

EESTI KOMITEE TEATED NR 10

TÄIENDUSKOOLIDE
TÖÖPÕLLULT

II

Stokholm 1962

EESTI KOMITEE KOOLITOIMKOND

DROTTNINGGATAN 85¹ - STOCKHOLM C

EESTI KOMITEE TEATED NR 10

TÄIENDUSKOOLOIDE TÖÖPÕLLULT

II

Eesti täienduskoolide õpetajate ja noortejuhtide
õppepäevadel 5.—7. jaan. 1962. a. Stokholmis esitatud
ettekannete kokkuvõtted

Stokholm 1962

EESTI KOMITEE KOOLITOIMKOND

DROTTNINGGATAN 85¹ - STOCKHOLM C

S i s u k o r d.

	lhk.
1. Saateks. Herman Rajamaa.....	2
2. Põhijooni ja lähtealuseid täienduskooli õppetöoks. Jaan Kask.....	4
3. Metoodilisi küsimusi täienduskooli õppetöös. Liidia Varul	7
4. Eesti keele õpetamisest täienduskoolis. Helga Kerstell	13
5. Maateaduse õpetamisest eesti täiendus- koolides. Kaarel Kallak.....	17
6. Laulmise õpetamisest täienduskoolis ja noorterühmides. Arvid Randes	25
7. Rahvuslik kasvatus eesti skautluses paguluses. Sigrid Põdrus	31
8. Uuendatud Rootsi kooli sisemine ja välimine ülesehitus. Robert Nugin	36
9. Intelligentensus ja selle mõõtmine. Teodor Künnapas.....	42

S A A T E K S.

Eesti Komitee Koolitoimkond alustas täienduskoolide õpetajate ja noortejuhtide ühiste õppepäevade korraldamist 1960.a. suvel. Nim. õppepäevadel peetud ettekannete kokkuvõtted on avaldatud koguteoses "Täienduskoolide tööpõllult". Nim. koguteoses on esimesena esitatud kokkuvõtte Heino Prülleri ulatuslikust ettekandest "Täienduskooli õppekavadest". Hästi läbimõeldud ja põhjalikus ettekandes analüüsib Heino Prüller seniseid taotlusi täienduskooli õppekavade alal ja selgitab siis lähemalt täienduskooli ülesannet ja eesmärki üldiselt ja üksikute õppeainete seisukohalt.

Täienduskooli õppekavade küsimus vajab edasiarendamist ja üksikasjalist selgitamist. Sellepärast võttis Eesti Komitee Koolitoimkond õppekavade küsimuse ka 5.-7. jaan.1962.a. Stokholmis korraldatud õppepäevade kavasse. Nagu esitatud ettekannete kokkuvõttest selgub, on seekord sõelumisele võetud üksikute õppeainete sisu ja ulatus. Mida ja kuipalju eesti keelest, eesti maateadusest ja ajaloo- ja eesti lauludest täienduskooli kavasse võtta või võtmata jätta? - need on küsimused, mis vaevavad kõiki täienduskoolide õpetajaid üle maailma.

Täienduskoolidele lähedal seisvad, eeskätt õpetajad ja lapsevanemad, on tihti esitanud küsimuse: miks ei ole seni veel üksikasjalisi ja kõikidele täienduskoolidele üle maailma sobivaid õppekavu koostatud? Nagu nägime Heino Prülleri eelpool-mainitud ülevaatest, on sellel alal seni rohkesti katseid tehtud. Me ei tohi ometi unustada, et eesti täienduskool sellisel kujul ja ulatuses, nagu see meil on nüüd välja kujunenud, on esmakordne. Kõigi õppeasutuste õppekavad on kauaaegse õppetegevuse ja paljude kogemuste ja katsetamiste põhjal välja kujunenud. Ka kehtivaid õppekavu muudetakse ja täiendatakse järjest, mida on võidud kõigis maades tähele panna.

Nüüd on meil juba rohkesti kogemusi täienduskoolide tööst ja olme aastate jooksul selgusele jõudnud eesti täienduskooli eesmärgis ja sihiasetuses ja eriti tegelikes võimalustes, mis on täienduskoolide käsutuses. Sellepärast julgeb allakirjutanu arvata, et aeg on küps uute üksikasjaliste õppekavade koostamiseks täienduskoolidele. Praegu ehk saab õppekavade koostamisel ja lõplikul fikseerimisel oma nõu ja jõuga kaasa aidata ka see õpetajapõlv, kes iseseisvas Eestis sai ettevalmistuse õpetajakutseks ja ka rohkesti töökogemusi koolipõllult. Lähema aastakümne kestel lahkub suur osa sellest õpetajapõlvest koolipõllult ja üldse rahvusliku tegevuse tööväljalt. Nooremal põlvel on ehk siis pisut kergem täienduskoolide rasket töökoormat oma õlgadele võtta.

Belöeldu põhjal julgeb allakirjutanu esitada kõigile koolitoimkondadele (resp. õpetajate ühingute juhatustele) üle maailma palve: koostada ja saata Eesti Komitee Koolitoimkonnale Rootsis üksikasjalised kavad eesti keele, eesti ajaloo ja maateaduse ja lauluõpetuse jaoks. Kavad võiksid olla koostatud mitmes teises: minimaalne kava, mis võiks olla sobiv ainult 2 korda kuus à 3 tundi töötavale täienduskoolile, kord nädalas (à 3 tundi) töötavale täienduskoolile ja 2 korda nädalas töötavale täienduskoolile. Kavad koostada kku õppeaasta jaoks, iga õppeaasta kohta eraldi. Valmivaist ettepanekuist peaks ka selguma, kas on mõeldav ühine õppekava kõigile täienduskoolidele üle maailma (muidugi teatavate pisierinevustega eri maades). Ka üksikute koolide ettepanekud, ükskõik kust maailma kol-

kast, on tere-tulnud. Kõik kavad ja ettepanekud palutakse saata hiljemalt 1. märtsiks 1963.

Eesti Õpetajate Keskühing ja Eesti Komitee Koolitöimkond on juba ammu tähele pannud ja suure huviga jälginud seda tööd, mida seni eesti noorteorganisatsioonid rahvusliku kasvatuses tööväljal on teinud. See on väga hinnatav töö. Kõik senised katsed täienduskoolides ja noorte organisatsioonides rahvusliku kasvatuses alal tehtava töö vastastikuseks selgitamiseks on mõlemapoolset kõlapinda leidnud. Selle tõendiks on noortejuhtide rohke osavõtt ühistest õppepäevadest ja kokkuvõtte Sigrid Põdrude ettekandest käesolevas koguteoses. Meie töös on palju ühist, teadlikkus sellest tuleb suureks kasuks mõlemale poolele. Peale rööbiti tehtava töö peame meele pidama, et noorteorganisatsioonid jätkavad oma tööd rahvusliku kasvatuses alal sealt, kus täienduskool lõpetab. Sellepärast on hädavajalik teada mida ja kui palju käsitletakse täienduskoolides ja noorteorganisatsioonides. Kavad ja õppeviiside vastastikune selgitamine peab jätkuma.

Üksiki kool ei tule toime ilma õpikuta. See kehtib ka täienduskooli kohta. Õpik on aga sõltuv õppekavast. Koolid tekkisid võõrsil suure kiiruga. Õpikuid oli vaja. Tuli kasutada Eestist kaasa toodud materjale ja seda täiendada võimaluste piires. Aastate jooksul muutus olukord laste eesti keele oskuse vähenemise, nende uue sotsiaalse miljöö ja eluviiside tõttu tundmatuseni. Sugemed eesti eluviisidest ja etnograafiast ühes vastava sõnavaraga on nüüd meie lastele võõrsil raskesti mõistetavad. Sellest on nende ridade kirjutajagi juba ammu teadlik olnud. Seisti kahe valikuvõimaluse ees: Kas koostada lugemikud sel kujul nagu need ilmusid või koostamata jätta. Kolmandat võimalust ei olnud.

Nüüd aastate jooksul saadud heade (ja muidugi ka väga kibedate) kogemuste põhjal ja valmivaile õppekavadele vastavalt võime ka täiesti uute õpikute koostamisele asuda. Võibolla sobib A. Laan'e koostatud "Emakeeleõpik" täienduskooli eesti keeleõpetuse minimaalse kava läbivõtmiseks? Jääb lahendada lugemiku küsimus. Allakirjutanu arvates jätkub täienduskoolile kahest lugemikust: aabits+alglugemik kolmele nooremale õppeaastale ja lugemik kolmele vanemale õppeaastale, mõlemad ca. 180 lk. Koos ettepanekutega ja seisukohtadega õppekavade kohta palutakse esitada ettepanekuid ja arvamusi ka uute lugemike sisu ja ulatuse kohta ja kes võiksid olla nende kõige sobivamaiks koostajaks, resp. kirjutajaks.

Lõpuks kasutan meeldivat võimalust tänada Eesti Komiteed õppepäevade korraldamiseks majanduslike võimaluste hankimise eest ja õppepäevade referente ettekannete koostamisel ja esitamisel nähtud suure vaeva eest. Ühtlasi on need read mõeldud südamlikuks tervituseks kõigile eesti täienduskoolide õpetajaile ja noortejuhtidele eesti noorte rahvusliku kasvatuses raskel ja vastutusrikkal tööväljal üle maailma!

Herman Rajamaa

PÕHIJOONI JA LÄHTEALUSEID TÄIENDUSKOOLI ÕPPETÖÖKS.

Jaan Kask.

Ühtlase õppekava koostamine kõigile täienduskoolidele ei ole kerge ülesanne. Seda mitte sellepärast, et need koolid töötavad eri maades ja erinevais tingimuses, vaid veelgi enam sellepärast, et õpilaspere on erinev ealt, arenemistasemelt ja emakeele-õskuselt. Ent suurimaks raskuseks on siiski see, et õppeaeg, õppeaasta kestvus ja õppetöö edukus on igas koolis peagu isesugune. On koole, mis töötavad regulaarselt 6-aastase kursusega, igal õppeaastal c:a 200 õppetundi, kuid on ka neid, kus kokkutulekud on sporaadilised. Ka klasside komplekteerimine on suuresti erinev: on koole, kus iga õppeaasta töötab eraldi, kuid on ka neid, kus kogu kool moodustab vaid ainsa klassikomplekti. On endastmõistetav, et kõigile neile ei saa rakendada sama õppekava normiva eeskirjana.

Normaalõppekava, mis detailselt määrab kindlaks õppeainete ja nende läbivõtmise ulatuse ning korra, koostamise põhiliseks eelduseks on õpilaste tase startimisel ja ajalised piirid selle läbivõtmiseks. See puudub meil kahjuks või on niivõrd erinev, et peame seda arvestama kui tundmatut tegurit. Tundmatute tegurite arv suureneb veelgi, kui me siia juurde arvestame koolide struktuuri kui ka majanduslikud resursid selle töö korraldamiseks.

Ent hoolimata erinevustist on eesti täienduskoolidel siiski kaks ühist põhijoont: kooli eesmärk ja õppeained. Need moodustavadki selle lähtealuse, millele saame ehitada täienduskooli töökava. Muidugi ei saa see olla detailiseeritud õppekava, mis viimase pisiastjani näeb ette õppetöö käigu ning ulatuse, vaid tuleb piirduda summaarse teahiste püstitamiseega, mis siis kohalikud koolid kohandavad ja mugandavad vastavalt oludele ja võimalustele. Seejuures võidakse muidugi küsida, kas seesuguse universaalse kava järele on üldse vajadust, kui töö nii-kui-nii tuleb korraldada kohalikkude võimaluste piires. Aeg ja võimalused ise dikteerivad õppekava ulatuse ja haarde. See seisukoht on sama ekslik kui ohtlik. Just piiratud ajaliste võimaluste juures on oluline, et töö oleks hästi kavandatud ja põhjalikult ettevalmistatud. Vastasel korral võib see töö kujuneda juhuslikuks ja tulemused lünklikeks. Vilunud ja suurte kogemustega õpetaja tuleb toime ka ilma välise abita. Ta koostab iga õppeaasta algul kindla töökava vastavalt olukorrale. Kuid meil tuleb arvestada ka seda, et iga aastaga kahaneb seesuguste vilunud pedagoogide kaader - vahtkonna vahetus toimub ka täienduskoolis - ja asemele astub nooremaid, kelle kogemuste varasalg ei ole nii suur. Neile on siiski suureks abiks ka seesugune universaalne õppekava. Ka tohiks see olla tõhusaks toeks täienduskoolide õppetöö ühtlustamiseks ja koordineerimisel, mis iga kulgeva aastaga muutub ikka aktuaalsemaks.

TÄIENDUSKOOLI EESMÄRK JA SIHT on eesti noortele õpetada emakeelt ja kasvatada neid heas rahvuslikus vaimus. See nii lihtne ja endastmõistetav sihiasetus vajab siiski mõningal määral täpsustamist ja lähemat määritlemist. On selge, et täienduskool oma piiratud ajaga, ei saa taotleda suuremat iseseisvat kasvatuslikku ees-

märki. Need harvad lühiajalised kokkutulekud ei võimalda iseseisva kasvatusideaali teostamist. Pealegi on küsitav, kui õnnelik see oleks, kui me omis kasvatusmetoodides liigselt irduksime asukohamaa tavadest. See tekitaks laste hingest soovimatut lõhestust ja võib mõjuda kahjustavalt nende üldarengule ning õppetöö edukusele asukohamaa põhikoolis. Täienduskool, nagu seda ütleb kooli nimigi, saab ikkagi ainult t ä i e n d a d a seda tööd, mis põhikoolis tehakse. Meie täiendame noorte teadmisi neis aineis, mida põhikoolis ei õpita ja täiendame ka kasvatuslikult seda, millele põhikoolis pühendatakse liiga vähe tähelepanu. Meie piiratud aeg rohkemaks ei jätku.

Seejuures on väga oluline, et see töö toimuks kooskõlas põhikoolis valitsevate kasvatusviisidega ja pedagoogiliste arusaamadega. Täienduskool ei tohi oma õppetööd ja kasvatust teostada kontra põhikoolile. Kahjatsusega pean märkima, et selle vastu patustatakse - ja mitte väga harva. Omas rahvuslikus innukuses läheme sageli nii kaugele, et ennast unustades kipume asukohamaa kooli, selle kasvatuse- ja õppeviise mitte ainult arvustama, vaid ka halvustama. Sellega ei oleks midagi katki, kui me seda teeksime - õpetajad omavahel. Ent kui sama toimub lastevanemate, jah isegi laste ees, siis on see suuresti ebapedagoogiline nähe, mille tulemused kahjustavad lapsi ja ka meie oma suhtlemist asukohamaa kooliga. Nii kriitikaline kui ka meie suhtumine on asukohamaa kasvatusviisidele ja koolikorraldusele, ei tohi me laskuda selleni, et me oma märkustega koolis veelgi suurendaksime lõhestust laste hingest ja tekitaksime irritatsiooni kooliorganisatsioonis. Meie õppe- ja kasvatustöö täienduskoolis peab toimuma sujuvas kooskõlas põhikooliga. Täienduskooli õpetaja peab suurima huvi ja arusaamisega jälgima eesti laste käekäiku põhikoolis - kaasa elama nende muredele ja rõõmudele seal. Peame mõistma nende edu ja ebaedu põhjusi - ja sellele ehitama oma kasvatuse- ja õppetöö. Tihe ja sujuv koostöö täiendus- ja põhikooli, niisamuti kui kodu ja kooli, vahel on parimaks eelduseks selle töö õnnestumiseks.

Hea rahvusliku vaimu viljelemise aluseks peavad olema positiivsed: korrektne emakeele oskus ja oma kodumaa ning selle sangarliku ajaloo tundmine. Need on need positiivsed alused, mille peale saame ehitada noortes rahvuslikku mõtteviisi.

Aeg ja olukorrad on muutunud. Uus aeg ja uudne olukord nõuavad ka uudset suhtumist täienduskoolide töösse. Täienduskoolid ei saa teha oma tööd isoleerituna ümbritsevast ühiskonnast, vaid nad peavad hoolikalt jälgima ajakulu ja selle nõudeid. See ei tähenda sugugi seda, et me peaksime laskma maha tingida oma eesmärkidest ja sihiasetusest. See tähendab vaid seda, et me sinna pürgides peame kasutama kõiki moodsaid tööviise ja -vahendeid. Sel viisil jõuame me oma eesmärgile hoopis kergemini.

Viimases "Algkooli õppekavades" (kinnitatud haridusminister A. Jaaksoni poolt 21. sept. 1937.) algkooli sihte ja ülesandeid määritledes öeldakse: "Kasvatuse- ja õppeasutusena seab algkool endale sihiks lapse vaimse, kõlbelise ja kehalise kasvatamise..." Meil ei ole sellest midagi maha tingida, kuid meie täienduskoolide tööaeg on nii piiratud ja katab ainult mürdosa lapse koolieast, et sellest ei piisa kõigi selle teostamiseks. Küll aga võime sealt laenata ühe teise lõike, mis paremini sobib meie töö põhialuseks ja peaks olema juhiseks kõigi ainete käsitlemisel. Selles öeldakse: "Haridusvarade edasiandmisel, eeskätt eesti keele ja kirjanduse, eesti ajaloo ja maateaduse ning kodumaa looduse tundmaõppimise kaudu äratab algkool (resp. täienduskool JK) armastust ja lugupidamist Eesti maa ja

Eesti riigi ning rahva vastu ning valmisolekut töötama nende hüveks." See viimane on täna sama aktuaalne nagu oli siis - või veelgi enam.

Õppeainete valik on suurel määral sõltuv eelnevast sihiasetusest. Meie ei saa rahvuslikku kasvatust teostada, ilma et me oma noortele ei õpetaks nende emakeelt. Samuti peavad nad tundma oma kodumaad, selle ajalugu ja meie rahvuslikku lauluvara. Eesti keel, eesti ajalugu, maateadus ja laulmine - need neli õppeainet esinevad peagu kõigi täienduskoolide õppekavas. Muidugi on erinev ainete haardeulatus ja töötulemused, kuid vähem-rohkem neid siiski käsitletakse. On ju ka koole, kus esinevad veel seesugused ained nagu usuõpetus, kodulugu j.m., kuid need on tingitud rohkem kohalikest oludest või siis kooli struktuurist (kiriklikud pühapäevakoolid). Vähemais koolides ei ole need ained igakord küll erinimetustena tunnikavas, neid käsitletakse, nii ajalugu kui ka maateadust, emakeeletunnis, kuid sisuliselt ei muuda see palju asja.

Vaadeldes neid nelja õppeainet, peame tunnistama, et emakeel moodustab selle tuumiku, mille ümber kõik muu koordineerub. See on ka õige ja loomulik nähe, kuna ilma korraliku emakeele oskuseta pole mõeldav ka teiste ainete edukas õpetamine. Me võime isegi minna veelgi kaugemale ja need ained jagada kahte põhigruppi: õppeained ja orienteerumisained. Neist neljast on ainult eesti keel õppeaine, mida tuleb käsitleda süstemaatiliselt suurima järjekindlusega. Vastasel korral ei saavuta meie kunagi ülesseatud eesmärki - korraliku emakeele oskust. Nii ajaloo kui ka maateaduses on palju relatiivse väärtusega materjali, mis aegade kulgedes muutub. Täienduskooli nappi aega kulutada selle materjali ulatuslikumaks käsitlemiseks on tänamatu. Pealegi on lapsed täienduskoolis enamikus selles eas, kus neil puudub veel tõsisem arusaam neist probleemidest. Seepärast ei ole tark seda vähest aega, mis nii vajalik emakeele õppimiseks, kulutada liigselt kõrvalaineile. Eriti tuleb hoiduda liigselt laste mälu koormamisest ajalooliste arvudega ja kohtade nimedega - tähtsaim on sündmuste käik ja üldpilt.

Ma ei taha siin pikemalt peatuda üksikute ainete käsitlemisel, kuna seda teevad eriala referendid. Küll juhiksin ma tähelepanu sellele, et õppekava koostamisel tuleb erilist rõhku asetada just sellele, et töö moodustaks tarviliku ainekogumiku sellest, mis on vajalik ülesseatud sihi saavutamiseks. Meil ei ole teada tundide arvu üksikuis koolides. Seepärast ei saa ma siin ka määrata tundide arvu igale ainele. Küll võiksin ma aga esitada proportsiooninõude üksikute ainete kohta. Minu arvates on normaalne, kui täienduskooli õppekavas suhe emakeele ja teiste ainete vahel oleks 75:25. See tähendab, et emakeele tundide arv on 75% ja teisi aineid kokku 25%. See võib tunduda liigse emakeele eelistamisena, kuid kogemused kinnitavad, et need lapsed, kes oskavad korralikult oma emakeelt, palju kergemini hiljem (skautlikes organisatsioonides, iseseisval lugemisel jne.) omandavad teadmisi ka kodumaa kohta. Ent need eesti lapsed, kes emakeeles on puudulikud, unustavad needki teadmised, mis nad on koolis õppinud.

Lõpuks veel paar ditaktilist-metoodilist küsimust: millal alustada täienduskooli tööga? Kas enne, kui lapsed on alustanud õpingutega põhikoolis, samaaegselt või hoopis hiljem? Raske on anda siin universaalset retsepti. Palju sõltub kohalikest oludest, võimalustest ja ka tavadest. Eesti keele puhtuse huvides on hea, kui lapsed täienduskoolis algavad vähemalt aasta enne põhikooli astumist. Veelgi parem, kui nad aasta-kaks on enne seda käinud eesti lasteaias või mängukoolis. Siis on nende kõne veel võõrkeele mõjust

rikkumata, kirjutamine läheb suuremate häireteta jne. Kuid sellel on ka omad nõrgad küljed: nende üldine kooliküpsus on nõrk, lugemisel ja kirjutamisel tuleb alustada päris algusest (tähekuju) ja nad jõuavad täienduskooli-east välja (lõpetavad kuus klassi) liiga noorelt, mil nad pole veel küpsed meie rahvuslike küsimuste mõistmiseks. Plusspoolele võib veel kanda ka seda, et need lapsed, kes enne põhikooli stardivad täienduskoolis, on eesti kooli tööle ja emakeelele palju ustavamad, kui need, kes sinna tulevad hiljem. Selleks on oma kindel psühholoogiline tagapõhi - esimene armastus! Varast koolist lahkumist saab kompenseerida ka täienduskursustega skautlike organisatsioonide raames või otse kooli juures.

Orienteerivainete käsitlemisel tuleb eriliselt jälgida laste õpinguid põhikoolis. Ajalugu ja maateadus algavad põhikoolis süsteematiliste õppeainetena kaunis hilja (4. ja 5. õppeaastal). Küll aga saavad lapsed neis aineis eelteadmisi kodulootundides. Nende ainete käsitlemine täienduskoolis tuleb viia võimalikult vanemaisse klassidesse, et mitte kulutada asjatult aega elementaarmõistete selgitamisele, mida nad põhikoolis nii-kui-nii õpivad. Ka laulmises ei piisa täienduskooli ajast m u u s i k a l i s t e t e a d m i s t e õpetamiseks, vaid need napid tunnid tuleb peamiselt pühendada e e s t i laulude õppimiseks. Seejuures tohib loota, et õpetaja teeks selge vahe rahvalike ja rahvuslike laulude vahel.

Kõigi ainete käsitlemisel on olulise tähtsusega, et me ei unustaks seda, et me töötame täienduskoolis. Täiendada saame ainult seda, mida me teame ja tunneme.

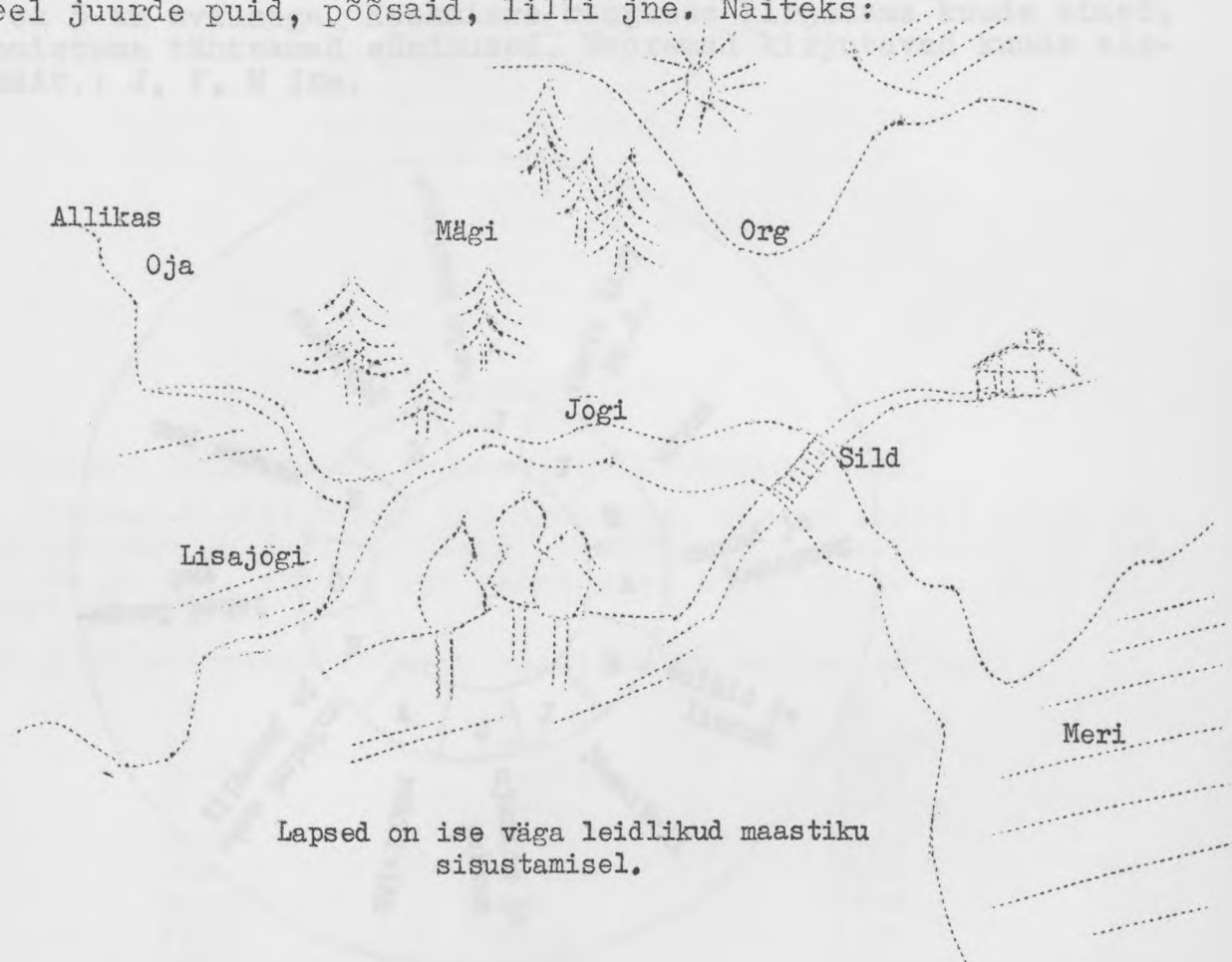
METOODILISI KÜSIMUSI TÄIENDUSKOOLI ÕPPETÖÖS.

Liidia Varul.

Vanasõna ütleb: "Häda ajab härja kaevu." Vahel tuleb tõsiselt pead murda, kust täienduskoolis õppetunniks materjali leida. Kuid kauplustest saadud pakkimispabereist, brošüüridest ja koju kirjastasti visatud reklaampabereist saab mõnikord suurepärasest materjali. Puuvilja-kauplusest saadud kotile on kunstnik loonud lihtsajoonelisi puu- ja aedvilju. Joonistame või kleebime ja kirjutame nimed juurde. Kevadel ja sügisel, kui on sibullillede istutamise aeg, saame tasuta igasuguseid uhkeid värvilisi pilte ja reklaame. Lõikame paraja suuruse välja, oleme jaganud mõnikord mitmeks osaks, kleebime vihikusse ja kirjutame kas ühiselt koos mõne jutu juurde või lapsed koostavad ise oma soovi järele. Ükski laps ei taha sellest ilma jääda. Kui ta on juhuslikult tunnist puudunud, teeb ta suure innuga selle puuduva töö tagant järele. Värviliste pliiatsitega märgib ära pikad täis- ja kaashäälikud. Oskuste ja vanuse järele on lapsed enamasti rühma jaotatud. Nooremas rühmas on omakord eelkoolialisi ja esimese klassi õpilased, keskmises 2. ja 3. klassi õpilased, kes on oma teadmiste poolest enam-vähem ühtlasel tasemel, kuna vanem rühm on rohkem kõikuv oma teadmiste poolest.

Esimeseks ülesandeks on igapäevaste ja uute sõnade juurdeõppimine. Alustame oma lähemast ümbrusest, klassist: aken, uks, sein, lagi, põrand jne. Kevadel ja sügisel võime välja minna, kui olukord lubab. Otsime tuttavaid puid ja põõsaid ja märgime nende nimed kaasaõetud vihikusse. Siin tuleb õpetajal kogu aeg tegevuses olla, sest küsijaid ja küsimusi on palju. Klassis joonistame ja värvime lehekujud ja kirjutame nimetused alla. Esimene sissejuhatus maatea-

duse õppetunniks algab mäe, oru, allika, oja, jõe jne. tutvumisega. Joonistame ca. 10 sm suuruse pildi, kuhu joonistame oma soovi järelle veel juurde puid, põõsaid, lilli jne. Näiteks:



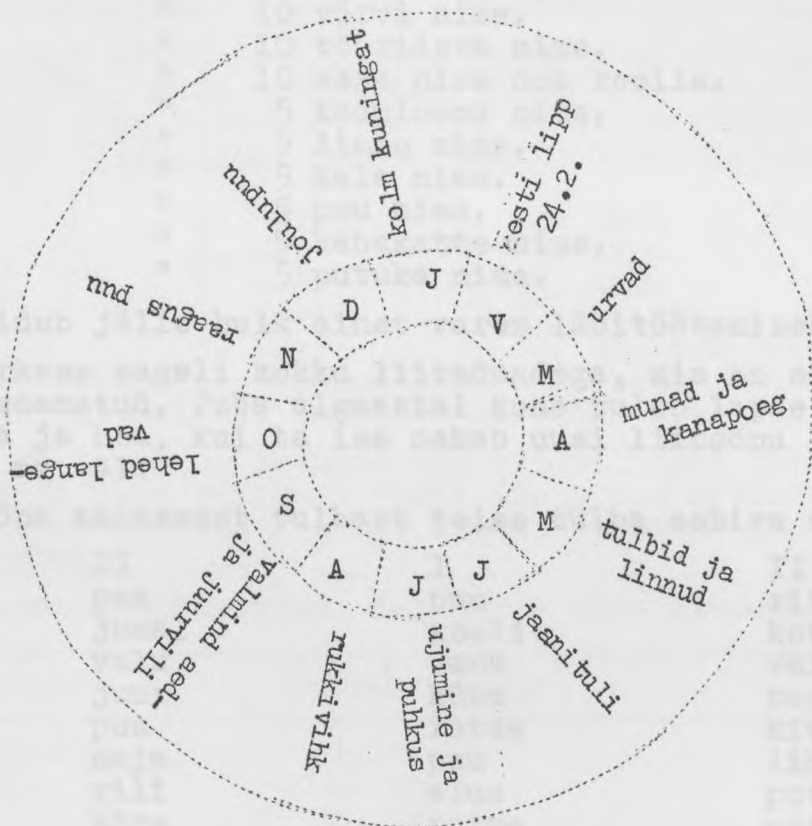
Õppevahendeiks on mul käärid, värvipliatsid ja liimipott. Õpi-me päevade, kuude ja aastaegade nimetusi järguiselt: Nädalapäevade kohta teeme tabeli, mis on jaotatud seitsmesse ossa. Kirjutame igas-se lahtrisse päeva nimetuse ja seni, kui töötan mõne teise rühmaga, joonistavad lapsed iga päeva kohta mõne vastava pildi, mida ta sel päeval tegi. Pärast kirjutame sõnadega alla. Näit.: /põiki vihikusse/.

Esmasp.	Teisip.	Kolmap.	Neljap.	Reede	Laup.	Pühap.
Pall	raamat	käbi	kell on seitse	müts	päike	kirik
Mängisime jalgpalli	Olin ees- ti koolis	Käisime kooliga metsas	Olin hun- du koon- dusel	Ema os- tis mulle uue mütsi	Oli ilus ilm. Män- gisime lu- mesõda.	Olime kirikus

Lapsed leiutavad ise, mida nad on teinud ja pärast on palju se-letamist ja jutustamist. Võib ka midagi muud joonistada ja kirjuta-da, mida ta oleks soovitud sel päeval teha.

Kuude-tabeli võib teha koos terve klassiga, kus nooremaid tuleb pisut abistada, näiteks kas või rõnga joonistamise juures. Et töö

oleks edukam, lõikan kodus kartongist ca 14-sm läbimõõduga kettad, keskelt ca 5 sm avausega. Keskmisse rõngasse kirjutame kuude nimed, üles joonistame tähtsamad sündmused. Nooremad kirjutavad kuude alg-tähed, näit.: J, V, M jne.



Kuude nimed on ennem vihikusse kirjutatud. Nüüd algab kirjeldus, mis igal kuul võib ette tulla. Näit. jaanuaris on kolmekuningapäev, veebruaris Eesti Vabariigi aastapäev, märtsis löövad urvalahti, aprillis lihavõtte pühad jne. Nii saame väga väikeste abinõudega palju materjali, mida saab elustada vahepeal mõne üksiku laulukesega, mis aabitsas leidub. Näit. "Teele, tee kurekesed" või "Mehikene".

Aastaaegadetabeli võib teha sama võttega, jaotatud nelja ossa.

Suureks abiks on olnud A. Roosi "Kiri-Kool", mis ei tohiks puududa ühestki täienduskoolist. Toon mõned näited: Nr 40 on antud 10 tähte, millede järele saab pika loo koostada. Kirjutatan tahvlile või tabelile 10 suurt tähte (võib ka rõngakujuliselt asetada). A.E.I.O.U.L.M.N.R.S. Osutan keppiga vastavale tähele, nooremad veerivad kokku, keskmine rühm kirjutab mõned laused vihikusse. Näiteks: "Armas ema. Anna mulle muna. Mina annan sulle ilusa suure muna. Sina, Anne, anna oma muna isale. Arno onu on meil. Arno onu nimi on Allan. Mina loen selle loo Ilmarile. Loe, loe, see on ilus asi. Meil on ilus suur sai. Anna Miisule saia. Miisu on looma nimi. Mis loom see on?"

Sellel eeskujul võib õpetaja ise tahvlile mõne uue tabeli koostada. Kirjutame ja joonistame juurde sööginõude nimesid: tass, nuga, kahvel, lusikas, kruus, kauss, pann, kastrul jne.

"Kiri-koolis" Nr. 42 leiame hea võistlustabeli:

Kirjuta	10	asja nime oma korterist.
"	10	söögiriista nime.
"	10	toiduaine nime.
"	10	mänguasja nime.
"	10	värvi nime.
"	10	tööriista nime.
"	10	asja nime oma koolis.
"	5	kodulooma nime.
"	5	linnu nime.
"	5	kala nime.
"	5	puu nime.
"	5	kehakatte nime.
"	5	putuka nime.

Siin leidub jälle hulk ainet varem läbitöötamiseks.

Meie pörkame sageli kokku liitsõnadega, mis on sageli pikad ja lastele arusaamatud. Juba algaastal kohe tuleb lapse tähelepamu sel-
lele juhtida ja hea, kui ta ise oskab uusi liitsõnu luua. Näit. "Ki-
ri-Koolist" nr. 41:

Liida sõna esimesest tulbast teise tulba sobiva sõnaga;

I	II	I	II
öuna	pea	puu	riist
hakk	jumal	kooli	kott
kevad	valu	vana	valgus
liiva	juur	kõhu	tass
töö	puu	ratsa	kivi
eba	maja	puu	liha
raha	vili	alus	pott
karja	kõrs	taime	poiss
lambi	hobune	lille	isa
õle	auk	pae	mantel

Mitu tuntud sõna saad, kui asetad kriipsu /-/- asemele erinevad
kaashäälikud? Kirjuta sõnad vihikusse.

- | | |
|---------|----------|
| 1. -aal | 8. -ala |
| 2. -eel | 9. -ale |
| 3. -iil | 10. -ali |
| 4. -uul | 11. -alu |
| 5. -ool | 12. -ana |
| 6. -uru | 13. -anu |
| 7. -aha | 14. -ara |

Õpilased, kes on jõudnud oma tööga valmis varem kui teised,
võivad saada mõned ülesanded. Näit.:

Muuda esimesed tähed: kiik, sai, mari, pall, kull, kass, nukk,
saar, kapp. Näide: kiik - riik, piik - tiik, mari - kari, hari, sari,
vari jne.

Paiguta tähed ümber, et saaksid uued sõnad: Pilk, -/kilp/, luik, -
/kilu/, viik, -/kivi/, kala, -/kaal/, pael, -/pale/, kerä, -/kare/
pulk-, /kulp/.

Peadmurdev ülesanne vanemale rühmale:

Ema saatis Kusti poodi kaupa tooma. Kusti kirjutas paberile,
kuid keegi peale Kusti ei oskanud lugeda. Mida oli ta sinna kirju-
tanud?

- | | |
|------------------------|------------------------------------|
| 1. Laak (kaal) | 7. kokortvohi (kohvikoort) |
| 2. usujut (juustu) | 8. maihapupi (hapupiima) |
| 3. nirpe (pirne) | 9. likutrade (kiluterad) |
| 4. nugat (tangu) | 10. grandipode (porgandeid) |
| 5. ahilase (sealiha) | 11. agitrüppirt (türgipipart) |
| 6. ahujusin (nisujahu) | 12. sumadandeglim (magus-mandleid) |

Võtame mõned sõnad ja koostame antud sõna tähtedest uusi sõnu. Aeg 5-10 minutit. Selle aja jooksul püüab iga võistleja antud sõna-tähtedest uusi sõnu koostada. Kellel on kõige rohkem sõnu, see on võitja. Sõnast "keraamika" võivad mängijad moodustada näiteks järgmisi sõnu:

- | | |
|---------|-----------------------|
| 1. Aer | 6. Raam |
| 2. Maa | 7. Kera |
| 3. Kaer | 8. Kama |
| 4. Meri | 9. Kaarik |
| 5. Mari | 10. Maakera jne. jne. |

Olen mõnikord vahepalaks andnud mõne sõna kodus lahendada ja olen tähele pannud, et sellest on terve perekond osa võtnud.

Suurem osa lapsi on skaudid või gaidid. Igal ühel on kodus "Tulehoidja", mida saab mõnikord tunni lõpupoole ristsõnade ja reebuste lahendamiseks kasutada. Sealt leiame ja õpime juurde palju uusi mõisteid ja sõnu.

Nüüd läheme kauplustesse. Neid võib olla mitmesuguseid.

Leiba ja piima	Toitaineid	Kala
1. Rukkileib	1. Suhkur	1. Haug
2. Sepik	2. Jahu	2. Ahven
3. Sai	3. Manna	3. Räim
4. Piim	4. Riis	4. Heeringas
5. Koor	5. Tangud	5. Tursk
6. Juust	6. Sool	6. Vähjad
jne.	jne.	jne.

Asja huvitavamaks tegemiseks tuleb loomulikult poode joonistada, et lapsel oleks elav ettekujutus, mida ta sellest poest saab osta. Nimekiri tuleb ühiselt teha, kusjuures lapsed ise otsivad nimed, kirjutavad tahvlile või teeb seda õpetaja.

Eelkooliealiste kirjajarjutused ruutudega vihkudesse. Et töö ei muutuks üksluiseks ja igavaks, joonistame ja värvime vahepeale.

Värvime ruute eri värviliseks.
 L L L L I L L L (joonistame tulbi)
 E I (värviline lilleõis) E I (värviline lilleõis)
 (joonistame kolmnurgad) A A A A A A
 N (lilleõis) N (lilleõis) N (lilleõis)
 M A (lilleõis) M A (lilleõis) M A (lilleõis)
 EMA (") EMA (") EMA (")
 N I M I (värvilised ruudud) N I M I (värvilised ruudud)
 M I N U N I M I E N N
 O N (värviline õun) O N (värviline õun) O N
 E M A L O N K A M M (joonistame kammi)
 P P P P
 R R R R R R R
 P I R N (värviline pirn) P I R N

Eelpool mainisin juba, kuidas teeme sissejuhatuse maateaduse tunniks. Esimese kontuurkaardi värvime ja kirjutame laulusalmid peale. Näit.: "Kas tunned maad" või "Uhti-uhti", mis oleme koolitunnis õppinud. Eriti väljapaistvalt värvime need kohad, mis laulus esinevad. Õpperaamatute puudumisel tulevad maateaduse- ja ajaloo-tunnid koostada oma fantaasia järele, milleks kasutame erivihikut. Sinna kirjutame lühikokkuvõtted, ajalehest väljavõetud pilte, kodumaa ülesvõtteid ja diagramme. Sügise algul saab iga õpilane vanemast rühmast nimedega põhikaardi, mille ta pärast kontuurkaardi täitmise juures saab kasutada. 1) Maakonnad värvida ja kleepida peale maakonna vapid. 2) Linnade kaart ja raudteed. Linnade vapid. 3) Maastiku kaart. 4) Eriti värvida vähemalt 10 saart, järved üle 5 rtklm, suured, mõned suuremad sood ja põhja rannik. 5) Kõige vanemate õpilastega oleme veel teinud ilmastiku- ja tööstusekaardi. Kohad märgime kaardile tähtede või numbrite abil ja kirjutame nimetused kaardi teisele küljele. Seda tööd teevad lapsed suure huviga, sest seal saab kleepida ja värvida. Ka ei unusta ta oma ainet, sest tal on elav ettekujutus oma läbivõetud tööst.

"Kiri-Koolis" nr. 14 leiame rida küsimusi, mida saame maateaduse ja ajaloo tunnis kasutada. Peale selle leidub seal veel palju häid ristsõna-mõistatusi: nr. nr. 18, 20, 22, 23, 24, 33, 38, 44. Selle ülesande täidab vanem rühm. Igal ühel on laual kaart, kust otsime vastavaid nimetusi. Õpime sellega ligemalt tundma kohti kodumaal ja leiame uusi sõnu ja mõisteid.

H. Rajamaa "Eesti Lugemik" II annab palju materjali nii ajaloo, kui ka maateaduse alalt. Mõningad näited: "Kalevite kants", - võtame lugemiseks ainult olulisemad osad, mis käsitlevad peaaesjalikult vanu ehitusi. Kleebime maateaduse-vihikusse Tallinna pildi ja teeme sinna juurde lühikese kokkuvõtte. Niisamuti kasutame "Ajalooline Narva", "Ringi ümber Hiiu saare", "Muistne Ugandi", "Vilsandi linnuriigis" jne. Et rohkem ainet saaks läbi töötada, siis valime ainult olulisema osa välja.

Mis puutub ajaloo-tundidesse, siis olen seal saanud käsitleda ainult üksikuid peatükke. Algame sissejuhatusega saksa kaupmeeste tulekuga 12. sajandil Väina jõe suudmesse, Ümera lahing, venelaste röövretked Eestisse, Paala lahing, taanlased Põhja-Eestis ja Tallinna linna asutamine, ristirüütliid ja orduaeg (lühidalt). Eesti mitme isanda all 16 sajandil (teeme kaardi). Rootsi aeg (kokkuvõte). Suur Põhja sõda ja vene aeg (kokkuvõte). Mõned ärkamisaja tegelased. Katkendid Vabadussõjast (ainet leiame H. Rajamaa lugemikust). Eesti vabariik. Kõike seda saab ainult konspektiivselt läbi võtta, sest aeg on väga piiratud, kuna lapsed kaovad juba koolist 13.-14. aasta vanuselt.

Kõige suuremaks tõmbenumbriks eesti koolides on jõulu- ja kevadpidu resp. emadepäev. Nooremaist tahab seal igauks esineda ja iga vanem tahab näha oma last esinemas. Mõni laps esitab juba sügisel kooli tulles küsimuse, millise osa tema saab. Poisid on rahul oma põialpoiste osadega, tüdrukud tahavad omakord olla kas lumehelbed, inglid, tähed või midagi muud. Õpetajale paneb see ülesanne suure töökoorma peale, sest valmis materjali on vähe, kusjuures tuleb laste arvuga ja nende võimeid arvestada. Siin tuleb tõsiselt samme astuda ja koguda sellekohast materjali, mis igal õpetajal on olemas. Kuhu on jäänud "Põimikud", milledest kõneles õpetaja Alma Randes eelmistel õppepäevadel? Teretulemast oleksid ka küsimuslehed maateaduse ja ajaloo aineil, mida Eesti Komitee võiks paljundada ja koolidele saata.

EESTI KEELE ÕPETAMISEST TÄIENDUSKOO- LIS.

Helga Kerstell.

Minu ülesandeks on kõnelda eesti keele õpetamisest täienduskoolis. Sellel alal olen kogemusi saanud ja tähelepanekuid teinud Eskilstuna täienduskoolis töötades. Mõeldes üks kord nädalas töötava täienduskooli ajapuudusele ja piiratud võimalustele, on igale selge, et õpetaja peab alati ise otsustama, kuidas imet teha - eriti kolme viimase klassiga, kellel praeguse tunni-kava kohaselt on 45 minutit eesti keelt nädalas. Sellest ajast kaob veel osa aktuste ettevalmistamiseks ja mõne elavama õpilase korraks kutsumiseks. Lühim kooliaasta on meil olnud 27 õppepäeva ja pikim 33 õppepäeva. Ka laste teadmised pole enam nii ühtlased kui need olid veel mõned aastad tagasi. Mineval aastal oli meil I. klassis üks õpilane enam-vähem umbkeelne, kaks ei tunnud algul ühtegi tähte, kõnelesid aga eesti keelt, üks veeris, kaks lugesid ilusasti ja kirjutasid, üks aga oli umbes II ja III klassi vahemaal. Olen varem aastail katsunud seesuguseid õpilsid viia üle teise klassi. See on aga ekslikuks osutunud. Andekas laps on meelsamini oma klassi täht kui kõrgema klassiga kuidagi sammu pidada. Pealegi koolis, kus kaks klassi koos töötavad, võib sarnane "targakene" meeleldi etteütlust kaasa teha koos kõrgema klassiga, aga tal ei jää keeleõpetuses lünki. Seesuguses klassis, eriti esimesel aastal, nagu siin näitena tõin, tulebki alguses iga õpilasega eraldi töötada. Pikapeale väheneb vahe õpilaste teadmises. Siin aitab lapsi palju vanematega koos tehtav kodutöö. Mõistetakse hukka kodutööd, kardetakse, et lapsed katkestavad koolikäimise selle tõttu. Kahjuks ei jõua ajannappuse tõttu ilma koduse tööta kuhugi! Pealegi tekib lastel kooli vastu rohkem lugupidamist, kui ta tunneb, et see pole mängimine. Eriti kehtib see lastevanemate suhtes. Selline pingeline töö nõuab ju õpetajaltki väga suurt panust. Praegu on meil veel see eelis, et täienduskoolide õpetajad, lisaks oma erialalisele ettevalmistusele, on lõpetanud Eestis emakeelse gümnaasiumi või seminari.

Tuleks tõsiselt küsimuse alla võtta eesti keele tundide arvu suurendamine täienduskoolis, sest maateadust ja ajalugu õpib ta ka noorteorganisatsioonides. Praeguses olukorras võib eesti noor teada Eesti järvede pikkust meetreis ja Eesti tööstuse omaaegseid saavutusi, ta võib aga võhik olla eesti kirjanduses, rääkimata heast keeleoskusest ning võimest lugeda eesti kirjandust ja ajalehti. Noorte sõnavara on liiga ühekülgne! Näit. 16 a. noor arvas "adra" olevat linnu ning teine ütles, et lammas hirnub. Need pole üksikjuhud, ei ka midagi häbenemiseks, tuleb lihtsalt tõsiasju arvestades katsuda seesuguseid vigu parandada.

Omas koolis olen katsunud igati laste keelevaistu arendada. Heaks abinõuks on osutunud etteütetus. Juba esimeses klassis võib kevadpoolal alata väikeste paarisõnaliste lausetega. Kui ilmub tahvilile lõpuks terve laul, on rõõm suur. Esineb neis sõnus vältevaheldusi ja iga eestlase kirstunaelu, k, p, t eriaastmeis, on palju saavutatud, lastes palast sõnade lugemisel pliiatsiga või näpuga taktili juurde lüüa. Pikkade häälikute ja tugevate astmete puhul läheb takt segi, ning lapse tähelepanu on juhitud häälikute eripikkusele vägagi lõbusa võttega. Hiljem hakkavad nad ise oma vigu hääldades kuulutama ning tavaliselt õige varsti ka seletama, milles viga seisneb. Nii õpib laps ka oma lugemist jälgima - kõrv harjub kuulamisega. Minu arvates on hästiarenenud keelevaist meie täienduskooli põhiline alus. Kunagi ei jõua meie lastele raskemaid ja kee-

rulisemaid pöördkondi ja käändkondi kätte õpetada, rääkimata pöördvormidest. Õpilasele tuleb pähe tuupida mingi tugisammastik eesti keeleõpetusest. Õpetajal tuleb teha täpis valik, selleks peavad aga tal omal olema suured teadmised eesti keeles. Ei saa valida küllusest olulisema, kui ei tunta kõiki väärtusi. Selleks tuleb igal sügisel kava tehes oma teadmisi värskendada. Ainukesiks käsiraamatuks Rootsis on Henno Jänese "Eesti keele grammatika" I ja K. Meikupi "Eesti keele kirikursus" (häälikuõpetus). Viimane neist on lühikene kokkuvõte, on pühendatud häälikuõpetusele. Grammatika õpik on vastav gümnaasiumikavale, seega sobiv õpetajale käsiraamatuna. Mõlemast võib pealegi leida häid etteütlusi ja harjutusi klassis kasutamiseks, kui õpetaja ise ei koosta vastavaid harjutusi, mis annaks vastavalt klassi tasemele parimaid tulemusi, aga see on tihti liiga aega nõudev.

Õpilasele on esimeses klassis parimaks õpperaamatuks H. Rajamaa "Aabits". Neid huvitavaid lugemispalu võib õpilane kodus ära kirjutada, niisamuti klassis sel ajal, kui õpetaja juhatab mõnda hädalist. Olen lasknud I klassis kodus pilte joonistada tingimusel, et nad igale esemele nimetuse juurde kirjutaksid ja siis klassis teistele pildi sisu jutustaksid. Oleme ka ajakirjadest samaks otsarbeks pilte lõiganud. Paaril aastal kasutasime liikuvat tähestikku, millega õpilased ise tegid lauale lauseid - hinnatud lõbu!

II klassis saab alata juba H. Jänese "Meie emakeel" I. Peale "Meie emakeele" kolme osa on ilmunud USA's Hans Roosi toimetusel vihkudena "Kiri-Kool". Kahjuks seda õpikut enam ei ilmu - seega on mõeldav see ainult õpetajale käsiraamatuna. Seal on häid lugemispalu ja harjutusi! Eelmisel aastal ilmus New Yorkis Aleksander Laane "Emakeeleõpik". See on keeleharjutuste kogu. Kuna aga H. Jänese "Meie emakeel" on ühtlasi keeleõpetus selgituste ja reeglitega, siis olen kasutanud "Meie emakeel" I kolm aastat ja hiljem III osa. Kui aga mõnes koolis lapsed saavad tasuta õpikuid, võiks vahelduse mõttes kasutada ka II osa samast õpikust. Meie peame ise tegema harjutuste valiku, kuna õpik on koostatud korralise kooli jaoks, pealegi on nii II kui III osas palu, mis ületavad õpilaste teadmised ja võimed. Pedagoogiliselt on aga tulemused paremad, kui õpilane näeb, et ta jõuab edasi ja võib alustada uue raamatuga. Isegi korratakse vanast raamatust sel juhul parema meelega.

Kordamine ja laste isetegevus annab parimaid tulemusi. "Meie emakeele" hääliklünkadega harjutused on põnevad ja head - laps peab mõtlema. Need on sobivad kodutööks. Kahjuks on II klassi osas liiga vähe k, p, t harjutusi: näit. nr. 27 - 33. Sama lugu on H. 22, 23. Kahjuks on tarvitatud sisult väga õigeid näiteid, aga tähenduslikult lapsele arusaamatuid. Näit.: Kuub ripub nari otsas, ära narri meest. Hea alus keeleõpetuse seisukohast, aga sõna "nari" on lapsele võõras ja ka asjata õppida, kui ta ei tea olulisemaid nimetusi. Kui õpetajad ise koostavad harjutusi ja etteütlusi, siis tuleb mõelda sõnadevalikule ka otstarbekuse seisukohalt. Lapsele jääb palju arusaamatuks või me koormame teda asjata. See on praegu kõigi õpikute juures veaks, et sõnavara pole suudetud kohandada uutele nõuetele. Olen II klassis juba jõulust III klassi kursusega alanud. Aluse, öeldise ja vahemärgid õpivad nad riigikoolis, sellele ei pruugi aega raisata. Sidesõnade harjutusi ei saa vahele jätta, kuna lapsed ei tunne nende sisulist tähendust. Võib aga teha igast harjutusest ainult osa, hiljem vahetevahel põnevuse mõttes tahvlil harjutada. Lõbustamiseks võib öelda lastele ette raskeid lauseid, kui need ainult on toredad. Näit.: Ahv käis kahvliga rin-

gi. Igas sõnas on kindlasti viga. Kuna aga kõik lapsed on ahvidest huvitatud, jääb lause meelde, kuigi keele seisukohalt on raske. Kes siis järgmisel tunnil selle lause õieti kirjutab, on päevakangelane. Nii saab lastele esimeses 3 klassis palju pähe tuupida! Töötulemused on paremad, kui sügisel asetame nõrgemad õpilased vaheldumisi heade õpilastega istuma ja lubame häid õpilasi oma nõrgemaid kaaslasi aidata. See tekitab klassis ühtekuuluvust ning nõrk õpilane ei satu paremate naerualuseks oma hullude vigade tõttu. Nii kirjutab praegu väikene pooltaanlane koos teistega hoolega etteütlust ja ei tunne ennast kuidagi lollina. Ta oli kohutavalt uhke, kui ta ühel päeval kirjutas veata tahvlile: Supp on soe! Klassis võib ka korraldada võistlusi, aga ainult kui nõrgemad kuidagi ei satu häbipinki. Vähem hädaohtlik on riielda laiskade ja vallatutega, seal on tihti oma südametunnistus juba kohtunikuks!

II klassist tuleb neil vahet teha oleviku, mineviku, ainsuse ja mitmuse vahel. Ka pikad ja lühikesed häälikud ja astmevaheldus tuleb käsitlesele. Kui joonistame neile trepi, millel b, d, g ronivad kuni kk, pp, tt-ni ja alguses laseme neid sõnu asetada vastavale trepiastmele ning ise vigu hääldada või sõnade taktis marssida, siis on päris kenad tulemused. Ka käänetega võib peale alata, eriti kui II klass töötab koos III klassiga ning palju juba ühe kõrvaga kuulnud. Rasked on omastav ja osastav, teised lähevad palju paremini kui neil juba alguses vastavad küsimused esitame, nii et nad sealt lõpu kätte saavad. Küsimuste puhul on nüüd õige aeg neile selgeks teha, et "mis" ei hinga ega pole kunagi hinganud. Varsti naeravad juba ise kui jutustuses algavad: Koer, "mis" või üks mees, mis jne. Palju on kõneldud käänete õpetamise vasta. Meie ei saa aga mööda käänetest. Vanemate õpilastega hiljem töötades, on esimeseks huviks alati käänded. Kas see on õpilaste rahvuslik uhkus eesti keele omapära suhtes või õpilaste nõrk koht - ei tea öelda. Hiljuti ütles aga keegi gümnaasiumi noor suure uhkusega, et eesti keel olevat veel keerulisem kui prantsuse keel. Meie keele rikkus ja omapära ei kohuta noori! Koolis tuleb sellepärast proovida nendega palju raskeid asju, mis endalegi tunduvad hullumeelsetena - midagi jääb ikka meelde. Andsin kunagi II klassile omastava ja osastava harjutuse, teades, et see oli neile liiga raske. Kõigil oli töö tehtud. Kui klassis harjutuse läbi võtsime, oli üks poiss sel päeval eriti tark. Lõpuks ei suutnud ta enam pidada. Läbi klassi kõlas rõõmus hõige: "Sellepärast ma tean täna, et isa õppis kodus minuga." Isa ja poisi hea koostöö tulemusena hiilgas poiss klassis ning järgmine kord läks veel rõõmsama meelega abi paluma. Mina olin sel päeval isale väga tänulik - poiss taipas omastava ja osastava vahet ja aitas klassis teisigi. Pikad ja kaksiktäis- häälikud ning i, j sõna sees on pähkliks. Muret teeb igale õpetajale h sõna algul. Meie hääldame "obune", aga nõuame lapselt, et ta kirjutaks "hobune". Sama on sõnalõpu/s-ga. Vars - varss! Siin ei aita muud kui neil tuleb enamtarvitatavad sõnad pähe õppida! K, p, t - s, h kõrval on ka pähkel, ning sõnad "lootma", "sõudma" ning sõna kärbes-kärbse - selles teevad kõik vigu.

II klassi kursusega jõuan tavaliselt enne jõulu valmis ja IV klassi kursuse lõpetan III klassi jõuluks. Raske on täpset jaotust teha, üks klass on virgem kui teine! Raskusi on ka arvsõnadega, eriti järgarvudega. Lapsed tavaliselt jutustuses katsuvad hoiduda suurist järgarvest, neid tuleb terve kooliaja harjutada. Liit- ja lihtsõnadega on palju kergem lugu. Kui näit.: "Aias õitsevad lõvisüdamed" - lasta neil seletada, milline tähendus oleks, kui kir-

jutaksime "lõvi südamed" - siis on asi selge.

Kolmanda klassiga olen harjutanud juba jutustamist. Kas loeme klassis I. Kiiseli "Vikerkaarest" lühijutte klassis, mida nad kohe ise peavad jutustama või loevad nad kodus vabal valikul. Kui neid meelitada käänete ja kesksõnade abil lauseid lühendama või juhtida nende tähelepanu alalistele kohmakatele kordamistele, hakkavad nad varsti jutustavat kuulatama, et üksteist parandada.

Isiklikult usun, et kuni V klassini saab palju enam ära teha kui hiljem. Eriti 10, 11-aastased poisid keerutavad ja kruvivad end pingil ning suur osa neist lõpetaksid kohe selle "vabatahtliku" kooli, kui vanemad lubaksid või teiste ees ei hakkaks häbi. Nende teadmised kaovad kuhugi mõistatuslikku kuristikku. Mõni imesähvatus tekib, kui tõesti suudab nende huvi millegagi kõita. Sarnaseks vahendiks on tihti raskete lausete kirjutamine tahvlile. Siis ei taha keegi "loll" olla. IV klassi lõpuks on ju olulisim osa "Meie emakeel" I läbi võetud. V klassis algame "Meie emakeel" III osaga, ühtlasi vahest I osast korrates. Ka need klassid peavad kodus tegema harjutusi, olen aga klassis sageli kontrolliks lugenud õpilastega kodutööle sarnaseid harjutusi. Enam ei minda kodus isalt-emalt abi paluma, selle järgi on ka pahatihti teadmised ning kodutöö ilme. Raskusteks on teo- ja tegijanimi. Mõelge: "Müüja tahtis meeleldi müüa." Kui raske see on! Ma-, da- tegevusnimede tuletamine, kesksõnad, lühikene sisseütlev, raskemad sõnaliigid, nagu "käsi, ümbrik, aken, uus, lõppema, tooma, töötama, minema jne. Käskkõne, kaudne kõne, tehtavik ja lõpuks i-mitmus. Palju neist võtta, see on raske küsimus. Igatahes nii palju, et õpilasel kõigest aimu oleks ja ta hiljem ei loe eesti keelt nagu hiina keelt. Kodus selliseid asju talle ei õpetata! Me ei saa tulla reeglite ega tabelitega. Peame klassis seesuguseid asju nii palju harjutama kui aeg lubab, selleks on õpikuis palju häid harjutusi. Kahes viimases klassis tuleb neile õpetada uusi sõnu ning kas või vahet "hoidma-hoiduma". Tuletus- ja lauseõpetus jäävad paratamatult vaeslapse ossa. Ka "Teie" tarvitamine on raske - lapsed sinatavad vanemaid ja lähemaid eestlasist sõpru, neil on harva vaja kasutada viisakusevormi, seda peab koolis harjutama. Kirjakirjutamine on samuti raske, seda võib harjutada kodutööna. Kirjandite kirjutamine annab vähem tulemusi kui jutustamine. Kodus teevad head vanemad kirjandid valmis, klassis kulub aga nii liiga väheste tulemustega vägagi väärtuslik tund. Peale lühikeste etteütluste olen kahes viimases klassis andnud tõlkeid, et harjutada ase- ja mäarsõnade tarvitamist ning käänete õigesti paigutamist. Kord andsin 3 - 6 klassini sama tõlke, teinekord sama etteütluse. Tulemused ei olnud üllatavad. Kõige nooremas klassis leidis peagu vigadeta töid ja viimase klassi nõrgim õpilane tegi kohutavalt vigu. Nii ebahütlane on täienduskooli tase! Umbisikuline tegumood on väga raske, aga sellest saab üle, lastes neid jutustada. Viimases klassis olen võtnud eesti kirjandust H. Rajamaa Lugemik II põhjal. Kahjuks ei jätku aega katkendite lugemiseks. Selles vanuses lapsele ütleb kirjanduslugu veel vähem. Aga kui ta õpib eesti ajalugu ja maateadust, siis peab ta õppima ka eesti kirjandust, muidu on tal edaspidi väga raske seda nii olulist lünka täiendada. Pealegi unistame sellest, et kord meie lapsed võõrsil ilmunud raamatud läbi loevad ja meie kadudes kirjastustele truuiks jäävad. Kuidas saab aga seda, kui ta üldse ei tea, et eestlasil on nii palju väärtuslikke kirjanikke. Samas aga õpib ta võõraist kirjanikest juba algkoolis. Nad suudavad mällu jätta tähtsamate kirjanike nimesid ning mõne teose. Olen vahest klassis kõnel-

nud väikesi valesisulisi lugusid, mida nad siis parandavad, või esitanud küsimusi, nagu - "Kas Külmale maale" jutustab Alaska kul-lakaevajatest?" "Kas Juhan Liiv oli rikas Tallinna kaupmees." Sar-nased ja hullemad, kui aega on, siis ka värviküllasemad lood tekita-vad klassis elevust ning neil on hiljem palju enam meeles. Võib ju neile seletada, miks Tammsaare nimetab oma raamatut "Tõde ja õigus!" Neile jääb kahtlemata meelde Pearu ja kui sõnavara lubab, võib ju uudishimust sarnane kirjandusepõlgur hiljem suure huviga terve sar-ja läbi lugeda. Me ei saa eeldada, et kõikides kodudes kõneldakse kirjandusest. On tal aga aimu, on ta kuulnud nimesid, siis parajal momendil tekib huvi!

Gaidide ja skautide keelekursusel olen neile suure eduga jutus-tanud eesti uemast kirjandusest ja ka noorte arvamist küsides. Soo-vitakse rohkem psühholoogilise sisuga raamatuid või ajastukirjeldu-si. Kardetakse sõjaromaane, kuigi muus keeles loetakse innuga veri-seid asju. Maaelust ei taipa nad palju, kahjuks! Kui klassis lasta valjusti lugeda, siis saab maaelu käsitlevaid oskussõnu seletada, aga see on neile ikkagi võõras maailm.

Selge on, et igal õpetajal on kõigis esitatud küsimusis omad kogemused ja tööviisid. Me peame säästma aega, sõeluma hoolega kõi-ge olulisemat ning alati kohe heatahtlikult õpilast parandama. Iga päev toob uusi aimamata vigu. Iga uus sügis uusi pettumusi. Parim-gi õpilane on unustanud uskumatult palju. Näeme iga päevaga kuidas meie ilusasse eesti keelde poevad pärisrahva keele mõjul kohutavad vead. Kui meie koolis ei püüa neid parandada, siis pole lootustki, et meie keeleilus kõla puhtaks jääks. Hea on, et noorteorganisat-sioonid on sellele tähelepanu juhtinud. Kui nad suudavad oma üri-tusele meie vanemaid eesti keele erialainimesi kaasa tõmmata, siis ehk saaks palju ära teha. Meie ei jõua kuhugi ainult sundimisega, aga me jõuaksime kaugemale, kui kõik täiskasvanud võtaksid omaks pühaks kohuseks nii kodus kui väljas noortega tegeldes võimalikult palju erinevaid ja uuemaid sõnu tarvitada ning noortega kõnelda ole-vikust. Kool õpetab noortele õigekeelsust. Kui eesti rahvas ühisel jõul katsub noortele õpetada rohkem eesti keelt, siis suudab noor oma emakeelset kirjandust lugeda ning koosolekuil asjalikult sõna võtta või ägedalt vaielda - tal on huvitav ka eestlaste keskel. Ärgem pilgakem ega tehkem märkusi imelikkude vigade puhul! Seleta-gem neile vahel teatava naljatooniga. Näit.: poiss laulab "poojad" "pojad" asemel. Kui me sel puhul kõvasti naerame, ta punastub ega andesta sellist auhaavamist kunagi. Kui me talle aga asjalikult sel-geks teeme, et viga oli väga saatuslik, aga see võib igal ühel juh-tuda, siis ta kahtlemata enam kunagi seesugust viga ei tee, aga meeledil laulab ka hiljem sama laulu.

MAATEADUSE ÕPETAMISEST EESTI TÄIENDUSKOOIIDES.

Kaarel Kallak.

Kui ma rida aastaid tagasi alustasin eesti lastele Eesti maa-teaduse õpetamisega, lähenesin ma probleemile teatava kergemeelsu-sega. Tuginedes oma teadmistele neil aladel, omandatud Eestis nor-maaloludes ja pähe tuubitud asjatundlikkude eesti pedagoogide poolt vanuses, kus õpitu istub mälus kogu eluaja, lootsin nende põhitead-mistega anda lastele seda, mida meie tänapäeva oludes vajalikuks peame - nimelt kondikavalised teadmised kodumaa välise näo kohta.

Samast vaatevinklist lähtudes toimus siis ka töö esimeste aastate jooksul, õpperaamatu peatükke suuliselt ümber jutustades ning peagu ilma igasuguste abivahenditeta.

Hiljem aga, tehtud töö tulemusi analüüsidest tundus, et lastel oli nende poolt raske mingit erilist vaimustust aine suhtes esile manada, eeldus, mis minu arvates on esmase tähtsusega aine kerge ning jäädava omandamise juures. Näeme seda kas või eneste juures - kas ei ole nii, et paljud meist sõja ja sellest johtuva pagulaspõlve tõttu on sunnitud leiba teenima alal, mis meid sisemiselt külmaks jätab. Seda enam tunneme rahuldust ning vaimustust jälgides arengut meile südamelähedastel aladel, kuigi nüüd ehk vaid hobbynä, vabaaja - harrastusena. Hulk fakte jääb nagu iseenesest mällu vaid meid huvitavat erialakirjandust jälgides, kuna töökohal peame endid pigutama, et ajaga kaasas käia ning absorbeerida ainet, millega päevast-päeva ometi otseselt töötame.

Niisiis jättis aine lapsed pealtvaatajaiks. See oli midagi, millest õpetaja rääkis tahvli juures, ja mida kodus tuli paremal juhul katsuda pähe tuupida, kui rootsi koolitööst aega ja tahtmist üle jäi. Halvemal juhul jäi see sinna paika.

Miks see siis nõnda oli, küsime. Põhjusi oli palju. Lastel puudusid õpikud. Kasutasin ise August Lehe õpikut "Eesti", kuid see oli trükist otsas juba aastaid, nii et lastel polnud seda võimalik muretseda.

Üks olulisi põhjusi, mis küll ainuüksi minu isiklikule arvele tuleb kirjutada, oli minu nõrk alus aineõpetamise metoodika juures. Arvan, et leidub nii mõnigi, kes siinkohal äratundvalt peagu noogutab, sest ilma igasuguse seminariharidusega võtab hea hulk aega, enne kui oma kogemuste varal vajalikud "nõksud" ära jõuab õppida. See tähendas omakorda, et lähenesin ainele, mida pidin edasi andma, teatava ükskõiksusega, mis omakorda tulenes mu ebakindlusest. Selgus aga peagi, et see on kardetav, kuna lapsed tajuvad seda ning profiteerivad puht-alateadvuslikult õpetaja ebakindlusest.

Kuna täienduskool, kus mina töötasin, tegutseb vaid 3 tundi nädalas, oli pealegi selle äärmiselt lühikese aja jooksul raske kohe alguses leiutada kuldset kesktee, mis võimaldanuks lastele ainet huvitavaks muuta, ning ometi kavaga kevadeks läbi jõuda, ilma et oleks tarvis arendada metsikut lõppspurti viimastel kevadistel koolipäevadel. Ei saa ka nõuda liigset kodust töökoormat lastelt, kuna nende peamine õppekoormus tuleb ju ikkagi rootsi koolist, kes loomulikult ka üritab teha oma parimat. Töötaksime laste igapäevase koolitöö ja rootsi kooli eesmärkide vastu, kui nõuaksime, et lapsed esmajärjekorras eestialalisi õppeaineid tuuksid.

Kummalisel kombel leidis siiski rohkesti lapsi, kes ka selles perioodis suutsid mitte ainult omandada, vaid omasid juba enne algteadmisi kõnesoleval alal. Sellest peab tegema järelduse, et nende laste kodudes käsitletakse vastavaid teemasid, teadlikult ja sihikindlalt, või rohkem kadunud õnnemaailma taga nutmise tähe all, kuid et sellest ometi on midagi lastele külge jäänud.

Nii et ikka ja ikka jälle jõuame tagasi teesi juurde, et eesti täienduskooli edukale tegevusele pannakse parim alus eesti kodus, perekonna keskel kodumaa-alaseid aineid puudutades, milleks ju leidub hea tahte korral tuhat võimalust.

Kokku võttes ei suutnud ma niisiis lastes erilist entusiasmi luua kohaste õpikute puudumisel, ajanappusel koolis ja kodus, ning ainele liiga mehhaaniliselt lähenemise tõttu.

Mida teha? Asusin uusi teid otsima.

Lähtusin sealjuures tihti printsiipidest, mida olin omandanud ühenduses oma igapäevase tööga teenistuskohal. Tegelesin seal umbes samal ajal, kui need probleemid aktualiseerusid, kontoritööalade ratsionaliseerimisega. Ühenduses sellega põrkub vahetevahel kokku ka inimeste õpetamise probleemiga. Siinkohal on muidugi tegemist täiskasvanuile uute töömeetodite õpetamisega, kuid ideed on ju alati laenatavad ja kohandatavad. Nii kogesin, et mida rohkem õpetatava isiku viiest meelest on tegevuses ühenduses õpetatava aine vastuvõtmisega, seda suuremad on võimalused, et valdav osa ainest ka mällu jääb. Kui õpilane ainult loeb raamatut, on võimalused suured, et mõtted valguvad laiali, ning seda ei saa õpetaja efektiivselt kontrollida. Meie lastel täienduskooli neljandas klassis tekitab pealegi eestikeelse erialalise teksti raamatust lugeminegi juba raskusi, ammuigi siis veel selle sisu vahetu omandamine. Kui laps ise seda teksti valjusti loeb, läheb juba keskendumine paremini, kuid kui palju mällu jääb, on ikkagi kahtlane. Kui laps kuulab jutlustajajutustust, siis peab see tõesti huvitav ning haarav olema, siis on sellest kasu ja selle sisu jääb vähemalt osaliselt meelde. On ettekanne kesine, mõtleb õpilane loomulikult millelegi huvitavemale. Kui nüüd ka silmad köidame kaartide, piltide, tahvlile joonistamise või muu näol, on juba suuremaid väljavaateid õnnestuda. Tegelikult peaksime lastele võimaldama oma vanemate maad ka nuusutada, maitsta ja kombata, kui see läbiviidav oleks, ja teatavaid võimalusi selles suhtes ehk ongi, nagu hiljem näeme.

Me alustame tavaliselt maateaduse õpetamist neljandas klassis, mis tähendab, et ainet on võimalik vahendada kolme õppeaasta jooksul. Võtsin läbi maateaduse kava täpselt samal kujul kolm aastat järjest. See toob loomulikult endaga kaasa, et õpilane kuulis sama juttu kolm aastat järjest, kuid eks see taga aine parema omandamise! Leian, et pole mõtet maateadust nii materjalirikkaks paisutada, et kavaga ühe talve jooksul läbi jõuaks, kuna meie ülesanne on ju põhiteadmisi istutada, mitte spetsialiste produtseerida, milleks meil pealegi puuduvad vahendid ja ressursid. See maateaduse õppekava kolmekordne läbitöötamine on pealegi lastevanemate koosolekuil informatsiooni korras arutusel olnud ja proteste pole esinenud.

Tähtis osa õppe- ning käsiraamatute alal on minu aravtes täita mõningail paguluses ilmunud trükistel, millede hulgas erikoha omavad EKK koguteosed "Meie maa" ja "Eesti talu". Kuna need raamatud on üsna kallid, pole mõeldav, et õpilased neid kasutaksid õpikuina, kuid õpetaja käsiraamatuina on need ülisobivad. Koguteoses "Meie maa" on aine jaotatud lähtumiskohaga administratiivseist ühikuist, niisiis maakondade järele. Leian selle olevat praktilisema A. Lehe süsteemiga võrreldes, kes töötab piirkondade järele, millel on looduslikud piirid, nagu Vooremaa, Põltsamma, Haanja-maa, Peipsi rannik jne. Sellise jaotuse juures hakime kodumaa liialt peeneks ega saa anda ülevaadet suuremas ulatuses. Pealegi on maakondlik jaotus vähemalt Rootsi osas võrreldav läänisüsteemiga, mis on lastele arusaadav. Edasi on "Meie maa" maakondlik ülesehitus kombineeritud maakonna ajalooliste, majandusgeograafiliste, geoloogiliste, potaaniliste, kultuuriliste ning statistiliste aspektidega, mis annab rikkalikke võimalusi ainest maakondlikus ula-

tuses mitmekesisemat pilti luua.

Sellest rikkalikust materjalist lastele vajaliku ja arusaadava kontsentraadi andmiseks proovisin konspektiivset meetodit. Kirjutasin iga tunni kohta paarilehelise kokkuvõtte, mille paljundasin piiritusduplikaatoril, ning jagasin välja alles tunni lõpul, koduseks läbilugemiseks. Et lapsi tõesti sundida materjali läbi vaatama, kirjutasin tunni lõpul tahvlile kaks-kolm küsimust, mille vastused peitusid tunnil lõpul välja jagatud konspektides.

Kui nüüd edasi siirduda iselugemise ja pealtkuulamise juurest silmakõitmise metoodika juurde, peame tunnustama, et olukord on täbaravõitu. Olemasolev pildimaterjal leiduvais õpikuis on vananenud ega talu võrdlusi nüüdisaja nõuetega, mis lapsed alateadlikult moodsale õpikule asetavad. Ollakse harjunud värvilise pildimaterjaliga, huvitava ning elava lay-out'iga, ning kui eesti kooli õperaamat siinkohal alla jääb, teeb laps automaatselt otsuse: eesti koolis on kõik hall, igav, aetakse minevikku taga, ühesõnaga: eluvõõras.

Tahaksin siiski mõningaid võimalusi siin kirjeldada, mis meil aitaksid puuduvat raamatupildi materjali asendada. Need võimalused on meil ehk juba olemas, kuid ei leia kasutamist, või siis tulevad luua ja on lihtsalt loodavad.

Suurem osa eesti täienduskoolidest töötavad loodetavasti rootsi koolide ruumides, kus ka suurem osa rootslaste oma vabaharidustööst toimub. Ei tahaks uskuda, et Rootsis leidub koolijuhataja, kes keelaks eestlastele oma kooli kaardi- ja pilditahvlite kogu kasutamist. Eesti kaarte seal muidugi ei leidu, ning kui täienduskoolil puudub EK Orto poolt umb. 10 aastat tagasi välja antud Eesti kaart umbkaudsete mõõtmetega 75x100 cm, on lugu täbar. (Nim. Eesti kaarte on praegu Stokholmis "Välis-Eesti talituses müügil, koolidele hinnaga kr. 10:-.) Meie saime neid kaarte kaks tükki, kliisterdasime need poest ostetud odavale riidele ning monteerisime liistud üles ja alla äärde (demonstr.). Kaardi nõrgaks küljeks on kõrguste erivärvidega märkimise puudumine, selle eest on kaardil näidatud metsa-alade levik Eestis.

Eesti kaarti võime täiendada Põhjala kaardiga, mis leidub kõigis Rootsi koolides ja kus Eesti on peal kogu ulatuses. Nii saame selgitada Eesti asendit Põhja-Euroopa riikide hulgas ja selle geograafilist asendit võrreldes meie oma asupaigaga Rootsis (demonstr.)

Loomulikult võib alati kasutada klassitahvlit selleks, et illustreerida seda, mida tahame ütelda. Kui õpetajal on enne kooli algust aega, võib ta illustratsiooni valmis teha juba enne tunni algust, sellega aega võites, või ka joonistada vahetunnil. Veel efektiivsem on aga otsene tunni ajal joonistamine. Eelduseks on loomulikult teatav joonistusoskus. Ühenduses asja mainituga tahaksin puudutada veel üht abivahendit, mille kohta võib ütelda, et olen selle otseselt töökohalt laenanud. See on Ameerika flip-chart'i idee, mida Rootsis nimetatakse blädder-tavla ja mida olen ise nimetanud lehttahvliks. Õpilastele on see enamikus midagi uut, ning neis tekib huvi jälgida (demonstr.). Selle abivahendi abil võib õpetaja ise illustreerida mistahes lõiku oma ainekäsitluses. Võib joonistada isotermeide tabeleid, sademetejaotuse kaarte, taimestiku levikuala kaarte, pimekaarte Eesti üle, puulehti, metsloomi ja palju muid asju. Õpetaja võib lehed ise kodus ette valmistada või kui tunneb oma joonistusvõimet mitte nõuete kõrgusel olevat, võib ju paluda kedagi tuttavat abiks, kellest on teada, et see tuleb asjaga hästi toime. Joonistusvõimelised õpetajad omavad siin veel

ühe trumbi varrukas: joonistamine toimugu tunni ajal klassi ees. Garanteeritud sajabrotsendiline jälgimine on selle vaeva tulemuks. Kõik õpilased ootavad nimelt õpetaja ebaõnnestumist, sellest totaalne jälgimine. Muidugi peab skitseerimine kiiresti toimuma, ning seda on otstarbekohane saata vastava suusõnalise selgitusega samal ajal. Joonistamine lehttahvlile toimub spetsiaalvärvidega, mis kuivavad silmapilkselt (demonstr.). Lehttahvli riputame igas rootsi klassiruumis leiduvale laest alla lastavale kaardipuule. Eeliseks lehttahvli juures on see, et sama joonist on võimalik korduvalt kasutada, õpetaja ei tarvitse sama asja mitu korda tahvlile kriitidega üles joonistada. Lehttahvli lehti võib vajaduse järele vahetada, ümber asetada, täiendada ja ära visata.

Edasi leidub tänapäeva rootsi koolides skioptikonaparaate, millede õige nimetus on balloptikon ja mis võimaldab ka mitteläbi paistva materjali kasutamist. Kui see aparaat on sobiva ehitusega ja võimaldab suureformaadiliste piltide ja raamatute peegelsüsteemi alla asetamist, siis saame kasutada seda rikkalikku pildimaterjali, mida näiteks koguteos "Meie maa" pakub. Skipotikon võimaldab ka värviliste piltide projektsiooni. Suuremaid pildinäitusi on otstarbekohane korraldada kogu kooli perele ühiselt, kuna nii saame materjali ratsionaalsemalt kasutada. Kui skioptikonil puudub sisseehitatud jahutusventilaator, kahjustab aparaadi lambist tekkiv kuumus peeglite alla asetatud materjali, nii et ühte pilti vaevalt üle poole minuti saab all hoida. Kui demonstratsioon korraldada väiksemaile gruppidele, peame tegema seda sagedamini ja nii muutuvad hinnalised raamatud varsti kasutamiskõlbmatuiks.

Pildimaterjali demonstreerimisel peab olema eriti valvel ühe teatud asjaolu suhtes. Pildid on ju eranditult ennesõjaaegsed, mis puutub vähemalt "Meie maasse" ja teistesse taolistesse trükistesse. Mõned vaated Pirita rannast näivad isegi olevat pärit kahekümne date aastate lõpult. Lapsed leiavad riidemoed, soengud, make-up'id, püksisäärte laiusmõõdud ja tänavail asuvad automudelid olevat äraarvamata koomilised, kuna nad lähtuvad tänapäevast ja võrdlevad. Nii võib demonstratsioon, millest õpetaja palju lootis, hoopis vastupidise tulemusega lõppeda, sest nagu teada - hakkab üks turtsuma, siis teine, kolmas ja lõpuks on raske korda majja saada, ehk olgu siis, kui järgmine pilt suure kiiruga on nii valitud, et suudab laste huvi uuesti köita.

Tavaliselt rõhutasin lastele sellistel juhtudel, et sel ajal oli siin Rootsis kõik täpselt niisamuti ja juhatasin neile raamatukogust mõned köited samast ajastust (ajalehtede fotograafilised aastaraamatud), nii et nad võisid ise veenduda. Toodud näidet võib ka edasi arendada, poisid kalduvad ju asetama kõrgeid tehnilisi nõudeid tänapäeva seisukohast lähtudes ja pärivad miks tänavad on asfalteerimata, miks auruvedurid, miks hobused saha ees jne.jne. Sellistele küsimustele peab olema ette valmistatud.

Lõpuks veel mõningaid abivahendeid ja meetodeid, mis aitaksid meil käsitledavat ainet köitvamaks muuta.

Kui õpetaja on ise rohkesti Eestis ringi liikunud, on otstarbekas, et ta rääkides kohtadest, mida ta ise on külastanud, ümber vormib oma isiklikud muljed ja läbielamused sobivaks jutustuseks ning esitab selle lastele. Nõndanimetatud personal-touch näib olevat suurema tähtsusega, kui seda ehk aimatakse. Juhtusin kord nimetama, et Viljandi järves oli muidu tore supelda, soe vesi ja moodne ujula, aga kole palju igasugust vesiheina ujus vees ja kas-

vas põhjas, millesse ujudes jalad pidevalt takerdusid. Selgus aga, et ka mu kuulajad olid takerdunud taolisse vesiheina ning tekkis elav küsitelu ja arutamine Viljandi järve ja selle ümbruse, s.t. Viljandimaa floora ja fauna üle - ja selleläbi jäi see lõik meie tööst paremini meelde.

Kuna meie laste emakeelne sõnavara on üsna piiratud, jääb kergesti osa erialamõisteid raamatuis arusaamatuiks. Seda peab täpselt arvestama ka omapoolseid konspekte tehes. Tavaliselt häbenevad lapsed ega taha tunnustada, et nad sõnast või lausest õieti aru pole saanud. Kerge on aga selle jälile saada, kui oletatavaid komistuskive laste juures kontrollida. Vahel arvab laps, et ta on mõistest aru saanud, kuid segab sarnasekõlalised mõisted omavahel. Kui palju läbilõikeõpilane täienduskoolis näiteks mõistab lausest "Sügavalt liigestatud rannajoon kulgeb siin peamiselt loode-kagu suunas", on küsitav. Sellepärast selgitagem ning tarvitagem vajalikke geograafilisi oskussõnu, kuid ärgem liialdagem, vaid sõnastagem vajalik tekst lihtsalt ning arusaadavalt. Rõhutagem, et õpilane vajaduse korral küsitleks oma vanemaid, kui satub arusaamatule tekstile kodus miljões.

Üldise levikuga võõrsõnad on lastele tuntud rootsi koolist. Peame aga kogu aeg üldiselt arvesse võtma, kui kaugemale lapsed on jõudnud oma rootsi klassis igasuguste mõistete omandamisega. Kui püüame näiteks edasi anda rahvaarvu jagunemist Eestis eri rahvusgruppidesse protsentuaalselt, lapsed aga algkooli neljandas klassis veel protsentarvutusest pole kuulnudki, on mõistet raske selle lühikese ajaga selgitada. Sellepärast peame ka rootsi kooli õppekavadega tutvunema, et teada millisele tasemele meie lapsed on jõudnud oma rootsi klassis. Üldse on kasulik kontakti otsida ka rootsi õpetajatega, kellede käest tihti võib saada puhttehnilist laadi kasulikke näpunäiteid. Võibolla õnnestub meil neid ka veenda eesti täienduskooli olemasolu vajalikkuses, et ära hoida väiteid, nagu kannataks eesti laste õppetöö rootsi koolis selle all, et lapsed veel ka eesti täienduskoolis käivad.

Kui selgub, et õpilaste vanemad on pärit erinevaist paikadest Eestis, võib lastele ülesandeks teha kodus vanemalt intervjuu - vormis andmeid hankida nende kodukoha välise ilme, kliima, taimestiku, loomastiku, veekogude, liiklusteede, keele, kuulsate meeste või naiste kohta. Katsume samal ajal lastele selgitada moodsa ajakirjandusliku usutlemistehnika põhialgmeid, leiavad nad selle olevat eriti huvitava ja kodus vanemate ees kaob ju igasugune häbelikkus ja muud takistavad kõrvalmõjud. Intervjuu andmed esitavad lapsed siis klassis ettekandena. Samal ajal kasutame ära ka võimalust eesti keele treeninguks. Üldse püüdsin ma ka rõhku panda sellele, et kõik õpilaste poolt kirjutatu ühenduses maateaduse ja ajaloo õpetamisega oleks enam-vähem vigadeta, s.t., et parandasin ja selgitasin, kui vigu nägin. Lastel olid kõigil erilised vihud, kuhu eelpool nimetatud 3 küsimust iga tunni lõpul sisse kirjutati - need korjasin aeg-ajalt kokku ja parandasin, kuid ei hinnanud seda kirjatööd erihindega. Eesti keele õpetamist saame nii peagu märkamatult ka maateaduse tundi viia.

Kui nüüd sügis- või kevadsemestri jooksul tööd on tehtud, tekib vajadus mõõta, kui võrd see töö ka mingeid tulemusi on andnud. Enne jõuluvaheaega ja enne kevadist koolitöö lõppu korraldasin klassitöid läbivõetud aine kohta. Paljundas küsimuslehed piiritusduplikaatoril, iga küsimus nummerdatud. Õpilane kirjutas vastavasse rubriiki ka oma nime ja klassi. Küsimusriidade vahele oli jäetud

ruumi, mis oli küllaldane vastuste kirjutamiseks. Küsimusi oli tavaliselt 25-30. Vahel kasutasin salakavalat võtet, mis seisnes selles, et teatavate küsimuste vastused peitusid omakorda teiste küsimuste tekstis, loomulikult mitte otseses järjekorras, vaid segamini. Nupukale õpilasele oli see suureks stimulansiks, kui ta selle abivenitiili avastas.

Peale ulatuslikkude poolaasta-klassitööde olid meil varem nimetatud küsimusvihud, kus tuli küsimused järgmiseks korraks vastata, mida kontrollisin. Lisaks tegin vahelduseks kiirteste, mis tuli läbi töötada vaid näiteks viimase kümne minuti jooksul tunnist. Need koosnesid küsimustest, millele oli antud 3-5 alternatiivset vastust, millede hulgast õpilane pidi välja valima õige ja selle alla kriiputama. Seesugused kiirtööd annavad rohkeid võimalusi kasutada huumorit, mis muidugi tuleb kohandada laste vanuse järele (näitetesti demonstr.).

Vahel korraldasime ka võistlusi, kusjuures seadsin kogu klassi tahvli ette ritta ja alustasin kiirküsitlemist, küsimusi esitades järjekorras rida mööda edasi liikudes. Küsimustele tuli vastata kas ja või ei, ja kui vastus oli vale, kukkus vastaja välja. Küsimused võisid kõlada näiteks nii: on Peipsi vesi soolane, on Saaremaa Eesti suurim maakond, asub Tõrva linn Valgamaal, leidub Eesti parim põllumaa Läänemaal, voolab Soome jõgi Narva merest Peipsi lahte, siinkohalt tahtlikult mõisteid segamini ajades jne. Kes vastajaist viimasena alles jäi, oli võitja ja sai vastava väikese auhinna - näiteks apelsini.

Kui koolitöö oli kevadel lõppenud ja ka klassitöö kirjutatud, proovisin ühel aastal koolireisi ideed. Reis toimus bussiga mõnekümne kilomeetri kaugusel asuvasse eesti tallu. Siin saime ka laste haistmis-, maitsmis- ja kompanismeeli kasutada, et maal küpsutatud leiba süües ja laudasooja piima juues, laudahõngusid sisse hingates ja pärast heinte sees mürades see kõik visiooni aitaks luua, millele järgneval õppeaastal oleks edasi ehitada, kui on vaja sellest rääkida, millele meil kõik iseseisvas Eestis oli üles ehitatud, nimelt kahe jalaga eesti mullas seismine ja vaba ning iseteadev eesti põllumees.

Lõpuks veel mõned sõnad ühenduses õpikute küsimusega. See asi on aktuaalne olnud juba aastaid, aga meie nappide võimaluste juures pole see ni lihtne olnud, midagi tõhusamat sel alal ära teha. Nüüd paistab siiski, nagu oleks uus õpik maateaduse alal tulemas. Sellega ühenduses tahaksin rõhutada, et erilist tähelepanu pandaks pildimaterjali hankimisele. See ei tohiks olla nii võimatu kui see ehk tundub. EKK tohiks näiteks mitte keelduda oma klisheede kogu tarvitamiseks välja andma. Teiseks tuleks ainele tingimata läheneda tänapäeva seisukohast lähtudes. Selleks ongi katsed tehtud, näiteks projekteerides kogu õpikut kui reisi läbi kodumaa helikopteri pardal, niisiis mingi moodne Nils Holgerssoni idee. Idee on ju meie oludes originaalne, aga minu silmis on sellel üks viga. Nimelt näeb sel juhul nii õpiku koostaja kui ka loomulikult selle kasutaja kogu meie kodumaad kui mingit stereotüüpset kaugvisiooni, nagu maastiku mudelit klaaskapis, valgustatud mälestuste kuldsete päikesekiirte poolt. Puudub aga kontakt inimesega, kes seal all mulla sees müttab või merest kalu välja tõmbab. Tuleks niisiis laskuda nende inimeste keskele ning luua nendega kontakt, mis võimaldaks jutustuse lugejale anda ettekujutust sellest maast, tema metsadest, rabadest, põldudest, linnadest ja alevitest, inimestest selle kõige keskel päikeselisel päeval, udusel sügishommikul, vihmasel su-

vepäeval ja talvise tuisuga. Tehkem seda jalgsi läbi ühe maakonna matkates, siin-seal telk üles lüües, tehkem seda paadi ja päramootoriga läbi teise maakonna vesistusüsteemi podistades, autol mööda maanteid kihutades, elektrirongil Tallinnast Paldiski sõites, kalapaadis Saaremaa rannale lähenedes ja tuhandel muul viisil.

Suurem osa meist pole kunagi käinud Havail ega Tahitil, kuid meil kõigil on elav ettekujutus laisalt voogavast ookeanist, pimestav-valgest rannaliivast ja rohelistest palmidest. Miks? Oleme lugenud hingestatud ja vaimustusega kirjutatud reisikirjeldusi! Tehkem siis sihuke reisikirjeldus ka meie maa kohta, tehkem rohkem MOODSAT REKLAAMI, mis tänapäeval apelleerib juba inimese alateadvusele, ning me oleme osakese oma eesmärgist saavutanud, nimelt istutanud huvi oma noorisse kuulajaisse selle maa kohta, mis on ja jääb nende ja meie kõigi vanemate maaks.

Lõpuks on mind palutud kirja panda midagi ka maateaduse õppekavade kohta täienduskoolide jaoks. See on kohutavalt raske ülesanne, olenedes suurel määral üksikute täienduskoolide nädalatundi arvust, õpetaja aja- ja tööjaotusest, õpilaste arvust üksikutes klassides jne.

Püüdes üldiselt kohandatavaid mõtteid ritta seada, võin oma kogemuste kohaselt soovitada aine kahte suurde ossa jagada, nimelt üldandmestik Eesti kohta, mida käsitleda enne jõule, ning maakondade läbivõtmine pärast jõulu. Kevadsemester on ju teatavasti märksa pikem sügisest, nii et ajalisel peaks selle kava järgi saama käia. On hea, kui õpetajal leidub aega ja võimalusi endale valmistada eelpool nimetatud käsiraamatute abil konspektiivne töökava, mida siis kalendri abiga võib ühtlastesse osadesse jaotada, ning nii aine sügis- ja kevadpoolaastale ära jagada. Siinkohal tuleb muidugi arvestada rootsi koolipühadega, et mitte ebameeldivasse ajanappusse sattuda, niisama peame ka arvesse võtma paar pildidemonstratsiooni semestri kohta.

Kaubandust, tööstust ja majandust, niisama ka liiklust puudutame koos üksikute maakondade ja nende keskuste läbivõtmisega, mitte eripeatükkidena kogu maa ulatuses. Koos muu materjaliga maakonna piirides anname nii terviklikuma pildi maanurgast kui niisugusest.

Kui näitena tuua täienduskooli, mis töötab ühe nädalatunniga maateaduse jaoks iga kahe nädala tagant, kuna teisel nädalal käsitletakse ajalugu, siis on meil kasutada vaid ca 6 maateaduse tundi sügispoolel ja ca 8 kevadpoolel. Asetades ühe pildivaatamise sügisesele ja ühe kevadele, on meil niisiis sügispoolel 5 tundi ja kevadpoolel 7 tundi alles.

- Tund 1: Eesti suurus, piirid, asend, arvulised andmed, lahed, poolsaared, saared, väinad. Aluspõhi, jääaja kujundatud pinnamood, moreenkuhjatised.
- Tund 2: Kliima, sademed, temperatuurid, tuuled, ilmastikuvaatlused, isotermid, eriline kliimatüüp saartel ja sellest olenev taimestik.
- Tund 3: Siseveed, jõed, järved, rabad, sood, järvede suuruse tabel, arvulised andmed jõgede pikkuse kohta.
- Tund 4: Taimestik, metsad, niidud, loopealsed, puutüübid, lehenäited. Eri taimestikutüüpide levingualad.
- Tund 5: Loomastik, linnustik, kalad. Rahvastiku koosseis, vähemusrahvused, rahvatihedus, iive, linnade umbkaudne rahvaarv.

- Tund 1: Tallinna linn, Harjumaa
- Tund 2: Läänemaa, Saaremaa
- Tund 3: Virumaa, põlevkivialad
- Tund 4: Järvamaa, Viljandimaa
- Tund 5: Tartumaa, Tartu linn
- Tund 6: Pärnumaa
- Tund 7: Võrumaa, Valgamaa, Petserimaa

Lõpuks ei tohi unustada, et enne jõuluse ja kevadise klassitöö jaoks kulub ka üks tund!

LAULMISE ÕPETAMISEST TÄIENDUSKOO LIS JA NOORTERINGIDES.

Arvid Randes.

Täienduskooli eesmärgiks on õpetada neid aineid, mis asukohamaa kool puudu jätab, s.o. rahvuslikke aineid. Seega on laulmise ülesanne õpetada eesti laule ja äratada armastust eesti laulu vastu. Laulu õpetamisel ei tohiks ära unustada ka neid oskusi, mis on hea laulmise eelduseks. Need on: 1) õige hääldamine, 2) hingamine, 3) hääleseade ja 4) nooditundmine. Neid oskusi ei harjuta me eraldi, vaid ühenduses laulu õppimisega.

Laulutundi on soovitatav alustada mõne tuntud või hiljuti õpitud laulu laulmisega. Seega tõmmatakse kõik ühekorraga tööle kaasa ja on loodud sobiv laulu meeleolu.

Tunni käik võiks olla järgmine:

I Sissejuhatus. Eesmärk - huvi äratamine laulu vastu. Keskustelu teemal, millest laul räägib. Kui see on laste elule ja kogemustele lähedane (mäng, pühad ja muud tähtpäevad, kevad, suvi jne.), siis on lastel palju rääkida. Kui see on kaugem, siis jääb õpetajale keskustelu juhtimisel suurem osa. Siin tutvustame laulu sõnade ja viisi loojaid.

II Laulu esitamine. Õpetaja (või mõni õpilane) laulab laulu ette. Õpilased kuulavad. Ettekanne võib olla ka grammofoonilt või helilindilt. Kui ükski neist moodustest pole võimalik, siis peaks laulu mõnel instrumendil ette mängima, et õpilased teaksid, kuidas laul peab kõlama. Neile on nagu siht silmade ette seatud, mis neil tuleb saavutada. Nad saavad teadlikuks oma ülesandest.

III Laulu sõnade lugemine (mitte päheõppimine, sest see sünnib nagu iseenesest viisi õppimisel). Tundmatute sõnade ja mõistete selgitamine, võimaluse korral piltide või muude õppevahendite abil (õpetaja joonis). Keskustelu.

Lugemine on tingimata vajalik sellepärast, et laulurütm sagedasti moonutab sõnu, mille tõttu lapsed ilma lugemata ei tea, kuidas neid hääldada või mis need tähendavad. Lugemine võib toimuda üksikult, gruppideviisi või kõik koos, lause- või paari lause haaval (õhenedes sellest, kui palju lapsed suudavad meeles pidada).

IV Laulu õppimine (meloodia). Lauldakse või mängitakse üks lause ette, mida lapsed esiteks kuulavad (kuulmise harjutamine). Siis katsuvad lapsed ühes laulda. Mõne kordamise järele on see meelde jäänud. Kui mõnda intervalli on raske tabada või meeles pidada, siis harjutada seda kohta, lauldes vastavat sõna või mõnd silpi korra-tes mõnenoodilist figuuri, kuni see puhtalt kõlab. Nüüd kordame lauset veel paar korda, et seda paremini mällu kinnitada. Nii õpi-me ka järgmise lause. Kui see on käes, siis kordame ka esimest lauset, lauldes seda kokku praegu õpitud teise lausega. Edasi asume

samal viisil kolmanda jne. lause juurde, kuni lauluviis on omandatud.

Kui sellega oleme toime tulnud, siis võime öelda, et tunni ülesanne on täidetud, aga kui soovime paremat ettekannet ja soovime lauluuga esineda, siis on järgmiseks ülesandeks:

V Viimistlemine. Kuna lauluviis ja üksikute toonide tabamine meile enam raskusi ei tee, siis on nüüd võimalus suuremat tähelepanu pöörata rütmilisele täpsusele, mida me ka nõuame ja harjutame. Niisamuti paneme enam rõhku ka õigele fraseerimisele (õigel kohal hingamine). Aga mis peasi: siin saame harjutada seda, mis meil oli enne võimatu, kui laulu alles osadekaupa õppisime. See on nüansseerimine, tõusud ja mõõnad, mida alles nüüd omavahel tasakaalu saame seada, kui laulu tervikuna harjutama. Siin määrame, kus algab crescendo ja decrescendo, kui tugev peab olema ff ja kui tasane pp jne.

Lõpuks jääks veel:

VI Tõlgitsemine ja ettekanne. Kui kõik eelpool mainitu juba rahuldavalt läheb ja me nii öelda juba "tehnilistest raskustest" üle oleme, siis katsume laulule ja meile endile leida sobiv tempo, seda ettenähtud kohtades kiirendades või aeglustades (acc. ja rit.), nagu seda viisilooja on soovinud näha. Nüüd peaksime suutma sisse elada tundmustesse ja mõtetesse, mida tahtsid luuletaja ja helilooja väljendada, et neid elamusi hingestatult kuulajatele edasi anda, ja et laul tuleks südamest ja võiks ka minna südamesse!

Esitatud meetod on analüütilisünteesiline, kus lähtutakse tervikust, lahutades sõnad meloodiast. Neid õpitakse lauseteviisi, või vajaduse puhul isegi harjutatakse üksikuid sõnu ja intervale. Pärast üksikuid lauseid kokku lauldes jõutakse välja tervikuni.

Siin toodud tunni kavand pole mingi šabloon, mida ei tohi muuta. Iga õpetaja talitagu vastavalt oma olukorrale (õpilaste võimed, lauluks kasutada olev aeg) ja vajadustele, et antud oludes maksimaalseid tulemusi saada. Kui laulu sõnad on enne õpitud (emakeele-tunnis), siis jääb muidugi ära III osa. Kui on palju neid õpilasi, kes pole võimelised puhtalt kaasa laulma, siis pole ju mõtet palju aega viita V ja VI osa juures. Iseasi kui saame neist lastest, kes hästi laulavad, erigrupi moodustada. Eestis oli selleks koorilaulu tund. Pole aga õige lauluõpetamisest kõrvale jätta need lapsed, kes näivad olevat ebumusikaalsed. Nad pole seda, vaid nende musikaalne areng on aeglasem.

Révész'i (1878-1955) uurimuste järele avaldub muusikaline võime 50% 2.-6.- eluaasta vahel, teiste juures hiljem. Révész leiab, et ebumusikaalsete protsent on lõpuks 18%. Kuid tema võttis musikaalsuse määramise aluseks meloodia reprodutseerimise, s.o. iseseisvalt laulmise. Aga koolis ühehäälselt lauldes võime julgesti rahulduda sellega, kui õpilane suudab teiste najal viisi kaasa laulda. Ja enamasti kõigi areng läheb aja jooksul nii kaugele, et nad on selleks võimelised.

Meie koolilaulu pedagoogid olid seisukohal, et kedagi ei tule laulmisest vabastada, olgu siis hääle organite haiguse või hääle murdmise puhul (C.Kreek: "Kes saab rääkida, saab ka laulda"). Laulutundidest kõrvalejätmisega nagu sugereerime õpilasele, et ta on võimetu laulma. Nii võibki ta eluajaks ebumusikaalseks jääda. Selle kohta ütleb Liidia Tuulse ("Tulimuld" 1951 -5, lk.350): "Üldist kasvatuslikku nõuet silmas pidades ei tohi lapsele iialgi tunda anda, et ta ei suuda või et see, kuidas ta laulab on vale või inetu. Tuleb olla kannatlik, kui laps ei täida meie lootusi, tuleb igati soodustada lapse võimete arengut, tuleb toetada, julgustada, tiivustada."

Mõnede inimeste ebanusikaalsus on just tagasiviidav ebameeldivate lapsepõlve mälestustele. Sel puhul on tegemist neurootilise ebanusikaalsusega. Need lapsed ja täiskasvanud arendavad näilist vastupanu igasuguse musikaalse väljenduse puhul. Neurootiliselt ebanusikaalsed kaotavad aja jooksul oma loomupärase musikaalsuse ja lõpuks võivad na omada kõiki tunnuseid, mida omavad dispositsionaalselt ebanusikaalsed."

Järgnevalt vaatame, kui palju ja kuidas saaksid "ebanusikaalsed" lapsed meie esitatud tunnikavas kaasa töötada. I, II ja III osas sama hästi kui kõik teisedki. Kahju oleks, kui nad kõigest sellest ilma jäävad, eriti III osast, kus harjutame õiget hääldamist, mis on nii väga tarvilik meie lastele, kellede juures õige eesti keele kõla võõrkeelte mõjul kipub kaduma. Kõige vajalikum nende muusikalise arengu seisukohalt on just kaasas olla IV osa juures, kus harjutame nende muusikalist kuulmist ja õige tooni tabamist. Ühe sõnaga - laulmist.

Nad võtavad osa õppetööst niisamuti nagu teisedki, ilma et see välja paistaks, et nad on erilise tähelepanu osalised. Esimeseks ülesandeks on nende ja kõigi laste muusikalist kuulmist arendada. Tuleb selgeks teha mõiste - kõrgem ja madalam toon. Mängime või laulame ette kaks erineva kõrgusega tooni. Lapsed otsustavad kumb on kõrgem ja püüavad ka ise laulda kaht isesuguse kõrgusega tooni, näit, esmaabi auto tuututamist aimata järele. Järgmine aste on ettelauldud tooni tabada. Kogemused on näidanud, et lastel laste hääle järele on kõige kergem õiget tooni kätte saada. Keegi õpilasist laulab ette ühe tooni, mis on laste hääle kõrgusele paras, mida teised ükshaaval järele laulavad. Kui mõnel see ei õnnestu, siis laseme teda ühe ja teise järele jälle uuesti katsetada, aidates nõuandega laulda kõrgemale või madalamale, kuni see tal viimaks õnnestub. Sama tooni kuulmine mitmelt eritämbriga häälelt aitaks nagu kuulmist teritada. Kui see siiski ei peaks minema, siis laulame või mängime ühes temaga tema enda lauldud tooni. Nüüd ta harjub kuulama, kuidas see tundub, kui hääled ühte kõlavad. Pisitasa õnnestub teda poole või terve tooniviisi õigesse kohta viia. Niisuguseid harjutusi võime teha iga uuesti õpitava lause algtooniga. See võtab pärastpoole aega ainult mõned sekundid.

Aegamööda areneb kuulmine ja laps harjub oma hääleorgani allutama kõrva kontrollile. Nüüd harjutame juba paari-kolme-toonilist sõna puhtalt laulma jne. Kui kõik see alguses tulemusi ei anna, ei tohi siiski kannatust kaotada. Olgu toodud näitena üks paljudest kogemustest, kus õpilane kolmel esimesel õppeaastal "omal viisil" laulis. Alles IV klassis "ärkas" kuulmine, nii et ta teistega koos suutis häält pidada. Harmooniumi abil ise harjutades (oli kooli juures internaadis) jõudis nii kaugemale, et VI klassis võis iseseisvalt rahuldavalt laulda. Pärast gümnaasiumis oli oma klassi kõige agaram muusikamees, mängides mitut pilli (klarineti, akordeoni, harmooniumi).

Laulu harjutamisel ettekandeks (V ja VI) ei saa me kahjuks nii intensiivselt töötada arenemises mahajäänutega. Siin peame manitsema, et nad hoolega kuulaksid, kas nende hääle teistega ühes ka õieti kõlab. Kui nad kuulmist rohkem pingutavad, ega nad siis nii valjusti kaasa ei laulagi. Aga kõrvale jätta vähemalt esimese kolme õppeaasta jooksul ei tohiks. Pärast pole see enam nii valus, sest nad teavad, et nad oleksid võimelised, kuid neil läheb vaja rohkem harjutamist. Nii siis kõlab meie esinemisel kaasa mingi ebamäärane segu kõrvaltoone, enamasti madalamad. Aga me ei esine ju lastega sel-

leks, et kunstipäraselt midagi täiuslikku pakkuda nagu mõni kuulus poistekoor. Koolipidude eesmärk on hoopis teine. Need tahavad luua kontakti kodu ja kooli vahel, anda vanemaile võimalust laste seltskonda tulla ja nende saavutustele pilku heita. Mis laste ettekan-
deile meeldivuse annab, pole kõrge kunstiline tase, vaid lastele omane tunnete ehtsus ja siirus. Nad annavad meile seda, milleks meie pole enam suutelised.

Jääks üle veel vaadata, kuidas alguses mainitud oskusi harjutada.

Hääldamist on kõige loomulikum harjutada siis, kui loeme uue laulu sõnu (III). Kui hääldamine jätab soovida ja suu ei taha korralikult avaneda, siis anname juhiseid artikulatsiooni organite õigele hoiakule üksikute häälikute hääldamise puhul, pannes eriti rõhku nende häälikute ja sõnade hääldamisele, mis võõrkeelte mõjul õieti ei taha kõlada. Rootsi oludes näit. peev (pro päev), raffas (pro rahvas) jne. Meeles tuleb pidada ka pikkuse vältete õiget hääldamist. Kuna meie õigekiri ei tee vahet II ja III välte vahel, siis kipub kolmas valde kaduma. Hea võtte selge hääldamise harjutamiseks on teksti sosistades lugemine, nii et see võimalikult kaugelt oleks selgesti arusaadav (sobiv võistlusena vahelduseks).

Muidugi juhime hääldamisele tähelepanu ka edaspidi. Ei tohi unustada kaashäälikute selget hääldamist. Eriti sõnade alguses ja lõpus kostuvad need tihti puudulikult. Heaks hääldamise harjutuseks viisi õppimisel on laulda mõnd lauset mitte sõnadega, vaid korra-
rates üht ja sama silpi, kus esineb häälik, mida tahame eriti harjutada.

Õige hingamise tähtsus muutub arusaadavaks siis, kui laulu viimistlemisel (V) harjutame õiget fraseerimist ja nüansseerimist. Nüüd selgub kui tähtis on suur õhutagavara, eriti kui on vaja pikka lauset aeglaselt ja valjusti laulda. Hea oleks, kui meil jatkuks aega lastele diafragma hingamist tutvustada (mis toimub selili lamades) ja hingamisharjutusi teha, tõmmates "kõhu" kiiresti õhku täis ja lastes seda välja pikkamööda, sosistades tsssssss... (et väljahingamine kuuldav oleks ja et saaksime kontrollida õhu ühtlast voolamist) nii kaua kui suudame. Mõned õpetajad teevad korrapäraselt igal laulutunnil mõned minutid hingamisharjutusi.

Hääleseadmise osas peame selgeks tegema, et ilusa hääle eelduseks on kurgu, suu ja ninakoopa resonaatorite korralik kaasahelise-
mine. Selleks tuleb suu korralikult avada, keelt ei tohi ülal hoida ega tagasi tõmmata. Harjutamisel on soovitav lähtuda häälikuist, millede hääldamisel hääleorganid on soodsas asendis. Algust tuleb teha mmm laulmisega, kusjuures huuled on õrnalt koos, kuid hambad on siiski avatud, et suukoobas oleks suurem, keel on all ja puudub õrnalt alumisi hambaid. Kui oleme saanud "m" ilusasti kõlama, siis läheme üle "u" juurde, lauldes "mmuuu" ja paneme tähele, et "mm" lauldes saavutatud kandey toon jääks püsima ka uuu'le üle minnes (avades suu üleminekul mm'st uuu'le jäägu keele asend endiseks). Samal viisil harjutame ka "o" ja "a" häälikut - lähtudes mm'st laulame "mmooo" ja "mmaaa". Edaspidi harjutame ka l. n ja r häälikuid, mida peame laulma heliliselt, lauldes "lluuu", "llooo", llaaa, nnuuu, nnoo jne, jne. Samuti harjutame aja jooksul läbi ka ülejäänud täishäälikud ja kaashäälikud. Sobiv juhused on selleks siis, kui need laulus esinevad ja hästi kõlada ei taha. Seesuguseid harjutusi tuleb teha lauldes mõnd sobivat helide rida, näit. kolmkõla helidel do-mi-sol-mi-do laulame mmuu-mmuu-mmuu-mmuu-mmuu, seda kordame mitu korda tõustes pooletooniviisi kõrgemale.

Harilikus koolis mõnedel õpetajail on varutud kindel koht laulutun-
nis hääleharjutamiseks, kuid täienduskoolis pole see ju ajapuudusel
mõeldav. Hea kui laulu harjutamisel ettekandeks (V ja VI) üht-teist
siin käsitletust suudaksime teha. Hea, kui ka õpilastel oleks nooti-
dega lauluraamat. Kuigi täienduskoolis ei saa juttugi olla süstemaatilisest
noodiõppimisest, siiski on raamat abiks juba sõnade õppimisel. Samuti pole raske seletada, et nootide kõrgem või madalam asend
heliredelil vastab meloodia liikumisele üles ja alla. See on suureks
abiks viisi meeles pidamisel, ja mõned agaramad oskavad isegi "noodist
laulda", kui viisi on mõned korrad üle lauldud. Noodimärkide
tähtsusega tutvustame pisitasa, nii kuidas need õpitavais lauludes
esinevad ja nii omandame pikapeale natuke ka nooditundmist. Noodi-
raamatuid peame juba sellepärast ostma, et toetada raamatute väl-
jaandmist.

Mis laulude valikusse puutub, siis olgu need eesti laulud, sest
täienduskooli eesmärk on ju õpetada eestilisi aineid. Esimeste õp-
peaastate laulmine peab olema ühendatud mänguga, sest lapsed on sel-
lel ajajärgul sellises eas, kus neil on tung liikumise ja mängude
järele. Paigal seistes või istudes laulmine muutub varsti igavaks.
Siin sobivad mitmesugused laulumängud, aga ka muid laule on võima-
lik ühendada liigutustega, kus lapsed imiteerivad laulus ettetule-
vat tööd ja tegevust (marjul käimist, toiduvalmistamist, ketramist
jne.) või annavad oma fantaasiale vaba voli esinedes lindudena, loo-
madena, lilledena, puudena jne., vastavalt laulude sisule. Mängu-
laule leidub "KOOLI LEELO" I ja II ja äsja ilmunud J.Kuuse "Minu
Lauluvara II".

3. ja 4. õppeaasta õpilastega jõuame sellesse ajajärku, kus
saame juba laulda laulu enese pärast. Nüüd peab laulude valik teos-
tuma teatud kindla põhimõtte järele. Möödunud õpetajate ja noorte-
juhtide õppepäevadel (19.-21.aug.1960) esitasin ettepaneku koostada
laulude valimik, mille kõik täienduskoolid ja noorte org.-id tea-
tud aja jooksul kätte õpiksid. Nii saaksime mõne aasta jooksul ühise
lauluvara, mida kõik noored ka tõesti oskavad laulda. Esitatud va-
limikus on 30 laulu. See oli mõeldud näidiskavana, mida võiks va-
jaduse korral täiendada või kärpida. Kuna kava järele oleks aastas
vaja õppida 3-5 laulu (olenedes sellest, kuidas kokku lepime), siis
jääks igal koolil ja õpperingil küllalt aega õppida oma vajaduste-
le ja maitsele vastavaid laule. Esitan selle valimiku veelkord
alljärgnevas:

A. Pidulikke laule:

1. Eesti hümn.
2. Eesti lipp. Enn Võrk.
3. Eesti, mu armas kallid kodumaa. K.Türnpu.
4. Eestimaa, mu isamaa. E.A. Schultz.
5. Eesti on me isamaa. Enn Võrk.
6. Hoiat, Jumal, Eestit. Juhan Aavik.

B. Ühislauluks sobivaid laule:

7. Laulge, poisid, laulge, peid. Eesti rahvaviis.
8. Uhti-uhti uhkesti. Eesti rahvaviis.
9. Minu veli virvipuu. Eesti rahvaviis.
10. Oh seda elu ja õnne. Eesti rahvaviis.
11. Kuku sa, kägu, kuldalindu. Eesti rahvaviis.
12. Üles, üles. Eesti rahvaviis.
13. Elas metsas mutionu. Eesti rahvaviis.
14. Kui Kungla rahvas kuldsel a'al. K.A. Herman.
15. Veli, hella vellekene. Mihkel Lüdig.

16. Kas tunned maad, Prantsuse rahvaviis.

C. Laule refrääniga.

17. Tombi Toomas tore mees, Juhan Aavik.

18. Meie kiisul kriimud silmad, Eesti rahvaviis.

19. Kus sa käisid, sokukene? Eesti rahvaviis.

20. Süda tuksub tuks-tuks-tuks, K.A. Herman.

21. Teistre Tõnul torupill, R. Päts.

22. Lapsed lähme lauluga.

D. Muid laule.

23. Vennad, võtkem vahvast laulda, Eesti rahvaviis.

24. Tulge kokku, külalapsed, Eesti rahvaviis.

25. Elagu kõik me armsamad aasad, Eesti rahvaviis.

26. Meie härra rikas härra, Eesti rahvaviis.

27. Veere, veere, vokinatas, Eesti rahvaviis.

28. Poiste tants, Eesti rahvaviis.

29. Täna liugu laseme, Eesti rahvaviis.

30. Õitse maa ja müha meri, Juhan Zeiger.

.-.-.-.-.-

Minu ettekandele järgnevail läbirääkimistel tekitas elavat mõt-
tevahetust küsimus, kas lasta laulda kaasa ka "ebamusikaalseil".
Ühelt poolt arvati, et peame need kõrvale jätma, eriti esinemistel,
sest me ei pea psühholoogilistel kaalutlustel mitte arvestama ai-
nult ebamusikaalseid vaid ka musikaalseid, kellele on valus kuulda,
kui teine kõrvale valesti laulab. Hääl lauljail võib niisuguses olu-
korras huvi laulmise vastu langeda. Samuti tulevat arvestada vane-
maid, kes laste esinemisel tahavad kuulda ilusat ja puhast laulu.

Sellele vastati, et pedagoogilistel ja kasvatuslikel kaalut-
lustel me siiski ei saa kõrvale jätta nõrku lauljaid, vaid tuleb lei-
da võimalusi, kuidas nemadki saaksid kaasa laulda, et ka head laul-
jad võiksid rahul olla. Nõrku saaks paigutada nii, et nende hääl
teistele just nii tugevasti kõrvu ei kostaks. Pealegi on lapsed ju
teadlikud, et kõik pole igal ajal ühetugevused. Võetakse ju mängi-
ma ka nõrgavõitu mängija, kes hästi palli ei suuda püüda, miks siis
laulus nii karm olla. Ja kool on ju selleks, et seal õppida, mida
me ei oska. Kõik on takti küsimus, kuidas õpetaja oskab raskustest
üle saada. Mis vanemaisse puutub, siis arvati, et neile on võimalik
selgitada, miks me peame esinema kõikidega. Seda võiks teha kas
lastevanemate koosolekul või sissejuhatavas sõnavõttus enne esine-
mist. Sõnavõttudest selgus, et enamasti kõigis täienduskoolides
võtavad ka nõrgad lauljad esinemistest osa. Esitatakse peokülalis-
tele oma kooli tervikuna täies suuruses. Kuuldus vahemärkusena, et
see olevat isegi väga armas kuulda, kui mõni ka "oma häält" vahele
teeb. Hiljem tulevad gruppideviisi esinemised häilt lauljailt, et
vanemaile pakkuda ka eeskujulikku ja puhast laulu.

Lõpuks tehti referendile ülesandeks esitada ettepanek laulude
kohta, mis eeloleva õppeaasta kavasse võtta, eraldi täienduskooli-
dele ja eraldi noorte-organisatsioonidele.

Kavasse on võetud kummaski osas kolm kerget ja peagu üldiselt
tuntud laulu, eeldades, et täienduskoolide õpilased juba oskavad
Eesti hünni ja skautlikud noored peale selle veel oma kohustuslik-
ke laule.

LAULUDE VALIMIK 1962./1963.ÕPPEAASTAKS.

Täeinduskoolidele:

- 1) Laulge poisid, laulge peid. Kooli leelo I
 - 2) Uhti, uhti, uhkesti. " " I
 - 3) Minu veli virvipuu. " " II
- Eesti rahvaviisid.

Noorte-organisatsioonidele:

- 1) Kungla rahvas. K.A. Herman. Kooli leelo II
- 2) Kuku sa, kägu! Eesti rahvaviis. " " II
- 3) Meil merivood on vabad. Minu lauluvara I

RAHVUSLIK KASVATUS EESTI SKAUTLUSES PAGULUSES.

Sigrid Põdrus.

Kohalviibivad noortejuhid on eelnevaist ettekandeist saanud kummalise täienduskoolide tööst, meetoditest ja õpetajate kogemustest, milledest on kahtlemata palju kasu. Vastutasuks tahame oma tööst väikest ülevaadet anda, sest üksteise tööd ja probleeme tundes saame võibolla ühiselt lahendusele lähemale.

Esindan siin täna eesti skauti Rootsisis - mitte mingi kummalise nais-skandinaavia, vaid päris tavalise hundujuhina. Kuna meil on skautide ja gaidide malevad Rootsisis juba teist aastat lähemas koostöös, Eesti Skautlike Noorte Maleva Rootsisis nime all, ja gaidide töö suurel määral sarnaneb skautide omale, eriti rahvuslikus osas, on allpooltoodu üldiselt kehtiv ka gaidide kohta mõnede täiendustega, mis vastavail kohtadel püüan eraldi esile tuua.

On esitatud küsimus: Mida taotlevad eesti noorte-organisatsioonid rahvusliku kasvatuse ja õpetuse alal? Sellele saan vastata kolme sõnaga: eestluse säilitamist paguluses. Meie suurim ülesanne paguluses, meie kohustus ikkes viibiva kodumaa ja rahva vastu on eesti keele, kultuuri ja traditsioonide säilitamine, edendamine ja edasikandmine. Kuidas püüab eesti skautlus neid sihte saavutada, sellest annan lühikese ülevaate.

Paguluses on senini õieti ainukeseks tähelepanuväärivaks noorte-organisatsiooniks eesti skautlike noorte organisatsioon. Oma eesmärgi saavutamiseks on aastate jooksul välja töötatud ja rakendatud uued katsekavad: kõikidesse katseisesse nii hundudele, hellakestele, skautidele, gaididele kui ka vanemskautidele ja -gaididele on paigutatud ka rahvuslikke aineid. Peale selle on rakendatud n.n. eesti erikatsed, millede õiendamiseks võetakse vägagi ulatuslikult läbi Eesti maateadust, ajalugu, vanemais astmeis ka eesti majandust ja kultuuri.

Valdav enamuse meie skautlikest noortest pole kunagi meie kodumaad näinud. Ka nooremal juhtkonnal, kes küll Eestis sündinud, pole oma tookordse nooruse tõttu mingeid muljeid, mälestusi ega kogemusi iseseisvast Eestist. See asetab pagulasnooruse eriseisundisse, nõuab nende noorte juhtijailt erilisi võimeid ja teadmisi ja tunduvalt suuremat panust kui näiteks vastavas rootsi organisatsioonis. Ka noortelt endilt nõuab meie skautlus rohkem kui ta seda teeks normaalses olukorras, eriti torkab see silma katsekavade osas, kus ju midagi pole välja jäetud, hulk rahvuslikku materjali on aga juurde tulnud.

Eesti pagulasskautluse juhtide hulgas on aegajalt tõusnud üksikuid häáli, et otsese skautluse arvel antakse liiga palju ruumi kooliainetele, pealegi kuivadele, ja et tuleks kaotada katsekavadest eesti ained. Neid seisukohti on siiski päris kerge kummutada.

On endastmõistetav, et iga skaut peab tundma oma maad ja rahvast. Kui tavalistes katsekavades puuduvad ajalugu, maateadus ja muud sellised ained, siis pole see sellepärast, et need ained on "ebaskautlikud" või skautidele üleaurused, vaid sellepärast, et omal maal elades õpitakse neid koolis ega ole vajadust neid katsekavadesse paigutada ja koondustel läbi võtta.

Sellest selgitusest peaks piisama vastuseks n.n. "puritaanlastele".

Tahaksin anda väikese ülevaate sellest, milliseid rahvuslikke aineid eesti skauditöös läbi võetakse ja kuidas see toimub. Alljärgnev on üldjoontes kehtiv ka gaidide kohta.

Kõikidele vanusegruppidele ühine on eesti keele kõnelemise nõue koondusil ja igasuguseil skautlikel üritusil, ka eraelus eestlaste hulgas, niisamuti kodus.

Juba noorimast astmest algab Eesti ajalugu, maateadus, laulmine ja mitmesugused üldteadmised eesti rahvast. Noorimad aastakäigud - hundud (s.o. täienduskooliealised) - kui nad on tublid, annavad ära kolm katset: hundukatse, 1-tähe katse ja 2-tähe katse, sellele lisaks erikatse, milledest üks on puht-eestiaineline, n.n. Eesti erikatse.

Hundukatse õiendamisel peab teadma muu hulgas Eesti lipu värve õiges järjekorras, EV päälinna, Eestit ümbritsevate maade ja merede nimed ja EV Presidendi nime. 1-tähe katse õiendanud hundu peab teadma Eesti lipu värvide tähendust, oskama Eesti hümnit ja teadma, milal ja miks tähistatakse EV aastapäeva, võidupüha ja küüditamise mälestuspäeva. 2-tähe katse õiendamisel on vajalik omada algteadmisi Eesti maateadusest. Kõike seda õpitakse mängides, vajalikud andmed on põimitud mängudesse, võistlustesse ja juttudesse. Ka katsete õiendamine toimub võimaluse piires mängude ja võistluste ajal, mitte otsese küsitlemise teel. Põhimõtteks on ju, et koondused, eriti nooremaile poistele, ei sarnaneks koolile ei väliselt ega sisuliselt, sest koolipäev on pikk küllalt. M ä n g u d ja v õ i s t l u s e d on need, mis nõuavad poisilt teatavaid teadmisi, m i t t e j u h t. Juht ei õ p e t a poisse, vaid a i t a b neid parima võimaliku tulemuse saavutamiseks mängus ja võistluses.

Tiivustamiseks on vajalikud auhinnad, ka kui väikesed tahes: õun, apelsin, paar päklit, värviline pliiats, mõni väike nalja-asjake. Eriti häid tulemusi saavutab poiste tööle õhutamisel väikeste tärnikeste, liivitsate või pärlitega premeerimine ja tulemuste avaldamine tabelite kujul. Sinna juurde tuleb siis uus võistlusmoment: kel rohkem tärne, on uhke ja püüab positsiooni säilitada, teised püüavad järele jõuda ja mööda minna. Oluline on siinjuures ka pesadevaheline võistlus, poisid kannustavad ja õpetavad siis üksteist ja kergendavad juhi tööd.

Samade põhimõtete järgi antakse ka erikatsete õiendamiseks vajalikke teadmisi.

Paljude rahvusvaheliste erikatsete teatavad punktid on kohandatud meie rahvusliku kasvatusvajadusele. Näiteks on Koguja katse 1. punktis nõutav mingi eestiainelise kogu omandamine. Loomatundja katse 5. punkt on: "...teab vähemalt 3 eesti vanasõna ja mõistatust loomadest või lindudest", vastav nõue on ka Loodusetundja katse 4. punktis. Vanasõnade õppimise üheks levinenumaks viisiks on nn. pusses: õigete vanasõnade kokkupanemine poolitatud sõnadest, üksikuist sõnadest või poolitatud vanasõnadest, vastavalt poiste vanusele ja võimeile. Mängumehe katse punkt 2 nõuab, et poiss on jutustanud parviku koondusel mõne lühipala või katkendi mõnest eesti noorsooraamatust, ja punkt 3, et on laulnud või deklameerinud mõnd eesti laulu.

Nende katsepunktide vastuvõtmine toimub enamasti lõkkeõhtuil, pidulikel koondusil, emadepäeva-kokkutulekuil jne.. Joonistaja katse punkt 3-s tuleb ettenatud pildi järgi joonistada EV vapp, sama katse peapunktis on esimeseks alternatiiviks joonistada mõni episood "Kalevipojast". Spordimehe katse sooritajal ei jatku nobedatest jalgadest, vaid ta peab teadma ka mõne eesti suursportlase nime ja saavutusi ja teadma vähemalt kolme eesti rekordit.

Hundule on suursaavutuseks Eesti Erikatse õiendamine, kuna kuue paljude alajaotustega küsimuse vastamine tõendab, et hundul on korralikud teadmised Eesti kohta, mitte väiksemad kui samaealistel rootsi lastel on Rootsi kohta. Katse hõlmab järgmisi üksikalasid: Eesti asend, suurus, rahvaarv; maakonnad ja maakonnalinnad; tähtsamad jõed, järved, lahed, väinad, saared, poolsaared, mäed; eesti ajalugu üldjoontes ja Eesti Vabariigi saamislugu; Eesti Vabadussõda; miks oleme paguluses; vanasõnu ja mõistatusi; eesti noorsookirjandust; eesti kirjanikke ja suurmehi; Kalevipoeg; oskab Eesti hümni ette kanda soravalt ja kirjutada peast veatult; tunneb Eesti lipu ajalugu; on lugenud vähemalt 4 eesti noorteraamatut; omab mingi eesti-ainelise kogu, kas postmargid, vaatekaardid, rahad, suurmeeste pildid, noorsooraamatud või muud. Eesti erikatset praegusel kujul on juba palju aastaid rakendatud, on saanud rida kogemusi ja esitatud uusi seisukohti ja nende põhjal on kava ja selle rakendamisviisid praegu töötlemisel, et seda osa meie rahvuslikus kasvatuses veelgi edukamaks teha.

Järgmine vanusegrupp on skaudid. Skautide III-järgu katses on nõutav osata Eesti hümni, eesti skautide hümni (Eestimaa, mu isamaa), teada Eesti lipu värvide tähendust ja tunda Eesti vappi; tunda Eesti maateadust umbes samas ulatuses, kui hundude Eesti Erikatses, tunda eesti ajalugu, muinaskangelasi, Eesti Vabadussõja kangelasi. III-järgu katse eesti osa õiendamine on lihtne neile, kes on juba hunduna alustanud ja ka hundude Eesti Erikatse õiendanud. Aga neilegi on see hädavajalikuks kordamiseks. Gaidide vastavas katses nõutakse ka ühe eesti rahvarõiva ja mõnede vanade eesti pühadekommete tundmist.

II-järgu skaut peab eelnenule lisaks teadma hulga eesti vanasõnu, mõistatusi ja vanarahva ilmaennustusi. Gaididel tulevad selles järgus juurde rahvaviisid, rahvatantsud, mõned rahvarõivad, üks rahvusliku tikandiga käsitöö. Samuti peavad tüdrukud tundma meie suuri naisi (Lydia Koidula, Anna Haava, Miina Härma ja Marie Under) ja nende loomingut.

I-järgu skaut peab Eesti maateadusele lisaks korralikult tundma Eesti ajalugu. Järgukatse eesti osa hõlmab järgmised punktid: lühidalt - Eesti eelajaloolisel ajal; kiviaja noorem järk; pronksi-aeg ja varane raua-aeg kuni meie aja-arvamise alguseni; raua-aeg; veidi pikemalt - Eesti muistne vabadusvõitlus; orduaeg, Saksa, Taani, Vene, Poola ja Rootsi aeg; Vene aeg, pärisorjus, teoorjus; ärkamis-aeg, selle all "Kalevipoeg", eesti ajakirjandus, laulupeod, kirjandus, teater, rahvaharidus; põhjalikumalt - Eesti iseseisvuse süünd; Eesti Vabadussõda. Katse selle osa õiendamine toimub kirjalikult. Sama katse õiendamiseks peab veel oskama laulda kolme eesti skautluses lauldavat laulu või oskama korraldada kolme rahvapärast laulumängu. I-järgu skaudi teadmised peavad olema nii tugevad, et ta oleks suuteline vajaduse korral neid edasi andma nooremaile.

Eesti vanemskaudi katse sooritamine eeldab kõige eelpool loetelu tundmist - seega jälle kordamine, sellele lisaks Eesti iseseisvusaegsete saavutuste tundmist majanduse, hariduse, kirjanduse, spordi

ja muudelt aladelt, samuti peavad nad tundma meie võistlust oma-riikluse eest pagulasolukorras.

Olen nüüd käsitlenud S k a u d i k a t s e t e rahvuslikku osa. Sellele lisandub aga rahvusliku kasvatuse ja vajalike teadmiste andmine väljaspool koondusi ja katsete õiendamist. Skaudid pühitsevad emadepäeva, võtavad EV aastapäeva aktusist ja muudest kokkutulekuist osa, paljudes kohtades on nende kokkutulekute kavaline osa pea aegu täielikult lipkondade õlul. Nende ürituste korraldamisel saavad noored kontakti teiste eesti organisatsioonidega, kuulevad meie tuntud inimeste sõnavõtte rahvuslikel ja rahvuspoliitilistel ainetel, ja ettekannete ettevalmistamisel tutvuvad meie muusika ja kirjandusega.

Kõik l a a g r i d, väiksemad, kohapealsed ja üleriigilised korraldatakse rahvuslikul taustal. Näiteks Ängelholmi Suurlaager 1956 kandis nime "Virus", all-laagrid kandsid linnade ja valdade nimesid, laagriehitustena esines tuntud kindlusi ja hooneid, laagris korraldatud ajalooline näitus pildimaterjali ja muuga oli "Narva Muuseum", paljud võistlusmängud olid vastavasisulised, ja orienteerumismängud toimusid n.ö. Eesti maastikul.

Paljud praegu juba suureks sirgunud noored said oma esimesed teadmised Eestist hundulaagris "Eesti", kus üle 130-ne hundu elas mängult Eestis. Möödunud suvise hundulaagri nimeks ja taustaks oli Kalevipoeg, meie eepose 100-aasta juubeli puhul. Poisid all-laagreis elasid muistseis linnuseis, juhid Kalevite Kantsis, paljud mängud olid koostatud Kalevipoja seikluste taustal. Igaõhtuste lõkete juures vesteti ka lugusid meie muistsest rahvuskangelasest.

Neid näiteid võiks tuua arvutult, kuna aeg aga piiratud, peatun veel vaid ühe juures, millega mul endal oli lähemat kokkupuutumist. 1960.a. suvel toimunud Olevilinna Suurlaagris Olofsborgis oli korraldatud "Eesti rada". Maastikule oli üles pandud neljateistkümne kontrollpunktiga rada, kus igas punktis tuli vastata kirjalikult küsimuslehtedel. Rada oli skautidele ja gaididele ühine ja selle läbis 169 noort, paljud neist väga heade tagajärgedega. Neljateistkümnest kontrollpunktist olid 3 maateaduse alalt, neist üks kaardile märkimisega, 1 sõnavara, 1 muusika, 1 kunst, 1 kirjandus, 1 üldajalugu, 1 Eesti Vabadussõda, 1 rahvarõivad, 1 kodumaa vaated, 1 suurmeeste pildid, 1 sport ja 1 - väljendusoskus eesti keeles. Selles viimases kontrollpunktis tuli kirjutada omi muljeid "Eesti rajalt". Üllatavalt paljud noored mainisid oma "reportaazi lõpul, et rada neile "väga vajalikuks kordamiseks" ja "väga kasulikuks õppimiseks" olnud, millest võib järeldada, et noortepoolne huvi ei puudu.

Mõnede kontrollpunktide materjal oli eranditult pildimaterjal, näit. 16 pilti eesti rahvarõivastega, 20 suurmeeste pilti, 40 pilti Eesti vaateid (Kadrioru loss, Oru loss, Oleviste kirik, Pikk Herman, Tornide Väljak, EV Tartu Ülikool, E. Rahvamuseum Raadil jne). 169 noore poolt üle 2300-l leheküljel antud vastused andsid ka palju huvitavaid andmeid selle kohta, kus on midagi saavutatud ja kus on nõrgemad punktid, millele hiljem kuidugi on püütud suuremat tähelepanu pühendada.

Otsesele rahvuslike ainete käsitlemisele ja rakendamisele laagreis lisandub laagrite tähtsus rahvusliku vaimu kasvatamisel. Nagu juba algul mainisin, omab iga noore arengus suurt tähtsust miljöö. Rahvusluse äratamisel ja kasvatamisel on oluline vastavalt meelestatud ühiskonna olemasolu. Laagrites tahame noortele anda lühiaja-

linegi võimalus viibida ja tegutseda eesti "ühiskonnas". Väiksemas-ki laagris valitseb eesti keel, eesti meel ja eesti traditsioonid. See on tohutut aega, vaeva ja kulu nõudev, et laagrites pakkuda noortele oskuste ja teadmiste kõrval ka võimalikult palju meelelahutust ja põnevust. See on aga hädavajalik selleks, et veenda noori, et eesti ühiskond suudab pakkuda kõike seda ja rohkematki kui milline võõras ühiskond tahes. Olukord nõuab, et peame võistlema kohaliku ühiskonnaga, kui tahame säilitada omi noori eestlusele.

Õiendatud katsed ja läbitehtud laagrid annavad teadmisi, oskusi ja kogemusi, mis on eelduseks välislaagrisse pääsemisel, kus eestlased võivad esineda eri rahvusena, eesti poisid on oma rahva esindajad, seal eriti tõuseb poiste enesetunne ja kasvab rahvuslik uhkus.

Laagritega rööbiti on suveti korraldatud vabaõhukoole. Need sarnanevad tegevuselt väikestele laagritele, ehkki raskuspunkt kaldub õppimisele. Neil puudub aga üks põnevusmomente, elu telgis. Seda seepärast, et telgielu vajab palju rohkem tööd ja hoolt, s.t. palju rohkem juhte, ja neist on alati puudus.

Kui meie vanemskaudid osa võtavad välislaagritest, siis antakse neile alati selgitavat materjali meie kodumaa ja selle praeguse olukorra kohta, sageli isegi levitamisele määratud trükistena. Mõni kverulant ütleb: noori kasutatakse ära välispropagandaks. Seda küll. Ja miks ei peaks seda tegema, eriti, kui sel ajal on veel teine, hoopis olulisem külg: noortele antakse sellega võimalus osa võtta tegelikust võitlusest kodumaa vabastamise kasuks, neile antakse teadmine, et kodumaa vajab neid, neil on ülesanne, koht, kus rakendada oma rahvustunnet ja idealismi. See on hädavajalik praegusel idealismivaesel ajal kui me ei taha, et meie noored kaovad eksistentzialistide hulka.

Siin kuulnud ettekandeist selgus, kui suur puudus õppematerjalist valitseb täienduskooles. Sama on maksev ka skautluses rahvuslike ainete alal. Sellest on püütud omal jõul üle saada. Skaudi Tarbevara on välja andnud lauliku "Laulge poisid", Eesti kaardi umbes A 3 formaadis, samas suuruses nn. pimekaardi, värvitrükis piltide Eesti vapist, lipust, maakondade ja linnade vappidest ja palju muud. On ilmunud katseraamatuid, käsiraamat "Ants Ankrumees", mitmesuguseid õppekirju. Paljud lipkonnad annavad välja omi ajakirju, need pole aga trükitud, vaid stensileeritud või piirituspaljundajal paljundatud. Rootsis on neist suurima ilmunissagedusega "Tartu" lipkonna "Tuleviku Tähistel" ja "Tallinna" lipkonna "Tallinna Teataja".

Peale selle on juhid kohtadel vajaduse järgi ise teinud materjali. Nägusat tabelmaterjali saab igasugustest asjadest. Olen ise vabaõhukooli ja laagrite tarbeks, eriti loodusteaduse ja muu sõnavara õpetamiseks, liiminud papptahvlitele rootsi õppetabeleist väljalõigatud taimi ja linde, nn. klantspiltidest loomi, kalatoidu reklaamidest väljalõigatud kalu jne. Kääride ja liimiga saab palju ära teha näite-materjali osas, kahjuks aga mitte "massproduktiooni" noortele levitamiseks.

Rahvuslike ainete õpetamine skautluses toimub igale eesti noorele vajalike teadmiste andmiseks, ühtlasi on selle sihiks, anda need teadmised sellisel kujul, et need oleksid huvitavad ja ärataksid edasistki huvi, ja et need ärataksid ja kasvataksid rahvustunnet ja idealismi.

UUENDATUD ROOTSI KOOLI SISEMINE JA VÄLIMINE

ÜLESEHITUS.

Robert Nugin.

Ettevalmistav osa laiaulatuslikus rootsi kooliuuendamise ja ümberorganiseerimise töös hakkab lõpule jõudma. See töö on kestnud umb. 20 a. ja sanktsioneeritakse lähemal ajal Riigipäeva otsusega. Ettevalmistava töö kohta olgu siin lühidalt märgitud järgmist.

1940.a. astus tegevusse vastav koolikomisjon ülesandega anda ülevaade nii algkooli kui sellele järgneva üldharidusliku kooli probleemidest. Komisjoni töö seisis peamiselt ekspertide uurimustes, arutlustes ning aruannetes, milliseid anti välja kümnekond ca 4000 trükilehekülje ulatuses. Komisjon soovitas tõsta koolikohustust seitsmelt aastalt kaheksale.

1946.a., veel enne kui 1940.a. komisjon oma tööga lõpule jõudis, alustas tegevust uus koolikomisjon, mis oli oma koosseisult parlamentaarne, s.o. kõik parteid olid selles esindatud. Selle komisjoni töötulemuseks oli ettepanek: algkool 9-klassiliseks. Muide 7-aastane koolikohustus, mis hakkas kehtima Riigipäeva otsusega 1936, pidi üleriigiliselt ellu viidama alles 1948/49. Nii et ettepanekud koolikohustuse tõstmiseks nii 8 kui 9 a. peale olid tehtud juba enne, kui 7-aastane koolikohustus oli üleriigiliselt teostatud.

Pilt 1940.aastate lõpul rootsi algkoolist kujunes järgmiseks: 7-aastane koolikohustus on üleriigiliselt kehtimas, paljudes valdades ja eriti linnades on koolikohustus aga 8-aastane ja kohati on see isegi 9-aastane. Nimelt nendes kooliringkondades, kus juba 1949/50. alustati katsetamist ühtluskooliga.

1950.a. otsustas Riigipäev, et 1) katsetamine 9-aastase ühtluskooliga tuleb käiku lasta, 2) tuleb sobiv moodus selle uue koolivormi rakendamiseks leida, 3) tähtaeg selle elluviimiseks määratakse hiljem, 4) uus kool asendaks - kui katsetegevus näitab, et see osutub sobivaks - nii senise eelkooli kui ka reaalkooliastmele vastavad üldhariduslikud koolid.

Järgnevail aastail arutleti elavalt, mida 1950.a. Riigipäeva otsus õieti sisaldas. Kas uut kooli, mis asendaks terve rea seni-seid traditsioonilisi koole, või ainult katsetamist uue kooliga? Lõpliku selguse asjasse tõi Riigipäeva otsus a. 1956, kus mainiti, et katsetegevus ühtluskooliga lõpetatakse üleminekuga obligatoorsele ja organisatsiooniliselt kooshoitud 9-aastasele koolile.

1957.a. Riigipäev kinnitas esialgse ajatabeli 9-aastase kooli teostamiseks. Selle kohaselt lõpeks katsetegevuse periood õppeaastaga 1961/62. Õppeaastaga 1962/63. algaks järkjärguline üleminek uuele koolivormile. 1968/69 peab 9-aastane koolikohustus üleriigiliselt kehtima. See tähendab, et siis kõik õpilased, kes õpivad 1-5 kl., peavad käima koolis 9 a. (7-16 aasta vanuseni), ja et õppeaastal 1972/73 on need õpilased, kes 1968/69 õppisid 5-das kl., 9-nda kl. õpilased. Tähendab kooliaastaga 1972/73 oleks 9-aastane koolikohustus üle riigi täielikult teostatud.

1950.a. Riigipäeva otsus katsetegevuse kohta ei puudutanud üksinda obl. kooli, vaid hõlmas ka kõrgemaid koole. Nii on katsetatud kaunis palju ka selles sektoris. Eriti viimaseil aastail on seda laadi katsetegevus kandnud rohkem süstemaatilist ilmet. Võib loota, et selle tulemusi saab edukalt ka obligatoorses koolis rakendada.

9-aastane kool sai esialgu nimeks ühtluskool, niisamuti katsekool. Uue kooli nime ümber on palju vaieldud ja mitmesuguseid nime-

sid esitatud - ühtluskool, rahvakool, normaalkool, elementaarkool, põhikool j.t. Viimane nimetus, põhikool, näib võitvat. Kuigi uue kooli nimi võib muutuda ühtluskoolist põhikooliks, jääb kavandatud ühtluskooli põhimõtte kehtima. Ühtluskooli nime all on mõeldud koolisüsteemi, mis on vastandiks vanale traditsioonilisele paralleelkoolivormile, kus õpilased samas vanuse astmes (alates algkooli 5. klassist) õpivad mitmesugustes eri koolides, nagu algkool (kl.5-9), täienduskool, riiklik reaalkool, kommunaal-reaalk., praktiline reaalk. ning kommunaal tütarlaste kool. Uus kool asendaks kõik nimetatud koolivormid, nii et senine paralleelism kaoks.

Õpetus uue obligatoorse 9-aastase kooli ülemastmel (kl.7-9) on differentseeruv (erinev) vastavalt õpilaste ja nende vanemate soovidele-nõuetele, nii et iga õpilane võiks omandada niisuguse hariduse, mis on kohane tema andekusele, võimetele ning huvidele. Nime-tusega ühtluskool pole järelikult kuidagi mõeldud, et kõik õpilased peavad saama ühesuguse hariduse, et andekad surutakse keskpärasuse nivoole. Nii siis - ei mingit tasalülitamist!

1957.a. Riigipäeva eeskirjades uuele koolikomisjonile rõhuta-takse, et viimane katsuks selgepiirilisel määritleda praktilise hariduse eesmärki, nii et see näiks kodaniku seisukohast lähtudes samaväärsena teoreetilise hariduse eesmärgiga. Uued elutingimused ja teaduste ja tehnika kiire areng tingivad ka uue sihiasetuse ning uued vaated: praktiline haridus on muutumas samaväärseks teoreetili-sega, kuna ta on samal määral vajalik.

1957.a. eeskirjades toonitatakse niisamuti tugevasti nõuet - haridus kergemini kättesaadavaks ja paremaks ka maaelanikele! See tähendab suurt tsentraliseerimist, eriti maakoolides - väikesed koolid koondatakse ja õpilased sõidutatakse kokku suuremaisse kes-kustesse ning suuremaisse koolidesse, kus nad saavad õpetust mitte enam liitklassides (Bb-koolitüüp), nagu see on tavaline maakooli-des, vaid klassides, kus õpetajal on vaid üks aastakursus korraga käsil (Aa-koolitüüp). Muide, suured tähed A ja B tähistavad päris rahvakooli (folkskola) ja väikesed a ja b rahvakooli alamastet (småskola). On selge, et õpetus Aa-koolides peab andma paremaid tagajärgi kui Bb-koolides. Põhimõtte ning nõue "haridus kõigile kät-tesaadavaks" ning "kergemini kättesaadavaks", teostatakse nii, et iga vald, maal seni võrdne kooliringkonnaga või väiksemad vallad ühiselt, asutab ühe tsentraalkooli, kus on olemas ka uue kooli ülemaste, klassid 7-9. Nii ei saaks maaõpilased liiga noorelt ko-dust välja kistud ja kaugele linnakooli saadetud.

1957.a. koolikomisjon, mis oli samuti parlamentaarse koossei-suga nagu 1946.a. komisjon, lõpetas oma töökoolireformi üksikasja-lik ettevalmistamine - 1961.a. juulis. Töötulemused on esitatud et-tepanekuna ca 900-leheküljelises raamatus "Grundskola" lisades "Õp-pekavad põhikoolile ja kutsekoolidele" ja "Ettepanek koolimäärus-tikuks". See on suurim reform rootsi koolis pärast a.1842, kui alg-kool muutus kõigile kohustuslikuks, s.t. rahvakooliks selle sõna täies tähenduses. Selle reformi vajalikkus on käega katsutav - meie aeg nõuab kodanikult üha suuremaid ning põhjalikumaid teadmisi ja oskusi, ratsionaalset töötehnikat ja kindlaid harjumusi, sellepä-rast peab rohkem aastaid õppima ning harjutama (terves reas riiki-des on juba aastaid tagasi koolikohustus laiendatud kas 8-le, 9-le, 10-le või isegi 11-le aastale!). Samuti peab õpetamine ning kasva-tamine õppetegevuse kaudu ise muutuma efektsemaks ning elulisemaks. Selleks on vajalik, et vastav teaduslik uurimustöö ka Rootsis muu-tuks intensiivsemaks (seni on kasutatud peamiselt välismaisi uuri-

mustulemusi), et katsetegevus jatkuks, et üldiselt võetaks tarvitusele efektsemad õppemeetodid, mis tuginevad teaduslikule uurimusele ja katselistele kogemustele, soodustavad õpilaste isetegevust, teevad õpetuse konkreetseks ning aitavad kaasa isiksuse väljakujundamisele (näit. üldõpetus, rühmatöö ja individuaalne õpetus), et otstarbekohased õppevahendid üldiselt võetaks tarvitusele, et kooliruumid ja sisseseaded üle riigi saaksid ajakohased, et õpetajate ettevalmistus ja täiendamise moodused oleksid ajakohased jne. Et läduks küllaldaselt spetsiaalklasse õpilastele (õpetus peab lähtuma õpilasest!), kes mitmesuguseil põhjusil ei saa edukalt õppida normaalklassides, s.t. õpilased füüsiliste või psüühiliste defektidega, nagu halb kuulmine või nägemine, kogelemine, üldiselt nõrk tervis, erilised lugemis- ja kirjutamisraskused, ulakus, aeglane vaimne areng jne.

Iga plaanikindel tegevus, ja seda on loomulikult koolitöö ülimal määral, on sõltuv sihiasetusest. Uue kooli sihiasetusest, mille üle on palju vaieldud ja kirjutatud, olgu siin kokkuvõtlikult järgmist märgitud:

1) Senisest parem üldharidus kõigile kodanikele. See tähendab - õpilase igakülgne arendamine, head teadmised ja oskused, mis oleksid praktiliselt kasutatavad, s.o. milliseid õpilased saaksid kasutada nii oma igapäevases elus kui ka tulevases elukutses.

2) Individuaalne kasvatus. Õpilane tuleb katsuda kasvatada iseseisvalt mõtlevaks ja tegutsevaks indiviidiks, kindla karakteriga ning teotahtega, kes oleks võimeline isiklikuks seisukohavõtmiseks mitmesuguste elunähetate ja vaadete rägastikus.

3) Sotsiaalne kasvatus. Siin rõhutatakse isiku kujundamist ühiskondlikuks olendiks, kes oleks kõlbulik liige demokraatlikus ühiskonnas, oleks huvitatud mitmesugustest ühiskondlikest probleemidest nagu rahvavalitsus (demokraatia), kultuurilised, sotsiaalsed, vaimsed ja kutsealalised küsimused. Ka esteetilise kasvatuses tähtsust on toonitatud.

Nii palju õpetuse ja kasvatuses sihiasetusest. Iga õppeaine kohta eraldi on õppekavades antud omad sihid ja ülesanded (ettepanekuna), ja peamiselt just nende ümber on palju keerutatud ning vaieldud. See on ka arusaadav, sest sihiasetusest oleneb iga aine sisu ja ulatus. Näiteks usuõpetuse sihtide määritlemisel toonitatakse mitmelt poolt, et siin peab silmas pidama objektiivsust, nii et selle aine õpetamisel ei riivataks isiku mõtte- ja usuvabadust, s.o. ei katsutaks peale suruda mingit teatavat kultust, vaid antakse objektiivne ülevaade nii ristiusu kui ka teiste suuremate usundite kohta. Muidugi tuleb siin käsitleda ka põhilisi eetilisi küsimusi. - Kuni uute õppekavade ilmumiseni on kehtimas 1955.a. maksma pandud õppekavad, mis ju ka veel uhiuued. Uuendused antakse lisadena.

Põhikooli 1-6.kl. osas suuri muudatusi oodata ei ole. Põhikooli alamaste, hõlmab senise 1-2 kl. asemel 1-3 kl., ja keskaste 4-6 kl. Uudiseks on, et inglise keel algab 4. kl., arvatavasti ainult 2 nädalatunniga. Kogu põhikooli haaravaks uudiseks on, et hindamisel minnakse üle seniselt 7-palliliselt 9-pallilisele süsteemile, tarvitades tähtede asemel numbreid 1-9, kus 9 tähistab kõrgeimat hinnet. Samuti see, et õpilaste arv klassides väheneb. Alamastmel on maksimum 25 õpil. klassis, kesk- ja ülemastmel 30. Ka nädalatuundide arv väheneb 5-9 kl. 35 peale. Põhikool kui kõigile kohustuslik kool jääb oma terves ulatuses eksamivabaks.

Suured uudised võrreldes vana koolisüsteemiga esinevad põhikooli ülemastmel, 7 - 9. klassis. Suurimaks ning tähtsaimaks neist

on muidugi eespool juba mainitud õpilaste vaba valiku võimalus. Kat-
sun anda siin lühikese ülevaate ülemastme ehitusest ja õpilaste va-
liku võimalustest (vt. skeem lk. 41).

7. klass, 35 nädalatundi (edaspidi lüh. nt.), nendest 22 nt.
kõigile ühiselt + 4 nt. matem. kas üldise või eri kursuse järgi
+ 4 nt. inglise k., kus samuti võib valida kas üldise või eri kur-
suse, teeb kokku 30 nt. obligatoorseid aineid. Nendele lisaks tuleb
õpilasel valida 5 nt. koolis õpetatavaist valikaineist. Ettenähtud
on 5 valikainete gruppi, iga grupp omakorda mitme eri valikuvõima-
lusega, välja arvatud 5-es grupp, kus esineb ainult üks võimalus:
5 nt. käsitööd. Grupid tähistatakse numbritega 7:1, 7:2, 7:3, 7:4
ja 7:5. 7:1 tähendab kl. 7, grupp 1; 7:2 - kl. 7, grupp 2 jne. All-
pool ülevaade nende valikgruppide sisust:

7:1 saksa k. või prantsuse k. 5 nt.

7:2 saksa k. või prants.k. 3 nt.+ rootsi k.või mat.2 nt.=5 nt.

7:3 saksa k./ pr.keel 3 nt. + masinkiri 2 nt. = 5 nt.

7:4 käsitöö/masinkiri 3 nt. + rootsi k/mat. 2 nt. = 5 nt.

7:5 käsitöö 5 nt.

Selgituseks: inglise keel 7-das klassis on kõigile kohuslik,
aga võib valida üld- või erikursuse (raskem) vahel nagu matemaati-
kaski. Teine võõrkeel, kas saksa või prants. keel, on aga vabataht-
lik aine kas 5 või 3 nt-ga, viimasel juhul tuleb valida lisaks 2 nt.
kas rootsi k., matem. või masinkirja. Praktil. ainetest võib valida
masinkirja ja käsitöö vahel.

8. klass, 35 nt.,neist 28 nt. obl. ja 7 nt. juurde valitavad.
Valikgrupe 8, 8:1 kuni 8:8.

8:1 saksa k./prants.k. 4 nt. + inglise k. 3 nt.= 7 nt.

8:2 saksa k./ pr.k. 5 nt. + inglise k. 3 nt.= 8 nt.

See kursus on n.n. "algajate kursus", neile, kes valisid 7-das klas-
sis kas 7:4 või 7:5 (ilma teise võõrkeele), aga 8. klassis soo-
vivad üle minna teoreetilisele õpinguteele, et siis 9. klassis jat-
kata gümnaasiumi harus ja edaspidi gümnaasiumis. Valides 8:2, mil-
le ulatus 8 nt., väheneb obl. tundide arv 27-le (1 tund vähem võim-
lemist,

8:3 saksa k./pr.k. 2 nt.+ingl.k.3 nt.+ masinkiri 2 nt.= 7 nt.

8:4 tehniline orienteerimine 4 nt.+ ingl.k.3 nt.

8:5 kaubandus 4 nt.+ ingl.k.3.t.+saksak./pr.k.2nt.=9nt.(+26nt.
obl.ained)

8:6 kodundus koos haigepõetusega/ muusika ja joonistus 4 nt.+
+ingl.k.3nt.(2 nt.muusikat+2nt.joonist.võidakse asendada
ka näitekunstiga 4 nt.)

8:7 käsitöö 2 nt.+ masink.2 nt.+ ingl.k. 3 nt.

8:8 käsitöö/kodundus koos haigepõetusega/muusika ja joonist.
4 nt.+masinkiri 3nt.(muusika ja joonestus võidakse asenda-
da näitekunstiga nagu 8:6).

8:9 töökojatöö/kodundus koos haigepõetusega 7 nt.

Selgituseks: 8. klassis on kõik võõrkeeled vabatahtlikult õpitavad,
ka inglise keel. Ta esineb aga enamikus juurdevaliku gruppides, ni-
melt 8:1 kuni 8:7; ainult 8:8 ja 8:9 on ilma võõrkeelteta ning
puht praktiliste valikainetega. Grupid 8:1 ja 8:2 on puht-teoreeti-
lised, gümnaasiumile ettevalmistavad. Järgnevad grupid omavad järk-
-järgult üha enam praktilise sisu.

9. klass. Siin on täielik differentseerumine teostatud, kus-
juures õpilastel on võimalus valida 9 eri haru vahel senise katse-
kooli 3 haru vahel. Need 9 haru on jaotatud sisu järgi 5 sektoris-
se järgmiselt:

1. sektor on puhtteoreetiline, hõlmab haru nimega 9 g s.o. gümnaasiumile ettevalmistav haru, 28 nt, obl. ained +7 nt. valikaineid:saksa k/pr. keel 4 nt.+ ingl.k. 3 nt.

Sektorid 2-5 hõlmavad igaüks 2 haru, ühe rohkem teoreetilise, teise ülekaalukalt praktilise. Teoreetilistes harudes on 28 nt. obl. ained+ 7 nt. valikained (nagu nägime 9 g juures),praktilistes harudes ainult 13 nt. obl. ained + 22 nt. puhtkutsealalisi valikaineid.

Sektor 2 on üldhariduslik või humanitaarne, hõlmab harud 9h, mis on humanit. teoreetiline ja 9 p, mis on üldpraktiline (22 nt. mitmesuguseid elukutseid käsitlevaid valikaineid+13nt.obl.ained). 9h,humanit.teor.harud,saks k./pr.k.4nt.+ingl.k.3 nt.+28 t.obl.

Sektor 3 on tehniline-mehhaaniline, hõlmab harud 9t,tehnil. teor.harud,tehnil.orienteerimine 4nt.+ ingl.k.3nt.+28nt.obl.ained, ja 9 mek.mehhaanika haru,22 nt.kutsealal.ained+ 13 nt.obl.a.

4. sektorit iseloomustab kontoritöö ja kaubandus.Sektor hõlmab harud 9m, mis on merkantiilne teoreet.harud, valikained kaubandus 4nt.+saksa k./pr.k.2nt.(võivad asendada 2 obl.nt.füüsikas)+3 nt. ingl.k.+ 26nt.obl.a., ja 9 ha(handelslinje), mis on prakt.kaubanduse haru,22nt.kutseal.a.+ 13 nt.obl.a.

5. sektor hõlmab harud 9s, mis on sotsiaal-ökonoomiline teoreet. haru, valikained perekonna- ja ühiskonnateadus 4 nt.+ingl.k.3 nt.+ + 28 nt.obl.a., ja 9 ht (hushällsteknisk),mis on prakt.majapidamisele ja haigepõetusele ettevalmistav haru, 22 nt.kutsealalisi valikaineid + 13 nt.obl.a.

Õpilaste arvu kohta gruppides ja harudes on ettepanekus öeldud, et valikainete grupi moodustamiseks 7.ja 8.klassis on miinimum 5 õpilast, ja haru moodustamiseks 9.klassis 12 õpil.Kui mõnes teoreet. harus (9g, 9h, 9t, 9m ja 9s) leidub vähem kui 12, aga vähemalt 5 osa võtta soovijat, tuleb need õpilased ühistes ainetes viia teise sisuliselt lähima haru juurde, kuid oma valitud haru valikainetes moodustavad nad siiski omaette õppegrupi. Kui mõnes praktil.harus (9mek, 9hr, 9ht ja 9p) leidub vähem kui 12, aga vähemalt 8 osavõtjat, võidakse lääni koolivalitsuse loal siiski moodustada iseseisvad õppegrupid kõigis kutseainetes (22 nt.),s.o.valikainetes.

Teoreetil. kutseorienteerimise kõrval, mis algab juba 6.kl., võimaldatakse igale õpilasele juba 8. klassis praktil. kutseorienteerumist 3 terve õppenädala ulatuses 2-3 praktika perioodis 2-3 töökohas. See on küllaltki tähtis õige haru valimisel 9.klassis.

Nagu nähtub ülaltoodud kirjeldusest, on ülemastme ehitus üpris keeruline. Suur arv valikgrupe mitmesuguste ainekombinatsioonidega 7. ja 8. klassis, 9 eri haru oma valikainete kombinatsioonidega 9. klassis, alternatiiv-kursused (vähema või suurema ulatusega)mitmeis aineis, see kõik võimaldab teoreetiliselt arvestades väga suure arvu erisuguseid õppeteid läbi ülemastme 3-aastase kursuse. Kuna on vabadus ning võimalus õppeteed vahetada või muuta nii 7. kui ka 8. klassi järgi ning isegi keset õppeaastat erijuhtudel, siis tuleb mõnigi kord õppeteed muutmisel kasutada ülaltoodud võimalustele lisaks veel täiendavat lisaõpetust, eriti keeltes, kui tahetakse vähem teoreetil. haridusteelt enam teoreetilisele, näit.g-harule üle minna.

Tegelikult on aga õpilaste valikuvõimaluste arv suuresti olnen kooli tegelikest võimalustest, ja need oma korda olenevad rahva (pro õpilaste) arvust ühes kooliringkonnas. Rahvarikkas kohas,kus

Skemaatiline ülevaade põhikoolist ning sellele järgnevast haridustest ja kutsetegevusest.

Järgnev haridustee ja kutsetegevus:	1.	2	3	4	5
	Gümnaasium Kutseharidus või kutsetegevus	Humanit. sektor kutsekool või kutsetegevus Humani- taarne kool	Tehn.-mekaan. sektor kutsekool (yrkeskoola) või kutsetegev. (fack-skola). Tehnili- ne kutse- kool (Närings- liv)	Merkantiilne sektor Kutse- kool või Kutse- tege- vus Merkan- tiilne kutse- kool	Majapidamise- -poetamise sekt. Kutse- kool või kutse- tege- vus Sotsiaal- ökonoo- miline kutse- kool

Põhikool (Gg r u n d s k o o l a)	Kl. 9	9 g ⁽¹⁾ 28+7 nt	9 h 28+ 7nt	9 p 13+22	9 t 28+7	9 nek. 13+22	9 m 28+7	9 ha 13+22	9 s 28+ 7	9 ht 13+ 22
	Kl. 8			24+4 nt. obl. ained 28+7 = 35 nt.		Mat. Valik- alt. ained (4nt)7 nt.		8:1 8:2 etc. 1 2 3 4 5 6 7 8 9		
	7			22+4+4nt obl. ai- ned 30+5 = 35nt.		Alt. Kur. Va- Mat. sus lik (4nt) Eng. ain. 4nt. 5nt.		1 2 3 4 5 7:1,7:2 etc. Valikainete grupid		
	6			35 nt. obl. ained, nendest 4 nt. ingl.						
	5			35 nt. obl. ained, nendest 5 nt. ingl.						
	4			34 nt. obl. ained, nendest 2 nt. ingl.						
	3			30 nt. obl. ained						
	2			24 nt. obl. ained						
	1			20 nt. obl. ained						

(1) Märkus: 28+7nt, tähendab: esiteks koigile ühised (obl.) ained + teiseks valikained

õpilaste arv on suur, on loomulikult ka palju paralleelklasse tsentraalkooli ülemastmel, seega rohkem õpetajaid ning suuremaid võimalusi haridustee valikul. On soovitatav, et ülemastmel esineks vähemalt 3 paralleelklassi, s.o. kolm 7-dat, kolm 8-dat ja kolm 9-dat klassi, mis garanteeriks teatava arvu valikuvõimalusi. Terves reas väiksemas valdades, elanike arvuga 5000 ja alla on see aga võimatu või juhuslik. Näit. 5000 el. vallas on praeguse madala nativiteedi juures, mis arvestatakse 12⁰/oo, aastane sündivus keskmiselt 60 last. See garanteerib vaid 2 paralleelklassi võimaluse (maksimum 30 õpil. klassis). Ja linnastumise ning maa hõrestumise protsess, mis näib üha jätkuvat, vähendab omalt poolt õpilaste arvu paljudes väike-valdades. Seepärast on vajalik - kas taas uus valdade kokkuloõmine (eelmine selletaoline reform hakkas kehtima a.1952) või vabatahtlik valdadevaheline koostöö, või mõlemad moodused. Lähem tulevik näitab, kuidas need probleemid lahendatakse. Lahendusest oleneb ka, kuidas kiiresti suudetakse tegelikkuses rakendada uue kooli põhiideed - kõigile õpilastele nende annetele ning võimetele vastav, vabalt valitav haridustee; ja senisest efektiivsem ning praktilistele nõuetele vastav õpetus ja kasvatus.

Ülemastme jätkuks, esialgu vabatahtlikuks, on kavandatud 3-aastase gümnaasiumi kõrval 2-a. kutsekool 4 eri sektoriga, vastavalt 9. klassis esinevatele sektoritele. On räägitud ka eelkooli vajadusest, s.o. koolist 6-aastastele (eesti lasteaed!), sest mitmes riikides algab laste koolitee 6-a. või koguni 5-a. vanuses. Nii siis - uued eesmärgidki on juba püstitatud: 12-aastane obl.kool 6-18 a. vanuses! Esialgu aga ootame ära 9-aastase põhikooli üleriigilise elluviimise. Loodame, et see kaua ning põhjalikult ettevalmistatud rootsi kooli suur-reform hästi õnnestub.

INTELLIGENTSUS JA SELLE MÕÖTMINE.

Teodor Künapas.

1904.a. nimetas Prantsuse haridusminister komisjoni arstidest, õpetajaist ja teadlastest, et uurida nõrgaandeliste laste õpetamist Pariisi algkoolides. Üheks komisjoniliikmeks oli silmapaistev psühholoog Alfred Binet, kes tol ajal oli füsioloogilise psühholoogia laboratooriumi juhatajaks Sorbonne'is. Binet (1857-1911) oli saanud ettevalmistuse arsti elukutseks, kuid juba varakult tuli ilmsiks ta suur huvi anormaalse ja lapsepsühholoogia vastu. A. 1895 asutas ta esimese prantsuskeelse psühholoogilise ajakirja "L'année Psychologique", et oleks võimalus avaldada oma õpilaste ja tema oma uurimusi. Otsese tulemusena oma tegevusest komisjoniliikmena avaldas Binet koos oma kaastöölise Theophile Simon'iga juba järgmisel aastal esimese testide skaala intelligentsuse mõõtmiseks. See skaala koosnes 30 ülesandest, mis olid järjestatud raskuse järele. 1908 ilmus uus revideeritud skaala, milles testid olid juba grupeeritud vastavalt eluaastatele. Intelligentsuse arvestamiseks oli sisse toodud intelligentsuse vanus. Kolmas uuesti revideeritud skaala ilmus a. 1911, vähe enne Binet ootamatult varast surma. Siin oli testide arv kasvanud 54-ni, olles määratud lastele 3.-15.aastani.

Nii sai alguse intelligentsuse uurimine Binet elutööna. Vastavad ettevalmistavad ideed olid aga juba varem liikvel. Ameerika psühholoog James McKeen Cattell, kes oli olnud Wundti õpilane Leipzigis, oli esimesena võtnud tarvitusele mõiste psühholoogiline test (mental test) a. 1890. Ka oli ta koostanud rea teste Columbia col-

lege'i üliõpilaste testimiseks, nagu akustiline reaktsiooniaeg, värvide nimetamise kiirus ja tähtede otsene mäluulatus. A. 1891 oli Münsterberg esitanud teste õpilaste lugemise ja mälu kohta. A. 1893 oli Jastrow konstrueerinud rea lihtsaid sensoorseid ja mootorseid teste kõikidele asjast huvitatuile. Samal aastal Gilbert võrdles õpetajate hinnanguid 1200 õpilase "üldise võime" (general ability) suhtes ja testide tulemusi sensoorsete ja mootorsete funktsioonide, reaktsioonaja, sensoorse mälu ja sugestiivsuse kohta.

Psühhiaatrikute poolt oli juba varem kasutusele võetud intelligentsuse mõiste. Nii näit. kirjutas C. Rieger aastail 1888-1889 intelligentsuse häireist ajuvigastuste tagajärjel. A. 1895 oli ka Binet kasutanud intelligentsuse mõistet, kui ta koos Henri'ga avaldas oma ajakirjas "L'année Psychologique" uurimuse "La psychologie individuelle", mis on esimene differentsiaalpsühholoogia eesmärkide ja meetodite süstemaatiline käsitlemine. Siin rõhutas Binet, et intelligentsust on võimalik mõõta enam komplektsete testidega. Analüüsides tähtsamaid olemasolevaid teste, leidis ta, et need tegelevad lihtsamate sensoorsete ja mootorsete funktsioonidega. Individuaalsed differentsid tulevad aga nähtavale esijoones komplektsete ülesannete puhul. Seepärast tuleb viimaseis eelistada differentside uurimisel. Et seda puudust olemasolevate testide juures osaliselt parandada, esitas ta 10 uut testi mälu, kujutluse, fantaasia, tähelepanu ja sugestiivsuse kohta. Kuid ta ei algatanud veel intelligentsuse uurimist. A. 1897 esitas Ebbinghaus oma seisukoha, et intelligentsus on võime kombineerida või integreerida kogemuses olemasolevaid andmeid ja konstrueeris selle mõõtmiseks oma tuntud lausetäienduse testi. Samuti lisas ta, et katseil saksa õpilastega see test annab paremaid tulemusi kui lihtsamad arvutamise- ja mälutestid.

Selle taustal ilmusid Binet intelligentsuse-testid. Nad täitsid olemasoleva lünka. Need võeti vastu vaimustusega kõikjal ja levisid imekiiresti kõigisse maailmajagudesse. Nendest kujunes laaviinitaolise arenguga intelligentsuse uurimine, mis vallutas kogu maailma, nagu me seda tunneme tänapäev, vaid viiskümmend aastat peale Binet viimase skaala ilmumist.

Intelligentsuse uurimises võib eraldada kahte põhilist suunda: teoreetiline ja praktiline. Teoreetilise suuna näitena võiksime nimetada intelligentsuse mõiste ja olemuse selgitamist ja mõõtmise teooriat reliabiliteedi ja validiteedi küsimustega, praktilise osa moodustavad testide konstrueerimine ja nende rakendamine mitmesuguste uurimisülesannete teenistusse.

Intelligentsuse mõiste ja olemuse selgitamise küsimuses võib esineda mitu seisukohta. Eelpool kuulsime, et Ebbinghaus defineeris intelligentsust kui kombineerimisvõimet. Binet kasutas intelligentsust kõrgemate ja komplitseeritumate psüühiliste protsesside kogumiku väljendamiseks. Olulisena tõstis ta seejuures välja tähelepanu, kujutlusmassi rikkust ja kriitilist otsustamisvõimet. Hiljem rõhutas ta veelgi enam otsustamisvõimet kui intelligentsuse karakterset tunnust. Olemasolevaist intelligentsuse mõiste rohkearvulistest definitsioonikatseist olgu esitatud järgmised kolm, mis ühtlasi näitavad, millises suunas antud küsimuse lahendamine olevikus areneb.

Kauemat aega oli üldiselt vastuvõetav William Sterni intelligentsuse definitsioon, mille järgi intelligentsus on üldine psüühiline kohanemisvõime uutele ülesannetele ja elutingimustele. Hiljem

ta muutis definitsiooni järgmiselt: Intelligentsus on võime mõtlemise abil otstarbekohaselt kohaneda uutele nõuetele. Sterni seisukohta jagati ka teiste psühholoogide poolt, nagu näit. Claparède, kes nägi intelligentsuses kohanemisinstrumenti vastandina instinktile ja harjumusele.

W. Sterni seisukohta võib illustreerida Kavala Antsu ja Vanapagana kujudega eesti rahvaluulest. Esimene kehastab intelligentset, teine ebaintelligentset tüüpi. Esimese juures esineb kohanemine uutele elutingimustele, teise juures puudub see. Võtame näitena loo külvist. Kevadel külvatakse naerid ja lepitakse kokku, et pere-mees saab pealmise osa ja sulane alumise. Sügisel näeb Vanapagan, et ta on saanud lehed ja mõtleb, et järgmisel kevadel on ta targem. Tulebki uus kevad ja otsustatakse külvata nisu, kusjuures peremees võtab seekord endale alumise osa. Aga ta pole pandnud tähele, et olukord on muutunud, et naeri asemele on tulnud nisu. Ta käitub stereotüüpselt ka muutunud olukorras, vastandina intelligentsele käitumisele.

Spearman oli juba varem (1904) avaldanud intellektuaalse aktiivsuse kohta üldiselt seisukohta, mille alusel see koosneb üldisest fundamentaalsest funktsioonist, millele iga antud intellektuaalse aktiivsuse puhul lisandub sellele aktiivsusele spetsiifiline funktsioon. Kui intelligentsuse testide puhul võis tähele panna, et kaks testi kunagi ei anna sama tulemust, kuid nad näitavad siiski tugevat positiivset korrelatsiooni või seost endi vahel, siis arvas Spearman, et üldise intellektuaalse aktiivsuse kohta avaldatud seisukoht on kehtiv ka intelligentsuse suhtes. Igas intelligentses tegevuses võib analüüsimise korral leida kaks faktorit: üldine ehk G-faktor ja spetsiifiline ehk S-faktor. G-faktori arvas Spearman olevat konstantse ühe ja sama indiviidi juures kõikide testide puhul. S-faktoreid on aga sellevastu arvult palju ja nad vahelduvad testilt testile üle minnes. Igas testis saavutatud tulemus sõltub seega konstantsest G-faktorist ja sellele testile spetsiifilisest S-faktorist. Varieeruv on aga ka vastavalt igale testile G- ja S-faktori suhe. Ruumilisi vahekordi sisaldavate testide juures langeb G-faktorile 80% tulemusest, üldistamistestide korral 65%, mälu-testide puhul 30% ja mootorsete testide kasutamisel ainult 5%. Ülejäänud osa langeb S-faktorile, näit. mootorsete testide korral 95%, kuid ruumiliste suhete juures ainult 20%.

G- ja S-faktorite kõrval võib esineda ka grupi-faktorid. Viimased on üldisemad kui S-faktorid, kuid nad on enam piiratud võrreldes G-faktoriga. Kui kaks või enam jõudlust on väga lähedased üksteisega selle tõttu, et nad sisaldavad väga sarnaseid S-faktoreid, siis need S-faktorid moodustavadki grupifaktori. Nii näit. arvas Spearman, et on olemas loogiline, aritmeetiline, sõnaline, praktiline ja musikaalne grupifaktor.

Thurstone arendas edasi Spearmani vaadet. Ta kasutas nn. mitmel faktoranalüütilist meetodit suuremas ulatuses. Ühes uurimuses (1938) kasutati testi, mis koosnes 60-st ülesandest. Selle testi abil testiti paarsada isikut. Faktoranalüüsimise abil tehti kindlaks rida intelligentsuse faktoreid, milledest seitse järgmist on kinnitamist leidnud ka hilisemais sellelaadilisis uurimisis.

1. V-faktor - verbaalne ehk sõnaline arusaamine - esineb eeskätt testides, mis esitavad nõudeid keelelise seose mõistmisele, keelelise materjali mõtte leidmisele. Näitena võib tuua vastandite, sünonüümide ja analoogia teste.

2. W-faktor - verbaalne liikuvus, võime kiiresti leida vajalik sõna - sisaldub ülesannetes, kus tuleb näit. olemasolevaist tähtedest koostada sõnu, kirjutada võimalikult palju sõnu, mis algavad teatud tähtedega.

3. S-faktor - spetsiaalne ehk ruumiline, võime aru saada ruumilistest suhetest - esineb testides, kus tuleb opereerida kujutluses mingi figuuriga mitmesuguseis asendeis. Siia kuuluvad muu hulgas ka kuubitest ja labürint.

4. N-faktor - numbriline faktor - esineb testides, kus tuleb rakendamisele neli aritmeetilist tehet. Seda faktorit ei tule vahetada matemaatilise andekusega.

5. R-faktor - loogiline faktor, eeskätt induktiivne - sisaldub paljudes intelligentsuse-testides, nagu näiteks arvude read, tähtede read, figuuri klassifitseerimine ja keeleline valik.

6. P-faktor - pertseptsiooni ehk taju faktor - esineb testides, mis nõuavad kiiret arusaamist vormist, nagu kiire lugemine ja korrektuuri lugemine.

7. M-faktor - mälu faktor - esineb mitmesugustes mälutestides, nagu järele öelda samas järjekorras kuulnud numbreid või ette loetud lauset.

Mainitud seitse faktorit on enamvähem kindlakujulised, kuna need on esinenud ka hilisemais uurimustes. Nende kõrval leidub veel teisi, milledele on osaliselt juba vihjatud eriuurimustes. Ühes eriuurimuses pertseptsiooni (tajumuse) kohta Thurstone analüüsis umbes 40 testi, kusjuures kõik esinevad testid olid enamvähem pertseptsiooni iseloomuga. Siin tehti kindlaks mitu pertseptsiooni faktorit, milledest ainult mõnda suudeti psühholoogiliselt tõlgendada. Tähtsama resultaadina võiksime nimetada kolme erifaktorit: pertseptsioonikiirus, reaktsioonikiirus ja otsustamiskiirus teatud valikuolukorras. Nii on põhjust arvata, et faktorite arv ei piirdu seitsmega, vaid neid on olemas enamgi.

Piirdudes esialgu seni kindlaks tehtud seitsme faktoriga, on Thurstone arvamisel, et mitte igas testis ei esine kõik seitse. Samuti on põhjust arvamiseks, et eri testides faktorid esinevad mitmesuguses ulatuses, vastavalt testi iseloomule. Nende faktorite fundamentaalse iseloomu tõttu nimetatakse neid primaarseiks abiliiteetideks (vaimuanneteks). Nende vaheline korrelatsioon (vastastikune vahekaal) on võrdlemisi nõrgalt positiivne, keskmiselt ainult 0,30. Neid korrelatsioone on Thurstone püüdnud tagasi viia ühele, kõikidele primaarsetele abiliiteetidele ühisele G-faktorile, mis on teisejärguline. Primaarsed abiliiteedid varieeruvad võrdlemisi sõltumatult G-faktorist ja omavad tugevasti spetsiifilise iseloomu. Seepärast on G-faktor Thurstone'i juures väga väikese tähtsusega ja seda ei saa ära vahetada Spearmani omaga, kus ta on primaarne.

Thurstone'i faktoranalüütiline uurimus näitab, et pole olemas üldist intelligentsust kui seesugust. Selle asemel on olemas palju intelligentsusi vastavalt eri faktoritele. Selle asemel öeldakse ka, et intelligentsus avaldub paljudes dimensioonides. Eri testidega, kuigi nende ülesandeks on mõõta üldist intelligentsust, määratakse tegelikult eri faktoreid eri ulatuses. Intelligentsuskvot-sient oleks seega nagu meelevaldne keskmine, näidates tsentraalset tendentsi, kuid jätab lähemalt määritlemata, missugused faktorid ja millises ulatuses selle taga seisavad.

Võrreldes Sterni, Spearmani ja Thurstone'i seisukohti intelligentsuse mõiste selgitamisel, näeme järgmist. Neist kolmest vanim, Sterni oma, ei tunne üldse üldise ja spetsiifilise faktori eraldamist, vaid vaimne kohanemine on mõeldud kui üldine intelligentsus. Spearmani järgi on mõlemad olemas võrdselt. Kolmest kõige uusim Thurstone väidab, et on olemas spetsiifilised faktorid kui primaarsed abiliteedid ja et üldist faktorit niisama hästi nagu ei olegi olemas, kuna viimase all võib kõige paremal juhul mõelda nõrka olevat positiivset korrelatsioonit üksikute faktorite vahel.

Olulisemaid erinevusi varasemate ja praeguste intelligentsuse -testide vahel on testi usaldatavuse määramine reliabiliteedi (usaldusväarsuse) ja validiteedi (kehtivuse) abil. Varasemad testid ei tunne reliabiliteedi ega validiteedi määramist, kuna olevikus ei lasta välja ühtegi testi, ilma et oleks määratud testi reliabiliteet ja validiteet. Seepärast on ka arusaadav, et uuemate testide usaldatavus on palju suurem varasemate omast.

Testi reliabiliteedi all mõeldakse, kui täpselt mõõdab test seda, mida ta on ette nähtud mõõtma, mõeldakse testi sõltumatust juhusest. Testi võib vaadelda kui mõõdupuud. Ja nagu igal teisel mõõdupuul, nii on ka testil oma täpsus, millega ta mõõdab intelligentsust. Üldiselt kehtib, et juhused mõjustab seda testi rohkem, millel on vähem ülesandeid võrreldes testiga, mis koosneb suuremast arvust ülesannetest. Seepärast on loomulik, et test koosneb alati võimalikult paljudest üksiktestidest ehk ülesannetest. Selle maksimaalse arvu piirajaks teiselt poolt on testitava väsimus. Püütakse hoiduda sellest, et üksiktestide arv ei muutu niisuguseks, et ta võib mõjuda väsitavalt sellele, keda testitakse. Väsimuse juurde tulekuga liitub juba uus ebasobiv faktor testi tulemuste tõlgitsemisel.

Testis esinevaid ülesandeid ja sellega ka testi ennast võib võrrelda kui teatud samplit (juhusproovi) väga suurest, teoreetiliselt piiramata arvust ülesannetest, mis kõik võiksid olla konstrueeritud sama printsiibi järgi nagu faktiliselt kasutatavad ülesanded. Kui näiteks on valitud antud arvude rida teatud lahendusfrekventsiga teiste arvude rea asemel sama lahendusfrekventsiga ja välise kujuga, siis seda võib üldiselt vaadelda kui juhust. Sellised juhused võivad mõjustada testi tulemusi. Seepärast on loomulik, et üks ja sama indiid ei saa sama resultaati kahe sama printsiibi järgi konstrueeritud paralleelses testis. Siia lisanduvad ka veel teised juhused mõjustused, nagu ebakindlus teatud vastuse hindamisel, kontakt testitavaga.

Rahuldav reliabiliteet on esimene eeldus, et testi praktiliselt kasutada. Reliabiliteedi määramine on seega testi elementaarne kontrollmeetod. Sellega määratakse, kui täpne mõõdupuu kasutatav test on. Seepärast on arusaadav, et tänapäev ei lasta välja ühtegi testi, mille reliabiliteet ei oleks rahuldav, rääkimata ilma reliabiliteedi määramata.

Reliabiliteedi määramine toimub peamiselt kolme järgmise meetodi abil: 1. Paralleelmeetod, 2. poolitamismeetod (half-split) ja 3. uuestitestimise meetod.

1. Paralleeltesti meetod tuleb kõne alla, kui meil on kaks samaväärset testi või ühe ja sama testi jaoks on kaks paralleelvormi. Mõlema testiseeria üksiktestid on erinevad, kuid nad on konstrueeritud samal viisil, sama ülesannete arvuga ja sama tüüpi ülesannetega. Reliabiliteedikoeffitsient määratakse siis sel teel, et samad katseisikud testitakse mõlema paralleelvormiga ja selle järele arvutatakse

se korrelatsioon mõlema vormi vahel. See korrelatsioon ongi reliabiliteedikoeffitsient. Üldiselt tarvitatakse seda meetodit siiski vähem kui kahte järgnevat, kuna sageli lihtsalt puuduvad paralleelvormid.

2. Poolitamismeetodi puhul jagatakse test kahte paralleelsesesse täielikult võrdsesse ossa. Poolitamine toimub tavaliselt sel teel, et paaritud ülesanded moodustavad ühe ja paaris kohtadel asetsevad ülesanded teise poole. Eelduseks on seejuures, et ülesanded oleksid järjestatud raskuse järgi, nagu see toimub juba iseendast. Seejärel arvutatakse korrelatsioon mõlema poole vahel. Saadud koeffitsient on siiski liiga madal, kuna test on jagatud pooleks. Seega tegelikult on määratud korrelatsioon kahe poole, mitte kahe terve vahel. Kui aga on teada reliabiliteet poole testi kohta, siis Spearman-Brown'i valemi abil on kerge arvutada testi kui terviku reliabiliteeti. Sama valemit on võimalik kasutada ka sel juhul, kui oleme näiteks huvitatud, kui pikk peaks antud test olema, et omada teatud reliabiliteedi taset.

3. Uuestitestimise meetodit kasutame siis, kui katseisikuid testitakse uuesti sama testiga lühema või pikema vaheaja möödudes. Korrelatsioon mõlema testimise vahel oleks sel puhul testi reliabiliteet. Lühikese vaheaja puhul võib esineda raskus, et testitaval on veel meeles midagi eelmisest korrast. On aga vaheaeg küllaldaselt pikk, pole karta seda viga. Üldiselt teame, et tavaliselt unustatakse võrdlemisi kiiresti.

Parimaks meetodiks on siiski poolitamismeetod. Siin proovitakse ainult testi konstantsust, kahe ülejäänud meetodi puhul aga ka objekti konstantsust.

Rahuldava reliabiliteedi korral peab korrelatsioonikoeffitsient olema 0,90. Heade testide juures on see tavaliselt 0,95.

Intelligentsuse-teste tuleb kontrollida ka veel validiteedi seisukohalt. Viimase all mõeldakse testi omadust mõõta seda, mida ta on määratud mõõtma. Validiteedikoeffitsiendi annab testi korrelatsioon kriteeriumiga. Hea validiteedi eelduseks on hea reliabiliteet. Validiteet ei saa olla kunagi suurem kui ruutjuur reliabiliteedist. Praktikas on ta sellest alati väiksem.

Validiteedi määramise raskuspunktiks on leida küllalt usaldatav kriteerium. Tavaliselt tarvitatakse eksternseid, testist väljaspool olevaid kriteeriume, näiteks õppeedukust. Viimane aga oleneb paljudest faktoritest, nagu huvi, hool, kodune miljöö jne., mitte ainult intelligentsusest. Seepärast on testi tulemusi võrreldud selle asemel õpetajate ja teiste isikute hinnanguga intelligentsuse kohta, keda on arvatud kompetentseiks. Uurimused on aga ka siin näidanud, et erinevad hindajad võivad väga erinevalt hinnata üht ja sama indiviidi intelligentsuselt. Hinnangutel on seega madal reliabiliteet. Seda puudust võib teatud määral vähendada, kui lastakse paljudel hinnata ja arvutatakse neist hinnanguist keskmine. Seejuures on aga eelduseks, et kõik hindavad iseseisvalt, rippumatult teistest. Vastasel korral on meil tegemist nn. halloo-efektiga.

Mõnikord on kasutatud validiteedi määramisel korrelatsioone teiste testidega. See on aga enamikel juhtudel eksiteele viiv. Oletame, et oleme saanud kõrge korrelatsiooni kahe testi vahel. See ütleb ainult seda, et mõlemad testid mõõdavad sama, kuid jääb küsitavaks, mida nad mõõdavad, s.t. validiteet jääb määramatuks. Siiski on teiselt seisukohalt aastate jooksul välja kristalliseerunud rida

teste intelligentsustestide raudvaraks, mida on võimalik kasutada.

Kutsete puhul on kasutatud validiteedi määramisel ka edu edaspidises tegevuses, nagu näiteks kontoristide juures. Intelligentsuse puhul on seda siiski palju raskem teha, kuna intelligentsus on midagi üldisemat.

Faktoranalüütiline uurimus on näidanud uut teed. Üksikud kindlaks tehtud faktorid võiksid ise olla kriteeriumiks. Vastandina eelpool mainitud kriteeriumitele võiks seda kriteeriumi nimetada internseks, s.t. testis endas peituvaks kriteeriumiks. Selline menetlus eeldab aga, et faktorid ise on vastuvaidlematult kindlaks tehtud. On märgata kalduvust neid kriteeriume rohkem ja rohkem kasutada, vastavalt sellele, kuivõrd vastavad meetodid ise välja kujunevad ja kuivõrd faktorid ise objektiveeruvad.

Intelligentsuse testide arv on aja jooksul kasvanud tohutu suureks, moodustades nagu labürindi, kus kerge on ära eksida ülevaate puudusel. Ka pole piiratud aja tõttu kaugeltki võimalik esitada kõike testide liike. Seepärast tuleb piirduda üksikute näidetega vaid kõige tähtsamate ja üldisemate testi liikide kohta.

Teste võib liigitada individuaalseiks ja grupitestideks. Esimest liiki testid on ette nähtud ainult ühe indiviidi testimiseks korraga. Testid esitatakse seejuures suuliselt. Testija ja testitava vahel on otsene kontakt. Grupitestid esitatakse seevastu paljudele korraga, mis toimub kirjalikult. Seepärast ei saa ka olla mingit kontakti testitava ja testija vahel. Küll aga võidetakse aega. Teste võib liigitada ka veel teistelt alustelt, nagu näiteks verbaalsed ehk sõnalised ja performans- ehk toimingutestid. Sõnaliste testide puhul tuleb katseisikul vastata keeleliselt, kuna viimaste juures tuleb sellevastu teha midagi. Võttes aluseks katseisiku eluvanust, võib teste liigitada ka veel laste ja täiskasvanute testideks, mõeldes laste all ka noori kuni täiskasvanuni.

Individuaaltestide näitena võib tuua Binet poolt koostatud teste. Nagu juba mainitud, sisaldab Binet viimane skaala (1911) 54 üksiktesti, mis on järjestatud vanuse printsiibi järele. Igale eluaastale 3-15 on ette nähtud viis ülesannet, välja arvatud neljas aasta, kus üksiktestide arv on neli. Pärast 15. aastat algab täiskasvanu iga, millele on samuti ette nähtud 5 ülesannet. 10-aastasele on näiteks ette nähtud järgmised viis ülesannet: a) Järjestada viis vihti raskuse järjekorras. b) Joonistada peast kaks joonist. c) Üles leida absurdsusi. d) Vastata üldistele küsimustele. e) Kolmest sõnast moodustada kaks lauset. Need kümme eritesti luges Binet 10-aastasele normaalseiks. Lahendas 10-aastane kõik need ülesanded, loeti ta intelligentsuse vanus samuti 10-ks. Lahendas ta veel järgnevaist vanustest kaks ülesannet, tõusis intelligentsuse vanus kahe viiendiku võrra.

Ameerikas viis Terman koos abilistega Stanfordini ülikooli juures a. 1916 läbi suurejoonelise Binet testide standardiseerimise ehk kohandamise Ameerika oludele. See skaala kannab nimetust Stanford-Binet skaala. Siin suurendati üksiktestide arvu 90-ni. Lapse intelligentskvotsient võeti esimesena tarvitusele siin a. 1916, kuigi oli esialgselt diskuteeritud varem W. Sterni poolt. Stanford-Binet skaalat on korduvalt standardiseeritud.

Termani ja Merrilli poolt on Stanford-Binet skaalat oluliselt muudetud Terman-Merrilli skaala konstrueerimisel. Ta omab kaks paralleelvormi: L ja M vorm. Kumbki sisaldab 129 üksiktesti. 2.-5. aastani

on ette nähtud testid poole aastakaupa, kuna nii noortel lastel pool aastat tähendab juba suurt edu intelligentsuses. Edasi kuni 14. aastani on testid esitatud aasta kaupa. Sellele järgneb normaalne täiskasvanu vanus 8 ülesandega, millele lisandub kolm eriaset üleandekale täiskasvanule. Igale vanusele on ette nähtud 6 üksiktesti Binet 5 vastu. Terman-Merrilli järgi peetakse 10-aastasele normaalseiks järgmised kuus ülesannet: a) sõnavara (13 õiget definiitsiooni), b) joonistada kaks joonist mälu järgi, c) lugemine ja selle sisu edasiandmine, d) lausete mälu (20-silbiline lause), e) öelda võimalikult palju sõnu ühe minuti jooksul ja f) riimi leidmine.

T ä i s k a s v a n u t e intelligentsuse testidest on tuntumaid Wechsler-Bellevue intelligentsuse skaala, mille konstrueeris New Yorgi Bellevue kliiniku direktor Wechsler aastal 1939. Kuna täiskasvanute juures kaotab oma mõtte intelligentsuse vanus, on Wechsler-Bellevue skaala punktide skaala, mitte vanuse skaala. Testitavale esitatakse kõik ülesanded, mitte vastavad eluvanuse, nagu Binet juures. Ülesannete lahendamisel saavutatud punktid määravad intelligentsuse taseme. Punkte on võimalik üle viia ka intelligentskvotsiendile (IQ-le). Kõik sama tüüpi ülesanded on koondatud ühte gruppi. Testigruppide arv on 11. Igas grupis on testid järjestatud raskuse alusel. Wechsleri skaala sisaldab järgmised testide grupid: 1. informatsiooniküsimused, 2. üldised mõistmisküsimused, 3. mälu ulatus, 4. sarnasused, 5. aritmeetilised ülesanded, 6. sõnavara, 7. piltide järjestamine, 8. piltide täiendamine, 9. modifitseeritud Kohsi kuubitest, 10. pildi kokkuseadmine ja 11. substitutsiooni ülesanded.

Kuna vajadus täiskasvanute intelligentsuse testide järgi oli suur ja Wechsleri skaala andis rahuldava lahenduse, siis levisid need testid kiiresti üle maailma. Rootsis on Wechsler-Bellevue skaala alusel koostatud CVB skaala, mis on, samuti nagu Wechsleri oma, kasutatav nii normaalsete täiskasvanute kui ka kliiniliste patsientide intelligentsuse määramiseks. CVB skaala on koostatud samadel printsiipidel nagu Wechsleri skaala. Olulisemaks erinevuseks on, et CVB skaala piirdub kaheksa esimese testi grupiga. CVB skaala on ühtlasi standardiseeritud rootsi oludele.

Informatsioonitest koosneb 22 küsimusest, nagu näiteks, kui palju elanikke on Norras. Küsimused on järjestatud raskuse järjekorras, alates kergemaga ja lõpetades raskemaga. Iga küsimuse vastamiseks on lubatud umbes 20 sek. Vastused ühele küsimusele võivad anda 0, 1 ja 2 punkti vastavalt vastuse kvaliteedile.

Üldisi mõistmisküsimusi on 14, nagu näiteks, mida tuleks teha, kui leitakse tänaval maas kiri, millel on aadress ja on margistatud. Aritmeetilisi ülesandeid leidub 10. Ülesanded loetakse katseisikule ette, välja arvatud kaks viimast, mis on raskemad ja mida testitav saab ise lugeda vastavalt kaardilt. Vastavalt ülesande raskusele varieerub ka vastuseks võimaldatud aeg 15 kuni 120 sek.

Otsest mäluulatust testitakse numbrite ette lugemisega, mida katseisik peab otsekohe kordama kord samas järjekorras, teinekord vastupidises järjekorras ettelugemise järjekorrale. Alatakse kolme numbriga, suurendades numbrite arv, kuni katseisik enam ei saa neid veatult korrata. Maksimaalseks numbrite arvuks õiges järjekorras kordamisel on 9, vastupidises järjekorras 8.

Sarnasuse testi puhul on katseisiku ülesandeks leida olulisem sarnasus kahe eseme vahel, näit. apelsini ja õuna vahel. Test koosneb 12-st võrreldavast paarist.

Sõnavara puhul tuleb iga sõna juures selgitada, mida selle all mõeldakse. Test sisaldab 26 sõna.

Pilditäiendamise testi juures esitatakse testitavale ükshaaval rida pilte, kus igakord puudub mingi oluline osa. Katseisik peab nimetama puuduva osa, milleks tal on umbes 20 sek. aega, nagu tavaliselt CVB skaala puhul. Ülesannete arv on 14.

Piltide järjestamisel asetatakse katseisiku ette lauale teatud arv pilte kindlaks määratud järjekorras. Pildid kujutavad mingit sündmust ajalises järjekorras, nagu näit. a) lind ehitab pesa, b) haudub pesal mune ja c) toidab poegi. Katseisiku ette on nad aga asetatud mitte õiges ajalises järjekorras. Testitava ülesandeks on pildid õiges järjekorras ümber paigutada. Pildiseeriate arv on 10.

Grupitestid võeti esmakordselt suures ulatuses kasutusele Ameerika sõjaväes Esimese maailmasõja ajal 1917-18. Teste nimetati Army Alfa ja Army Beta. Esimene test oli üldiseks kasutamiseks, kuna teine oli konstrueeritud kirjaoskamatuile ja neile, kes ei mõistnud inglise keelt. Army Alfa koosnes kaheksast testigrupist, mis olid järgmised: 1. Ülesande täitmine, näit. tõmba joon ringist 1 kuni ringini 4 nii, et see läheb üle ringi 2 ja altpoolt ring 3, 2. aritmeetilised ülesanded, 3. praktiline otsustamine, näit. miks nisu on parem toit kui mais, 4. sünonüümide ja vastandite leidmine, 5. sõnadest moodustada lause ja öelda, kas see on õige või vale, 6. täiendada arvude rida, 7. analoogiatest, ja 8. üldine informatsioon. Igas testigrupis olid ülesanded järjestatud raskuse alusel.

Teise maailmasõja jooksul kasutati grupitestina Army General Classification Test (AGCT) veel suuremas ulatuses, kuna testitavate sõdurite arv ulatus üle 10 miljoni. Test sisaldas võrdsel arvul sõnavara, aritmeetilise arvutamise ja blokiloetlemise ülesandeid. Testi keskmine oli 100 punkti ja standard deviatsioon (sigma) kakskümmend punkti. Kui vaadelda tulemuste jaotumist standard deviatsioonis ja punktides siis on see järgmine.

I. + 1,5 ja kõrgem	130 ja enam punkti	7%
II. + 0,5 kuni + 1,5	110 kuni 129 "	24%
III. - 0,5 kuni + 0,5	90 kuni 109 "	38%
IV. - 1,5 kuni - 0,5	70 kuni 89 "	24%
V. - 1,5 ja madalam	alla 70 "	7%

Võrdlemisi varakult konstrueeriti vastukaaluks Binet testide tüübile, kus verbaalne osa oli domineeriv, performans- ehk toimingutestid, mida oli võimalik kasutada kirjaoskamatu, võõrkeelt kõnelevate, kurtide ja keeleliste raskustega laste ja täiskasvanute juures. Varasemate standardiseeritud performanstestide hulgast tuleb nimetada Pintner-Patersoni skaalat, ilmunud a. 1917. See skaala koosneb 15 testist, mille kasutamisel polnud vajalik ei kõnelemine ega kirjutamine ei testija ega testitava poolt. Mitmesugused plokid, lihtsate esemete või sündmuste pildid ja geomeetrilised kujundid olid nende testide materjaliks. Hiljem on konstrueeritud rida selliseid teste, nagu näiteks Arthur performanstest. Ka varem nimetatud Army Beta on näide performanstesti kohta, samuti pooled ülesanded Wechsler-Bellevue skaalas.

Intelligentsuse mõõtmine testide abil näitab, et intelligentsuse jaotumine vastab normaalkõverale. Vastavalt sellele on intelligentsuse jaotumine sümmeetriline. Kõige enam on normaalsete. Alannormaalsete arv on võrdne ülenormaalsete arvuga. Mida suurem on differentis keskmisest, seda väiksem on ala- ja ülenormaalsete indi-

viidide arv. Seega väga madala ja väga kõrge intelligentsusega isikute arv on väga väike. Vastavus normaalkõverale ütleb aga ka seda, et plus ja miinus ühe standard deviatsiooni (sigma) vahel asetseb 68% indiviididest. Neid võib pidada normaalseiks. Plus ja miinus kahe standard deviatsiooni vahel asetseb 95% isikuist. Siia kuuluvad peale eelpoolnimetatud normaalsete veel osalt madala ja osalt kõrge intelligentsusega indiviidid. Plus ja miinus kolme standard deviatsiooni vahel asetseb 99,7 %, s.o. praktiliselt kõik inimesed. Nii jääb väga madala ja väga kõrge intelligentsusega inimeste peale kokku 4,7 % ja veel suuremate äärmuste kohta vaid 0.3 % kokku.

Mõnikord kohtame inimesi, kes omavad üldiselt madala või väga madala intelligentsuse, kuid teatud alal võivad nad siiski saavutada häid tulemusi. Neid nimetatakse idiots savants. Nii elas umbes 50 aastat tagasi Ameerikas keegi peaaegu pime inimene, keda kutsuti Pime Tom. Ta intelligentsus oli üldiselt väga madal. Ta oli räpakas, halvasti rõivastatud ja must. Ta oli saanud kusagilt vana viiuli. Sellelt suutis ta ilusaid helisid välja meelitada. Ta muusikaalne mälu oli haruldane. Jätkus ühest korrast kuulmisest, et järele mängida keerulisi muusikapalu. Teda kasutati mitmesugustel esinemistel. Ja kui rahvas hakkas plaksutama, siis tegi seda Pime Tom samuti. Samuti leidub madala intelligentsusega inimeste hulgas mitmeid, kes omavad haruldase arvutamisvõime. Nii suutis keegi öelda viie viimase möödunud aasta ulatuses, millisele nädalapäevale langeb teatud kuupäev. Keegi teine suutis seda õieti öelda isegi tuhande aasta piirides. Mitmed suudavad peast kiiresti arvutada kolme- ja isegi rohkem kohalisi arve.

Aga teiselt poolt esineb ka juhtumeid, kus intelligentsus on normaalne või isegi rohkem, kuid üksikuil aladel võib esineda silmapaistvaid puudusi. Koolides tuntumaks juhtumiks on lapsed, kellel on lugemisraskusi, kuid kes muidu on täiesti normaalse intelligentsusega.

PE ^B
L 1189 10

EESTI RAHVUSRAAMATUKOGU

1 0100 00380412 3