

KOOLIUUENDUSLANE

EESTI ÕPETAJATE LIIDU PEDAGOOGILISE TOIMKONNA
JUURES OLEVA KOOLIUUENDUSRÜHMA BÜLLETÄÄN

Nr. 9.

6. novembril 1935.

2. aastakäik.

Ilmub iga kuu (välja
arvatud juuni ja juuli).

Tellimishind eraldi „Õpetajate
Lehest“ 50 s. aastas.

Esimesel koolipäeval.

R. T a b a.

Varakult, mitu tundi enne väljakuulutatud ametlikku algamistundi, hakkab koolimajja siginema isasid-emasid lastega käekõrval. Tähtsalt tullakse, väärivad püütakse olla ja mõni agaram laps sirutab sulle isegi käe ammu valmismõeldud kummarduse ja tervitussõnadega. Midagi oodatakse, midagi tahetakse neelata hinge suurte sõõmudega, ja midagi on, mis tundub nii imelikuna. Kas ei ole see koolimaja, õpetajad, raamatud, tarkus, karistused, isast-emast eemalejäämine, ootav töö, vastutus, enese eest väljasolek — õpilaseks saamine? Kui suur ring muljeid, kui palju rõõmu ja muret peitub sealpool ust, mida äsja avas koolisaatev isa käsi, kuid kes varsti jälle ära läheb, jättes väikese mõtleja üksipäini võõraste laste ja õpetajate keskele.

Ega asjatult ei poe osa lapsi nurka, käed kramplikult rätikusse mässitud raamatuga kõhul. Pilt, mida näeme isa kuuesilust kinnihoidvate käte või ema seeliku tagant arglikult piiluva silmapaari puhul, ei kuulu naljapiltide hulka, vaid on üks neid draama väljendusi, mille sisu meie pole kunagi võtnud tõsiselt, võib-olla selle tõelise mittedärgemisel. Niisuguste vanemate arv ei ole väike, kes manitsevad õpetajat olla hästi kuri, sest... ka nendele oldi koolis kuri.

Enamale jaole neist esimest korda üle kooliläve astujaile on kodus räägitud oma moodi, kuidas koolis olla, missugune on õpetaja ja mida tehakse siis, kui sa oled halb laps. Kodusmaalitud

pildid koolist on kõik päritud isa-ema koolipõlvest aastat 30—40 tagasi, on imbunud sellest mentaliteedist, mis olid maksvad nende koolis, ja vahest õige vähe on neid vanemaid., kes suudavad anda lapsele kooli saates tõetruu pildi nüüdisaegsest koolist.

Seepärast ärme jääme kinnise õpetajate-toa ukse taha juttu puhuma, ärme jätame lapsi üksi kolistama mööda pikki koridore (jutt on 1. kl. õpilasist, kes tulevad paar nädalat enne teisi), vaid astume nendele määratud klassi ja kutsume isad-emad kaasa. Laseme lastel esialgu istuda vabalt kohtadele, vabalt otsida omale pinginaabrit ja vaadelda uut ruumi — ajutist kodu. Riputame mõne pildi seinale, mida lapsed silmitsevad, kuni isad-emad õiendavad õpetajaga omi asju. Koos isade-emadega pöörame vahest jutuotsa laste poole ja räägime ühiselt mõne sõna nendega. Pärast vaatame veel teisigi ruume, aeda, toiduhoiukohti, uurime jooginõu, pesunõu ja väljakäigukoha kasutamist. Vaatame mänguplatsi piirid, tallamiseks keelatud kohad, heidame pilgu kooli kooperatiivi, räägime õppetarvete hindadest, raamatute muretsemisest, mõningaist erilist rahakulu nõudvaist õppeainetest (käsitöö — tööõpetus) jne. Katsume igat esimest koolituleku silmapilku kuidagi teha kooli ja kodu seguks. Erilist pidulikkust on raske teostada, kuna lapsed pole selleks ettevalmistatud. Olgu siis ehk mõne lapsevanema jutt algava töö õnnitluseks, ühine õppetarvete väljajagamine, kui selleks on eeldusi.

Miks nii?

Kõigepealt peavad lapsed, kelles on tekkinud mingi hirm kooli vastu koduste juttude mõjul, saama mahti teha esimesi ümberhindamisi. Hirmule annab omaltpoolt lisa võõras ümbrus võõra rahvaga, sest viimaseid koheldakse ju igapäevaseski elus alati teatava ettevaatusega — alateadliku hirmuga. Nähes oma isa või ema samas läheduses, annab see lapsele suurt hoogu julguse kogumiseks. Kui laps näeb õpetajat isaga sõbralikus vestluses, saab tema n. ö. tuttavamaks õpetajaga.

Teiseks. Lapsed saavad luua esimesi omavahelisi sidemeid. Neil on natuke aega üksteise silmitsemiseks, nad saavad mahti üksteist intuiitiivselt hinnata ja leida omale esialgset naabrit. Sobiva naabri leidmine võtab rohkem aega ja pole nii kerge võhivõõras seltskonnas. Mittesobiva pinginaabriga kokku puutudes võib lapsel kaduda esialgne, tekkima hakkav mõnus õpilase tunne. See oleks kahjuks õpilasele ja võib-olla ka klassile. Praegusel momendil saaksime kasutada veel vanemate kaasabi pinginaabri leidmisel.

Kolmandaks. Lastes on tekkinud mingi pilt koduste jutustuste järgi ka õpetajast. Lapse silmis küll vist niisugune: kuri, tugev, tark, kõikvõimas, ligipääsematu — lühidalt: kui koolitaeva jumal, kokku kõik muljed, mida on tekitanud koolieelsed koduskuuldud jutud, ja ümber hinnata lapse meelega, lisades juurde vanemate oma kooliaegsete muljete mõju nende jutustustele.

Nüüd aga näevad lapsed õpetajat harilikku inimesena nende isadega rääkimas, nad kuulatavad tema häält, jälgivad ta näoilmet, liigutusi — ja nii mõnigi pettepilt kaob. Seejuures ei pruugi õpetaja sõpruse algus kujuneda liiga soojaks, vaid jäägu püsima parajale autoriteetsele distantstile, mis distsipliini kadumise ohu puhul väga kasulik. Distanti olemasolu ei eelda veel mingit halba vahekorda ega tekita õpilastes hirmu õpetaja vastu, kui see on loodud algusest peale loomuliku üksteisele järk-järgulise lähenemisega. Ta eeldab küll kindlasti vajaliku autoriteeditunde kasvamist õpilastes õpetaja vastu.

Lõpuks peaks omistama suuremat tähelepanu esimesele laste ja vanemate ühisekskursioonile kooli ruumidesse ja piiridesse. Niisuguse ekskursiooniga loome esimesed sidemed kooli ja uute vanematega, anname neile esialgse üldpildi koolist, selle tegevusest ja töötingimustest. Meie saame heita pilgu (õigem näidata) puudustele, mis takistavad edukat tööd, saame tuua esile uue kooli voo-rusi, kuna vanemad, kes saatnud omad lapsed siia, on ehk sellest sel silmapilgul huvitatud. Võib-olla kaovad osaliseltki kalkuleerimata arvustused ja hukkamõistmised rahva seas kooli kohta, kui nad ise näevad oma silmaga lähemalt kooli tööd ja selle tingimusi. Sellega oleks loodud esialgne side kooli ja kodu vahel, oleks loodud vastastikune usaldus eduka töö pandiks.

Ajaloo käik kaartidel.

Aug. Peerna.

Viendas ja kuuendas klassis algkoolis ajalugu õpetades olen hakanud kasutama võtet, mis ainet elustab ja kordamiste puhul on loetavaks materjaliks: lasen õpilasi täita erilisi kontuurkaarte ajalooliste andmetega sel moel, et kaardid moodustaksid rühmitatud järjestiku ja et ükski kaart poleks muudetud kirjuks hulga eriajaliste andmetega. Kuna sobivaid kontuurkaarte pole trükitud, siis olen nad ise koostanud ja šapirograafil vajalisel arvul paljundanud. Kaartide formaat on $\frac{1}{4}$ kirjutuspoognast ja

mahutab kuni neli väikest kontuuri; need oma väikese pinna tõttu ei nõua õpilaselt palju aega täitmiseks, on aga küllalt ülevaatlikud. Kontuurid täidetakse minu muster-kaartide järgi, kasutades tinti tekstiosas ja värvpliitseid koloreerimiseks. Katsetatud kahe aasta jooksul ma pole kuulnud ühtki raskustest tingitud nurinat oma õpilastelt, küll aga olen märganud erksat tööhuvi sel puhul.

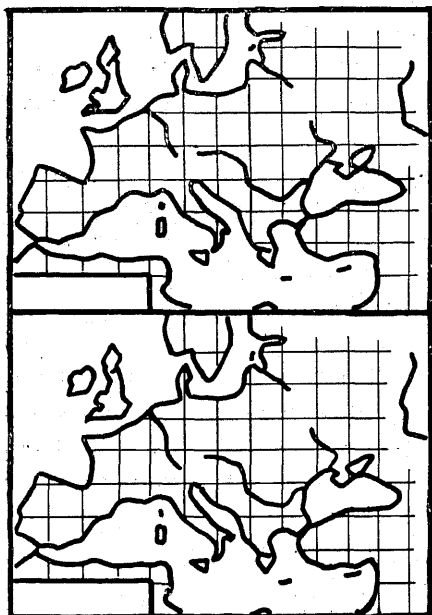
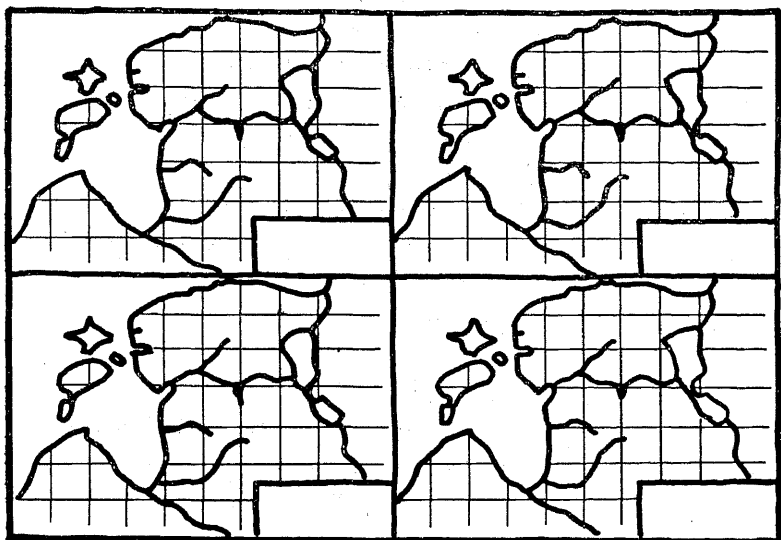
Olen tarvilikuks pidanud õpilastele pakkuda järgmisi kaardisarju (mille andmestiku olen korjanud väga mitmetest allikatest):

V klass:

1. Kreeklaste asumaad Vahe- ja Musta mere ääres.
2. Aleksander Suure Aasia-retk.
3. (Ühel lehel kaks a) Roomlaste vallutusretked Vahemeremaile. Euroopa (A) kaarti) b) Rooml. vallutatud alad keisririigini.
4. — do — (A) a) Rooml. vallutatud alad kuni a. 117 p. Kr. b) Rooml. ühendusteede skeem hülgeajal.
5. — do — (B) a) Euroopa 4./5. saj. p. Kr. b) Hunnide retked.
6. — do — (B) a) Tähtsamate rahvaste rännuteed. b) Euroopa 9. sajandil p. Kr.
7. (Sama kontuur, mis nr. 1) Ristisõdijate rännuteed.
8. (Sama kontuur, mis nr. 5 ja 6). a) Euroopa 12. saj. keskpaigu p. Kr. b) Kaubateed ja -linnad samal ajal.
9. a) Läänemere ümbruse rahvad. b) Eestlaste maakonnad muistsel ajal.
10. (Ühel lehel neli Baltimaa kaarti) a) Muistse vabadussõja tähtsamaid retki a. 1208.—12. b) —do— a. 1215.—19. d) —do— a. 1220.—24. e) —do— a. 1224.—27.
11. — do — a) Valdused Liivimaal a. 1219.—1346. b) —do— a. 1346. ja ed. d) Piiskopkonnad ja kirikumaa. e) Ordumaa.
12. (Maailma kontuur) Avastusretked.

VI klass:

1. (Sama kontuur, mis V kl. nr. 10 ja 11) a) Valdused Vene-Liivi sõja jooksul; a. 1562. b) —do— a. 1564. d) —do— a. 1570. e) —do— a. 1577.



Ülal — kontuurid kaartidele:
 V kl. nr. 10 ja 11; VI kl nr. 1,
 2, 3, 8 ja 9.
 Vasakul — V kl. nr. 5, 6 ja
 8; VI kl. nr. 4, 5, 6 ja 7.
 Ruudud on andmete ülekande
 hõlbustamiseks (musterkaardilt).

2. — do —
 - a) Rootsi valdusala Liivimaal a. 1584.
 - b) —do— a. 1629.
 - d) —do— a. 1645.
 - e) Maakonnad Rootsi ajal.
3. — do —
 - a) Põhjasõja ajal a. 1700—01.
 - b) —do— a. 1704—08.
 - d) —do— a. 1710.
 - e) Maakonnad a. 1722—83.
4. (Sama kontuur, mis a) Euroopa 18. saj. III veerandil.
V kl. nr. 5—8) b) —do— Napoleoni ajal.
5. — do —
 - a) Euroopa a. 1815.
 - b) —do— a. 1900.
6. — do —
 - a) Euroopa a. 1914.
 - b) Liidud Maailmasõjas a. 1917 lõpul.
7. — do —
 - a) Lahingtallermaad a. 1914—18.
 - b) Euroopa a. 1920.
8. (Sama kontuur, mis a) Rinnete seis Vabadussõjas 5. I 19.
nr. 1—3) b) —do— 1. II 19.
d) —do— 26. V — 3. VII 19.
e) —do— dets. 1919.
9. — do — Eesti enne (1917) ja pärast (1934) Vabadus-
sõda: a) ja b) Maakonnad ja avastatud maa-
varad; d) ja e) Linnad, raudteed.

Need sarjad sisaldavad andmeid, mida kõike õpperaamat ei paku ja mis kirjasõnas antuna oleks liig kuiv, kaardina-pildina aga kergeltjälgitava kujutluse annab, on abiks raamatule, seda täiendades. Nad jäävad mappi köidetuna igale õpilasele oma asjaks, aitavad tarbekorral elustada mälu ja tõmmata vaimusilma eest läbi ajaloo käigu kireva lindi.

Eelolev on ametivennalt ametivendadele, et näidata, mis ka tehtav on. Olneks mul äriverd, siis kirjastaksin kontuurid ja muster-sarjad, nüüd aga on asi mu tarvilikkuse veendumuse era-ettevõtteks.

Kontuuride üksikeksemplaride arv, mis üks õpilane vajab V—VI kl. jooksul, on:

1. Vahemere ümbrus (V kl. nr. 1 ja 7); 2 tk.
2. Vana-Pärsia (Balkanist Indiani), 1 tk.
3. Euroopa (kaks kontuuri ühel lehel) A (V kl. nr. 3 ja 4), 2 tk.
4. Euroopa (—do—) B (V kl. nr. 5 ja 6 jt.), 7 tk.

5. Läänemeremaad; Eesti, 1 tk.
 6. Baltimaad (neli kontuuri ühel lehel), 7 tk.
 7. Maailm — 1 tk.
- Kokku: 21 tk.

Kirjalikkude tööde parandamisest.

(B. Rea kirjutise puhul „Kooliuuenduslases“ nr. 7.)

A u g. P e e r n a.

Minul on tulnud tegemist teha kirjavigadega pääle eesti keele vihkude veel teistes ainetes (koduloos, ajaloos, looduseõpetuses, maa-teaduses), kusjuures osati pole olnud keele õpetajaks selles klassis, milles mul on nimetatud ainete tunde.

Häda survel, et lubada ka enese jaoks vaba aega töökoorma keskel, olen jõudnud sellele seisukohale, et ainet õpetades keeleõpetaja kohuseid täiel määral enesele võtta ei saa, s. o. ainevihkudes kõiki esinevaid vigu märkida ja nende „parandamise“ täitmist jälgida. Ainevihus pean ju eestkätt jälgima sisu ja õiendama või täiendama puudulikke lauseid sisu suunas. Olen seepärast südame-rahuga möödunud enamiku õpilaste kergetest (teinekord h a j a m e e l s u s e v i g a d e s t) ja tähelepanu pööranud, viga märkides, ainult neile sõnadele, mis on otseses seoses vastava ainega, n. ö. selle ala oskussõnadele (mis ühel või teisel põhjusel ei saa tulla keele tunniskäsitluse tulipunkti). Nii ei teki mul tunnet, et olen keele õpetaja kannupoiss, vaid olen ta abimees, ta töö süvendaja keelelistesse kõrvalharudesse.

Õelsin: enamiku õpilaste, sest leian tarvilikuks, et nõrgemate „kirjameeste“ kirjutised oleksid teravama tähelepanu all kõigi poolt, nii et õpilane märkama hakkaks, et keele reeglid nõuavad alati täitmist. (Tean oma praktikast, et mõni õpilane keeletunnis kirjutab päris õieti, teistes ainetes aga tihti samades sõnades vigu teeb; lohakus!) Märgin nende vihkudes võimalikult kõik vead — kui mitte kõigil selliseil alati, siis kord ühele, kord teisele põhjalikumalt „parandamist“ pühendades.

Usun, et nii talitades on kõik korras: õpilane saajana ja õpetaja töökohuslasena.

Õpilaste „parandus“-tööde hõlpsamaks kontrolliks ainevihkudes olen hakanud kasutama võtet: lineerimata vihkudes lasen iga õpilase juonida iga lehekülje siseservale 4,5 cm laiuse vöödi — õienduste ja

täienduste tarbeks. Vead, millele pean tarvilikuks juhtida tähelepanu (olgu õigekirja alal või joonistes v. m.), märgin märktindiga — kas ainult viidates „vigasele“ kohale või täiendades juurdekirjutusega. Kõik need märgitud peab õpilane kirjutama õienduste vöödile, iga „paranduse“ võimalikult sama rea kohale. Sel moel on kohe näha, kas vastav lehekülg on „parandatud“, mida tavaline, mitmed leheküljed hiljem tulev „vigade parandus“ nii hõlpsalt ei võimalda.

6. oktoobril 1935.

Veel kirjalikkude tööde parandamisest.

B. R e a.

On rõõmustav, et mu algatus on leidnud juba vastukaja, ja loodan, et sõnavõtte lisandub veelgi. „Ühe julgema“ nõudmised on aga liiga üldsõnalised ja vajavad dešifreerimist ning täiendamist. Lubatagu mul avaldada nende kohta mõningaid arvamusi. 1) Kontrollides tööjuhataste järgi kirjutatud töid maateaduse, ajaloo ja looduseõpetuse alal ei pääse õpetaja mööda jämedamate eksimuste märkimisest lauseehituse ja vast ka ortograafia vastu. Õpilaste tehtud parandused ja puhtalt ümberkirjutatud tööd ei vajaks üksikasjalist ortograafilist kontrolli. 2) Kirjatööd emakeele alal jagunevad paljudesse eriväärtusega liikidesse ja ei saa seepärast olla üht kõigile sobivat parandamisevõtet. Soovitatud võte — parandada vead värvilise tindi või pliiatsiga — käib nähtavasti nende tööde ja nende vigade kohta, mida õpetaja ise parandab. Ja aksioomina ei saa sellist parandusviisi võtta, sest milline näeks siis välja eriti vigane töö? Enamasti, eriti vanemal astmel, piirdub õpetaja ainult vigade tähistamisega leppemärkidega ja õpilasel endal tuleb leida õige vorm. Õpilaste tehtud parandused tuleb õpetajal veel kord kontrollida ja lõplikult parandada lasta oma valve all. See kolmekordne kontroll ei ole loomulikult nõutav kõigis emakeele kirjatöis. Sellist parandust tuleks teostada eestkätt õigekirja (grammatiliste) harjutuste ja kirjandite puhul. Kuid kas tingimata kõik kirjandid peavad sellisest puhastustulest läbi käima? Kas ei võiks mõne kirjandi puhul märkida ainult töö väärtused ja tähtsamad puudused ning piirduda üldist laadi tüüpilisemate vigade parandamisega klassi ühistööna? Lisaks sellele määrata veel nõrgemaile individuaalsed harjutused ühe või teise esinenud puuduse kaotamiseks. Mitmeis harjutusis, mille ülesandeks on mõne uue vormi või reegli omandamine, võiks leppida vaid nende vigade parandamisega, mis on eksitud harjuta-

tava vormi või reegli vastu, ja kui tekst on kõigile ühine, võib see sündida kollektiivselt ja suuliselt. 3) Töid matemaatika alal ei saa parandada suuliselt ja kollektiivselt: anname ju ikka rohkem ja rohkem ruumi individuaalsetele töödele. Ning suuline kollektiivne kontroll ei ole kuigi arendav, sest tavaliselt muutub parandamine mehaaniliseks vale numbrite asendamiseks õigetega, kuna vea tekki-mispõhjus jääb leidmata. Vigade analüüsimine kollektiivselt on aga aja raiskamine nende õpilaste suhtes, kes on selle ülesande lahendanud õieti. Kirjalikud arvutamised tuleb ikkagi õpetajal enesel kontrollida, kuid seda kergemaks see muutub, mida kavakindlamalt harjutame õpilasi eel- ja järelproovi tarvitama. Omakontrollist läbi käinud tööd kontrollib õpetaja, s. o. märgib vead ja annab õpilastele parandamiseks. Tehtud parandused tulevad jällegi kontrollida. Kuid kas jällegi tarvitseb kõik tööd täht-tähelt läbi vaadata? Paremate õpilaste töös piisab mõningate ülesannete kontrollist, kuna „kahtlaste“ omad vajavad piinlikumat kontrolli. Lisaülesanded, mida teevad harilikult ju paremad õpilased, ei vaja erilist kontrolli.

Kodused tööd moodustavad minu arust selle liigi, kus kontroll võib pealiskaudsem olla. Koduste tööde juures aitab tihti lihtsast ülevaatuses, suulisest kollektiivsest kontrollist ja vahel ka mõningate õpilaste tööde üksikasjalikumast kontrollist. Võtted olenevad tööde iseloomust ja sisulisest raskusest.

„Üks julgemaid“ eksib arvates, et kardetakse nõudmisi fikseerida. Nõudmiste fikseerimist ootame koolinõunikelt — on ju nemad järelevalve teostajad — nõudjad. Meie avaldame vaid oma arvamusi ja soove, mida minagi esitasin nii eelmises kui ka käesolevas kirjutises. Usun ka meeleldi, et meie koolinõunikud suudavad kooliküsimusis ajakohaselt orienteeruda, ent vist ei leidu kaht koolinõunikku, kes oleksid ses küsimuses ühel ja samal arvamusel. Küsimus ei olegi nii lihtis — leidub vägagi vaieldavaid seisukohti. Seda küsimust ei ole ka laiemalt sõelutud ja miks salata: nii mõnedki vana-nenud traditsioonid on automaatselt ja tähelepanematult edasi elanud mitte ainult koolinõunikude, vaid ka igal muul kutsealal, kuni ühel päeval imestusega märkame: vaat', ta ka veel elutseb!

Olekski rõõmustav juba see, kui järelevalve teostajad deklareeriks, et nõue — koolinõunikule ei tohi silma puutuda ükski parandamata viga —, mis võib-olla on ammu kadunud nende koodeksist ja vaid kodukäijana käib meid hirmutamata, on ametlikult surnuks tunnistatud, kui jäljetult kadunu. Mõnigi õpetaja hingaks vabamalt.

Noodivihule otstarbekohasem formaat.

J o h. L i l l m a a.

Miks noodivihul on ristformaat?

Ma isiklikult seda ei tea. Mäletan ainult, et koolipõlves olin temaga hädas. Teda pidi ettevaatlikult pakkima ranitsasse, sest ta ots ulatus raamatukihist välja. Mäletan, et heliredeleid tuli targu venitada ja täpselt asetada, et saada täis pikk joonestik. Mõnikord sai joonestikule 1 oktav, mõnikord 2, mõnikord pooleist. Normaalse noodikirjutamise juures mahtus neid $1\frac{3}{4}$. Halb arv.

Sõnad tulid kirjutada erivihku.

Laulmise juures pidi olema 3 silma: üks, mis vaatab noote, teine, mis otsib kustki kaugelt vastavaid sõnu, kolmas, mis sihhib taktikeppi. Ikka häda.

Õpetajana nägin, et minu õpilasilegi ei meeldinud noodivihk. Oma formaadilt muidugi. Noodivihu nurgad murdusid ennem kui normaalvihul. Noodivihu pikk rida väsitas ka silmi.

* * *

Kohtasin Valgas kord harilikku vihku $17\frac{1}{2} \times 22$ cm formaadis, mis osutus noodivihuks. Leht joonestiku avarate vahedega sõnade jaoks, teine puhas märkmete tarvis. Selline meeldis.

Ja kas ongi meil seni trükitud laulu raamatuid, mis oleksid ristformaadis? — Olen näinud kõiki, üldlaulupidudegi omi — ikka püstformaadis. Ja katki pole midagi. Ühtlus!

Või oleneb see paberist, vihuvabrikust? — Julgen uskuda, et trükkimine ja lõikamine on sama nagu $2.3 = 3.2$. Kui katsetatakse püstformaati — see lööks kindlasti läbi.

Mis te arvate sellest, kolleegid?

Hõimunurk.

Oleme juba varem märkinud, et Soomes võtab kooliuuendustöö tublisti hoogu ja et sellest tööst võtavad elavalt osa haridus- ja koolinõunikud, ergutades õpetajaid ja selgitades uuenduslikke küsimusi. Häid tulemusi on saavutatud töövihikute-brošuuride tarvitamisel. Alljärgnev kirjutis Viiburi koolinõunikult Alb. Näätäselt, kes möödunud kevadel külastas ka Eestit, kästlebki töövihikute kasutamist. Kirjutis oli avaldatud ajakirjas „Kansakoulun Lehti“.

Työkirjatyö.

Tarkastaja Alb. N ä ä t ä n e n, Viipuri.

Uuden koulun luonteenomaisimpana tunnusmerkkinä on *oppilaiden omatoimisuus*. Uudessa koulussa oppilaille annetaan jokin tutkittava aihe. He tutkivat joko jotain luonnonesinettä tai käsikirjastosta koettavat etsiä selityksiä annetun tehtävän ratkaisuun. Itsenäisen työskentelynsä tulokset oppilas sitten tallettaa työkirjaansa. Työkirjassa esiintyy karttapiirroksia, tilastojen havainnollistuttamista varten eri väreillä piirrettyjä pilareita, suorakaiteita, neliöitä ja graafillisia piirroksia, kuvaleikkeleitä, pikkuaineita, laskelmia, mielikuvapiirroksia ym. Työkirja näyttelee siis työkouluaatteisessa opetustyössä sangen huomattavaa osaa. Kun työkirja sisältää niin paljon oppilaan oman tutkimuksen tuloksia, hänen oman mielikuvituksensa tuottamia piirroksia ja kun se kuvastaa oppilaan omaa yksilöllisyyttä, niin se tulee hänelle sangen rakkaaksi. Hän ei mielellään siitä luovu.

Mutta ennen kaikkea työkirjoista on suuri apu oppimistoiminnassa. Jos esitämme oppilaille joitain tilastotietoja vain numeroilla, niin ei siitä synny oppilaan mielessä vielä selvää kuvaa. Mutta jos havainnollistutamme samat tilastonumerot pilaripiirroksella, niin on asian käsittäminen oppilaallekin paljon helpompaa, varsinkin jos pannaan oppilas itse tilastoa piirroksella esittämään. Tiedämme kaikki, kuinka mielellään lapset piirtelevät kaikenlaisia kuvia. Kun liitämme muuten kuivaan koulutyöhön tämmöisen lapsille hauskan työskentelyalan, niin moni kuivalta ja vaikealta näyttävä asia voi tulla lapsille paljon mielisemmäksi. Lapsille koko koulutyö muuttuu hupaisemmaksi. Sellaisessa koulussa, missä opettaja on itse innostunut työkirjan käyttöön ja osaa oikein ohjata lasten omakohtaista toimintaa, ei näe niin paljon ikävystyneitä ja haluttomia kasvoja oppilaiden joukossa, vaan koko nuoren opiskelijaparven on vallannut innokas työntouhu.

Työkirjojen käyttö on vielä suurelle osalle opettajistoamme uutta. Varsinkin vanhempi opettajapolvi valittaa sitä, ettei heidän seminaariaikanaan siinä ole saatu mitään ohjausta. Olen tavannut varsin monta nuortakin opettajaa, joille asianmukainen työkirjatyö opetuksen apukeinona on ollut jokseenkin vierasta. Se osoittaa sitä, ettei kaikissa seminaareissa vieläkään tähän seikkaan kiinnitetä tarpeeksi suurta huomiota. Kunniaksi olkoon maamme opettajistolle mainittava, että se omaa nuoren ja opinhaluisen mielen. Opettajat ottavat mielellään vastaan ohjeita työkirjojen käytössä, kuka vaan

niitä kykenee antamaan. Siitä huolimatta, vaikka opettajat eivät tähän asti olekaan saaneet huomattavampaa ohjausta työkirjojen käytössä, niin he yleisesti ovat ottaneet ne kouluissaan käytäntöön ja koettavat niiden avulla uudistaa koulutyötään enemmän nykyajan vaatimuksia vastaavaksi, toiset paremmalla, toiset huonommalla menestyksellä. Mutta se on kumminkin hyvä asia, että yritetään.

Seletusi: *Työkirja* — töövihik-brošüür. *Luonteenomaisimpana* — kõige iseloomulikumana. *Jokin* — mõni. *Tutkittava* — uuritav. *Aihe* — teema, aine. *Luonnonesine* — loodusese. *Käsi-kirjasto* — käsiraamatukogu. *Koettavat* — katsuvad. *Ratkaisu* — lahendus. *Piirros* — joonis. *Tilasto* — arvustik. *Havainnollistuttamista varten* — näitlikustamise otstarbel. *Pilareita* — sambaid. *Suorakaiteita* — riskülükuid. *Neliö* — ruut. *Kuva-leikkele* — piltlõige. *Laskelma* — arvutus. *Näyttelee* — etendab. *Sangen* — väga. *Tuloksia* — tulemusi. *Tuottamia* — toodetud, tehtud. *Yksilöllisyyttä* — individuaalsust. *Rakas, rakkaaksi* — armas, armsaks. *Tämöisen* — seesuguse. *Moni* — mitu. *Haluttomia* — vastumeelseid. *Varsinkin* — eriti. *Valittaa* — kaebab. *Ohjausta* — juhatus. *Asianmukainen* — asjakohane. *Apukeino* — vahend. *Jokseenkin* — üsna. *Kunniaksi* — auks. *Kykenee* — suudab. *Kasvot* — nägu.

KERGEMALT RASKEMALE.

Alljärgnevas tabelis on liitmisülesanded 2 ühekohalise arvuga järjestatud nende raskuse järgi, nagu see katselistel uurimustel on selgunud. Arvutuste raskus kasvab ülalt alla ja vasakult paremale, s. t. kergeim ülesanne on 2 + 2, raskeim 7 + 9. Tabeli andis lahkesti kasutamiseks koolinõunik J. Grüntal; see on iseäranis kasulik kordamisharjutustel, juhtides tähelepanu ülesannetele, mis vajavad sagedamat harjutamist. Küsimärgiga varustatud ülesannete koht näib meile kahtlasena.

2 + 2	? 8 + 8	1 + 3	4 + 2	6 + 3	4 + 5	8 + 4	6 + 7	8 + 9
1 + 1	? 9 + 9	1 + 4	5 + 2	2 + 8	3 + 5	3 + 7	4 + 9	9 + 5
3 + 3	3 + 1	1 + 5	6 + 2	2 + 7	7 + 3	3 + 8	7 + 5	8 + 6
5 + 5	4 + 1	1 + 6	2 + 4	3 + 6	6 + 5	4 + 8	8 + 5	5 + 9
4 + 4	5 + 1	1 + 7	2 + 5	2 + 9	9 + 3	7 + 4	5 + 7	6 + 8
? 6 + 6	6 + 1	1 + 8	7 + 2	4 + 3	5 + 6	3 + 9	5 + 8	9 + 6
? 7 + 7	7 + 1	1 + 9	8 + 2	3 + 4	6 + 4	4 + 7	8 + 7	6 + 9
1 + 2	8 + 1	3 + 2	2 + 6	5 + 4	8 + 3	7 + 6	9 + 8	9 + 7
2 + 1	9 + 1	2 + 3	9 + 2	5 + 3	4 + 6	9 + 4	7 + 8	7 + 9

Toimetuse aadress: Tartu, Tähe, 77—3

Vastutav ja tegevtoimetaja Joh. Käis.

Väljaandja Ü. K. Ü. „Õpetaja“, Tallinn, Pühavaimu, 11.