



# EESTI KOOL

# PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 8

Oktoober 1939

V aasta

## SISU:

- P. Kogerman:** Aeg kohustab.
- E. Oissar:** Projektmeetod.
- U. Kuuskoski:** Tööprintsibi rakendamine Soome koolides.
- W. Jenkin Thomas:** Juhiseid noorele koolijuhatajale.
- V. Alttoa:** Lastevanemate koosolekud.
- H. Norman:** Meistrikool.
- E. Aver:** Metallitöö õpetus tööstuskeskkooles ja ametikooles plaanikindlale alusele.
- A. Kalamees:** Kehalise kasvatus vahendeid kooli õues.
- Helmi Jürisoo:** Võimlemistunde algkooli I ja II klassile.
- A. Kalamees:** Maa-alkkooli kehalise kasvatus kavu.
- A. Leinjärv:** Meie raamatukogunduse päevaülesannetest.
- E. Kull:** Elsa Köhler — Aktiivsuspedagoogika.
- J. Väinaste:** N. Remmel — Kirjavahemärkide õpik. Mitmesugust.

TALLINN

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

Ilmus

*1-kroonine raamat, mis peab olema igal õpetajal, et ta võiks õpetada lapsi õieti rääkima.*

Paul Ariste

## Eesti keele hääldamine

Igapäevases elus, kuid ka avalikkudel esinemistel ja kõnedes kuulatakse sageli hääldamisvigu, mis on tekkinud saksa ja vene keele, kuid ka kodumurde mõjul ja mida ei teatagi lugeda vigadeks. Ometi ei peeta praegusel ajal võõrapärasest või murdelist kõnelemist korralikuks. Missugune aga on eesti keele praegune hääldamine ja missugune see peaks olema, selgub meil esmakordselt Tartu Ülikooli fonetika õppejõu dr. P. Ariste sellekohasest värskest ilmunud teosest.

Ühtlasi juhitakse selles teoses tähelepanu eesti keele iseloomulikele kvantiteedi, intonatsiooni, nasalisatsiooni, palatalisatsiooni jn. nähtele. Eriti hoolikalt on esitatud tähtsamad hääldamisvendid. Küllalt lihtsad ja arusaadavad näited võimaldavad lugejal kontrollida omagi hääldamist (*süüdi* või *süüdi*, *võõras* või *võeras*, *Kreutsvald* või *Kröitsvald*). Selle tõttu omab raamat täieliku rakendusväärtuse ja kui edaspidi ikka veel kuskil kuulatakse vigase hääldamisega õpilasi, siis on teada, et ka nende õpetaja on selles süüdi.

Elav Teadus nr. 92, 100 lk. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

---

Jakob Hurda

## Kõned ja avalikud kirjad

Toimetanud prof. H. Kruus. 260 lk. 3 illustr. kriitpaberil.

Kaust 23×16 cm. Hind 5 kr. 50 s., poolnahkköites 8 kr.

Raamat ilmub 23. okt. k. a.

Käesolev kõnede ja avalikkude kirjade valikkogu ilmub dr. Jakob Hurda 100-nda sünnipäeva puhul. Ta sisaldab meie silmapaistva ideoloogi ja juhi 15 suurt seisukohavõttu ja kõnet 1869—1888. aastate vahel. Need kõned oma kogusummas moodustavad eesti rahva eluõiguste tulise kaitse ja haaravad üleskutse mehemeele kasvatamiseks ja kandmiseks. Ühtlasi on neis kõnedes põhjaneva selgusega üles tõstetud ja arendatud arkamisaja keskne probleem: kas eesti rahvas jääb püsima ja mis teel ta on suuteline arenema iseseisvaks kultuurrahvaks. Sellele küsimusele antud vastus moodustab tänapäevani meie rahvusliku mõtte tuumosa.

Raamat on varustatud prof. H. Kruusi saatesõna ja artikliga. Kõned ja kirjutised on avaldatud algupärasel kujul ning varustatud kommentaaridega.

Soodustatud ettetellimishind kuni 23. okt. k. a.

3 kr. 75 senti, nahkköites 6 kr. 25 senti.

## Eesti Kirjanduse Selts

Tartus, Aia 19, telefon nr. 43-00, posti jooksev arve nr. 20-36.

# EESTI ÜLICOOL

HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 8 Tallinn, 20. oktoobril 1939 V aasta



*Haridusminister Paul Kogerman.*

Haridusminister Paul Kogerman sündis 5. detsembril 1891 Tallinnas. Sealsamas lõpetas Katariina-nimelise linnakooli ja a. 1913 eksternina Aleksandri gümnaasiumi kursuse, olnud vahepeal 1910/11. aastal õpetajaks Raasiku algkoolis Harjumaal. Õppis 1913—18 Tartu Ülikoolis keemiat, tegutses samal ajal Tallinnas Jakob Vestholmi eragümnaasiumis keemia ja füüsika õpetajana ja esimestel kõrgematel tehnilistel kursustel lektorina. Oli 1917. aastal üks Tallinna rahvapäikooli asutajaid. Õpetajate roodus võttis osa Vabadussõjast a. 1919. Sama aasta aprillikuus komandeeriti Tartu Ülikooli poolt Inglismaale uurima radioaktiivsete ainete analüüsi ja õlikivi keemilise analüüsi meetodeid. Oma teaduslike tööde põhjal Eesti põlevkivi keemia alal sai Londoni ülikoolilt teaduste magistri (Master of Science) astme ja Londoni tehnikauülikoolilt (Imperial College of Science and Technology) kõrgema uurimisdiplomi (D.I.C). Oma õppetööd Tartu Ülikoolis algas P. Kogerman 1921. aasta sügisel dotsendina ja jätkas seda 1923. aastast professorina kuni 1936. aastani, millal ta määrati Tallinna Tehnikaülikooli orgaanilise keemia korraliseks professoriks ja esimeseks rektoriks. Järgmisel aastal kinnitati Loodusvarade Instituudi nõukogu esimeheks.

Seoses oma otsese õppetööga organiseeris prof. P. Kogerman Tartu Ülikoolis erilise õlikivide uurimise laboratooriumi ja korraldas õppetööd keemia meetodikas. A. 1927—1928 töötas P. Kogerman Põhja-Ameerika Ühendriiges Harvardi ülikooli orgaanilise keemia laboratooriumis, a. 1933 Zürichi tehnikauilikooli orgaanilise keemia laboratooriumis kuulsa prof. L. Ruzicka kaastöölisena küllastumata süsivesinike polümerisatsiooni uurimise alal ja kaitses samas tehnikauilikoolis ka oma väitekirja tehniliste teaduste doktori kraadile. Minister P. Kogerman on Eesti Teaduste Akadeemia liige. Ta on tegev olnud oma ala oskussõnade loomisel ja avaldanud hulga teaduslikke artikleid Tartu Ülikooli toimetustes kui ka välismaa eri-ajakirjades ning koostanud raamatud „Puu destilleerimine kuivalt“ (Tallinn, 1918) ja „Orgaanilise keemia põhjooned“ (Tartu, 1927) ning avaldanud hulga populaarteaduslikke kirjutusi mitmesugustes ajakirjades. P. Kogerman on mitmes trükis ilmunud õpiku „Loodusõpetus“ (IV—VI õppeaastale) kaasautor.

## Aeg kohustab.

*Asudes Vabariigi Presidendi kutsel juhtima Eesti koolielu tervitan kõiki kaastöölisi nii koolipõllul kui ka teistel haridusehu töömaadel. Ma soovin, et Teie töö oleks viljakas ning tulemusrikas.*

*Teame kõik, et elame praegu erakordseid aegu. Tänavune kooliaasta algas sootuks teissuguses õhkkonnas, kui me seda oleme harjunud. Aeg ei ole soodus rahulikuks, süvenenuks vaimutööks. Euroopat varjutab juba teist kuud verine sõjatulikahju. Esimesed leegid ei ole õnneks haaranud kõiki rahvaid, aga ka erapooletute riikide elu surub sõda mitmes suhtes raudseisse raamesse, eriti majanduslikult. Kuid raskelt rõhub ka sõjaga kaasnev närvide pinge. Need tegurid pidurdavad kõik koolitööd, nii mujal kui meil. Meil on põhjust olla siiski tänulik saatusele, et meie riik pole kistud sõjamõllusse. Jah, meie laste koolitöödki pole häirinud armutu sõda. Mitmed riigid pole nii õnnelikus olukorras. Ent nagu teame, on sõja kaudse mõjuna meie isamaal toimunud suured sündmused, mis kahtlemata on meie riigi elus ajaloolise tähtsusega. Mõtlen siin äsjasõlmitud sõjalist abistamispakti meie idanaabriga. Kooli ei puuduta otseselt riigielu poliitilised sammud, kuid rahvas ei saa loomulikult neist mööduda hviita. See ei ole mõeldavgi, sest keda saaksid jätta ükskõikseks uued tegurid meie palavasti armastatud isamaa saatuse kujundamisel.*

*Uued olukorrad, uued sündmused võivad kergesti tekitada kodanikus küsimusi: Mis nüüd? Kuidas edasi? Kas ja mis tuleb nüüd teisiti jne.jne. Neid küsimusi tuleb mõista, sest kodanikel pole ju tõesti ülevaadet sündmuste ulatusest. Nii võib tekkida selgusetuse tunne ja teatav närvlikkus ning rahutuski. Kuid see on tarbetu, see on põhjuseta. Meie igapäevane elu kulgeb täpselt sama teed, nagu ta seda on läinud tänini. Tavalise kodaniku elus ei ole muutunud midagi ega muutugi. Ja kui sellest kõik ühiskonna liikmed vahest aru ei saa, siis on teadlikumate rahvaliikmete kohus oma kaaskodanikke mõjutada ja rahustada. Selle ülesande palun õppejõude endile tehtavaks võtta, eriti maal. Olen veendunud, et meie õpetaja on üle igasugusest põhjuseta närvitsemisest. Ta on olnud*

meie rahvale põlvete kestel selge peaga juhiks; nüüd näidatagu, et vääritakse oma eelkäijaid rahvajuhete-rahvavalgustajaid. Nagu koolitöös ei nõuta rohkem kui rahulikku, asjalikku tööd, niisamuti toimugu see ka mujal elus. Ja kui see kusagil kipub tasakaalust välja minema, siis loodan kindlasti, et õpetaja aitab kaasa selle jaluleseadmiseks kodudes oma isikliku distsiplineeritud eeskujuga ja vaimuinimese meelekindlusega. Meie rahvas ja isamaa nõuab praegusel tõsisel ajal kõigilt kohusetruud tööd ja rahulikku suhtumist kaasaegsesse elunähtustesse. Säärane vaim valitsegu koolides, aga levigu sealt ka rahva sekka.

Rasked ajad loovad kitsamad elutingimused õppejõududele, kellel need ju kunagi pole olnud eiteakui lahedad. Kuid peale üksikute erandite on kõigil kindlustatud normaalne töötamine oma koolis. Seepärast lepitagu, kui mõnevõrra tuleb kannatada majanduslikke piiramisi — neid tunnevad praegu kõigi maade õpetajad. Raskem on olukord neil õppejõududel, kes ei saa jätkata oma tööd neile koduks muutunud koolimajades. Olude sunnil on tulnud anda kasutada mõned koolimajad meie lepinglaste väeosade majutamiseks, sest meie valitsusel ei ole kasutada teisi paigutamisevõimalusi. Lepitagu selle ajutise loobumisega teades, et see sünnib meie riigi huvides. See on asjaosalistele raske, kuid eks me kõik tunnusta nõuet, et isiklikud hüved tuleb vajaduse korral üldsuse huvidele ohverdada. Olen veendunud, et seda mõistavad kõik õppejõud.

Lõpuks, ärge unustagem kõige tähtsamat. Koolitöö jätkugu samas vaimus, hoogsalt ja teovõimsalt nagu seni. Süvendagem lastes teadmist, et tõsisel aegadel isamaa ootab kõigilt oma kodanikelt nende võimiste maksimumi. Säärastel aegadel tuleb ka noortel anda kõike, mida nad suudavad. Neilt ei nõuta võimatut. Täitku nad oma ülesandeid kohusetruult ja innuga, sellega teevad nad suurima teenuse oma iseseisvale isamaale. Meie tulevik vajab tugevaid, suurte võimetega isamaa tütreid ja poegi. Seda äratundmist sisendage noortes, selles vaimus tehkem oma vastutusrikast tööd.



Haridusminister.

# Projektmeetod.

Edgar Oissar.

Projektmeetod on üks vool selles oleviku pedagoogilises uuendusliikumises, mis viimased 40 aastat pedagoogilist mõtlemist evelil on hoidnud. Pedagoogiline uuendusliikumine pääsis spontaanselt esile kogu haritud maailmas. Piisab, kui mainida, et J. Dewey, A. Ferrière, O. Decroly, M. Montessori, S. Šatzky, G. Kerschensteiner ja H. Gaudig olid need, kes pedagoogikas otsisid uusi teid ja taotlesid kooli ümberkorraldamist uute põhimõtete kohaselt. Selleaegne valitsev kool neid ei rahuldanud ja sai terava arvustuse osaliseks; ühtlasi arendati ka uue kooli põhimõtteid ja prooviti neid tegelikkuses. Tuleb mainida, et ka projektmeetodi pooldajate seas leidub neid, kes valitsevat kooli arvustasid ja selle uuendamist nõudsid.

Peab mõnna, et oleviku pedagoogiline uuendusliikumine algas maksva kooli terava arvustusega. Seda maksvusel olevat kooli on mitmet viisi nimetatud: vana kool, raamatukool, õppimiskool, passiivne kool — kõik need nimed esinevad asjaomases kirjanduses ja on tuntud. Sellisele vastamisi seatud ja taoteldavat ning teostatavat kooli on nimetatud isetegevuse kooliks, uueks kooliks. Kõik need nimetused on tingiva tähendusega ja sihitud konkreetse vastase vastu, mispärast neid juba alguses tuleb lähemalt selgitada, et siis ühes sellega selgitada ka projektmeetodit pedagoogilise uuendusliikumise taustal. Nimetagem omal ajal kehtinud kooli lihtsalt vanaks kooliks, teostatavat kooli — uueks. See vastamisi seadmine on tingivat laadi; tarvitatud mõisted on erapooletud, aga väljendavad siiski küllalt ilmekalt vastolu mõlemate vahel: nimetatakse ju ka kogu liikumist pedagoogiliseks või kooliuuenduslikuks liikumiseks.

Siin tuleb kõigepealt küsida, milles seisneb vana kool ja miks ta enam ei rahulda? J. Deweyst jutustatakse, et kui ta a. 1896 otsis koolitarvete ärides oma katsekoolile sobivat mööblit ja ei leidnud, siis üks kaupmees tähendas, et müügilolev mööbel on kooli jaoks, kus õpilased passiivselt kuulavad, mis õpetaja neile pakub. See joon näis iseloomustavat vana kooli küllalt ilmekalt: õpilase osa õppetöös seisnes selles, et esitatavat õppeainet sõnakuulelikult omandada, kodus pärast tunde kindlustada ja hiljem õpetajale üles ütelda. Lapsed tegid ja õppisid seda, mis täpselt oli ette kirjutatud. Pakutavaid teadmisi ja oskusi laps otsekohe rakendada ei saanud, vaid see pidi kunagi kauges tulevikus toimuma. Kool loobus kõigist aktuaalseist ja olevikuküsimusist, mis olid vahest täis vastolusid, ja käsitles aneid ainult siis, kui autoritatiivne lahendus oli võimalik. Nii jäid näiteks ajaloos ja kirjandusloos viimase 50—100 aasta sündmused käsitlemata või tehti seda üsna põgusalt ja pinnaliselt mõnede tundide kestel, kuna varemaid aegu üksikasjalikult ja põhjalikult käsitleti. Kool ja elu olid üksteisest eraldatud, ehkki juba Seneca (a. 4 e. Kr. — 65 p. Kr.) oli lausunud: *non scolae, sed vitae descendum*. Teadmised ja oskused ning kogemused, mis õpilased pidid omandama, leidsid väljenduse õppekavades, aga see andis lapsele ainult minevikukogemusi. Õpilase aktiivsest küsimisest loobuti. Sellega jäi koolile nagu ainult täiendavad ülesanded: elu ise toimus kusagil mujal väljaspool kooli; kool lisas sellele vaid täiendavaid teadmisi ja oskusi. Vana kool unustas lapse, andes talle koolis küll loogiliste põhimõtete ja teadusliku klassifikatsiooni alusel koostatud õppekava, mis aga ei arvestanud kasvava lapse psühholoogiat. Lapsel enesel polnud mingit võimalust

harjutada end neis oskustes, mida õppis. Aga on selge, et ettekantud teadus ei suuda asendada iseomandatud kogemusi. Matemaatiline vormel, mis väljendab langeva keha seadust, ei suuda kunagi tulla isikliku kontakti ja vahenditu vaatluse ning kogemuse asemele. Nii kujunes kool paigaks, kus õppeaine oli kogu koolitöö keskpunktiks ja õpetaja õppeaine vahendajaks õpilastele mitmesuguste meetodiliste võtete abil; ülesandeks näis olevat õpilastes sobivat mõtlemisviisi kindlustada. Aga vanas koolis eneses tuli ka raskusi, kui õpetaja oli õpilaste vastu ja nägi oma pedagoogilist ülesannet täiskasvanute kaitses kasvava noorsoo vastu, nagu seda mürgiselt on väljendatud. Mis puutub sellise kooli distsipliinisse, siis J. Dewey tähendab, et Bostonis on a. 1845 ühes avalikus 400 õpilasega koolis tulnud 65 vitsakaristust päeva kohta, s.o. üks vitsakaristus iga 6 minuti kohta. Samal aastal oldi Massachusettsis sunnitud sadu maakooli sulgema, sest õpilased kihutasid õpetajad minema. Kahtlemata oli Massachusettsis esikohal ja igal pool polnud lugu nii halb. Aga see näitab, et tekkis vastolu õpilaste ja õpetajate vahel, mis kohati äärmiste liialdusteni viis.

Vana kooli murenemine ja lagunemine algas mitmesugustel põhjustel. Esmajoones tuleb mainida suuri ja sügavaid muudatusi ühiskonnas: demokraatia kasvav arenemine; usu kadumine autoriteetidesse ja tahe oma väidetele ning arvamustele põhjendust, eksperimentaalset tõendust leida, sest moodse loodusteaduse arenemise tõttu selline tõendus näis ainuüksi paikapidav olevat. Ka demokraatliku mõtte levik oli inimese asetanud uutesse tingimustesse, kus oli vajalik iseseisev otsustamine, seisukohavõtmine ja toimimine. Poliitilisi ja sotsiaalseid harjumusi vana kool polnud andnud. Poliitilised demokraatlikud voolud haarasid noorsoo, temas arenes kriitiline meel ja iseteadvus, ta otsis tõendust neile väidetele ja teadmistele, mida kool pakkus. Selle kõrval psühholoogia pööras erilist tähelepanu lapse hingeelu uurimisele ja näitas, et see on iseseisev ajajärk inimese elus, mis pole mitte ettevalmistuseks täiskasvanu-eale. Siit arenes välja lapsepsühholoogia, mis nüüdsel ajal laialdaseks uurimusalaks on kujunenud. Kõige kaaluvamat osa vana kooli destrueerimises mängis küll õppimisprotsessi lähem ja põhjalikum uurimine, kusjuures eriti Ameerika psühholoogid on sel alal tähtsaid seadusi avastanud, mis ka kooli ja kasvatustööd puudutamata ei jätnud.

Siinkohal on tähtis mainida kolme tõsiasja, milledele õppimisprotsessi uurimisel jõuti ja mis näitas vana kooli võimatut olukorda. Selgus, et kõiki väärtuslikke omadusi, harjumusi ja jooni ei saa omandada formaalse harjutamise kaudu. On näit. päris mõttetu nõuda õpilaselt, kes teisi türanniseerib, et ta iga päev pool tundi rahulikult alati sõpruses harjutaks. Sellel mõttel pole mingeid tulemusi sõpruse arendamise suhtes, vaid siin peab otsima ja leidma teisi teid. Edasi näitas õppimisprotsessisse süvenemine, et õpilane ei omanda mitte kõike, mida ta harjutab, vaid ta õpib seda, mis tal harjutades õnnestub. Need toimingud ja teadmised, mis tunnustatud tulemusile viivad, omandatakse ja süvendatakse, kuna teised unustatakse. Aga just seda töö õnnestunud tulemust ei näidanud traditsiooniline kool õpilasele. Seepärast vajab õpilane tõelisi tingimusi, kus ta ka tulemusi võiks näha, mitte ainult võimalusi soovitud omaduste harjutamiseks. Need tingimused peavad vastama tegeliku, tõeliku elu tingimustele ja looma koolis tõelisusele vastava miljöö.

Vana kool isoleerus ühiskonnast ja kivistus konventsionaalsetesse vormidesse, uus kool aga tahab seda piiri ületada ja kooli elule lähendada. Eriti

sotsiaalsed omadused nõuavad harjutamist tõelises sotsiaalses olukorras. Mõtlemine näis vana kooli seisukohalt olevat ühena ja ühesugusena igasuguses olukorras. Nii arvati, et kui poiss on hästi õppinud geomeetriat, siis ta ka igas praktilises olukorras paremini mõtleb kui ilma selleta. Kuid see on liialdus. Ainult juhtumeil, kus uus olukord sisaldab elemente, mis vanas on või sellega lähimalt ühtuvad, on see võimalik, muidu aga mitte. Kui ülalmainitud poiss mehaanikat õpib, on tal õppimisest kasu ja ta saab neid tulemusi praktiliselt rakendada. Juba siit nähtub, et harjumuste ülekanne ühelt alalt teisele on piiratud ulatusega. Kõik need asjaolud nõudsid teissugust kooli, kui seda vana traditsiooniline kool oli olnud.

Missugune peaks siis uus kool olema? Ta lõppsiht on teissugune kui vanas koolis: ta tahab noori õpetada elule, tahab neid iseseisvaks teha mõtlemises, kaalutlusis ja toiminguis, loob kooli, mis annab elulisi kogemusi, mitte aga minevikust ammutatuid; ta võimaldab õpilasile laialdast tegevust, et selles kogemusi ja harjumusi omandada; ta arvestab lapse vaimsete jõudude kasvu ja on „child-centered school“. Selles koolis saab noorinimene tõeliselt vabaks ja üks kooli ülesanne on teda iseseisvumisel järele aidata. Laps puutub siin kokku tõelisuse enesega, millest vana kool teda kartlikult eemaldas. Aga tõelisust ei saa eemaldada ega vägistada, vaid kool peab sellele julgesti silma vaatama. „Vabastage kool surnud ainest!“ nii lausus kord J. Dewey. Ja uus kool kujuneb elukooliks, mis kogu oma pedagoogilise töö rajab õpilase isetegevusele, kusjuures selles aktiivses kogemuses avaldub vaimse elu ülim aste. Ta ei taha õpilast „söönuks“ teha ja õpetada teada passiivselt ammutama kultuuri viljasalvedest, millena kool esineb, vaid vaimselt „nälgaseks“, et õpilases kasvaks igatsus teadmiste järele ja et ta otsiks võimalusi ning teid nende omandamiseks. Laps sirutab ise oma katsesarved välja selle suure ja omapärase tundmatu vastu, mis teda ümbritseb. Kui ta ise siin tegev on, saavutatakse ka püsivaid tulemusi.

Õppekava muutub uues koolis põhjalikult: ta on kohandatud lapse hingeelule, mis ta põhitooni moodustab. Siin pole seega mitte esikohal objektiivne töö ja vastavus teadusliku töö nüüdisaegseile tulemusile, vaid lapse maailm ja väikeste suhetega, muredega ja jõududega. Teaduslik klassifikatsioon moodse teaduse seisukohalt ei ole lapsepärane. Nagu J. Dewey drastiliselt lausub: esemed ei ole inimesele aktikappidesse pakitud. Laps näeb maailma tervikuna ja tervikuna kogeme seda ka igapäevases elus. Teaduslik klassifikatsioon on maailma lahkanud osadeks ja iga osa varustanud sedeliga. Tõsi küll, kui laps hakkab ümbritsevat maailma tundma õppima, peab ta selle osadeks jaotama, aga seda tuleb teha nii, et loomulikud tervikud jääksid, mis arvestavad lapse individuaalseid omapärasusi, kalduvusi, huve ja kogemusi. Kasvatustöö juhib siin vaimset elu seespoolt, lapse huvidest ja eluasendist väljudes, ta annab lapsele elamusi ja võimaldab tegevat tööd, milles laps lahendab aktuaalseid probleeme.

Õpetaja on siin õppetöö organiseerija, kes loob tingimusi edukaks koolitööks: paneb esemeid ja allikaid valmis, näitab tarbekorral meetodeid, ühe sõnaga võimaldab lapse edasiminevat arenemist. Õpetaja ja õpilase vahel on tihe koostöö, kus õpilasile usaldatakse iseseisvaid ülesandeid ja jäetakse küllalt vabadust nende sooritamiseks. Õpilaste omavalitsuses saavad õpilased võimalusi sotsiaalsete harjumuste omandamiseks. Õpetaja juhib ja ergutab, astub aga kohe tagasi, kui näeb, et õpilane asub isetegevale tööle: ta ei loo mitte ainult kavu, vaid näitab ka võimalusi nende teostamiseks ning laseb tõepoo-



lest neid täide viia. Teooria ja praktika on siin kõige lähemalt seotud. Lapse vaimne arenemine ei kujune mitte selliseks, et igasuguste meetoditega katsutakse välja tuua, mis lapses vaimsete jõudude poolest peitub, vaid ta silmaring laieneb ja ta omandab uusi kogemusi ning teeb uusi tähelepanekuid asjade kohta. Kasvatuse ülesandeks kujuneb elu parema mõtlemise ja tegevuse kaudu rikastada ja õilistada, et kasvaks uus inimtüüp, kes oleks suuteline enese jaoks mõtlema ja otsustama, iseseisvalt, ilma eelarvamisteta eelistama sotsiaalset elu individuaalsega võrreldes.

Nende seisukohtade ja püüete taustal tuleb näha ka projektmeetodit, mis Põhja-Ameerika Ühendriikides esmakordselt tarvitusele võeti. Ta põhjendajate ja teostajate hulka kuuluvad J. Dewey, W. H. Kilpatrick, E. Collings, J. A. Stevenson. On mainimisväärne, et Ameerika põllundus-, aiandus- ja kodunduskoolides on projektmeetod laialdast rakendust leidnud ja sealt ka Eesti koolidesse ulatunud, sest asjaomased isikud on koha peal nende koolidega tutvunud. Põllunduskoolide õppekavades on mõju märgatav. Ameerikast levis projektmeetod ka Venemaale ja levis siin üsna kiiresti, leides juhtivate koolimeeste poolehoidu. Ka kompleksmeetod oli sellele mõneski mõttes üsna lähedal. Aga projektmeetodit taba sama saatus mis kompleks: ta tunnustati kodanlikuks võtteks, ebamarksistlikuks, kui vastava ettevalmistuse puudumisel ta rakendamine ebaõnnestus ja kuulus koolist kõrvaldamisele.

On märgitud, et projektmeetodi määratluses puudub üksmeelsus ja et mõiste selgitamisel on esitatud vastupidiseid arvamusi: olevat umbes 20 definitsiooni või kirjeldust, mis on antud 15 autori poolt. Kahtlemata näitab see, kui elavat huvi projektmeetodi ja ta kasutamise vastu tuntakse. Kõige lühema ja selgema projektmeetodi definitsiooni on andnud J. A. Stevenson, kui ta ütleb: projekt on problemaatiline akt või toiming, mis sooritatakse kuni lõpliku täideviimiseni loomulikus olukorras.

On otstarbekohane juba siin näidata, et projektmeetod sisaldab kaugelt rohkem kui meetodilise võtte, mida koolis kasutatakse. Nii nagu teda meetodiks nimetatakse, võiks ju seda ka meetodiks pidada. Aga ta ulatub sellest kaugemale ja tähendab ka kogu õppetöö ümberkorraldamist uuel viisil, sest meetod on ju seotud õppeainega, mille õpetamiseks teda kasutatakse. Mõned nimetavad projektmeetodit ka probleemmeetodiks, mis ka ülaltoodud määratluses nähtavale tuleb. Aga siiski probleem pole mingi tühi meetodiline võtte, vaid tal on ka sisuline külg. Ja selles mõttes johtuvad projektmeetodist ka teatavad kaugeleulatuvad järeldused õppeaine korraldamise suhtes, nagu need järjekorras analüüsis selgeks saavad.

Sellega on olulise tähendusega, et projekt sisaldab eneses probleemi; ta on problemaatiline akt või toiming, mis sisaldab lahendusele või arutusele tuleva küsimuse. Probleemi lahendamine nõuab vaimsete jõudude töö-rakendamist ja pole sellega mitte refleks või harjumuslikult sooritatav tegevus. Küll võivad teatavil juhtumeil sellised tegevused nagu hingamine lauljal või sukakudumine algajal probleemiks olla, kuid korduval tegevusel pole enam vaja teadvuse kontrolli ja nad toimuvad mehaaniliselt. Võib ütelda, et kui probleemide lahendused muutuvad reflektorseiks või harjumusteks, siis pole enam tegemist probleemidega. Teisest küljest on võimalik, et probleemi lahendamisel esinevad mõtlemise ja arutelu kõrval harjumused ja mõned reflektorsed toimingud, aga probleem sisaldab ikka esikohal problemaatilise olukorra või väite, mille lahendamine nõuab arutelu ja mõtlemist. Sellega kujuneb projekt mõnesuguseks tervikuks, mis hõlmab õige mitmesuguseid alasid ja aineid:

nii tulevad arv ja mõõt matemaatikast, aga ka bioloogiast ja geograafiast, kus nad mõttekäigus esinevad. Aga projektis peab olema peaküsimus, mis nagu magneet üksikküsimused koos hoiab. Side ei või piirduda formaalsete suhetega, mis spetsialistile selged on, vaid peab silmas ka lapse omandatud teadmisi ja kogemusi. Pole ju tõelisus väljaspool kooli kunagi jaotatud isoleeritud osadeks, vaid mitmesugused tegurid ja mõjud esinevad siin koos. Tehakse vigu, kui projekte võetakse liiga väikestena ja lihtsatena, mis ei nõua mingisugust otsimist ja mõtlemise pingutamist. Juhuslikult esinevad asjad võetakse koos, seepärast on ka sel juhtumil tulemused minimaalsed. Nad on liig triviaalsed selleks, et harivad olla.

Nõue, et projekt teostataks loomulikus olukorras, on projektmeetodi juures olulise tähendusega: selle kaudu tungib kooli ja koolitöösse tõeline elu, millest vana kool tahtis eralduda. Siin on tähtis, et probleemi lahendus kogu ulatuses toimuks loomulikus olukorras, vastasel korral pole tegemist projektmeetodiga. Toodagu selle kohta näide. Poiss tahab isale külviajaks valida head seemet. Ta tunneb suurt huvi nende uurimisevõtete vastu, kuidas leida seemet ülaltoodud otstarbeks. Kui ta võtab mõned proovid laboratooriumi ja uurib neid kui lihtsat laboratooriumi ülesannet ja jääbki sellele peatuma, siis saab ta harjutuse, mis tekkis loomulikus olukorras, kuid ei viidud selles lõpuni. Võib ütelda, et projekt jääb nõnda poolikuks. Mainitud projekt oleks lõpule viidud siis, kui poiss annaks isale teaduslikku nõu, kuidas talitada käesoleval juhtumil seemne valikul. Projektmeetodi juures pole vahet selles, et lahendus läheb koolist välja. Projekt ei piirdu ainuüksi intellektuaalsete protsessidega, ehkki need siin tähtsast osa mängivad. On võimalik ka sotsiaalne, usuline, füüsiline, manuaalne aktiivsus. Seepärast pole tarvis, et igas projektis esineks tingimata füüsiline või manuaalne aktiivsus.

On palju keerulisi projekte ja probleeme, palju tingimusi ja eeldusi, mis neid põhistavad. Seepärast on otstarbekohane neid liigitada keerulisuse astme järgi lihtsaiks ja keerulisteks projektideks, kusjuures erinevuse aluseks on keerulisus. Tuleb alustada lihtsaist, minimaalse keerulisusega projektidest ja siirduda lõpuks väga keerulistele. Keerulised projektid koosnevad lihtsaist, milledeks neid võib lahutada. Ja kus sellise lahutamise võimalus on, see näitab, et on tegemist keerulise projektiga. Toodagu siinkohal viimase kohta käiva näitena projekt, mis käsitleb postipakkide saatmist. Projekti on üksiasjaliselt välja töötanud C. W. Stone ja see leidub J. A. Stevensoni raamatus projektmeetodi kohta\*). Ta hõlmab palju üksikküsimusi ja võib olla näiteks, kuidas projekti hästi ja põhjalikult välja töötada.

Pühade lähenemisel õpilased kavatsevad saata kingitusi oma kaugelavaile sugulastele ja sõpradele ning kaalutlevad mitmesuguseid võimalusi, kuidas seda teha. See annab loomuliku põhjuse õppida postipakkide saatmist tundma juba aegsasti enne pühi. Kui õpilased selle projekti läbitöötamisele asusid, siis oli küsimus, kuidas neid selleks suurima kasuga ette valmistada. Arutelust võttis osa terve rühm õpilasi ja see ei piirdunud mitte üldise aruteluga, vaid hõlmas ka käsitöö, maateaduse, aritmeetika ja keeleõpetuse. Enne projekti lahendamisele asumist lapsed oskasid lugeda ja kirjutada, tundsid matemaatika elemente, teadsid ümbritsevat maakohta ja oskasid käsitööd. Varem nad olid saanud postpakke ja näinud posteljoni, kes tõi pakke. Õpetaja peaülesanne seisnes selles, et õpetada lapsi postipakki õieti kinni panema ja adresseerima, nii et seda postil vastu võetakse; teatada, mida võib ja mida ei tohi

\*) J. A. Stevenson: The Project Method of Teaching, New York 1925, lk. 111.

postpakkides saata; näidata kasu, mida saadakse postipakkide saatmisest; anda praktilisi ülesandeid aritmeetikas; alata kaardi lugemisega, näidates kohti, kuhu postipakid saadetakse; anda laiem ülevaade ühiskondlikust elust; harjutada alistuma seadustele ja määrustele ja õpetada abistama teisi inimesi. Saatmise määrad ja juhised töötasid õpilased ise läbi, kusjuures neid ka õpetaja abistas. Saadetise pakkimise tehnika ja praktika omandasid õpilased käsitöö tundides. Siin käsitleti kasutatavat materjali ja mitmesuguseid pakkimise viise. Iga õpilane valis asja ja pakkis selle ise, silmas pidades vajalikke nõudeid. Adressikirjutamine omandati emakeele tunnis, maa jaotamist üksikuiks võõrmeiks postipakkide saatmisel õpiti tundma maateaduse tundidel, aritmeetika-tunnis lapsed õppisid kaaluma ja saatekulu arvestama mitmesuguste võõrmete järgi. Pärast seda saadeti pakid postiametnikele margistamiseks, kusjuures iga rühmaliige täitis postiametniku ülesandeid. Ta kaalus paki, kontrollis võõrme, arvestas saatekulud, andes ka raha tagasi. See töö andis materjali praktilisteks arvutamisteks aritmeetikas. Mõned lapsed saatsid tõepoolest pakid, mis nad valmistasid klassis, ja veendusid sellega oma töö tulemustes. Suurimat huvi valmistas pakk, mis valmistati vaestelaste-maja jaoks. Lapsed töid kodust mänguasju ja valmistasid mõne ka ise käsitöö tunnis. Paki ettevalmistamine, pakkimine ja adresseerimine moodustasid ühe klassiharjutuse. Ühe õpilase kirjutatud kiri lisati saadetisele ja kutsuti saajat vastama. Saadetud kiri pidi olema parim ja kutsus õpilasi omavahelisele võistlusele.

Kui ülaltoodud keerulist projekti analüüsida, siis selgub, et ta annab palju võimalusi üksikute küsimuste arutamiseks, kusjuures probleemi lahendamine jääb ühendusse loomuliku olukorraga ja teostataksegi selles. Huvi projekti vastu on suur, sest teda äratavad mitmesugused motiivid. Ka praktiline täideviimine on tähtis ja nõuab erilist tähelepanu ning harjutust. Võib ütelda, et vana kool ei pühendanud sellele harjutusele mingit tähelepanu; ainult juhuslikult võis ka praktiline teostamine esineda. Kuid projektmeetodis on see tähtsal kohal ja siin on palju võimalusi harjutada end osavuses ja teatavate harjumuste omandamises. Tegeldes mõne projektiga näeb õpilane, et tal puuduvad teatavad oskused ning harjumused ja et ta edasimineku on seeläbi pidurdatud. Nende raskuste nägemine loob loomuliku olukorra, kus projektmeetodi järgi töötamine võib toimuda. Toodud asjaolud näitavad selgesti, miks projektmeetod põllundus-, aiandus- ja kodundusainete meetodikas suuremat kõlapinda leidis: kool lõi loomulikud tingimused õppimiseks ja õpetas neid oskusi ning harjumusi, mis elus vaja on.

Mõne toimingu lõpuleviimine on raske ja ta vajab samasugust pingutavat tööd kui mõne teoreetilise probleemi lahendamine. Siin esineb palju üksikasju, mida on vaja arvestada, et täideviimine õnnestuks. Üksikud toimingud on vaja kooskõlastada, et jõuda lõpptulemusele. Kui näit. võtta tütarlaps, kes kodunduse õpetuses lahendab projekti, mis seisneb einevalmistamises, lauakatmises ja teenimises, mille ka J. A. Stevenson toob näitena, siis esineb siin keeruline probleem, mis tuleb lahendada. Ülesandeks on ökonoomselt talitada ja toimingud sooritada teatavas kindlas järjekorras: ta ei saa valmistada pruunistatud leiba, keeta mune või kohvi mistahes järjekorras. Kui tütarlaps einestab kodus oma vanematega, siis üksikute toimingute järjekord võiks olla järgmine: esiteks asetab ta kannu tulele ja sel ajal, kui vesi soojeneb, kogub materjali eineks ja asetab nõud kandmikule; olles keetnud vee, valmistab ta eine, mis nõuab kuumust, keedab kohvi, pruunistab leiva, keedab munad ja samal ajal katab laua, arvestades, et 3—5 min. kulub kohvi keetmi-

miseks ja leiva pruunistamiseks. Sellega on tähelepanu pööratud kõigile üksiküksimustele, mis esinevad koos; materjal on jagatud osadeks, kusjuures iga osa täideviimisele on pööratud tähelepanu. Osadeks jaotus on siin loomulik ja saadud terve protsessi liigendusest. Ei saa olla lünki, vaid igal asjal on oma koht; lahendus ja täidesaatmine nõuab, et iga asi tuleks temale määratud kohale, muidu teostamine võib ebaõnnestuda. Üksikute projektide vahel on loomulik side, nagu see tõelises elus on. Seepärast on võimalik, et projekti läbitöötamisel on vaja kaht või rohkem ainet koos läbi võtta; aga võimalik on viljakaid projekte moodustada ka ühes omaette aines. Vahetegemine teooria — õppimise ja praktika vahel pole terav eraldamine, vaid tihe koostöö esineb mõlemate vahel.

Projektmeetod nõuab õpilaselt aktiivset kaastööd, isetegevuse rakendamist võimalikult laias ulatuses: õigupoolest pole võimalik projekte passiivselt läbi töötada, selleks on õpilane asetatud liigselt keset liikuvat elu. Aga ka õpilase vaim ei hulgu sihitult ringi, haarates katkendlikult, mis just huvi köidab. Ta leiab oma otsinguil midagi, rikastub uute kogemustega ja tähelepanekutega, mida mõistus alatasa vajab. Selle tulemuseks on vaimsete jõudude pidev kasv. Süvenetakse ja töötatakse vabatahtlikult, materjal omandatakse täielikult ja põhjalikult, nii et teadmised ei muutu koormaks, millest tahetakse vabaneda, sest et neid ei osata kasutada. Just projektmeetod võimaldab proovida praktiliselt töis omandatud kogemusi ja teadmisi, mis tõttu näib loomulikuna see, mida omandatakse. Ainete kunstlik jaotus, nagu see vanas koolis esines, on ületatud. Õppeaine uues korralduses põimuvad üksteisega tihedalt inimene ja maailm, ühiskondlikud huvid ja teadus, teoreetiline töö ja praktiline rakendus. Saadakse õppekava, mis tegelikule elule on kohandatud. Terav vahe kooli ja elu vahel kahaneb ja väheneb minimaalseks, ajuti hoopis kadudes. Seesama tõelik elu, mille eest vana kool end igapidi kaitses, tungib nüüd kogu ulatuses koolimüüride vahele, tuues jälle elavust, värskest ja elevust.

Kui õppetööd korraldada projektmeetodi kohaselt, siis on otstarbekohane selgusele jõuda õpilaste vaimse arengu kohta ja samuti projekti ülesannete kohta, valides projekti niisuguste rühmadena, et need annaksid kõige olulise ja vajaliku, mida need projektid nõuavad. Projekti abil tungitakse teatavasse alasse, laiendades ja süstematiseerides tööd, nii et tulemusena kogu ala läbi töötatakse. Õnnestunud projektid rahuldavad kahesuguseid nõudeid, mis E. Collings on järgmiselt formuleerinud: nad on praktiliselt teostatavad ja juhivad uute ülesannete, uute probleemide tekkimisele. Kui antud projekti pole teostatud, siis ta ei tõmba töösse neid teadlikke praktilisi oskusi, mis õpilasel on. Eesmärk on näilik ja tühine unistus, mil lapse suhtes pole harivat väärtust. Projekt peab lapse jõu tegevusse rakendama, et ülesseatud eesmärki saavutada; ta peab suunivaks teguriks saama, mis lapsel kergendab üleminekut mõtlemisest teostusele, leides vajalikke vahendeid. Oleneb ju lapse vaimne kasvamine suurel määral sellest, et ta suudab eesmarke püstitada ja vahendeid leida nende saavutamiseks. Tuleb silmas pidada, et projekti andmisel arvestataks olevaid majanduslikke võimalusi ja õpilaste jõude.

Teine ülalmainitud nõudeist sisaldab aktiivsust, isetegevust, kusjuures projekte tuleb hinnata tegevuse pidevuse ja kestuse seisukohalt. Sellega peab projekt pidevalt siirduma teisele ja võimaldama toimingute pideva rea. Selle vastand on katkendlikkus, kus üksikud projektid üksteisest eraldatuks jäävad. Hästi koostatud projekt hargneb tegevuse kestel terveks reaks projektideks,

mis nõuavad isesuguseid toiminguid. Ta peamotiiv tõmbab kaasa probleeme, mis sellega ühenduses on, luues sellega terviku.

Probleemi lahenduses võib eristada järgmised astmed: ülesande kindlaksmääramine, andmete kogumine, hüpoteesid, lahendus, tõendus või rakendus. Sellist teed on läinud ka suured leiutised. Suureks jõuks lahendamisel on õpilase huvi projekti vastu, mis ta pedagoogilisele mõjutusele ka vastu võtlukse teeb. Töö on edukas, kui ta kogu aja toimib ühe keskuse ümber, kusjuures õpilase mõtlemist kiirendavad ja koordineerivad eeskätt ta enese koostatud projektid.

Kui õppetööd organiseerida projektmeetodi alusel, siis ei saa see kogu ulatuses õpilaste eneste jõul toimuda, vaid õpetajal jääb siin tähtsaid ülesandeid täita: ta juhatab õpilasi ja aitab neil ülesandeid edukalt lahendada. Ta jätab õpilastele vabadust probleemide valikul ja lahendamisel. Õpetaja ülesandeks aga on aidata plaani koostamisel ja teostamisel, arutada ja arvustada tulemust. Seejuures antakse õpilastele kasutada vahendid, mis on vajalikud küsimuse lahendamiseks, näidatakse abinõusid, mis tarvilikud siis, kui tulevad ületamata raskused; jälgitakse õpilaste tööd kogu aeg — need kõik on õpetaja ülesanded.

Probleemi lahendamisel on otstarbekohane koostada kava, millele on hea asuda siis, kui vajalikke andmeid on kogutud vastavaist teatmeteost, õpperaamatuist, kõnelusist asjatundjate isikutega, tutvumisest vastavate seadmetega, kirjateel saadud andmeist. Plaan on esialgne ja võib töö jooksul muududa vastavalt sellele, kuidas uusi küsimusi ja probleeme üles kerkib, või kui selgub, et midagi on vahele jäänud. Plaanid märgivad õpilased vihikuisse ja toimivad selle järgi oma töös. Olenevalt projektist võib plaangi olla väga mitmesugune ja üksteisest erinevat laadi, kuid igapäev neist peab aitama kaasa antud projekti lahendamisele. Lahendus võib sisaldada väga mitmesuguseid tegevusi, nagu konstruktsioon, vaatlus, uurimine, katsetamine, mäng, side üksikute asjade vahel, dramaatiline kujutus. Missugune viis kõne alla tuleb, oleneb täies ulatuses ülesandest, kuid ükski tegevus ei kuulu ainuüksi ühe teatava projekti lahenduse juurde. Nii võib näit. joonistamine, lugemine, mäng ja ülesannete lahendamine aritmeetikas peale harilike sinnakuuluvate toiminguete nõuda vaatlust, katsetust jne. Kuid missugust võimalust ka kasutada, on kõigi nende iseloomustavaks jooneks aktiivne väljendus, mis moodustab vaimse vahendi üksikute projektide lahendamisel ja sisaldab väga palju üksikuid võimalusi. Selle kõrval peab õpilasele jääma vabadust oma ülesannete lahendamisel, kusjuures mõõduks jääb tark ja otstarbekas kasutamine.

Kui ülesanne, projekt või probleem on lahendatud, siis järgneb sellele arvustus. Arvustamisel peetakse silmas järgmisi seisukohti: plaani õige teostus, üksikud osad ja nende kokkukuuluvus üldise kavaga, tehnilise täitmise täpsus, töö ja kava ühtivus. Vormiks kujuneb harilikult sõbralik kõnelus, mil puudub ametlik toon ja kus õpilased ka omi seisukohti ning arvamusi avaldavad ja oma nõrkusi ja puudusi näevad. Arvustamise üksikasjad ja kestus oleneb arutatavast projektist või probleemist.

E. Collings, kes projektmeetodi tegelikus koolitöös rakendas, võis näidata paremaid tulemusi niihästi kontrollkoolidega kui ka üleriigiliste andmetega võrreldes, kusjuures edu oli silmapaistvalt suurem koolis, kus töötati projektmeetodiga — ta nimetab seda katsekooliks. Katsekooli üldine keskmine saavutus oli võrreldes kontrollkoolidega 138,1%, võrreldes avalike koolide keskmise tasemega — 110,8%, samuti saavutati ka üksikuil aladel märgatavaid

paremusi. Tunduvalt paranes lastevanemate suhtumine koolisse ja suurenes kooli mõju ümbritsevasse ühiskondlikku elusse. Seega võidi täielikult veenduda, et võimalik on koostada õppekava neist ülesannetest, mis õpilased asetavad, et õppekava saab võtta neist eesmärkidest, mis lapsed asetavad enestele tegelikus elus.

J. Dewey on kord tähendanud, et projektmeetod pole ainus võimalus neist raskusist pääsmiseks, kuhu kool on sattunud. On teisigi võimalusi, kuid projektmeetod on iseloomustavamaid, mis püüab radikaalselt lahendada tekkinud probleeme. Ta toob tegeliku ja tõelise elu kooli; seeläbi kool vabaneb eksklusiivsusest. Aga siiski tuleb näha, et kogu elu pole hariva väärtusega. Ja ka kool, kes töötab projektmeetodiga, peab seda nägema. Aga ta on viljakas katse, nagu Dewey väljenduse järgi iga elu ja igasugune kasvatus on katse, teda ei saa alistada mehaanilistele reeglitele. Aga tal on positiivseid tulemusi, mis ka klassilises pedagoogikas esinesid.

Juba Herbart oli väitnud, et loobuda kogemusest tähendab loobuda päikesevalgusest ja rahulduda küünlatulega, näidates seega, et õppetöös on õpilase kogemused asendamatu väärtusega. Kogemus hõlmas neid asju ja esemeid, milledlega laps kokku puutub — see moodustab loodusteaduste riigi. Teise rühma teadmisi moodustab läbikäimine inimestega, millest koolis kujuneb vaimuteaduste ring. Aga Herbart nägi ka selgesti, et õpilane kogeb seda, mis ta proovib. Sellest järgnes, et õpilasele tuli jätta vaba tegevuse võimalusi, et näha ta jõudude ulatust, sest jõudude võim avaldub teos. On mainitav, et projektmeetod kui uuenduspedagoogiline liikumine asub siin samale seisukohale kui klassiline pedagoogikagi. Kuid oleks ekslik väita, et seda Herbarti mõjul tehti. Sügavamaid aluseid selleks moodustasid Ameerika elutunne ja positivistlik filosoofia, kus kogemus on iga tunnetuse aluseks, ja pragmatism, mis olukordade, tunnetuste ja teadmiste põhjendamisel ei unusta nende praktilist väärtust ja viljakust: „power to work“ on seisukoht, milledest mõisteid, otsustusi, oletusi ja teooriaid hinnatakse. Juba ülalpool oli võimalus näidata, mida J. Dewey ootab projektmeetodilt: elu rikastamises, elu mõistmises ja kõlbustamises võib näha pragmatismi elemente. Ka pedagoogikat ja kooli võetakse praktilisest seisukohast abinõuna eluvõitluses ja praktilises töös, millega ka kooli ja kasvatus kõrge eesmärk nähtavale tuleb: on ju pedagoogika kasvanud välja igapäevastest elunõudeist ja püüab neid rahuldada, mitte puhtast mõtlemisest.

Et koolis tuleb õppida elule, seda väitis juba Seneca, kuid projektmeetodi teene on, et ta sellest aktuaalsest probleemist kinni võtab ja püüab seda radikaalselt lahendada. Aga siin peab ka nägema, et kool ei saa siiski täielikult muutada kohaks, kus elu esineb kõigi oma vastoludega ja reaalsusega, vaid koolil on ka teisi ülesandeid, mida tuleb rahuldada: kool on ka kõrgema vaimse elu paik, kuhu elu raskused veel ei ulatu. Kui õieti näha projektmeetodit, siis selgub ka, et kõik eluprobleemid ei tungi kooli, vaid need, mis võimaldavad ja kindlustavad tõsist ja siirast pedagoogilist tööd. Nii on ka siin projektmeetodi loojad ja teostajad näinud täitsa pedagoogiliselt. Isenesest mõistetava eeldusena näib Ameerika pedagoogidel liberaal-demokraatlik hoiak olevat, mis selgesti väljendub J. Dewey juures.

# Tööprintsibi rakendamine Soome koolides.

*Dr. Urpo Kuuskoski.*

**K**oolimehe seisukohalt vaadates paistab, et tähtsaim printsiip kasvatus-teaduse viimase aja arengus on praegusel silmapilgul tööpõhimõte. Pedagoogika ajaloost teame, et kasvatusel ja elul on sageli olnud kalduvust kaugeneda teineteisest. Kool on nii-ütelda jäänud elavast elust maha. Meie sajandil on minu arvates just tööprintsip tõusnud seda võõrandumist takistama. Ameeriklane J. Dewey — üks tööprintsipi teerajaja — ütlebki, et kasvatus juba ongi elu, see on sama kui elu. Kasvatus ei või olla vahend, see peab olema osa elust enesest. Seda tööprintsipi nimetatakse ka „töökoolipõhimõtteks“ ja „uueks kooliks“. Need nimetused siiski on eksitavad. Küsimuses ju ei ole mitmesuguseid kooles, milledest üks tarvitaks ainult teatavaid meetodeid ja teine teisi. Mõnede innukate kooliuuendajate mõtetest hoolimata peame kooli ühtlaseks ja jagamatuks. Sellevastu eri põhimõtted võivad omavahel võistelda, kuigi nad peaksid üksteist täiendama, et kooli kasvatus- ja õppetöös saavutataks võimalikult hea üldtulemus.

Ka nimetus „uus kool“ ei ole sobiv. See osutab, et kõne all olev printsiip on uus, alles meie aja lävel leitud. Ometigi esineb sama printsiip juba Platoni dialoogides võrdlemisi üksikasjalikul kujul, nii et nimeks kõlbaks niisama hästi näiteks „vana kool“. Sel põhjusel tarvitan eelolevas, käsiteldavast põhimõttest kõneldes, ainult nimetust tööprintsipi. Meie aeg paneb tööle suuremat rõhku kui mingi varasem ajajärk. Kui asi on nii, mõistame, kuidas just tööprintsip püüab meie ajal tuua uut vaimu sinna, kus koolitölm on muutunud liialt tihedaks. Kasvatust uuendada püüdes tuletab tööprintsip kasvatusesihid ja otstarbed peaaesjalikult väärtusfilosoofiast. Väärtusõpetust sellisena ei või küll pidada kasvatusesihiks, aga seda võib arendada pedagoogikat silmas pidades. Eri väärtustel on isesugune kasvatusmõju, mis vaheldub veel elueast teise. Sellelt põhjalt lähtudes on eriti Gaudig ja Kerschensteiner arendanud oma suuri kasvatusprintsipe. Gaudig arvab, et alles pidev suhe väärtustesse võib olla isiksuse arenemise lõplik tulemus. Kooli ülesanne on moodustada isiksust ja see moodustamine võib omakorda sündida ainult tegevuse abil. Täieliku iseseisvuse poole pürgiv arenemine ja vaba vaimne tegevus peaksid kogu õppetöös olema määravad. Õpetaja peaks aste-astmelt tegema end üha vähem tarvilikuks ja juhutama õpilasi üha suuremale vaimsele isetegevusele.

Kerschensteiner jälle asetab kõlbluse tähtsaimaks sihiks ja otsustab, et väärtused, mis aitavad kõlbluse kasvatamist, on tähtsad. Kerschensteiner heidab endistele kasvatusmeetoditele ette seda, et need mõjutasid ainult intellekti. Ta püüab kõlblustada isikut ja ta ametit nagu ka seda ühiskonda, mille piiris isik tegutseb. Tema pedagoogika taotleb tasakaalu ühelt poolt teoreetilise ja praktilise, teiselt poolt vaimse ja füüsilise tegevuse vahel. Ta nõuab, et kasvatatava vaimne arenemine peab käima kutselise arenemisega käsikäes. Sel viisil tahab K. lähendada kooli elule. Kutselises ettevalmistuses leiab noor inimene teatava, piiratud tööala, mis vastab ta võimeile. Seesugusele tööle annab K. väga suure tähtsuse inimese isiksust kasvatades ja arendades.

Ameeriklaste Jamesi ja Dewey poolt rajatud ja Euroopas O. J. Decroly ja A. Ferrière'i poolt jätkatud suund jälle rõhutab väärtusfilosoofia lisaks

psühholoogilis-füsioloogiliste tõkade arvesse võtmise tähtsust. See suund tahab teadlikult hoiduda mõistetesse tardumust ja vaatleb väärtusmõistet selle inimliku tähelepanuväärsuse seisukohalt.

Tööprintsipi on seni püütud mitmel viisil rakendada praktikas. Nimeatagu järgnevas ainult mõningad tähtsaimad suunad. Varase lapse-ea astmel on Montessori arendanud teguviise, millede abil laste vaiste võib mitmekülselt arendada. Algkooliastmel on väga mitmeid võtteid tööprintsipi rakendamiseks. Meil tuntuim on Kerschenteineri meetod. Ka keskkooliastmel on välismail palju katsetatud. Kõige tuntuim ehk on Dalton-meetod, mis läheb kaugemale kui Kerschenteineri oma õpilase isiksust arvesse võttes. Dalton-plaan hülgab tavalise klassisüsteemi. Klassiruumid on eri õppeainete osaks. Koolitöö alul lepib õpilane õpetajaga kokku töö kava suhtes. Töö tulemused vaadatakse läbi, vanemate õpilaste tööd kord kuus, nooremate õpilaste tööd sagedamini. Daltoni-süsteem tahab koolitööd uuendada kõige pealt töö välispidise uuesti-korraldamise abil. See rõhutab — nagu mõned muudki uuendusvoolud — õpilaste vabaduse ja nende aktiivsuse kasvatamist.

Kuigi muud tööprintsipi pooldavad voolud ei muuda sel määral klassipilti nagu Dalton-plaan, nad siiski atakeerivad samu puudusi. Dalton-plaan sihhib eeskätt õpetusviiside puisusele, mangusele, kuna jälle näiteks Neuberti poolt arendatud sisse-elamise meetod tahab mõjuda seestpoolt. See säilitab välispidise korralduse, kuid püüab omandada õpitavad ained teisel viisil, sisseelamise abil. Neubert jagab ained väljendus- ja vastuvõtu-aineteks. Väljendusained on näiteks kirjatööd. Kirjatööd on Neuberti sisseelamise meetodis tähtsamaid õppeaineid.

Veel mainitagu üldõpetust, mida Berthold Otto on arendanud. Tema lähtub õppimisest perekonna ringis. Üldõpetuse tundidel süvendatakse õpilase omi pealiskaudseid muljeid. Kasvatatava hajali-olevad mõisted korraldatakse tervikuks. See meetod ei tahagi täiesti kõrvaldada muud õpetust, ainult täiendada seda. Õpetaja jälgib õpilaste arenemist ja sellekohaselt juhhib õpetust. Lõpuks nimetatagu veel Karseni katset teha koolist elu koopia. Ta asetab kõige aluseks näiteks töömeeste ühiselu vabrikus ja püüab sellekohaselt korraldada õpetust.

Eespool on käsitletud tööprintsipi mõningaid äärmisi rakendamisvoole. Peab tunnistama, et selle poolt loodud õpetusmeetodid pole veel saavutanud kindlaid vorme. Mõned ühekülselt arenenud meetodid on küll olnud juba võrdlemisi kaua tarvitusel. Võttes vaatlusele tööprintsipi-rakendamise leviku, peame kohe ütleva, et tööprintsibiga liituv pragmaatiline pedagoogika on leidnud inglise keelt kõnelevais mais rohkesti poolehoidjaid ja arendajaid. See ongi loomulik, sest seal on alati peetud lugu praktilisusest ja tegevusest. Ameerikast kõnelemata nimetatagu, et Inglismaal oli juba 1924. aastal 1500 Dalton-meetodi kohaselt töötavat kooli. Belgiast päritolev Decroly-kool jälle on leidnud Šveitsis, Inglismaal, Hispaanias ja peale selle veel Lõuna-Ameerikas rohkesti poolehoidu.

Saksas peaks aastal 1925 avaldatud Preisi õppekavade järele tööprintsip olema teostatud keskkooli kõigis õppeainetes. Mõödunud aastal avaldatud ametlik „Erziehung u. Unterricht in den höheren Schulen“ jätkab samu põhimõtteid. Rootsis on tööprintsipi hakatud ettevaatlikult rakendada. Seal on mõni aasta tagasi ülemate klasside õppekavadesse võetud kaks „individuaalset tööd“. Iga viimse ja eelviimse klassi õpilane teeb võrdlemisi laia, seminaritööd meeldetuletava töö selles aines, milles tal näib olevat pari-



mad eeldused ja kalduvused. Sellise „individuaalse töö“ otstarve on kõigepealt anda õpilasele juhust oma individuaalsete annete arendamiseks. Ühtlasi võimaldab see iseseisvamate tööviiside katsetamist ja tutvunemist teaduslike uurimis-meetoditega. Õpetaja juhatab õpilasele allikad ja muud töövahendid ja annab tarvilikku juhust. Rootsis näib tööprintsip tungivat keskkooli nii-ütelda ültalt poolt, nii et esiteks ülemastmel ja siis vahest ka muudes klassides võetakse tarvitusele selliseid vabamaid õpetusmeetodeid, mida seni on prakiseeritud ainult ülikooliõpinguis. Eestis näib arenemine kulgevat vastupidi nii-ütelda alt üles. J. Käisi järele nimelt on just maa-alkkoolid võtnud tarvitusele õpetusviisi, milles individuaalsel töö on tähtis osa. Siin kuulke tööprintsip mõjutavat ka õpetust keskkoolis.

Idapoolse naabermaa, Nõukogude Vene kooliolude kohta ei ole mul kuigi palju kindlaid andmeid. Mõnede teadete järgi on seal tööprintsip viidud kommunistlike teooriate abil üsna kaugele, äärmiste tulemusteni, nii et produktiivne töö on kujunenud kõige õpetuse keskseks asjaks. Tegelik ja loov töö on ühendatud üldhariva õpetusega. Produktiivse töö suur kasvatuslik väärtus Nõukogude-Venes ei olene sellest, et see arendab isiksust, vaid sellest, et tööd peetakse kogu kultuuri oluliseks käivitamisjõuks ja et noorsugu selle abil tahetakse tõmmata kohe algusest peale kommunistliku ühiskonnakorralduse keskele.

Soomes on tööprintsip algkooli piirides leidnud palju poolehoidu, pärast seda kui see aastal 1911 Oulus peetud algkooliõpetajate koosolekul esitati õpetajaskonnale. Keskkool on Soomes nagu Eestiski jäänud sellele põhimõttele võrdlemisi võõraks.

J. Käis väidab, et Eestis on keskkoolil palju vanemad traditsioonid kui algkoolil ja et sel põhjusel keskkool ei ole võinud uusi põhimõtteid omandada niisama vaevata nagu algkool, millel ei ole iseseisvusajast vanemaid traditsioone. Soomes on J. A. Hollo uurinud seda, miks tööprintsip või tegevuse põhimõte, nagu tema seda nimetab, ei ole laiemalt levinud keskkooli piires. Tähtsaim tõke tööprintsipi massilisele rakendamisele on tema meelest otsustavais, psühhofüüsilistes muutustes, mis põhjustavad uue arengustme ja mille keskele noorsugu keskkoolieas satub. Muude põhjustena J. A. Hollo mainib õpitava haridusainestiku ülearust laiust ja mitmekülgsust ning seda asjaolu, et keskkoolide teaduslikult haritud õpetajaskond võrdlemisi visalt omandab uut ja see seepärast puudulikult suudab teostada neid kasvatuslikke võtteid, mida tööprintsip eeldab.

Minu arvates on teine nendest tõketest tähtsaim. Soome keskkoolile selle praegusel kujul on sageli etteheidetud liialist spekulatiivsust ja normatiivsust. Tööprintsipi arvustades meie ei pea küsima, kas selle abil õpetatud õpilased täidavad töö kvantumi suhtes endisi norme. Peab meeles pidama, et arendades kooli tööviise, tööprintsip püüab parema ja kindlama teadmise ja võimise ning rikkalikuma kasvatusliku mõjutamise poole. Praegune korraldus üliõpilaseksamitega seob sel määral õpetajate käed, et neil ei ole mitut valikuvõimalust.

J. A. Hollo poolt esimesena nimetatud tõke raskendab samuti tööprintsipi rakendamist keskkooliastmel. Algkoolis on õpilaste arenemine võrdlemisi ühtlane ja vastavalt kujundatud tööprintsipi rakendamine on võimalik kogu liinil. Keskkoolis on õpilaste arenemine puberteedi ajajärgu tõttu palju vahelduvam ja niimoodi on ka tööprintsipi vastav rakendamine palju raskem.

Võrreldes algkooli ja keskkooli arenemist paneme tähele, et algkoolil on üldiselt hõlpsam uueneda kui keskkoolil. Uuendusvoolud võivad algkooli piiris palju kergemini kui keskkooli piiris kohaneda eri maade omapäraste oludega. Algkooliastmel on õpetusobjektid üldiselt kõigis mais samasugused. Keskkooli kaudu aga teostatakse oleva kultuuri ülekannet nooremale põlvle. Iga maa ja rahva eetilised, sotsiaalne, majanduslik ja poliitiline olukord peegeldub nii alles just eriti keskkoolis. See ongi sel määral olenev eri maade välistest oludest ja eri rahvuste poolt loodud kultuuriväärtustest, et ei või mõelda teiste maade kogemuste otsekohesele ülekandele, näiteks meie maa keskkoolidesse. Nii ongi arusaadav, miks tööprintsipi rakendamine eriti keskkooliastmel on võtnud eri maades nii väga mitmesuguse kuju.

Soomeski on juba üks keskkool, nimelt Tölö Svenska Samskolan, kus kogu õppetegevus on teadlikult uuendatud. Selle kooli töövõimalused erinevad siiski nii suurel määral Soome muude keskkoolide eeldustest, et selles koolis saavutatud tütulemustest ei või teha mingisuguseid järeldusi Soome muude keskkoolide suhtes.

Muud Soome keskkoolid ongi teistviisi suhtunud tööprintsibile. Ühes ettekandes, mille J. A. Hollo pidas mineval sügisel, ütles ta, et kool võib uueneda välispidise või seespidise tee kaudu. Meie keskkool on valinud teise tee. Tööprintsipi ei ole püütud määruste ja ettekirjutuste teel tuua klassidesse, vaid seda on soovitatud õpetajate omil koosolekuil ja päevil. Praegu võibki väita, et tööprintsip on Soomeski alanud oma vaikset mõjutamist peaaegu kõigi ainetes piirides. Esiteks on tööprintsipi rakendatud niisugustes ainetes, kus kehalik töö loomulikult ühineb vaimse tööga. Käsitööõpetuses on J. Dewey ja G. Kerschensteiner seda eriti rõhutanud. Selles suhtes on Soome Uno Cygnaeusega eesotsas kord olnud tõeline teerajaja. Näiteks Otto Willmann jälle väidab, et tööõpetus sobib kõige paremini joonistuse ja looduslootundidele. Nende õppeainete alal meil ongi tööprintsipi kõige rohkem proovitud. Loodusteaduse alal on rektor Salovaara ja koolinõunik Poijärvi teinud sellele propagandat ettekannetes ja kirjutustes. Peaasjalikult koolinõunik Kallio tarmukal algatusel on viimase kümne aasta jooksul keskkoolides niihästi keemias kui ka füüsikas hakatud tegema õpilastöid, millede tööprintsip kõige paremini pääseb maksvusele. Õpilastööde korraldamises on loodusteaduse õpetajail olnud mõnesuguseid raskusi võita. Umbes 10 aastat tagasi sooritati põhjalik töö, valiti sobivad peaülesanded ja määrati kindlaks iseseisva töötamise välispidised korraldused ja tööjuhised. Praegu on jõutud nii kaugemale, et on võidud koostada ühtlased meetodilised töökavad õpilastööde jaoks sel alal. Aja puudus takistab selle ettekande raamides ligemalt puudutamast üksikasju.

Tahaksin veel lühidalt mainida, et mitmes muuski aines meil Soomes võidakse märgata tööprintsipi mõju. Enamail juhtumeil on järgitud sakslase Krüperi suunda, kelle järele tööõpetus tähendab üldse kõike õpetust, mis püüab õpilast juhtida võimalikult suurele seespidisele ja välispidisele isetegevusele. Näiteks usuõpetuses on tööprintsipi rakendatud õppekäikude näol.

Lõpuks peatun veel neil raskustel, mida sellise üldise põhimõtte, nagu tööprintsip seda on, rakendamine kaasa toob. Ühelt poolt olenevad raskused klassist või vastavast tööühiskonnast. Sotsioloog Schäffle on ühiskonda võrrelnud psühholoogilises, anatoomilises ja füsioloogilises suhtes üksikisikuga. Vastaval kombel võiksime klassi vähemalt psühholoogilises mõttes võrrelda isikuga. Iga õpetaja on kindlasti sageli kogenud, et üksikud klassid erinevad

üksteisest suurel määral. Võiksime kõnelda klasside psüühist. Üks klass võib olla sissepoole pöördunud, enesesse sulgunud. Ta oma siseelu võib küll olla elav, kuid väljapoole suundumine võib olla väga tagasihoidlik ja puine. Peale selle võivad klassid eri tundidel reageerida eri viisil. Klass, mis äsja veel oli rahulik ja vastuvõtlik, võib korruga muutuda rahutuks! Sageli on „närvlikkuse“ põhjus selge, kuid mitte alati. Niisugusel juhul on põhjused ehk juba kaemat aega olnud klassi alateadvuses. Klass on siis muutunud aktiivseks just teatavaks tunniks.

Ka õpetaja peab valima näiteks õrnade küsimuste käsitlemiseks sellise hetke, mil klassi meeleolu on vastuvõtlik. Klassi teadvus on ju kitsas ja piiratud nagu isikugi teadvus. Sellest olenebki, et õpetaja sõnad vahel kõlavad kurtidele kõrvadele. Võime märgata paljugi sarnasust klassi ja üksikisiku vahel. Enne kui õpetusmetoodilisi kavu pikemale arendada, peaks klassi ja tööühiskonda käsitlevad uurimused selgitama neid reeglipärasusi, mis määravad klassi ja tööühiskonna psüühi. Alles siis võib metoodilisi juhiseid edasi arendada.

Teiselt poolt olenevad raskused õpetaja isiksusest. Kui kõik õpetajad oleksid psüühilise struktuuri poolest ühesugused, siis oleks palju kergem leida õigeid meetodeid. Tüübiõpetusest siiski teame, kui palju mitmesuguseid tüüpe on olemas. Peale selle ei kõlba noorele algajale õpetajale samad meetodid, mis vanale kogeenule, kes on harjunud võitma õpetuse kestel esinevaid suurigi raskusi. Õpetaja peab isiklikult otsustama, milliseid õppemeetodeid just tema peaks tarvitama, et tema kasvatus- ja õppetöö õnnestuks. Õpetaja peab läbi katsuma mitmeid põhimõtteid ja nende rakendamist ja võtma omaks ainult need meetodid, mis on tema isiksusega kooskõlas.

Mis tööprintsipiibesse puutub, siis keegi õpetaja ei peaks sellele jääma külmaks ja ükskõikseks kõrvaltvaatajaks. Kõik peaksid sellega tutvuma. Rakendamises muidugi peab olema ettevaatlik ja kriitiline. Kuigi võetakse arvesse, et noorsoo kool sisaldab kõigepealt vaimset tööd, pakub tööprintsipi siiski nii suuri uusi võimalusi, et selle julgem ja senisest ohtram rakendamine võiks tuua uut elavust meie sageli tardunud koolioludesse.

---

## *Juhiseid noorele koolijuhatajale.\*)*

*Koolijuhataja tunded suvesemestri lõpul, otsused uueks kooliaastaks.*

*W. Jenkin Thomas.*

*Mu armas W.*

**O**ma viimases kirjas ütlete õieti, et koolijuhataja tunded pärast suvisemestri lõppu on väga segased. Ma mäletan hästi, kui segased mu omad tunded siis olid. Nagu Teil, oli minulgi suur kergendustunne, kui semestritöö lõppes ja tehtud olid kõik ettevalmistused järgmiseks semestriks, nii et võisin rahuliku südamega puhkusele asuda. Suvisemester kõigis koolides on täis intensiivset tööd ja kui koolijuhatajal puudub raudne tervis (ja vähesed koolijuhatajad seda omavadki), siis on ta semestri lõpul väga väsinud.

\*) „The Journal of Education“, September 1939, lk. 588.

Juhtub sageli, et koolijuhataja abi (assistant master), mõnikord ka kaks-kolm õppejõudu lahkub koolist, siirdudes kas teise kooli või minnes erru, ja siis lahkumisel tundub nende minek nagu isiklik kaotus. Eriti veel siis, kui nad koolile paljude aastate jooksul on andnud oma parima, teenides seda kohusetruult ja tublilt. Ja seoses sellega lubatagu mul ütelda, et koolijuhataja abi teeneid liiga harva tunnustatakse lastevanemate, valitsuse- ja kohalike haridusvõimude poolt.

Ja siis see alatine õpilaste lahkumine. Mõned neist on pälvunud imetlust ja armastust oma isiklike omadustega ja teenustega kooliühiskonnale. Nende lahkumine, olgugi et see on vältimatu ja ammugi ette teada, tundub suure kaotusena ja jumalagajätmine nendega on kurvaks sündmuseks. On ka teine liik lahkuvaid õpilasi: need on iseloomupuudustega, mis võivad osutada saatuslikeks õnnelikule edasijõudmisele pärastises elus. Kui koolijuhataja pole täiesti tundetuim inimene, siis ei või ta ükskõikseks jääda kooli lõpetanud õpilaste lahkumishetkel. Tal on kindlasti ebamugav tunne, mõeldes, et kool oleks vahest võinud rohkem ära teha mainitud iseloomupuuduste väljajuurimiseks.

Edasi on tunne, nagu elaks kool läbi mingisuguse suremise. Tõsi küll, mõne aja pärast järgneb jällegi ta surmuist-ülestõusmine, kuid see pole siis mitte enam täiesti sama kool, mis enne. Ta võib kas pisut parem või ka halvem olla, aga kindlasti ei ole ta mitte enam endine. Ja koolitöö lõpul ilmuv väsimuse ning tüdimuse tagajärjel tekib kartus, mõnikord päris tõsine kartus, et järgmisel õppeaastal asi läheb halvema poole. Minult on alati võtnud palju aega, samuti kui Te seda ka enda suhtes mainisite, et uuesti saavutada seda, mida president Wilson on nimetanud „normaalseks enesetundeks“.

Kui see kiri saabub Teile sellal, kui olete juba end lahti raputanud masendusseisundist, millest kõnelesin, ja Te otsustate (või kavatsete otsustada) üht või teist läbi viia uuel õppeaastal, siis lubage, et ma ütlen Teile mõned otsused, mis teeksin, kui oleksin veel koolijuhataja. Kui Te arvate, et olen lootusetult vanamoodne, siis ütelge mulle seda lihtsalt ja hoiduge viisakusest.

Tahan neist kirjutada, nagu oleksin alles koolijuhataja. Esiteks, niipalju kui ma iganes saan, hoolitaksin selle eest, et koolitunnistustel, mis minu kooli lõpetanud õpilased saavad, oleks nende hariduse tõendusena kaalu. See on sellepärast tähtis, et koolitunnistus on tööandjate silmis aja jooksul omandanud teatava kaalu. Ma kardan, et kui nad taipavad, — ja seda nad kindlasti taipavad varem või hiljem — et samasuguseid koolitunnistusi annavad praegusel ajal välja ka kõiksugu vähemsooliised erakoolid, siis nad lakkavad neile tunnistustele omistamast üldse mingit väärtust. Pealegi on teisigi põhjusi (mida ma ei hakka siinkohal loetlema), miks ma tahan, et mu poisid saaksid usaldatava koolitunnistuse oma hariduse kohta.

Teiseks, igale õpilasele, kes palub luba mõnest õppeainest loobumiseks sellepärast, et see talle ei meeldi, ütleksin alati: „Kindlasti mitte. Asjaolu, et see aine ei meeldi Teile, on just suurimaks põhjuseks, miks peaksite sellega palju rohkem tegelema. Kas te tõesti mõtlete, et saate maailmas läbi, tehes vaid seda, mis teile meeldib?“

Nagu teate, olen küllalt vanameelne soovima, et igale õpilasele leiduks koolis õppeaine, mis talle mitte ainult ei meeldi, vaid mida ta kogu südamest põlgab, ja et ta siis hambaid kokku pigistades, nagu öeldakse, peaks end töötama sundima. Sest siis saab ta olema vähem ettevalmistamata pärastisele elule, kus tal tuleb teha nii mõndagi seesugust, mis talle sugugi ei meeldi (välja arvatud, kui ta ei juhtu olema eriline õnnelaps).

Kolmandaks — emakeele õpetajad minu koolis ei tohiks piirduda mitte ainult katkendite pähe õppida laskmisega kirjanduse meisterteostest, vaid nad peaksid hoolitsema ka selle eest, et õpilased püsivamalt omandaksid seda, mida nad õpivad. Teeksin neile selgeks, kui kerge on koolieas pähe õppida, ja kui kahju on, kui see võime lastakse kängu jääda, nagu seda juhtub paljudes koolides nüüdisajal. Tuletaksin neile meelde niisuguse tsitaadi kui järgmine: „Harjumusele päheõpitud meeles pidada võlgnevad paljud mitte ainult kõrgeid mõtteid, mis neid lohutavad nende üksindusetundidel ja virgutavad nende oma mõtlemist, vaid nad võlgnevad sellele ka oma hea keeleoskuse.“

Neljandaks, mu matemaatikaõpetajad peaksid panema vähemalt niisama palju rõhku täpsusenõudeile ülesannete lahendamisel kui metoodilisele küljele.

Viiendaks — aga ma arvan, et neljast otsusest ehk püsib, et edasi jõuda.

Augusti algul mul oli hariduskomitee kutsel au pidada ettekanne noortele inimestele, kes võtsid osa Bingley Õpetajate Seminari suvikursustest. Ma ütlesin neile muu seas järgmist: „Kas olete vahest kuulnud, et kunagi ei maksa järele jooksta bussile, naisele ega pedagoogilistele teooriatele. Oodake natuke — varsti tuleb järgmine.“ Siin ei ole koht ega aeg kaht esimest keeldu arutada, küll aga olen kõigiti päri kolmandaga. Oma eluajal ma olen näinud rohkem kui üht pedagoogilist teooriat tulevat, olevat ja minevat. Aga siiski on olemas üks igavene põhimõte, mis sobib inimese igale tegevusalale ja, arvan, eriti koolitööle. Seda väljendas kreeka luuletaja Hesiodos, kes elas 800 a. e. Kr., järgmiste sõnadega: „Suurte saavutuste eelduseks jumalad saatsid higi.“ Ma palun teid väga tõsiselt jälgida, kas tänapäeva koolitöös on küllaldaselt higi.

Seda palun jälgida ka Teid, mu armas W.

Teie W. T.

## Lastevanemate koosolekud.

Villem Altoa.

Koolitöö esimesi suuremaid üritusi on lastevanemate koosoleku korraldamine. See ei ole mingi uudne ettevõte, selle kokkukutsumist nõuab seadus ja seda tehakse kõigis koolis vähemalt kord või kaks õppeaastas. Seega on vormiliselt kõik korras: kooli külastavale revidendile on vastav protokoll ette näidata, nii et pole alust oletada või tunda, et midagi on jäetud hooletusse. See on asja väline külg. Ent sisuliselt? Kas rahuldavad lastevanemate koosolekud alati mõlemaid pooli, nii vanemaid kui ka õpetajat? Kas ei ole õpetaja pool olukord mõnigi kord säärane, et hingatakse veidi kergendatult, kui said kaelast ära selle tülika asja? Niikuinii kedagi see koosolek ei huvita, inimesed kokku ei taha tulla, kuigi saadad paar korda lastega suulisi ja kirjalikke kutseid. Mida seal koosolekul pakkuda jne. Või jälle vanemate poolt: mida sinna minna, et mis seal ikka räägitakse muud, kui et lastele vaja seda ja vaja teist. Niisiis kohatakse poolvastutahtmist mõlemalt poolt. Täidetakse tavalised formaalsused koosoleku töölerakendamisel, valitakse esindaja hoolekogusse ja kuulatakse ära mõningad korraldused ja manitsused. Vahel loeb õpetaja veel statistiliste andmete lehelt arvusid eelmise aasta kooli-

töö kohta, et matemaatikas sai üle niimitükümmend-koma-niimitu õpilast ja et haiguse pärast puudus keskmiselt niimitu-koma-niimitu last. Ja see on kõik. Tõustakse kergendusohkega, et üks ühiskondlik kohustus on jälle täidetud. Kuid võidakse veel halvemini teha. On koosolekuid, kus nägeldakse antava toetuse vähesuse ja jagamise ebaõigluse pärast. Siis on muidugi elevust. On veel üks liik lastevanemate koosolekuid. Need on sääraseid, mida ei ole kokku kutsutud koolijuhataja algatusel, vaid kellegi teise poolt usalduse või umbusalduse avaldamiseks õppejõududele. Niisugustel koosolekutel aga pole midagi tegemist koolitööga, seepärast jätkem nende vaatlemine kõrvale.

Ülaltoodud puine, eimidagiütlev koosolek ei ole õnneks enam domineeriv tüüp. Ta oli vahest ehk valdavgi omal ajal, kui lastevanemate osavõtt koolielust oli uudne, kus õpetajal puudus kogemus kontakti loomiseks vanematega ja veendumus selle tarvilikkuses. Kuid sellised kokkutulekud ei ole siiski ka praegu veel täiesti minevikuasjaks jäänud, neid hädakoosolekuid korraldatakse veelgi paljudes ja paljudes koolides. Nii täidetakse küll seaduse nõue, ent kasu pole sellest koolile vähematki.

Ometi ei tarvitseks see nii olla. Vaevalt leidub õppejõudu, kes põhimõtteliselt eitaks kooli ja kodu koostöö viljakat mõju. Kuid tegelikkusse rakendatult võtavad printsiibid hoopis teise ilme. (Kas pole muide see nii paljude pedagoogiliste tõekspidamisega?) Ainult vormitäreteks koosolekuid korraldada ei ole õige: iga üritus peab tasuma selleks kulutatud energia ühel või teisel viisil. Järelikult tuleb sisu anda lastevanemate koosolekuile ja leida teid vanemate aktiivsemaks kaasatõmbamiseks.

Üks sagedamaid muresid õpetaja poolt vaadatuna on, et koosolekule ei tulda. Ja kui mitmekordse kutse peale koguneb mingi 20% vanemaist (väikeses koolis võib see olla 4—5 inimest), siis on nii kokkukutsujail kui ka koosolijail tunne, et see kogu ei esinda kuidagi tervet vanemate peret, et täidetud on vaid seaduse nõue. Mingi ulatuslikuma ettekande valmistamine säärasele väikesele kogule tundub olevat üleliigne ja tarbetu. Kuidas aga saavutada rohkemat osavõttu? See on küsimus, mida on allakirjutatanule korduvalt esitatud õpetajate kokkutulekuil. Seejuures on seletatud, et tehtud on tõesti kõik teadaannete ja kutsete levitamiseks. Muidugi ei ole olnud vastajal mingit nõjavalemit, mis inimesi vastu nende tahtmist liikuma paneks. Ning ei olegi põhjust arvata, nagu eemalejäämine koosolekuist johtuks puudulikust informatsioonist. Kui kutsete saadetakse ainult suuliselt laste kaudu, ka siis ei ole unustajate protsent nimetamisväärne. Põhjus peitub mujal. Olen vastanud tavalisesti küsijatele tuntud ütlusega: kui mägi ei tule Muhamedi juurde, siis Muhamed tulgu mäe juurde. Teist lahendust ei ole. Kui kodu ei tule kooli juurde, siis kool tulgu kodu juurde. Kui kodus ollakse ükskõiksed kooli ürituste vastu ega reageerita sealseile kutseile, siis järelikult puudub huvi kooli vastu. Me ei saa kuidagi sundida, et huvi äratamisel oleks kodu aktiivne pool; järelikult peab seda olema kool. On ju üksikuid korde, kus kodude kaugus või mõned muud kõrvalised asjaolud takistavad, õigemini raskendavad tiheda kontakti ülalpidamist. Üldiselt on põhjuseks aga ükskõiksus, huvi puudus kooli vastu. Ega see olegi kellegi uudis, et meie perekonnis sageli ollakse täiesti huvitud selle vastu, kuidas elavad ja kasvavad lapsed. Peasi, et nad vähem tüli teeksid. Säärast suhtumist võime kahetseda, võime kirjas või kõnes hurjutadagi, aga sellega pole veel midagi muudetud. Kui niisugustes kodus midagi teha saab, siis ikka ainult otse sinna minnes, kontakti astudes vanematega. Mõtelgem järele: võib-olla ei olegi see õige, kui ootame, et vanem

esmakordselt kooliga tegemist tehku ametliku koosoleku puhul, mille kohta tal mingit kujutlust pole ning millele ilmumine on talle uueks kohustuseks. Õigem on, kui vanemas enne on äratatud huvi kooli vastu, siis alles kutsutakse ta sinna. Kas huvi äratamiseks vahel sellestki ei piisa, kui õpetaja esimesena visiidi teeb? Eriti on kehtiv see esimese klassi õpilaste suhtes. On soovitatud külastada uustulnukate kodusid juba enne nende kooli ilmumist. Seega näevad vanemad, kes nende võsukese eest hoolt kandma hakkab, saavad läbi rääkida oma muredest ja soovidest lapse uude elujärku astumise puhul. Võiks kaaluda, kas sellist külastamist mitte järjekindlalt läbi viia. Enamiku uute õpilaste nimed saame ju enne töö algust, ootamatuid tuleb ainult üksikuid. Eks ole säärase külastusega loodud kohe side koduga ja ühtlasi viidud kodu veendumusele, et koolil on huvi lapse vastu. Lisaks sellele saab õpetaja külastamisel nii palju väärtuslikke andmeid uue õpilase kohta, millede kogumine klassis võõralt, kinniselt lapselt palju aega ja vaeva nõuab. Järelikult juhtub hiljem koolis vähem kahetsusväärseid väärkäitlemisi.

Kodu külastamisel ei tarvitseks piirduda ainult uustulnukatega. Tavaliseks nähteks on, et õpetaja ja vanem kohtavad ainult siis, kui õpilasega on juhtunud midagi halvasti. Linnades on enam-vähem läbi viidud nn. semestrikülastused klassijuhataja poolt, kus siis õpetaja tulekul kodusse erilisi põhjusi ei tarvitse olla. Muidu külastab õpetaja lapse kodu ainult siis, kui kooli kasvatusvahendid on osutunud piisamatuiks, või õpilase üleastumine on tavalisest ulakusest suurem. Säärane on ka vanemate koolikutsumise põhjus. Korraliku õpilase vanemaid vaevalt kutsetega tülitatakse. Mis siis imestuda, kui vanemal kujuneb teatav eelarvamine kooli külastamise vastu. Kontakti loomiseks on aga teisigi teid, nagu juhuslikud kohtamised, mille puhul kõnesse võetakse lapse koolielu jne.

Eespool oli märgitud sideme loomine eriti uustulnukatega. Need vajavad niikuinii enam kooli ja kodu koostööd kui vanemad lapsed, kes juba on kohanenud koolieluga. Teiseks ärgem unustagem, et kodusid tuleb järkjärgult kasvatada koolihuvilisteks ja selleks on eeldusi kõige rohkem algajate kodudel. Esmakordselt koolimineva lapse vanemal on huvi kooli vastu olemas, õpetaja ülesandeks on seda virgutada ja püsivaks teha. Teame, et esimesil päevil mõned vanemad saavad lapsi kooli, mõned jäävad koguni tundide lõpuni sinna. Ärgem jätkem kasutamata seda sideme loomise võimalust koduga. Ei ole õige tõrjuda emasid sel puhul eemale. Laskem neil jääda pealt vaatama klassitööd ja võimaluse puhul jutelgem pärast tunde lastest. Esimesed tunnid on õpetlikud emadele. Nad näevad, mida ja kuidas koolis tehakse, mida nõutakse lastelt. Nii suudavad nad siis ka kodus lapsi kohelda kooskõlas kooli kommetega. Niisuguseist juhuslikest kooli külastustest arenegu välja vanemate klassikoosolekud. Viimaseil on suur paremus üldkoosolekutega võrreldes. Neil on vähem osavõtjaid, seega saadakse peatuda iga üksiku lapse juures. Teiseks: ühe klassi õpilased on ligikaudu samavanused, neid riivavad küsimused on ühtlasemad. Klassikoosolekuil saab viljakalt läbi arutada igapäevaseid koolielu küsimusi. Võtame näiteks koolikoti korralikkuse. Sama klassi õpilaste juures on seisukohad sarnased, I ja VI kl. õpilaste koolikoti korrastamine on aga erinev. Nii on see igas suhtes. Kas klassikoosolekuid sageli korraldada, või ainult kord-kaks semestris, on õpetaja teha. Kas ta oskab rakendada vanemaid koostööle, algatada küsimusi jne. Meil on koole, kus mõne klassi vanemad kogunevad igal nädalal. Osavõtt olevat suur ja innukas. Koosolekud olevat kujunenud otse mingiks pedagoogi-

liseks tööringiks. Kas nüüd seda kõikjal saavutatakse, on enam kui küsitav. Aga mõndagi saab teha. Näiteks peaks vähemalt esimese klassi vanemad iga veerandaasta lõpul kokku kutsuma, mis puhul tuleks korraldada väike klassitööde näitus, kus kõik õpilased oleksid esindatud. Välja panna tuleks tööd emakeeles, arvutamises, käsitöös ja joonestamises. Ei oska kujutella, et sellel koosolekul oleks puudu kõneainest või huvist. Niisugustel koosolekutel vanemaile antud juhised ja seletused on palju viljakamad kui vihikute punaseks kriipsutamise või õpilase nurkapanemine. Ka puhtkasvatustlike küsimusi saab klassikoosolekuil viljakamalt käsitleda kui terve kooli „pleenumil“. Väikeste ulakused on laadilt erinevad vanemate õpilaste omadest. Neid tuleb kaitsta teiste mõju eest, sellal kui suuremate puhul võime kõnelda eeskujult. Ulakuse vastu võitlemisel võime saada vanemaist suurepäralisi abilisi, kui me neid oskame selleks võita.

Klassikoosolekuid algaksime esimese klassiga, järk-järgult jätkub see töö vanemal õppeaastail. Kas neid reeglipäraselt pidada teatavate ajavahe- mike järele või kokku kutsuda ühenduses jooksvate küsimuste üleskerkimise- ga, see on õpetaja isikliku tööviisi, aga ka olude määrata. Hästi juhitud ei saa säärane töö huvi äratamata jätta kooli vastu. Nii kasvataksime siis ka vanemaid lastevanemate koosolekute jaoks.

Kui lastevanemate koosolekuid, olgu siis terve kooli või ka klassi piires, kavatsetakse korraldada tihedamini kui 1—2 korda aastas, siis on otstarbekoha- ne koosolekul läbi rääkida järgmise koosoleku aja kohta. Võib-olla selgub kokkukutsujale, et vanemal võivad olla selles suhtes eri soovid, mida ta ei osanu- dud ette näha. Neid tuleb arvestada. Samuti ka koosolekute tihedus. Kui kokkutulek on olnud viljakas ning huvitav, leidub kindlasti neid, kes jälle sooviksid koguneda, võib olla märgitakse juba siinsamas uue koosoleku arut- lustemasid. Aga ka negatiivsetest nähtustest tuleb teha järeldusi. Vähe on sellest, et registreerime, kes tuli. Tuleb selgitada ka, kes ei tulnud ja hil- jemini, kas siis laste kaudu või teisiti, miks ei tulnud. Kui leitakse põhjus, katsutagu see järgmiseks korraks kõrvaldada. Reeglilik olgu ikka, et koosolekute väärtus on võrdeline osavõtjate protsendile. Ent mida me ka teeksime, ikka peame arvestama, et on inimesi, keda ei pane liikuma mingi tõuge.

Peatugem nüüd lastevanemate koosolekute sisustamisel. Av. algkoolide seadusega on neile koosolekutele seatud ülesandeks valida lastevanemate esin- daja hoolekogusse. On koosolekuid peetud, kus sellega on piiratudki. Ilm- selt kuritarvitatakse sellisel juhul lastevanemate aega, teiselt poolt võõruta- takse sisutu koosolekuga vanemad koolist. Maksab selleks siis kokku tulla. Nii tuleb midagi rohkemat pakkuda. Selleks on eeskätt igasugused koolielu küsimused, mis vajavad vanemate kaastööd. Näiteks korraldati läinud õppe- aastal selgituskoosolekuid õpilaste toitlustamise üle, mis paljudel juhtudel andsid häid tulemusi. On juhtumeid olnud, kus koolijuhataja on ette lugenud ametlikke ringkirju. Need võisid sisuliselt ka vanemaid huvitada, kuid ring- kiri on lugemiseks, mitte ettekandeks kuulajaile. See on materjal, mille järgi saab korraldada ettekannet. Prepareerimata materjal ei suuda huvitada kuula- jat ja tulemused on seega puudulikud. Sama on kehtiv ka statistiliste andmete kohta. Kooli töötulemuste kokkuvõte võib vägagi huvitav olla vanemaile, kuid 50—60 arvu kümmendmurdudega ei anna mingit pilti. Seegi materjal tuleb vastavalt valmistada. Seejuures ärge unustagem, et mitteõpetajaile tuleb andmeid serveerida kommenteerides. Kui õpetajale on selge, et 65% lõpe- tajaid on vähene, siis vähikule ei ütle see arv üksinda veel midagi.



On õpetajaid, kes oskavad lastevanemaid lasta koosoleku kaudu pilku heita koolitõhe. Selliseks võtteks oleks eespool klassikoosoleku puhul mainitud väike näitus. Ja miks mitte korraldada kasvõi tütarlaste käsitööde või joonistuste väljapanek terve kooli ulatuses. Võib koosoleku alguseks korraldada väikese laste esinemise. See ei vaja palju ettevalmistusi. Kui koosolek toimub pühapäeval, ei ole lastel raske pooleks tunniks koguneda, et laulda paar laulu või ette kanda mõned salmid. Nad teevad seda healmeelil ja vanemad näevad seda meelega. Ei ole vaja selleks erilisi laule õpetada, jooksev töö annab küllaldaselt materjali. Kus on kooliköök ja kus toitlustamine on korraldatud, võidakse vanemad korraks kohvile või teele kutsuda, kusjuures valmistajaiks ja teenijaiks on õpilased. See ei maksa palju, kulud saab ehk sealsamas katta, kuid vanemad hindavad säärast tähelepanuavaldust. Ühes koolis rakendati vanemad koos õpilastega kooliümbruse korrastamisele. Muidugi oli sellest enne laste kaudu teatatud. Teisal lepiti koosolekul kokku, mida igauks kooliümbruse korrastuseks teeb, ja käidi siis mitmel korral ühiselt tööl. Võib-olla ei olnud tehtud töö väärtus rahale ümberarvestatuna ei tea kui suur. Kuid kasvatuslikult seisukohalt oli olulisemaks saavutuseks, et vanemad kooli asja enda asjana võtsid.

Ei saa siin kõiki võimalusi loetella, milles leidlik õpetaja võib arendada koostööd lastevanematega. See sõltub suurimal määral inimestest ja oludest. Kuid ühel alal on lastevanemate koosolekuil kõikjal sama ülesanne: nende kokkutulekute kaudu tuleb teha pedagoogilist propagandat. Kas seda ettekannete näol, keskustelu kujul või kuidagi teisiti teha, ei ole oluline. Iga õpetaja leiab selleks endale ja auditooriumile sobivama viisi. Kuid niisugust ligipääsemise võimalust ei tohi kasutamata jätta. Lastevanemate massides peab levitama algelisi teadmisi ja nõudmisi laste kehale kui ka vaimse hügieeni alal. Kui poiss nädalas korra käsi peseb, hambaid ei puhasta, riideid ei korralda jne., siis ei saada sellest lahti pelga karistamisega või noomimisega koolis. Laps on omandanud need harjumused, lahti saab neist vaid vastuharjumuste omandamisega. Koolis seda teha ei saa, sest paljuks seal käsi pestakse, kõnelemata hammastest. Kui üldse midagi tahetakse saavutada, siis peab kodu appi tulema. Vanemaile tuleb selgeks teha näit. hammastehoiu tähtsus, eriti neis kohtades, kus hambaravi on peagu kättesaadamatu. Kui me selles ei suuda vanemaid veenda, siis lastega üksi vaevalt midagi saavutame. Jääb õpetaja takti küsimuseks, kuidas ta vanemaile kõige lähemale pääseb. Mitte vähem tähtis pole selgitada laste toitumisküsimusi, koolivarustuse korrastust, puhkuse ja une vajadust, õppimise tervishoidu, vaba aja veetmist jne. Küsimusi on leegion.

Vanemate kaasatõmbamiseks on mõnes koolis korraldatud koosolekuid ettekannetega ka muil teemadel. Ühes koolis, kus on kitsafilmi projektor, on peetud vanemaile kinoõhtuid. Muide see üritus võiks levida üldiseks. Septembrist saadik laenutab Eesti Kultuurfilmi filmikeskus kitsafilme koolidele. On täiesti läbiviidav, et aboneerivad koolid filme näitavad ka vanemaile. Mõni film, näit. hammaste tervishoid, on selleks nagu tellitud. Kui elekter olemas, võib aparati koosoleku jaoks eriti laenata. See tõstab vanemais huvi asja vastu ja nii võidakse saada samm edasi selle väärtusliku õppevahendi hankimiseks.

Lastevanemate koosolekud on osa kooli ja kodu ühistööst. Kas nüüd koosolekute kaudu kodu ja kooli lähendamisele või vastupidi, ei ole oluline. Igall juhul teeb see kool halvasti, kes jätab kasutamata selle väärtusliku kas-

vatusteguri, või selle saamatu „kroonustamisega“ viljatuks teeb. Kodu, laiemalt võetud kohaliku ühiskonna kaasa tõmbamise teeb eriti kaalukaks veel see asjaolu, et noored koolilõpetajad jäävad täiesti selle ühiskonna edasi kasvatada. Kuivõrd kool on suutnud teha ümbritsevas keskkonnas pedagoogilist propagandat, seevõrra kasvatavalt võib see mõjuda järelkooli-noorsoole. Nii on kontakti pidamisel koduga oma kaugemaleulatavam siht, mida arvestagem töö juures. Peame kasvatama mitte ainult lapsi, vaid tervet ühiskonda. Väikseimatki saavutust ei tohi alahinnata.

## **Meistrikool.**

**Puuduv lüli tööstuslike ja tehniliste kutsekoolide süsteemis.**

*Henrik Norman.*

### **I. Miks vajame meistrikooli?**

**K**utsehariduslike õppeasutiste seaduse ilmumine 1937. aastal kujutab enesest tähtsat pöördepunkti meie kutsekoolide arenemisteel. Selle seaduse paljude hüvede hulgas tahaksin siinkohal eriti alla kriipsutada süsteemikindlust, mis igale kutsekoolitüübile näitab kätte kindla koha kutsehariduse üldsüsteemis ja seega võimaldab arendada harmoonilise tervikuna võrdlemisi väga kirjut ja mitmekesist kutsekoolide peret. Tehnilistesse ja tööstuslikesse koolidesse puutuvalt see avaldub esijoones keskastmekoolide (oskustöölise ja meistri aste) ja kõrgema astme kooli (tehniku aste) üksteisest lõpliku eraldumisega sel viisil, nagu see paljudes välisriikides juba varemalt oli teostunud. Väga suure positiivse tähtsuse omab ka selle seadusega loodud pidevusepõhimõte, mis võimaldab edasipääsu mitte, nagu varemalt, ainult üldhariduslike koolide kaudu, vaid ka igat kutsehariduslikku liini pidi ja nimelt kutsekeskkoolist kõrgema astme kutsekooli ja sealt edasi ülikooli vastavasse teaduskonda.

Tehniliste ja tööstuslike keskastme meeskoolidesse puutuvalt on selle-suunaline Kutsehariduslike õppeasutiste seaduse (RT 1937, 53, 470) elluviimine juba lähenemas lõpule. Kaks tööstuskeskkooli andsid esimese lennu juba käesoleval aastal, kuna kaheksa ülejäänut teevad seda tuleval aastal. Seepärast võib nüüd juba rääkida teatavaist kogemustest tööstuskeskkoolide arendamisel, teha vastavaid kokkuvõtteid ja neid arvesse võtta meie tööstusliku kutsehariduse edaspidisel suunamisel.

Tööstuskeskkoolide õppetöö tulemustes on palju positiivset. On välja kujunenud tunni- ja õppekavad ja on ühtlasi tehtud palju tõhusat tööd selleks, et iga üksiku aine õpetamisel saavutada maksimaalseid tulemusi minimaalse aja ja energia kuluga. Möödunud kolme aasta vältel näiteks on metoodilise tööõpetuse arendamine andnud niivõrd märkimisväärseid tulemusi, et tänavu osutus juba võimalikuks käsile võtta metallitöö metoodilise tööõpetuse standardiseerimine vastava standard-põhiõpetuskäigu (I ja II klassi kursus) väljatöötamisega. Teoreetiliste ainete osas on jõudmas lõpul õpikute koostamine, mis sisuliselt kujunes esialgsete õppekavade tõhusaks korrigeerimiseks

ning viimistlemiseks. Tehnilise joonestamise alal oleme jõudnud niikaugele, et meil on juba kindlad joonestusnormid (kuigi esialgsed) ja on käsile võetud tehnilise joonestamise meetodika reformimine vastavate muster-joonestuskomplektide koostamise teel jne.

Nende rõõmustavalt positiivsete tulemuste kõrval ometi on ilmnenud ka teissuguseid asjaolusid, mis siiski tõendavad, et tööstuskeskkool ei saa meil jääda ainuomineerivaks täisajaliseks keskastme tööstusliku kooli tüübiks. Need oleksid kokkuvõttes järgmised.

1. Suhteliselt pika õppeaja kestuse tõttu (4 a.) tööstuskeskkool on liiga kallis koolitüüp selleks, et võiksime sinna juhtida kõiki neid arvukaid noori, kes iga aastaga järjest suureneval arvul soovivad õppida ja keda on vaja ette valmistada tööstuslikele kutsetele. Mõnda aastat kestnud selgitustöö kutsehariiduse kasuks avaldab siin järjest suurenevat mõju ja kuna meie tööstused ei taha võtta õppima otse algkoolist tulejaid nende nooruse tõttu, siis rünnatakse nende poolt seda tugevamini täisajaliste tööstuslike kutsekoolide uksi. Ja seda täie õigusega, sest täisajaliste kutsekoolide üheks tähtsaimaks ülesandeks peaks just olema selle lünga täitmine, mis meil seni paratamatult kipub tekkima algkooli lõpetamise ja käitistesse tööle saamise vahel.

2. Teoreetiliste õppeainete hulk ja ulatus on tööstuskeskkoolis võrdlemisi õige suur, märksa suurem kui seda vajab tulevane oskustöeline ja — lubatagu seda siinkohal otsekohe välja ütelda — suurem kui seda suudab omandada suur hulk tööstuskeskkooli õpilastest selles vanuses. Väljalangejate arv tööstuskeskkoolis seniseil andmeil on suur, keskmiselt ca 50—60% ja ulatades kohati kuni 70%. Kindel seejuures on ka, et eeskätt just teoreetilised ained põhjustavad nii suurt õpilaste väljalangemist. Teoreetilisi aineid tööstuskeskkoolis kui niisuguses aga pole võimalik vähendada, sest siis ta ei suudaks täita tema peale pandud ühenduslülil ülesannet — võimaldada edasipääsu kõrgema astme tehnikakoolidesse — tehnikumidesse ega suudaks anda praeguse aja meistriks vajalikku arenemistaset.

3. Praktiliste tööde osas, nagu juba mainisin, on saavutatud märkimisväärselt häid tulemusi meetodilise põhiõpetuse arendamisel I ja II klassi kursuse ulatuses. Märksa raskemaks aga osutub praktilise tööõpetuse teise poole kujundamine (III ja IV klassi kursuse). Meie piiratud majanduslike võimaluste juures juba selleks vajalike masinate ja muu sisseseade muretsemine kipub vägisi üle jõu käima, aga ka mitmeil muil põhjusil kerkib siin esile raskusi. Ütleksin kokkuvõttes nii, et III ja IV klassi tööõpetuse osas tööstuskeskkoolil paratamatult tuleb püüda jäljendada, nii hästi kui võimalik, tööstuslikku käitist, mida aga koolil arusaadavalt on raske teha.

Viimati loeteldud asjaolud olidki põhjusteks, miks HM Kutseoskuse Osakond on otsustanud tööstuskeskkoole mitte enam laiendada, vaid selle asemel ellu kutsuda ja arendada uut tööstuslikku koolitüüpi — ametikooli. Ma ei taha siinkohal laskuda ametikooli konstruktsiooni üksikasjadesse, sest olen neid juba valgustanud käesoleva ajakirja veergudel (vt. Eesti Kool nr. 7 — 1938, lk. 487 jj.) Nimetaksin vaid nüpalju, et ametikool on kaheaastase õppeaja kestusega ja et andes teoreetilises osas tulevasele oskustöölisele vajaliku teadmiste kontsentril, annab ta tööõpetuse osas vaid selle esimese poole eeldusel, et töösuse lõplik omandamine peab toimuma vastavas käitises tegeliku töö juures.

Ametikoolide senine arendamine on toimunud võrdlemisi kiires tempos. Möödunud, s. o. 1938. aastal kutsuti ellu 4 ametikooli, tänava aga jõuti

vastavate ümberkorraldustega (uue ametikooli avamine Petseris, Tartu ja Tallinna poeglaste täienduskoolide ümbermuutmine ametikoolideks, Tallinna ja Tartu tööstuskeskkoolides ühe paralleelharu asendamine ametikoolidega) nii kaugele, et ametikoolid suutsid juba vastu võtta õpilasi 11 klassit, s. o. niisama palju kui tööstuskeskkoolid. Nende ridade kirjutaja kindlaks arvamiseks on, et ametikoolide arenemine sellega kaugeltki ei piirdu, vaid et nende arv ja läbilaskevõime lähemal aastail veelgi mitmekordistuvad. Julgen isegi väita, et ametikool peaks meil kujunema selleks järele- või jätkukooliks, millest meie kooliringkonnis on räägitud juba pikemat aega. Sellega ma ei taha eitada üldharidusliku suunaga täienduskooli, arvan aga siiski, et enamik algkooli lõpetanud linnanootest sellele eelistab ametikooli, kuna see annab konkreetsemaid eeldusi töö ja teenistuse leidmiseks.

Ametikool ja sellele järgnev oskuslik järeleõppimine käitises, nagu eeltoodust järgneb, suundub puhtakujuliselt meie oskustöölise kaadri järelekasvu ettevalmistamisele. Samasugust eesmärki taotleb ka teine, juba aastaid kehtiv ettevalmistussüsteem: tööoskuse õppimine käitises õppelepingu alusel ja sellele paralleelselt käimine tööstusõpilastekoolis. Ka see teine oskustöölise ettevalmistusviis on just viimaseil aastail suuresti arenenud nii arviliselt kui ka sisuliselt, ja sellepärast võib loota, et kaks eelnimetatud süsteemi koos edaspidisel arendamisel täielikult suudavad katta meie vajadust oskustöölise järgi. Uusi süsteeme igatahes selleks ei näi olevat tarvilik arendada, vähemalt mitte lähemal aastail.

Lähme aga nüüd edasi järgmise, s.o. meistri astmele ettevalmistamise juurde, ja siin peame tunnistama, et see tähtis ala on meil veel suuresti söödis. Mõtlen selle all eeskätt teoreetilist ettevalmistust, sest tavalistel tööstus- ja käsitööladel meistri oskuslik väljaõppimine arusaadavalt toimub kõige paremini vastavas käitises tegeliku töö juures. Arusaadavalt võib juhtuda, et iga käitis oma töö iseloomult ja ulatuselt selleks pole sisuliselt kohane, samuti jälle teatavail tööaladel (tekstiilalad) võib isegi osutuda tarvilikuks täiendav oskuslik väljaõpe välismail, kuid need on tavaliselt küsimused, mis lahendatakse asjaomaste isikute või käitiste eneste korraldusel. Teoreetiline väljaõpe seevastu on küsimus, mis kõigis riikides organiseeritakse riigivõimude korraldusel ja kaasabil ja siin ei saa meiegi teisiti talitada.

On terve rida tööalasi, nimelt kõik vähemfrekventeeritud, kus meistri teoreetiline ettevalmistus meie oludes peab piirduma iseõppimisega või paremal juhtumil lühiaegsetel kursustel käimisega. Niisuguste meistri-täienduskursuste korraldamine on küllalt tähtis probleem ja on meilgi juba võetud organiseerimisele, kuid käesolevas kirjutuses ei tahaks ma selle küsimuse juures pikemalt peatuda. Tahaksin selle asemel alla kriipsutada, et mitmel tähtsamal tööaladel, nagu metallitöö, elektri-, ehitustöö jne., on n. ü. iseõppinud meistrite kõrval küllalt vajadust ka tusedama teoreetilise erialalise ettevalmistuse saanud meistrite, töökojajuhatajate jne. järele, nii et on tarvilik ja võimalik hakata organiseerima vastavaid koole. Üks sellelaadiline puht-meistrikool meil juba töötabki. See on Jõhvi Kaevanduskool ta uue, käesoleval kevadel kehtima pandud konstruktsiooni juures. See kool aga arusaadavalt on kitsa erialalise iseloomuga ja sellisena pakub huvi vaid meie kaevandus- ja õlitööstuste seisukohalt. Laiemaid tööstuslikke ringkondi huvitab rohkem üldisema iseloomuga tööalade meistrite ettevalmistamise küsimus. Siin on meie tööstuslike ja tehniliste kutsekoolide süsteemis lünk, mille peame lähemal aastail täitma,

ja selleks otstarbeks peame ellukutsuma uue koolitüübi — meistrikooli. Selle koolitüübi nimetusena võib kaaluda veel ka tehnikakooli; kuid on karta, et niisuguse nimega kool kipuks segi minema tehnikumiga.

## II. Meistrikooli konstruktsioon ja eesmärk.

Nagu eeltoodust juba selgus, peab meistrikool moodustama kõrgema jätku oskustöölise ettevalmistamiseks määratud koolidele — tööstusõpilaste-koolile ja ametikoolile. Milline meie tingimustes peaks olema ta konstruktsioon?

Vastavate välismaa koolide konstruktsiooniga tutvumine annab selleks rikkalikult materjale ja eeskujusid, teiste sõnadega ka seda koolitüüpi pole enam tarvis hakata leiutama, vaid otstarbekohasemaks osutub välja valida välismaal läbilõõnud vastavaist koolitüüpidest meile kõige otstarbekohasem. Seejuures esimeses järjekorras tuleks silmas pida põhjariikide, eeskätt Soome vastavaid kogemusi, kuna sealsed tingimused on meile õige lähedased.

Nende ridade kirjutaja arvates meistrikool peaks kujunema täisajaliseks kooliks kaheaastase õppeaja kestusega, kusjuures õppeaasta pikkuseks oleks 6—7 kuud. Ei saa ju salata, et kuna meistrikooli õpilaskond komplekteerub neist, kes juba aastaid vastavaist tööstustes on töötanud ja kes järelikult juba omast teenistusest peavad elama, oleks niisugustele õpilastele kättesaadavam osajaline, s.o. õhtune kool. Kuna aga õhtuses koolis võimalik nädalatundide arv on ca 2½ korda väiksem kui täisajalises, s.o. päevases koolis, siis vajaliku õppeainete hulga läbivõtmiseks osajalise meistrikooli õppeaja kestus peaks olema ca 5 aastat. See on liiga pikk aeg ja on karta, et liiga suur % õpilasi enne lõpuni jõudmist ära väsib. Parem on siis juba reserve koguda lühema täisajalise kooli jaoks. Õppeaasta kestus on ka lühendatud 6—7 kuuni selleks, et suvevaheajal õpilased saaksid endale raha teenida.

Tallinnas asuvas meistrikoolis võiks veel kaaluda variandina niisugust moodust, et õppimist täisajalises esimeses klassis (kuus kuud) asendab kaheaastane õppimine õhtuklassides, kuid nendes peaks õppeaja kestus olema juba üheksa kuud. Tallinnas on kõige suuremad tööstuslikud töövõimalused ja seepärast võib loota küllaldast õpilaste arvu õhtuklasside komplekteerimiseks. Meistrikooli II klass aga tuleks siingi sooritada täisajaliselt. Eeskätt liiga pikaks veniva õppeaja vältimiseks.

Nüüd mõni sõna vastuvõtmise tingimustest. Nimetasin juba eespool et meistrikool on määratud esijoones neile, kes tulles tee kaudu — õppimine käitises pluss tööstusõpilastekool või ametikool pluss järelepraktika käitises — on jõudnud oskustöölise tasemeni. Isiklikult arvan siiski, et astumist meistrikooli ei maksaks sunduslikult siduda oskustöölise kutsetunnistusega, vaid selle asemel tuleks lihtsalt nõuda vähemalt 2-aastast tööstuslikku eelpraktikat vastavates käitistes. Meistrikooli lõpetanud vajab rohkem suur ja kesktööstus, vähemal määral aga väike- ja käsitööstus. Kutsetunnistuste nõudmine progresseerub meil aga eeskätt väike- ja käsitööstuse survele, kuna suuremais tööstuslikes käitistes on praegu ja saab edaspidigi olema küllalt töövõimalusi, mis ei olene kutsetunnistuse omandamisest.

Meistrikool peaks seega olema soliidse tööstusliku eelpraktikaga kool, misjuures eelpraktika nõudmine on tähtis väga mitmelt seisukohalt. Kõigepealt, kuna meistrikool on määratud esimese astme juhtkonna, s.o. kõrgema kvalifikatsiooniga meistrite ja töökojajuhatajate ettevalmistamiseks, on tähtis hoolitseda, et meistrikooli õpilaskonda satuks võimalikult vähe niisuguseid isikuid, kellel ehk küll on annet ja tahtmist teoreetiliseks õpinguks, kuid

kes ei evi küllaldasel määral muid eeldusi tööjuhatamise ülesannete edukaks täitmiseks. Eelpraktika nõudmine ja tarbekorral selle sisuline kontrollimine on siin kahtlemata palju paremaks filtriks kui igasugused sisseastumiseksamid. Edasi, nagu nähtub allpooltoodud seletustest tunnikava kohta, kujuneb meistrikooli õppetöö peamiselt teoreetiliste eriainetega õpetamiseks ja seda võrdlemisi õige laialdases ulatuses. Selge on, et ainult vastava soliidse eelpraktikaga õpilased nii suurt hulka erialalisi teoreetilisi teadmisi suudavad teadlikult omandada, n. ü. ärasedida ja neid ka siis hiljem tööstuslikus praktikas tegelikult rakendada.

Meistrikooli õppetöö lähema korralduse juurde üle minnes, tuleb kõigepealt tähendada, et samuti nagu teisteski tööstuslikes ja tehnilistes koolides, tuleb ka meistrikoolis õppetöö kujundada üksikute osakondade järgi. Üldsuunaline, so. kõigile erialadele kohane meistrikool pole mõeldav. Meil mõeldavaist osakondadest on esimeses järjekorras tarvilikud kolm: masina-, elektrotehnika- ja ehitusosakond. Kas ja missuguseid osakondi edaspidi veel eelnimetatuile lisaks avada, see jäägu edaspidiseks kaaluda ja otsustada kooskõlas tööstusliku elu ja arenemise tegelike nõuetega.

Ülevaate andmiseks selle kohta, missuguseks kujuneb meistrikooli tunnikava, on allpool toodud meie Raudteekooli tunnikava. Raudteekooli oma konstruktsioonilt, vastuvõtmise tingimustelt jne. õigupoolest ongi meie esimeseks meistrikooliks. Ainsa lahkuminekuna Raudteekooli astujad, kes peavad olema lõpetanud tööstuskeskkooli kaks esimest klassi või ametikooli, peavad läbi tegema enne teoreetiliste õpingute algust vaid üheaastase eelpraktika raudtee teenistuses. On aga tõenäoline, et edaspidi ka raudteekooli eelpraktika suureneb ja seega kaob ka see ainus erinevus Raudteekooli ja tulevase meistrikooli konstruktsioonis.

Raudteekooli tunnikavas võib ära märkida mitmeid erinevusi meie seniste tehniliste ja tööstuslike koolide tunnikavadega võrreldes. Kõigepealt sisuliselt, kui võrrelda seda tunnikava näiteks tööstuskeskkooli tunnikavaga, võime märkida, et üldiseloomulisi õppeaineid — eeskätt keeli — esineb Raudteekooli tunnikavas väiksemal hulgal, erialalisi teoreetilisi õppeaineid seevastu on aga rohkem. Viimane asjaolu kahtlemata räägib Raudteekooli kui esimese astme tehnilist juhtkonda ettevalmistava õppeasutise kasuks. Tunnikava püüab ka vältida meil kahjuks sageli tehtavat viga, nimelt seda, et õppetöö ulatus ei kasvaks suuremaks, kui antud astmes tarvilik on. Selleks on teoreetilised eriainetega tunnid juba tunnikavas jaotatud õpetuse ja harjutuse tundideks. Just meistri astmes on eriti tähtis, et õppetöö ei suunduks vastava laialdusliku entsüklopeedia ettekandmisele, vaid et kõik läbivõetu harjutatakse hoolikalt läbi ja muutuks seega likviidseks, s.o. edaspidises praktikas kasutamismalmiks. Ja lõpuks parema kooskõla saavutamiseks arvukate üksikainete õpetamisel tuli teostada tunnikava muutmist iga semestri järele.

On põhjusi arvata, et tulevase meistrikooli tunnikava kujuneb õige sarnaseks Raudteekooli tunnikavale. Eriained tulevad meistrikooli üksikuis osakonnis küll teissugused, kuid enamvähem samas ulatuses. Detailides võib tulla teisiigi muudatusi. Näiteks, kuna meistrikooli õpilaskond tõenäolikest saab komplekteeruma vanemaist, sõjaväe teenistuse suuremalt osalt juba õiendanud isikuist, siis riigikaitsealase kasvatus ja õpetuse tunnid nähtavasti kas üldse kaovad või asenduvad lühemate loenguteseeriatega. Samalaadistel põhjustel satuvad küsimusmärgi alla võimlemine ja laulmine.

## Raudteekooli tunnikava.

Järjek. nr.	Õppeained	I se-mester		II se-mester		III se-mester		IV se-mester		Kokku	
		Õpetust	Harjutusi	Õpetust	Harjutusi	Õpetust	Harjutusi	Õpetust	Harjutusi	Õpetust	Harjutusi
<b>I. Ühised ained mõlemas osakonnas.</b>											
1	Matemaatika	10	—	6	—	2	—	—	—	18	—
2	Tehniline füüsika	4	—	2	—	—	—	—	—	6	—
3	Keemia	2	—	—	—	—	—	—	—	2	—
4	Mehaanika ja tugevusõpetus	—	—	5	—	3	—	—	—	8	—
5	Joonestamine	—	6	—	—	—	—	—	—	—	6
6	Eesti keel ja kirjavahetus	3	—	2	—	2	—	—	—	7	—
7	Saksa keel	3	—	2	—	2	—	—	—	7	—
8	Raudteemäärused	—	—	—	—	2	—	2	—	4	—
9	Arvepidamine	—	—	—	—	2	—	—	—	2	—
10	Tervishoid	1	—	1	—	—	—	—	—	2	—
11	Ühiskonna- ja käitisõpetus	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—
12	Riigikaitsealine kasvatus ja õpetus	2	—	2	—	2	—	2	—	8	—
13	Võimlemine	2	—	2	—	2	—	2	—	8	—
14	Laulmine ja muusika	1	—	1	—	1	—	1	—	4	—
<b>Kokku:</b>		<b>34</b>		<b>23</b>		<b>18</b>		<b>9</b>		<b>84</b>	
<b>II. Mehaanikaosakonna erinevad ained.</b>											
1	Tehniline joonestamine ja masinaelemendid	—	4	3	4	2	2	—	2	5	12
2	Metalli- ja puidutehnoloogia	4	—	2	2	—	—	—	—	6	2
3	Tõstemasinad	—	—	—	—	—	—	1	—	1	—
4	Tööstusmasinad	—	—	—	—	2	—	2	2	4	2
5	Tööstuslik kalkulatsioon	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—
6	Elektrotehnika	—	—	—	—	2	2	3	2	5	4
7	Aurukatlad	—	—	3	1	—	—	—	—	3	1
8	Aurumasinad	—	—	3	1	—	—	—	—	3	1
9	Pumbad	—	—	—	—	1	—	—	—	1	—
10	Sisepõlemise mootorid	—	—	—	3	1	—	—	—	3	1
11	Vedurid	—	—	—	—	3	2	6	2	9	4
12	Mootorsõidukid	—	—	—	—	2	—	4	2	6	2
13	Vagunite ehitus ja korrashoid	—	—	—	—	2	—	3	2	5	2
<b>Kokku:</b>		<b>8</b>		<b>19</b>		<b>24</b>		<b>33</b>		<b>84</b>	
<b>Ühised ained (I)</b>		<b>34</b>		<b>23</b>		<b>18</b>		<b>9</b>		<b>84</b>	
<b>Kõik kokku:</b>		<b>42</b>		<b>42</b>		<b>42</b>		<b>42</b>		<b>168</b>	
<b>III. Teedeosakonna erinevad ained.</b>											
1	Ehitusmaterjalid	4	—	2	2	—	—	—	—	6	2
2	Ehitusalused	—	—	2	2	—	—	—	—	2	2
3	Geodeesia	—	—	3	—	—	2	—	—	3	2
4	Raudteede ehitus ja korrashoid	2	2	2	2	4	4	4	4	12	12
5	Maanteed ja kõnniteed	—	—	—	—	2	1	2	2	4	3
6	Sillad	—	—	—	—	—	—	3	2	3	2
7	Ehitused ja konstruktsioonid	—	—	2	—	4	4	4	4	10	8
8	Veevärk ja kanalisatsioon	—	—	—	—	—	—	3	—	3	—
9	Raudbetoon	—	—	—	—	2	—	—	—	2	—
10	Masinateõpetus	—	—	2	—	1	—	—	—	3	—
11	Ehitustööde korraldamine ja eelarved	—	—	—	—	—	—	3	2	3	2
<b>Kokku:</b>		<b>8</b>		<b>19</b>		<b>24</b>		<b>33</b>		<b>84</b>	
<b>Ühised ained (I)</b>		<b>34</b>		<b>23</b>		<b>18</b>		<b>9</b>		<b>84</b>	
<b>Kõik kokku:</b>		<b>42</b>		<b>42</b>		<b>42</b>		<b>42</b>		<b>168</b>	

Meistrikooli tunnikava kohta öeldud kokku võttes tuleb aga veel kord kinnitada, et see kool suudab anda tüseda erialalise ettevalmistuse ja koos sellega ka niisuguse arengutaseme, mis täielikult vastab näiteks tööstuskesk-kooli poolt antavale arengutasemele. Seda arvesse võttes oleks igapidi loogiline ja õiglane, et meistrikooli lõpetanuile antakse edasiõppimise võimaluste suhtes samad õigused, mida praegu omavad tööstuskeskkooli lõpetajad, s.t. konkreetselt, et need meistrikooli lõpetajad, kelle õppetöö tulemused tõestavad häid eeldusi teoreetiliseks õpinguks, peaksid omandama edasiõppimise õiguse kõrgema astme kutsekoolis — tehnikumis.

Viimatimainitud asjaolu, s.o. edasiõppimiseõiguste andmist, tuleb lugeda eriti tähtsaks ka sellepärast, et meistrikoolide asutamisel võimalduks edasipäas erialalist liini pidi kahe arvuka koolidegrupp'i, s.o. ametikoolide ja tööstusõpilastekoolide kaudu tulejaile, kelledel seni vastavad võimalused täielikult puuduvad. Seega meistrikoolide asutamine peale muu tähendaks Kutseharidusliikude õppeasutiste seaduse aluseks võetud pidevusepõhimõtte märgatavat laiendamist ja süvendamist, mis kahtlemata suuresti aitaks kaasa tehnilise kutsehariduse üldisele arenemisele ja reputatsiooni tõusule. Lõpuks olgu tähendatud, et ka arvukate 3-aastase tööstuskooli lõpetanute edasiõppimise võimaluste küsimus oleks meistrikooli asutamisega jaatavalt lahendatud.

Nüüd, kus meistrikooli konstruktsiooni tähtsamad üksikasjad juba val-gustatud, puudutaksin ka küsimust, kui palju meil tuleks asutada meistrikooli, kus nad peaksid asuma ja kelle ülalpidamisel nad peaksid olema. Vastavad esialgsed kalkulatsioonid näitavad, et lähemas tulevikus, eriti niikaua kui meil töötab võrdlemisi suur arv tööstuskeskkooli, ei vaja meie rohkem kui kaks meistrikooli. Nende loomulik asukoht oleks suuremais keskustes — Tallinnas ja Tartus, Tallinn — Põhja-Eesti ja Tartu — Lõuna-Eesti jaoks. Ja kuna kummaski kavetatava meistrikooli otstarve ja tähtsus arusaadavalt on seotud mitte ainult selle linnaga, kus kool asub, vaid teataval määral kogu riigiga või vähemalt riigi põhja-, resp. lõunapoolse osaga, siis selle järeldusena nii Tallinna kui ka Tartu meistrikoolid tuleks asutada riigikoolidena, nii nagu seda praegu on Tallinna ja Tartu Tehnikumid. Seega tuleks teostada põhi-mõte, et kõik oskustöölise astmest kõrgemal asuvad tehnilised koolid oleksid riigi ülal pidada. Seevastu oskustöölise astmele ettevalmistavad koolid, nagu ametikoolid ja tööstusõpilastekoolid, tuleks kindlajooneliselt kujundada koha-like omavalitsuste poolt ülalpeetavate avalike koolidena või teatavil juhtudel suuremate käitiste poolt ülalpeetavate erakoolidena (näiteks kaevandusõpilas-tekoolid).

Ühenduses eeltooduga, kuna kummaski suuremas keskses — Tallin-nas ja Tartus — tekiks kaks riigi poolt ülalpeetavat tehnilist kooli — tehnikum ja meistrikool —, tekib küsimus, kas ei oleks võimalik ja otstarbekohane kum-maski linnas need kaks kooli koondada ühte hoonesse ja ühele juhtimisele. Nende ridade kirjutaja arvates on see täiesti võimalik ja nii majanduslikult kui ka õppetöö korralduse seisukohalt otstarbekohane. Eriti oleks sellega hõlpsalt lahendatud meistrikoolile vajalike eriruumide ja laboratooriumide küsimus, mis võiksid olla ühised tehnikumiga. Ka hõlbustuks sellega märga-tavalt erialaliste õppejõudude komplekteerimise küsimus. Igal juhul on tarvilik silmas pidada vastavaid võimalusi meie tehnikumide kruntide rajami-sel ja hoonete püstitamisel. Tallinnas, olgu tähendatud, on selleks vastavad võimalused juba hangitud, Tartus aga peaks tehnikumi krundi ja hoone küsi-mus päevakorrade tulema juba lähemal aastail ja siis tuleks mõelda aegsasti ka juba Tartu meistrikoolile.



### III. Uus süsteem võrdlevalt endisega.

Kutsehariduslikkude õppeasutiste seadusega loodud kutsekoolide süsteem selle algkujul on näidatud joonisel nr. 1. Meid käesoleval korral eriti huvitavate keskkastme koolide kohta näeme sellest diagrammist, et neid koole on 1-, 2-, 3- ja 4-aastase õppeaja kestusega. Neist aga vaid nelja-aastase õppeajaga keskkastme kutsekool, nn. kutsekeskkool on ühendavaks lüliks keskkastme ja kõrgema astme kutsekoolide vahel. Kõik teised keskkastme kutsekoolid (välja arvatud 3-aastased põllunduskeskkoolid) on endiselt ummikoolid, s.t. nende lõpetajail puudub igasugune edasipääsu võimalus vastavat erialalist liini pidi. Järelikult kokkuvõttes on siin keskkastme koolide suhtes pidevusepõhimõtte ainult osaliselt teostatud.

Meistrikoollide asutamisega loodav uus keskkastme tööstuslike kutsekoolide süsteem on toodud joonisel nr. 2. Siit näeme, et meistrikooli loomine laiendab pidevusepõhimõtet kahele tähtsale ja arvukale koolitüübile, — ametikoolile ja tööstusõpilastekoolile. Ja kuna mees-tööstuslike koolide osas peale tööstuskeskkoolide, ametikoolide ja tööstusõpilastekoolide teisi koolitüüpe nimetamisväärsel arvul polegi olemas, võime seega kinnitada, et meistrikoollide asutamisega pidevuseprintsip, mis seni oli rakendatud vaid osaliselt, viiakse nüüd ellu peaaegu 100%-liselt, nimelt nendel erialadel, kus meistrikoollide asutamine on võimalik. Meistrikooli asutamine seega õige märgatavalt süvendab ja laiendab Kutsehariduslikkude õppeasutiste seaduse aluseks võetud põhimõtteid.

Meistrikooli asutamisega lõpetatava keskkastme tööstuslike ja tehniliste koolide süsteemi tähtsaks iseloomustavaks jooneks on veel asjaolu, et siin on läbi viidud kindlailmeline jaotus oskustöölise ja meistri astmele ettevalmistavate koolide vahel. Tööstusõpilastekool ja ametikool on puhtailmelised oskustöölise koolid, meistrikooll aga suundub vaid meistrite ettevalmistamisele. Niisugune jaotus evib mitmeid tähtsaid hüvesid, millede juures lubatagu lühidalt peatuda.

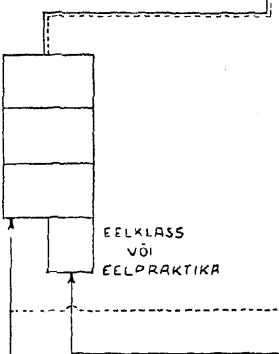
Kõigepealt olgu tähendatud, et vajadus oskustöölise järele on teatavasti märksa suurem kui meistrite järele. Mitmetes tööstusharudes näiteks hinnatakse vajalike oskustöölise ja meistrite suhet ca 1:10. Selge on, et umbes samasuguses vahekorras peab ka olema oskustöölise ja meistrite juurdekasv ja et seesugustest arvulistest kaalutlustest lähtudes tuleb arendada uut süsteemi, mis siin ongi hõlpsasti võimalik. Ametikooli ja tööstusõpilastekooli tuleb avada suuremal hulgal, meistrikooll üksikuid. Eelmine olukord, kus meil täisajaliste mees-tööstuslike koolidena esinesid peagu eranditult vaid tööstuskeskkoolid, ei olnud selles suhtes kaugeltki nii paindub, sest niisuguseid, meie majandusliku kandejõu seisukohalt kalleid koole ei suuda me kuigi suurel arvul ülal pidada ja nõuetele vastavalt sisustada.

Edasi, uue süsteemi puhul on võimalik kindlakujuliselt läbi viia, et oskustöölise astmes (ametikoolid ja tööstusõpilastekoolid) õpetatakse ainult seda, mida tulevane oskustöölise vajab, s.t. ei pole vaja oskustöölise astet üle koormata oskustöölisele mittevajaliku teoreetilise pagasiga. Laiemaualt teoreetiline ettevalmistus jäägu sinna, kus seda tõeliselt on vaja, s. o. meistrikooll ettevalmistava meistrikooll ülesandeks. See on tähtis paremus, kui silmas pidada, et niisugustes koolitüüpides, millede ülesanded ja koht üldises koolisüsteemis pole küllalt täpselt piiritletud, on alati tugev tendents õppekavade ülekoormamiseks ülirohke teooriaga.

ÜLIKOOLID

20	XIX
19	XVIII
18	XVII
17	XVI

3-A KÕRGEMA ASTME  
KUTSEKOOI

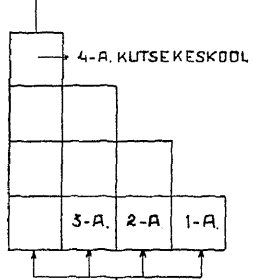


GÜMNASIUM

XIX	19
XVIII	18
XVII	17

17	XVI
16	XV
15	XIV
14	XIII

KESKASTE KUTSEKOOI



TÄIENDUSKOOI

— NASIUM

REALKOOI

XVI	16
XV	15
XIV	14

13	XII
12	XI
11	X
10	IX
9	VIII
8	VII

—————> OTSENE EDASIPÄÄS  
 - - - - -> EDASIPÄÄSTÄIENDUSEKSAMITEBP

ALGKOOI

PROEÜM

XII	13
XI	12
X	11
IX	10
VIII	9
VII	8

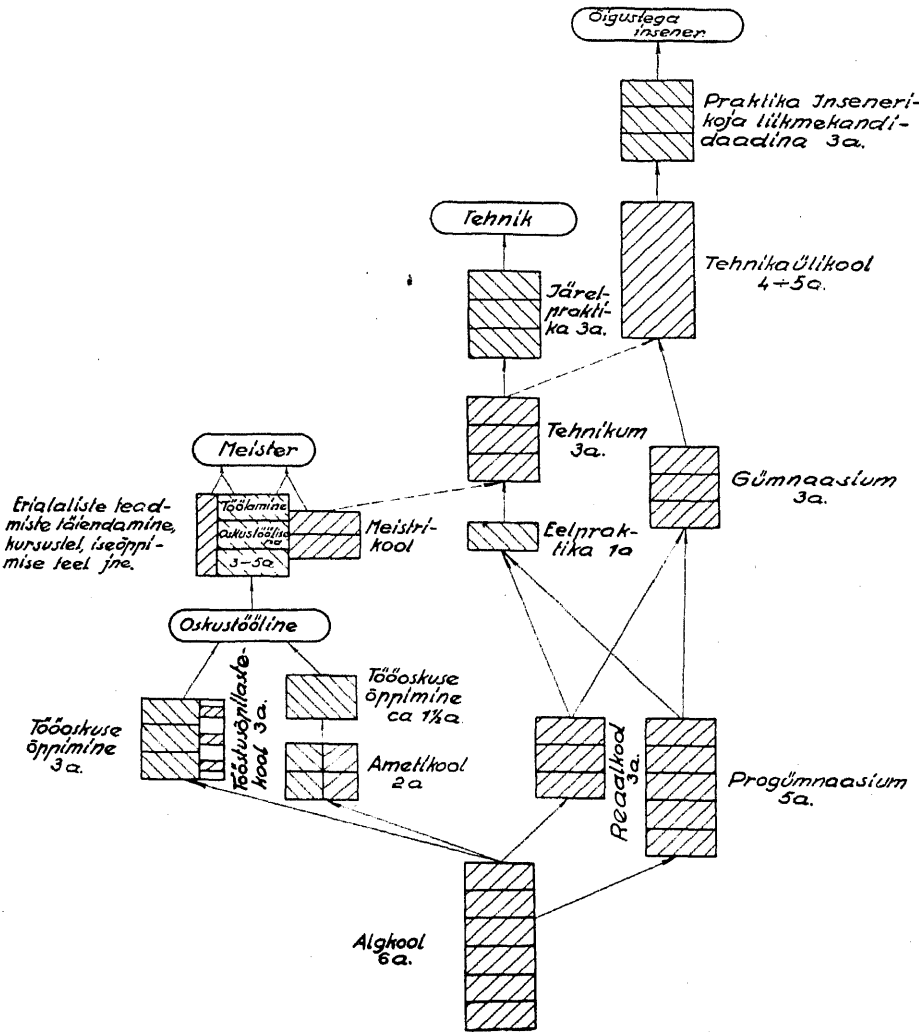
KUTSEHARIDUSLIKUD  
KOOI

ÜLDHARIDUSLIKUD  
KOOI

# ÜLD- JA KUTSEHARIDUSE KORRALDUSE NORMAALKAVA

foon. 1.

Lõpuks märgiksin veel uue süsteemi ühe hüvena asjaolu, et siin praktika ja teooria on üsksteisega paremini ja tihedamini läbi põimitud. Läbi viidud on näiteks põhimõte, et meistri astmele, s. o. meistrikooli pääsevad vaid need, kes evivad tüseda tööstusliku praktika. Sellega muuseas oleme järginud teistes



Joon. 2. Meistri-kooli aetus meie koolisüsteemis.

kultuurriikides juba ammu teostatud eeskujuga ja tuleb loota, et see asjaolu aitab märgatavalt tõsta meistrikooli lõpetajate kvalifikatsiooni ja praktilisi võimeid.

Kui nüüd meistrikoolide asutamisega tekib uus keskastmekoolide süsteem, võib arusaadavalt ka kerkida küsimus: mis toimub siis senise süsteemiga, s. o. tööstuskeskkoolidega. Vastus peaks juba olema selge kõigest eeltoodust. Kaks kavatsetud meistrikooli ei ole mitte mõeldud olemasolevate tööstus-

keskkoolide asendamiseks, vaid selleks, et võimaldada erialalist edasipääsu neile arvukaile oskujõududele, kes valmivad ametikooli ja tööstusõpilastekooli kaudu. Seega meistriskoolid saaksid töötama paralleelselt tööstuskeskkoolidega.

Leian isiklikult, et tööstuslike kutsekoolide süsteem on olnud õige suurel määral vastava maa tööstusliku arenemise tasemest. Niikaua kui mingi tööstusharu teeb oma arenemises esimesi sammusid, on loomulik, et oskustöölise ettevalmistamiseks tuleb tahes või tahtmatult asutada niisuguseid koole, kus oskuslik väljaõpe ligi 100%-liselt toimub kooli töökodades. Seevastu aga tööstuslikult kõrgelt arenenud maades toimub oskuslik väljaõpe ühe enam vastavalt käitistes tegeliku töö juures, kuna kooli ja õppetöökodade ülesandeks jääb ühelt poolt oskusliku põhiõpetuse andmine noortele algajale, teiselt poolt tööstuslikus praktikas tarvisminevate teoreetiliste teadmiste õpetamine. Neid seisukohti arvesse võttes tuleb pidada täiesti loomulikuks, et iseseisvuse esimesel aastakümnel tekkisid ja arenesid meil kõigepealt täisajalised tööstuskoolid. Sel määral aga kui meie tööstus arenes ja kosus, hakkas varsti välja kujunema ka teine ettevalmistusviis — tööoskuse õppimine käitises ja sellega paralleelselt käimine tööstusõpilastekoolis. Seesuguse arenemise loomuliku jätkuna tuleb ka vaadelda ametikoolide tekkimist, kuna meistriskool kujutab enesest tööstusõpilastekoolidele ja ametikoolidele paratamatult vajalikku täienduslüli. Niiviisi oleme jõudmas kahe paralleelsüsteemini. Edaspidiste arenemisvõimaluste kohta võib eelöeldut arvesse võttes väita ainult nüpalju, et tööstusliku arenemise jätkumine tõenäoliselt saab meilgi järjest rohkem soodustama uue süsteemi (ametikool, tööstusõpilastekool, meistriskool) arenemist. See aga saab olema pikaajaline arenemisprotsess, mispärast mingit järsku murdmist või reformimist ei tarvitse oodata. Ainsaks erandiks on siin ehitusala oskujõudude ettevalmistamise küsimus, kus täisulatuslik oskuslik väljaõpe koolis on praktiliselt võimatu, mispärast peale pikemaajalist kaalutlust on juba otsustatud ümber korraldada ehitusala oskustöölise ja meistrite ettevalmistus uuele süsteemile vastavaks ja on hakatudki seda järkjärgult teostama.

#### IV. Millal meistriskoolid peaksid tööle hakkama?

Kuigi juba praegu on küllalt suur vajadus meistriskoolide järele — mõtlen nimelt seda arvukat oskustöölise kaadrit, mis seni on valminud ja valmib edaspidigi järjest suureneval hulgal käitiste ja tööstusõpilastekoolide kaudu ja kellel seni puudub erialaline edasiõppimise võimalus — tuleb ometi meistriskoolide avamise tähtaegade kaalumisel paratamatult arvestada ka mitmeid teisi asjaolusid, eeskätt ruumide küsimust. Tallinnas näiteks on praegu olukord niisugune, et Riigi Tööstuskeskkooli, Ametikooli ja Tööstusõpilastekooli hoones iga klass ja tööruum on täis küllutatud igapäev alates kella 7—8 kuni 20—21, metallitöökodades käib töö nelja vahetusega jne. Tallinna Tehnikum aga, kes tänava pidi lõplikult vabastama Koplis tema kasutada seni olnud ruumid, peab nüüd kuni uue hoone valmimiseni korraldama õppetööd viies eri kohas, neist neljas kohas kaasüürilisena pärastlõunati. Seega praegu pole mingeid võimalusi meistriskooli paigutamiseks, vaid seda saab kuidagi teha alles pärast Tallinna Tehnikumi uue hoone valmimist, s. o. alates 1941/42. õppeaastast. Vahepealset kaks aastat kulub ühtlasi ära meistriskooli konstruktsiooni põhimõtete lõplikuks väljaküpsmiseks, tunni- ja õppekavade väljatöötamiseks ja muudeks organiseerimise töödeks. Muu hulgas tuleb pidada ka tarvilikuks, et Tallinna meistriskooli, samuti hiljem Tartu

meistrikooli asutamise otsus peaks tehtama vähemalt 1 aasta enne õppetöö algust ja siis aegsasti avalikkusele teatavaks tehtama, et sisse astuda soovijail oleks võimalik selleks aegsasti ettevalmistusi teha.

Tartus on ruumide küsimus niisama terav kui Tallinnas, ainult kuna Tallinna Tehnikumi uue hoone ehitustööd on juba alanud, pole Tartu Tehnikumil veel kruntigi valmis vaadatud. Ometigi nüüd kus Tartu Tehnikum töötab juba täie arvu, s. o. kolme klassiga ja kus tänavu avati juurde veel teine osakond, on viimne aeg käsile võtta Tartu Tehnikumi hoonestamise küsimus ja see tuleks hiljemalt 4—5 aasta vältel lõpule viia. Tartu meistrikooli avamise tähtaja määramisel tuleb ühtlasi silmas pidada, et esimene suuremaarvuline lend ametikoolidest tuleb 1941. aastal. Lisades sellele 2—3 aastat tööstusliku järelepraktika õiendamiseks, leiame, et teise, s. o. Tartu meistrikooli avamine peaks toimuma 1943. või 1944. aastal.

Kokku võttes peaks seega Tallinna meistrikool alustama õppetööd 1941. aastal, Tartu meistrikool sellest 2—3 aastat hiljem.

---

## Metallitöö õpetus tööstuskeskkooles ja ametikooles plaanikindlale alusele.

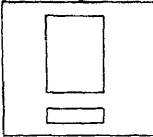
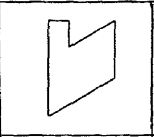
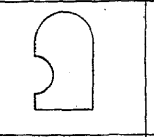
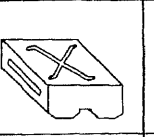
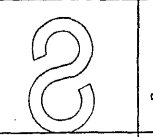
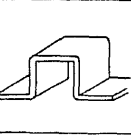
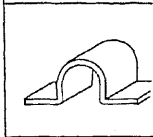
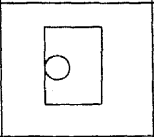
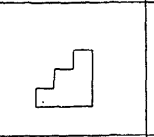
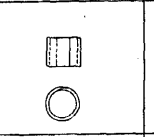
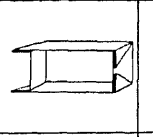
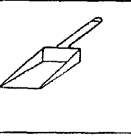
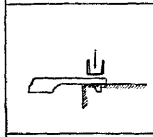
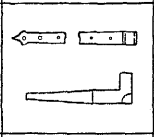
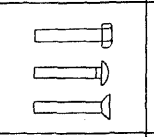
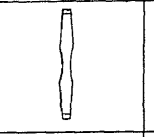
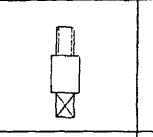
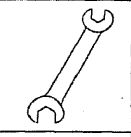
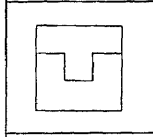
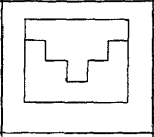
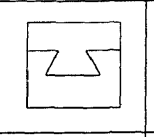
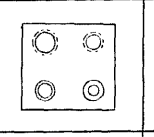
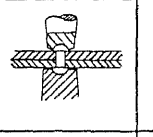
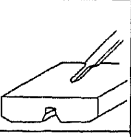
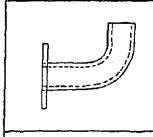
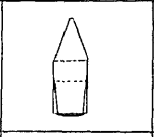
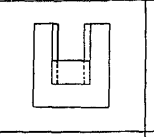
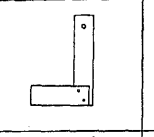
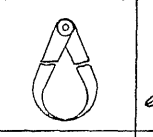
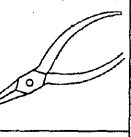
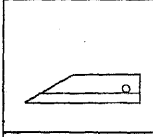
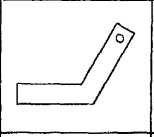
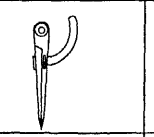
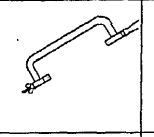
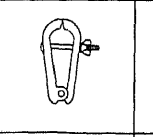
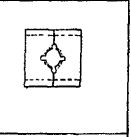
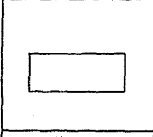
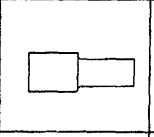
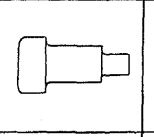
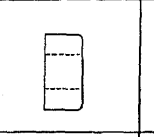
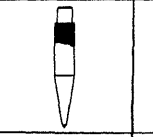
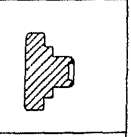
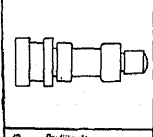
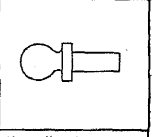
*E. Aver.*

**S**eptembri lõpul valmis ja saadeti Haridusministeeriumi Kutseoskuse Osakonna poolt tööstuskeskkoolidele ja ametikoolidele läbivaatamiseks metallitöö põhiõpetuse töökava, mille H-mi Kutseoskuse Osakonna algatusel koostas Narva Tööstuskeskkooli juhataja ins. A. Mutt, koos temale alluvate selle tööala eriteadlastega, eesotsas abijuhataja J. Kuusman'iga.

Loodan, et jagan kõigi metallitööala instruktorite seisukohti, kui avaldan selle mõtte algatajaile kui ka tegelikele teostajaile suurimat tänu tehtud töö eest.

Kõnesolev põhiõpetuse käik (vt. joon. 1) taotleb kahte eesmärki. Kõigepealt see tahab tuua meetoodilisesse tööõpetusse tööstuskeskkooli ja ametikooli I ja II klassis senisest suuremal määral süsteemikindlust ja otstarbekohasust. Teiselt poolt sellega on soovitud vähendada metallitöö instruktorite töökoormatust tööõpetuse kavade, tööjuhiste ja joonestiste valmistamise alal. Seejuures on ette nähtud, et mõne aja pärast, kui koolid on suutnud põhiõpetuse käigu ta praegusel kujul tegelikult läbi katsetada, toimub ta lõplik korrekatuur, arvestades tegelikke õppetöö tulemusi.

Nagu vastav kokkuvõtte näitab, on vaja kava läbivõtmiseks 700 töötundi. Tööstuskeskkoolis on kahe esimese klassi vältel töötunde 1188 ja ametikoolis 1440. Tundide ülejääk on ühel puhul 488 tundi ja teisel — 740 tundi. Need aja ülejäägid on kavva jäetud teatava tagamõttega. Nimelt, meie tööstuslikud koolid ei ole kõik oma ilmelt ühesugused, vaid iga kool on omandanud eri värvingu oma töökojas teostatavate tööde suhtes, olenedes ümbruskonnast, tellijaist jne. Arvesse võttes viimaseid asjaolusid ongi jäetud normaaltööstusest teatud tundide arv täitmiseks iga üksiku kooli oma äranägemise järele.

					
1. Pitsid	2. Nurk-plaat	3. Poolringide plaat	4. Ralumis variandid	5. Viitava pinnimine	6. Klammer
					
7. Klammer	8. Sääringide plaat	9. Astmelise plaat	10. Lukud	11. Määrde pann	12. Prahi kuvel
					
13. Soojalt vanitamine	14. Värvide hõbeda komplekt	15. Potid	16. Kruvikeeraja	17. Täpppott	18. Mutrivõti
					
19. Täpsurine sablon	20. Astmeline sablon	21. Kätsaba sablon	22. Puur-leermeplaat	23. Neerühendusplaat	24. Keepimine
					
25. Tenzotööd	26. Vasar	27. Paralleelriots	28. Nurktaol 90°	29. Kõbiriist	30. Lõpikangid
					
31. Kerastatud joonlaud	32. Nurklaud 120°	33. Vibriiriist	34. Seetamm	35. Käsihustangid	36. Keermisriistid
					
37. Sõidepott	38. Astmelise pott	39. Põtt	40. Täpse raab	41. Känn	42. Metall kark
		<p><b>Metallitöö põhiepetus</b></p> <p>Tööde soovitatav järjekord</p>			
43. Profiilpott	44. Kerapott				

Joon. 1.

Mainitud töökava ei ole koolidele sunduslik, vaid teda peetakse soovitavaks juhatusmaterjaliks vastavaile instruktoritele, eriti neile, kes esmakordselt alustavad tööd neis koolides, kellel puuduvad veel oma kogemused sel alal, kui ka neile, kellede senine töö kvaliteet ja kvantum ei küündinud mainitud kavas esitatud nõueteeni. Kuna kava pole koolidele sunduslik, vaid ainult soo-

vitatav, siis ei ole ka metalli tööala õpetamis eedaspidist arenemist seisma pandud, küll aga on fikseeritud selles kõik senitehtu ja igal õpetajal, kellel jätkub head tahtet ja võimeid, on võimalus sealt edasi ehitada, või siis ainult seda korrata — tagasiminekut ei ole.

„Põhiõpetuse käigu“ projekt valmis juba k. a. kevadel. 5. juuniks 1939. a. oli moodustatud selle läbivaatamiseks Haridusministeeriumi Kutseoskuse Osakonna poolt vastav komisjon, kuhu kuulusid tööstuslike kutsekoolide peainspektor ins. H. Norman esimehena, kava autor Narva Tööstuskeskkooli juhataja ins. A. Mut, Paide Tööstuskeskkooli juhataja E. Targo, Riigi Tööstuskeskkoolist abijuhataja A. Väli ja käesolevate ridade kirjutaja, meister-instruktor E. Aver.

Komisjoni liikmete vaated ja seisukohad läksid mõningal määral juba siis lahku mõningate kavaga seoses olevate küsimuste arutamisel ja nimelt: 1) kas kõik õpilaste poolt täidetavad tööd I ja II õppeaastal peavad kujunema kasutamiskõlblike esemete valmistamiseks? 2) millise töötundide arvuga õpetada üht või teist töövõtet? 3) tööjuhiste kasutamise kord ja veel mõned pisi-ajad, millel ei ole mainimsväärset tähtsust.

Käesoleva artikli peamõte ja soov ongi rõhutada siinkohal nagu mainitud komisjoniski, uuesti Riigi Tööstuskeskkooli seisukohti, eeskätt seda, et kõik õpilaste poolt valmistatavad tööd olgu metoodiliselt järjestatud praktilise väärtusega esemed.

Uue põhiõpetuse kava kohaselt peab õpilane terve rea töötükke valmistama suure täpsusega ja võimalikult vähese ajakuluga, teades, et paljudel tema poolt valmistatavatel esemel pole peale mõne töövõtte harjutamise ja omandamise mingit muud väärtust. Viimane asjaolu, rääkimata materjali kulust, mida praegusel ajal üldse raske saada, paneb tugevasti proovile õpilase huvi õpitava tööala vastu.

Varemalt näiteks alustati ka tehnilise joonestamise õppimist geomeetrilise joonestamisega. Seal tuli terve aasta harjutada joonte, hiljem mitmesuguste kujude ja ornamentide joonestamist. Nüüd ollakse seisukohal, et seda pole vaja, vaid asutakse otsekohe lihtsamate tehniliste joonestiste valmistamisele, kusjuures kogu aeg antakse seletusi töö tehnikasse kui ka tööriistadesse puutuvalt. Oleks aeg ka tööõpetuses sama põhimõtet rakendada. Töövõtte puhtust õpitakse kasulike esemete valmistamisel sama võrra kui kasutute esemete valmistamisel.

Õpetus oleks esimesel juhul elulähedasem kui viimasel, mille tähtsust praegusel ajal eriti rõhutatakse. Praktilise väärtusega töö köidab enam õpilase huvi ja ta püsib meelsamini oma töökohal, kui sel juhul, kui teha töid „prügikasti“, nagu õpilased ise armastavad väljendada.

Minu teada, paljud tööstuskeskkoolide instruktorid, kui ka töökodade ja vabrikute meistrid on arvamisel, et koolis valmistatavatel töödel võiks olla oma kindel väärtus. Neid võivad hiljem kasutada õpilased ise või need müüakse vastava tasu eest soovijatele. Niisugust moodust ongi kasutanud Riigi Tööstuskeskkool mõnda aastat ja usun, et seda tehakse ka edaspidi, millise võimaluse õnneks ka käesolev normkava koolidele jätab. Jääks siis soovida, et kavas märgitud mittekasulikud esemed asendataks aeg-ajalt vastavate kasulike esemetega nii, et see ei mõjutaks õpilaste väljaõpet. Viimasele asjaolule tuleb panna erilist rõhku.

Kui koolidel peaks esinema raskusi vastavate tööde leidmisel, millel oleks kindel väärtus, siis teeksin siin ettepaneku astuda mõningate töökoda-

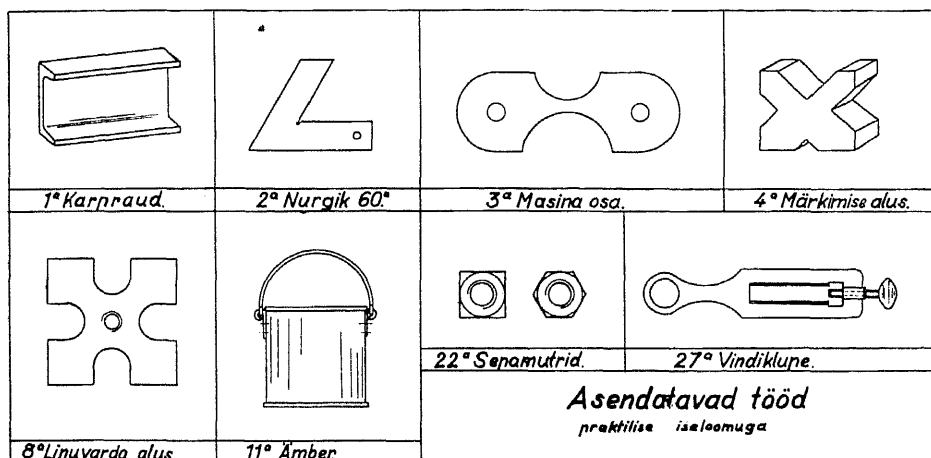




dega või vabrikutega ühendusse, kust võiks saada vastavat harjutusmaterjali metoodilisteks töödeks. Viimase mooduse juures oleks töö mitmekesisem, millist võimalust kool igakord ei suuda iseseisvalt pakkuda. Tööstustest võiks saada peamiselt malmi-, vase- ja alumiiniumivalu tükke. Koolidel endil puuduvad praegu valukuurid ja seepärast valatud asjade ümbertöötamise oskus jääb õpilastele sageli pinnapealseks. Esitatud moodus aitaks seda lünka osaliselt täita.

Väärtuslikuks materjaliks instruktoreile osutuvad ka põhiõpetuse käigu tööjuhised iga üksiku töötüki valmistamise kohta, milline asjaolu kergendab tunduvalt instruktori tööd (vt. joon. 4). Mainitud tööjuhiste paljundamine on võimalik kas sellekohasel paljundusaparaadil, või valguskoopiate võtmisega Kutseoskuse Osakonna poolt koolidele laenutavalt originaalidelt.

Valmistrikitud tööjuhise näol säätetakse aega, mis kulub juhise koostamiseks õpilastega töö ajal, kuigi ise mõteldes ja kirjutades juhust õpilane



Joon 3.

süveneb enam töökäiku juba enne tööle asumist. Selles küsimuses on jällegi kahesuguseid seisukohti; kumb neist enam pedagoogiliseks ja kasulikuks osutub, jäägu tuleviku kogemuste otsustada. Praegu kasutatakse mõlemaid, s.o. 1) tööjuhise antakse õpilasele valmistrikitult kätte, 2) õpilased koos instruktoriga arutavad enne uue töö algust kogu töökäigu läbi ja tööjuhise valmib hiljem õpilase enda „näputööna“. Mõlemal juhul antakse täiendavaid seletusi tööajal instruktoriga. Suuremaks takistuseks viimase mooduse juures osutub see, et kõik õpilased töörühmas ei ole töö poolest ühekaugusel: on edasijõudnuid ja mahajäänuid, mis raskendab tööjuhise ühist seletamist kogu töörühmaga. Isiklikult olen kasutanud seni viimast moodust, sest leian, et selle viisi paremused praegu kaaluvad siiski üles ta puudused.

Tulles tagasi nn. „kasulikkuse“ probleemi juurde teeksin oma seniste kogemuste põhjal esimese parandus-ettepaneku lukusepatööde valiku alal järgmiselt.

Põhiõpetusetöö nr. 1 asendada karpraud nr. 8 välja viilimisega (vt. joon. 3 — 1a), millisel juhul jääks ära treeningharjutused puuviiliga. Mai-

nitud variant on märgitud ka seletuskirjas, milline tuleks aga peatööna kavva võtta, jättes praeguse nelikantse klotsi esimeseks variandiks.

Seni on mõnes koolis viilimise elharjutusena kasutatud nn. „külma treeningut“\*). Seesugust treeningut mainitud kava ette ei näe, sest pole seni veel täit usku selle võtte normimiseks. Ka puudub instruktoreil veel endil vastav vilumus sel alal, et nad õpilastega seda asjatundlikult võiksid käsitleda. Kava ei tee aga takistusi eeltreeningu korraldamiseks, vaid jätab siin samuti kõigile vabad käed.

Töö nr. 2 asemele võiks võtta 60° nurgiku, millise tööga saavutatakse sama efekt väljaõppe seisukohalt + praktilise väärtusega ese (vt. joon. 3—2a).

Töö nr. 3 asemele võiks võtta vastavaid töötukke masinaosadest, ühel aastal üht, teisel aastal teissuguseid. Plekitöö soonimismasinal on peaaegu niisugune osa (joone kauguse määraja; vt. joon. 3—3a).

Töö nr. 4 võiks asendada vastava malmist paralleelmärkimis-klotsiga, kusjuures enne lõpliku kuju väljatöötamist lastakse teha kõik raiumise variandid (vt. joon. 3—4a ja joon. nr. 2—4).

Edasi teeksin parandusettepaneku ka tööde nr. 8 ja 9 juures, asendades neid mõlemaid ühise tööga, saades seejuures ristikujulise laualipu alusristi (vt. joon. 3—4a ja joon. nr. 2—4). Edasi teeksin parandusettepaneku ka tööde nr. 8 ja 9 juures, asendades neid mõlemaid ühise tööga, saades seejuures ristikujulise laualipu alusristi (vt. joon. 3—8a).

Plekitöödest on toodud tabelis kaks ühetaolist eset, mõlemad võimaldavad kantisäärte murdmist. Selle asemel võiks teine neist olla pöördpinnaline töö näit. väike ämber, kusjuures õpilased saaksid harjutada ka valtsimist, uurdepainutust ja põhjavaltsimist (vt. joon. 3—11a).

Töö nr. 22 asemel võiksid õpilased otsekohe keermestada neljakantseid ja kuuekantseid sepamutreid (vt. joon. 3—22a).

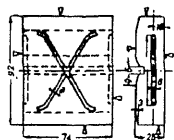

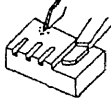
Töö nr. 24 asendaks jällegi sama paralleelmärkimisklots, milline valmistati 4. tööna ja jäi pooleli. Teiskordselt tuleb see nüüd täpsema ümber-

töötamise alla, nii et see annab ka kaaplemise oskust (vt. joon. 3—4a).

Töö nr. 27 asemel võiks valmistada kerme klupe raami (vt. joon. 3—27a).

Need oleksid meie arvates esimesed näited sellest, kuidas asendada kasutuid töid kasulikega. See ettepanek ei ole muidugi mõista veel viimne sõna kava kohta; need oleksid ainult näited.

\*) Vt. A. Mutt: Treening töövõtete õpetamise abinõuna. „Eesti Kool“ nr. 10 — 1936, lk. 563 jj.

9-kuus 10-kuus 11-kuus		Eesmärk: Raiude variandid	
		Töö operatsioonid Märkimine Mõõtmine Raiumine	
		Lõige a	
Nr.	Töökäik	Juhised töö teostamiseks	Abinõud
1	Külje märkimine rist raiumiseks		Vasar Rõstmeisel Lamemaisel Kriipsõngel Kriit Ümarmeisel Mõõdulint ehk Nihkkaliber Vaskpakid
2	Rist raiumine		
3	Lame raiumine		
4	Kesk navi märkimine ja ristraiumine		
5	Faaside märkimine ja raiumine		
6	Õlisoonte märkimine ja ümarraiumine.		
			Tööaeg: 21 tundi
1	Raiumise variandid	1	Malm
Arv	Nimetus	Nr.	Materjal
Metallitöö põhiõpetus			4

Joon. 4.

Lisamaterjalina koolidele esitan omalt poolt veel komplekti metallitööriistu (vt. joon. 2), mis vajaduse korral aitaks täita seda aja ülejääki, millest eespool juttu oli.

Kui normkavas toodud tööriistad, nagu näit. käsikruustangid, saeraam, jne. peaksid olema õpilastele rasked välja septseda, siis minu poolt esitataval joonisel kujutatud vastavate tööriistade valmistamine on lihtsustatud, peamiselt sepatöö osas.

Tuleks veel mainida, et praegusel ajal metallitöö õpetamist tunduvalt pidurdab ka vastava materjali puudus. Materjali saamine on raskendatud ja ta saabub suurte hilenemistega. Õpilased aga tahavad tööd, seepärast tuleb sageli kombineerida töid parajasti saadaolevaist materjalidest, või koguni vanast rauast, et aga tööta olekut ei tekiks. Ühe näitena vanaraua ärakasutamiseks oleks mainida väikese alasi valmistamist, mille töö õpilastele eriti meeltnööda on (vt. joon. 5). Materjaliks sobib vanaraud mõõtudega 2" × 2". Tähen-datud töö annab peale muu ka head praktikat märkimise, puurimise, saagimise ja viilimise töövõtete alal.

Lõpuks tahaks lugejate tähelepanu juhtida veel asjaolule, et käesolev artikkel ei ole mõeldud mitte niivõrd kõnesoleva põhiõpetuse kava vigade arvustuseks kui just parandusettepanekuna. Kas need parandused aga kõik ainuõiged on, see jäägu asjatundjate ja tuleviku otsustada. Nagu mainisin, on „põhiõpetuse käigu“ ilmunisega astunud suur samm edu suunas, sest seni oli selle asemel peaaegu tühi koht ja igal instruktoril tuli endal pead murda, mida teha ja kuidas tööd korraldada nii, et see oleks kooskõlas praeguse aja tööstuse vaatekohaga, mis räägib tööaja (koolis — õppeaja) ratsionaalsest kasutamisest. Me kuuleme ja loeme tihti ratsionaliseerimise komitee olemasolust ja tööst, samuti standardmõõtudest ja standardiseeritud esemeist jne. Ka tööstuskeskkoolis ja ametikoolis, kui tööjõu ettevalmistavais asutuis tuleks midagi seesugust liikuma panna. Mitmes koolis on asutatud selleks juba vastavad tööbürood.

Käesoleva põhiõpetuse kava ilmumine ongi üheks katseks välja kujundada nn. standardõppekava metallitöö alal, seepärast on enne lõpliku standardtöökava ilmumist seesugused sõnavõetud soovitatavad, nagu käesolev seda on. Ka tuleks meie arvates kavas toodud sepa- ja treimistööde õpetamise alal samuti sõna võtta, millise võimaluse jätaaksin nende alade suuremate asjatundjate hooldeks.



Joon. 5.

## Kehalise kasvatus vahendeid algkooli õues.

*Aleksander Kalamees.*

**E**namik meie algkoolide õuesid on korraldamata ja lagedad. Mis ime siis, et porisest õuest kandub sisse pori, mis kuivab tolmuks ja seega aitab rikkuda ja nõrgestada õpilaste tervist. Õpilaste tervisliku taseme tõstmiseks tuleks hakata õuesid katma puhta sõreda kruusakihiga (mitte tolmava liivaga), mis võimaldab hoida jalgade puhtust. Teiseks suureks kaasabiliseks õpilaste tervise tõstmisel ja kehalisel kasvatamisel on õuede sisustamine

tegevusvahenditega. Sest on ilmne, et 2 ametlikku võimlemistundi nädalas ei ole küllaldane õpilaste otstarbekaks kehaliseks kasvatamiseks. Kui aga õpilane värskes õhus väljas viibib igal vahetunnil, seal rõõmsatujuliselt tegeldes, siis on küll käega katsutav, et tema kehaline kasvamine on suuresti soodustatud. Õpilane vajab kauasele pingisküürutamisele vastandiks sirutamist. Selle saavutame eeskätt rippega. Olulisim moment algkooli kehalises kasvatuses on õpilase selja ja lülisamba harjutamine, kuna õpilase lülisammas oma lõpliku kaju ja vormi võtab algkoolist lähtudes. Heast lülisambast, tema otstarbekast kujust ja vormist oleneb peamiselt ka õpilase hea rüht või kehahoiak ja üldine tervishoidlik olukord.

Haridusministeerium, olles sellest kõigest teadlik, avaldab käesolevaga algkooli õue sisustamise vahendite joonised, kirjeldused ja ligikaudsed hinnakalkulatsioonid. Need vahendid õues peavad 1) meelitama õpilasi õue värskesse õhku, 2) pakkuma õpilastele lõbusat ja tujuküllast motsiooni, 3) aitama kaasa nende kehalisele kasvatamisele. Haridusministeerium loodab, et iga kool nendest ühe kui teise või ka kõik üles seab. Käesolevad vahendid on koostatud ülalloodud kehalise kasvatamise põhimõtete kohaselt. Neid ei ole antud lõpmatu palju, vaid meie olude kohaselt piiratud arvul: 1) lihtsad ja otstarbekad, 2) kodus oma kohaliku jõuga valmistatavad ja ülesseaatavad, 3) õpilaste kehalisele kasvatamisele kaasaaitavad. Vahendid, mis taotlevad puht lõbumomenti, mõjustamata õpilaste kehalist kasvatamist, on jäetud kõrvale.

Vahendid tulevad õues asetada tara ja seinte äärde, et õu jääks keskelt vabaks. Vahendite vahemaa peab olema küllaldane, mis võimaldaks tegelemist kõigil vahendeil korraga. Enne vahendite ülesseadmist tuleb teha õue plaan, et hiljem juurdesoetatavad vahendid satuksid algusest peale oma õigesse kohta.

### Vahendite kirjeldus ja nende üksikosade ligikaudsed hinnakalkulatsioonid.

Tasakaalupalk (joon. 1).

1. Palgi pikkus 7 m, läbimõõt 30 cm . . . . . Kr. 7.—
2. 2 posti à 1,5 m pikad, läbimõõt 30 cm . . . . . „ 2.—

Tasakaalupalk on juba sunduslike õppeabinõude nimekirjas. Palgi alumine külg on maast kõrgemal ca 30 cm. Palk lastakse postide sisse tappidega.

Ronimisaparatuur (joon. 2).

See sisaldab kangi, trapetsi, rõngad ja redeli.

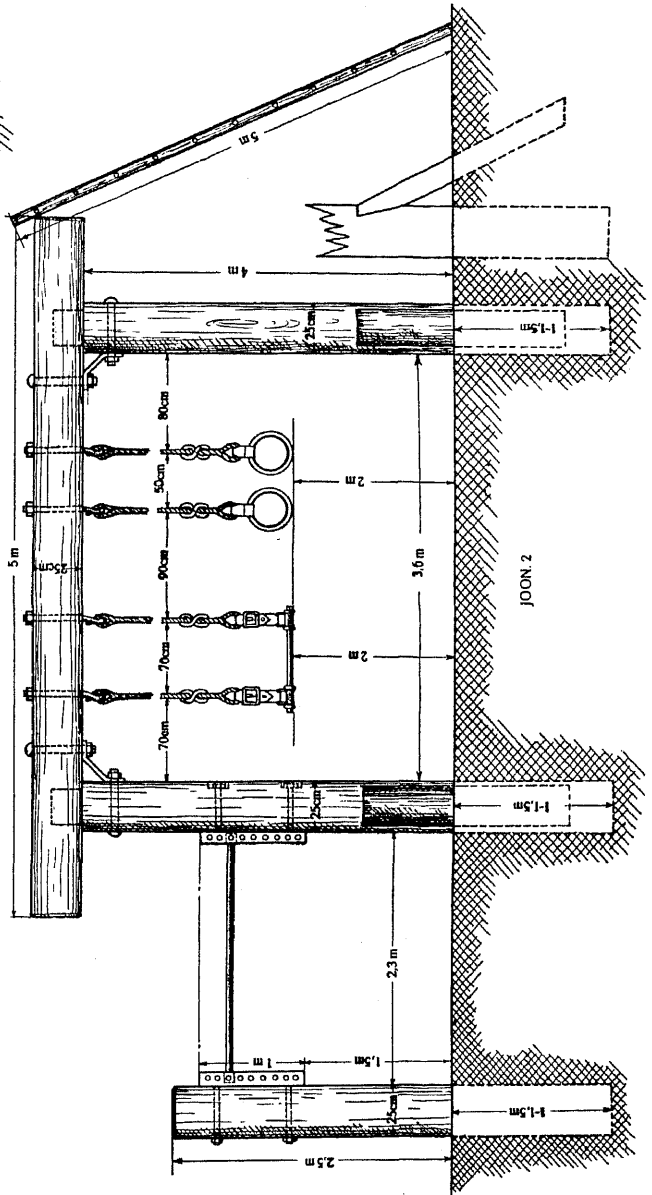
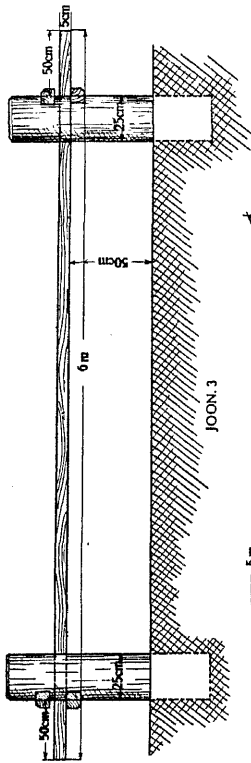
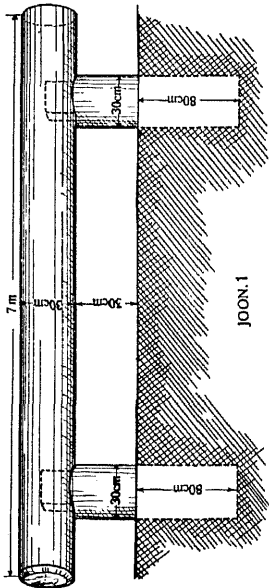
1. 3 palki à 5,5 m pikad, läbimõõt 25 cm . . . . . Kr. 10.—
2. 1 palk 4 m pikk, läbimõõt 25 cm . . . . . „ 2.—

Kang.

1. Kang treitud võlvterasest, pikkus 2,3 m, läbimõõt 3 cm, otstesse joodetud neljakandilised raudmuhvid . . . . . Kr. 5.—
2. Kangi kinnitamiseks 1 m pikkune 55 mm  $\perp$ -raud, raua sisse puuritud kangi kõrguse muutmiseks 9 auku 10 cm vahedega (detail joon. 9) . . . . . „ 2.—
3.  $\perp$ -raua postide külge kinnitamiseks 4 polti mutriga à 30 s. . . . . „ 1.20
4. Kangi kinnitamiseks 1 nokkpolt, jämedus parasjagu hoideaugu jämedune — umbes 1—1,2 cm, pikkus olenev palgi jämedusest (joon. 15) . . . . . „ 1.—

Kangi teisi kinnitamise mooduseid.

5. Kangi kinnitamiseks 1 m pikkune 55 mm nurkraud, sisse puuritud kangi kõrguse muutmiseks 9 auku 10 cm vahedega (detail joon. 10) . . . . . „ 2.—
6. Kangi kinnitamiseks nurkraua kombinatsiooni juures 1 tiibmutter poldiga (detail joon. 10) . . . . . „ —.40
7. Kangi kinnitamine ühest otsast lihtsalt kandilise otsaga posti sisse, teine ots palgi lame-dale küljele tiibmutri abil (detail joon. 11).
8. Kangi kinnitamine ühest otsast kandilise otsaga posti sisse, teisest otsast õõne sisse nokk-poldi abil (detail joon. 12).

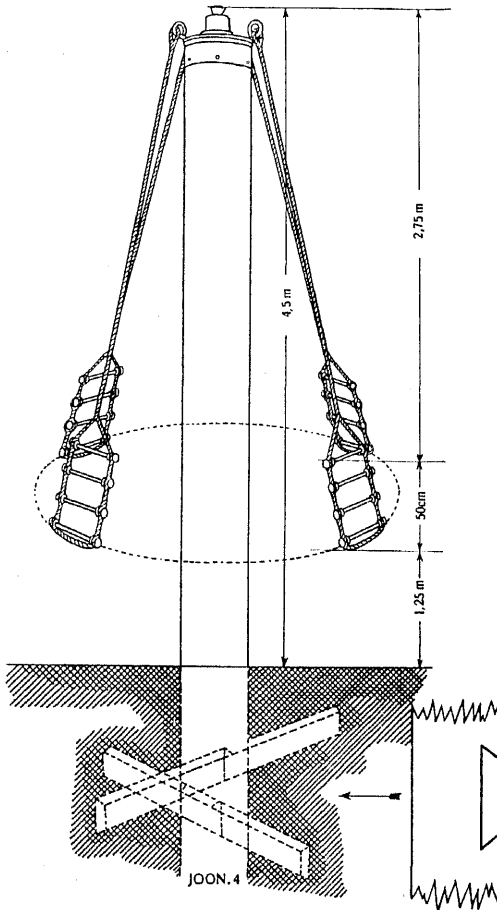


9. Kangi kinnitamine ühest otsast kandilise otsaga posti sisse, teisest otsast nurkõõne sisse nokkpoldi abil (detail joon. 13).

Kang peab sobima oma pesadesse päris täpselt, et vältida tema loksumist. Tiibmutter ja nokkpolt haaraku kinnitamisauku täiuslikult \*).

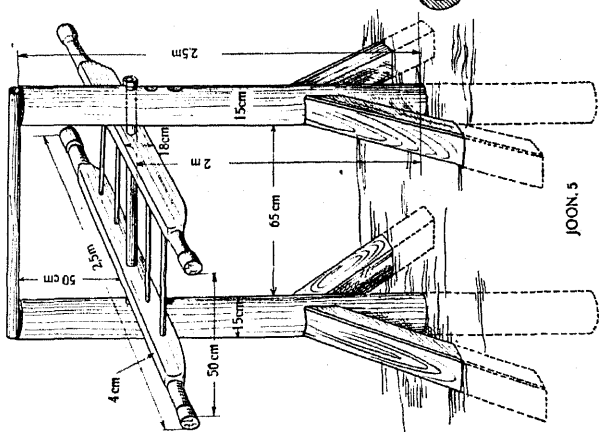
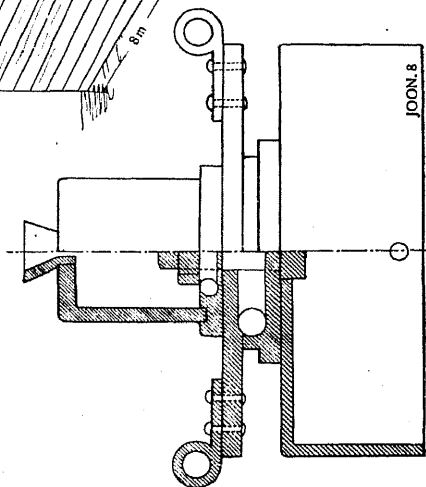
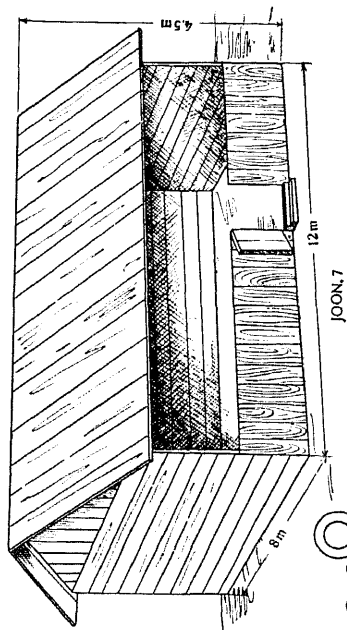
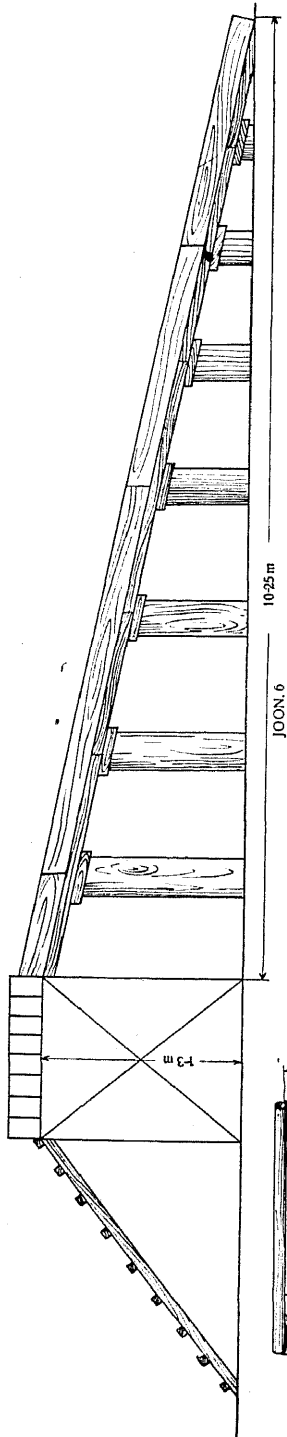
### Trapets.

1. 2 tükki à 3,5 m pikkust 4-keerulist ja 1,6 cm jämedust eestri kanepist köit . . . Kr. 1.50
2. 2 number 8-talist pikendajat rauda (detail joon. 16) . . . „ —.50
3. 2 kahekordset pandlaga rihma, 75 cm pikad, 3,6 cm laiad . . . „ 3.—



4. Rihmade kinnitamiseks trapetsi puu otstes 2 sangaga raudmuhvi (detail trapetsi kinnitamisest joon. 14) . . . „ 1.—
5. 1 kasepuust trapetsi puu 75 cm pikk, 4 cm jäme . . . „ —.50
6. 2 kõverkonksu mutritega . . . „ 1.50

\*) Kui teraskangi muretsemiseks on suuri raskusi, siis võiks ajutiselt rahulduda ka puukangiga. Puukangi juures olgu aga postide vahe kitsam ja kang lühem, et ära hoida murdumist.



Trapets (ja ka rõngad) on pikendusraudade abil üles- ja allalastav — vastavalt õpilaste pikkuse tarvidusele, on kõverkonksude otsast äravõetav, mis soodustab asemele panna kõisi või nõõrredelit. Viimased on vahelduse ja oskuste omandamise mõttes väga soovitatavad. Kõverkonksude otsa käivate kõiesilmuste sees on nende kulumise vältimiseks raudöösid. Kõie otsad liidetakse kõiega keerdude vahele punumise abil.

#### Rõngad.

- |    |  |     |      |
|----|--|-----|------|
| 1. | 2 tükki à 3,5 m pikkust 4-keerulist ja 1,6 cm jämedust eesti kanepist köit . . . | Kr. | 1,50 |
| 2. | 2 number 8-talist pikendajat rauda (detail joon. 16) . . . . .                   | „   | —,50 |
| 3. | 2 kahekordset pandlaga rihma, 75 cm pikad, 3,6 cm laiad . . . . .                | „   | 3,—  |
| 4. | 2 raudrõngast, rõnga seesmine läbimõõt 18 cm, raua läbimõõt 2 cm . . . . .       | „   | 3,—  |
| 5. | 2 kõverkonksu mutritega . . . . .  | „   | 1,50 |

#### Redel.

Redel 5 m pikk, laius väljast 40 ja seest 37 cm, peeled kuusest või männist, peelte laius 8—10 cm, peelte paksus 3—3,5 cm, pulkade vahe 20 cm, pulkade jämedus 3 cm. Redeli kinnitamine palgi otsa külge toimub kas raudpoldi või vahelaua abil või mõnel muul viisil. Redeli murdumise vältimiseks peelte alumistele servadele võib kruvidega kinnitada plekkvitsa. Redeli kinnitamine võiks teostuda tema püstitõstmiseks ka raudsangade abil, seega oleks redel liikuv . . . . . Kr. 20.—

#### Vedrulaud (joon. 3).

- |    |  |     |     |
|----|--|-----|-----|
| 1. | 6 m pikkune, 25 cm laiune ja 5 cm paksune oksteta kuuse- või männilaud . . . | Kr. | 3.— |
| 2. | 4 posti ja 4 liistu . . . . .  | „   | 1,— |

Vedrulaud tugineb neljale postile löödud neljale liistule. Pealmised kaks liistud on lauast natuke kõrgemal, et võimaldada laua õõtsumisel selle liikumist.

#### Ringkiik kätelrippumisega (joon. 4).

- |    |   |      |        |
|----|---|------|--------|
| 1. | Kiigeposti üldine pikkus 6 m ja jämedus 25 cm, posti üldpikkusest maa peal 4,5 m, maa sees 1,5 m, maa sees ristruugilauad (detail kinnitamiseks vt. jooninisel 4) . . . . . | Kr.  | 4.—    |
| 2. | Kiigepea kuul- ja surulaagreil (detaililäbilõike joon. 8) . . . . .   | kuni | „ 24.— |
| 3. | 4 köit põimistega à 5 m pikad, 1,6 cm läbimõõt, eesti kanepist, 4-keeruline . . .   | „    | 5.—    |
| 4. | 16 kasest rippepulka, pikkus 30 ja jämedus 3 cm . . . . .   | „    | 4.—    |

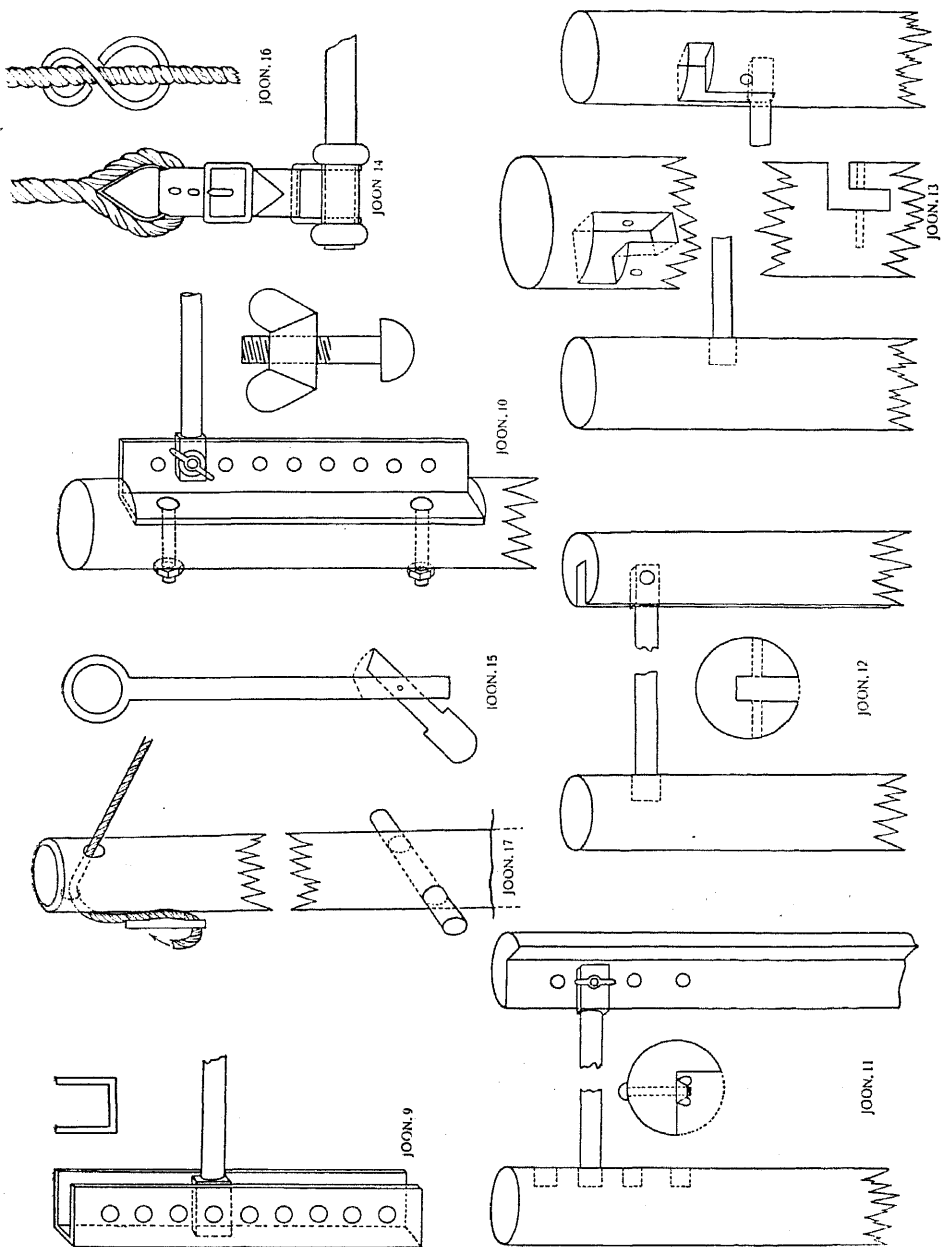
Ringkiige postil käivad maa sees läbi õõtsumise vältimiseks tugilauad. Kiigepea konkse haaravais kõite silmustes on kulumise vältimiseks raudöösid. Rippepulgad asetatakse soontega kõie 4 keeru vahele; kõis käib ringi ja punutakse ülal jälle keerdude vahele. Käesolev kiigepea on kahe kuullaagri peal (1 kuul- ja 1 surulaager), liigub haruldaselt kergelt; ta asetatakse raudtopsi pidi posti otsa ja kinnitatakse sinna kruvidega läbi topsiaukude. Loomulikult võib kiige peaks tarvitada ka odavamalt vahendit; nii sobib selleks ka poldi otsas liikuv lihtne ratas või mõni muu kombinatsioon; kuid ratta kombinatsiooni juures pea ei liigu nii kergesti.

Ringkiige kuullaagritega pea võib tellida Tallinnast, Ernst Sass'i lukusepa- ja keevitus-töökojalt, Pärnu mnt. 68, tel. 419-13.

#### Rippkaalkiik (joon. 5).

- |    |  |     |      |
|----|--|-----|------|
| 1. | 2 posti 3,5 m pikad, 15 cm jämedad . . . . .   | Kr. | 2.—  |
| 2. | Raudkang 115 cm pikk ja 32 mm jäme, postide sisse kinnitatud otsest mutritega . . .  | „   | 1,70 |
| 3. | Rippkaalkiik 2,5 m pikk, seest 50 cm lai, peelte paksus 4 cm, peelte laius 18 cm, peeled otsest hoidemugavuseks peenendatud, keskelt kiik ripub kangil kulumise vältimiseks muhvide peal, kiigel on kooshoidmiseks 4—6 pulka. Kiige kõrguse muutmiseks on postides lisauke . . . . . | „   | 5.—  |





Kiige kasutamiseks kummagi otsa juures ripub 1 õpilane, kes vaheldumisi jalgadega maast tõugates kiiguvad üles-alla. Rippkaalkiik on eriti soovitatav vahend, kuna see arendab tublisti õpilaste selga. Kiige postide otsas kiige ringikeerutamise vältimiseks asetatakse latt.

Kelgumägi (joon. 6).

Kelgumäe platvormi kõrgus oleneb tarvidusest 1—3 m, liuglemisraja pikkus 10—25 m. liuglemisraja keskel on kelgu rajalt väljalibisemise vältimiseks hoideliist. Kaitsebarjäärid

platvormil ja rajal tehakse tarviduse kõrguselt. Platvormile tagant viib trepp üles. Üksikasjalik konstruktsioon hinnakalkulatsiooniga valmistatakse eriolukordadele vastavalt koha peal.

Katusealune võimlemiseks ja väljasviibimiseks. (joon. 7).

Suurus  $12 \times 8 \times 4,5$  m. Pääksepoolne külg on avatud, all on vaid 1 m kõrgune barjäär. Avatud külje kattedeks tuisu ja vihma eest on soovitatav valmistada etteasetatavad ja äravõetavad luugid. Madalate talade ärajätmine on soovitatav; nende asemele paaride kinnitamiseks ülespoole asetatakse pennipuud. See võimaldab katusealuses harrastada ka pallimänge. Katusealusesse soetatakse ka võimlemisriistu. Katusealuse chituskonstruktsioon tuleb valmistada asjatundja poolt.

Võrkpallimängu plats.

Platsi suurus  $9 \times 18$  m; piirjoone märkimiseks õonestatagu maa sisse lame renn. 2 posti  $3,5$  m pikad, maa sees 1 m, maa peal  $2,5$  m,  $50$  cm kõrgusel maast pulk astumiseks võrgu ülesseadmise hõlbustamiseks. Võrgu pingutamiseks puuritakse postist lihtsalt auk läbi, nõõr pistetakse august läbi ja kinnitatakse puust sanga külge (joon. 17).

Hüppeauk.

Hüppeauk  $6 \times 3$  m. Kitsamalt poolelt toimub kaugus- ja laiema kõrgushüpe. Auk täita sõreda kruusaga; sobiv on segada saepuru. Hüppeaugu servadele ei või asetada laudliiste ega kive.

Kiirjooksumaa.

Kiirjooksumaa  $60$  m jooksuks soetatagu sirgjoones kas kooli õues, mängumurul, maanteel või metsa serval. Hoo vähendamiseks olgu tegelik rada umbes  $70$  m. Sellel sirgiteel saab visata ka pesapalli kehaarenemislehe täitmiseks.

# Võimlemistunde algkooli I ja II klassile.

*Helmi Jürisoo.*

## I klass.

### 1. Kooliteel.

1. Õpilased jooksev vabalt õues: õpetaja märguandel (vile) seismajäämine ja ringi moodustamine. — 2. Kiirkõnd maha joonestatud tänavail (ruttamine kooli, tööle). — 3. Aeglane kõnd peapööretega (kaupluste akende vaatamine). — 4. Kõnd kolonnis kahekaupa: vastutulijaist möödumine paremat kätt (liiklemismääruste nõuete kohaselt). — 5. Kaksikkolonn, neli kuni kuus õpilast rühmiti, välimised käed asetada eelseisja õlale ja seesmised käed kõrvalseisja õlale (buss, auto): jooks tippsammega edasi (autoga tagant möödumine eelsõitjaist). Joon. 1.—6. Kaks õpilast pärlidi konkssseongus: vedamine vahelduvalt jooksuga (koormaga turule minek ja voorimehega sõit). Joonis 2.—7. Põlvetõstekõnd ja -jooks (trepist ülesminek). 8. Teretamine (kummardus, niks) õpetajast möödumisel. — 9. Istumine sirgelt pingile ja tõusmine sirgelt (istumine koolipingil ja tõusmine õpetaja ilmumisel). — 10. Jooks läbisegi (vahetund) ja vile puhul seismajäämine (kell heliseb). — 11. Must mees (Algk. kehak. käsiraamat, lk. 151). — 12. Rahustuskõnd ja tervitamine mütsiga koolist lahkumisel üksikult õpetajast möödudes.

Teisel võimlemise tunnil korraldatagu jalutuskäik tänavail liiklemismäärustega tutvumise otstarbel.

Järgmisel tunnil juhitage tähelepanu kooliruumest väljapääsu võimalustele tuleõnnetuste puhul ja korraldatagu vastavaid harjutusi.

## 2. S ü g i s õ u n a a i a s .

1. Jooks (aeda). — 2. Kõnd peapööretega (aias õunapuude ja lillede vaatlemine). — 3. Õpilased matkivad tuult — hingamine väljapuhumisega. — 4. Rististes, käed all: kerepainutus taha käte tõstmisega kõrvale üles kõverdatult, pihkudega üles ja kerepainutus ette, käteviimisega alla (õitsev lill ja näribunud lill — joon. nr. 6 „Eesti Koolis“ nr. 3 — 1939, lk. 175). — 5. Käed kõrval: käteviibutus (puuksad õõtsuvad tuules). — Harkseis, käed all: kerepainutus kõrvale (puud õõtsuvad tuules). — 7. Kärgardumine (õunad kukuvad maha). — 8. Kerepainutus ees: edasiliikumine, kätega aimatakse maast õunte noppimist korvi. — 9. Õpilased kolmekaupa rühmiti küljeti, keskmine kägaras kätega ümber reite sõrmseongus: kaks kaasõpilast kannavad keskmist kahelt poolt võttega kaenla alt (korvi kandmine — joon. nr. 2. „Eesti Koolis“ nr. 2 — 1939, lk. 119). — 10. Hüpe kächaardega üles (õuna võtmine kõrgemalt oksalt). — 11. Varbseinal: ronimine üles (puu otsast õuna võtmine). — 12. Mäng: Mustmees (lk. 151). — 13. Rahustuskõnd.

## 3. N a i r i k i t k u m i n e .

1. Kõnd pikkade raskete sammudega (taat läheb põllule). — 2. Kõnd kergelt lühikeste sammudega (eit läheb järgi). — 3. Jooks (laps jookseb abiks). — 4. Käpili jooks (koer jookseb). — 5. Roomamine kõverdatud käsivartel pingil (käed küünarnukkest saadik maas — kass hüilib). Joonis 3. — 6. Õpilased rühmiti kobaras: jooks päkkadel kergelt ja hästi tasa peapööretega (hiir tuleb kartlikult ringi vaadates ning seisatub märguandel — krabinat kuuldes). — 7. Õpilased 3—4 kaupa kolonnis, käed asetatud eelseisja puusadele ja kolonnid vastamisi ranneseongus: vedamine (nairikitumine). Vedamist sooritada võistlusena üle mänguväljaku keskjoone, kus juures võidab rühm, kellel rohkem nairid. Joonis 4.—8. Kärgardumine kiirelt õpetaja märguandel (hiir lipsab auku). — 9. Käpili: jooks (kass ja koer põgenevad). — 10. Põlviliseis; kerepöörded vasaku ja parema pöördepoole käepuutega jalga (eit katsub haiget jalga). — 11. Hüpped üheljalal (laps hüppab minema). — 12. Aeglane kõnd (eit läheb aeglaselt hoiates). — 13. Laskumine selili (taat laskub pikali valu pärast ja puhkab). — 14. Mäng: kass ja hiir (Algk. kehak. käsiraamat, lk. 150). — 15. Rahustuskõnd.

## II klass.

### 4. H e i n a m a a l .

1. Kiirkõnd kaksikolonnis (ruttamine heinamaale). — 2. Harkseis, käed all paremal: edasiliikumine, kätehoog kerepööretega vasakule (vikatiga heina-niitmislüigutus). — 3. Paarid küljeti, seesmiste kätega eespihkseongus: jooks tippammega välimiste käte ringitamisega (heinaniitmismasin) Joonis 5. — 4. Õpilased paarides pärildi, esimene kõhuli rööbiti asetatud pinkidel või põrandal, käed ülal: teine veeretab lamajat ringi (loopööramine). — 5. Kaksikolonni: kätega heinariisumis-lüigutus. Joonis 6. — 6. Paarid pärildi konksseongus: vedamine (hobuserehaga riisumine). Joonis 7. — 7. Õpilased ringkolonnis loendatult neljaks: kätega maast heinte haaramine ja tõstmine kuhja; õpetaja märguandel (vile) iga rühm jookseb kindlaks määratud kohtadele (maha joonestatud ringidesse — kuhjalavadele, kogunedes pikema õpilase (kuhjavarda) ümber kobarasse (kuhi) — mängida võistlusmänguna. — 8. Varbseinal ehk kaldpingil ronimine (ronimine küüni). — 9. Põlvetõstekõnd (heinte tallamine küünis). — 10. Õpilased pärildi pingil kägaristes (või põrandal): jalgade trampimine suureneva ja taasvaibuva müdinaga (kõne mürin). — 11. Õpilased pingil püsti: käteplaks ülal (pikselöögid). — 12. Sügavushüpped pingilt (hüpped heintevirnalt alla). Joonis 8. — 13. Rahustuskõnd.



### 5. Rukkilõikamine.

1. Mäng: paariskull (Algk. kehak. käsiraamat, lk. 153). — 2. Kõnd (põllule). — 3. Poolkäär, kerepainutus ees: kõnd eespidi kätega aimates sirbiga rukkilõikamist ning neljandal sammul sirutus vihutõstmisega üles. — 4. Kaks õpilast rinnati paremkätega ülalpihkseongus: käe alt läbi pöörlamine (sideme väänamine). Joonis 9. — 5. Kaks õpilast rinnati harkseisus, kätega eesristpihkseongus: kerepöörded, kusjuures üks paariseltsiline kõverdab vasakut kätt ja pöördub vasakule ning teine paariseltsiline kõverdab paremat kätt ja pöördub paremale

(vihu köitmine). Joonis 10. — 6. Kägar, käed all: sirutumine kädetõstega üles (vihu tõstmine hakki). — 7. Varbseinal: ronimine üles ja alla (rukkiki koormalt allatulek). — 8. Õpilased seisavad kahes viirus mänguväljaku keskjoonel, paarid rinnati kätega ranneseongus: märguandel hakkavad paarilised teineteist vedama üle keskjoone; teistkordisel märguandel jäävad kõik seisma ning loendatakse vangid. Rohkem vange võitnud rühm on võitja (koormakõie kinnivedamine). — 9. Neli õpilast rühmiti, paarid pärildi sisepihkseongus ja välimiste kätega konkseongus: kõnd ja jooks (raske koorma vedamine ning sõit tühja vankriga põllule). — 10. Kaugshüpped (hüpped üle kraavi). — 11. Rahustuskõnd.

## 6. Rehepeksmine.

1. Kolonn pihkseongus: jooks (viljatallamine hobustega vanal ajal). — 2. Harkseis, käed ülalpihkseongus: kerepainutus ette kätehooga alla (koodiga rehepeksmine, rukkirabamine). — 3. Käed kõverdatud õlgade juurde, õlavarred külgede vastu: vahelduv käeringitamine (masinarattad käivad ringi — tšuh-tšuh). — 4. Põlve tõstejooks tasase trampimisega (masin müdiseb). — 5. Õpilased ringkolonnis, käed eelseisja õlul: jooks tipp-sammega (masinarihm käib ringi). — 6. Harkseis, kerepainutus ees; käed all paremal: sirutumine kerepöõretega ja kätehooga vasakule (vihkude loopimine virnalt). — 7. Järsk kägardumine (vihud kukuvad maha). — 8. Selili, põlved kõverdatud rinnale: jalgade väntamine (puistaja puistab põhku). Joonis 11. — 9. Varbseinal rinnati rippes seis kolmandal varval: riipe vaheldumisi rippes seisuga. (Täisterakott ja tühikott.) — 10. Põlvitusiste, käed all: kerepainutus ette ja taha (terakott vajub ühele ja teisele poole). — 11. Kõrgshüpped üle nõõri (hüpped üle terakoti). — 12. Rahustuskõnd.

## 7. Veski.

1. Mäng: üks paarita. Mängijaid paaritu arv. Nad moodustavad pihkseongus ringi ja üks (paaritu) asub ringi keskel. Ring kappab vastu päikest ja õpetaja märguandel vallanduvad käed ning igaüks otsib endale paariseltsilise, kusjuures ei tohi aga kõrvalseisjat võtta. Paaritu asub jällegi ringi keskele ja mäng algab otsast liikudes päripäikest. — 2. Kaks õpilast pärildi konkseongus: kõnd vedamisega (sõit koormaga veskile). — 3. Harkseis: käteringitamine (tuulik). — 4. Paarid rinnati pihkseongus: üksteise ümber tippivalt tiirutamine (veskivõll käib ringi — vrd. joon. nr. 8 „Eesti Koolis“ nr. 3 — 1939, lk. 175). — 5. Õpilased rinnati paarides rististes, kätega pihkseongus: kerekallutus — painutus ette ja taha (sõelad sõeluvad jahu — vrd. joon. nr. 3 „Eesti Koolis“ nr. 3 — 1939, lk. 175). — 6. Varbseinal: lühike riipe ja pikk riipe (täisjahukott ja tühi kott). — 7. Harkpõlvitusseis: kerepainutus kõrvale (jahukott vajub küljelt-küljele). — 8. Õpilased kolme kaupa rühmiti: üks kandja hoiab kantavat kätest ranneseongus, teine haarab kantavat jalust ning kannavad kolmandat edasi (jahukoti kandmine vankrile). — 9. Jooks ja kõrgshüpped üle nõõri (hüpped üle jahukoti). — 10. Mäng: pallisõda (Algk. kehak. käsiraamat, lk. 155). — 11. Rahustuskõnd.

# Maa-alkkoolide kehalise kasvatuses töökavu.

*Aleksander Kalamees.*

**E**namik meie maa-alkkoolide on võimlemisruumita, rääkimata võimlast. See tingib erakorralise raskuse õpetajail töötamiseks. Ent ometi tuleb laste kehalisele kasvatamisele rõhku panna ka võimlemisruumita koolis. Seda tööd tuleb teostada olevas olustikus, sest ei saa ju ometi ootama jääda häid võimalusi ja võimlaid. Tingituna sellest on hakatud valmistama ja käesolevaga „Eesti Koolis“ ilmutama kehalise kasvatuses töökavu, töötunde, mis sobivad igas olustikus ja milledes on viidatud materjalidele, mis sobivad tarvitada kõikjal.

Meie kliima tingib töökontsentrid: 1) välistöö ilusal ja kuival ajastul, 2) talispordi hooaja, 3) porise aja töö ja 4) kehalise kasvatus e tundide asendamise klassitundidega väga halv ajastul ja taas nende tasategemise sobival ilmastul. Vastavalt neile põhimõttele on koostatudki alljärgnevad töökavad. Kavad on ülevaate hõlbustamiseks antud kuude kaupa. Samuti on aluseks võetud I—II, III—IV ja V—VI kl. komplektid, kui kõige normaalsemad. Igasuguste teiste komplektide kombinatsioonide tööks õpetaja valigu ja kohandagu materjale käesolevast kogumikust. Nii näit. komplekti I, III ja V kl. juures tuleks liita tunnis I ja III kl. eraldi mängivaks rühmaks, kuna õpetaja sel ajal töötab V klassiga ja vastupidi. Samu klasse igasugu näit. vabaharjutusliku materjaliga tunni juures pole võimalik liita: I kl. õpilased lihtsalt ei saa aru veel sellest tööst ja see on neile igav, ning tund oleks neile väärtusetu. Nii siis õpetaja arvestagu oma kooli komplektidega, lasku peast läbi käia nende töö võimalusel ja teostagu need, kuis osutub iga antud olukorras kõige paremaks.

Olgu siinkohal viidatud veel asjaolule, et meie peame eriti jälgima ilmastikku. Vihmalesele ilmale järgnenud päeval, kus võsa ja mets märg, ei saa seal teostada välisvõimlemis-tundi; siis tuleks teostada tund kooliõuel vabaharjutusliku ainekuga või mõni teist tüüpi tund; ilusa ja kuiva ilmaga siirdutakse jälle tööle võssa. Jahedama ilmaga tuleb rohkem liikuda, soojemaga teostatagu vähemliikuvat ainekuga tund jne. Sõnaga, tuleb jälgida ilma. Vastavalt siis ilmastikule valitagu ka tund ja selle ainek.

Mainin veel siinkohal, et algkooli õpilaste kehaliselt kasvatamise tähtsaimaks momen-diks on selja harjutamine, s. o. otstarbeka ja sirge ning ilusa rühi või kehahoiaku kasvatamine. Kuna algkoolist lähtudes lapse lüüsisammas võtab kindla kuju, luustub, siis on tähtis, et see selleks ajaks võtaks normaalse kuju. Seepärast pikkade seljalihaste, alaluude alumiste, päalmiste ja vahemiste lihaste harjutamine kontraktsiooni mõttes on tähtsaim töö, millele tuleks erilist rõhku panna. Seda saavutame käpilikõnni, roomamise, pugemise, käte ringitamise ja tõstmise, ripete jne. abil. Vastavalt neile põhimõttele esinebki töökavades hulgaliselt neid tegevusi. Teine tähtis nõue algkooli kehalise kasvatus e töös on kopsude ja südame arendamine. Seepärast igas tunnis peab esinema jooks. Seda saab teostada alati väljas. Ka intensiivne liikumine asendab teataval määral jooksu. Liialt külmadel ilmadel tulebki jooksu asemel anda sobiv mäng või muu liikumine.

Olgu viidatud veel järgmistele praktilistele asjadele.

1. Iga välisvõimlemise tund tuleb koostada samuti tunniplaani alusel, nagu see antud „Algkooli kehasvatus e käsiraamatus“, lk. 344; välisvõimlemise tundide koosta-mise eeskuju vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 500 ja 1939, lk. 468. Näitetunde on ka käsiraamatu lõpus.

2. Kui võimalik, siis V ja VI kl. poeglapsed tegutsegu tütarlastest eraldatult.

3. Rivilises töös tuleb käia Jalaväe eeskirja I osa, Jalaväe rivi 1933. a. väljaande järele. Klass tuleb algusest päälle jagada 4 jakku ja nendega töötada ning käituda rivimäärustiku järele. Väheste õpilastega klassis loomulikult moodustatagu vaid 2—3 jagu. Iga jagu hõlmab 10 õpilast. Segaklasside poeglapsed pandagu 1. ja 2. jakku, tütar-lapsed 3.—4. jakku. Alaline jagude kaupa töö kergendab märksa õpetaja koormatust, kuna on igakordse jaotamise ja seletamise asemel tarvis vaid käskida ja jagu siirdub omale kohale ja tööle. Eriti kerge on jagudega töötada kergejõustikus. Rivis seistagu määrustiku kohaselt pöiad (varbad) laiail, kannad koos, mis hõlbustab ja soodustab kindlat seisakut. Jagudekaupa töös jaod vahetuvad 5—10 min. järele ühelt tõölt teisele.

4. Rivis poeglaste tervitus on hüüd — tervist!, tütarlastel — niks või ka hüüd.

5. Materjalides klambrites () märgitud tunnid on asetunnid, antud siinkohal varuks. Tekstis viidatud lk. nr.nr. märgivad „Algkooli kehasvatus e käsiraamatu“ lehekülgi.

6. Kergejõustiku tundides kehaarenemislehtede jaoks täidetud normid on kasutatavad ka Noorte Spordiliidu spordimärgi ja korrespondentsvõistluste protokollides.

7. Vahendite muretsemise otstarbel lastagu igal õpilasel hankida koolile teatepulk, teivas (välisvõimlemiseks ja rahvamängudeks), riidest mässitud pall, hernekotike viskamiseks palli asemel, löögikaigas, eristuslint; ühiselt soetatagu 5—10 komplekti kurnimängu vahendeid, 2—3 ümmargust puust muna kutsikumänguks jne. Sarnaste vahendite rikkalik olemasolu kergendab tunduvalt õpetaja tööd. Õpilaste kaudu ja kaasabil sarnaste vahendite hankimine on kerge asi.

### I—II klassi töökava septembrist novembri lõpuni.

#### September — 6 tundi.

1. 2 tundi matkimisteemasid (jututeemasid); 2. 2 tundi matkimisharjutustega; 3. 2 tundi välisvõimlemist; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist.

#### Oktoober — 8 tundi.

1. 4 tundi matkimisteemasid (jututeemasid); 2. 2 tundi matkimisharjutustega; 3. 2 tundi välisvõimlemist; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist.

#### November — 8 tundi.

1. 4 tundi matkimisteemasid (jututeemasid); 2. 2 tundi matkimisharjutustega; 3. 2 tundi välisvõimlemist; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist.

### September.

1. 2 tundi matkimisteemasid (jututeemasid).

Vastavad teemad valitagu praegu tarvitusel olevate lugemikkude palade järgi. Vastavate palade seadmed võimlemistundideks vt. „Eesti Kool“, 1938 — lk. 494, 1939 — lk. 49, 117, 173, 534.

2. 2 tundi matkimisharjutustega.

#### 1. tund.

A. Jooksumäng: Haned-pardid, koju! Mängijaid on piiramatu arv. Mänguväljaku üks ots on hanede-partide kodu, teine — karjamaa. Väljaku keskel ringis asub kull. Haned-pardid asuvad karjamaal. Perenaine hüüab: „Piilud-pardikesed, koju!“ Haned-pardid jooksevad ja kull püüab neid, kuna perenaine kaitseb neid kõrvalsirutatud käsi. Püütu saab uueks kulliks. — Tervitamise õpetus.

B. 1. a) Kääbus ja Kalevipoeg (kõnd kükkis vaheldumisi kõnniga varbail ja ülal kätega); b) naelte tagumine väikese ja suure vasaraga; c) pirnide noppimine kõrgelt ja maasolevasse korvi asetamine; d) aerutamine; e) kaera niitmine.

2. Pallide (võrk-, kummi-, tennispalli, riidest või paberist mässitud palli, liiva- või hernekotikese) pildumine käest kätte. — Kivide pildumine täpselt hunnikusse. — Vedamine rannevõttega.

3. Jooks läbiseigi kaasõpilasi puudutamata. — Jooks kolonnis ümber väljaku, loogeldes siira-viira, siksak, nurgast nurka jne.

4. Kärbsepuük (hüpe üles käteplaksuga päa kohal). — Hüpe üle paraskõrge eseme (pingi, puuriida jne.) või kaugshüpe hüppeauku.

C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

#### 2. tund.

A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded hüppel. Kõnd ja jooks kolonnis ühekaupa mitmesuguseis formatsioones. — Tervitamise õpetus.

B. 1. a) Puusaagimine ühe käega, veduriväntade liigutused kõnnil kätega — aeglaselt, kiiresti jne.; b) puude lõhkumine, „ujumine“ (kõhuli asendis); c) kirikukella tila (jalahoog ette-taha), tugiaste: jalgade tõstmine; d) kasvava puu maharaiumine, koti viskamine maast õlale; e) põlvetõstekõnd vaheldumisi põlvetõstehüplemisega, koosjaluhüplemine trepiastmeid mööda üles alla.

2. Astumine ja hüpe üle liikumatu nõõri. — Ripe lasipuul või rõhtredelil. — Kaaslaste kandmine seljas.

3. Jooks varsana (tagant üleslöömisega traavis, kapates). — Hüppejooks mahajoonestatud ringist ringi, lamedalt kivilt teisele.
4. Ring pihkseongus: kappamine. — Koosjaluhüplemine üle puuhalgude rivi või soodsal ilmal kaugushüpe hüppeauku.
5. Jooksumäng: Meri lainetab (lk. 151).

- C. Rivistumine jonele ühte viirgu. Pööre hüppel paremale. Marssimine kolonnis ühekaupa. Rivistumine jonele ühte viirgu. Tervitus ravis.

### 3. 2 tundi välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt. Kuna iga kooli ümbrus on teisest erinev, siis siinkohal valmistunde anda ei saa. Tunni koostamisel tuleb kinni pidada tunniplaanist. Tundide koostamise eeskju vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468.

#### (4) 2 tundi mängu.

##### 1. tund.

- A. Rivistumine jonele ühte viirgu. Tervitamise õpetus.
- B. 1. Jooksumäng: Meri lainetab (lk. 151).  
2. Heitlusmäng: Kalad võrgus (lk. 154).
- C. Rivistumine jonele ühte viirgu. Pöörded hüppel. Marssimine kolonnis ühekaupa (lauulu saatel). Rivistumine jonele ühte viirgu. Tervitus ravis.

##### 2. tund.

- A. Rivistumine jonele ühte viirgu. Pöörded hüppel. Marssimine kolonnis ühekaupa mitmesuguseis formatsioones.
- B. 1. Laulumäng: Talurahva mäng (vt. Riho Päts, Lemmiklaulik I, lk. 11).  
2. Heitlusmäng: Kalad võrgus (lk. 154).
- C. Rivistumine jonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa. Tervitus ravis.

#### (5) 1 tundi matkamist.

1 km pikkune matk rivikorras. Loodusnähte vaatlemine.

### Oktoober.

#### 1. 4 tundi matkimisteede masid (jututeemasid).

Teemasid valitagu „Eesti Koolist“ 1938 — lk. 494, 1939 — lk. 49, 117, 173, 534.

#### 2. 2 tundi matkimisharjutustega.

##### 1. tund.

- A. Rivistumine jonele ühte viirgu. Pöörded hüppel. Jooks kolonnis ühekaupa pugemisega üle ja alt vahendite. Tervitamise õpetamise jätkamine.
- B. 1. a) Kullina, varesena lendamine (liikudes käte viibatamine kõrval), kalurite soojus (kätehoog vaheliti ümber õlgade); b) teiba tagumine maasse, pööra väntamine; c) siili sirutamine (käärariste: jalgade sirutamine); d) kassina roomates hiilima; e) toonekurekõnd (põlvetoestikõnd), suure kummipallina hüplemine.
2. Palli vise üles ja kahe käega püüdmine. Vilumusel enne püüet käte plaksutamine. — Kämpilikõnd piki pinki. — Puuhalu vise üle pää taha kahe käega.
3. Raudteerongimäng. — Õpilased jonele ühes viirus: jooks püststardist harjutusväljaku teise äärde ja tagasi.
4. Hüppiknukk (harkihüplemine). — Kerahüpe hooga üle nõöri.
5. Jooksumäng: Sihtkull (lk. 153).
- C. Rivistumine jonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine. Tervitus ravis.

##### 2. tund.

- A. Rivistumine jonele ühte viirgu. Laulumäng: Siis teeb ta nii (vt. Väike Leelo I, lk. 15).
- B. 1. a) Liblikana hilplemine; b) kõvera ja sirge puuna seismine; c) aerutamine istes (pingil, puuhalul, maas); d) kellalöömine (kerepööretega); e) varesehüplemine (koosjalu kraaksumisega).



2. Pallipildumine vastu seina ja õhust püüdmine. — Tuletõrjuja ronib redelit mööda üles (parajasse kõrgusse) ja hüppab säält kätetoes alla.
  3. Püststardi õppimine. Võidujooks püststardist 20—30 m.
  4. Hüplemine kagarasse. — Hüpped üle pingi või kaugushüpe hüppeauku.
  5. Rahvamäng: Mooramaa kuningas (lk. 159).
- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa taktis kätega plaksutamise kaasabil. Tervitus rivis.

### 3. 2 tundi välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt (vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468).

#### (4) 2 tundi mängu.

##### 1. t u n d.

- A. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa suunamuutmisega ja taktis kätega plaksutamise kaasabil. Liiklemisõpetus (tegelikult marssimisel õppida möödumist paremalt, risti — mitte põiki — üle tee jne.).
- B. 1. Pallimäng: Pallikool (lk. 155). — 2. Heitlusmäng: Kalad võrgus (lk. 154).
- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine liiklemisõpetusena. Tervitus rivis.

##### 2. t u n d.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine ja jooks.
- B. 1. Jooksumäng: Hunt, karjane ja lambad (lk. 152). — 2. Pallimäng: „Jalgpall“ (lk. 155) (mängu võib mängida ka lihtsalt palli tagaajamisena).
- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Rahustusmarssimine. Tervitus rivis.

##### (5) 1 t u n d m a t k a m i s t.

1,5 km pikkune matk rivikorras. Loodusnähte vaatlemine.

## November.

### 1. 4 tundi matkimisteemasid (jututeemasid).

Teemasid valitagu „Eesti Koollist“ 1938 — lk. 494, 1939 — lk. 49, 117, 173, 534.

### 2. 2 tundi matkimisharjutustega.

##### 1. t u n d.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine ja jooks. Ronimine ja pugemine mitmesuguste vahendite alt.
- B. 1. a) Tuulik (käte ringitamine); b) hüljese vaatamine (lamang kõhuli pingil, kere ja jalad ripuvad lõdvalt: kerepainutamine taha); c) jalaga veepritsimine; d) teerajalt sügislehtede pühkimine kahele poole; e) jänesehüplemine.
2. Elevandikõnd piki pinki (jalad sirged). — Pallide, kivide pildumine kasti, korvi — vilumusel vahemaa suurendamine.
3. Takistusjooks hüpetega üle nõõri, pingi, pallide ja pugemine sobivate esemete alt. — Kiirjooks püststardist 30—40 m.
4. Hüplemine — iga kolmas hüpe kõrgemale. — Kõrgushüpe üle nõõri.
5. Jooksumäng: Kolme palju (lk. 152).
- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine. Tervitus rivis.

##### 2. t u n d.

- A. Liiklemisõpetus tegeliku liiklemisega. — Jooksumäng: Kükakull (lk. 153).
- B. 1. a) Pööra väntamine; b) kanana joomine; c) kõnd sügavas vees kõrge põlvetoetega; d) tuulelipp (käed kõrval: kerepööramine); e) kassiküüru tegemine.
2. Kõrgemalt pärikeerutava (õpilaste eest ülalt alla mineva) nõõri alt kummargil läbi-jooks. — Pugemine kaldredeli 3.—4. varva vahelt üles, käed ees ja maandumine pea ees.
3. Kartulijooks (lk. 146).
4. Lendhüpe hooga üle pingi jalaastega pingile.
5. Jooksumäng: Mustmees (lk. 151).

- C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine kolonnis käteplaksuga igal vasakul sammul. Tervitus rivis.

3. 2 tundi välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt (vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468).

(4) 2 tundi mängu.

1. tund.

- A. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine ja jooks kolonnis kahekaupa laulu saatel suunamuutmistega.

- B. 1. Heitlusmäng: Nõiakoopad (lk. 154). — 2. Jooksumäng: Mustmees (lk. 151).

- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa. Tervitus rivis.

2. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine. Liiklemisõpetus marssimisel.

- B. 1. Heitlusmäng: Kalad võrgus (lk. 154). — 2. Jooksumäng: Hunt, karjane ja lambad (lk. 152).

- C. Rivistumine kolonni ühekaupa mitmesse eri kohta. Marssimine. Tervitus rivis.

(5) 1 tund matkamist.

2 km pikkune matk rivikorras. Laul. Loodusnähete vaatlemine.

### III—IV klassi töökava septembrist novembri lõpuni.

#### September — 2 tundi.

1. 1 tund välisvõimlemist; 2. 1 tund kergejõustikku; (3) 1 tund mängu; (4) 2 tundi sisetööd (vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

#### Oktoober — 8 tundi.

1. 2 tundi välisvõimlemist; 2. 2 tundi vabaharjutusliku ainekuga; 3. 4 tundi kergejõustikku; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist; (6) 2 tundi sisetööd (vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

#### November — 8 tundi.

1. 2 tundi välisvõimlemist; 2. 2 tundi vabaharjutusliku ainekuga; 3. 4 tundi kergejõustikku; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist; (6) 2 tundi sisetööd (vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

### September.

#### 1. 1 tund välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt (vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468).

#### 2. 1 tund kergejõustikku.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine ja jooks kolonnis ühekaupa. Kiirjooksu eelharjutusi: a) päkkjooks paigal; b) käte pendeldamine; c) päkkjooks paigal koos käte pendeldamisega. Püstitlähete harjutamine koos käsklustega ja lähtumistega.

- B. 1. 1. jagu: 30—60 m kiirjooksu püstitlähetest (1. jao juures tavaliselt asub ka õpetaja ise).

2. jagu: kaugushüpe hooga.

3. jagu: kätekõverdamine rippes (poeglastele), pesapalli märkimine (tütarlastele).

4. jagu: pesapalli kaugusvise.

- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Rahustusmarssimine. Tervitus rivis.

#### (3) 1 tund mängu.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa.

- B. 1. Jooksumäng: Jänes põõsas (lk. 236).

2. Pallimäng: Pallijaht (lk. 239).

- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa. Tervitus rivis.

#### (4) 2 tundi sisetööd.

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

## Oktoober.

### 1. 2 tundi välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt (vt. „Eesi Kool“ 1939, lk. 468).

### 2. 2 tundi vabaharjutusliku ainestikuga.

#### 1. tund.

- A. Jooksumäng: Hunt ja lambad (lk. 237).
- B. 1. Laskumine rististesse, tõus alul käte abil, hiljem abita. — Selitsi küünarseong: laskumine kägarasse. — Tugikägar: kukerpall eespidi sirgistesse. — Sirgiste: kukerpall tagurpidi põlvitusistesse. — Kägariste, hoid kätega ümber põlvede: kiikumine selili ja kägaristesse tagasi (kiikhobu). — Püstleja (vt. lk. 274, harj. 3, joon. 124).
2. Hüppejooks üle vastukeerutatava (õpilase eest alt üles mineva) nõõri 1—2—3-kaupa (sisepihkseongus).
3. Kestvusjooks:  $\frac{1}{2}$  min. jooksu,  $\frac{1}{2}$  min. kõndi; korrata kuni 3—4 korda. Rahustuskõnd.
4. Kaugushüpe (olenevalt ilmast kas hoota või hooga).

- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa. Tervitus rivis.

#### 2. tund.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu; korrata 3—4 korda mitmesse eri kohta. Pöörded. Marssimine ja jooks siira-viira kolonnis ühekaupa.
- B. 1. a) Kädetõstmine kõrvalt üles tõusuga varbaile (hiiglase sirutus). — Ühe ja mõlema käe ringitamine ette ja taha (tuulik). b) Harkseis, käed ülal: kerepaenutamine ette käte puutega maani (põlved sirged) vaheldumisi kerepainutamisega taha. c) Harkpõlvitus, käed kuklas (küünarnukid hästi taga): kerepainutamine kõrvale (väike kella-pendel). — Harkseis, käed kõrvalt: kere pöördpainutamine ette käte puutega maani (põlved sirged). d) Vasak jalg taga varbail, p. käsi ees: vasaku jala hoog ette puuteks p. käe pihuni. — Ring pihkseongus: kappamine ringis. Vilumusel kummalegi poole 8 kapakut (õpilased loevad kappamisel kaasa 8-ni).
2. Hüpe rippesse mõnele vahendile. — Ronimine püst- ja kaldredeleil üles ja alla.
3. Teatejooks pallidega (vt. II—III astme teatejooksud täispalliga, harj. 1, lk. 228). Käesolev jooks võib teostuda võrkpalliga, liiva- või hernekotikesega jne.
4. Kägarkaarhüpe üle paraskõrge päälekuti pingi.
5. Heitlusmäng: Heitlevring (lk. 238).

- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Marssimine kolonnis ühekaupa. Tervitus rivis.

### 3. 4 tundi kergejõustikku.

#### 1. ja 2. tund.

Korrata ja täpsustada III—IV klassi septembrikuu tund. 11-aastaste õpilaste saavutusandmeid hakata kandma kehaarenemislehe mustandile.

#### 3. ja 4. tund.

(11-aastaste õpilaste saavutusandmeid hakata kandma kehaarenemislehe mustandile).

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine ja jooks kolonnis ühekaupa. Marssimine suunaga vasakult ja paremalt tagasi. Kiirjooksu eelharjutusi: a) päkkjooks paigal; b) käte pendeldamine; c) päkkjooks paigal koos käte pendeldamisega. Püstlähe.
- B. 1. 1. jagu: 60 m jooks püstlähtest.
2. jagu: kaugus- või kõrgushüpe (tarviduse järgi).
3. jagu: käteköverdamine rippes (poistele).
4. jagu: pesapalli märkivise (10-sse kontsentrilisse ringi).

- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Rahustusmarssimine. Tervitus rivis.

#### (4) 2 tundi mängu.

#### 1.—2. tund.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa.
- B. 1. Jooksumäng: Jänes põõsas (lk. 236).

2. Pallimäng: Ringikoputaja (lk. 240).

C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis ühekaupa. Tervitus rivis.

(5) 1 t u n d matkamist.

2 km pikkune matk rivikorras. Loodusnämete vaatlemine.

(6) 2 t u n d i s i s e t ö ö d .

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

### November.

1. 2 t u n d i v ä l i s v ö i m l e m i s t .

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt (vt. „Eesti Kool“ 1939, lk. 468).

2. 2 t u n d i v a b a h a r j u t u s l i k u a i n e s t i k u g a .

1. t u n d .

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu; korrata 3—4 korda. Pöörded. Marssimine ja jooks kolonnis ühekaupa.
- B. 1. a) Kätetõstmine kõrvale (aerude tõstmine veest). — Kätehoog vaheldumisi kõrvale ja kõrvalt üles tõusuga varbaile (väike ja suur tuulelipp). b) Harkseis: kerepainutamine ette. — Kätetõstmine kõrvalt üles kerepainutamisega taha; kägar käte langetamisega maani (hiiglane ja kääbus). c) Kerepainutamine kõrvale (suur kellapendel). — Harkseis, käed ees rusikas: käte kaheksataolised hood tugeva kerepööramisega (merevõõgamine). d) Paigalhüplemine käte plaksutamisega (kummimees). — Jalahoog ette-taha (kergelt kõverdatud põlvega; „veepriksimine“).
2. Neli pinki 6—8 m üksteisest eemal: pugemine pinkide alt, vahemaad läbida koerajooksuga. — Pingil istuja kandmine neljakesi.
3. Pingid üksteisest 2 m kaugusel: jooks üle pinkide.
4. 2 pinki kõrvuti, tagumisel pingil üks pink pääl: jooks astega madalale pingile, allahüpe kahelt ülestikku pingilt teisele poole.
5. Jooksumäng: Jänes põosas (lk. 236).
- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Rahustuskõnd. Tervitus rivis.

2. t u n d .

- A. Rivistumine joonele kahte viirgu (siin asuvad esiviirus 1. ja 2. jagu, 3. jagu joondub 1. taha ja 4.—2. jao taha); korrata mitmesse eri kohta. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa.
- B. 1. a) Harkseis, käed taga rusikas: kätehoog eest üles. — Kätetõstmine kõrvalt üles (purjemasti püstitamine). b) Harkseis, käed ülal: kerepainutamine ette käte puutega maani (põlved sirged). — Harkpõlvitus: kerepainutamine ette ja taha (lill tuule käes). c) Harkseis, käed kõrval: kerepööramine („tuulelipp“). — Sammseis v. ees, käed poksisendis: poksisirglöögid. d) Põlvetõste ette käte haardega ümber põlve ja põlvesurvega vastu rinda (põlve suudlemine). — Hüplemine paigal kandade puutega tuharaini.
2. Põlvetõstehüplemine vaheldumisi 4 sammu kõnniga. — Kaldredel: hüpe välisvõtt-peelrippesse: õtsumine külgedele.
3. N u m b r i t e v ö i d u j o o k s . Õpilased asuvad 5—6 kolonnis, distants üksteisest 3—4 m. Jooksu algavad kõik viimsed ja jõudes ümber kolonni oma eelmise kaaslaste kohale „lõövad“ selle lahti kas käelööbiga või teatepulga edasiandmise teel; jne.
4. Kaks pinki päätekuti (pinke hoitagu): kägarkaarihüpe üle pinkide (vt. joon. 102).
5. Jooksumäng: Hunt ja lambad (lk. 237) või Ringikoputaja (lk. 240).
- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa. Tervitus rivis.

3. 4 t u n d i k e r g e j ö u s t i k k u .

1. ja 2. t u n d .

Korrata ja täpsustada III—IV kl. septembrikuu tund.

3. ja 4. tund.

Krorata ja täpsustada III—IV kl. oktoobrikuu 3.—4. tund.

(4) 2 tundi mängu.

1. tund.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu; korrata mitmesse eri kohta. Pöörded. Marssimine ja jooks suunamuutmisega kolonnis ühekaupa.
- B. 1. Jooksumäng: Hunt ja lambad (lk. 237).
- 2. Pallimäng: Ringikoputaja (lk. 240).
- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine lauluga kolonnis ühekaupa. Tervitus rivis.

2. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine ja jooks.
  - B. 1. Heitlusmäng: Kull ja kanad (lk. 238).
  - 2. Pallimäng: Pöleb (lk. 243).
  - C. Rivistumine kolonni ühekaupa. Rahustusmarssimine. Tervitus rivis.
- (5) 1 tund matkamist.
- 2 km pikkune matk rivikorras. Loodusnähte vaatlemine.
- (6) 2 tundi sisetööd.
- Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

**V—VI klassi töökava septembrist-novembri lõpuni.**

September—2 tundi.

1. 1 tund välisvõimlemist; 2. 1 tund kergetõustikku; (3) 1 tund mängu; (4) 2 tundi sisetööd (vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

Oktoober—8 tundi.

1. 2 tundi välisvõimlemist; 2. 2 tundi vabaharjutusliku aineistikuga; 3. 4 tundi kergetõustikku; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist; (6) 2 tundi sisetööd (vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

November—8 tundi.

1. 2 tundi välisvõimlemist; 2. 2 tundi vabaharjutusliku aineistikuga; 3. 4 tundi kergetõustikku; (4) 2 tundi mängu; (5) 1 tund matkamist; (6) 2 tundi sisetööd (vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500).

**September.**

1. 1 tund välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt.

2. 1 tund kergetõustikku.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu mitmesse eri kohta. Pöörded. Marssimine taksammus suunamuutmisega. Jooksukooli eelharjutuste kordamine. Püstitähte kordamine.
  - B. 1. 1. jagu:  $2 \times 10$  m jooksu püstitähtest; 40 m jooks.
  - 2. jagu: kaugushüpe hooga.
  - 3. jagu: kätekõverdamine rippes (poistele).
  - 4. jagu: pesapalli kaugusvise.
  - C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine. Tervitus rivis.
- (3) 1 tund mängu.
- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine taksammus kolonnis ühekaupa.
  - B. 1. Jooksumäng: Öö ja päev (lk. 252).
  - 2. Pallimängud: Kaptenipall (lk. 254) ja Võrkpall (lk. 257), kusjuures pool õpilasi mängivad esimest, pool — teist mängu.
  - C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine kolonnis kahekaupa. Tervitus rivis.
- (4) 2 tundi sisetööd.
- Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

## Oktoober.

### 1. 2 tundi välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt.

### 2. 2 tundi vabaharjutusliku ainestikuga.

#### 1. tund.

- A. Rivistumine joonele nelja viirgu (käsklus: klass, joonele — kogu). Pöörded. Marssimine taksammus kolonnis neljakaupa lauluga ja suunamuutmisega.
- B. 1. a) Kädetõstmine kõrvale jalatõstmisega taha. — Harkseis, käed all risti: kätehoog kõrvale üles tõusuga varbaile. b) Harkseis: kerepainutamine ette koos ühepoolse põlvkõverdusega ja käte puutega maani kõverdatud jala varvaste kohale. — Harkseis, käed taga rusikas: kätehoog eest üles kerepainutamisega taha. c) Selili, põlved tõstetud ette, käed kõrval pihkudega all: jalgade kallutamine kõrvale maani (turi ja käed jäävad kindlalt maha). — Varvasseis taga: kägar kerepöördega eesjala poole ja käte puutega maani väljapoole edejalga. d) Kukk kätetõstega kõrvalt üles. — Käed taga: jala- ja kätehoog, ette, jala- ja kätehoog taha, jala- ja kätehoog ette, kõndsamm kätehooga taha.
2. Kukerpall eespidi ja tagurpidi. — Rullkukerpall (s. o. kukerpall ette ja vahetult tagurpidi). — Suure palgi veeretamine (lk. 274). — Rõhtredel: hüpe välisvõttpeelripesse, ripeldamine piki redelit.
3. Teatejooks palliveeretamisega: kolonn, harkseis, vahemaad kummardamise võimalusega. Äärmised on otsa piirjoonte taga. Pall veeretatakse jalgade vahelt tahapoole. Viimne, saanud palli, jookseb väljastpoolt kolonni ette piirjoone taha, veeretab palli jälle käiku jne. Jooksu ajal nihkub kolonn ühe osavõtja võrra tahapoole. — Kestusjooks 1 min.,  $\frac{1}{2}$  min. kõndi — korrata veel kord; jooksu vaheldada spurdiga.
4. Kaugushüpe.
5. Rahvatants: Viru valts (vt. „Eesti Kool“ nr. 2, 1939).
- C. Rivistumine joonele nelja viirgu. Pöörded. Marssimine vabasammus kolonnis neljakaupa. Liikumisel taksammus rivistumine kolonni ühekaupa. Tervitus rivis.

#### 2. t u n d.

- A. Rivistumine joonele nelja viirgu. Pöörded. Marssimine taksammus kolonnis neljakaupa lauluga ja suunamuutmisega. Rivistumine marsil kolonni ühekaupa (käsklus: ühekaupa — marss!).
- B. 1. Korrata eelmise tunni vabaharjutuslik osa.
2. Kukerrata eelharjutus. Õpilased asuvad kolmekaupa rühmas. Kaks rinnati rühmlast on harkseisus pihkseongus. Kolmas, kukerratleja, seisab paariliste kätele seljati. Pihkseongus olevad õpilased toetavad kukerratleja poole olevad käed vastu selle ristluid ja tõstavad teised pihkseongus käed üle tema päa talle rinnale. Viimane hoiab kätega kaastlaste kätest kinni. Paarilised, surudes kätega kukerratlejat rinnast tahapoole ja altkehast ettepoole, keeravad ta hoogsalt õhus ringi püstseisu. Kukerratleja andku keermisel jalgadega hoogu maast äratõukega. Nii keerdagu ühte õpilast järjest 3—4 korda. — Tank. Selili olev õpilane võtab kinni, põidlad sissepoole, oma päa kohal harkjalu seisva kaasõpilase põialiigeseist. Seisev õpilane kummardub ja võtab omakorda lamaja, kelle jalad on tõstetud ette ning kõverdatud, põialiigeseist kinni. Nüüd hakkab „tank“ liikuma nii, et pääl olev õpilane teeb kukerpalli ette, lamaja õpilane tõuseb püsti, teeb omakorda kukerpalli ette jne. Vilumusel võib tank liikuda ka tagurpidi (joon. 134).
3. Madalstardi õppimine. Jooks madalstardist 30 m 3 korda.
4. Kaugushüpe.
5. Rahvatants: Viru valts (vt. „Eesti Kool“ nr. 2, 1939).
- C. Rivistumine joonele nelja viirgu. Pöörded. Marssimine taksammus kolonnis neljakaupa suunamuutmisega. Rivistumine marsil kolonni ühekaupa. Pööre joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

### 3. 4 tundi kergejõustikku.

#### 1.—2. tund (kehaarenemislehtedele andmete kogumine).

- A. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Marssimine paigal kolonni kahekaupa ja joonele kahte viirgu. — Rahvamäng: Suuri vedamine (lk. 249); teisel tunnil rahvamäng: Rebase püüdmine, (lk. 250).
- B. 1. jagu: madalstart; 60 m jooks aja pääle.  
2. jagu: kaugushüpe.  
3. jagu: kätekõverdamine rippes (poistele); pesapalli märkivise (tütarlastel).  
4. jagu: pesapalli kaugusvisc.
- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pööre kolonni kahekaupa. Rivistumine liikumisel kolonni ühekaupa ja lõpuks joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

#### 3.—4. tund.

- A. Rivistumine joonele kahekaupa. — Pendelteeajooksu õppimine kahes viirus (vastamisi harjutavad pulga andmist 2 õpilast, mis kiirendab pulga andmise tehnika õppimist).
- B. 1. jagu: madalstart; 60 m jooks aja pääle.  
2. jagu: kaugushüpe.  
3. jagu: kätekõverdamine rippes (poistele); pesapalli märkivise (tütarlastele).  
4. jagu: pesapalli kaugusvisc.
- C. Rivistumine joonele kahekaupa. Pööre kolonni kahekaupa. Rivistumine joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

#### (4) 2 tundi mängu.

##### 1. tund.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Marssimine taksammus kolonnis ühekaupa. Rivistumine joonelt ühest viirust joonele kahte viirgu ja tagasi.
- B. 1. Rahvamängud: K u p j a k e p i p r o o v (lk. 262) ja K i i s a p ü ü d m i n e (lk. 263) vaheldumisi kahe grupiga (õpetaja lasku õpilastel selleks päevaks kaasa tuua sobiv kepp ja igal 2,5 m pikkune tükk nõõri; need, eestkärt kepid, võivad jääda ju koolile).  
2. Kaptenipall (lk. 254).
- C. Rivistumine kolonni kahekaupa. Marssimine laulu saatel. Rivistumine joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

##### 2. tund.

- A. Rivistumine kolonni ühekaupa. Marssimine laulu saatel. Rivistumine liikumisel kolonni kahekaupa.
- B. 1. Kõigile rahvamäng: Kiisapüüdmine (lk. 263).  
2. Tütarlastele pallimäng: Põleb, 3 reegluga (lk. 243). Poeglastele rahvamäng: Kitse lauta-ajamine (lk. 264).
- C. Rivistumine kolonni kahekaupa. Marssimine kolonni ühekaupa; pööre joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

#### (5) 1 tund matkamist.

2,5 km pikkune matk rivikorras, laulu saatel. Loodusnähte vaatlemine.

#### (6) 2 tundi sisetööd.

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

### November.

#### 1. 2 tundi välisvõimlemist.

Välisvõimlemise tunnid koostatagu oludekohaselt.

#### 2. 2 tundi vabaharjutusliku ainetikuga.

##### 1. tund.

- A. Rivistumine kolonni neljakaupa. Korrata 3—4 korda mitmesse eri kohta. Marssimine ja jooks taksammus kolonnis neljakaupa. Jooksul rivistumine kolonni ühekaupa ja tagasi kolonni neljakaupa. Kõnd vabasammul rahustamiseks.

- B. 1. a) Kätekõverdamine kuklasse jala viimisega taha varbaile. — Harkpõlvitus, käed taga rusikas: kätehoog eest üles. b) Uppõlvitusiste: puusade sirutamine kerepainutamise taha. — Sammsis ees, käed taga: kätehoog ligi maad eest üles (jalgu kõverdades ja sirutades). c) Parempõlviseis, käed ees: kerepöörd-painutamine taha käte viimisega kõrvale pilkudega üles. — Käpilipõlvitus, v. käsi paremal rusikas: v. käe hoog kõrvale kerepöördega (vaade v. rusikale). d) V. jalg taga varvasseisus, p. käsi ees: jalahoog ette puutega p. pihuni, v. käsi viibutub taha. — Käed kõrvale — hüplemine: v. põlvetooste kestel käte altkaar ette, siis p. jala hoog taha käte altkaarega kõrvale.
2. Poeglastele maadlemine: a) püstimaadluses eestvöö; eestvöö kaitsevõtted (lk. 336); b) puusheide ja selle kaitse- ning vastuvõtte (lk. 337).  
Tütarlastele rõhtredel: a) hüpe pärvõtt-varbrippesse, ripeldamine; b) hüpe välisvõtt-varbrippesse, külgõõsetega ripeldamine kõrvale (redeli ühest otsast teise).
3. Teatejooksud pallidega. 1) Kolonn, seis üksteise ligidal. Pall antakse üle pää tahapoole käest kätte. Viimne jookseb palliga väljastpoolt kolonni ette ja annab jälle palli edasi jne. Võistlus kolonnide vahel. 2) Kolonn. Kolonnist ettepoole asetatakse mõni piir-ese, näit. hüppepost, pall, tool jne. Esimene, jooksnud palliga ümber piir-eseme ja tagasi, annab palli järgmisele, siirdudes ise kolonni sappa jne. Viimne jooksjärgi annab palli esimesele, kes selle jooksu lõpu tunnuseks üles tõstab. Jooksjad möödugu teineteisest alati paremalt. Jooksu võib raskemaks ning huvitavamaks teha kahe (kolme) palli kandmisega või jooksuteele takistuste asetamisega.
4. Kõrgushüpe.  
5. Pallimäng: Surmapall (lk. 242).
- C. Rivistumine kolonni neljakaupa. Marssimine kolonnis neljakaupa taksammus. Tervitus rivis.

## 2. t u n d.

- A. Rivistumine kolonni neljakaupa. Korrata 3—4 korda mitmesse eri kohta. Marssimine ja jooks taksammus kolonnis neljakaupa. Marsil suunamuutmisi ja pöörded.
- B. 1. Korrata eelmise tunni vabaharjutuslik osa.  
2. Kõnd mitmesugustes figuurides. — Hüplemisharjutus: paarid papiljonseongus näoga vastupäikest: alates välisjalaga 4 s., vahetult jalavahetuspõlvetoostehüplemine (4 hüpet) vastupäikest väikese ringiga ringlemise algkohale tagasi (joon. 61). — Kõievedu nelinurgas: otsest kokkuseotud kõis asetatakse nelinurkselt maha. Kõienurkade suunas pannakse võrdseisse kaugusisse kas toolid, pallid, hüppepostid jne. Igast kõie nurgast haaravad kinni 4 õpilast ja püüavad kõit enda poole vedades eemalseisvat eset puudutada. Vedamist võib alata ka jooksuga esemete juurest.  
3. Kestusjooks (stiilikas) 2 min. vahepäälsete ja lõpul spurdiga.  
4. Käärhüpe (üle kahe päälekuuti pingi või lasipuu).  
5. Pallimäng: Ringikopotaja (lk. 240).
- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

## 3. 4 t u n d i k e r g e j õ u s t i k k u.

### 1.—2. t u n d.

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörded. Rivistumine liikumisel kolonnist ühekaupa kolonni neljakaupa. Taktjooks.
- B. 1. Kõik korrata: ringteatejooksu õpetamine (iga 2 õpilase pääle 1 teatepulk).  
2. 1. jagu: madalstartid 60 m jooks.  
3. 2. jagu: kõrgushüpe.  
4. 3. jagu: kätekõverdamine rippes (poistele); pesapalli märkivise (tütarlastele).  
5. 4. jagu: pesapalli kaugusvise.
- C. Rivistumine joonele kahte viirgu. Pöörded. Rivistumine kolonni neljakaupa. Tervitus rivis.



3.—4. t u n d.

- A. Rivistumine kolonni neljakaupa. Jooksu stiiliõppimine eraldi jalgadele, kätele ja lõpuks kokku.
- B. 1. 1. jagu: madalstardist 80 m jooks.  
2. 2. jagu: kõrguskaugushüpe (üle nööri).  
3. 3. jagu: kätekõverdamine rippes.  
4. 4. jagu: pesapalli kaugusvise.
- C. Rivistumine kolonni neljakaupa. Marssimine kolonnis neljakaupa lauluga ja suunamuutmisega. Rivistumine liikumisel kolonni ühekaupa ja lõpuks pööre joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

(4) 2 t u n d i m ä n g u .

1.—2. t u n d .

- A. Rivistumine joonele ühte viirgu. Pöörideid liikumisel ühes viirus.
- B. 1. Heitlusmäng: Heitlevring (lk. 238).  
2. Pallimäng: Rahvastepall (lk. 245).
- C. Rivistumine joonele ühte viirgu. Tervitus rivis.

(5) 1 t u n d m a t k a m i s t .

2,5 km pikkune matk rivi korras, laulu saatel. Loodusnähet vaatlemine.

(6) 2 t u n d i s i s e t ö ö d .

Vt. „Eesti Kool“ 1938, lk. 497 ja 500.

---

## Meie raamatukogunduse päevaülesannetest.

23.—24. IX 39. peetud Üleriigilise Raamatukoguhoidjate-kongressi ja 25. XI—4. XII 1939 peetava II Raamatu-nädala puhul.

Meie avalikku raamatukogundust kannab omavalitsuste ja seltskondlike organisatsioonide laiaulatuslik riigivõimu kaasabil organiseeritud ja korraldatud üksmeelne koostöö ja raamatukoguhoidjate ennastsalgav ohvrimeelsus ning armastus oma töö vastu. See koostöö ja ohvrimeelsus on võimaldanud meie avalikule raamatukogundusele areneda meie oludes võrdlemisi rahuldavale tasemele.

Meie lähemaiks päevaülesandeks avaliku raamatukogunduse alal on, süvendades ja korraldades senist viljakat koostööd sel alal, järgmised üritused.

1. Muuta avalike raamatukogude võrk ühtlaselt kättesaadavaks kõigis omavalitsuskondades ja kõigis kooliringkondades, millega raamatute laenutamiskohtade arv suureneks ca 120 võrra, 908-lt 1030-le. Seejuures tuleb hakata rõhku panema keskraamatukogude võrgu väljaarendamisele.

2. Omavalitsused on avalike raamatukogude majandusliku külje parandamise alal üldiselt osutanud tunnustamisväärset arusaamist oma ülesannetest, suurendades käesoleval aastal toetussummasid raamatukogudele silmapaistvalt (maal 30%). Ent sel alal tuleb neil end pingutada veelgi, eriti maal ja väikelinnades, et tõsta raamatute arv kõigis kogudes vähemalt praegusele üleriigilisele keskmisele tasemele (77 köidet 100 elanikule), mitmekesistades ning tõstes seejuures hääde raamatute valikut ja pannes väärilist rõhku ka populaarteaduslikule ja rakenduslikule kirjandusele. Seejuures raamatute muretsemiseks määratavate toetuste miinimum 1 elanikult peaks raha ostujõu seisukohalt tõusma sisuliselt 1925. a. tasemele: 2 sendilt vähemalt 4

sendile. Erilist tähelepanu ja hoolt vajavad avalike raamatukogude ruumid, et nende lugemistoad võiksid kujuneda rahvale ka vaba aja kasulikult veetmise kohtadeks.

3. Seltskondlikel organisatsioonidel, kellele kuulub 70,5% meie av. raamatukogudest, tuleb end tõsiselt pingutada, et tõsta nii raamatukogude kasutajate arvu kui ka raamatute lugemist, mis praegu maal on keskmiselt 4 korda vähem kui linnas, lähemale linna keskmisele tasemele (373 köidet 100 elanikule), rõhutades seejuures vajalikul määral populaarteadusliku ja rakendusliku kirjanduse lugemist ja püüdes ka omalt poolt parandada avalike raamatukogude paigutamise olukorda ruumides.

4. Raamatukogude sisemisele korraldamisele ja sisulise külje parandamisele aga suundume eeskätt raamatukoguhoidjate kutselise ettevalmistamise ja nende olukorra parandamise kaudu.

Raamatukogujuhatajailt ootame organiseeritud koos- ja kaastööd selleks, et võiksime tõsiselt hakata kõnelema kooliuuenduse eeskujul raamatukogunduse-uuendusest kui taotlusest, mis püüab rakendada teaduse ja kogemuse paremikki meie avalike raamatukogude süsteemikindlasse korraldusse ja sisulisse töösse.

*A. Leinjärv.*

## ARVUSTUSI

**Elsa Köhler: Aktiivsuspedagoogika. Lisa K. Falk'ilt. Rootsi keelest tõlkinud Aale Mallar. Kasvatus ja Kool. Kasvatus-teaduslik raamatuvara nr. 1. Toimetanud Joh. Käis. K. K.-Ü. „Töökool“, Tallinn 1939. 224 lk. Hind 2 kr. 80 s.**

Eesti õpetaja tunneb elavat huvi pedagoogilise mõtte arenemise vastu uuenduslikus vaimus. Kujukat keelt räägib sellest õpetajate innukas osavõtt mitmesugustest kursustest suvel. Kui tegelik koolitöö talvel ei kanna siiski kõikjal uuendusliku vaimu pitserit, siis on selles mõnevõrra süüdi ka eestikeelse pedagoogilis-psühholoogilise kirjanduse vähesus. Seetõttu pälviv õpetajaskonna tänu Eesti Õp. Liidu Ped. Toimkond, kes on asunud õpetajate nälja kustutamisele pedagoogilise kirjanduse järele. Lühikese aja jooksul on juba ilmunud kasvatus-teadusliku raamatuvara sarjas „Kasvatus ja Kool“ kaks numbrit: Elsa Köhler'i „Aktiivsuspedagoogika“ ja dr. Matti Koskeniemi „Intelligentsuse uurimise meetodid“. Käesolevas kirjutuses peatume ligemalt vaid esimese teose juures.

Kooliuuendusliikumine on olnud seni väga laialivalgav ja on nurisetud „uue kooli“ põhimõtete teaduslike põhjenduste puudumise üle. „Vana kooli“ šabloonilise teadmistevahendamise kitsaid raame on inimea-pikkuse aastaterea jooksul purustanud ja laiendanud mitmed kooliuuendustöö pioneerid ja nad on toonud kasvatusmaailma uusi põhimõtteid. Nii on üles kerkinud individualiseerimisprintsii (Montessori, Decroly), ühiskonnapprintsii (Kerschensteiner, Natorp, Petersen), isiksuseprintsii (Gaudig) jne. Uued põhimõtted ja mõisted leidsid sageli vääritimõistmist ja -rakendamist. Nii mandus „töökool“ kitsarinnalise manuaalse tegevusena. Et mõned uuenduskoolid toetusid vaid ühele printsiiobile ega haaranud seega õpilast kui tervikut, kannatasid nad fiaskot. Siiski „30-aastase kündmistöö järele pedagoogiliste mõtete maailmas on leiutatud teatavad printsiibid, mis võiksid olla kandvaiks sambaiks uues süsteemis“. Nii katsubki E. Köhler (lk. 16) kõigist seniseist katsetusist luua sünteesi, mis ongi õnnestunud, aktiivsuspedagoogika nime all.

Sissejuhatuses on antud ülevaade aktiivsuspedagoogika arenemisloost ja ta praegusest seisundist. Raamatu esimeses osas leiab lugeja teooria, mille sihiks on põhjendada aktiivsuspedagoogikat. Teises osas on esitatud uurimus olundipsühholoogia alalt. Peale selle on veel tegelik töönaide rühmatöö organiseerimisest ühes rahvakooli klassis Göteborgis Karl Falk'i poolt.

Aktiivsuspedagoogika, nagu juba nimetasin, on sünteetiline mõiste, milles on kokku võetud kõik senised katsed uuendada õpetamist ja kasvatamist, kusjuures sellele on antud teaduslik põhjendus psühholoogia abil, mis põhineb 20. sajandi alguses tehtud leiutisel, s. o.: „õpiti tundma mõtlemise ja tahte arengut kui bioloogilis-dünaamilist protsessi, lihtsamalt üteldes, tuldi arusaamisele, et inimese kogemus kujuneb tahtest võita enesele osa ümbrusest ja sel viisil rikastada oma elu“ (lk. 12). Seega inimesel, ka lapsel on tung aktiivsele tegevusele ja loomingle. „Aktiivsus (sama, mis meie kooliuuendusliikumises „isetegevus“ — E. K.) tähendab inimese kogu seda dünaamikat, mille abil ta enesesäilitamise sihiga püüab kohaneda ümbritseva maailmaga (asjade ja kaasainimestega), et tõsta oma elufunktsioone ja valitseda situatsioone“ (lk. 20). „Aktiivsust“ koolitunnis mõistetakse aga sageli valesti, peamiselt manuaalse tegevusena. Või kui laps saab õpetajalt ülesande ja asub selle lahendamisele, siis kõneldakse ka siin „aktiivsusest“. Kuid see on vaid reaktiivne, väline aktiivsus. Me ei näe lapse sisemaailma, see võib olla opitsioonis antud tööga. Selline aktiivsuse seisund on kasvatuslikult pigem lammutatav kui ülesehitav. Tõeline aktiivsus on spontaanne seisund, kus „kogu õpilase dünaamika on võetud olemusliku tegurina“, kus õpilane esineb loojana sisemise tungi ajal. Spontaanne areng ja loomine eeldab vabadust. Kuid areng on võimalik vaid organiseeritud ühiskonnas, seega peab arvestatama ka ühiskonnahäireid (ühiskonnaprintsipi), mis nõuab vabaduse piiramist. See antagonism on konfliktide tekkimise põhjuseks kooli- ja riigiühiskonnas. Kuigi eeldused seemise vabadustungi ja sotsiaalse vaistu arenemiseks on antud lapsele sünnilt kaasa, siiski kohanemisel tõeliseusega ei arene nad võrdset. Leida neile õige suhe, koordinatsioon koolipraktikas on raskeimaid ülesandeid. Seetõttu uuenduspedagoogika on hakanud abipalvalt silmi tegema psühholoogiale, tahtes luua liitu, et ühiselt võita raskused. Teine osa ongi pühendatud psühholoogilistele uurimustele pedagoogilistest situatsioonidest ühes näidete-ga uuendatud õppe- ja kasvatustööle üleminekuga.

Muuseas autor on jätnud täpsemalt määratlemata mõiste „situatsioon“, mille tõttu on see sisuliselt väga laialivalguv. Ka tõlkijale on see mõiste nähtavasti tekitanud raskusi, kui „situatsioon“ esineb tõlkes kahte viisi: „olund“ ja „olukord“ ning üksikutel juhtudel on jäetud hoopis tõlkimata.

Uurimus pedagoogilistest olunditest on väärtuslikem osa raamatust. Siit saame otse-seid näpunäiteid psühholoogilisteks vaatlusteks õpilaste tundmaõppimise sihiga. Autor, juhata-des pedagoogiliste kursuste tööd, oli andnud kursustest osavõtjatele psühholoogilisi uuri-musi pedagoogilisist olundeist. Oli korraldatud 13 protokollist koosnev vaatlussari õpilaste ülemineku jälgimiseks seotud olukorrast vabadusele. Õpetaja pidi jälgima õpilaste liikumist, spontaanset tegutsemist, järk-järgulist rühmatööle üleminekut ja sotsiaalsete kontaktide tek-kimist. Mida õpetaja nägi, seda protokollis ta minutiprotokollis vormis. On esitatud palju näi-teid üksikuist vaatlusprotokollist, monograafiaist ja lõpus on esitatud protokollide sarja läbi-töötamise tabelikuulne kokkuvõte, mis on kõik tänuväärseks eeskujuks ja järeletegemiseks uurimusliku vaimuga õpetajaile.

Muide, raamatus on antud ka Charlotte Bühler'i poolt koostatud tabel uurimuste üle aktiivsuse arengu kohta sünnist küpsemiseni nii poiste kui tüdrukute jaoks, kusjuures E. Köh-ler on täiendanud nimetatud tabelit vastavalt arengu abilahtritega. Õpilaste mõistmiseks meil tuleb nimetatud tabelit kasutada teadmise-ga, et uurimus on toimetatud Viini lastega, kes vanuseliselt küpsevad meie noortest natuke varem.

Jääb veel küsida: kuidas mõtleb autor koolielu organiseerida aktiivsuspedagoogika põhimõtete kohaselt? Ka selles osas leiame nii teooriat kui praktikat. Kuigi autor üldiselt ei poolda täies ulatuses ühtki õppesüsteemi ega meetodit, sest „õpilase enese tegutsemine määrab õpetamiskäigu“, näib siiski ta sümpaatia kalduvat jena-kava poole, mis ongi mõistetav, kuna E. Köhler on toimetanud pedagoogilisi uurimusi Jena ülikooli harjutuskoolis prof. Peter Petersen'i juhatusel. Õppetöö korraldamist pooldab autor peamiselt rühmatööna (P. Petersen), kusjuures rakendatavat on osaliselt kõik uuenduslikud tööviisid ja põhimõtted.

Katset organiseeritud rühmatööga ja sellele siirdumisest annab ülevaate Karl Falk. Autor on põhjaliselt tagasihoidlik katse tulemuste kommenteerimisega eriti kiitvalt või lahvvalt. Graafikud kõnelevad rühmatöö mõne külje suhtelisest paremusest võrreldes hariliku klassiõpetusega, kuid on ka palju raskusi. Tulemuste jälgimine igal juhul on huvitav ja järeletegemisele meelitav. Uisapäisa tööviisi rakendamisest aga hoiatab autor tõsiselt.

Tööd selgitavad ja kaunistavad arvukad diagrammid ja mõned pildid. Tõkeliselt ja trükitehniliselt ei ole raamatule midagi ette heita.

Õiendamata on jäänud mõned vead, mis puutusid silma, näit.: pedagoogilisi otsusi pro otsuseid (lk. 21), voolimist ehk m u d e l l e e r i m i s t pro m o d e l l e e r i m i s t (lk. 38), väga mitmet moodi pro mitut moodi (lk. 134), m a a d e t e a d u s e pro m a a t e a d u s e (lk. 143).

Raamatut võib soojalt soovitada. Ta on heaks käsiraamatuks õpilaste tundmaõppimisel ja vaatluste toimetamisel klassijuhataja tunnis (minutiprotokoll).

Aktiivsuskool, kus töö kannab spontaanse loomingu ilmet ja toimub vabaduse- ning ühiskonnaprintsipi tasakaalustatud koostööl individualiseeritud õpetuse ja kasvatuse põhimõttel, on praegu massiõpetuse ajajärgul küll veel kauge ideaal, kuid selle üksikuid elemente on võimalik kasutada ja otse peame rakendama ka tänapäeval, sest „demokraatlik ühiskond ei või püsida, kui tulevase kaaskodanikke ei kasvatata tõelisele sotsiaalsusele, iseseisvusele ja isiklikule vastutusele“.

E. Kull.

## N. Rimmel. Kirjavahemärkide õpik ja harjutustik. Töövihik algkooli vanematele klassidele ja keskkoolile. K. K.-Ü. „Töökool“, Tallinn 1939. 32 lk. Hind 35 s.

Käesolev vihik taotleb koma käsitlemise lihtsustamist algkooli kava ulatuses. Autoril on mõningaid „uusi teid“, millest loeme pikemalt „Eesti Koolis“ 1938 lk. 396—402. Ta leiab, et senised komareeglid on liiga keerulised ja ebamäärased ja et sellest oleneb üldine komavigade rohkus meie kooli kõigil astmel. Eriti suuriks raskusiks peab ta lauserinna ja lausepõimi eristamist ja nende sidesõnade kätteõppimist, mille ette liitlausest tuleb asetada koma. Esitatakse uued võtted, kus need momendid on jäetud täiesti kõrvale. Lähtutakse öeldisest: niipalju kui on lauses öeldisi, nii palju on lauseosi, mis vaja eraldada komaga, kui nende vahel pole sidesõnu ja, ning jne. Erandjuhud, kus ka nende ette tuleb asetada koma, jäetakse järgmisse kontsentrisse.

On täitsa usutav, et esitatud võtetega võib saavutada häid tulemusi. Nende võtete rakendamises aga on tunda mõningaid arusaamatusi. Nii kipub tekkima kahtlust selles, kas on meil tegu liit- või koondlausega, siis kui neis esineb korduvaid öeldisi. Nii leidub liitlause käsitluse näiteis ja harjutusis juhtumeid, mis peaksid kuuluma koondlause alla. Sel vahetegemisel pole küll tegelikku tähtsust, sest koma asetame nii ühes kui teises lausetüübis samal alusel. — Ebaselgust tekitab veel mõiste *lauseosa*, mis nähtavasti peab tähendama osalausest liitlausest. Kas ei sobikski siin paremini osala use, kuna lauseosa kipub tähendama igat lause osa, ka lauseliiget. Nii esinebki äsjailmunud H. Jänese jt. IV õppeaasta keeleõpikus see sõna lauseliikme tähenduses (vt. § 46 jm.). Halb on selles mõttes reegel §-is

28: *kui, nagu* ja *kuni* ette asetame koma, kui nad on „lauseosade vahel“, mitte aga siis, kui nad „seovad ainult sõnu“.

Harjutusi on rohkel arvul ja neil on lüngad vajalike täienduste lisandamiseks, nii et õpilane vabaneb ümberkirjutamisest. On märgata ülesannete kuhjast ühte harjutusse: harjutuses 38 näit. nõutakse korraga viie ülesande täitmist.

Tehniliselt on vihik korras, peale eksitava komavea lk. 13 allmärguses — *ehk, küll* pro *ehk küll*.

Vihik on tervitatav oma uute võtetega, mis aitavad vähendada vahemärkide liiga formaalset käsitlet. Oleks soovitatav, et esitatud meetodilisi uuendusi kasutataks ka teistes keeleõpikuis, milledes taotellakse tegelikku õigekirja. Odava hinna tõttu võiks vihik tarvitusel olla paralleelselt teiste õpikutega, seda enam et ta ei haara täielikult isegi vahemärkide ala, vaid piirdub koma, punkti, küsi- ja hüüdmärgi käsitlesega.

J. Väinaste.

## MITMESUGUST

### Tulemas II Raamatu-nädal.

Möödunud Raamatu-nädalal (1938. a.) avaldatud seisukohtade ja soovide kohaselt, muuta säärased nädalad iga-aastaseiks, korraldatakse II Raamatu-nädal käesoleval aastal 24. novembrist kuni 4. detsembrini.

II Raamatu-nädala (lühendatult II RN) ülesandeks on: 1) jätkata Raamatu-aasta ja I RN (1938) traditsioonide, loosungite ja ülesannete teostamist; 2) käesoleval aastal tõsta eriti esile raamatukogude (avalike, koolide ja era) täiendamise, koduste raamatukogude asutamise ja ilukirjanduse kõrval senisest rohkemal määral ka populaarteadusliku ning rakendusliku kirjanduse levitamise küsimused; 3) rõhutada meie kui väikerahva kultuurilise ja vaimse tugevuse ning ühtehoidmise tähtsust.

II RN aeg 25. novembrist kuni 4. detsembrini 1939. a. on valitud linna- ja maa-koolivalitsuste rõhuva enamuse soovide kohaselt. Kuna nädalale langeb surnutepüha pühapäev 26. novembril k. a., mil avalikud ettekanded on keelatud, siis jääb II RN avaaktuseks laupäev 25. november, eriti selle päeva õhtu, või mõni teine kohalikele oludele sobivam aeg.

II RN patrooniks on Haridusminister.

II RN üleriigiline keskus asub Sihtasutis „Eesti Raamatufondi“ juures (Haridusministeerium, Tallinn, Tõnismägi 11, telef. 454-29), kellele I RN Nõukogu soovi kohaselt, tema põhikirja järgi ja Haridusministeeriumi Raamatukogude Komisjoni vastava otsuse järgi on pandud alalise raamatupropagandakeskuse ülesanded.

II RN üleriigilise keskuse moodustavad järgmised organid.

1. II RN Peakomitee, kuhu kuuluvad: Haridusministeeriumi, Eesti Haridusliidu, Eesti Maanaiste Keskseksi, Eesti Naisliidu, Eesti Karskusliidu, Eesti Kirjanikkude Liidu, Eesti Kirjastajate Keskühingu, Eesti Kirjastuste Liidu, Sihtasutise „Eesti Raamatufond“, Eesti Raamatukauplejate Ühingu, Eesti Raamatukoguhoidjate Ühingu, Eesti Trükitöösturite Ühingu, Eesti Õpetajate Liidu, Kodumajanduskoja, Kristlikkude Noorte Naiste Ühingu Liidu, Noorte Meeste Kristlikkude Ühingu Liidu, Põllutöökoja, Riikliku Propaganda Talituse, Riigi Ringhäälingu, Tallinna Kirjanike Ühingu, ÜENÜ Keskjuhutuse ja Ülemaalse Maa-noorte Ühenduse esindajad.

2. II RN Juhatus, mille liikmeiks on Peakomitee poolt 25. septembril k. a. üksmeelselt valitud: Sihtasutis „Eesti Raamatufondi“ esindajad Ed. Hubel ja J. Jaik, Haridusministeeriumi Noorsoo ja Vabahariduse Osakonna esindaja A. Leinjärv, Eesti Haridusliidu esindaja E. Oja, Eesti Kirjanikkude Liidu esindaja M. Järna, Eesti Kirjastuste Liidu esindaja A. Kiviste, Eesti Raamatukauplejate Ühingu esindaja E. Sihver, Eesti Õpetajate Liidu esindaja V. Horm, Põllutöökoja esindaja J. Saarsoo, Riikliku Propaganda Talituse esindaja H. Raja-

saare ja ÜENÜ Keskjuhatuse esindaja A. Meikop. Liikmete asemikud: Eesti Maanaiste Keskseitsi esindaja E. Samariüütel ja Eesti Kirjastajate Keskühingu esindaja P. Ambur.

Juhatus valis oma esimeheks Ed. Hubeli, abiesimeheks A. Leinjärve, sekretäriks J. Jaik'i, abisekretäreid A. Meikop'i ja E. Oja ning laekuriks E. Sihveri.

3. II RN Peakomitee Revisjonikomisjon, kuhu Peakomitee poolt on valitud: Eesti Raamatukoguhoidjate Ühingu esindaja A. Sibul, Eesti Trükitöösturite Ühingu esindaja A. Veiler ja Noorte Meeste Kristlikkude Ühingu esindaja A. Kasak.

II RN tegelik korraldamine ja läbiviimine toimub seltskondlike organisatsioonide ja asutiste, koolide, raamatukogude ja kohalike omavalitsuste koostööl, kusjuures asja algatajaks ja koostöö organiseerijaiks koha peal on maa- ja linnakoolivalitsused ning linna- ja vallavalitsused. Nädal teostatakse olemasolevate reaalsete võimaluste ja kohapealsete vajaduste raamides, hoidudes asjatuist kuludest. Nädala läbiviimiseks kutsutakse organiseeritud ning üksmeelsele koostööle kõiki organisatsoone, asjale kasulikke asutisi ja üksikisikuid, nii täiskasvanuid kui ka noori. Nädala teostamise pearskus jääb kohtadele, kuna keskohta jääb peamiselt nädala üldjuhatamine, kontakti pidamine linna- ja maakoolivalitsustega ning keskorganisatsioonidega ja keskasutistega, üldpropaganda ja üleriigilised üritused.

Linna- ja maakoolivalitsuskondades juhatavad II RN teostamist kohalikud koolivalitsused, selleks võimalust ja vajadust mööda seltskondlikke korraldusi kaasa tõmmades kas II RN linna resp. maakonna komiteede näol või muul teel. Eriti on nende ülesandeks II RN kohalike komiteede võrgu organiseerimine alluvais linnades ja valdades, neile juhendite andmine, väliskõnelejad organiseerimine ja kohalesaamine, kohalik propaganda, rändnäituste korraldamine ja muud ülelinnalised resp. ülemaakondlikud ülesanded.

Linnas (kus ei ole iseseisvat koolivalitsust) ja vallas on II RN algatajaks ja seltskondlike jõudude, koolide ja avalike raamatukogude üksmeelsele koostööle organiseerijaiks linna- ja vallavalitsused linna- ja maakoolivalitsuste juhtnõrde järgi. Ühtlasi pakuvad linna- ja vallavalitsused oma kaasabi (eriti majanduslikku) II RN ürituste heaks kordaminekuks ja selgitavad võimalusi avalike ja koolide raamatukogude majandusliku külje ning ruumide ja seadete olukorra tõstmiseks, raamatukogude kättesaadavamaks tegemiseks ja neis raamatute arvu suurendamiseks.

II Raamatu-nädala tegelik teostamine koha peal lasub II RN kohalikel komiteedel koolide, avalike raamatukogude, asutiste ja organisatsioonide üksmeelsel ja kooskõlastatud koostööl, kusjuures üldiselt tuleb kasutada Raamatu-aasta ja I RN (1938) juhendeid ja nende rakendamisel omandatud kogemusi, jättes võimalikult avara vabaduse omaalgatusele ja isetegevusele.

Koolidele annab juhendeid omalt poolt Haridusministeerium, nii nagu see toimus mõõdunud aastalgi.

Kõrvuti sellega aitavad II RN teostamisele kaasa seltskondlikud keskorganisatsioonid ja keskasutised ning kutsealased omavalitsused (kojad) oma liikmeskonna, tööjõudude, ajakirjade jne. kaudu, töötades koha peale kontaktis kohalike komiteedega ja aidates kaasa kohalikele algatustele.

Seega on II RN läbiviimisele rakendatud kogu meie organiseeritud seltskond omavalitsuste kaastööl ja riigivõimu kaasabil.

Üleriigilise üritusena korraldab II RN Peakomitee II RN puhul Tallinnas Kunstihoones üleriigilise raamatunäituse, mille avaaktus 25. novembril k. a. pärast lõunat antakse edasi raadio-ringhäälingu kaudu. Kaalumisel on ka avaaktuse korraldamine „Estonia“ kontsertsaalis. Nende ürituste lähem kava ja aeg tehakse teatavaks täiendavalt, et oleks võimalik kooskõlastada nendega kohalike üritusi, eriti raadioühiskoolimiste osas.

Kuna II RN kõrgeimaks sihiks on seatud Eesti parema tuleviku kindlustamine vaimukultuuri kaudu, kujuneb nädal suureulatuslikuks riikliku tähtsusega rahvuskultuuriliseks ettevõtteks, millest oodatakse kõigi haridustegelaste aktiivset osavõttu.

A. L.

## 1938. aasta parim laul — A. Vedro „Lõoke“.

Lauljate Liidu juures asuva K. Tünpu nimelise auhinnakapitali žürii koosseisus: H. Eller, prof. R. Kull, O. Roots ja E. Ruber, otsustas tunnustada 1938. a. ilmunud ja valminud koorilauludest parimaks A. Vedro segakoori laulu „Lõoke“. Peale nimetatut tunnustati kümne parima hulka kuuluvaks: M. Saare „Mu rannikmaa“, T. Vettik'u „Merellä on sinine“ (meeskoorile), E. Kapi „Mets“, G. Ernesaksa „Päev laulab öites“, A. Vedro „Mõdrilinnu mäng“, A. Vedro „Kalmul“, R. Päts'i „Noorte laul“, A. Karindi „Palve“ ja M. Saare „Laul neiuale“. Üldse tuli läbivaatamisele 47 laulu, mis olid ilmunud esmakordselt 1938. a.

## Neljas Loodusteadlaste päev.

Loodusuurijate Selts kavatab seltskorraldada Tartus IV Loodusteadlaste päeva 1940. a. 18. ja 19. märtsil. Kestuseks on ette nähtud kaks päeva: ennelõunane aeg on üldteemade käsitluseks ning peale lõunat töötaksid seksioonid spetsiaalsemate küsimuste alal.

Loodusteadlaste päevi on seni korraldatud kaks esimest Tartus ja kolmas Tallinnas. Teatavasti Loodusteadlaste päevi korraldatakse iga kolme aasta järel, et tutvustada loodusteadlasi vaheajal toimunud loodusteadusliku uurimistööga Eestis. Viimasel Loodusteadlaste päeval Tallinnas otsustati usaldada eelmiste päevade eeskujul ka neljanda kokkulekku korraldamine Loodusuurijate Seltsi hoolele.

Eeloleva Loodusteadlaste päeva kava koostatakse s. a. sügissemestri jooksul. Jooksvate ettekannete kõrval on mõeldav, et ühel üldkoosolekul tuleb oluliselt käsitlusele kvaternaar-geoloogiline uurimistöö Eestis, peale selle on oodata rohkearvulist esinemist Loodusuurijate Seltsi Tallinna osakonna liikmete poolt.

## Ajakiri „Meie Noorus“ uutel alustel.

Meie noorteajakirjadega ei ole seni olnud õnne. Mäletame, et mitmed kaunid ja palju-töötavad ajakirjad on nõrga majandusliku kandejõu tõttu pidanud võrdlemisi kiiresti lõpetama ilmumise, tekitades südamevalu väljaandjatele ja lugejatele.

Vahepeal tekkis ajajärk, mil ilmus rida väikelastele ja küpsemale noorusele määratud ajakirju, kuid murdealiste noorte jaoks ei leidnud sobivat perioodilist lektüüri. Seda lünka asus täitma 1938. aastal ilmuma hakanud Eesti Noorte Punase Risti ajakiri „Meie Noorus“. Uus ajakiri näitas esimese ilmumisaasta jooksul, et ta suudab kujuneda elujõuliseks, kuna ta leidis sooja vastuvõttu ning tunnustavat hindamist nii noorte kui nende juhtide poolt.

Algaval kooliaastal on „Meie Nooruse“ ilmumisse toodud rida olulisi muudatusi. Ilmumisesagedus on tõusnud 18 korralt aastas ja toimetuse moodustatud Haridusministeeriumi, Õpetajate Koja ja Eesti Punase Risti esindajast. Toimetusse kuuluvad: V. Alttõa, J. Maisma, E. Murdmaa, Joh. Nymann (peatoimetaja), P. Rummo (tegev toimetaja) ja J. Vellerind.

## Lauljate Liit asub muretsema koolikooridele laule.

Koolide ja nooremate maakooride lauluvara küsimus on olnud meie muidu rikkalikus noodikirjanduses vaeslapse osas. Nüüd on asunud Lauljate Liit ka nende kooriliikide eest hoolt kandma. Mõeldunud suvel moodustati Lauljate Liidu juurde noorsookooride eritoimkond, milline otsustas asuda välja andma noorte, eriti koolikooride tarvis sobivat lauluvara. Esimene vihik „Noorte Laul I“ ilmus juba sügise hooaja alguseks ja sisaldab 8 meeleolukat laulu väga lihtsas seades, neist enamuse on ühe- või kahehäälsena tuntud juba koolilauluraamatust. Vihiku toimetajaks on helilooja G. Ernesaks.

Kui esimene vihik soodsat vastuvõttu leiab, siis võivad peatselt järgneda ka teised, mispuhul laulude valikus tahetakse silmas pidada ka tarbelisi ja rakenduslikke sihte.

---

Haridusministeeriumi pedagoogiline ajakiri „Eesti Kool“ ilmub 10 korda aastas, iga kuu üks vihik, välja arvatud juuni- ja juulikuu. Tellimishind on 3 kr. aastas, poolaastas 1 kr. 50 s., välismaale 4 kr. aastas. Tellimisraha võib maksta „Eesti Kooli“ posti jooksvale arvele nr. 433. Tellimisi võtab vastu iga postiasutus.

„Eesti Kooli“ üksikuid vihikuid hinnaga 40 senti eks. võib saada toimetusest, „Kooli-Kooperatiivi“, „Päevalehe“, „Rahvaülikooli“ ning „Töökooli“ raamatukauplustest Tallinnas, „Akadeemilise Kooperatiivi“ Tartus ja „Õpistust“ Viljandis.

Kuulutuste hind on kaantel 40 kr. ja erilehtedel 35 krooni lehekülj.

Toimetuse vastutav toimetaja V. Alttõa, toimetuse liikmed: J. Aavik, A. Kurvits, V. Pätš ning J. Vellerind ja tegev toimetaja K. Olik.

Toimetuse asukoht on Haridusministeeriumis, tuba nr. 18, telef. 476-65 (Tallinn, Tõnismägi 11). Posti jooksev arve nr. 433.

---

Vastutav toimetaja **Villem Alttõa**.

Tegev toimetaja **K. Olik**.

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

ÄSJA ILMUS

CARL SARAP

# VANA NARVA

Ajaloolise ülevaate kirjutanud A. Soom.  
Hind broš. kr. 6.40. Kõites kr. 8.25

„Juba ammu andis end tunda sellise väljaande puudus... Suurepärane piltide seeria annab linna tähtsamaist vaatamisväärsusist esekujuliku ülevaate... Käesolev pilditeos viib nii oma kui ka võõra intensiivsemale Narva vaatlemisele, mida võimaldavad moodsad foto- ja trükikunsti vahendid. Teos on selles osas tipp-saavutiseks ja jääks ainult soovida, et ka teised Eesti vaatamisväärsused leiaksid samasugust tähelepanu ja avaldamist.“

Mag. Armin Tuulse

„Postimees“ nr. 257, 24. IX 39

MUUSIKARIISTADE ÄRI



**ANT & POHLA**

Tallinn, Pärnu m. 28, tel. 484-90

Puhkpillid ● Klaverid ● Harmooniumid ● Akordeonid ● Lõõtsad  
Raadiod ● Keelpillid ● Suupillid  
Keeled jne.

Ainuesindus Eestis:

**Wincent Bach Corporation New York**

PUHKPILLID:

V. F. Červený & Synové  
Jerôme Thibouville-Lamy

KLAVERID: August Forster

KOOLIDE

**MANDOLIIN-ORKESTRITELE**

SOOVITAB

RIKKALIKUS VALIKUS  
KÕIKI TARVISMINEVAID

**PILLE,**

**TARBEID JA**

**NOOTE**

ODAVATE HINDADEGA

**ED. UUEDEL'I**

MUUSIKARIISTADE TÖÖSTUS

TARTUS,

RAEKOJA 4



Ka Teie ostate muusikariistad  
üksikult ja orkestriviisi

## **FMA AUGUST KRISTAL'I**

muusikariistade tööstusest

Tallinn, Sakala 42

Telefon 462-60. Posti j. arve nr. 554

**KOOLIDELE ERISOODUSTUSED**

## **Raadioaparaate**

parandab

dipl. raadiomeister

## **ALEX. R'ÄHN**

Tallinn, Reimanni 28  
(Tartu mnt. nurgal)

Telefon 305-22

## **KOOLIDELE**

soovitab

ülikondi, palituid, vormi-  
põlli, -kraesid, võimle-  
misülikondi, pesu jm.  
suures valikus ja  
soodsate hindadega

## **ENE RUMMA**

Mundi tänav 2

Telefon 423-37

*Samas võetakse vastu tellimisi*

## **ÜHISTEGELIKKUDELE KINDLUSTUSSELTSI- DELE JA -KASSADELE**

korraldab

## **EDASIKINDLUSTUST**

ning annab nõu ja juhatuset asjaajamises

## **EESTI ÜHISTEGELIK KINDLUSTUSKESKSELTS**

Tallinn, Suur Karja 19. Postkast 122. Kõnetr. 426-83

*Kasutage koolides õpilaste  
toitlustamisel ja õppe-  
köökides kondenseeritud*

# RAMMU-PIIMA

Rammu-piim on väärtuslik toitaine,  
sisaldades piimasuhkrut 14,5%,  
rasva 9%, valkaineid 9% ja 31%  
kuivainet.

Kohvile ja teele kasutage ainult kondens-  
piima, siis hoiate kokku normeeritud suhkrut

VALMISTAJA

**SÄREVERE PIIMATEHAS**

TELEF.:  
TÜRI 96

**Lodix**

kingakreem

**Sidol**

metalli- ja aknapuhastaja

**Sigella**

poonimisvaha

**Sirax**

küürimispulber

**Nipa**

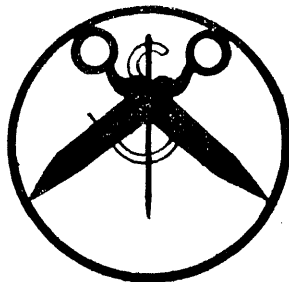
kärbsepüüdjad

on möödapääsmata vajalised igas maja-  
pidamises

**A-S. SIDOL COMPANY**

Tallinn, Soo tän. 29

Telefon 441-00



**LUGUPEETUD KLIENDID!**

meil on ladus rikkalikus valikus  
**BURRBERRY, HOVARD, HARDY**  
EKSTRA KUPONGID

Daamide ja härrade rätsepaäri

**Fa. SCHVARZ**

Kulasepa 9. Tel. 443-03

TÄIDAME TELLIMISI NÜÜD KA  
TELLIJA MATERJALIST

**ERIALA FRAKK**

# Pühendage

OMA VABA AEGA ENESE-  
ARENDAMISELE, LUGEDES  
**KIRJANDUST**

KOOLIRAAMATUID, KOOLITAR-  
BEID, KIRJUTUSMATERJALE,  
JONISTUS- JA MAALIMISTAR-  
BEID, PABERI-KAUPU, KANTSE-  
LEITARBEID JNE. JNE.

SOOVITAVAD SUURES VALIKUS

**„PÄEVALEHE“**

**RAAMATUKAUPLUSED**  
TALLINN, S. KARJA 23, PIKK 2

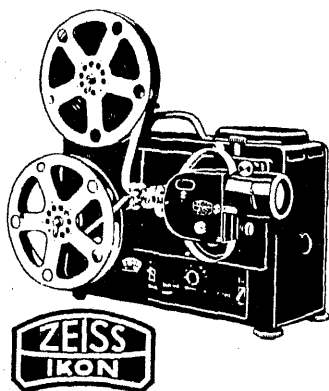
**„LASTE RÕÕM“**

ON LASTELE KASVATUSLIKUKS ALUSEKS

ILMUB KORD KUUS

Kas tunnete juba valgusjõuliseimat 16-mm kitsasfilmi-projektorit

# KINOX-N?



## Siinjuures loetleme mõningaid omadusi:

Kaalult kerge ja kogult väike. • Käsituselt lihtne. • Väike, vaevalt märgatav soojenemine. • Pretsisioon-filmitransportseade kolmehambalise haarajaga. • Edasi- ja tagasikäik ning üksikpiltide projekteerimise võimalus. • Kõik lüljad ja reguleerimiskäavad ühel lülituslaual. • Projektori kallaku reguleerimiseks kaks spetsiaalkruvi. • Vahetatavad objektivid. • Kasutatav 110—220-v. alalis- ja vahelduvvooluga. • Saadaval projektsioonlampidega 200 w., 375 w. ja 500 w. • Parim valgustusoptik spetsiaalkondensaatoriga ja peegliiga, mis võimaldab projekteerida pilte järgmise laiusega:

200 w, lambiga pildi laius 2,00—3,00 m.

375 w, lambiga pildi laius 3,00—4,00 m.

500 w, lambiga pildi laius 3,50—4,50 m.

Zeiss Ikon-projektorite tarvitusele võtmine koolides on lubatud Haridusministeeriumi poolt

*Kõiki lähemaid andmeid annab*

**EESTI A.-S. C. SIEGELI ZEISS-OSAKOND**

Tallinn, Lai 29, telef. 419-87