt andsin õpilastele järgmised ülesanded: 1) uurida välja, mida tähendab küünlapäev, millal see on? 2) mida sel päeval tehti ja mida teha ei tohtinud? 3) selle päeva ilmaennustused?

Need küsimused kirjutasime koduloo vihikusse. Aega materjali hankimiseks oli nädal. Leitud teabe märkis iga laps oma vihikusse. Nädala möödudes vaatasime läbi, mis kellelgi oli kogunenud. Mõnel oli lisaks kaasas vastavasisuline ajaleheartikkel, mõnel vana raamat, pilt või ajakiri.

B) Järgnes kogutud materjali järjekorda panemine, õpilastele osade kätteandmine ning selgeks õppimine. Kõik õpilased olid osatäitjad: perenaised, peremehed, sulased, teenijad, kõrtsmik, härg, lehm, kanad, kukk, poisid, tüdrukud. Õpetaja kanda jäi erinevate osade kokkusiduja roll.

C) Selgitasime välja, milliseid vahendeid on meil tarvis muretseda ja lavastuse läbiviimiseks saali viia. Jaotasime õpilaste vahel ära, kes mida teeb või toob, kes saali korda paneb. Vahendid olid järgmised: võimlemispink lauaks, õllekapp, kauss, puust lusikad, sukavardad, piibud, kamm, vikat, võimlemisrõngas, mängukanad, hernerid, tekk, leib, näärisokk, karvamütsid, peerg, tikud. Lapsed olid riiefatud sel päeval talulasteks.

D) Küünlapäeva lavastus —

Talulapsed seisavad poolringis.

- Õpetaja: Küünlapäevani jääb pööripäevast tublisti üle kuu. Sarnasus tõnisepäevaga:
 - loomatoidust pidi pool alles olema,
 - karu pöörab teise külje,
 - küünlapäevaga algab põllumehe aasta,
 - põllumehe pilk kevadesse.
- Teemakohane luuletus.
- Nii laulis vanarahvas ja kutsus kõiki kõrtsi lustipeole. Küünlapäeva vein annab tüdrukutele suveks punased põsed. Teda ei kimbuta kärbsed, sääsed, poisid.
Küünlapäev — see on naistepüha. Mehed teevad tööd.
- Juuste kammimine.
- Härja tuppa toomine.

6. Kanadele terade andmine.
7. Laudas lehma sarvede silitamine.
8. Vikatiga kapsaaias.
9. Kangasteljed tuppa.
10. Peremehe jõuluõlu.
11. Küünalde tegemine.
12. Toa pühkimine, söömine.
13. Kosjaskäimine.
14. Teenijad koovad sukki ja sokke.
15. Ammepäev.
16. Suiliste ja teenijate palkamine.
17. Peremehed istuvad reas, tõmbavad piipu ja räägivad ilmaennustustest.
18. Ilmaennustused Eesti erinevatest paikadest.
19. Ennustame selle aasta ilma.

Selle lavastuse kandsime ette oma kooli algklasside õpilastele. Oma klassi lastel oli suur tegemisrõõm, teistel — vaatamisrõõm. Taolised ettevõtmised on toredad. Lapsed õpivad palju, saavad uusi teadmisi eesti rahva elust vanasti. Ja ega ei saa salata: sellised ettevõtmised on kasulikud ka õpetajatele ja noortele lastevanematele, sest see on ühistöö.

VI. ENDA POOLT LOODUD ÕPPEMATERJALI KASUTAMINE. TEGELIK TÖÖ TUNNIS

Iga kodulootunni ettevalmistamine algab teemale vastava materjali otsimisega. Kõigepealt sorin oma mälus ja mäletamistes. Otsin teemakohast materjali kirjandusest. Huvipakkuva materjali saamiseks pöördun palvega vanemate inimeste poole. Väga suureks abimeheks mulle on mu «elav entsüklopeedia», s.o. minu ema. Uskumatu, kui palju ta teab, mäletab ja kui hästi ta oskab kõike mulle ja mu lastele edasi jutustada.

Siis, kui mul on selge, mida ma antud tunnis konkreetselt teha tahan, annan ülesanded õpilastele: kas on vaja midagi esemelist kooli kaasa võtta, otsida teatud materjali raamatust või «pommitada» emasid-isasid või vanavanemaid.

Peamiseks koduloo õpetamise meetodiks on vaatlus ja ka vestlus. Püüan olla tunnis andja-saaja rollis. On vaja ära kuulata kõik õpilased, kellel on antud teema kohta midagi olulist öelda. Vaatame koos läbi, millised raamatud või pildid on lastel kaasas. Urime vanu esemeid. Omalt poolt lisan uut teavet. Loeme mõnda huvipakkuvat teemakohast jutukest. Kasutan tunnis ka mänguelemente. Nii palju kui võimalik, peame tunni põhiosa oma kooli-

hoovis või käime õppekäikudel. Põhiliselt teeme õppekäike sügisel või kevadel.

Igast tunnist peab jääma jälg paberile. Oleme sisse seadnud koduloo «valged vihikud». Tunni lõpus jätan õpilastele aega vihiku täitmiseks. Vihikusse märgime tunni teema. Olenevalt teemast kirjutame mõned märksõnad. Siis annan lastele loomingu-vabaduse. Iga laps joonistab vihikusse just nimelt seda, mis talle antud tunnist kõige rohkem meelde jäi. Oma töö lõpetab ta kodus. Selle vihiku täitmine meeldib lastele väga ja on ka vajalik — nii toimub tunnis läbivõetud materjali kinnistamine.

VII. KOOSTÖÖ ÕPPEKAVA AUTORITEGA ÕPPEKIRJANDUSE KOOSTAMISEKS

Koduloo õppekava autorid on A. Valgma, M. Rute ja T. Rummo. Kevadel, kui me lõpetasime oma kursuse, jäi meil autoritega kokkulepe, et kohtume järgmisel kevadel uuesti. Õpetajad, kes austasid koduloo õpetamist, alustasid praktiliselt nullist. Igaüks peab ise koostama õppematerjali, kirjanduse loetelu. Nagu kuulda, on paljud õpetajad Eesti erinevatest koolidest huvitunud koduloo õpetamisest. Selleks, et laiendada koduloo õpetamist, on vaja koostada vastav õppematerjal. See peaks olema 1., 2., 3. ja 4. klassi lõikes eraldi. Tahame omalt poolt aidata õppekava autoreid selles töös.

Õppekava autorite sooviks on, et õpetajad, kes praegu õpetavad kodulugu, saadaksid neile omal valikul teatud teema(de) võimalikult täpsed käsitlused. Need materjalid oleksid suureks abiliseks õppematerjali koostamisel. Kursustele minnes võtab iga õpetaja kaasa enda poolt koostatud kirjanduse loetelu ja soovi korral ka teistele õpetajatele huvipakkuvad materjalid (laste tööd, vihikud jm.).

VIII. LÕPETUSEKS

Võin täie kindlusega öelda, et kodulugu on väga vajalik õppeaine algklassides. See on lausa paff, et see oli aastakümneteks unarusehõlma vajunud. Rõõm on seda tundi ette valmistada, veel suurem aga seda anda. Olen ise stagnatsiooni ajal üles kasvanud. Paljudest asjadest, mida ma praegu lastele jutustan, ei tohtinud ma enne teada, veel vähem sellest rääkida. Kodulugu on nagu terve pere õppeaine. Üks ema ütles mulle, et näe, isegi tema saab midagi uut teada. Täitsa põnev see kodulugu. Kõige suurem rõõm õpetajale on aga näha tunnis laste säravaid silmi ja õhetavaid põski. Aitäh õppekava autoreile!

LOODUSEGA TUTVUMINE 4- JA 5-AASTASTE RÜHMAS

SUVI

Sisu	Väljendeid, kujundlikke ütlemissi	Lugemiseks, vaatamiseks
<p>I. ELUTA LOODUS</p> <p>1. Päikese käes on palav, varjus jahedam. Päike kuumutab, soojendab liiva — liivast ehitused varisevad; maapinda — taimed närtsivad, neid on vaja kastja; vett (soe, külm vesi).</p> <p>2. Vaatlused on huvitavad nii hommikul, päeval kui öhtul. Nt. katsume maapinda hommikul, päeval ja öhtul. Võrdleme tulemusi.</p> <p>3. Loodus eri kellaaegadel ja erineva ilmaga.</p> <p>4. Päikese tõus ja loojang: taeva ilu, eriti juunikuus.</p> <p>5. Korduvalt vaatleme taevast: pilvede liikumist, taeva värvust; päikest.</p> <p>6. Vihm. Äikesevihm.</p> <p>Äikese lähemine: taevaserivate ilinuvad pilved muutuvad tumedaks. Ohk on raske. On vaikne. Siis tõuseb tugev tuul (läheme tuppa). Hakkab sadama äikesevihma. Väik valgustab taevast ja maad. Müristab. Äikese ajal 1) ei või jääda puu alla seisma (väik võib kõrgemate puudesse lüüa); 2) ei tohi joota, tuleb varjus äikese möödumist oodata. Peale vihma on loodus puhas, roheline. Lehed läi-</p>	<p>Kuldhommik.</p> <p>Päike sädeleb, sinises taevas liiguvad puhvad valged pilved.</p> <p>Oli päikesel pidu ja tuultel puhkus.</p> <p>Olapeeglis päike (...päikese naeratus).</p> <p>Avar sinitaeva süle.</p> <p>Siniselge oli hommik.</p> <p>Juba kuldne päike läinud magama.</p> <p>Öhtu kuldseil kumal... (nii vaikne kõik...).</p> <p>Meevärvil öhtud.</p> <p>Tuulekohinat kostis kõrvu.</p> <p>Tuultel on pehmed ja paitavad käed.</p> <p>Maa on kuiv ja janune.</p> <p>Pilved koonduvad peatselt süngeks äikese-pilveks.</p> <p>Sähvib väik ja raksatab pikne.</p> <p>Sinisesest pilvest valgatab rohelist tuld.</p> <p>Sajab vihma kui oavarrest.</p> <p>Taevas on kõuemürinat ja äikest täis.</p> <p>Sadu toob taevast pilve maha, astun kui pilve äärelle, jalgupidi märga rohtu, taevakaste keskele.</p> <p>Piksemürin kõmab kaugel, sadu sõitnud kaugelt.</p>	<p>U. Leies «Rõõmus päike»</p> <p>J. Kaidla «Alanud on sinu päev»</p> <p>E. Enno «Öhtulaul»</p> <p>H. Laas «Põud ja vihm»</p> <p>L. Andre «Äikese eel»</p> <p>E. Särkava «Suuvevihm»</p> <p>Z. Topelius «Pärast vihma»</p>

Sisu	Väljendeid, kujundlikke ütlemissi	Lugemiseks, vaatamiseks
<p>givad, veepiisad säfendavad, lilled lõhnavad ja linnud laulavad lõbusasti.</p> <p>Yõrdleme vihmaeelist ilma vihmajärgsega.</p> <p>Peale äikesevihma on tore paljajalu soojades veeloiakudes solistada.</p> <p>Varsti veeloiatud kaovad: 1) osa vett imbub mulla sisse (nagu kastmisel), 2) osa vett aurab õhku (nagu teekannust).</p> <p>7. Tihti ilmub peale äikesevihma taevasse erinevate värvidega vikerkaar. Nimetame vikerkaare värvitoone.</p> <p>8. Suvehommikuti on sageli maas kaste. Vanarahvas: kui maas on tugev kaste, tuleb ilus ilm.</p> <p>9. Rahe meenutab lund, kuid maas näeme helbete asemel teri, mis sarnanevad rohkem jäätükkidega. Raheterad sejavad alla nii suure hooga, et põrkuvad maapinnalt tagasi. Raheterad sulavad ruttu. Rahe teeb palju paha: vigastab taimi.</p> <p>10. Suve jooksul viime laste sõnavarasse mõisted: tuulevaikus, nõrk tuul, tugev tuul, torm, äike, vikerkaar, rahe, kaste.</p> <p>MAAPIND: tasane, künklik, kivid (paekivi, liivakivi, killustik). Kivide erinev värvus, suurus. Kivi omadused: raske, kõva, külm, soojeneb päikese käes. Kivi pind on sile, krobeline.</p> <p>VEED — meri, järv, jõgi, oja.</p> <p>Merel on väikesed ja suured lained. Talvel on meri jääs. Merevesi on soolane. Mere</p>	<p>Päike pilve alt tuleb — väljak lööb valgeks. Küll on tore paljajalu pladistada vihmavees. Vikerkaare tore värvikangas. Rohi on jaheda kastega kaetud. Paistab soe päike. Õine külm kaste kuivab. Kastepärleis... (muru, lehed, aasad...).</p> <p>Rohuladvas kastetiik.</p> <p>Kaste langeb murule, puulehtedele, heinale, mullale...</p> <p>Ilm on tuult täis.</p> <p>Räägib tuulehoog tasa...; rohuliblesid kiigutab.</p>	<p>M. Raud «Maantee» (valikuliselt)</p> <p>E. Raud «Sipsiku meresõit»</p>
<p>Hallid ja tolmused teed.</p> <p>Mida ärkav allikas su kõrvu sosistab?</p> <p>Jõevesi voolab läbi heinamaa, voolab läbi metsa merre hingama.</p> <p>Metsajärve sinisilm.</p> <p>Üle järve vetesina...</p> <p>Kostab kivine merekohin.</p>		

Sisu	Väljendeid, kujundlikke ütlemissi	Lugemiseks, vaatamiseks
<p>värvuse muutumine olenevalt ilmast. Mere- kallas võib olla liivane või kivine. Mere ääres on suvel hea puhata. Mere kaldal ela- vad kajakad, meres kalad. Kajakad on osavad lendead ja ujujad. Nad püüavad kala. Ka inimesed püüavad kala. Kalurite töö on raske, eriti tormisel merel.</p>	<p>Mered magavad. Vaiksesse vette kukkus kol- lane kuupall.</p>	<p>E. Esop «Mererannas»</p>
<p>II. TAIMED</p>	<p>1. Kõikjal palju rohelist ja lilli.</p>	<p>Läbi lilledle hoovab hõbejõgi.</p>
<p>2. Lilled aias, metsas, aasal, põllul.</p>	<p>Juuni — suvekuu, lilledle, heledate ööde ja sooja vee kuu.</p>	<p>V. Sõlisepp «Suveteed»</p>
<p>Nende kasvukoht ja kasvutingimused. Kasvu- koha järgi on lilled</p>	<p>Suvi tervitab meid kaunite õite ja meeldiva aroomiga.</p>	
<p>— aialilled, — aasalilled, — metsalilled, — põllulilled.</p>	<p>Jooksin luhtade lõhnavas rohus, kasteste kas- kede all.</p>	
<p>Lilled sobivad vaasi (nt. pääsusilmad). Mida rohkem lilli vaasis, seda vähem märkame iga õie ilu.</p>	<p>Lõputu huik lõhnavaid lilli täidab õhtuse õhu oma lõhnaga (aroomiga).</p>	
<p>Aialilledle (saiailil, kress jt.) seemnete kogu- mine.</p>	<p>Lilledest lainetab heinamaa käär. Tuteke kõditab kõrrega jalasääri.</p>	
<p>Rukkilil — eesti rahvustilil.</p>	<p>Kimp kollaseid, kimp siniseid. Onakate kareddad käpad.</p>	
<p>3. Aedviljad — redis, porgand, sibul, her- nes, tomat jt. Neid tarvitame toiduks too- relt, keedetult, praetult.</p>	<p>Võililled ehitisid rohu rohelist ja olid kui väi- kesed päikesed.</p>	
<p>4. 1) Taimed kasuvad pikkamööda kõrge- maks, suuremaks, hakkavad õitsema, kanna- vad vilju.</p>	<p>Lillekesed heitke rahus magama, homme jälle täitke eed hea lõhnaga.</p>	
	<p>Kevadell valitsevad niidul kollased värvid, hüljelm tuli valgeid õisi (valged ristikud, kari- kakar jt.) ja kui on möödunud suve valged</p>	

Sisu	Väljendeid, kujundlikke ütlemisi	Lugemiseks, vaatamiseks
<p>2) Ka juured kasvavad pikemaks, muutuvad jämedamaks. Paljudel taimedel hargnevad juured mulla sees kaugele laiali.</p> <p>3) Taimede hooldamisel määrame pinnase seis: niiske, kuiv, märg.</p> <p>4) Aiatöö sõltub ilmast: suvel on palav, maa kuivab; sellepärast on vaja kuiva ilmaga kasta, kobestada mulda, et vesi saaks paremini imbuda mulda. Kobestame ettevaatlikult, et mitte vigastada juuri. Jälgime mulla kobestamise ja kastamise mõju taimedele.</p> <p>5) Umbrohi. Rohimise vajadus. Õpime umbrohtu koos juurtega väija tõmbama.</p> <p>6) Järeldus: taimede kasvamiseks on vaja luua soodsad tingimused (soojus, valgus, niiskus, pinnas).</p> <p>7) Õpetame nägema oma töö tulemusi; hindama püüdlikkust ja töö tulemust (meltsivad varajased köögiviljad...)</p> <p>4-aastasele lapsele on jõukohane aiatöö väga meelepärane, ta on selle üle uhke.</p>	<p>ööd, pole luht enam valge vaid sinine (hiirehernes, kurekellad, lõõsilmad jt.).</p> <p>Rukkiilil — tõeline põllu kaunitar.</p> <p>Vaas kaunistab rukkiilil tuba võrdlemisi kaua, tuues sinna põldude hõngu ja luulet.</p> <p>Nüüd õitsuvad valged ristikud, tuul mängib lillelõhnaga.</p> <p>Põld, mets ja heinamaa said kosutavat kasfet. Kõik lõhnab oivaliselt.</p> <p>Kulterkuppude tuled on kustunud.</p> <p>Jaanilillede lõkked on kustunud.</p> <p>Siin mullast näed paistvad redise punased varbamummud.</p> <p>Kõrs voogab ja lainetab.</p> <p>Rukkinurm kahiseb, nisunurm sahiseb.</p> <p>Rukkinurm on nüüd nagu roheline meri.</p> <p>Suvetuuled, päike ja vihm kosutasid põldu.</p> <p>Ümbrus lõhnab suve kuumusest ja viljapõllu aroomist.</p> <p>Päike on põldude kohal: soojendab ja toidab. Siis kasvab tera suureks ja ilusaks.</p> <p>Kuldküpsed viljad.</p> <p>Kõik valmib, kollendab ja keeb.</p> <p>Tuulehoog paneb rukkinurme voogama ja kõrred sosistama.</p> <p>Kõrs täna nurmel sirgub kõrre najal ja tera küpsuks paisub viljapääs.</p> <p>Pruunid kobedad leivad laual linase rätiku all.</p>	<p>U. Leies «Õnnelik porgand»</p> <p>A. Haavaoks «Peenrakastija» (valikultselt)</p> <p>E. Niit «Juuli»</p> <p>J. Kaidla «Maasikad»</p>
<p>5. Maal.</p> <p>1) Vaatleme, kuidas kasvab leib: roheline oras, toored ja valminud terad viljapeades, teraviija koristamine. Koristatud põld.</p> <p>2) Kuidas kasvavad kartul ja porgand.</p> <p>3) Kasvatame lugupidamist põlluföö ja talupidajate vastu.</p> <p>6. Aed- ja metsamarjade kasvatamine ja valmimine.</p> <p>Aed- ja metsamaasika (vaarika) võrdlemine välimuse, lõhna ja maitse järgi.</p>		

Tooreid ja pesemata marju ei sööda. Võrdleme varjus ja päikese käes kasvanud marju maitse ja lõhna järgi. Marjadest keedetakse moosi, kompotti, mahla jne. Süüakse toorelt, keedetult. Karusmari, sõstar.

7. Puuviljad. Nimetame ja kirjeldame neid. Oun on kaetud kooraga. Koor on sile, jahe. Seest on õun pehmem, heledam. Sees on seemned. Mõistatused õunast. Sööme valminuid ja pestud õunu. Õunapuu okstele panakse toed alla (miks?) Puuviljade valimine. Nende kasutamine toiduks.

8. Heinamaa ja heinatööd (niitmine, heina varumine loomadele).

9. Puud on rohelistes rüüs. Kuulame metsa kohinat vaikse ja tuulise ilmaga.

Punased pärlid rohelises muruheinas (maasikad).

Mustikmarjad mahlakad ja hästi maitavad.

Lõigsevad niidumasinad ja vihisevad vikatid.

Varsi riisub looline kuiva heina ja üle niidetud heinamaal hõljub tujurooste aroom.

Kuidas küll lõhnab värsket hein.

Kaasik kaunis (jõe kaldal) ...

Laaned laiad.

Mets mühab ümberringi.

Puude kohinat kuulatan.

Kahin käib läbi puude.

Hällib ja kiigub metsa äär.

Vainud, easad, lehtis metsad ehiavad ... kodu, ... suve iluga.

Vanade kuuskede all on pime, noorte kas- kede all vaige.

III. PUTUKAD

1. Õhus lendavad liblikad, sääsed, kiilid, mesilased.

Lilli on palju, putukate toitu külluses.

2. Hakkame kujundama pilli metsast.

Metsas ei ela ainult suured metsloomad, vaid elu on ka sambla ja lehtede all, puutüvedel jne.

Metsas näeme ronimas ja lendamas putukaid, hüppamas konni, sipelgaid, agaras tegevuses kuuleme linde laulmas.

J. Aleksejev
«Metsaannid»

«Maasikas»

«Mustikas»

E. Esop
«Marjametsas»

E. Esop
«Tõukas reha»

E. Raud
«Sipsik seenel»

J. Kaidla
«Liblikatega võidu»

V. Ossejeva
«Missugune pööp on tänaf?»

F. Tenčik
«Väike mesilane»
«Rohufirts»

IV. LINNUD

Suvel kasvatavad poegi, laulavad vähem, kuna on amefis poegade toitmisega. Linnupojad kasvavad, õpivad lendama. Suve lõpul linnud kogunevad parvedesse, valmistuvad äralennuks soojale maale.

Kodulinnud: kanad, pardid, haned. Nende välimus: nokk, jalad jne.
Vaatileme, kuidas pardid ujuvad vees, otsivad veest toitu.
Vaatame, kuidas kõnnib hani (sirutab kaela välja).

Kuulame kodulindude häälitsemist.

Pöösas istub viint ja vilistab oma laulu. Juuni on öite ja linnupoegade kuu. Kogu päeva pistavad linnud toitu oma poegade avatud nokkadesse. Teevad lennuharjutusi noored kured. Tibu on nagu väike sulakeera ja teeb «siuts-siuts».

O. Saar
«Linnulaid»

E. Esop
«Kukk»

V. LOOMAD

1. Koduloomad

Nimetame neid, kirjeldame välimust. Süvendame teadmisi koduloomadest ja nende poegadest. Nt. siga: lühike ja jäme keel, väikesed silmad, lühikesed jalad sõrgadega, koon lõpeb kärsaga; tuhnib maad, armastab kuuma ilmaga poris magada. Vaatileme siga väljas, jooksuaitas, nende hooldamine, toitmine.

Hobune, kits, lammas: välimus, häälitsemine, toit, hoolditsemine loomade eest. Koduloomade poegade nimetused: vasikas, tall, põrsas. Lehmad, lambad, hobused, talled, varsad jne. söövad suvel karjamaal rohtu.

Talled, kui tässed lapsed kõnnivad vagusalt aasal. Hobuse kaunid kõrvad on alati liikvel. Tal on terav kuulmine. Siil on videvikuloom.

Metsaemadel on kõige rahutum ajajärk. Noored lahkuvad pesast, urgudest. Metsas said päkkid valmis — päkkile sibavad oravad.

Karu hakkab kaeras käima. Pääkesepealistel soojendavad end meelsasti rääkide.

Konnale meeldivad väga putukad, ämblikud, ussikesed, teod, röövikud jt.

R. Saluri
«Koduloomad»

A. Sukuhi
«Talleke»

E. Esop
«Lehm», «Siga»,
«Hobune»

J. Oro
«Siil»

L. Tungal
«Metskitsetall»

2. Metsloomad

Metsas või heinamaal võime kohata siili. Siili välimus: kaetud okastega, piklik ja terav koon, suur suu, väikesed silmad, lühikesed jalad küünistega.

Kui siil on rahulik, on okkad alla lastud, popsub. Hädaohu korral tõmbub kerra, peidab jalad kõhu alla ja turtsub.

3. **Konnad** — elavad tiikides, soistes kohtades; liiguvad edasi hüpates, toituvad putukatest.

4. **Vihmaussid ja teod** — kust neid leida.

5. Loomad loomaaias, piltidel:

kaamel — kүүruga kõrbeloom, võib pikka aega joomata olla, suudab kanda raskeid koormaid;

lõvi, tiiger — lõunamaised kiskjad, mõlemad kaitsevärvi: lõvi liivavärvi, tiiger vöödliline; mõlemad väga tugevad ja kiired;

kaelkirjak — ulatub kõrgeit puudeit toitu (puulehti) hankima;

elefant — oma pika londi abil joob, kümb-
leeb, häälitseb ning ka töötab inimese tarvis ja juhimisel;

ahy — elavad saikades, osavad ronijad, söövad puuvilju, üsna sarnased inimesele, ahvi-
pojad on väga uudishimulikud ja vallatud.

Mõnikord võib näha punakaspruune rebase-
poegi.

Oksalt oksale hüpeldes vallatlevad oravad.

Maitsvat rohtu söömas võib näha metskiisi,
põtru.

Tore on suvel metsloomadel: toitu külluses,
valmib kaer ja karud hakkavad kaeras käima,
pojad kasvavad kiiresti.

Päikesepaistelises kohtades, kändudel ja
mahalangenud puuüvedel sojendavad end
tibatillukesed sisalikupojad.

Rästitul ja nastikul on väikesed pojad.

Rästitku pojad on samuti mürgised. Neid tuleb
karta.

Konnad. Konnapojad.

R. Saluri
«Konnad ja
maod»

E. Esop
«Konn»

ILMUS KOGUMIK ALGKLASSIÕPILASTE KÕNE ARENDAMISEKS*

Raamatu saamisloost. Kooliuuenduslik tegevus algõpetuses ja kuueaastaste laste koolitulek eeldas uusi õppekavasid ja uut õppekirjandust, mis jõudsid kooli peaaesjalikult ajavahemikus 1985—1989. Paberi- ja rahapuuduse tõttu (võib-olla ka ametnike omavolist tingituna) vähendati tol ajal oluliselt õpikute ja töövihikute mahtu. Seda püüti mingil moel kompenseerida nn. jaotvarade lülitamisega õppekirjandusse.

3. kl. emakeele õppekirjanduse komplekti kuuluv jaotvara õpilaste kõne arendamiseks valmis 1986 koos lugemiku käsikirjaga ja oli selle sisuliseks täienduseks. 1987. a. kevadel tunnistati jaotvara HMi poolt vastuvõetavaks ja suunati kirjastusse «Valgus». Jaotvara anti autori poolt üle valmis maketina ja see oli kavandatud kasutamiseks lahtiste lehtedena. Koheselt selgus, et selline paljundusviis pole enam võimalik. Nii sai jaotvarast kogumik kõne arendamiseks ja käsikiri jäi kirjastajate lauale ilmumist ootama. Ilmumise aastaks oli HMi poolt planeeritud 1989. Sel aastal sõlmiti lõpuks autoriga ka leping (13. veebruarist 1989). Edasi puudusid kord värvid, kord valuuta nende ostmiseks, kord veel midagi. ENSV-st sai EV ja «Valgusest» sai «Koolibri», kes oma vanema venna võla 1993. a. lõpuks lunastas. Seega **tee käsikirjast kogumiku «Mõttele ja jutusta» ilmumiseni on kestnud ligi kaheksa aastat.** Selle aja vältel oleks autor meelsasti uuendanud teematikat ja muutnud didaktilist lähenemisviisi. Paraku pole see võimalik olnud.

Autori taotlustest. Kogumik «Mõttele ja jutusta» on mõeldud 3. kl. emakeeletundide rikastamiseks. Raamat sisaldab mitte üksnes kõnearenduslikku materjali, vaid teenib samaaegselt ka kainikute mõtlemise ja fantaasia arendamise ülesannet. Uudse põhimõttena läbib kogumikku **kõnelemise kui suhtlemise** väärtustamine ja **suhtlemisoskuse kujundamine emakeeleõpetuse vahendusel.**

Inimlaps kujuneb isiksuseks suhtlemise kaudu. Suhtlemine on inimlike väärtuste vahetamine.

Mida avaram on inimese kontaktidering, mida kõrgem on suhtlemistase, seda enam saab ta informatsiooni teda ümbritsevast keskkonnast, seda rikkam on tema **teave.** Peale infoallikaks olemise avaldab suhtlemine suurt mõju info **valikulisele** vastuvõtule.

* Hiie, E. Mõttele ja mõista. Kogumik kõne arendamiseks. Tln., «Koolibri», 1993.

Info vahetamine pole suhtlemises siiski peamine. Inimene püüdleb teiste **hinnanguid**, oma isiksuseomaduste ja tegude tunnustamist. Enese võrdlemine teistega — **suhtamine** — on isiksuse sotsiaalse käitumise olulise regulaatori — eneseteadvuse kujunemise eelduseks. Vaid suhtlemises teiste inimestega kujuneb välja inimtegevuse tähtsaim, väärtushinnanguline regulatsioonisüsteem.

Inimesele on suhtlemine samasugune tavategevus kui kalale ujumine või linnule lendamine. Ometi ei tulda suhtlejaina mitte alati hästi toime.

Madal suhtlemistase ja kitsas kontaktidering inimese nooruses pidurdavad tema kui isiksuse arengut. Seepärast peaksid lapsega tegelevad isikud, sh. nii lapsevanemad kui õpetajad teadlikult

- avardama ja rikastama lapse suheteringi,
- arendama suhtlemis**võimet**,
- kujundama suhet**kultuuri**.

Selleks peaks ära kasutama kõiki koolielus peituvaid võimalusi. Käesoleva kõnearenduskogumikuga on tehtud katse ühendada suhtlemisoskuse kujundamist emakeele õpetamisega.

Kogumiku 1. osa «Kuidas meie kõneleme» algab küsimusega: «Milleks on meile tarvilik kõnelemisoskus?» ja vastusega sellele küsimusele: «Kõne abil me suhtleme.» See vastus ongi kogumikku läbivaks motiiviks. Vastava pildimaterjali kaasabil juhitakse õpilase tähelepanu **kõnelemise kui suhtlemise funktsioonidele** (Kõne abil antakse edasi teateid. Kõne on mõjutamisvahend.), samuti emotsionaalseile vahendeile kõnes ja suhtluses (häälte tugevus, tempo, hääletoon, miimika ja žestid). Esimene osa lõpeb suhtluspraktika ja etiketi küsimustega, mida omakorda täiendab kogumiku teine osa.

2. osa — «Kõnearenduspildid» — toetab temaatilisel 3. kl. lugemikku ning on vastavalt lugemikule jaotatud temaatilistesse tsüklitesse. Täiendavalt on lisatud teema «Kuidas meie käitume», mis teenib suhtlemisoskuse ja suhtlemiskultuuri kasvatamise eesmärgi.

Kõnearenduspiltidega kaasnevad küsimused ja ülesanded on mõeldud nii õpilase mõttekäigu toetamiseks kui ka loovuse virgutamiseks. Viimast soodustavaiks võteteks on jutu täiendamine, alguse, lõpu ja detailide juurdemõtlemine, erinevate situatsioonide kõrvutamine jne.

Käesolevas osas on samuti silmas peetud kõnet kui suhtlusvahendit. Piltide vaatlemisel ning jutustamisel pööratakse erilist tähelepanu sellistele suhtlemise (ja ka kunsti mõistmise) seis-

kohast olulistele detailidele nagu miimika, žestid, pantomiim. Samuti virgutatakse õpilasi rääkima ühest ja samast sündmusest erineval viisil, väga mitut moodi — olenevalt sellest, kes räägib ja kellele räägitakse. Kõnearenduspiltide toel saavad õpilased praktiseerida väga erinevaid jutustamise ja jutu koostamise variante (näiteks: jutustamine ühe pildi või pildiseeria alusel; jutu koostamine deformeeritud tekstist küsimustele vastamise teel ja kava alusel; tugisõnu kasutades ja ilma tugisõnadeta; jutustamine üksikasjalikult, detailselt ja jutustamine kokkuvõtlikult; jutu täiendamine; jutustamine erinevates situatsioonides ja eri isikutele jne.).

Käesoleva osa raskusastme valikul on peetud silmas eeskätt tugevamaid õpilasi, kellel emakeele tunnis tulusat tegevust pahahti napib. Iseseisev töö kõrgemal raskusastmel ja selle tulemuste esitamine kogu klassile (mis on teatavasti individualiseeritud töö üks nõudeid) mõjub rikastavalt ja eeskujuga innustavalt kogu klassile. Kui õpetaja soovib kõnearenduspilte kasutada ka töös keskmiste ja nõrgemate õpilastega, siis võib osutada vajalikuks täiendavate küsimuste, tugisõnade, jutu alguse jmt. juurdeandmine. Iga õpetaja tunneb oma klassi ise kõige paremini ja suudab tarvilikku lisaabi õpilastele ka anda.

Kogumiku 3. osa «Sõnavara- ja nuputamisharjutused» sisaldab materjali sõnavaraalaseks tööks, mõtlemise ja fantaasia virgutamiseks jm. Harjutused on esitatud 7 alaliigina. Iga liigi siseselt on silmas peetud ülesannete **kasvavat raskusastet**. Ülesannete koostamisel on lähtutud 3. klassi programmist, lugemiku sõnavarast ja soovitatud lisalektüürist. Rikas sõnavara ja arenenud mõtlemisvõime on hea väljendusoskuse eeldus. See tõttu võiksid sedalaadi harjutused olla sagedased emakeeletunnis. Mänguelementidega ühitatult on neist hõlpsasti võimalik tuletada mitmesuguseid sõnamänge, viktoriine, võistlusi jmt. Valdav enamik harjutusi-ülesandeid on kasutatavad nii suuliselt kui ka kirjalikult — valikuvabadus jääb õpetajale või õpilasele enesele.

Kõnearenduskogumikus jätkatakse lugemiku traditsiooni töös vanasõnade ja mõistatustega. «Vanasõna ei valeta» peaks pakuma tõolusti võimekamatele õpilastele. «Mõista, mõista, mis see on...» on mõeldud vahelduseks ja nuputamiseks, kui tunnis hetk vaba aega jääb.

Kogumiku alguses kõneldakse sellest, miks lisaks suulisele kõnele on vajalik ka kirjalik kõne. Kogumiku lõpus meenutatakse lapsele tuttavaks saanud lastekirjanikke, kellega suheldakse nimelt kirjaliku kõne vaheldusel. Lasteraamatu kaudu suhtleb lugejaga aga mitte ainult kirjanik, vaid ka kunstnik. Mitmed populaarseks

saanud tegelased võlgnevad selle eest tänu suuresti just kunstnikule (nt. Pipi-Pikksukk, Karlsson, E. Valteri Sipsik, Naksitrallid, Kunksmoor jm.). Kogumiku viimased leheküljed püüavad väärustada kunstniku tööd ning suunata tähelepanu sellele, et suhelda võib mitte ainult sõnadega, vaid ka kunstikeeles.

*

Siinkohal tahaksin minagi avaldada tänu ja tunnustust raamatu «Mõttele ja jutustale» kunstnikule hr. Ollimar Kallasele, kes leidlikult ning mõnusa huumoriga autori taotlusi on toetanud. Seejuures tekitab hämmastust ja on üpris kahetsusväärne, et kirjastus ei ole kunstniku äramärkimist tiifellehe pöördelgi tarvilikuks pidanud.

Mujalt maailmast

Kyösti Kurtakko

ÕPETAJA KUTSEALANE ARENG JA ÕPPIMISTULEMUSED ENESEHINNANGU OBJEKTINA

Kokkuvõte [annotatsioon]. Artiklis vaadeldakse enesehinnangut ja selle osa detsentralistliku koolituspoliitika puhul. Otsustusõiguse siirdumine allapoole on esile toonud juhtimisega seotud probleemistiku. Koolid ja õpetajad peavad suutma ise leida oma tegevusse puutuvaid lahendusi. Selleks on tarvis olukorrahinnanguid. Just seepärast on koolides peamine tähelepanu suundumas hindamisele ja enesehinnangule ning sellest on saamas õpetaja kutseoskuste uus valdkond. Artiklis eritletakse seisukohti ja probleeme, mis seonduvad enesehinnanguga nii korralduslikus kui ka kutseoskuste plaanis.

1. Sissejuhatus

Detsentralistlik koolituspoliitika, mida viimastel aastatel viiakse ellu paljudes Lääne tööstusriikides, on tegijatasandile juurde toonud üha rohkem võimalusi teha otsuseid teda ennast puudutavates asjades. Otsustusõiguse andmine koolidele ja vallatasandile on kaasa toonud korraldusliku probleemi: kuidas kooli kui süsteemi eri tasanditel suunata ja juhtida. Üheks probleemi lahenduseks peetakse hindamist. Hindamine ongi viimaseil aastail muutunud keskseks teemaks kooli haldamise ja koolituspoliitika valdkonnas. Palavikuliselt on loodud uusi hindamistehnikaid ja -vorme.

Enesehinnangut mõistetakse kui oma tegevuse hindamist või väärtustamist. Enesehinnang erineb väljaspoolsest hinnangust selles, et hinnangulist infot kogub ja hindab see üksus, kelle tegevust hindamine puudutab. Enesehinnangu subjektiks, enese hindajaks võivad olla näiteks ametnikud, asutused-organisatsioonid, üksikisikud. Otsustusõiguse siirdumisega haldusalas allapoole on enesehinnangu osa tähtsustunud. Ülaltpoolt juhiste puududes on oluline saada tagasisidet oma tegevusest tulenevate otsuste langetamiseks.

Artiklis vaadeldakse enesehinnanguga seonduvaid seisukohti ja probleeme ühenduses õpetajate kutsealase arengu ja õppimistulemustega.

2. Õpetajate kutsealane areng ja enesehinnang

Õpetajate kutsealast arengut võib määratleda mitmeti. See sõltub suurel määral õpetaja töö teoreetilisest kontseptsioonist. Siin võib välja tuua kaks äärmuslikku suunda (Ebbut ja Elliot 1985, 7):

- a) õpetaja tööks on vahendada ja rakendada valmisteadmisi;
- b) õpetaja on oma tööd puudutavate teadmiste genereerija, looja.

Sõltuvalt lähteteesi valikust jõutakse täiesti erinevate tõlgendusteni ka õpetajate kutsealase arengu, selle arengu väärtuse ja tähenduse kohta.

On üsna levinud, ka praegu, mõista õpetajat teadmiste vahendajana. Selle mõtteviisi pooldajate lähtekoht: õpetaja on süsteemi viimane lüli, kelle ülesanne on rakendada ülaltpoolt antud määrusi, juhendeid, õppekava. Niisuguse lähenemise teeb küsitavaks asjaolu, et sellest ei saa tuletada kutsealase arengu mudeelit — isegi mitte piiramatu kasvu ja arenemise tähenduses. Õpetaja on justkui marionett: ta ootab, mida kästakse. Hea õpetus oleks seega tehniline töö: keegi rakendab üldisi ja ainult ülaltpoolt antud reegleid vastavalt ootustele.

Kutseoskused määratletakse selle lähenemisviisi puhul juhiste ja ideede äraõppimisena, nii et nende tõlgendamine ja rakendamine langeks võimalikult kokku juhiste kavandaja, ideestiku esitaja nägemustega. On siiski raske ette kujutada, kuidas kõigile määratud ja ses mõttes üleüldised teadmised on rakendatavad konkreetsetes üksik- ja eriolukordades. Seepärast on põhjendatud küsida: kas niisugune õppimine on üldse kutseoskus. Kas kutseoskused pole seotud rohkem niisuguste tegevustega, milles tuleb püüda jagu saada olukordadest ja oludest tingitud probleemidest?

Õpetajatöös ette tulevad olukorrad on üldiselt kompleksed ja mitmetasemelised. See eeldab, et õpetajas on märgatavalt olemas olukorratundlikkust ja isikupärast leidlikkust. Näiteks on mõnikord mõistlik jätta reageerimata ümbruses toimuvale. Seegi on kutseoskus, mida aga ometi ei saa esitada kõigile määratud juhistes või tõlgendustes.

Enese hindaminegi on põhimõtteliselt lihtne, kui lähtekohaks on nägemus õpetajast kui valmis teadmiste ja oskuste vahendajast. Hinnata saab valmis mõõtevahendite abiga. Nende vahendite koostajaks on tavaliselt keegi väljastpoolt — teadlane või ametnik. Seesugune hindamine taandub põhimõtteliselt õpetaja tegevuse kontrollimisele ja annab põhjust küsida — kas see saabki olla enesehinnang. Vastus on positiivne vaid sel juhul, kui teiste

tehtud mõõtevahendite kasutaja saab otsustada, mida ja kelle vahendit rakendab (mugandab) oma tegevuse hindamiseks.

Hindamisel on probleemiks mõõtmisvahendite sobivus ühe või teise tegevuse jaoks ning vahendite tegevust mõjutav, suunav toime. Üldiselt võib tõdeda, et mida erandlikum on kooli või õpetaja tegevus, seda raskem on leida sobivat üldist vahendit selle põhiolemuse mõõtmiseks. On päevselge, et väljaspool tehtud ja usaldusväärseina reklaamitud mõõtmisvahendid suunavad koole ja õpetajaid võimendama oma tegevuses neid külgi, mis on esindatud mõõtmisvahendis. See võib viia ka niikaugemale, et mõõtmistulemus saab mingi tegevuse sanktsioneerimise põhjuseks. Kui näiteks koole tunnustatakse õpetuse kokkuhoiu (odavuse) alusel, siis on enesestmõistetav, et koolis pööratakse tähelepanu koolituskuludele ja püüeldakse võimalikult odavate lahenduste poole.

Teine õpetajatöö kontseptsioon lähtub, nagu eespool märgitud, tõdemusest, et õpetaja ise on oma arenguga seonduvate teadmiste looja, genereerija. See tähendab, et õpetus peaks põhinema õpetajate endi ja oma loodud seisukohtadele õpetajatöö ja kutsealase arengu kohta. Selle vaatekoha omaksvõtt toob kaasa põhimõttelisi ümberehitamisi. Näiteks eeldab see uut korralduslikku mõtlemisviisi: organisatsioon moodustub ja tegutseb alumise taseme jaoks, mitte vastupidi. Võime öelda, et valitsus toimib «alt üles»-, mitte aga «ülalt alla»-põhimõtte järgi, nagu eespool kirjeldatud. Kui «alt-üles»-põhimõtet arvestatakse kutseoskuste arendamisel, siis tuleb õpetajale anda suurem otsustusõigus ka selles, mis on talle vajalik info, pädevad teadmised. Ebbutti ja Elliotti järgi (1985, 8) tähendab see võimu üleminekut väljaspoolt (teadlased-uurijad, ametnikud, uurimisinstituudid) kooli, õpetaja enda kätte.

Õpetaja rolli muutumine valmis teadmiste rakendajast teadmiste genereerijaks on kaasa toonud paljudes maades ka ühiskondlikke liikumisi. Näiteks Suur-Britannias on tekkinud nn. õpetaja-uurijana liikumine (teacher-as-researcher movement) — (Somekh 1989, 1). Selle liikumise vaimseteks isadeks peetakse Laurence Stenhouse'i ja John Elliotti. Stenhouse'i tegevus liikumise sünnis põhines tema kogemuste ja uurimuste alusel kujunenud kontseptsioonil, et õppekavamuutus võib ellu rakendada õpetuse muutmisega, mitte ainult uute materjalide väljaarendamisega, nagu pakkusid välja teised teadlased (Stenhouse 1971). John Elliotti mõju liikumise sünnile põhineb tema tegevusel tegevusuurimuse teooria arendajana ja tegevusuurimuse kujundamisel õpetaja töövahendiks (nt. Elliot 1991).

Mõlema eespool nimetatud teadlase ja uurija kontseptsioone õpetaja kutsealasest arengust on suunanud järgmised lähtehüpooteesid:

1) õpetaja areng sõltub ta võimest omaks võtta uurijasuhe oma tööga (Stenhouse näiteks uskus, et seesugune hoiak hakkab kujunema, kui õpetaja pannakse hindama oma seisukohti);

2) et jõuda oluliste teadmiseni, peab õpetaja probleemiasetus seonduma üldiste probleemide ja teemadega;

3) et saada kandvust oma järeldustele, peaks õpetaja oma seisukohti suhetama-võrdlema koolituspoliitilises kaastekstis.

Õpetaja kutseline areng jääb siiski ühekülgseks, kui sellega seotud teoreetilises arenduses ei ole ühiskonna-aspekti, kui oma meetoodika ja oma pedagoogikateadmiste loomise taga pole üldisemat huvitatust. Kuigi igaüks saab oma õpetust ise kujundada, on fähtis teadlik olla ka ametkonna ühistest arusaamadest. Ka õpetajate vestlused oma tegevuse hindamiseks esindavad muuhulgas kooli, kollektiivset kultuuri. Kollektiivne kultuur võib õpetajat ergutada konstruktiivselt mõtlema, pakkuda talle tuge ja anda jõudu oma tööpanuse suurendamiseks. Ühiste teadmiste fähtsus on selles, et nii on õpetajal suuremad võimalused lülitada arutellu koolituspoliitika üle ja mõjutada selle sisu; ta on teadlik õpetamisprobleemide ja kaas- ning tausttegurite vahelistest suhetest. Omaette probleem on õpetaja kutselise arengu hindamine sellest kontseptsioonist lähtudes. Üldiselt mõistetakse hindamist rohkem summatiivsena (mingi tegevuse lõpptulemuse hindamine). Ometi on kutsealane areng oma olemuselt dünaamiline nähtus. Arengul teatavasti ei ole ühest kindlat lõpp-punkti. Kutseoskus ei ole millegagi kord hakkama saada, kutseoskus on võime õppida igast kogemusest, on pidev areng ja kasv. See ei ole tehniline oskus, see on õppimise ja õppimisviiside hindamine, väärtustamine. Inimestega seotud töös on kesksel kohal moraali aspekt, ka õpetus- ja kasvatustöös. See tunnusjoon võimendub vastavalt otsustusõiguse allapoole delegeerimisele. Moraalse poole tähendust õppekasvatustöös kirjeldab tabavalt järgmine Olsoni (1992, 23) mängumetafoorile tuginev iseloomustus: kutseoskuse põhiomaduseks ei ole «mängus võidu saavutamine, vaid teadmine, kas mäng on mängimist väärt või mitte».

Õpetaja arengus täheldame mitte ainult psühholoogilist, vaid ka nn. organisatsioonilist poolt (Kurtakko 1991), millele eespool viidatud. Näiteks ühistöökogemusi ei saa omandada üksioppena, selleni võib jõuda üheskoos, rühmas töötades. Seesuguse õppimise äratundmine ja selleni jõudmine on võimalik vaid sotsiaalses olukorras. Kui soovitakse muuta kogu koolikollektiivi või

püstitakse koolitusele uusi kollektiivitasandi eesmärgke, siis ei piisa, et asju teisiti, uutmoodi tegema koolitatakse mõni üksikõpetaja. Kogu kollektiiv peab üheskoos õppima tegema asju teistviisi ja uuel moel. Üksikute õpetajate koolitamine teistviisi tegutsema ja mõtlema toob kaasa vastureaktsiooni koolitusest kõrvale jäetuis. Need ei suuda mõista, miks mõned ei toimi tuttavale ja läbiproovitud moel. Koolitatud on ohuks turvalisele ja tuttavale rutiinile, nad tuleb «maa peale» tagasi tuua. Hulk vaimujõudu kulutatakse omavahelisele klaarimisele, kusjuures kumbki pool ei saa teisest aru. Koolitatud on oma arvates õppinud ära midagi väärtuslikku ja/või kasulikku ja teised ei suuda jälle samade õppimiskogemuste puududes koolituse tähendust mõista.

3. Kooli õppimistulemused ja enesehindamine

Nagu õpetaja kutseoskustegi puhul nii sõltub ka siin käsitus sellest, kuidas määratletakse mõiste «õppimistulemused». Teades küll hästi seesuguse lähenemisviisi kitsust, piiran käsitluse siiski vaid teadmiste valdkonnaga. Ja seda seepärast, et lühikeses artiklis on võimatu eritleda kõiki valdkondi. Keskendumine teadmiste valdkonnale on õigustatud ka sellega, et teadmised on — õigustatult või mitte — ikkagi koolitöö tuumvaldkond. Sealjuures on oluline märkida, et inimese arengu ja arendamise teaduslikest käsitlustest ei leia me põhjendusi, et tõsta teadmiste õppimist teistest õppimisvaldkondadest kõrgemale. Küsimus on sotsiaalses lahenduses — see saab õigustuse vastavalt nendele valikutele, mida ühiskonnad teevad oma poliitika kaudu.

Kooliõpetusele hinnangut andes võib üldjoontes tõdeda, et see mõtestub praegu valmis teadmiste ja maailma vahendamisena ehk — see vastab just eespool kirjeldatud kontseptsioonile õpetajatööst kui teabe vahendamisest. Suur osa õpetusajast kulub tuntud probleemide tuntud lahenduste kordamisele.

Kooli ja selle tegevust on tugevasti kritiseeritud oluliste teadmiste puudumise pärast. Kooli pakutud pilt maailmast ja selle sündmustest on liiga tihti osutunud vastuolus olevaks inimeste igapäevakogemustega. Meie aega iseloomustavad muuhulgas üllatuslikkus ja kõrvalekaldumised tuntud seaduspärasustest. See on toonud üleskutseid, survet uuesti läbi kaaluda kooliteadmiste alused ja uuendada kogu teadusliku kasvatus valdkonda (vt. Rorty, 1979). Üheks lähtekohaks on võetud tõdemus — sama sündmuse või objekti kohta saab esitada palju erinevaid tõlgendusi. Lisaks on nõutud, et nähtust või sündmust kirjeldades tuleks lihtsustamispõhimõtte asemel või vähemalt selle kõrval lähtuda ka mitmeskesisusest, mitmesusest. Enam ei saa piirduda ühe tõega, tõdesid

on palju. Teooriad ja teadmised muutuvad seega suhteliseks — paljude hirmuks.

Kooliteadmiste kriitika ei piirdu vaid teadusteooriaga. Räägitud on ka teadmiste psühholoogiast. Siin on üks põhiküsimusi, kuidas inimene hangib teadmisi. Probleemvaldkonna tuntuim klassik on J. Piaget, kelle teeneid nn. konstruktivistliku traditsiooni kujundajana on pedagoogikas hästi teada (vt. Mandl jt. 1986).

Konstruktivism põhineb kahel põhilisel hüpoteesil.

1. Teadmiste hankimine ei ole passiivne antu vastuvõtmine, vaid on aktiivne tegevus, millega inimene loob oma mõtteis oma maailma.

2. Teadmiseni jõudmises pole avastusi indiviidist väljaspoole jääva kohta, temast sõltumatu maailma (teemad, nähtused, objektid) kohta. Kõik, mis inimene võib teada, põhineb ta enda kogemustel.

Esimese hüpoteesi omaksvõtt iseloomustab leebet, nõrka konstruktivismi, mõlemate omaksvõtt äärmuslikku, radikaalset konstruktivismi. Sõltuvalt sellest, kummaga on tegemist, jõutakse üsna erinevate järeldusteni teadmiste õppimise kohta ja selle õppimise tagasisidestamise kohta.

Huvitavad probleemid on sealjuures — kuidas saavad inimesed olla ühel meelel teatud teadmiste kuulumisest nende kogemusmaailmadesse, millal midagi saab pidada tõeseks, kuidas on võimalik teisele inimesele vahendada oma maailmavaadet. Konstruktivistid lähtuvad sellest, et teisele ei ole võimalik õpetada oma käsitust ja arusaamu. On küll võimalik panna teine niisugustesse olukordadesse, kus tal on eeldused kujundada oma elujõuline maailmapilt. Maailmapildi elujõulisus omakorda sõltub ühisest mõistemaailmast, ühisest terminoloogiast ja ühisest kultuurist.

Leebed konstruktivistid tõdeavad, et objektiivne maailm on olemas, et maailma sisu ja olemust võidakse avastada ja mõista. Äärmuslikud konservativistid jälle eitavad seda, küll aga jõuavad samade järeldusteni selle kohta, missugused toimingud oleksid tõhusad õpetusolukorras, et õpilase maailmapildi elujõulisus suureneks. Konstruktivistid käsitavad õppimist kui teadmise kvaliteedi muutumist. Arusaamist seevastu saab määratleda mitmeti. Seda võidakse kirjeldada kui vastuvaidlemise vabaduse või teadmiste piisavuse subjektiivset kogemust.

Radikaalsetele konstruktivistidele on õpetuse keskseks mõisteks suhtlemine, kommunikatsioon. Suhtlemise aluseks on idee kahest erinevast vastamisi seatud maailmavaatest. Arusaamise seisukohalt ei ole tähtis, et kasutatud mõisted oleksid täiesti ühtelangevad. Piisab, kui maailmapildid ei ole üksteisega vastuolus. Konstrukti-

vistid lähtuvad õpetamises sellest, et õpilase mõttemaailma aren-
damise olulisim eeldus on tõhus suhtlemine, efektiivne kommu-
nikatsioon.

Konstruktivistlik teadmistekontseptsioon toob õppimise hinda-
misse uue variandi. Konstruktivismi seisukohalt võidakse koolitöö
tulemusi vaadelda uuel, nüüdisaega sobival viisil. Konstruktivistide
pole tähtis, milliseid sisusid õpetatakse. Olemuslik on, kui-
das sisud ja nendega sooritatavad toimingud mõjutavad õpilase
mõtlemist ja käitumist. Kool ei ole koht, kuhu tullakse vastu võtma
midagi valmis ja ette teada. Kool on paik, kus indiviidil on või-
malus luua korda (süsteemi) oma maailma, kontrollida mõisteid ja
vestelda oma maailmapildi osadest. Praktikas tähendaks see, et
teadmiste ja teadmise aluseks saavad isiklikud sündmused (case)
ja nendega seotud kogemused. Siiski peab õpetuse eesmärgiks
olema üldine teadmine. See erineb valmisteadmistest selle poo-
lest, et põhineb läbitunnetatul ja kogetul. Üldistusteni saab jõuda
näiteks iseenda üksikjuhte (case) omavahel võrreldes, kõrvutades
omi juhtumeid teiste omadega või vaadeldes ühe üksikjuhtumi
sündmusi erinevates kaastekstilistes ühendustes.

Enesehinnang kuulub seega teadmise ja teadmiste süvastruk-
tuuri. Ta eeldab vähemalt kaht asja. Kõigepealt võimet teadvus-
tada oma kogemusi ja neid süstemaatiliselt fikseerida ning tei-
seks — võimet oma tegevust pidevalt ja kriitiliselt jälgida — hin-
nata.

4. Enesehinnangutehnikatest ja nende rakendamisest kooli tege- vuse hindamisel

Enesehinnangu meetodid võib olemuse järgi jagada kahte pea-
misse tüüpi. Võib rääkida **võrdlushindamisest** (peer review) ja
indikaator-hindamisest. Võrdlushindajaks on ühel kindlal positi-
sioonil olev isik. Selle erijuhuks on iseenele suunatud hinda-
mine. Indikaatorhindamine lähtub aga varem kujundatud põhi-
mõtetest. See on ses mõttes objektiivne, et hindamispõhimõtete
valimise järel muutub hindamine olemuselt tehniliseks. Kuigi
mõlemad on rakendatavad ka väljaspoolse hindamisena, kasuta-
takse siiski vaid viimast (indikaatorhindamist) selleks üldisemalt.
Indikaatorhindamine sobib enesehinnangu jaoks loomulikumalt
juhtudel, kui õpetust käsitatakse valmisteadmiste rakendamisena
ja valmisteadmiste vahendamisena.

Võrdlushindamise õpikunäiteks sobiks ülikoolide hindamistra-
ditsioon. Hindamisel on ikka olnud ülikoolielus oluline osa. Seda
kasutatakse näiteks ametikohtade täitmisel (konkurss), kursuse- ja

diplomitööde arvestamisel, kirjutisi väljaannetesse valides kohandades. Niisugune hindamine on olemuselt kollegiaalne. Seda teevad organisatsiooni-institutsiooni enda liikmed. Küsimus on organisatsiooni enesehinnangus. Seesuguse hindamistegevuse tähendus on kahesugune. Ühelt poolt on taotluseks kinnistada tegevuse kvaliteet, teiselt poolt — motiveerida töötajaskonda.

Nii võrdlushindamisel kui ka indikaatorhindamisel on tugevaid ja nõrku külgi. Allardti järgi (1988) on võrdlushindamise tugevus selles, et kooliinstituutsioon, sealhulgas kõrgkool, seda kasutab ja see on töötajate poolt omaks võetud. Seetõttu oleks võimalik ülekanne ka teistesse õppeasutustesse. On täiesti põhjendatud oletus, nagu võiks võrdlushindamise kasutuselevõtt teistes õppeasutustes kaasa tuua ka hinnangukultuuri. Teine võrdlushindamise eelis on, et see ei suru hindamist mingite mehaaniliste või liiga lihtsustatud kriteeriumide raamesse. Meetodi avatus võimaldab hõlmata uusi tulemuslikke aspekte sedamööda, kuidas neid leiatakse.

Meetodil on ka nõrku külgi. Neist ehk olulisem on hindamise subjektiivsuse oht. Isiklikud seisukohad ja sümpaatiad võivad juhtumel, kus hindaja peaks objekti vaagima täiesti kõrvalseisjana, hakata siiski mõjutama lõpptulemust. See on üks lisapõhjusi, miks niisugusesse hindamisse peab teatud ulatuses olema kaasatud need, kes hinnatava töö eest vastutavad.

Ka indikaatorite kasutamisel on nõrku külgi. Indikaatorite hea omadus on, et ideaaljuhul on nad objektiivsed ja ühised kõigile hinnatavatele. Nende küsitavus on selles, et indikaatorite üldtunnuks muutumine põhjustab teataval määral kunstlikku tegevust.

Hea näide selle kohta on teaduses kasutatav tsiteerimisindeks. Indikaatorite kasutamine näiteks organisatsioonilise juhtimismehhanismina võib halvimal juhul organisatsioonis maha suruda loovuse. Organisatsioonid ja nendes toimivad inimesed hakkavad tegutsema vaid indikaatoreid silmas pidades.

5. Lõpetuseks

Enesehinnangu positsioon ja tähendus on viimaste aastate koolituspoliitika deentraliseerumise tulemusel tugevnenud. Hindamine on muutumas nii koolide uueks tegevusalaks kui ka õpetaja kutseoskuste osaks. Otsustusõiguse siirdumine tegijatasandile muudab oluliselt koolide ja õpetajate tööpilti. Paljud praegu kasutusel olevad teoreetilised kontseptsioonid minetavad oma tähenduse. Tehnokraatlikud õpetust analüüsivad-liigendavad teooriad ja lähenemisviisid on esmajärjekorras kõrvale jäämas. Uutes olukordades

rõhutuvad kasvatuses ja õpetaja töös tehniliste oskuste asemel ja selle kõrval moraalsed aspektid. Kool ja õpetaja peavad võtma endale vastutuse oma tegemiste ja tegemajätmistest. Nad ei saa enam juhtnööre ülaltpoolt, ei saa veeretada vastutust ebasikulisel bürokraatiale või näota, anonüümsele ametnikkonnale.

Kirjandust:

- Allardt E.** 1988. Arvioinneista. Valtion tiede- ja teknologianeuvoston tiede- ja oskustutkimuskeskuksen kokouksessa 15. 11. 1988 pidetty alustus.
- Ebbutt D. & Elliot J.** 1985. Why Should Teachers do Research. In Ebbutt D. & Elliot J. (Ed.) Issues in Teaching for Understanding. Longman SCDC Publications
- Elliot J.** 1991. Action Research For Educational Change. Buckingham: Open University Press
- Kurtakko K.** 1991. Toimintatutkimus koulun ja opetuksen kehittämisessä. Teoksessa Syrjälä L. & Merenheimo J. (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan Opetusmonisteita ja selosteita N:o 39 (s. 50—64)
- Mandl H., Hron H. & Hron A.** 1986. Psychologie des Wissenerwerbs. In Weidenmann B., Krapp A., Hofer M., Huber G. & Mandl H. (Hrsg.) Pädagogische Psychologie (S. 143—218)
- Nigel N.** 1991. Making the Most Judgement Data. A discussion paper. Presented for OECD/CERI workshop 24th—28th June 1991 in Cromer.
- Olson J.** 1992. Understanding Teaching. Buckingham: Open University Press
- Rorty R.** 1979. Philosophy and the Mirror of Nature. Princeton, NJ: Princeton University Press
- Somekh B.** 1989. Teacher Becoming Research: an Exploration in Dynamic Collaboration. The paper presented to the National Education Computing Conference, Boston, Mass, USA, June 20—22
- Stenhouse L.** 1971. The Humanities Curriculum Project: the Rationale. Theory into Practice 10, 154—162

Soome keelest tõlkinud

Kai Völli

Viive Leht

JKSi SEMINAR SEPTEMBRIS 1993

18. ja 19. septembril k.a. korraldas Joh. Käisi Selts Haridustöötajate Koolituskeskuse toel seminari «Projektmeetod õpetajate arendamisel».

Seminar algas Harjumaal Arukülas ja jätkus teisel päeval Tallinnas Koolituskeskuses. Osales ligi 30 inimest, nende hulgas ka seltsi liikmed Soomest.

Aruküla-päeva juhatas sisse tutvumine vabakooliga «Pääsulind», kus steinerpedagoogika põhimõtetel õpetatakse praegu 24 1. ja 2. klassi last. Vaadati vabakooli ruume kolhoosile tema õitseajal esindushooneks korrasstatud, Leonhard Lapini kavandi järgi uue sisekujunduse saanud mõisahäärberis. Kooli juhataja ja 2. kl. õpetaja MAIA-RETA TRAMPÄRK ning 1. kl. õpetaja VIRGE TOROPOV näitasid laste joonistusi ja steinerkoolis õpikuid asendavaid laste endi koostatud raamatuid. Vestlusringis kõneldi steinerõpetuse olemusest ja isiksust arendavast toimest, steinerõpetajate koolitamisest ja täiendusõppest (leiti, et steinerpedagoogika peaks kuuluma ka meie pedagoogiliste õppeasutuste õppekavasse). Nagu Eesti teistegi steinerkoolide õpetajad, nii on ka Aruküla vabakooli õpetajad käinud õppimas ja ennast täiendamas Stuttgartis, Tampere, Rootsis ja Taanis. Abi on saadud ka Tartu ja Rakvere vabakoolides toimunud kursustelt.

Steinerõpetuse kiituseks võttis sõna SIRJE PURGA Eesti Antroposoofia Seltsist. Tema väitel on see ainus koolisüsteem, mis pole vajanud uuendamist, sest uueneb ise. «Oleme otsinud, kuid pole leidnud steinerpedagoogika ja elu vastuolu,» oli tema veendumus.

Vabakoolist kandus seminar üle Aruküla Põhikooli. Andmaks JKSi liikmetele ülevaate Raasiku valla koolivõrgust ja kohaliku omavalitsuse võimalustest kooli ja lasteaedu üleval pidada, oli koolimajja palutud vallavanem TOIVO VEENRE. Vald elab suures rahapuuduses, ainsad tuluallikad on Aruküla ja Raasiku ette-

võtted. Valla vaesus annab funda ka koolides, kuid siiski püütakse nende heaks teha, mis vähegi võimalik.

Aruküla Põhikooli direktor VAIDO NIINESALU tutvustas koolis ettevõetud uuendusi ja pürgimusi. Kui mullu oli 130-aastaseks saanud kool veel Harjumaa suurim põhikool, siis nüüd on õpilaste arv kahanenud 300-ilt 264-le, sest osale 1. klassi lastest valisid vanemad «Pääsulinnu», osa õpilastest hakkasid käima kodule lähemas Pikavere Põhikoolis, mis taasavati 4 klassiga, tänaseks aga töötab juba 8 klassiga. Koolijuht on tänulik valla volikogule, kes seni pole nõudnud paralleelklasside ühendamist ning kannab seega nelja «ülearuse» klassi kulud. Kui varem oli elu «nabaks» Aruküla kolhoos, siis selle lagunemise järel on justkui iseenesest tõusnud kesksele kohale koolid — laste kaunite kunstide kool, põhi- ja vabakool, kelle vahel areneb tõhus koostöö. Laste huvitegevus püsib elujõus. Hästi edeneb algklassiõpetajate koostöö, kolm õpetajat (2., 3. ja 4. kl.) planeerivad ühiselt teemasid, mida käsitletakse 3—4 nädalat. Rakendatakse riiklikult tasustatavat tugiõpet, milleks 2 algklassiõpetajat on saanud ettevalmistuse 2-aastasel kursusel. Uuendatud on õppenõukogu koosolekuid — iga koosolek korraldatakse erinevalt, kuid võimalikult lühidalt ja kontsentreeritult, sageli infotundidena enne koolipäeva algust. Mitmes tööloigus on võetud eeskujul partnerkoolidest — Pukimäe ja Murtomäe algkoolilt (Soome) ning Västra Bodarna algkoolilt (Rootsi). Minetatud on kabinetisüsteem, igal klassil on jälle oma koduklass. Algklassides ei panda õpilastele numbrilisi hinddeid, vaid asendavad sõnalised hinnangud. Tugev rõhk on asetatud võõrkeelte (inglise, saksa, vene) õpetamisele ja spordile. Õpetajatele on koolijuhid andnud vabaduse valida endale sobivad tööviisid ning toetavad nende uuendusmeelseid algatusi.

Vaadati ka klassiruumi koolimajas ja lähedal asuvas 280 kohaga päevakodus — seal töötab 5 kooliklassi.

Edasi läks esinemisjärg Lapi Ülikooli professori, Kemi-Tornio kõrgema kutsekooli rektori KYÖSTI KURTAKKO kätte. Ta vahendas kogemusi kooli eelarve koostamisest ja raha jaotamisest/kulutamisest eri kuluartiklitele. Samal teemal rääkisid oma kooli näitel ka Pukimäe algkooli õpetajad KAISU KÄRKÄINEN ja PIRJO RÄTY-SARHO.

Seminari teisel päeval olid JKSi liikmetega mõtteid vahetamas Koolituskeskuse direktor ENN SIIM ja Riigi Kooliameti osakonnajuhataja ANTS EGLON.

Enn Siim muretses, et Eestis pole ikka veel hariduspoliitikat, et liialt fetišeeritakse paberit — curiculumi, kuid unarusse jäetakse siksuste kujundamine. Haridus kipub jälle muutuma üksnes tead-

miste «andmiseks», arvestamata õpilaste eeldusi, võimeid ja sotsiaalset tausta. Sest puudub didaktika õpetamise ja isiksuse arendamise ühendamiseks. Kuidas suhelda, kuidas kohaneda kõikides eluvaldkondades ja uutes oludes — see puudub. J. Käisilt oleks selles mõttes palju õppida, tema «Didaktika» tuleks õpetajatele kättesaadavaks teha. «Kooliuuenduslane» sobib J. Käisi didaktika käsiraamatu valitud peatükkide avaldamiseks. Pealegi hakkab väljaanne 1994. aastast ilmuma perioodiliselt ja suuremas formaadis. KU kaasväljaande «Esimesed vaod» 2. number käsitleb isiksuse kujunemise probleematikat. Need on materjalid, mida õpetajad saavad praktilises koolitöös kasutada. Abi peaks õpetajad hakkama saama ka ÜPUI uuendatud temaatikaga uurimustest. E. Siim: «Eestis on praegu 4 liiki õpetajaid: ühed, kes uurivad, mõtlevad, katsetavad, ise teadmata, et nad on reformaatorid; teised teevad head tööd, kui materjalid on kätte antud; kolmandad ootavad uuendusteks direktori või õppealajuhataja käsku; neljandad ei tee ka siis, «kui keelad või käsed, pood või lased» — aina teenivad palka.» Eelnimetatud materjalide kättesaadavust pidas E. Siim eriti vajalikuks kahele esimesele «liigile», väites samas, et kooli uuendusmeelsus sõltub eelkõige ikkagi kooli juhtidest. JKSi juhatuse esimehe PAUL LEHESTIKU mõtteavaldusele, et paljud koolidirektorid ei süvene muusse kui kooli majandusküsimustesse, reageeris ANTS EGLON viitega H. Voolma artiklite ÕpLis: on algamas läbirääkimiste aeg, mis annab selguse, kas kooli direktor on koristajate ülemus või pedagoog nr. 1. Koolijuhtide pedagoogilise kompetentsuse hindamine seisab ees.

Ants Eglon teavitas kuulajaid ka prioriteetidest, millega Riigi Kooliamet praegu tegeleb. Need on: 1) õppekavad; 2) haldusreform; 3) õpetajate ettevalmistamine vastavalt nõudmistele, mida riik õpetajate haridusele esitab; 4) õpetajate täienduskoolituse ümberkorraldamine nii, et neist saaksid õppekava arendajad ja rakendajad. 30. detsembriks valmib ka õppekava projekt, mis määratleb õppeainete raamprogrammid. Samal ajal käivitub aineprogrammide loetelu. 1. septembrist 1995 võib rääkida õppetöö alustamisest uue õppekava järgi.

Seminari lõpetasid taas soomlaste ettekanded. K. KURTAKKO käsitles õpetaja kutseoskuste arendamist ning K. KÄRKKAINEN ja P. RÄTY-SARHO edastasid isiklike kogemusi täiendusõppe motiivatsioonidest, eri vormidest, võimalustest ja toimest õpetaja enesetundele.

Teema jätkuna planeeritud rühmatöö jäi paraku ajapuudusel ära, nagu jäi kuulamata ka Pääsküla Keskkooli algklassiõpetaja KAJA SAARE teema «Talu» arendus.

Seminari tihedasse ajakavasse lükkis Paul Lehestik ka JKSi organisatsioonilisi küsimusi ja edaspidise tegevuse kavandusi. Tänuväärset tööd on P. Lehestik teinud J. Käisi pedagoogiisiksuse ja tema õpetuse tutvustamiseks välismaal — tema sulest on ilmunud artikleid Soome, Rootsi ja Saksamaa ajakirjanduses. Neist ajendatud kirjad tunnistavad, et meie pedagoogikaklassikust huvitatakse.

Kalju Leht

ÜHEST VÄÄRTUSLIKUST ALGATUSEST

Viljandimaa õpetajad ja kodu-uurijad on võtnud nõuks koostada ulatuslik, 12 brošüürist koosnev kogumik «Meie kodu lugu». Mida see endast kujutab? Kogumiku koostaja ja kogu ürituse eestvedaja Elma Tomson selgitab esimese brošüüri eessõnas asja sisu ja taotlust järgmiselt.

Väljaande mõte sai alguse Karksi koolijuhatajalt H. Joonelt ühel omavahelisel nõupidamisel.

Brošüürid on ennekõike mõeldud kasutamiseks algklasside koduloõpetuses, aga sobivad ka põhikooli ajaloo- ja geograafiaõpetuses. Samuti ka koolivälistele huvilistele.

Brošüürid koostatakse kihelkonniti pluss Viljandi linn. Igal brošüüril on vastutav koostaja, kelle hooleks on materjali kogumine ja kokkuseadmine. Väljaanne kavatakse rikkalikult illustreerida.

Tuleb austada ettevõtjate sõakust, töotahet ja, mõngem — ka riskivalmidust. Sest nii ulatusliku materjali kokkusaamine tähendab väga suurt töömahtu, veel pingutavam saab olema trükkimisega seotud raskuste võitmine. Ei tule kaheldagi sedalaadi töö väärtuses kooliõpetuse seisukohast (puht-kodu-uurimusliku kõrval). Seda väärtust ei kahanda ka väljaande lokaalne määratlus, sest väikese Eesti ulatuses ei olnud olud ja arengud järsult erinevad. Nii et tõepoolest: vähemalt koduloos, ajaloos ja geograafias on sedalaadi materjalil oma koht ja väärtus.

Esitame järgnevalt tutvumiseks kooliloolise teksti «Abja valla kool», mille on koostanud J. Jungi «Halliste kirik ja kihelkond» (1898) põhjal Aksel Tiideberg. Võimalust mööda püüab KU siin tutvustatud (praegu veel teoksil) kogumikust avaldada üht-teist ka edaspidi.

Abja valla kool

Koolimaja ei olnud. Õpetamine toimus nii, et kooliõpetaja käis mööda talusid ja teostas õpetamist. Õpetajaid oli kaks. Palgaks oli neile kummalegi kaks vakka rukkeid aastas.

Järgmine teade Abja kooli kohta pärineb 1834. aastast:

«Nii töötab Abjas tubli kooliõpetaja, kes 6 nädala jooksul 41 last õpetades jõudnud niikaugele, et 6 last päris hästi lugesid, 20 väga hästi ja teised keskmiselt veerisid. See kooliõpetaja saab aastas 20 vakka rukkeid, 12 vakka otri, mõne leisika soola, mõne vaka kartuleid, kaerad ja heinad ühe hobuse toitmiseks, ka kütte ja valgustuse. Kooliõpetaja on osalt pearahast ja teistest avalikkudest kohustustest vabastatud.»

•

1856. a. ehitati pastor Ernst Schneideri nõudmisel Kaidi talu maa peale esimene Abja koolimaja. See oli 12 sülda pikk ja 5 sülda lai. Selle kooli õpetajaks valiti 1857. a. kevadel Jaan Jung Pilistvere kihelkonnast. Ta töötas selles koolis kuni 1898. aastani, s.o. 41 aastat. Ta oli ümbruskonnas tuntud ärkamisaja kultuuri-tegelasena. Ta on eesti kultuurilukku läinud esimese eestlasest arheoloogina, kes võttis kirjasaatjate abiga arvele suure osa Eesti linnamägedest, kalmetest, ohvrikividest ja muid kinnismuistiseid. Arvelevõetud muistiseid on ta põhjalikult kirjeldanud oma teoses «Muinasaja teadus eestlaste maal». Ta on esimene «Läti Henriku kroonika» tõlkija eesti keelde, andis välja õpikuid, osales Eesti Kirjameeste Seltsis, Eesti Aleksandrikooli komitees jm. Ka võttis ta aktiivselt osa kohapealsest kultuurielust.

Et iseloomustada tolleaegseid kooliolusid Abja valla Kaidi koolis, selleks toon mõningaid andmeid 1888/89. õppeaasta kohta. Koolis käidi 5 päeva nädalas 18 nädala jooksul, s.o. 90 päeva aastas. Kooli juures käisid «ennast näitamas» need, kes olid kooli lõpetanud — neid nimetati «suured näitajad» või kordajad. Kooli juures käisid «ennast näitamas» ka need, kes ei olnud veel kooli astunud — neid nimetati «väikesed näitajad». Nimetatud aastal oli päris koolilapsi 67, suuri näitajald 142 ja väikeseid näitajaid 57. «Väikesed näitajad» hakkasid koolis käima 9-aastaselt. Kooli astusid lapsed 11-aastaselt (varem 13-, seejärel 12-aastaselt). Koolis käidi 3 õppeaastat. Koolitöö algas oktoobrikuu lõpul ja lõppes märtsi lõpul. Õppeplaanis olid järgmised õppeained:

piiblilugu 3 tundi,
katekismust 3 tundi,

testamendi lugemist 1 tund,
kirikulaulude laulmist 3 tundi,
rehkendamist 4 fundi,
eesti keelt 5 tundi,
geograafiat 2 tundi,
vene keelt 11 tundi nädalas.

Kool kasutas järgmisi õppevahendeid: orel, 3 gloobust, Euroopa kaart ja rehkenduse masin.

Õpilaste kasutada oli 2 klassituba 30×30 jalga ja 34×18 jalga, 2 magamistuba kumbki 23×15 jalga ja 2 sahvrit. Kõik koolilapsed magasid kooli juures.

Koolmeistri kasutada oli 3 tuba, köök, ait, laut, rehi ja 11,5 tündrit maad. Sellelt maalt sai ta 25 vakka rukkeid, 28 vakka otri, 30 vakka kaera, 45 vakka kartuleid. Palka ta ei saanud. Koolis töötas ka koolmeistri abi. Tema sai mõisalt palka 50 rubla aastas. Kool sai valla käest 70 sülda puid ja 10 rubla valgustuse ning mitte igal aastal 17—18 rubla tindi ja paberi jaoks.

Jüri Parijõelt «Kooliuuenduslasele»

SAATEKS

Käsitagu hea lugeja pealkirja nii, et Jüri Parijõgi võinuks KULE kirjutada. Samuti et KUI on veel edaspidigi, mida Parijõelt lugeja lauale saata.

KU 4. number esitas J. P. kohta üsna ulatusliku ülevaatekirjutise — tema 100. sünniaastapäeva puhul; 3. number aga minu meelest meiegi aja jaoks olulise kirjutise «Koduloo kaitseks». Aga see on üsna kübemeline sellest kõigest, mida Parijõelt ja Parijõest avaldada tuleks.

Järgnev on tilluke peatükk Parijõe ajalooõpikust «Möödunud ajad jutustavad». Milles seisneb selle publitseerimise õigustus?

Parijõgi oli kordumatu pedagoogiline isiksus — väljapaistev pedagoog-metoodik, kirjanik ja ajaloolane üheskoos. Seesugust kokkusattuvust tuleb haruharva ette. Sellega siis ka seletub, et «Möödunud ajad...» on eesti õppekirjanduse tippe, igatahes ajalooõpikute seas kordumatu. Milles see kordumatus seisneb?

Kõigepealt selles, et ta on (oma kirjanikuande toel) eesti ajaloo käjgu isiksustanud, mõnes mõttes — dramatiseerinud. Ta vahendab ajaloosündmusi tegelaste (jutustajate) suu läbi. Ta alustab vanaisast ja isast ja otsekui omaenda perest ja kodust. Siinses peatükis seob sündmusi ja oludevaatlusi üks läbikäivamaid tegelasi — Väle. Ka ajaloolisi tegelasi (piiskop Albert, Lembitu, Forselius, Ignati Jaak jt.) ei vaadelda eemalt ja kiretult — nad astuvad ajaloo lavale elavatena — tegijaina ja sündmuste kujundaina. Ei ole siis raske mõista, et «Möödunud ajad...» oli omal ajal koolilaste lemmikraamatuid; teda ei võetudki sedavõrd õpikuna kui kõitva (ilukirjandusele läheneva) teosena. Õpiku populaarsust kinnitavad ka ilmunisandmed. Seega siis «Möödunud ajad jutustavad» I—III: I 1931, 4. tr. 1939; II 1933, 3. tr. 1939; III 1934, 3. tr. 1938 (viimased kaks osa T. Adamson-Almaga).

Andku siin käffesaadavaks tehtud peatükk tänasele õpetajale mõista, mis laadis mõistis ajalooõpetust J. Parijõgi. Sellest tekstist on väljaloetav ka metoodiline suundumus. Et saaks kujutluse raamatust tervikuna, on lisatud sisukord.

Isiklikult arvan, et Parijõe «Möödunud ajad...» väärriks avaldamist tervikuna, kasvõi faksiimiletrükisena.

(Uuemal ajal on seda laadi viljelnud näiteks Jaak Sarapuu — Taevalindlased ja kirveslased. Tln., Valgus 1980; Salakivi. Tln., 1983; Soovaimude laukast. Tln., Valgus 1987; Uru kummalised seiklused muistses Eestis. I. Tln., Kupar 1991 jj.)

Kalju Leht

MIS ÖPPIS VÄLE VAIKÜLAS UUT

Esimesil päevil käis Välel pää ringi kõigest sellest, mis ta siin uut nägi ja kuulis. Ta oli terane poiss, vähese ajaga õppis ta juba nii palju, et võis ühte ja teist küsida ning mõista seletusi. Kõige-päält taipas ta, et uus eluase ei ole olemas iseendast, vaid see on ehitatud tarkade elanikkude poolt. Kui järgnevail päevil parandati ja laiendati silda, oli Välegi hoolega töös. Ta avitas poste püsti ajada, vaatas hoolega, kuidas neid raske kivihaamriga taoti järve põhja või kinnitati nahkkottides kantud liivaga ja peenikeste kividega, mida puistati vaiade ümber järve põhja. Siin nägi ta kohe, et nende tööriistad olid palju paremad ning täielikumad kui koopaelanikkude omad. Nende kirves ei olnud lihtne terav kivikild, köidetud nahkrihmadega varre külge, vaid see oli ühtlase- siledaks ning vahedaks* hõõrutud, kuna varre tarvis oli tehtud mulk. Öhtul nägi ta ka, kuidas niisugust kirvest tehakse. Üks vanem mees hõõrus kivitükki, millest kirves pidi saama, suurel siledal kivil, tarvitades sääljuures liiva ja vett. Teine puuris kondi abil auku juba valmistatud kirvesse, tarvitades säälgil vee ja liiva abi. See oli pikaldane ja aega nõudev töö, kuid tööriist sai ka hää. Jah, niisuguse kirvega võis küll maha võtta jämedaid puid ja ehitada silda ning toredaid onne.

Teisel päeval nägi ta, et jämedad, seest õõnsad puutüved, mille sees võis sõita järvel palju kiiremini kui notiga või parvega, — ei ole säärastena olemas, vaid needki on tehtud inimeste poolt. Sääl tahusid mõned mehed jämedat puutüve ja põletasid tulega seest õõnsaks, kuni tast sai samasugune küna, nagu neid oli juba mitu.

Imestades vaatles Väle vaiküla elanikkude tegevust. Kui osavasti oli ehitatud see sildki, siis onnid ja onnide katused. Iga onni põrandale oli tehtud kivist ja savist leease, et tuli ei pääseks hävitama puust põrandat ja silda. Kui osavasti puhastasid ja

* Vahe /-da/ = terav (servast).

Terav = (otsast, näit. nõel, naaskel jt.).

parkisid naised loomanahku ning valmistasid neist kehakatet ja muudki. Igal pool, kus aga Väle peatus, nägi palju uut ja huvitavat. Sääl põlvitas naine onni ees ja voolis savi. Mis sellest pidi saama? Nüüd võttis paraja ümmarguse kivi ja voolis selle järgi poti, äärtele vajutas hambulise luuga ilusad krammid. Teisal põletas naine samasuguseid potte tulel, kuna onnides võis näha palju valmis potte, milles hoiti toitu ja vett. «Jah, nii nad elavad,» imestas endamisi Väle ja sammus vanema onni poole, kus ta oli leidnud lahke vastuvõtu. «Meie sääl kaljukoopas ei teadnud aimatagi, et kõik võib ka teisiti olla.»

1. Kuidas ehitati vaiküla?
2. Kuidas tehti mulguga kivikirveid?
3. Kuidas tehti lootsikuid?
4. Kuidas valmistati savipotte?
5. Millest nähtub, et vaiküla elanikud olid enam arenenud kui koopaelanikud?

(Rmt. Möödunud ajad jutustavad. Ajalooramat algkooli IX klassile.)

«MÖÖDUNUD AJAD JUTUSTAVAD»

S I S U

Kuidas ajad muutuvad

Kuidas elatakse Luhaväljal nüüd
Missuguses majas elas vanaisa
Tuld toomas
Kui tuli esimene raudader
Kui tuli raudtee
Kuidas vanaisa käis viinavooris
Kuidas vanaisa õppis

Mis kivikirves ja luuriistad võivad jutustada (D'Ervilly aineil.)

Muinasleide endisest Kunda järvest
Koopaelanik
Kuidas toodi koopasse tuld
Jahil
Tule surm
Kuidas saadi uuesti tuld
Sõda hulkujatega
Vaikülas

Mis õppis Väle Vaikülas uut
Esimene koduloom
Põlluharimisega tehakse algust
(Valdo Viro j.)
Karjakasvatajad
Vask ja pronks (Metzi j.)
Hoidke muinasleide

Eestlased muistsel iseseisvusajal

Kodune elu ja töö
Külakonna koosolek
Neljapäeva õhtul Hiimäel
Kaubaretk Ojamaa saarele
Ettevalmistusi
Kuidas peeti sõidusuunda
Ojamaal
Lahing vikingitega
Matused

Eestlaste vabadusvõitlus

Lembitu ja Madisepäeva-lahing
Lembitu saadik
Uue usu tooja Meinhard
Piiskopp Albert
Viljandi langemine
Kuidas langes Lembitu kants Leole
Lembitu kavatsusi
Lembitule appi
Lembitu laagris
Madisepäeva e. Paala-lahing
Põgenejad
Põhja-Eesti Taani võimu all
Viimne kants langeb

Jutustusi ordu-aja elust

Lossi ehitamine
Uued orjused
Jüriöö mäss a. 1343
Salakoosolek metsas
Mässulaine käib üle maa
Tallinna all
Lõppvõitlus
Kloostriis
Linna õhk teeb vabaks

Vene-Liivi sõda

Koerakoonlased tulevad
Tartu langeb
Tallinn alistub Rootsile
Venelased lahkuvad
Põgenejad tulevad tagasi

Jutustusi Rootsi ajast

Forselius — eesti rahvakooli isa.
(V. Reiman'i järgi.)
Kuidas Ignati Jaak pääsis seminari
Forselius'e seminaris Papimõisas
Rahvaharid. vastased teotsevad
Ignati Jaak ja Pakri-Hansu Jüri kuninga juures
Vakuraamatud tulevad

Põhjasõda

Narva-lahing
Pärast Põhjasõda

Jutustusi Vene ajast

Kui priius tuli
Kuidas Lõpeküla mehed said perekonnanimed
Päev teol
Esimesel laulupeol
Pidu Aleksandri Kooli hääks
Kuidas Väljaotsa osteti päriseks
Mälestusi 1905. a. mässupäevilt
Isa jutustab Maailmasõjast

Eesti iseseisvuse võitluspäevilt

Eesti polgus
Okupatsiooni-ajal leivasabas
Õppursõduri mälestisi Vabadussõja päevilt
Uut kodu loomas

Tähtsamaid sündmusi

CS
Orkai