

# BULLETÄÄN



EESTI ÕPETAJATE KESKÜHINGU  
HÄÄLEKANDJA

Eesti Õpetajate Keskühingu  
häälekandja

# BULLETÄÄN

Nr. 35

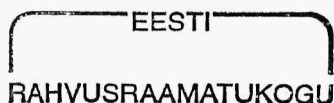
*Bulletin of the Estonian Teachers Association in exile*



Stockholm 1987

## SISUKORD

Eesti keele grammatika õpetamisest — Herman Rajamaa . . . . .	3
Tegureid inimese arengus eelkoolieast kuni täiskasvanuks jõudmiseni — Dr. Arvo Sauks. . . . .	8
Eesti keele õppekava koostamine — Tiiu-Ann Salasoo. . . . .	23
Kolmas põlvkond Toronto eesti koolides — Henn Ründva . . . . .	31
Toronto Täiendusgümnaasium — Edgar Marten . . . . .	36
Eesti keele õpetamisest minu kodus — Enda-Mai Michelson-Holland . . . . .	39
Eesti Õpetajate Keskühing 35 — H. Rajamaa . . . . .	44
Minevikuradadelt. . . . .	47
Varia	
Soome koolist Sydneys — Satu Beverley . . . . .	50
V Ülemaailmne eesti õpetajate konverents — Tiiu-Ann Salasoo. . . . .	51
Pro domo mea — Herman Rajamaa . . . . .	52



*„Bülletäni” toimetuse:* Herman Rajamaa (*ansvarig utgivare*), Udo Juuno, Henno Kirikmäe, Paul Laan, Heinrich Mark, Edgar Marten, Gaston O. Randvee, Leida Rosenthal-Sulg ja Marje Tui-Lund

*Eesti Õpetajate Keskühingu ja „Bülletäni” toimetuse ja talituse aadress:*

Estniska Skolan  
Svartmangatan 20–22  
S–111 29 Stockholm  
S w e d e n

## EESTI KEELE GRAMMATIKA ÕPETAMISEST

Eesti keele grammatika õpetamine ja õppimine on kohati olnud mitmeti ebameeldiv ülesanne nii õpetajaile kui ka õpilastele. Kui vanemasse eluikka jõudnud inimesed meenutavad oma kunagisi kooliaegu, siis võib tihti kuulda, et grammatika ja selle õppimine olevat olnud ebameeldiv ülesanne.

Eesti õpetajate 4. ülemaailmsel konverentsil Torontos 1984 märgiti mõnede sõnavõtjate poolt, et nemad oma õpilastele eesti keele õpetamisel üldse ei käsitle näiteks eesti keele sõnade käänamist ja pööramist, sest nendest ei saavat tema õpilased midagi aru. Neist sõnavõtudest jäi ka mulje, et eesti keele grammatikast nende koolis üldse juttu ei tehtavdki. Muidugi oli selle mõttekäigu taga õpilaste väga madal eesti keele oskus, mis ei võimalda vajalikku arusaamist eesti keele ehitusest, veel vähem selle lähemat tundmaõppimist. Lähemate aastate jooksul me seisame siiski veel olukorra ees, kus on tungiv vajadus eesti keele grammatika õpetamiseks juba algastmest alates. Muidugi on siin peaprobleemiks kolm põhiouet: mida, missuguses ulatuses ja kuidas seda õpetada? Sel puhul me peame igal sammul individuaalselt arvestama iga õpilase eesti keele oskuse ja tema vaimse arengu taset.

Eelolevas ettekandes on aluseks võetud eesti keele grammatika õpetamine alates 5. õppeaastast ülespoole. Ka sellel astmel me peame silmas pidama oma õpilaste piiratud eesti keele sõnavara ja seetõttu tuleb – eriti algul – vajalikku õppe- ja õpimaterjali esitada veidi n.ö. lahjendatud eesti keeles. Küll aga tuleb õpilaste eesti keele sõnavara ja eri väljendite rikastamisele ja mitmekesistamisele ka grammatika õpetamisel erilist rõhku panna.

### Koostöö asukohamaa keele grammatika õpetamisega

Me oleme hajutatud mitmetele maadele ja seetõttu ka mitmete keelte piirkonda. Meie noored õpivad oma asukohamaa koolides sealsel keele grammatikat. Eri keelte grammatikates on palju ühist, näiteks sõnaliikide alal (nimisõnad, omadussõnad, arvsõnad, asesõnad, pöördõnad (verbid), määrsõnad, kaassõnad, sidesõnad ja hüüdsõnad). Terminoloogia alal on küll mitmeid erinevusi, ka muutmatute sõnade liikides võib olla erinevusi. Eesti keele õpetaja peab olema siiski kursis sellega, mida tema õpilased õpivad või on õppinud vastaval ajajärgul oma asukohamaa koolis keelegrammatika alal. See kergendab suuresti eesti keele grammatika vastavate peatükkide õpetamist ja nendest arusaamist ja ühtlasi aitab õpilastele paremini selgitada eesti

keele ja tema asukohamaa keele ehituse erinevusi ja iseärasusi. See koostööõue kehtib ka eesti täiskoolides eesti keele grammatika eri peatükkide käsitlemisel. Sel puhul tuleb hoolega jälgida seda, mida õpilased vastavas klassis õpivad või on juba õppinud oma asukohamaa keele grammatika alal. See hõlbustab ka eesti keele grammatika eri peatükkide käsitlemist ja selgitamist ja nendest paremat arusaamist.

### Eesti keele iseärasusi

Eesti keel on tohutult rikas rohkete erinevuste poolest ja seetõttu esineb eesti keele ehituses rikkalikult omapäraseid jooni. Nähtus, mis esineb ju kõigis keeltes vähemal või suuremal määral. Esinevaid erinevusi tuleb meil aga kannatlikult ja vastavas eas lastele meelepärasel viisil esitada ja selgitada.

Alljärgnevas püüan ma meie õpetajate tähelepanu juhtida mõnedele eesti keele omapärastele joontele. Võiksimme öelda ka, eesti keele teatavaile seaduspärastele. Kui eesti keelt õpitakse ja õpetatakse ükskeelses olukorras, siis ei ole paljudele eesti keele seaduspärastele enamasti mingit vajadust õpilaste tähelepanu juhtida. Välja arvatud sel juhul, kui eesti keelele lisaks õpitakse ka mingit võõrkeelt.

Præguses olukorras võõrsil, kus meie eesmärgiks on kakskeelsuse saavutamine ja õpilaste asukohamaa keel on enamasti domineerivamas asendis. Seetõttu oleme sunnitud eesti keele teatavaid seaduspärasusi võrdlevalt käsitlema tema asukohamaa keele vastavate keelenditega. Sel puhul saame oma õpilasi hõlpsamini teadlikumaks teha eesti keele teatavate seaduspärastega ja sellega seoses veidi käsitleda eesti keele ehituse omapärasusi ja eri keelendite rikkalikust. Eesti keele omapärasusi on ülirohkesti ja seetõttu tuli teha valikut arvestades »Bülletääni» vähest ruumi.

### Vältesüsteem

Mihkel Veske 1879 avaldatud teos »Eesti keele healte õpetus ja kirjutuse viis» oli esimene eestikeelne täpsem uurimus eesti keele foneetika alalt. Selles fikseeris M. Veske muu hulgas eesti keele häälikute kolm vädet, mis on suurtes joontes jäänud püsima tänaseni. Eesti keele vältesüsteem on võrdlemisi keeruline ja selle üksikud osad tulevad kolme välte märkimises kirjas nähtavale ainult piiratud ulatuses, peamiselt klusiilide (b, d, g), osas näit. kabi (I v.), kapi (II v.), kappi (III v.). Kõikjal mujal jääb eriti II ja III valde kirjas nähtamatuks. Seda kirjas nähtamatust aitavad meie

mitmed õigekirjutusreeglid. Näit. lauses: (mina tahan) **võtta**, kus **tt** on III vältes. Aga lauses (mina olen) **võtnud** on **t** ka III vältes, kuid me kirjutame selle **t** ühekordselt, sest siin kehtib õigekirjutusreegel, mille kohaselt erinevaid kaashäälikuid ei kirjutata kahekordselt, välja arvatud **s**-tähe puhul (marssima) ja liitsõnades, ka **kond**-liite puhul (keskkond). Muidu on ju II ja III välde kirjas märkimata. Näit. sõnades **koli**, kus **o** on esimeses vältes, aga lauses (selle) **kooli** on **oo** II vältes, kuid lauses (läksime) **kooli**, on **oo** III vältes. Ka kaksikkaashäälikute II ja III välde jääb märkimatuks. Näit. sõnas **met**sa (ääres) on **ts** II vältes, kuid (läksime) **met**sa on **ts** III vältes. Eesti keele grammatikas on ju välteist üksikasjalikumalt andmeid. Siin oli võimalus sellele ainult mõne näitega vihjata.

Kuidas on aga olukord erinevate välde hääldamisega Välis-Eestis? Selle kohta on Raimo Raagi ulatuslikus uurimuses »Estniskan i Sverige« (Uppsala Universitet, 1983) märgitud, et võõrsil hakkab eriti meie noorema põlvkonna eesti keele hääldamises kaduma vahe II ja III välte hääldamises. Selle kadumist on muidugi soodustanud II ja III välte vahe puudumine paiguti Lääne-Eesti ja Kirde-Eesti murdeis. Võõrsile siirdunute seas on ju rohkesti meie rahvast just Lääne-Eesti murrete aladelt.

Kuidas on olukord II ja III välte hääldamises meie teistel maadel elavate eestlaste kõnes, selle kohta ei ole andmeid. Aga selle lähem jälgimine ja selgitamine on vaevaväärt.

Vältesüsteemi käsitlemist 5. ja 6. õppeaasta piirides saab mitmete asjaolude tõttu teostada paratamatult üsna piiratud ulatuses.

### Peenendus

Võõrkeelse sõnaga palatalisatsioon tähistatakse mõnede kaashäälikute n.ö. peenendatud hääldamist. See on üks eesti keele fonetika iseärasus, mis jääb kirjas täielikult nähtamatuks. Kõnekeeles esineb see üsna suures ulatuses, kuid siin ei ole võimalus selle lähemaks käsitlemiseks.

Peenenduse olemuse lühikeseks selgituseks siiski mõned märkmed. Peenendus tekib sellest, kui keeleselg läheneb hääliku harilikust kujundamiskohast kõvale suulaele – palatumile. Sel juhul peenenduvad ainult need konsonandid, millede kujundamiskohaks on hambad või igemed, s.o.: **s**, **t**, **d**, **n** ja **l** ja kui nim. häälikuile järgneb või varem on järgnenud **i** või **j**.

Järgnevais näidistes on peenendus märgitud vastava tähe kõrval 'ga. Näit. kal'lis, kün'd, kas's, pot't, pad'jad. Siin esitatud näidiste hulgas esinevad sõnad kün'd, kas's ja pot't, kus **i** on varem olnud:

**küнди, kassi ja potti**, nagu see esineb teistes käänetes (näit. omastavas kü'n'i, kas'si ja pot'i). Nimetavas käändes on i küll kadunud, kuid selle mõju peenenduse püsimiseks on säilinud.

Mõnedes sõnades on peenendus püsinud selleks, et saaks vahet teha täpselt samakujuliste sõnade eri tähendusi. Näit. sõnavormides **pal'k ja palk**. **Pal'k** peenendatult tähendab maharaiutud puud, näit. omastavas pal'gi, osastavas pal'ki jne. **Palk** peenendamata tähendab **töötasu** ja on a-tüveline: **palga**. Veel mõned näited: **kan'n, kan'ni** – (mänguasi), **kann, kannu** – (mingi nõu), **hal'l, hal'li** – (värv), ka suurem siseruum, saal ja **hall, halla** – külmunud kaste maas öökülma puhul.

Lääne-Eestis esineb kohati ka r-i peenendust. Näit. **kur'k, kur'gi** – (juurvili) ja **kurk, kurgu** – (kehaosa). r-i peenendus oli varem kantud ka meie kirjakeelde. Näit. »Eesti õigekeelsuse-sõnaraamatu» II täiendatud ja parandatud trükis (Tartu, 1925) esineb **Kur'k, kur'gi** – (juurvili) ja **kurk, kurgu** – (kehaosa): **nar'r, nar'ri**. Nüüd on r peenenduse märkimisest täiesti loobutud.

Hiiemaal ja Kirde-Eesti murdeis puudub peenendus ja seetõttu sealt pärit olevad kaasmaalased on ka võõrsile kaasa toonud peenenduse puudumise.

### Seaduspärasusi eesti keele sõnastuses

Lõpuks peatuksin veidi mõnedel seaduspärasustel, millede tundmine kergendab eesti keele sõnastuse iseärasuste mõistmist ja kasutamist. Iseärasusi on rohkesti. Siinkohal saame ainult mõningaid välja tõsta.

Selle probleemi selgitamisele jõudmiseks on tarvis tunda sõnade liigitamist ja sel juhul lähtuda kolmest alusest: vormiõpetuslikust, lauseõpetuslikust ja tähenduse printsiibist. Tähenduse järgi jaotatakse sõnad praegu üheksasse liiki, kusjuures tuleb arvestada vormiõpetuslikke ja lauseõpetuslikke põhimõtteid.

Alljärgnevas katsume mõnede kaassõnade tähendust ja esinemist lauses selgitada. Kaassõnad on muutumatud sõnad, mis kuuluvad nimisõnade või nimisõnade tähenduses tarvitatud sõnade juurde ja märgivad ruumi, aega, põhjust ja teoviisi. Kaassõna võib lauses esineda käändsõna ees ja nimetatakse seda siis **eessõnaks** ehk **prepositsiooniks** või käändsõna järel ja nimetatakse siis **tagasõnaks** ehk **postpositsiooniks**. Eesti keeles esineb rohkem tagasõnu.

Iga kaassõna nõuab oma käänet. Enamasti kas omastavat või osastavat käänet. Näit. omastavat käänet nõuavad: **laua all, alla, alt; trepi juurde, juures, juurest; akna peale, peal, pealt; ukse kõr-**

vale, kõrval, kõrvalt ja veel palju teisi kaassõnu. Osastavat käännet nõuavad: **enne, pärast, keset, vastu, ligi, piki, põiki, mööda**. Sel puhul on märkimisväärne, et omastavat käännet nõudvad kaassõnad asetsevad käändsõna **järel: laua all, trepi juures**, kuid osastavat käännet nõudvad kaassõnad asetsevad käändsõna **ees: enne õhtut, keset tuba**. Ainult kaassõna **mööda** võib asetseda enne või pärast käändsõna: teed mööda ja mööda teed. Märkimist väärrib, et veel mõned kaassõnad võivad asetseda kas enne või pärast käändsõna, kuid sel puhul muutub **kääne**. Näit. kaassõna **pärast enne** käändsõna nõuab osastavat käännet: pärast **lõunat**, kuid **pärast** käändsõna nõuab omastavat käännet: **väsimume** pärast. Auto sõitis vastu **puud**, sõitis **puu** vastu.

Lõpuks olgu esile tõstetud kaassõnade **pärast** ja **peale** tähendused ja kasutamisiisid. **Pärast lõunat, pärast sööki** jne osastava käände ees. Samas tähenduses on hakatud kasutama ka kaassõna **peale: peale lõunat, peale seda**, kuid seda moodust ei peeta soovita-vaks, vaid soovitatakse kasutada ainult **pärast lõunat** jne. ja **pärast** käändsõna: **poisi** pärast, **töö** pärast, kus kaassõnal **pärast** on hoopis teine tähendus.

Kaassõnal **peale** on hoopis teine funktsioon: **laua peale** = lauale. Kuid kui asetada kaassõna **peale** käändsõna ette, siis on sellel hoopis teine tähendus. Näit. **peale** raamatute luges ta ka ajakirju; **peale** õppimise oli Ants ka hea sportlane.

Lõpuks esitaksin lugupeetud lugejale iseseisvaks selgituseks kaassõnade **läbi** ja **üle** tähendused järgmistes lausetes. Me läksime koju läbi metsa; lugesin raamatu läbi; ta sai kannatada oma **rumaluse läbi**; vihma sadas **päev läbi**; see küsimus tuleb uuesti **läbi** arutada; me läksime **üle** jõe; arutasime õpilaste **katsete üle**. Siin tuleb eriliselt tähele panna kaassõnade **läbi** ja **üle** asendit **enne** või **pärast** käändsõna, mille juurde ta kuulub.

(Praegu valmivas »Meie eesti keele» II osas katsutakse eesti keele sõnastusõpetusele ruumi varuda senisest suuremas ulatuses.)

\*

Meie noorte eesti keele oskuse taseme kohta on viimasel ajal mitmel pool sõna võetud ja soovitud selle teaduslikku selgitamist. Selle kohta on noor eesti keeleteadlane **dr. Raimo Raag** üsna ulatusliku uurimuse kirjutanud »Estniskan i Sverige», mis väärrib tõsist tähelepanu. Sellele on lisatud ulatuslikud kokkuvõtted eesti ja inglise keeles ja seetõttu on nim. uurimuse sisu kõigile kättesaadav ülemaailmses ulatuses.

Herman Rajamaa



# TEGUREID INIMESE ARENGUS EELKOOLIEAST KUNI TÄISKASVANUKS JÕUDMISENI

## Äärjooni vanemate rollist

Inimese harmoonilise arengu aluseks on vanemate vaheline armastus ja üksmeel, küllaldane eluküpsus, mis neil võimaldab oma tundeid ja tundeavaldusi otseselt ja mõõdukalt väljendada, laste küsimustele positiivselt reageerida ja sugupõlvede vahet selgetes piirides hoida.

Omavaheline tihe informatsiooni vahetamine ja kokkulepete saavutamise võimaldab vanematel oma väikelapse suurenevast aktiivsusest ja vähesest endakontrollist tulenevate probleemidega kergelt hakkama saada ja oma kontrolli lapse üle mõõdukates piirides pidada, et mitte lapse eneseusalduse ja ettevõtlikkuse vähenemist põhjustada või lapse kohanemisvõimet üle hinnates neis jäädavat süü- või häbitunnet tekitada. Tähelepanelikud ja oma laste heaolule mõtlevad vanemad leiavad mooduseid, kuidas kodu harmoonilist õhkkonda saab säilitada ja lapsi kannatlikult suunata igapäevase tõsielu eraldamisele lapse mõtteis olevaist kujutelmadest.

Koolieasse jõudnud lapsed vajavad vanemate poolt nende õlgadele asetatud mõõdukaid lootusi, et neis arendada vastutustunnet, usinust ja töökust.

Murdeea lapsed vajavad vanemate abi, et iseendisse kasvatada vastutustunnet nii hariliku, igapäevase kui ka seksuaalse käitumise suhtes. Nad vajavad kinnitusi oma seltskondliku seisundi ja väärtuse üle, et nende vanemad on neile uhked, imetlevad nende saavutusi ja usaldavad neid.

Nooruki-iga on vanematele tõeliseks tuleprooviks, sest noorukid hakkavad vanemate poolt ülesseatud nõudeid ja väärtusi järele proovima ja hindama. Noorukid tahavad tõestada iseendile, et nad ei vaja enam oma vanemate otsuste, arvamuste ja õpetuste tuge, kuid samaaegselt nad tunnetavad, et nad satuksid omal käel elades peagi raskustesse. Vanemate ülesandeks jääb lapsepõlve kitsenduste lõõgastamine, kuid vastavalt sellele kui võrd nooruk on oma sisemisse minasse omaks võtnud neid piire või kitsendusi, mille abil ta on suuteline end ise juhtima ilma vanemate järelevalveta. Paljud noorukite ja vanemate vahelised pahandused on vaid noorukeis toimuvate sisemiste heitluste pinnapealseks avalduseks. Vanematelt nõuab see erilist intellektuaalset ja tundmuselamuslikku teadlikkust ja arusaamist, et taluda nooruki käitumise iseärasusi ja nende liigset, vahest irratsionaalset kriitikat ja järjekindlustust.

Üheks noorpõlvest lahkumise tähiseks on noormehe ja neiu soov

hakata looma uut perekonda, mis on iseseisev ega sõltu enam nende vanematest. Täiskasvanuna nad tunnetavad oma vanemaid kui isikuid, kel perekondlike kohustuste kõrval oli oma isiklik elu, oma vead ja nõrkused; ja nüüd, kus nad ise kavatsevad hakata samasugust teed astuma, nad loodavad ise sama hästi hakkama saada kui nende vanemad.

### Aärjooni inimaegadest

*Imikud ja sülelapsed* on oma põhiliste vajaduste rahuldamiseks täielikult sõltuvad teistest inimestest.

*Väikelapse perioodi* iseloomustab vastõpitud lihaskonna kontrolli ja napivõitu vaimsete võimete ning teadmiste tasakaalutus, mis põhjustab vankuvat enese aktiivsuse suunamist ja vähest endakontrolli.

*Eelkooliealine*, umbes kolme aasta vanuses, on oma algsest erootilisest kiindumusest emasse üle saanud, ja on leidnud perekonnas endale poja või tütre koha.

*Kooliealine* on oma põhilise sotsialiseerimise protsessi lõpetanud ja on valmis kooliminekuks ja omataolistega sõprusringi loomiseks.

*Murdeea-eelses* perioodis toimub järsk keheline areng, millega kaasub sugutungi esile kerkimine.

*Noorukid* tegelevad tunnetest ülevoolavate püüdlustega ja taotlevad vanemate nõuetest ja järelevalvest vabanemist.

*Noorpõlve* kuuluvatel noormeestel ja neidudel on keskseks vaidlusobjektiks iseenda piiristamine ja minatunde identsuse saavutamine.

*Täiskasvanu* kohustub ja seondub elukutsega, abieluga ja lastekasvatamisega.

*Keskealine* püüab jõuda täieliku küpsuseni, teeb hiljem oma saavutuste inventuuri ja hindab nende väärtust.

*Vanadus* algab Otto von Bismarck'i käsu kohaselt 65-aastaselt. Nende seas on noori-vanu ja vanu-vanu, kes kord *raugaikka* jõudnult on jällegi sõltuvuses kellegi hoolitsusest ja järelevalvest.

### Eelkooliiga

Väikelapse periood lõpeb, kui nad on omandanud küllaldase sõnatagavara ja lauseehituse põhivara, et taibata enamikku neile öeldust, ja nad on ise võimelised oma soove ja vajadusi suusõnaliselt väljendama. Kõnekeele omandamisega on nad oma valdusesse saanud ümbruskonnaga kohastumise tehnika, mis on ühtlasi tulevaste õpingute aluseks. Kõnekeelt omandades nad assimileerivad kultuuris esinevate mõistete ja väärtuste süsteemi ja seal esinevaid kaalutlusi ja mõttekäike. Kõnekeele omastamine ei toimu tunnetusvõime ja musklite koor-

dinatsiooni edasise viimistlemise kaudu, vaid teiste inimeste poolt loodud kõnelemissüsteemi omaks võtmisest ja iseendasse kohandamisest. Sellepärast kõnekeele omandamine nõuab hoopis uut algust. Selle tagajärjeks on kõnekeele algatmetes esinev raskus suunata väikelapse käitumist ainult sõnadega. Ja jällegi on vaja selles elujärgus ema või isikut, kes tunneb last väga põhjalikult, kes suudab aru saada ta vajadustest, väljendusliigutustest ning primitiivsetest sõnadest, et neid tõlkida igapäevasesse kõnekeelde ja lapsele õpetada, kuidas asjade ja olukordade üle kõnelda. Ääretult oluline on ema taha oma keeleoskuse õpetamise taset kohandada lapse võimetele, olla järjekindel iseenda kõnekeeles ja oma suhtumises lapsesse. Väikelaps, omandades sõna tähenduse, proovib seda algul kasutada laiapiirilisel, ja alles selle järel ahendab aegamööda sõna tähenduse ta ligilähedaselt õigele tähendusele. Lauseehituse areng toimub aeglaselt ja järk-järguliselt. Kolmandas eluaastas lapsed hakkavad esitama küsimusi, mängides sageli nimetamismängu. Kui neil on kannatlikke kaasmängijaid, siis võib nende kõnekeel ja keelest arusaamine areneda väga kiiresti. Ema kauemaegne äraolek sel ajastul mõjub lapse arengusse traumaatiliselt.

Kolmanda eluaasta lõpus on nad võimelised neile antavaid kannatlikke seletusi kuulama ja sellele põhjenedes oma tahtmiste ja soovide viivitusi taluma.

*Umbes 2.5 – 3 aastane* laps on iseendas juba selgusele jõudnud selles kas ta on poiss või tüdruk.

*Umbes 3-me aasta vanuste* laste emade ülesandeks jääb lapse temasse kiindumise järk-järguline vähendamine. Lapsele peab avanema võimalus oma emaga senini kestnud väga lähedasest erootilise värvinguga vahekorra ülesaamiseks, kuna vaid sel moel saab ta iseseisvaks perekonnaliikmeks kasvada, kas siis pojaks või tütreks. Alles siis saavad nad endas arendama hakata tundmus- ja tunnetusvõimelisi omadusi, mida nad vajavad iseseisvaks omal käel tegutsemiseks, kui nende vanemate järelevalve järjest väheneb, ja kui nad hakkavad perekonnast väljaspool olevate sõprade ja mängukaaslaste hulka minema.

Laste püüet autonoomsuse suunas tuleb igapidi soodustada, kuid nende isetegevuse soove tuleb hoida mõistlikkuse piirides.

Muide eelkoolialised lapsed ainult imiteerivad reeglite kasutamist ja muudavad neid vastavalt oma soovidele.

*Kolmeaastasel* lapsel on juba päris kenake sõnatagavara ja lauseehitus, kuid tema teadumus- või tunnetusvõime ja arusaamine oma ümbrustest ning läbielamustest on veel väga piiratud. Nad ei ole veel küllaldaselt kogenud, kuidas igapäevast realiteeti eraldada kujutelmadest. Neile tundub, et probleemide lahendused on nende oma kujut-

lusvõimes kergemini läbiviidavad kui tegelikkuses, ja miks siis mitte seda hõlpsamat moodust kasutada. Nad olid ju just äsja avastanud neile väga põnevana tunduva sümbolite manipuleerimise ehk käsitlemise. Ükskord tulevikus võimaldab see neile arukate mõtiskluste kaudu kasulikele järeldustele ja otsustele jõudmist. Praeguses vanaduses mäng sümbolitega segab rängasti tõelikkuse poolt esile toodud probleemide lahendamist. Kolmeaastasena pole neil veel võimu ega oskust oma ümbruskonna ümberkorraldamiseks vastavalt oma soovidele või nõuetele ega arusaamist iseendi muutmiseks.

Uusi sõnu õppides asetavad eelkooliealised lapsed oma mälusalve nagu ühe tühja kausta, kuhu siis edaspidised kogemused ja tähelepanekud registrisse paigutatakse, sorteeritakse ja rühmitatakse. Kuid kaustadevaheline viitemärkide kogumik pole veel hästi organiseeritud. Eelkooliealine laps fookustab oma tähelepanu ikka veel äsja toimunud läbielamusele ega mitte läbielamuse tähendusele või kategooriale. Elus on aga olukordade või sündmuste kasulikuks hindamiseks ja võrdlemiseks vaja teada end ümbritseva kultuuri väga mitmesuguseid süsteeme, süsteemide ulatlikkust ajas ja ruumis, nende väärtust ja liigestamist.

Väikelapsed usuvad, et elutuul asjadel on ka tunded, mõtted ja oma tahe ja et kõik looduses esinevad asjad on inimeste poolt inimestele tehtud. Nad usuvad, et nende vanemad on kõikvõimsad ja kõige vägevamad. Nendel on raske fantaasia ja reaalsuse piire kindlaks määrata, sest nende mõtteis on mõlemad ühte segunenud. Nende meelest kogu maailm pöörleb vaid nende ümber. Nende meelest on nemad oma ema elus samamoodi kesksed, kui ema on keskne nende endi elus. Nad avaldavad vastupanu igasugu muudatustele oma vahekorras emaga, kuid nad ei taipa veel, et tee iseseisvusele ja üleskasvamisele toimub just muudatuste kaudu. Muudatuste vältimine võib kesta ainult niikaua kuni elu reaalsus sunnib neid ise, varem või hiljem, tõele näkku vaatama. Muudatusi on neil kergem aktsepteerida, kui nad on kindlad oma vanemate armastusele. Lapsed soovivad tunda oma vanemate armastust mitte ainult sõnadega, vaid ka sellega kaasuva kehalise kokkupuutega, nagu kaelustamine, paitamine või kallistamine. Ainult selline on nende meelest tõeline armastuseavaldus. Muidu tundub neile, et vanemad ei ole otsekohesed, vaid on pahatahtlikud. Teise inimese pahatahtlikkus tekitab aga viha, ja vihale järgneb süütunne. Selline emotsionaalne olukord ei soodusta lapses tema oma tundmuselamuslike vajaduste aktsepteerimist ja seetõttu viivitab tundmuselamuslike küpsuse saavutamist.

Lapsele on see päris suureks hoobiks, kui ta märkab, et ta ei ole

enam oma ema elu tulipunktis, kuna ta ema armastus on suunatud ka isale ja õdedele-vendadele. Väikelaps ei taipa, et armastus ei ole nagu kook, mida mitme vahel ära jagades saab väiksemas hulgas, kui üksi olles. Õige koostusega perekonnas, kus vanemate vahel valitseb üksmeel, kus mõlemad ei varja oma tundeid ja tundeavaldusi, kus vanemad reageerivad laste küsimustele positiivselt ja kus sugupõlvade vahe on selgelt piiritletud, on lastel suhteliselt kerge arendada enesekindlust ja leida endale konfliktivaba perekonnaliikme koha, kas pojana või tütreana.

Nii pojad kui ka tütreid peavad oma intensiivsest kiindumusest emasse vabanema. Nende isiksuse konsolideerimise ehk tihedalt liitumise protsessis on määravaks teguriks lapse loobumine oma eelisõigusest emale, ja rahuldava lahenduse leidmine oma emasse kiindumuse erootilistele tunnetele või nende ajede alateadvusse tõrjumine. Kuidaviisi see protsess laheneb, sellest oleneb nii lapse tulevane siduvus hingeliselt kas meessoos või naissoos suunas, kui ka vahekorrad talle hingeliselt tähtsate isikutega. Kui kord laps taipab, et vanemad kuuluvad esmajoonel teineteisele ja laps võtab omaks selle tõelisuse, siis see näiv loobumine vastassugupoolsest vanemast ei valmista talle enam hingepiina. Kõik oleneb sellest, kui võrd soliidne on vanemate omavaheline vahekord. Kui see on hea ja isal on pojaga soe ja südamliselt vahekord, siis on pojalt kerge jõuda otsusele samasuguseks meheks saada nagu isa, keda ta ema armastab. Niimoodi on ta ka osaline ema armastusele ja isa jääb talle eeskujuks, keda jälgida täiskasvanu eesse välja. Poja areng mehelikkuse suunas on tugevdatud, kui isa on poja silmis nende peres väga tähtsal kohal ja on sellepärast väärt emuleerida ja oma siseilmas teiste väärtuslike mõistetega ühte liita. Tütarde algseid emasse kiindumise erootilised tunded kantakse üle isale. Nende tunnete intensiivsus põhjustab tütre arusaama, et isa on ta täielik omand. Kuid peagi hakkab ta kartma võimalikku emas esilekerkivat armukadedust. Isast, kui erootilisest objektist loobudes on tal võimalik oma isendis või siseilmas end oma emaga identifitseerida. Tütred ei tõrju harilikult kõiki oma isasse kiindumise erootilisi tundeid enda alateadvusse enne, kui puberteet kätte jõuab.

Harmonilise lahenduse korral laps tunnetab, et ta loobus eelisõigusest isale või emale omal tahtel. Selle tagajärjeks on temas oleva maailma täielik ümberhindamine. Ta ei suhtu elusse enam nii isekalt kui varem, ja ta fantaasiamaailm taandub tõelisuse ees. See on hiigelsuur samm autonoomsuse ja iseseisvuse suunas. Kuna ta oli nõus loobuma oma egoistlikust armastusest oma vanemasse, ta saavutab nüüd kõrgemal tasemel oleva armastuse, mis on talle elus vajalik küpsete

vahekordade loomiseks. Siis on ta kord ka võimeline oma algul egoistlikku armastust oma elukaaslase vastu allutama vastastikuse armastuse kõrgemale printsiibile, kus elukaaslase tundeid arvestatakse esmaselt kui kõige olulisemat ja kõige tähtsat.

Et *eelkoolialine* võiks mängukaaslaste hulka või lasteaeda minna, peaks ta suuteline olema ühiskonna põhiliste, algsete reeglite järgi elama, mille hulka kuuluvad: kusepõie ja pärasoole kontroll; riietumine ja toitumine; oma pahameele, ägeduse ja pisarate kontrollimine enamikkudel juhtudel; ühiskonna väiksemasse ühikusse, kodusse, kohanemine pojana või tütreana; ja olla suuteline teiste inimestega võrdlemisi korralikult suhelda.

Arvesse tuleb võtta seda, et eelkoolialise lapse tähelepanu on ikka veel fookustatud äsja toimunud läbielamusele, aga mitte läbielamuse tähendusele või kategooriale.

### Kooliiga

Enne kooliikka jõudmist on lapsed harilikult oma naabruskonnas juba leidnud mängukaaslasi. *Mängukaaslaste ühiskonnas* valitseb omaette alakultuur, kus pärandatakse ütlushi, tavadid, oskusi ja mängu ühest mängukaaslaste põlvest teise. Mängugrupp võimaldab lastele oma arenevate oskuste harjutamist ja iseloomu omaduste esiletõstmist. Vastavalt nende väärtusele toimub gruppi vastuvõtt ja järjekorraline, grupis traditsiooniliselt väljakujunenud osade jaotus.

*Koolialise lapse* elujärk algab, kui ta suudab omataolistega koos mängida, uute kaaslastega sõprust luua, ja talle võõra inimese, õpetaja, soove ja korraldusi täita.

Koolialisusega algab uus faas elus, kus keelestki eraldutakse või tuntud olukordadest lahkutakse, aga samaaegselt arendatakse edasi individualismi ja isedustunnet. Koolialine laps harjutab omal käel tegutsemist, iseseisvust ja ta otsib teid ja mooduseid, kuidas end laiemasse ühiskonda sisse sobitada. Eneses leiduv energia suunatakse õppimisele ja vabamale suhtlemisele omataolistega. Kodus nad ei vaja enam eelkoolialise lapse nõuet otsesele, viivitamatule ja füüsilisele hoolitsusele, kuid nende elus on kodu ja perekond ikka veel keskseks teemaks. Nende iseteadvus suureneb vastavalt sellele, kuidas teised inimesed suhtuvad neisse ja hindavad neid. Õpetajad hindavad näiteks nende õppetöö edukust, üldist hoolt ja korraarmastust, kuna klassivennad ja klassiõed hindavad võib-olla koostööd, ühistunnet, huumorimeelt ja juhtimisoskust, kuna aga hindamine nende mängukaaslaste poolt võib toimuda hoopis erinevatel alustel.

Kooliealised hakkavad väljaspool perekonda asuvat sotsiaalset elu vaatlema senisest erinevast vaatevinklist. Nad võtavad täiskasvanute väärtuste süsteemi omaks, ilma et nad sellest tõelikult aru saaksid, või võimelised oleksid seda analüüsima. Nende meelest on mängureeglid muutumatud. Need oleksid nagu mänguga kaasa sündinud ja seetõttu ei või neid kokkulepetega muuta.

Noor kooliealine ei oska veel valet eristada veategemisest, kuid peagi on ta võimeline teiste vajadusi ja õigusi arvesse võtma ja teravalt tunnetama, kui kedagi on ülekohtuselt karistatud. Nende meelest peaks samale eksimusele alati samasugune karistus järgnema, ja selle rangus ei tohiks olla mõjustatud olukordadest, milledes eksimus toimus.

Kooliealises lapses areneb vastutustunne, tahe ja võime areneda vastavalt temale asetatud lootustele. Usinus ja töökus võib ühelt poolt üle areneda suunajaks, mis neid kihutab võistluses koolikaaslastega alati võitjaks tahtma jääda, kuid teiselt poolt võib usinuse ja töökuse kangumine põhjustada neile isegi väga südamelähedaste kavatsuste või projektide poolelijätmist.

Sõprus on juba enne koolilapseiga esinevaks esimeseks suuremaks hingeliseks seostuseks ühe perekonnast väljaspool asetseva isikuga. Kuid alles koolis kerkib esile õige kambajõmmitunne. See suunab teda oma isekat „mina” sõprusringis valitsevale „meie” tundele allutama. Ta õpib hindama mingisse rühmitisse kuulumise väärtust, sellest tulenevat seostumistunnet ja rühmitisega, hiljem ühiskonnaga kaasuvat väärtuste, tõekspidamiste ja eetika vabatahtlikku omaksvõtmist. Rühmitises koorduvad välja, kes on juhid, kes aitajad, pooldajad, dissidendid või kes on eemalehoidjad, võõrastajad.

Sõprade grupp näib koosnevat emba-kumba, kas poistest või tüdrukutest. Selline sugupoolte vaheline jaotus näib poistest tingitud olevat. Poiste arvates pole ilmas hullemat asja, kui olla tüdruk. Tüdrukud ei püüelnud iseseisvuse poole nii agressiivselt kui poisid ja seetõttu tüdrukute sõltuvus perekonnast jäi nende eelisõiguseks. Tänapäeval esilekerkinud nõue, et tüdrukutele võimaldataks kõikidest poiste mängudest osa võtta võib kahjustavalt mõjustada poiste selgekujulist siduvust mehelikkusega. Murdeea-eelses perioodis on tüdrukud oma varasema kehalise arengu tõttu mõneks ajaks poistest füüsiliselt tugevamad, mis võib ühte langeda poistes oleva ebakindluse perioodiga. Kui poiste areng mehelikkuse suunas on kindlamale alusele jõudnud, siis on jällegi paras aeg mõlematel sugupooltel seltsida, et üksteise tegevusiisidega koduneda enne, kui puberteediaegne häbelikkus ja pinevus omakorda nende suhtlemist pidurdab.

*Murdeiga ehk puberteet* algab tüdrukutel keskmiselt 12,5, poistel 14,5 aasta vanuses. Suguküpsus suunab noori lapseeas välja ja sunnib neid täiskasvanute eluperspektiive omaks võtma, kui mitte muidu, siis kehakasvu ja kehakontuuride muutuse läbi. Murdeikka jõudnult peaks lapses olema kindel eneseväärtusetunne, teadmine, et teda hinnatakse, et ta julgeb oma tundeelamustele silma vaadata ning nende väljendusi mõistlikkuse piirides pidada, ja et ta on uhke oma kehale. Iga murdeest läbikäinu on alaväärtustunnete all kannatanud, kusjuures mure oma kehalise välimuse üle on murdeega vältimatult kaasakäiv nähtus. Nii mõnedki sõprused purunevad, kui üks sõpradest areneb kiiremini kui teine. Varajane areng võib tüdrukutes põhjustada hämmeldust ja piinlikkusetunnet. Raskused kerkivad esile, kui enda sisemiste kummaliste tunnete ja igatsuste juurde lisandub kaasinimeste muutunud suhtumine. Mehed hakkavad neile pöörama teistsugust tähelepanu kui varemalt. Meeste pilkudest võib lugeda iharust, mis on neile solvav, kuid samaaegselt ka soove äratav. Varem või hiljem tuleb neil aktsepteerida, et nad on neiuea lävel. Poistes kerkivad samuti esile neid rahutuks tegevad, ebaharilikud, imelikud tunded ja igatsused ning koos sellega ka tugev, puhtfüüsiline-bioloogiline soo edasikandmise aje, millega kaasub järjest kõrgenev suguline pinge, kuni see valandub seemnevedeliku väljapurskega.

Paljudes kultuurides peetakse murdealistele poistele kui ka tüdrukutele rituaale, mille abil püütakse neisse istutada vastutustunnet iseenda ja oma seksuaalse käitumise suhtes. Meie ühiskonnas langeb see vanemate õlgadele. Nii poisid kui ka tüdrukud vajavad murdeeas kinnitusi oma seltskondliku seisundi ja väärtuse üle. Kinnitusi, et nende vanemad on neile uhked, imetlevad nende saavutusi ja usaldavad neid. See võib noortele olla palju olulisem kui ühiskonna rituaal.

Murdealine häbelikkus toob esile mure, et teised inimesed avastavad nende armumist või suguelulisi tundeid. Tüdrukud muretsevad, et poisid märkavad nende kuukorra aegu. Poisid tunnevad piinlikkust, kui nende suguti neile päris ootamatult läheb erektsiooni.

Seksuaalse sisuga unenäod ja masturbeerimine võivad põhjustada kartusetundeid, võivad kõita murdealiste tähelepanu liigselt endiga ja võivad esile kutsuda varjamatuid süütundeid. Sugutungiaje suunatakse murdealiste poolt enamasti fantaasiasse või muudesse tegevustesse ega mitte-sugulisse vahekorda. Poisid idealiseerivad oma ema. Tüdrukud, loobunult oma erootilisest kiindumisest isasse, võivad tunda üksildust ja mahajäetust. Kuid kui veidi hiljem kütkestus oma vastassugupoolsesse vanemasse esile tõuseb, siis põhjustab see intensiivset süütunnet. Süütunde tõrjeks kerkib esile liiane ärritatavus, mis



võib perekonna harmoonilisi vahekordi tõsiselt häirida. Isa, märgates oma tütre suurenevat seksuaalset veetlust, võib iseendas esilekerkivale kartus- või ängitsustundele reageerida oma tähelepanu ja tundmuselamuste väljendamise liigse piiramisega või iseendasse tõmbumisega. Tütrele võib see aga tähendada, et isa on temaga pahane sellepärast, et ta on isale ebameeldivaks või isa iluõistele inetuks muutunud. Tütre vajaduseks on võimalus isaga kui ühe mehega avameelselt rääkida ja ta hellust, lembust, armastust tunda, ilma et talle oleks suguelulisi nõudeid esitatud. Seda mitte kogedes pole tütrele võimalik tundma õppida mehes olevat sooja, emotsionaalset külge.

Murdealiste seksuaalfantaasiad hõlmavad vastassugupoolseid isikuid ja on algul sageli suunatud vanemaelastele idealiseeritud isikutele või populaarsetele näitlejatele, sportlastele, meelelahutajatele, et siis hiljem üle kanduda omaelastele kaaslastele.

Murdealistes areneb abstraktsetest mõistetest arusaamine ja nende moodustamise oskus. Nad on võimelised mõtlemise üle mõtlema ja mingisuguse hüpoteesi ehk teadusliku oletuse alusel järeldusi tegema. Nad oskavad kavandada tulevikuplaane ja ette näha sellega seotud mitmesuguste toimingute või talitluste võimalikke järeldusi. Murdealisele iseloomustavaks jooneks on ta kaldumus oma probleemidele lahendusi leida ainult oma tunnetele põhinevatel alustel, kusjuures nad ei märka kuivõrd ulatuslikke raskusi võib teha tema mõtteis või fantaasias probleemidele leitud vastuste rakendamine tegelikkusse. Seoses mõtetega tulevikku on nad sageli vaimustatud teatud ideaalidest või maailmavaadetest, kusjuures selleks kuluv vaimne energia on ammendatud transformeeritud seksuaalajest. Nende käitumine on mõnikord mõjustatud alateadvuslike protsessidest, mille valik ja päritolu on sageli tulenev muundatud seksuaalaje vaimsest energiast. Sel moel väheneb nende seksuaalne pinge kehas ning sellest pärinev kartuse- või ängitsustunne.

*Noorukieas*, umbes aasta või paar pärast murdeiga, noorukid püüavad endi ja oma vanemate vahele luua suuremat tundeelamuslikku või teinekord ka füüsilist vahemaad. Nad ei taha enam end lastena tunda, kes sõltuvad oma vanemaist, vaid nad otsivad teid pädevuse ehk kompetentsuse suunas, mis võimaldaks neid ise olla oma elu suunajaiks. Noorukiiga on põhiliselt vastuhakuiga, kuid samaaegselt ka tavadega ühtimise iga.

Nooruki vastuhakk on oma vanemate ning nende poolt seatud eeskujude ja nõuete vastu. See ei ole mitte otsene vastuhakk, vaid pigem vanemate poolt esitatud nõuete väärtuse järeleproovimine ja hinda-

mine ning iseenda siiani omandatud elutarkuse määratlemine. Nad tahavad iseendile tõestada, et nad ei vaja enam oma vanemate otsuste, arvamuste ja õpetuste tuge. Tähelepanuväärne on, et enamik, mida nad tõestada tahavad, pärineb nende oma vanematest. Vanemate ülesandeks jääb hindamine, kui palju või kui kindlalt on nooruk oma sisesisesse minasse omaks võtnud neid piire või kitsendusi, mille abil ta on suuteline end ise juhtima ilma vanemate otsese järelevalveta. Kuid vanemad peavad ka aru saama, et lapsepõlve kitsendusi tuleb järjest hakata lõõgastama selleks, et noorukid saaksid oma käitumises hakata täiskasvanutele lähemale jõudma.

Noorukid püüavad endile selgeks teha, et nende vanemad ei tea alati ühtegi, mis on õige ehk korrektne, ja et nende vanemad ise ei jõua täiuslikkuse lähedalegi. Nad püüavad sellega oma lapsea veendumusest lahti saada, et nende vanemad on kõikvõimsad, kõikteadjad isikud. Nii võivad noorukid hakata käituma ja rääkima, nagu ei oleks ükski asi, mida nende vanemad teevad või ütlevad, neile vastuvõtvääriline. Nad näivad ummikus olevat oma tahtmisega olla oma vanemate juhtimisest vabad, kuid samaaegselt tunnetades, et vanemateta ja nendelt õpitud elukogemusteta nad satuksid peagi raskustesse. Et pääseda neist vastakutest soovidest ja mõjujõududest noorukite väitlused ja vastuvaidlused võivad mõnikord muutuda ebamõistuspäraseks ehk irratsionaalseks. Selles ajajärgus olevad noorukid ei ole veel valmis omal käel elamiseks, kuna nad on ikka veel oma kolmandas, kuid sedapuhku lõplikus vanematest eraldumise protsessis, kusjuures nad harjutavad individuaalsuse ülesehitamist, kus isedustunne asendab vanemate juhtnõore ja tagab esilekerkivate võimaluste edukat kasutamist iseseisvas elus. Selle õppeperioodi kestel noorukid vajavad aga nagu sadamat, kuhu nad peale lühikest purjetamist elumerel, võivad alati tagasi tulla tuulevarju ja hubasesse soojusse.

Noorukid on valmis ühtivuseks mõne noorte rühmituse tavadega. Mida tugevam on ta soov oma vanematest kaugenemiseks, seda tähtsamana näib talle mõni omataoliste rühmitus olevat. See koosneb tavaliselt samasuguse tagapõhja ja huvidega noorukitest, kellel kõigil on teatav täiskasvanute vastane orientatsioon. Nad otsivad üksteiselt kaaslust, tuge ja juhtnõore. Üheskoos olles tunnevad nad endid vabana vanemate järelevalvest, kuid mitte vabana eneses olevast ebakindlusest. Sellepärast peavad nad rühmituse kodukorrast ja tegevusest paindumatult kinni. Neile meeldib tegevus, mida neile lapsepõlves polnud lubatud teha; nad katsetavad käitumisviise selleks, et vaid teistele näidata, mida nad julgevad teha. Rühmituses leiavad nad teisi omataolisi, kes neid austavad ja imetlevad või kaaslasi, kelle järgi soo-

vitakse end kujundada. Rühmituses valitseva kodukorra ja seal olevate mõnede eriti lähedaste sõprade toel ja abil noorukid õpivad elus ilma vanemate järelevalveta toimetulemist. Nad jälgivad rühmitusse kuuluvate liikmete käitumis- ja suhtlemisviise, panevad tähele, kuidas enamik rühmituseliikmeid reageerib neisse endisse, jõuavad selgemale arusaamisele iseendist, võtavad rühmituse tavad omaks, muudavad pideva mõttevahetuse abil oma põhiprintsiipe ja omandavad üldise arusaama endi sobivusest teatavasse seltskondlikku gruppi.

Noorukite rühmitusse kuuluvad algul ainult noored, kes on samast sugupoolest, seda eriti poiste rühmitustes. Kuna sinna kuuluvad ühesuguse tagapõhjaga noorukid, siis seetõttu rühmitus avaldab oma liikmete aktiivsusele parajalt ohjeldavat mõju, kuigi rühmituse tegevus võib toimuda neil ääremail, mille piirid oleksid vaid kuidagimoodi vastuvõetavad nende vanemaile. Kui heast naabruskonnast pärinevad noorukid ühinevad rühmitusega, kus seadusest või seltskondlikest kommetest või moraalist üleastumine on normiks, siis need noorukid tulevad peaaegu alati kodudest, kus emba-kumba, kas kuidagimoodi soodustatakse ühiskonnastaseid kalduvusi või on neis kodudes seda võrd kitsarinnaline õhkkond, kus aastate möödudes oma laste tegevusvabaduseks jäeti väga vähe vajalikku arenguruumi.

Noorukeis kerkib esile igatsus intiimvahekorra loomiseks ja poistes soov suguelulise pinge vallandamiseks. Kuid enamik noorukeist ei ole veel valmis tõeliseks intiimvahekorraks. Nende isedustunne ei ole veel küllaldaselt arenenud, et luua kestvaid, mõlemaid partnereid rahuldavat, tähendusrikast vahekorda. Suguelulise ajendi intensiivistumine põhjustab neis vastakute tundmuselamuste vahelist heitlust. Ühelt poolt nad tunnetavad suurenevat kütkestust vastassugupoelse vanema vastu, kuid teiselt poolt vajadust temast lahkumiseks. Sel ajastul esinevad noorukite fantaasiaelus sageli sündmused ja vahekorrad, mis on vaid pinnapealselt maskeeritud unistused enda soost vanemast lahtisaamiseks ja ise tema asemele asumiseks. Selliste vastakute tunnete tõttu võib kiinduv südamesoojus järsku asenduda ärritatavusega oma vanema igasugu toimingute peale või et vältida temale lähedalolekut, tõmbutakse sellest vanemast eemale. Paljud pahandused vanemate ja noorukite vahel on vaid noorukis toimuvate sisemiste heitluste pinnapealne avaldus. Vanematelt nõuab see erilist intellektuaalset ja tundmuselamuslikku teadlikkust ja arusaamist, mis tema lapses toimub. Kui vanemate oma noorukiea heitlused lõppesid neile rahuldustunde saavutamiseks, siis on neil nüüd kergem taluda nooruki käitumise iseärasusi, ja nad suudavad iseennast oma lapse antud olukorda projekteerida, et nooruki probleemidest kergemini aru saada. Sel moel noo-

rukite liigne kriitika ja järjekindlusetus ei löö neid reast välja. Nooruki süütunne oma suguelulise ajendi üle põhjustab esialgu selle ajendi uuendatud alateadvusse surumist, ja peagi kaob ka kütkestus oma vanemasse tema alateadvuses.

Tõsised probleemid kerkivad esile, kui vanemad ise ei suuda oma võrgutavat suhtumist oma lapsedesse vaos hoida või kui üks vanematest annab noorukile selgelt mõista, et nooruk on ta teisest vanemast eelistatum või kui nooruki ja vanema vahel toimub osade vahetus, et vanem saaks iseenda tundeelamuslikke või meelelisi, erootilisi vajadusi rahuldada.

Mõlemasugupoolsed noorukid peavad vabanema seksuaalsetest tunnetest, mis on seostatud teiste perekonnaliikmetega, et neil oleks võimalik neid üle kanda mõnele väljaspool perekonda olevale isikule. Nad peavad iseendas olevat seksuaalsust vabastama kütkeist, mis seda eelnevate ajajärkude jooksul hoidsid alateadvuses. Nad peavad kindlale arusaamisele jõudma iseenda mehelikkusest või naiselikkusest. Harilikult alles siis sõandab nooruk end lasta võluda vastassugupoolse nooruki poolt. Armumised toimuvad nüüd omaealistesse ja esialgne kokkupuude toimub argliku õrnuse tähe all, kus püütakse välja leida kaaslasest esile kutsutud tundeid. Julguse ja kogemuste kasvades püütakse välja leida, kus asuvad piirid nii iseendas kui ka oma kaaslasest.

Poisil on vaja ületada kartusetunne nii oma isa, kui ka tütarlapse isa vastu. Nad peavad lahti saama üldisest ebamugavast tundest, nagu vastaksid kõik naissoost isikud ta kujutelmale oma emast, kellest kuni viimase ajani oli talle jäänud mulje kui ühest tõkestavast, sissepiiravalt ümbritsevast, võimsast isikust. Poisid peavad arusaamisele jõudma, et tütarlastel pole algul sellist füüsilist, bioloogilist suguelulist ajat, kui on poistel, ja et tütarlastele ei istu see üldsegi, kui poiste lähenemiskatsed neile toimuvad ainult selleks, et füüsilist sugulist vahetada luua. Poisid peavad omaks võtma, et nad võtavad oma õlgadele vastutuse tütarlapse heaolu eest. Poistel tuleb iseennast käsile võtta, et endas leiduvat potentsiaali arendama hakata, mis võimaldaks naissooga tundeelamuslikul tasemel ühendusepidamist, mis neis loob tundmuselamuslikku rahulolu. Poisid peavad taipama, et naiste sugulisus on rohkem emotsioonidele põhinev elamus kui meessoos algelt lihtne füüsiline reaktsioon. Nad peavad arusaamisele jõudma, et suguline vahetõrke ilma tundmuselamuslike vastukajata ei paku talle enam kui masturbatsioon, milleks tal naissoost partnerit polekski vaja.

Tüdrukutel ei ole alget füüsilist sugutungiajat ega soovi suguliseks vahetõrke. Neis on väga tugev soov, et meessoos kiindumus neisse ja armastuse andmine toimuks õrnuse ja soojusega, armsasti, ja et selle-

ga kaasuks kindlusetunne. Tüdrukud peavad iseendis arusaamisele jõudma, et neis on hingeline vajadus kellegi meessoost isikuga seostatud olla. Samuti nad peavad oma esialgset arvamust korrigeerima, et poisid pole sugulisest vahekorras enne huvitatud, kui neis on sügav emotsionaalne seostumus toimunud nagu see on tüdrukutes endis. Poisi ja tüdruku vahel toimuv vastastikune tundmuselamuslik mõjustus vähendab tüdrukus tema esialgset kartust või muljet, et talle võidaks liiga teha, teda hingeliselt solvata või teda halvustada. Otsuse tegemine, kas astuda sugulisse vahekorda või mitte, tehakse sageli moraalsel kaalutlustel või oma kaasaegsete kombeid ja tavaid arvesse võttes. Tüdrukud peavad aga ennem üle saama hirmust objekti sissetungimise üle ja hirmust orgasmi eel esinevast intensiivsest tundest, kus tundub nagu võiks mõistuse kaotada, või nagu võiks see lõppeda iseenda hävinguga, olematuks tegemisega. Mõte oma süütuse kaotamisele võib viivitada sugulisse vahekorda astumist, kuid mõnele võib asjast-teadlike-naiste-hulka-kuulumistunne olulisem olla.

Kokku võttes, nooruki iga on iseenda tundmuste ja võimete määratlemiseks, oma tegevusvälja laiendamiseks ja vastassoo hingeliste ja füüsiliste vajaduste ja reaktsioonidega tutvumiseks. Noorukieas fantaasia toob tröösti ja lohutust, kui romantilised vahekorrad või muud ilmalikud saavutused ei toonud soovitud või ihaldatud tagajärgi. Noorukieas asendatakse vanemate õpetused ja juhtnöörid ideaalidega ja aadetega. Nooruk võib aadetele põhinedes ennast valjult askeetlikku ehk ennastpiiravasse eluvormi suruda, ilma et ta oleks teadlik, et see aitab nii suguelulist ajet kui ka viha või agressiivseid tundeid kontrollida. Noorukid on mõnikord sedavõrd kaasa kistud ilu tunnetamisest või kaasa haaratud oma soovide või ihade intensiivsusest, et neile tundub nagu oleks seda peaaegu võimatu taluda. See on aeg unistusteks ja tulevikukavadeks, mis suunaks neid tulevastele suursaavutustele ja iseenda kui indiviidi igakülgele täiuslikkusele.

*Noorpõlve* jõudnult peaksid noormehed ja neiud olema suutelised omal jalgel seisma kui enesega võrdlemisi rahulolevad, ennast usaldavad isikud, kel pole raske end sobitada neid ümbritsevasse ühiskondlikku miljöösse. Nende isiksus peaks juba olema sedavõrd kristalliseerunud, et nende toimingute moodus, kas antud momendil või tulevikus, on alati neile iseloomupäraselt järjekindel ja samasugune. Nad peaksid ka enesest teadlikud olema, kuidas nad end mitmesugustes erinevates olukordades tunnetavad, teistesse suhtuvad ja olukordadele reageerivad. Isiksuse samasus ja ta reaktsioonide järjekindlus võimaldab teistele neist paremini aru saada, ja neile endile teisi inimesi

objektiivselt hinnata.

Noorpõlve kuuluvad noormehed ja neiud ei ole enam huvitatud noorukiea ihast laiendada oma tegevusvälja, vaid oma elu konsolideerimisest ja elu keerdkäikude tundma õppimisest. Nad peavad saavutama identsuse oma isedusele ehk sisemisele minale. Kes ei tea kes ta on, see ei oska endale sobivat elukutset valida. Kel pole võimet intiimse vahekorra loomiseks, sel on raskusi endale mõistliku elukaaslasel valikul. Nii noormehed kui ka neiud teavad, et nad astuvad varsti täiskasvanuikka ja nad peavad hakkama elu põhilisi otsuseid tegema, muidu õige aja möödudes hakkab aeg ise neile oma otsuseid dikteerima.

Noorpõlveikka jõudnult taibatakse äkki tulevikku viivate teede rohkust. Nad peavad vastuse leidma küsimusele: „Kelleks ma tahan saada vastavalt endasse peidetud potentsiaalile ehk töövõimelisusele?” Neid potentsiaale näib seal olevat sellisel hulgal, et nende võrdlemine ja hindamine võib pea segi ajada. Nii mõnigi noor tardub sellise valikuhulga ees ja jääb pidevalt kõhklema ja eluringi triivima. Tänapäeva neiu võib kergesti sellisesse kriisi sattuda, sest ajavaim sunnib teda karjääri tegemisele ükskõik missuguses elukutses. Ja kui ta arvestab, et emaks olemine nõuab tema elust vahest 15 aastat, siis missugusele elukutsele peaks ta ette valmistuma? Kas oleks võimalik emaks olemise karjääri seostada mõne elukutsega, kus üks ei häiriks teises tegutsemise edukust? Kas ta suudab leida mehe, kes hindab naise karjääri tema oma karjääriga võrdseks ja üheväärtuslikuks?

Noorpõlve jõudnult, noormees ja neiu tunnevad endid ebatäiuslikkudena, kui nad jäävad üksi, omaette. Üks otsib teist, kelle suhtlemisviisid ja armastus täiendaks ta enda elu. Ta püüab leida kedagi, kes leiaks rahuldust sellest, mida tema on suuteline tegema, kes teda vajab ja kes on nõus talle partneriks ega mitte võistlejaks olema. Ühe elu vajab, mitte ainult teise elu lähedust, vaid ka põimimist teisega üheks ühiseks ühikuks, kusjuures seal jääb siiski veel ruumi isiklikule vabadusele. Endisele enesearmastusele on lisandunud soov kõiki endas olevaid elamusi ja kogemusi teisega jagada. Noormees või neiu, olles varemalt saavutanud identsuse, on nüüd intiimsuse kaudu leidnud emotsionaalse täielikkuse. Identsuse ja emotsionaalse täielikkuse ühtesulamine viib neid uuele arenguastmele elus, mis võimaldab neile neis peituvate võimelisuste täielikumat väljaarendamist. Paljudele muutub jaht kuulsusele, õnnele, rikkusele, karjäärile või ideaalidele ebaolulisemaks, kui olla ainsale isikule ilmas temale vajalikuks ja paljutähendavaks, tähendusrikkaks elukaaslaseks. Naisel on vaja tunda, et ta võib oma elukaaslasel armastusele jäädavalt kindel olla ja võib

alati temale loota kui abistajale, toetajale ja vajaduse korral kaitsjale. Sellised intensiivsed tunde vajadused pärinevad alateadvuses olevast emalikust muretsemisest tulevase järelkasvu pärast. Kui mees pole naisele suutnud küllaldast kindlusetunnet sisendada, siis naine ei saavuta sugulises vahekorras orgastilist taset, ta tunneb end oma lootustes pettununa, hakkab vimma vedama ja võib isegi vihakandvaks muududa.

Noormehe ja neiu esimene armastus ei pruugi olla üks neist haruldustest, mis eluajaks püsima jääb. Teisest lahkumine võib kumbagi viia arusaamisele, et elus esile kerkivad, nii enda siseilmast kui ka ümbruskonnast vastaku toimega nõuded, mistõttu tuleb vahest millestki või kellestki loobuda. Kuid läbielamustest saadud kogemused viitavad nendes olevale võimele sügava, tähendusriikka intiimvahekorra loomiseks. See tunnetus sisendab enesekindlust ja tõstab eneseväärtustunnet. Nad teavad nüüd, et nad on suutelised, mitte ainult teist armastama, vaid ka ihaldatud teise armastust ise omaks võtma.

Noorpõlveaeg lõpeb, kui noormees või neiu tunneb end küllaldaselt iseseisvana, et elu keerdkäikude ees mitte hirmu tunda, vaid neid julgelt läbi uurida ja otsustada, mis neist võiks endale kohaseks osutada; kui tunnetatakse, et ollakse omaette isiksus, kes elab inimmassidega täidetud komplitseeritud maailmas, milles ta ise ringi liigub, ega ole tema selleks keskuseks, kuhu teised tulevad ja siis jälle edasi liiguvad; kui nad hakkavad lootma, et nad leiavad tähenduse oma olemasolule, ja et nad ei ole määratud hääbumisele tähtsusetusse; kui neis kerkib esile domineeriv soov kellelegi uut perekonda hakata looma, kusjuures nad ei vaja enam sõltuvusvahekorra oma vanemate koduga; kui nad oma vanemaid tunnetavad kui isikuid, kel perekondlike kohustuste kõrval on omaette elu elada, ega ainult lihtsalt vanematena, ja kuigi vanematel on oma vead, nõrkused, puudused, siis sellegipoolest nüüd, kus nad ise kavatsevad samasugust teed astuma hakata, nad loodavad ise sama hästi hakkama saada kui nende vanemad.

Dr. Arvo Sauks  
(Kanada)

## EESTI KEELE ÕPPEKAVA KOOSTAMINE

Sydney's korraldati 1986. a. mais ja juunis 20-tunniline eesti keele õpetamise kursus, millest 11 isikut osa võttis. Poole kava täitis Sydney Õpetajate Seminari keeleõpetuse ala lektor Alan Hodge, kes peamiselt pööras tähelepanu üldpedagoogilistele keeleõpetuslikkudele küsimustele ja praktilistele meetodilistele võtetele. Teine pool kavast oli eesti keele eriaspektidele pühendatud. Winifred Oser rääkis hääldamisest, lugemisest ja kirjutamisest eesti keeles ja sellistest keelestruktuurilistest algküsimustest nagu idiomaatika, ühildumine jne. Raili Kuslap kirjeldas üht tüüpilist koolipäeva ja selgitas kuidas kujundada õppimist soodustavat ümbrust klassiruumis. Tiiu Salasoo juhendas töögruppi eesti keele õppekava koostamiseks. Kursuse lõpus toimunud hindamise kohaselt jäädi üldiselt kursusega rahule. Üks osavõtja tuli isegi üle tuhande kilomeetri kauguselt Melbourne'ist.

Alamal esitan ettekande, mille ma pidasin nim. kursusel.

### 1. Miks meil on üldse vaja õppekava?

Mõni võib-olla arvab, et mis sellise formaalsusega üldse vaeva näha. Lühikese kooliajaga ei saa nagunii palju läbi võtta. Õpilased ei oska peaaegu midagi, igasugune õpetus on neile kasuks.

Just nendel põhjustel, et me saaksime oma vähese õpetamisajaga saavutada õpilase keelelises arenemises nii palju edusamme kui võimalik, on vajalik õpetamist planeerida. Teame juba, kui vajalik on üht õppetundi kavandada. See üks õppetund aga on osake pikemaegsest plaanist – arendavast õppekavast. Kui sellist õppekava ei oleks, võiks tekkida selline absurdne olukord, et kuigi üksiktunnid on hästi planeeritud ja huvitavad, ei toimu õpilase keeleoskuses palju arenemist. Olen just asunud mitmete eesti koolide õppekavade analüüsimise juurde. Vaatasin muuhulgas läbi ühe kooli õpetajate päeviku ühele klassile kolme aasta kohta. Kuigi üksikpäevade tegevus tundus olema huvitav, ei olnud aasta tegevuses mingit erilist süsteemi, mis oleks näidanud, et õpilaste teadmisi arendati teadlikult kergemast raskeina poole. Kasutati mitmeid õpikuid läbisegi ja ka siis mitte ühtteist toetavalt. Loodetavasti õpilased oskasid õppeaasta lõpul rohkem kui aasta alul, aga iga õpilasgrupp sai selle õpetuse kohaselt ainult juhuslikke, läbisegi puistatud andmeid, millest arusaamises isegi ei võinud kindel olla, kuna õpetuses ei paistnud mingit loogilist astmelist tõusu olevat.

Me teame, et keele õppimise järjekord on kuulmine, kõnest osa



võtmine, lugemine, kirjutamine. Aga kuidas teame, mida on õpilasel vaja enne teada, et järgmisest õpetatud küsimusest aru saada ja edasi minna? Ka selleks on vaja õpetamiskogemustele ja õppimisteooriale rajatud õppekava.

Näiteks arvatakse, et inglise keeles areneb lapse lugemis- ja kirjutamisoskus 7-aastaselt. Kuna aga eesti keel on foneetiline keel, on seda palju kergem lugema ja kirjutama õppida kui inglise keelt, ja lapsed ongi üldiselt võimelised seda varem õppima. Tean mitmeid eesti lapsi välismaal, kes on 3–4-aastaselt ise lugema õppinud, noorim neist kahe- ja pooleaastaselt. Ei usu, et kellelgi oleks vaja selgitada, millised varasalved lugemisoskus lapsele avab ja kuidas see oskus tema edaspidisele arenemisele mõjub. Kui kord juba eesti keeles lugemine on käes, on mõnes teises keeles lugemaõppimine lapsenälg. Samuti, kui osatakse eesti keeles lugeda, on hilisem eesti keele «unustamine» ebatõenäolisem. Nii ongi mitmete eesti koolide õppekavades lugema õppimine juba lasteaiaaeglastele.

On üldiselt teada, kui tähtis osa on kodul eesti keele õppimises ja kui oluline on selles suhtes koostöö kooli ja kodu vahel. Ühe põhilise eeldusena koostööks on vanematel vaja teada, mida koolis tehakse ja püütakse saavutada. Seal tuleb jällegi õppekava mängu. Näiteks New Yorgi eesti täienduskoolis, mis töötab kaks korda kuus, saadetakse õppepäevades koostatud aasta õppekava, kus on märgitud eksamid ja peod, koju vanematele teadmiseks. Montreali eesti täienduskoolis, mis ka töötab kaks korda kuus, saadetakse koju aasta kodutöö kava, mis näeb ette, et õpilane teeb kuuel õhtul koolipäevade vahel kodutööd. Eeldatakse, et vanem aitab last sellega. Kodutöö kava on koostatud aastase õppekava alusel.

On kindlasti teisi põhjuseid, miks on vaja õppekava, aga esialgu ehk aitab nendestki.

## 2. Küsimused

Õppekava ja õppeprogrammi koostamisel tuleb arvestada kaht küsimust:

- 1) Mida soovime eesti keele õpetamisel saavutada?
- 2) Mida suudame eesti keele õpetamisel saavutada?

Vastused mõlemale küsimusele olenevad vastastikku teineteisest.

Et vastata neile, tuleb vastused leida järgnevatele lisaküsimustele:

Missugused on meie õpilased?

Kui vanad?

Kui palju nad juba eesti keelt oskavad?

Kas nad tahavad eesti keelt õppida?

Kui palju aega on neil võimalik pühendada eesti keele õppimisele?

Kui palju abi saavad nad kodunt eesti keele õppimisel?

Kas kodus kõneldakse nendega eesti keelt kogu aeg/vahete-vahel /mitte kunagi?

Kas kodus aidatakse õpilast tema kodutööga?

Kas õpilasel on võimalik viibida stimuleerivas eestikeelses õhkkonnas –

kuulda ja/või osa võtta arenenud eestikeelsest vestlusest?

kuulata etteloeitud ja/või lugeda ise eestikeelset kirjandust?

vaadata eestikeelseid näidendeid?

kuulata eestikeelset raadiot?

käia eestikeelses lastelaagris?

võtta osa eestikeelsest gaidlusest/skautlusest ja/või muust orga-  
satoorsest tööst?

### 3. Õpilasi on mitmesuguseid

Kuigi vastuseid neile küsimusile on eriti tähtis arvestada õppekava rakendamisel, peaks siiski klassikalise õppekavade teooria kohaselt arvestama samu vastuseid ka õppekavade koostamisel. Sel puhul annaksid nad meile aluse otsustamiseks: mida peaksime oma õpilastele õpetama. Kuid see osa klassikalisest õppekavade teooriast kehtib homogeensete õpilasgruppide kohta. Meie aga teame juba praegu ilma küsimata, et vastused, mis me nendele küsimustele saaksime, oleksid väga mitmesugused: õpilased on mitmes vanuses (2-13-aastased?), mitmel keeleoskuse tasemel (alates üldse mitte eesti keele oskamisega ja lõpetades väga hästi oskamisega), mitmesuguse motivatsiooniga, koduse ning ühiskondliku abiga.

Vastavalt sellele peaks olema peaaegu iga õpilase jaoks oma õppekava. See oleks aga väga raske läbi viia. Alternatiiv oleks koostada üks õppekava kogu kooli kestuse jaoks keskmise/ideaalse õpilase tasemel ja aidata õpilasi edasi jõuda vastava kava kohaselt igaühte oma jõu kohaselt ja positsioonilt õppekavas, s.t. igal õpilasel oleks oma õppeprogramm.

### 4. Õppekava koostatakse tagurpidi

Ühe teise klassikalise õppekavade teooria punkti kohaselt hakatakse õppekava koostama tagurpidi, s.t. lõpptulemustest. Paljudele õpetajatele tundub see ebaloogilisena ja ilmaaegse ajaraiskamisena, eriti kui võib oletada, et alata tuleb nullist, s.t. meie juhul eesti keele kui võõrkeele õpetamisest.

Kui ei defineerita soovitud lõpptulemusi, siis võib küll alata nullist ja alul võib õpetamine isegi teatud määral edukas olle, kuid peatselt võib takerduda selliste küsimuste juures nagu pealiskaudsus, liigne kordamine, järjekindlusetus, ebaloogiline järjekord jne., mis kõik võivad avalduda õpilaste õpingute ebaedukuses ja õpetajate rahulolematuses oma saavutuste üle ning peatselt mõlema poole huvi kadumises nii õppimise kui ka õpetamise vastu.

### 5. Milliseid lõpptulemusi me siis soovime eesti keele õpetamisel saavutada?

Keelt võib vaadata neljast aspektist ja vastavat keeleoskuse taset gradatsioonina nullist kuni lõpmatuseni ehk perfektsuseni (mis ei olevat saavutatav, nagu mõned keeleteadlased arvavad). Kuna õpetuse eesmärgiks on ikkagi nullpunktist lõpmatuse poole jõuda, määratleme käesoleva õppekava koostamise otstarbeks 3 punkti: »kõõgikeel» e. algeline; võrdne samas vanuses kohaliku maa lapse keeleoskusega e. keskmine; ja arenenud keel e. edasijõudnud.

Keeleaspektid	Keeleoskuse tase		
	algeline	keskmine	edasijõudnud
1. Arusaamine kõnest	„kõõgikeel”: eba-huvitav, ei anna mingit elamust ega ilumõistet.	võrdne samas vanuses kohaliku maa lapse keeleoskusega (mis ka varieerub).	arenenud keel: kirjanduslik, teaduslik, jne.
2. Kõnelemine (palju enam kui arusaamine)	”	”	”
3. Lugemine	mehaaniline, ilma paljust aru saamata, hääldamine puudulik.	”	hääldamine hea ja arusaamine arenenud teemadest.
4. Kirjutamine	mehaaniline, sõna pildid peas, seetõttu uute sõnade foneetiline transkribeerimine vigane.	”	kirjanduslik loomine (vastavalt eale), vigadeta

## 6. Eesmärgid

Soovitud lõpptulemusi peab veelgi põhjalikumalt defineerima, kui antud tabelis. Mida põhjalikumalt, seda kergem on lõplikku õppekava koostada. Defineerime neid eesmärkidena, mida õpilased peaksid saavutama oma õpingute lõpetamisel.

Aidata õpilasi:

- 1) Aru saada eestikeelsest kõnest. . . . . tasemel
- 2) Kõnelda eesti keelt . . . . . tasemel
- 3) Lugeda eesti keelt . . . . . tasemel
- 4) Kirjutada eesti keelt . . . . . tasemel

## 7. Mida peaksid õpilased õppima

Järgmiseks sammuks on otsustada mida peaksid õpilased õppima, et nad eesmärkides defineeritud soovitud lõpptulemusi saavutaksid. Näiteks, et aru saada kõnest, peaks õpilasel olema teatud sõnatagavara, teatud arusaamine keelestruktuurist jne.

## 8. Järjekord

Katsume nüüd loogilisse õppimisjärjekorda panna keeleaspektid, mida õpilased peaksid õppima. Sealjuures peab ehk veelgi täpsemalt defineerima, mida tuleb õppida, kasutades ka vahepealseid eesmärke, näit. et kirjutada õigesti, peab teadma millal kasutada kahekordseid tähti.

## 9. Üldise õppeprogrammi koostamine

Klassikalise õppekavade teooria kohaselt tuleks nüüd:

- 1) määratleda missugusel tasemel me oletame, et õppegrupi/klassi õpilased võiksid õppeaasta lõpuks teatud keeleaspekte osata, ja formuleerida vastavad õppeaasta eesmärgid,
- 2) jagada varem järjekorda pandud keeleaspektid õppeaastate vahel ära,
- 3) otsustada, kuidas neid keeleaspekte õpetada (milliseid õpikuid, õppematerjale ja millist tegevust kasutada õpilastele teatud küsimuste selgitamiseks) ja kuidas edasijõudmist hinnata, ja
- 4) jagada kõik see ära aasta jooksul toimuvate õppepäevade vahel.

Seda võib ju teha teatud piirides, grupeerides umbes samal tasemel viibivaid lapsi. Teades aga, et meie täienduskooli klassides on õpilasi mitmel keeleoskuse tasemel, oletan, et kõige mõistlikum oleks meie olukorras asuda esijoones kolmanda punkti juurde: määratleda lõpptulemustele rajatud õppekavas õppimisjärjekorda pandud keeleaspektidele (vaata, 8. ülal) sobiv õpetamis- ja hinda-

mismetoodika, õpikud ja õppevahendid. Alles siis tuleks, homogeensete klasside puhul, asuda punktide 1), 2) ja 4) juurde.

Kui juba üldine õppeprogramm olemas on, teeb see õpetaja elu kergemaks ka siis, kui klassis on palju eritasemelisi lapsi.

## 10. Individuaalse õppeprogrammi koostamine

Üldist õppeprogrammi saab õpetaja kohandada individuaalseks õppeprogrammiks arvestades individuaalsete vastustega ülalmainitud, õpilastesse puutuvatesse küsimustele. Et neid vastuseid saada, peab õpetaja tundma oma õpilast, selle vanemaid ja kodu. Maksimaliseerimiseks on see väga oluline. Nii saab õpetaja valida vahepealseid eesmärgid, õpikuid ja harjutusi vastavalt õpilase võimetele ja tagapõhjale.

Kuid mis peasi, nii saab iga õpilane süstemaatilist loogilisele teadmiste kasvamisele ülesehitatud õpetust selle lühikese aja jooksul, mis ta oma elust eesti koolis veedab. Kui vanemad on õpilase õppeprogrammist teadlikud, siis saavad nad kodus õpilast aidata ja kiirendada edasijõudmist. Õpetaja saab jälgida täpselt, kui kaugelt üldises õppekavas ja õppeprogrammis ta õpilane on jõudnud, ja võib lasta õpilast töötada mõne küsimuse kallal kauem, teise kallal vähem, vastavalt õpilase võimetele. Ka uus õpetaja teab, kust üldises õppeprogrammis õpilasega edasi minna, ilma aega raiskamata. Nii viisi iga õpilane klassis võib olla eri tasemel, kuid siiski keeleliselt pidevalt areneda.

## 11. Mis oleks sobiv õppekava Sydney Eesti Täienduskoolile aastal 1986?

Peale mitmete õppekavade uurimist jäin peatuma »Täienduskoolide Tööpõllul IV« antud täienduskoolide ja Toronto õppekavade juurde. Jõudsin arusaamisele, et 1964. a. Rootsisis kogemustega pedagoogide koostatud õppekava ei ole sugugi aegunud, sest suurim eesti täienduskool Torontos tegelikult rakendab 1985. a. põhiliselt samu õppekavu, milles on antud ka õpikute ja harjutuste viited.

Need õppekavad on aga mõeldud eesti keelt kõnelevatele lastele. Meil on aga palju eesti keelt mitte-kõnelevaid lapsi. Kust nendega alustada ja mida nendega teha?

Vaatame järgmiseks Toronto Eesti Lasteaia eesti keelt mitte-kõnelevate laste klassi eesmärgid ja tegevuse kirjeldust. Peajoonetes märkame, et

a) tegevus on huvitav, kuid siiski kogu tegevus on suunatud eesti keele õppimisele,

- b) kõike, mis võimalik, räägitakse eesti keeles,
- c) lauldakse,
- d) mängitakse, kasutades eriti sõnademänge,
- e) kuulatakse eestikeelseid jutte,
- f) kasutatakse pildiseeriaid sõnade, dialoogi õppimiseks,
- g) saadetakse vanematele koju:
  - i) õppeleht uute sõnade ja lauludega, mida palutakse, et eestlasest vanem kodus kasutab, vältides suurt vahet õppimisel, ja
  - ii) kõige lihtsamaid lugemisraamatuid (paljud neist on ingliskeelsed, mille tekst on kaetud eestikeelse tekstiga), mida palutakse, et vanem kodus ette loeks,
- h) lapsed harjuvad eesti keele kõlaga ja omandavad teatud algelise kõneoskuse.

See kostab kõik väga hea väikelastele, kuid mida teha vanemate õpilastega? Meil ei ole eesti keelt võrrekelena õppivatele vanematele lastele mõeldud õppekava, kuid hea õppekava on olemas eesti keelt kõnelevatele õpilastele. Olen isiklikult veendunud, et eesti keelt kui võrrekeelt tuleb teistmoodi õpetada, kui eesti keelt kui emakeelt! Uurin praegu **mida, mis järjekorras** õpetada ja **kuidas** seda teha, kuid mul ei ole veel selleks valmis vastuseid. Kellelgi ei ole neid valmis. Ja ometi on meil neid vaja, et kasutada seda vähest õpetusaega nii otstarbekalt ja tulemusrikkalt kui võimalik.

Praegu oleks meie koolis otstarbekas toimida järgmiselt:

1. Võtame aluseks eesti keele õpetamise eesmärgid, mida me oma kooli jaoks varem ühiselt defineerisime ja lisame neile kasvatusliku külje:
  - 1.1 Sisendada õpilases huvi ja tahtmist eesti keele õppimiseks ja kasutamiseks, ning arusaamist, et eesti keele oskamine annab õpilasele võtme eesti kirjanduse ja kultuuri juurde.
  - 1.2 Äratada õpilases eesti rahvustunnet ja oma esivanemate kodumaa armastust, kujundades seega laia silmaringiga kultuurihuvilist isikut ja eesti ühiskonnale võõrsil kasulikku liiget.
  - 1.3 Aidata õpilasi:
    - a) **Aru saada eestikeelsest kõnest**, mis on vajalik vanavanematega ja muu perekonnaga jutuajamiseks, eesti ühis- ja seltskondlikust tegevusest osa võtmiseks ja ilma inglise keele abita igapäevastes olukordades suhtlemiseks.
    - b) **Kõnelda eesti keelt** eestipärase hääldamisega, et saada osa võtta vanavanematega ja muu perekonnaga jutuajamisest, eesti ühis- ja seltskondlikust tegevusest ja et suhelda ilma inglise keele abita igapäevastes olukordades.

- c) Olla võimeline eesti keelt lugema, hääldama ja aru saama eale sobivatest õppe-, laste- ja noorsooraamatutest.
- d) Kirjeldada kirjalikult igapäevaseid sündmusi, kirjutada sugulastele kirju ja arendada loovat eneseväljendamist arusaadavas eesti keeles.
2. Jagame õpilased vastavalt keeleliste võimetele õpirühmadesse:
- 2.1 **Mõnel määral eesti keelt oskavad õpilased**, kellega katsume edasi minna vastavalt Toronto Täienduskooli õppekavale, nii huvitavalt ja tulemusrikkalt kui võimalik, kasutades seda õppekava mitte klasside kaupa ühikutena, vaid kui kontiinuumi, millel õpilased on erinevatel teadmistasmetel.
- 2.2 **Eesti keelt mitte-oskavad õpilased:**
- a) **väikelapsed:**
- i) Õpetame neile algelise eestikeelsest kõnest arusaamise- ja kõnelemisoskuse vastavalt Toronto eesti keelt võõrkeele-na õppiva lasteaia klassi õppekavale (mida tuleb muidugi veel täpsustada sisu suhtes).
- ii) Nii pea kui õpilased on algelise keelest arusaamise ja eneseväljendamisoskuse omandanud, suuname nad teiste eesti keelt kõnelevate lastega kokku – õpirühma, mis vastab umbes nende tasemele.
- b) **koolis alustavad vanemad õpilased:**
- Nendega peame lihtsalt katsetama. Proovime ka nendega kasutada klassis nii palju eesti keelt kui võimalik, kuigi kahtlemata peab nendega seletuseks rohkem inglise keelt tarvutama. Katsume esialgu ka nendega edasi minna vastavalt Toronto Täienduskooli õppekavale, seda vajaduse järgi lihtsustades ja muutes.
3. See on pioneeritöö. Ja et me sellest ise õpiksime ja kasu saaksime ning mingi parema ja kindlama süsteemi juurde jõuaksime, on meil vaja koostööd. Üksteist aidates jõuame paremini edasi. Oleks otstarbekas, et õpetajad, kui neil veel seda ei ole, seaksid sisse **õpetamispäevikud**, kus nad kirja paneksid:
- 3.1 Oma õpilaste nimestiku, nende sünniajad ja keeleoskuse kirjelduse (arusaamine, kõnelemine, lugemine ja kirjutamine – hea, keskmine, minimaalne – võrreldes keskmise samavanuse inglise keelt õppiva austraalia lapsega).
- 3.2 Igal õppetunnil läbivõetu kirjelduse:
- a) eesmärk (mida püüti õpetada) vastavalt õppekavale,
- b) kuidas seda tehti: näiteks lugemine (mida loeti, raamatu nimi, lk. nr.), etteütlus, mäng (esimest korda kirjeldada), laul

(nimi), jne., lisades märkused: kuidas õpilased aru said, kas oleks võinud teemat teistmoodi käsitleda, muud tehnikat kasutada jne.,

c) kui kaua iga tegevus kestis,

d) mida kodutööks anti (raamatu nimi, harjutuse nr. jne.). Kas õpilased tegid eelmisel korral antud kodutööd. Võib-olla õpilastele tuleb anda erinevat kodutööd, vastavalt nende võimetele – ka selle paneme kirja.

Koopia päevikulehest võiks saata iga kord iga õpilasega koju ja paluda, et vanemad lastega õpitut kordaksid ja aitaksid neil kodutööd teha.

4. Oleks hea aeg-ajalt kokku saada ja edasijõudmist arutada. Oleme fleksibiilsed ja muudame õppekava järjekorda, jätame ära, lisame vastavalt vajadustele, kuid paneme selle kõik kirja, et teaksime, mis tehti.

5. Aasta lõpul teeme kokkuvõtte iga õpilase kohta – mida ta on õppekavast läbi võtnud ja oskab, et järgmise aasta õpetaja teaks, kust selle õpilasega edasi minna.

Olen seadnud endale ülesandeks proovida leida ja kujundada praegustes tingimustes sobivat eesti keele õppekava ja metoodikat, millest oleks praktiliselt igale õpetajale kasu. Seda ei saa aga mitte ainult kuiva raamatutarkuse abil teha. Paljud lingvistikateadlased väidavad, et loomulikult keeleõppimisel on loogiline järjekord, milles õpilane on võimeline teatud keeleaspekte omandama ja edukas keeleõpetus toetab seda loomulikku õppimisjärjekorda. Meie ei tea aga, milline too järjekord eesti keele õppimisel peaks olema. Kui nüüd õpetajad hakkavad teadlikult oma tööd jälgima ja kirja panema (eriti tähele pannes järjekorda, milles õpilased keelestruktuuri õpivad) ja siis need tähelepanekud ka mulle kättesaadavaks teevad, võiks ehk vastustele lähemale jõuda. **Kutsun käesolevaga üles kõiki eesti keele õpetajaid osa võtma ühisest uurimistööst, sihiga parandada meie kauni keele õpetamist!** Kes seda on nõus tegema, palun astugu minuga kontakti aadressil: Box A 317, Sydney South, 2000, Australia.

Tiiu-Ann Salasoo  
(Sydney)

### KOLMAS PÕLVKOND TORONTO EESTI KOOLIDES

On möödunud 40 aastat paguluses ja kolmas põlvkond on jõudnud eesti kooli. Meie pilgud pöörduvad neile ja südameil pakitse-



vad küsimused:

1. Kas suudavad nad hoida oma emakeelt?
2. Kas neil on huvi ja tahtmist jätkata rahvuslikku võitlust meie kodumaa vabastamiseks?
3. Kas järgmise 40 aasta pärast on eesti kooli, eesti kirikut ja eesti ajalehti?

Need on küsimused, millest räägime ja nendele tahame leida vastust.

Vastuseks näeme, kuidas pimedatel õhtudel klassiruumid Eesti Majas täituvad eesti lastega. Tullakse äärelinnadest, ka sealt, kuhu lapsed alles hilisõhtul kella kümneks, üheteistkümneks tagasi jõuavad ja alustavad järgmisel hommikul jälle õpinguid kohalikkudes Kanada koolides.

Samuti näeme, kuidas eesti lasteaeda vuravad autod Barrie'st, Kingstonist, Kitchiner'ist, Withby'st ja teistest väiksematest linnadest, väljaspoolt Torontot.

Milles peitub see jõud või magnet, et rahvuslikud sidemed pole lõtvunud pärast 40 aastat võõrsil?

II maailmasõja ajal kohtasin Siberis sündinud ja kasvanud eestlast, kelle esivanemad olid asunud sinna 1840 – 1850-datel aastatel. Olin huvitatud tema eesti keelest, kuna ta seda rääkis laitmatult.

»See oleneb kodust,« vastas ta, »on neid, kes juba teises põlves murduvad, assimileeruvad, ja ka neid kindlaid vanemaid, kes hoolimata ümbrusest, kasvatavad oma lapsed eestlasteks.«

Samad tõed on ka tänapäeval maksvad. Kodu on see, mis paneb aluse noore emakeele oskusele ja rahvuslikule mõtlemisele.

Oma tähelepanekute järele koolis liigitan kodud, kust õpilased tulevad, kolme rühma:

1. Kodud, kus räägitakse järjekindlalt eesti keelt. Nendest kodudest tulevate õpilaste töö koolis on tulemusrikas ja edasijõudmine eeskujulik.
2. Kodud, kus järjekindlalt ei räägita eesti keelt, vaid tehakse seda – kord eesti-, kord kohalikus keeles ja saadetakse lapsed kooli hea tooni pärast, sest naabri Tiiu või Toomas käib. On siis tavaline nähe, et nendel lastel eesti keele oskus jääb puudulikuks ja töö eesti koolis kipub üle jõu.
3. Kodud, kus üks vanematest on muulane ja kodus räägitakse järjekindlalt kohalikku keelt. Need lapsed õpivad eesti keelt nagu võõrkeelt ja arusaadavalt edeneb see visalt, kuna kodust abi ei ole.



*Täienduskõrgkooli I lend — 1984 — 17 lõpetajat.*

*Esimene rida vasakult: Tõnis Nõmmik, Leida Marley — koolide sekretär, Hans Lupp — koolikomitee esimees, Vaike Rannu — õpetaja, Edgar Marten — koolijuhataja, William Noolandi — Toronto Eesti Ühispanga president, Ene Lüdigi — õpetaja, Ilmar Heinsoo — E. V. Aukonsul, Liina Meriloo — huviringi juhataja, Uno Sõra — huviringi juhataja.*

Mis aga õpilased ise arvavad eesti koolis käimisest ja eestlusest? Selle kohta andsin mõned päevad tagasi kuuendale klassile ülesanded, kirjutada klassis 10 minutiga, ilma tööle nime märkimata:

»Mikspärast käin mina eesti koolis?» Toon siin järgnevalt ühe keskpärase näite.

»Mina käin eesti koolis sellepärast, et õppida kuidas lugeda, kirjutada ja rääkida paremini eesti keelt. Selle ajaga, millal ma olen käinud siin koolis, olen ma õppinud väga palju.

Ma hakkasin eesti koolis käima peamiselt sellepärast, et see oli mu ema ja isa soov. Aga nüüd ma käin sellepärast, et see on ka minu soov. Eesti kool on ka hea koht uute ja püsivate sõprade leidmiseks. Kuid ülim mõte on õppida eesti keelt ja jääda eestlaseks ning kasvatada ka oma lapsed eestlasteks.»

Nii nad kirjutavad. Olen ka selliseid katseid teinud 25 aastat tagasi ja saan rõõmuga ütelda, et nende arusaamised ja isiklikud seisukohad meie rahvusliku ühtekuuluvuse osas ei ole palju muutunud.

Nende kirjanditest leian ühise joonena, et alguses koolis käimine toimub vanemate soovil, kuid vanemates klassides tekib õpilasel omal huvi kooli vastu, arvestades seejuures ka sõprade mõju.

Emakeele õpetamise kõrval kerkib üles ka õpilaste rahvuslik kasvatus, mis omab koolitöös suurt tähtsust. Sellepärast on ka kogu õpetus koolis seatud nii, et see oleks tugevasti seotud rahvusliku omapäraga.

Lugemispalade juures püüame õpilaste tähelepanu juhtida eestlaste töökuusele, aususele, visadusele, puhtusele, hariduse hindamisele ja edasipüüdlikkusele.

**Siin on nüüd õpetajal suured ülesanded, kes peab olema sõna tõesises mõttes meister, või nagu oleme harjunud väljendama, »koolmeister».**

Õpetaja oma osavusega ja autoriteediga saab noori palju mõjutada soovitud suunas. Kui õpetaja ajaloo ja kodumaatundmise tundides armastuse ja sisemise veendumusega räägib oma maast ja rahvast, siis nakatab see kindlasti noori ja annab häid tulemusi rahvuslikus kasvatuses.

Kodumaa ajaloo õpetamisel oleme pannud eriti rõhku Eesti hilisemale ajaloolle: **Vabadussõjale, Vaba Eesti saavutustele, II maailmasõjale ja Vene ning Saksa okupatsioonidele.**

Aine käsitlusel püüame hoiduda igavatest loengutest ja arvude tuupimisest. Meie asetame lapsed niipalju kui võimalik tegelastena olukorda ja laseme neil leida lahendusi.

Näiteks. Õpetaja käsitledes metsavendade tegevust 1941. a. suvel, jutustab kuidas metsavennad asusid jõe äärde heinaküüni puhkusele. Metsavendade ridades on noori, vanu, naisi ja lapsi. Metsavennad ise jutustavad, mispärast nad end varjavad ja millised on kommunistide hirmuteod. Öösel toimub metsavendadele haarang, venelaste ja hävituspataljoni poolt.

Õpetaja laseb nüüd õpilasi antud olukorras metsavendade päästmiseks leida lahendusi.

Sellisel juhul esitatakse mitmesuguseid küsimusi, kus arutatakse kodumaa valgeid öid, maastiku iseloomu, jõgede sügavusi, laiusi, öiseid jälgi kastel ja haarangu vastuvõtmist lahinguga. Samuti kaalutakse allaandmise küsimusi ja selle tagajärgi.

Või oleme jõudnud päevale, kus kommunistid (venelased) 16. juunil 1940. a. ultimaatumiga nõudsid oma vägede sissemarssi Eestisse.

Õpilased on nüüd valitsuseliikmed, kes oma koosolekul arutavad läbi kõik vastuhakkamise võimalused: arvestades inimjõu ja relvade vahetada, välisabi, maastiku kaitset ja üksikvõitleja omadusi nii oma kui vastase poolel.

Õpetajal on siin piiramatud võimalused näidata, et meie võitlused kogu ajaloo kestel ei ole olnud saagiahned röövretked, vaid need on olnud heitlused oma maa, kodu, varanduse, vabaduse ja elu eest.

Samuti saab õpetaja piltlikult selgitada kommunistide toorust, saagiahnust ja valesid, mis on nii suured, et maailma rahvad on selle ees ikka veel pimedad.

Niisuguste arutlustega saame kodudel kaasa aidata noorte rahvusliku vaimu süvenemises. Selliste arutlustega oleme jõudnud juba niikaugele, et osa noori on meie organisatsioonides tõusnud juhtivatele kohtadele ja jätkavad võitlust eesti rahva olemasolu eest.

Kui nüüd küsida noortelt, kes on jõudnud juba keskkooliikka: »Mis teie arvate eestlusest?»

Nende vastustest leiame sageli etteheiteid vahetevahel esinevatele pessimistlikkudele toonidele ja perspektiividele.

Nad ütlevad: »Kas on see õige, kui kardetakse, et noored meie rahvusgrupist kaovad? Kuidas saame meie kaduda, kui vahetevahel oleme isegi 7 päeva nädalas Eesti Majas – küll koolis, küll gaidluses ja skautluses, küll laulmas, võimlemas, rahvatantsus, orkestris, kursustel ja koosolekutel. Meie enam rohkem ei suuda, kuna Kanada koolitöö nõuab oma osa!

Mitmed eestluse eest võitlejad ja organisatsioonide juhid olid

veel üsna noored, kui nad kaotasid oma kodumaa ja on saanud oma hariduse võõrsil nagu meiegi. Meie oleme võimelised vanu asendama, kui selleks on aeg.

Kui meil jätkub usku oma noortesse, siis on ka usku noortel meisse, meie maasse, meie rahvasse.»

Enamik noori kirjutab, et nad tahavad tulla Eesti Majja, siin on sõpru, siin on meeldiv ja on kodune.

Teine osa tuleb vanemate ja vanavanemate soovil ja käsul.

Need kuldsed vanaemad ja vanaisad, kelle elutarkus seisab kõrgemal mitmest tarkusest, kes armastavad oma maad ja rahvast ning hellusega õpetavad ka oma lapselapsi, nende käes on võti, et noorte südamed hakkavad tuksuma oma rahvale.

Niikaua kui meil on rahvuslikult mõtlemaid vanavanemaid, niikaua ei kustu noorte südameis Eesti. Kuidas võikski see teisiti olla, kuna eesti noorus ja eesti kool on osakene meist endist, meie kodumaast, meie minevikust, meie tulevikust.

Henn Ründva  
(Toronto)

## TORONTO TÄIENDUSGÜMNAASIUM

Alates 1982. aasta sügisest töötab Torontos Eesti Täiendusgümnaasium. Tõelise gümnaasiumiga on koolil vähe ühist. Nime valik olenes rohkem jätkuva eestikeelse haridusliku töö rõhutamisest, kui millestki muust.

Kooli võetakse vastu Toronto Eesti Keskkooli lõpetanuid või küllaldast eestikeelset haridustaset omavaid noori vastavate katsete sooritamisel. Õppeaasta kestab septembrist kuni maikuu lõpuni. Kooli kestus on kaks õppeaastat. Koolitöö toimub üle nädala reede õhtuti Eesti Majas 7.00–10.00 ja jaguneb neljasse 40 minutiliseesse õppetundi. Õpilaste keskmine vanus on 18 aastat. Kooli üritused (mardipidu, jõulupuu, talipäev, omaloominguõhtu koos Eesti Vabariigi aastapäeva pühitsemisega, kevadpäevad) toimuvad vabal reedel või nädalalõpul ühiselt keskkooliga. Käesoleval õppeaastal on õpilasi 17. Senini on kooli lõpetanud 3 lendu, kokku 27 noort.

Õhtune koolitöö algab huviringide tegevusega. Sellel kooliaastal töötavad ajakirjanduse- ja kunstihuviringid. Huviringi valik on õpilase enda otsustada; niisiis on mõlemas huviringis nii esimese kui ka teise õppeaasta õpilasi.



*Täiendusgümnaasiumi III lend – 1986 – 5 lõpetajat.*

*Esimene rida vasakult: Ülle Träss, Peter Mällo, Lisa Abe, Erik Valter, Ingrid Silm. Tagareas vasakult õpetajad: Ene Lüdig, Ingrid Piil, Edgar Marten, Liis Truuwert ja Vaike Rannu.*

Ajakirjanduse huviringi toimetusel ja talitusel ilmub Täiendusgümnaasiumi ajakiri, kolm kuni neli numbrit õppeaastas. Sisuliselt esinevad ajakirjas eestlust, ühiskonda, päevakajalisi sündmusi kajastavad lühipalad. Lisaks teateid eesti koolide, noorteorganisatsioonide tegevusest, karikatuure, joonistusi, naljanurk jne. Ajakirjal on olnud nelja aasta jooksul mitu nime, nüüd ilmub ta »Säde» nime all. Huviringi on juhatanud järjekorras Heino Jõe, Kati Kaljuste ja juba teist õppeaastat Liis Truuvert.

Töö kunstihuviringis koosneb aktiivsest joonistamisest, skitseerimisest, vesivärvide käsitlemisest. Tehakse kaastööd kooli ajakirjale, tutvutakse erinevate kunstivooludega ja eesti kunstiloominguga. Kasutatakse vastava ala inimesi lektoritena ja nõuandjatena. Huviringi tööd juhatab Ingrid Piil.

Eesti keele õpetamise esmaseks eesmärgiks on keeleõpetuse nende osade lähem käsitlemine, millele oli eelnevates eesti koolide õp-

pekavas vähem tähelepanu osutatud. Erinevaks osutub nn. suuline õppetund, mille sisuliseks tuumaks on Arved Viirlaid'i »Ristideta hauad» I esimesel ja II osal teisel õppeaastal. Põhjusi just selle raamatu valikuks oli mitu: põnev ja pingerikas teos, mille tegevus toimub veel elusoleva generatsiooni nooruses, kes on praeguste õpilaste vanemad ja vanavanemad. Teos on lähteks paljudele rahvuspoliitilistele arutlustele, otseselt seotud eesti rahva saatusega. Autor elab Torontos ja on mitmel korral koolitunde külastanud. Teda on õpilaste poolt intervjueeritud. On vaadeldud teosele loodud mängufilmi, »Legendide loojad». Romaan omab rikkalikku sõnavara, seda loetakse klassis ja kodus. Analüüsitakse ja arvustatakse. Õpilaste huvi on kestev. Paljudele avatakse esmakordselt süda ja silmad traagilistele sündmustele eesti rahva lähemas minevikus ja tänapäeval.

Sellele lisaks on tundi kavastatud mitmesuguse tegevusega:

- intervjuud – õpilased küsitlevad üksteist varem määratletud teema/de/l,
- piltide, kartoone kirjeldamine ja neile teksti loomine,
- kõnekoosolekud, probleemid, arutlus, ettepanekud väiksemates gruppides, fragmentsete seisukohtade ühendamine ja lõpuks suuremas grupis seisukohtadele jõudmine ja nende laustamine,
- esto-drivia koostamine (eestiaineliste küsimuste-vastuste mäng),
- eesti keele mängu, vanasõnu ja mõistatusi.

Õpetajaks on Ene Lüdig.

Eesti keele grammatikatunnis käsitletakse peamiselt õpetust, millele alg- või keskkoolis on vähe aega pühendatud. Rõhk on asetatud kirjakeele praktilisele kasutamisele ja harjutamisele. Suurem osa kirjandest ja harjutusist kirjutatakse kodutööna. Harjutatakse tõlkimist inglise keelest eesti keelde ja vastupidi. Oluliseks siinjuures osutub teemade mitmekesisus. Sellega kaasub sõnavara rikastamine uute sõnadega ja väljenditega. Õpitakse kõnede koostamist, tarbekirjade kirjutamist (tänukirjad, kuulutused, reklaam, jne.), ülevaateid eesti üritusist, päevauudiseid, j.m. Kuna vastav õppematerjal suuremas osas puudub, siis on harjutused ja konspektid õpetaja koostatud, püüdes olla sisuliselt sobivad ja tänapäevased. Õpilaste huvi on olnud küllaldane. Õpetajaks on Vaike Rannu.

Õhtu viimne tund koosneb peamiselt külalislektorite loengutest. Teemaatilistelt võib loenguid pidada rahvuspoliitiliseks või kutsealaliseks. Nelja aasta jooksul on loengutega esinenud enamuse eesti rah-

vuspoliitika ja kultuurielu juhtivaid tegelasi. Lisaks hulganisti huvitavate elukutsetega kaasmaalasi mitmesugustelt ametialadelt. Tunni lõpposa kaetakse küsimuste, vastuste ja arutlusega.

Iga täiendusgümnaasiumi lõpetaja saab Toronto Eesti Ühispanga poolt annetatud lõpumärgi ja lõputunnistuse.

Edgar Marten  
(Toronto)

## EESTI KEELE ÕPETAMISEST MINU KODUS

Meil on kuue-aastane tütar, kes räägib eesti keelt väga hästi, ilusasti ja loomulikult. Kahe keele täielik valdamine väikelapse juures ei ole ju tavaline nähe. Seda juhtub vahest kõige sagedamini kodudes, kus vanemad räägivad erinevaid keeli ja on huvitatud, et laps ka neid omandaks või siis mõnes erilises ühiskonnas, nagu meie eestlaste keskel.

Oma seisukoha selgitamiseks esitan mõningaid andmeid võrdluseks teistele samas olukorras. Olen abielus ameeriklasega, keda keeled ei huvita. Abikaasa õppis oma majandusteaduse doktorikraadi jaoks hispaania ja prantsuse keelt, aga need õpingud ei andnud talle seda keeleteadmist, et nendel maadel toime tulla. Ise valdan võõrkeeltest prantsuse, saksa ja soome keelt. Olen võimeline nendes keeltes ladusalt suhtlema ja lugema; kirjutamine on aga nõrgem.

Minu ei ole keeleteadlane. Olen eesti ema, kes tahab oma esiisade vara ja keelt edasi anda järgnevale generatsioonile. Tean, et see on raske, sest et keele valdamise seisukohalt on tähtis, et lapsel oleks seda kellegagi rääkida, seda harjutada, seda elus hoida. Nii proovime niipalju kui on võimalik osa võtta eestlaste üritustest ja anda sinna ka oma panus.

Töötan täisajaliselt sellest ajast, kui laps oli kolm kuud vana, olles kodust ära oma 10–11 tundi päevas, abikaasa veelgi rohkem. Esimesed viis aastat valvas meie tüdrit minu ema, kui olime tööl. Viimane aasta on laps olnud koolis ja ameeriklasest laste hooldaja juures.

Need esimesed viis aastat, mis vanaema lapsega veetis, on olnud rohkem väärt kui kullavara. Seda kannatust, huumorimeelt ja laia eesti keele sõnavara poleks leida kusagil – ainult tema südames. Ka äsja lahkunud onu jäi meie tütrele meelde kui tema armas »laulu- ja naljamees». Neid tugipunkte on raske mõõta, kuid selge on, et mi-



da rohkem eesti keelt laps oma ümbruses ja igapäevases elus kuuleb, seda parem, seda loomulikum.

Aastaid enne, kui see lapsuke meie ellu tuli, olin kusagilt luge-  
nud uurimistööst Jaapanis, mis oli vist 1950. aastal tehtud muusi-  
kahuvide põhjal. Seal seisis, et igal lapsel sündides on kuulmisvõime  
ühest kuni sajani. Siia juurde kuuluvad keelte, muusika, looduse  
ja ka loomade hääliitsuste kuulmis- ja eraldusvõime. Viimane on  
eriti arenenud indiaanlaste juures. Kui laps on kolmeaastane, on ta  
aga kaotanud juba 70 % sellest võimest, sest ta kohaneb sellega,  
mis teda ümbritseb. See, mida ta ei kuule, mida ta ei kasuta, hää-  
bub. Kaheteistaastasel lapsel, kes on kasvanud ainult ükskeelses  
ühiskonnas, on ainult veel 10 % alles sellest kuulmisvõime potent-  
siaalist.

See mõte nagu kumises mul peas, kui ootasin last ja oli veel aega  
uurida ja lugeda. Sorisin siis raamatutes, et sealt veel midagi kasu-  
likku leida eelseisva töö jaoks. Palju targemaks ma ei saanud, kuna  
leidub küllaltki palju eriarvamusi keelte õppimise ja õpetamise  
kohta. Siiski, veel üks tera eraldus kõigest sellest materjalist ja see  
oli: üks keel, üks inimene; iga keele jaoks olgu ainult üks isik. Näit.  
meie peres rääkisin ma lapsega esimesed kolm kuni neli aastat  
ainult eesti keelt. Olin selle põhimõtte abikaasaga põhjalikult läbi  
arutanud ja nii ei tulnud meil sellega probleeme. Seda põhimõtet  
oli aga alguses päris raske teostada, s.t. lapse juuresolekul abikaasa-  
le mitte inglise keeles vastata. Lahenduseks kirjutasin talle lühidalt  
ja asi pidas vastu kuni olime omavahel. Muidu võib nii juhtuda, et  
laps alustab »fantaasia keelt», kasutades kõike, mida ta on kuulnud  
ja edasi kuuleb. Seda juhtus ühel mu tuttavaval, kes proovis lapsele  
õpetada araabia, prantsuse ja inglise keelt. Nende laps hakkas »oma  
keelt» rääkima, millest keegi aru ei saanud.

Pärast kolme aastat märkas, et lapse sõnatagavara oli küllalt  
suur ja minu range enesedistsipliin võis lõdveneda. Nüüd vestlen va-  
balt tütreaga inglise keeles ameeriklaste juures. Senini räägib tütar  
minuga peaaegu alati eesti keelt, nii koolist tulles, ameeriklastest  
sõprade seltsis, kauplustes, külas ja mujal.

Kui tütar oli veel imik, mängisin igal võimalikul minutil eesti  
plaate ja linte. Samuti laulsin talle eesti laule, mis mul meeles olid,  
kuigi ma ei ole eriti hea laulja. Oma kiire ja keerulise tunnikava  
tõttu veetsin lapsega tihti palju aega autos. Ka seal oli muusikaks  
eesti linnid. Autos olemine on olnud mulle üldse üks huvitav moo-  
dus lapse tähelepanu hoida. Kui me ei laulnud, rääkis talle jutte  
või jutustasin talle sellest, mida teel nägime. Kui lapse sõnad hak-

kasid tulema nagu paisu tagant, muutus iga rong, lipp, pilv ja erivärvi maja elamuseks. Kuigi ma oma abikaasale selle aja jooksul pole palju oma emakeelt saanud õpetada, on ka temale pähe kulunud mõned sõnad, nagu: piim, lipp, tuli, palun, aitäh, ema, isa ja mitmed teised.

Olin õnnega koos, et sain pärandusena laste eestikeelsete toredate raamatute kogu. Need olid ja on veel praegugi mulle suureks abiks. Lugesin nendest tütrele palju ja järjekindlalt. Vahel ka lindistasin jutte, mida võisin hiljem kasutada, kui endal olid teised askeldused käimas.

Tõlkisin ka jutte ingliskeelsetest lasteraamatutest. See on aga aeganõudev ja tihti peale tüli teha mitmete vahelesegamistega. Vahet tõlkisin ka otse, ilma et oleksin üles kirjutanud, kuid see moodus ebaõnnestus. Kui teistkordsel lugemisel/tõlkimisel kasutasin mõnda teist sõna, siis avaldas tütar kohe protesti.

Kui tütar vanemaks sai, lasksin tal endal rääkida lindile. See oli alati talle elamuseks, mis tõi kilkamist, kui kuulis oma häält tagasi-mängituna.

Nüüd, kui laps juba koolis käib, ja tal on terve rida teisi tegevusi lisaks, jääb meie omavaheline keskusteluaeg vähemaks. Olen valinud kindlad ajad, 15 minutit korraga, millal loeme koos. Tütar loeb mulle aabitsast ja siis mina loen talle vastutasuks juturaamatust. Vanniaeg on teine, kui räägime eesti keelt. Igal juhul proovin kinni pidada rutiinist, kas või iga päev natuke. Need natukesed kogunevad ja loodan, et jäävad pidama. Pean aga olema ette valmistatud, et tal palju ununeb ja siis eesti keele õpetamine muutub teise keele õpetamiseks. See oleks siis hoopis teistsugune õppeprotsess, sest tavaliselt teise keele õppimine on nagu teise korruse pealepanemine.

Keel puudutab ja põimib läbi iga erineva inimese vaatekoha. Sellega saab keelest tuge ja kasu, kui seda vaadelda ühiskonna vaatevinklist. Mitme keele valdamisega, nagu vanasti, ka nüüd, on ühiskonnakihtides keelekasutuses ja teistes tavades eeldused sellel keelel, mis soetab edasipääsu võimalusi vastavas ühiskonnas. Nii loodetakse leida üldist respekti, prestiiži ja majanduslikku heaolu. Näiteid on palju: prantsuse keel Ida-Kanadas on võistelnud kaua inglise keelega; samuti gaeli keel Iirimaal ja mitte niikaua aega tagasi soome keel Soomes rootsi keelega. Võõrkeelses ühiskonnas on eesti keele valdamine, laste vaatepunktist, nagu mõne ligipääsmatu era-klubi võti: eesti keel avab kontakti eestlastega nii vabas maailmas kui ka kodumaal. Samuti kaasub sellega ka uhkus tunda end

kodus eestlaste üritustel ja hiljem avab eesti keele tundmine ka ukse eesti kultuuriavaldusi paremini ja põhjalikumalt tundmaõppimiseks.

Vahel on peetud rääkimist, kujutlust ja lugemist tasavaldseks. Ei saa siinjuures siiski unustada, et rääkimine, just see omavaheline mõtete avaldamine teineteisele, on siiski esimene aste. Keel koosneb nendest esimestest sõnahakalistest, millega laps selgitab just täpselt seda, mida ta tahab saada või teatada. Hiljem avastab ta, et need hääletoonid võivad kirjalikult esineda ja siis võib ja saab neid lugeda. Lugemine aga muudab sõnasümbolid uuesti tuttavateks häälikuteks. Nii on keeled seda, mida nad just on, nende häälikute valdamise kaudu, mitte nende kirjutatud väljendused. Samuti teame ka, et iga laps, ükskõik kus ühiskonnas, vajab umbes sama palju aega ühte keelt mõista, seda rääkida, s.t. seda häälikutesse panna ja samuti selle grammatilist ülesehitust vallata. See viimane viitab sellele, et laps on juba absorbeerinud grammatikareeglid nende kuulmise ja kasutamise läbi, enne kui ta nendest ise aru saab. See teadmine aitab tal ehitada uusi lauseid materjalist, mida ta on kuulnud. Lapse võime rääkida ja mõista või vaatluse alla võtta on väga lähedalt seotud teineteisega. Neid võimeid õpib laps samaaegselt. Antropoloogia keeleteadlane Edward Sapir ütleb: «Igas grupis on »tõeline maailm» suurelt osalt keeletavadele ehitatud.»

Töötan raamatukogus, kus väga tihti kohtan noori, kes otsivad informatsiooni oma »juurte» – päritolu – kohta. Nii kuulen tihti kui väga need noored oleksid tahtnud seda keelt rääkida ja mõista, mida nende vanavanemad või vanemad kunagi rääkisid, ja siis kohe lisaks, et »nüüd on koolis liiga palju tööd ja on raske jne», aga »nad oleksid pidanud . . .». Peale noorte olen seda ka kuulnud õpetajatelt, eriti kui nad on humanitaaraladel tegevuses. Samuti üllatas mind, kui üks daam, kes juba viiendat põlve minu kodulinnas elab, kus on vähe mitme keele valdajaid, ütles mulle: »Meil on nii hea meel, et olete meie linna elanikud. On tore, et õpetate oma tütrele oma esivanemate keelt ja viite teda üritustele, kus ta on kontaktis teistega, kes sellest kultuurist on võrsunud. Teie lapsel on »juured» ja temast kasvab tugev isiksus. Materiaalsed või sotsiaalsed muudatused ei sega seda last, sest et tal on sisemine kindlus oma päritolust.»

Kokku võttes pean ütlema, et nii nagu minu kogemused näitavad, on eesti keele õpetamine lapsele meie praeguses ühiskonnas raske, kui tahad häid tulemusi saavutada. See nõuab suurt järjekindlust, enesedistsipliini, abieluharmoniaat ja õiget motivatsiooni.



*USA-s juunis 1986 toimunud õpetajate suveseminaris osalejad.*  
*Ees istuvad: Gaston O. Randvee, Illa Toompuu, Leida Siimsen, Aire Salmre, Enda Holland-Michelson, Ivi Tamm, Randu Kaselaan, Lilian Esop, dr. Jüri Linask, Laine Üllo ja Hemo Eis. Seisavad: Marta Niilus, Virve Eis, O. Vanderer, Madis Vaga, Arno Loigu, Ants Põldmäe, Luule Prima, Viuu Isak, Tiit-Mai Vanderer, Tõnu Vanderer, Aime Põldmäe, Marju Põldmäe, Linda Linask ja Ingrid Michkels.*  
*Puudub dr. Aarand Roos.*

Lapsele tuleb põhjendada, miks ta õpib keelt, et ta võiks seda teha rõõmuga ja loomulikult. Õppimine peab tulema suurelt osalt kodust ja täienduskool on just see – täiendus. Peame ka sellega kohanema, et eesti keele õpetamine meie täienduskoolides on tõesti juba kujunenud võrkeele õpetamiseks. Kõik lapsed ju ei tule mitte alati peredest, kus on antud eesti keele õpetamisele ja sellega kaasavatele raskustele aega ja õiget motivatsiooni; seda isegi mitte peredes, kus mõlemad vanemad on eestlased. Pean ka tunnustama, et see on päris teine ajastu, kui see, millal mina koolis käisin.

Peame ka aru saama, et kõige tähtsam keele õppimisel on **motivatsioon**. Surve ja käsk midagi ära õppida ilma põhjendusega on suurimaks raskuseks ja tekitab tihti vastusurvet.

Olen proovinud lapses kasvatada enesekindlust ja julgust – võrrelda eesti keelt ühe kalli varaga. Ei tohi unustada, et see on midagi haruldast, mis on antud meie lastele hoiule. Et selle hiilgus ei kaoks, peab seda õigesti kasutama. Igale eesti soost sündinud lapsele on antud see võimalus säramas hoida seda erilist vara, mis on kestnud üle aegade.

Enda-Mai Michelson-Holland  
(U. S. A.)

## EESTI ÕPETAJATE KESKÜHING 35

11. juunil 1986 täitus 35 aastat Eesti Õpetajate Keskühingu asutamisest 11. juunil 1951. Juba samal aastal võeti Eesti Õpetajate Keskühing täieõigusliku liikmena õpetajate rahvusvahelisse liitu (IFTA) ja järgmisel aastal õpetajate ülemaailmsesse liitu (WCOTP).

Sellega oli alus pandud väljaspool kodumaad eesti õpetajate keskkondisele ülemaailmses ulatuses ja ühtlasi taastatud ka sidemed, mis olid meie iseseisvuse ajal Eesti Õpetajate Liidul rahvusvaheliste õpetajate keskorganisatsioonidega. Nende edasiarendamisel on suuri teeneid meie välisrekretäril Enn Saluveeril Inglismaal.

Seekordset märkimisväärset tähtpäeva tähistati 6. nov. 1986 Stokholmi Eesti Kooli ruumides piduliku koosviibimisega. Seda sisustasid kõigepealt Stokholmi Eesti Kooli õpetajad

Anne-Mari Asker ja Heli Siikanen muusikaliste ettekannetega. Nendele järgnesid tervitus ja avasõna esimehelt H. Kirikmäe'lt, lühisõnavõtt H. Rajamaalt ja eriti südamlik tervitus Stokholmi Eesti Kooli uue rektori Richard Norvelli poolt. Siis istuti ülikalikul kaetud kohvilauda, mille oli korraldanud Stokholmi Eesti Kooli 6-es klass õpetajate juhatusel ja kaasabil.

Eesti Õpetajate Keskühing ja Eesti Gümnaasiumiõpetajate Ühing on ainsad pagulasõpetajate organisatsioonid ülemaailmses ulatuses koos oma häälekandjaga „Bülletään”. Nende säilitamine ja nende senise ulatusliku tegevuse katkematu edasiarendamine on kõigi õpetajate kuldaväärt ülesanne võõrsil.

H. Rajamaa



*Osalejaid Eesti Õpetajate Keskühingu 35. juubeliaasta koosviibimises 6. novembril 1986.*

*Vasakult I rida: Anne-Mari Asker, Marje Tui-Lund, Herman Rajamaa, Henno Kirikmäe, Udo Juuno, Heli Siikanen.  
II rida: Tiit Nurk, Heinrich Mark, Johan Ungerson, Paul Laan, Amanda Jasmin, Leida Sulg, Meemo Müelo, Hilda  
Marand, August Sikk, Sanda Umbliu, Astrid Sirotkin, Arne Broberg, Richard Norvell.*



*Eesti Õpetajate Keskuhingu juhatus ja revisjonikomisjon 35. juubeliaastal.*  
*Vasakult I rida: Henno Kirikmäe (esimees), Anne-Mari Asker, Herman Rajamaa, Leida Sulg, Hilda Marand. II rida: Marje Tui-Lund, Johan Ungerson, Paul Laan, Meemo Mäelo, Tiiu Nurk, August Sihk, Udo Juuno.*



„Bülletääni” toimetused.

Ees istuvad: L. Sulg, H. Rajamaa (peatoimetaja), P. Laan. Seisavad: H. Kirikmäe, U. Juuno, M. Tui-Lund ja H. Mark.

## MINEVIKURADADELT



Tartu Õpetajate Seminari 1927. a. lennu 60. juubeli puhul. Esireas keskel: insp. M. Kaasik, dir. J. Tork ja klassijuhataja M. Kampmann. Sellest lennust on teadaolevalt veel elus: Emilie Võsu, Leili Hanson, Elsa Ahas, Emilie Kütt, Elmar Braun, Emilie Kullam, Salme Hõrak, Marta Vüik, Salme Obst, Olga Veltbach, Linda Kask, Jüri Tikk ja Hilja Vehmer. Välis-Eestisse pääsis kolm, kellest on veel elus E. Braun-Raunvee, kes elab Helsingborgis (Rootsis).





Läänemaa Õpetajate Seminari vilistlaste järjekordne kokkutulek toimus 1.-2. juulil 1986 Haapsalus. Sama aasta jaanuaris täitis 100 aastat õp. A. Lindi sünnist. Seetõttu oli peale muude ettekannete teise päeva ettekanded pühendatud A. Lindi õppetegevuse ulatuslikule käsitlusele ja kõrgelt hindamisele. Ettekannete vaheajal viidi Haapsalu kalmistul puhkavate õpetajate ja kaasvilistlaste kalmudele lilli. Fotol esir eas keskel x kohal istub õp. Joh. Tamverk. Tema kõrval istub 1924 surnud dir. Öunapuu tiitar. Seminari hoone taastamine Uuemõisas on lõpule jõudmas ja seetõttu loodetakse juba suvel 1987 seal kokku tulla.



Rakvere Õpetajate Seminari vilistlaste kokkutulek toimus 19.-20. juulil 1986 Kose-Lükati Sanatoorse Internaatkooli ruumes umb. 60 osalejaga. Kokkutulnuid tuli lauluga tervitama Rägavere sovhoosi tööveteranide naiskoor Rakvere Seminari vilistlase Ilse Sepperi juhatusel. Soololauludega esines Seminari vilistlane Robert Vahisalu. Koosviibimisel peolauas meenutati muu hulgas erilise soojusega oma endisi õpetajaid. Sisukast kokkutulekust jäi kõigile lõpmata hea mulje ja lahkuti kindla sooviga kohtuda taas paari aasta pärast. Fotol on esireas üürmine vasakul dir. Raami poeg Villem.

## V A R I A

### SOOME KOOLIST SYDNEY'S

Me oleme võimaluste piirides katsunud pilku heita soome koolide tegevusele võõrsil, peale Rootsi ka teistel maadel. Ajend võõrsile siirdumiseks on meil ja soomlastel hoopis erinev. Küll on aga oma keele õpetamise eesmärk meil ühine — oma rahvuse säilitamine võõrsil.

Mag. Tiit-Ann Salasoo lahkkel kaasabil ja vahendusel õnnestus meil saada ühelt Sydney Soome Kooli õpetajalt nende tegevusest ja probleemidest lühiülevaade, mille avaldame allmäal.

#### SYDNEY SOOME KOOL

Sydney Soome Kool asutati 1973. aastal 30 õpilasega. Samal ajal, kui lapsed õppisid soome keelt, õppisid vanemad inglise keelt. Osavõtt oli elav ning õpilased esinesid sageli Sydney Soome Klubi üritustel. Kui Soo-

me Klubi sai 1974. aastal alkoholi müügi loa, ei saanud lapsed enam kasutada Klubi ruume ja kool jäi seisma sobivate ruumide puudusel. Sel ajal suhtusid Austraalia võimud vähemusrühvuste keelte õppimisele võrdlemisi umbusklikult. Polnud mingit ametlikku toetust ja uute ruumide leidmine osutus liiga raskeks. Kool jäi talveunne. Neli aastat hiljem anti kooli summad vastasutatud muusika-lasteaiale, mis aga vähese toetuse tõttu ka kaua ei kestnud.

Kirikuõpetaja abikaasa Ingrid Kaukonen, kes oli algkooliõpetaja, tulek Sydneysse 1980-ndate aastate algul põhjustas soome laupäevase kooli uuestisünni. Kool on töötanud nüüd neli aastat, keskmiselt 25 õpilasega. Õpilased on ea ja keeleoskuse kohaselt jagatud kolme gruppi.

Wollongongis (80 km Sydneyst. Tõlkija.) on üks teine soome kool. Ka



*Sydney Soome Kool osales Laste Nädala avamisel Sydneys.*

teistes suuremates Austraalia linnades on asutatud soome koole mitmesuguse eduga. Nangwarry algkoolis Lõuna-Austraalias õpetatakse soome, hollandi ja itaalia keelt, soovides anda kõigile lastele võimalust õppida mõnd muud keelt lisaks inglise keelele.

Soome koolides Austraalias on kahe- ja kolmekeelsete probleemide, mis on sagedased vähemusrühmade koolides:

- a) puudus pädevaist õpetajast ja
- b) õpilaste ebakorrapärane kooliskäimine.

Õpetajateks on suuremalt jaolt lapsevanemad, kel pole pedagoogilist väljaõpet. Nii pole neil eneseusaldust ja nad kasutavad juhuslikke õpetamismeetodeid. Et sellest üle saada, on õpetajad osa võtnud haridusministeeriumi poolt korraldatud kursustest, mis on neile andnud pidevat väljaõpet. Erilise soodustusena nõustus Soome haridusministeerium Sydney Soome Kooli palvel saata soome keele õpetaja Tuulikki Salimäki 1985. a. Austraaliasse, et külastada siinseid soome koole ja aidata õpetajaid nende probleemidega. See julgustas peotäit pühendunud lastevanemaid, kes sageli tundsid, et nad rabelevad liiga suurte raskustega. Ebakorrapärane kooliskäimine on teine suur probleem. Sydneys on suured kaugused. Mõned õpilased sõidavad tihedas linnaliikluses 50 km kooli. Selleks, et õpilane käiks korrapäraselt laupäeviti koolis, on vaja lapsevanemat, kes on veendunud soome keele alalhoiu tähtsuses. Enamus vanemaid ei ole nii motiveeritud ja seetõttu õpilased puuduvad rohkematest tundidest kui nad koolis käivad. See valmistab õpetajatele suuri raskusi, et kavandada ja harjutada esinemiste jaoks. Ebakorrapärane kooliskäimine mõjub halvasti ka teistesse õpilastesse. Kui vanemad ei pea kooliskäimist tähtsaks, ei pea

ka laps keele õppimist tähtsaks.

Minevast aastast saadik on Sydney Soome Kool püüdnud saavutada tunnustust soome keelele kui gümnaasiumi lõpuainele (eesti keelel on selline tunnustus. Tõlkija.). See tundub raske võitlusena, kuna ei ole võimalik näidata suurt nõudmist soome keele õppimise järele.

Satu Beverley  
(tõlkinud Tiiu Salasoo)

\*

## V ÜLEMAAILMNE EESTI ÕPETAJATE KONVERENTS

ESTO-88 raamides toimub Melbourne'is V Ülemaailmne eesti õpetajate konverents, mille korraldamise on enda peale võtnud mag. Tiiu-Ann Salasoo. Konverents on mõeldud kõigile endistele ja praegustele õpetajatele ning teistele, kes on huvitatud eesti keele ja kultuuri õpetamisest.

Üldjoontes on kavas kuulata lühielevaateid eestialase õpetuse kohta eri maades ja suurem osa ajast pühendada töörühmadele, kes püüaksid eri küsimustele leida lahendusi, mis konverentsi lõpposas praktiliste ettepanekutena kõigile osalejale esitatakse.

Töörühmad võiksid tegeleda järgmistele teemadega:

1. Eesti keele õpetus neile, kes kõnelevad eesti keelt: lastele, noortele, täiskasvanutele.
2. Eesti keele õpetus võõrkeelena: lastele, noortele, täiskasvanutele.
3. Ajalugu.
4. Maateadus.
5. Rahvakunst.
6. Rahvatants.
7. Rahvamuusika jne.

Igat teemat võiks vaadelda järgmistest vaatekohtadest:

Mida õpetada? Kuidas õpetada? Millised õppevahendid ja muud ressursid on vajalikud? Lahendusettepanekud.

Korraldaja palub soovijaid aegsasti esitada omapoolseid ettepanekuid konverentsi kava ja tööühmade teemade kohta ning samuti teatada, kes on ise nõus mingil teemal tööühma juhatama või mingit muud ülesannet täitma. Et varuda sobivaid ruume, oleks vaja teada, kui suurt osavõttu on oodata. Seetõttu oleks hea, kui kõik osa võtta soovijad korraldajale registreeruksid aadressil:

Tiiu-Ann Salasoo  
Box A 317  
Sydney South, 2000  
Austraalia

\*

Käesoleva „Bülletääni” numbris avaldasime dr. Arvo Sauksi ulatusliku kirjutise noorte hingeelust ja selle üksikuist arengujärkudest. Sellega loodame kas või osaliselt leevendada teadmatusi, mis sellel alal kohati esinevad meie õpetajail, eriti nooremail, ja noortejuhid kaasa arvatud. Ilma noorte hingeelu ja selle üksikute arengufaaside tundmiseta ja arvesse võtmata jääb igasugune kasvatustöö poolikuks.

\*

### PRO DOMO MEA

Allakirjutanu on nüüd 35 aastat „Bülletääni” toimetanud ja selle tööga seoses üle elanud nii häid kui ka kurje päevi. Juba mitu aastat tagasi esinesin ma tungiva sooviga vabaneda sellest ülesandest. Mitmete asjaolude tõttu lükkus siiski minu soovi täitmine edasi. Kuid nüüd on siiski aeg nii kaugele veerenud, et mingi edasilükkamine enam ei ole võimalik. Seetõttu jäi käesoleva „Bülletääni” toimetamine minu viimseks ülesandeks.

Sel puhul märgiksin kõigepealt, et „Bülletääni” senine katkematu ilmumine on võinud toimuda tänu toimeuslikkete ja terve rea kaastööliste ustava ja mingit tasu nõudmata kaas-

abi ja -töö tõttu. Neile kõigile minu südamlikum tänu! Ustavate kaastööliste seas on ka rohkesti neid, kelle deni minu südamlikud tänusõnad kahjuks enam ei ulatu! 35 aastat on siiski üsna pikk aeg inimesueaga võrreldes.

Agaga tänatud olgu ka kõik „Bülletääni” tellijad-lugejad, sest „Bülletääni” olemasolu on võimalikuks saanud ikkagi peamiselt tänu tellijate tõhusale kaasabile. Sel puhul olgu eriliselt märgitud, et algusest peale on „Bülletääni” tellimiskulud oma kanda võtnud Austraalia Eesti Seltside Liit. Seetõttu on kõik Austraalia eesti õpetajad saanud „Bülletääni” tasuta, mis väärib erilist tänu ja kiitust! Viimasel ajal võttis „Bülletääni” tellimiskulud oma kanda ka Eesti Koolide Keskus USA-s. Seetõttu saavad nüüd ka kõik eesti õpetajad USA-s „Bülletääni” tasuta, mis on ka tõsise tänu väärt! Eesti Komitee Rootsis on ka „Bülletääni” väljaandmist tõhusalt toetanud. Eesti Õpetajate Keskühingu ammuseks sooviks on olnud, et kõik eesti rahvusliku kasvutase tõõväljal töötajad saaksid „Bülletääni” tasuta. Sel puhul on muidugi meie eriliseks sooviks, et „Bülletään” jätkaks katkematult oma ilmumist.

Eesti Õpetajate Keskühingu juhatuse tegevusest ja „Bülletääni” toimetamisest eemalejäämisel on veel eriliselt minu südamele meie õpetajate eesti keele laitmatu oskus kõnes ja kirjas. Tähelepanekud näitavad, et sellel alal esineb kohati suuri puudujärke, kuid nende vältimiseks ometi ei kasutata olemasolevaid võimalusi, eriti Rootsis. Tuleb tõsiselt käsile võtta meie õpetajate eesti keele oskuse parandamine ülemaailmses ulatuses, individuaalselt ja rühmiti! Õpetajate ja noortejuhide hea eesti keele oskus kindlustab eesti rahvusliku kasvutase olemasolu ja selle edasiarendamist.

Herman Rajamaa