

20

# ***Kooli- uenduslane***

JKS · HK

**6**

HARIDUSTÖÖTAJATE KOOLITUSKESKUS

# Kooliuuenduslane

JOHANNES KÄISI SELTSI  
KOOLIUUENDUSLIK VÄLJAANNE

Nr. 6 (67) 1993

TALLINN  
1993  
RAHVUSRAAMATUKOGU

«Kooliuuenduslase» toimetaja: Mare Kraav, Ilmar Kopso, Maiu Pintmann, Lehte Sillamäe, Kalju Leht (tegevtoimetaja)

Kujundanud Kuulo Vahfer

Tehniline toimetaja Mare Sepp

## SISUKORD

TOIMETAJAMÖTISKLUS (K. Leht)	3
KOOLIUUENDUSE MINEVIKUST	
A. Oengo-Juhandi. Üldõpetus	9
A. Viitjar. Kolm aastat Tallinna II Keskkoolis	16
KOOLIUUENDUSE TÄNAPÄEV	
M. Pintmann. Et õpilaste teadmishimu ja töötahe ei kaoks	27
E. Leštšenko. Loodusega tutvumine 4- ja 5-aastaste rühmas	33
E. M. Vernik. Mida ja kuidas?	41
MUJALT MAAILMAST	
O. Louhija. Mis on loov väljendustegevus	49
VARIA * DOKUMENTAALSET	
I. Kopso. Peeter Põld 115	54
P. Lehestik. Meilt ja meile	55
HARRI JÖGISALULT «KOOLIUUENDUSLASELE»	
Esimene sinilill	58
Talveaeg	59
Õomajaline	60
«Ära valetal»	61
Palm	62

# Toimetajamõtisklus

Aga kas Euroopa vaim — või vähe-  
masti see, mis temas on hinnalisi-  
mat — on täielikult hajutatav?

Paul Valéry

Alustan praegu hariduse jaoks ärevast punktist: just täna teatati, et President jättis haridusseaduse välja kuulutamata. Sel puhul kõlbaks rahvakeeli öelda: Jumal on siiski olemas. Tõepoolest, **kohustuslik gümnaasiumiharidus on nonsens** nüüd ja edaspidi. Tegelikult ei klapi kohustuslikkus haridusega põhimõtteliselt kokku. Ma ei tea, kui palju on Eestimaal perekondi, kelle jaoks haridus on mitte kohustus, vaid endastmõistetavus, vajadus. Igatahes on neid palju ja loogiline on eeldada nende kasvu. Et hariduse alammäär kohustuslik peab olema, johtub sellest, et teatud osa elanikkonnast ei väärtusta veel haridust kui endastmõistetavust. Kohustuslikkuse sätet tuleb käsitada sotsiaalse regulaatorina, mis põhikooli järel kaotab mõtte. Kokkuvõttes oli tants seaduse ümber omamoodi õpetlik.

\*

Kuue aasta kestel (alates õpetajate kongressist 1987) on meie hariduselus mõndagi edenenud. Hinnatavaim on vast **koolide omaalgatuse färkamine**. Pluss uute ja oma palgega koolide tekkimine. Need on otsinguaktiivsuse ilmnevused. Aga ka hariduse kihistumise esimesed märgid. Viimases suunas paneme tähele ka süsteemiväliseid algatusi. Kasvõi Eesti Noorte Talendi Fondi sünd, mis taotleb vaimse kapitali (selle kõige hinnalisema) avastamist ja arendamist.

Paradoks, aga kurdetud tõsiolul — koolid on omapäi jäetud — näib olevat ka plussipoolne külg. Peab õppima ka omil jalul käima.

Ei tule salata: ülaltpoolt on tulnud ja võimaldatud üksjagu eksitegusid. Kasvõi koolidirektorite valimine või õpetajate palgamäära otsustamine direktori poolt jms. Jääb mulje, et ajuti ja isikuti püütakse uuendada maksu mis maksab. See paistab välja

koguni tarbetute terminite (?) pealesurumisest. Kellele on tarvis selliseid moodustisi, nagu «tüviharidus» ja «haruharidus», «tsükliõpetaja» või siis reastus: «kutseharidus — erialaharidus — ametiharidus — eluharidus». Või mis on mõiste «koolituspoliitika» sisu ja maht? Korrektna ei ole ka «alternatiivharidus/kool». Vähemalt riiklikus süsteemis ei saa haridusel olla mingit alternatiivi (peale hariduse puudumise).

Muidugi tuleb igas põhimõttelises uuendamises ette lapsusi. Ei või siis ka hariduse ümberkorraldajad eksimatute sekki kuu- luda. Kergemad hälbimised puhastab elu ise käigult välja. Raske- mad tuleb lunastada ränga vaeva ja kulutuste hinnaga.

Ma ei tea, kuidas arvab lugeja, aga minu meelest on praeguse haridusseisu peamisi murepunkte **õppekorralduslik ja -tasemeline ebaühtlus**. Ma juba märkisin, et uuenduspüüdelisi koole on tek- kinud omajagu ja hajali üle maa. Enamjaolt käib aga kõik vana- viisi. Nii on see «kogu tõenäosuse juures». Sest ma ei tea, kas ühelgi instantsil on faktikattelist ülevaadet õppetasemest ja -tule- mustest. Muidugi johtub ebaühtlus esijoones ühtsete õppekavade puudumisest, nende väljatöötamine vindub juba aastaid.

Nii või teisiti: **haridusuuenduse läbimurdest saab tõemeeli rää- kida siis, kui uuenduse teele on asunud hariduspüramiidi kande- kehend — valdav osa koole**. Kui õpetajad uuendusideedest ei «nakatu» ja neid rakendama ei asu, võidaks püramiidi tipus mis- tahes ilmaimesid teha — edu jääb tulemata. Siis ei aita ka mujalt- maailmast-tarkus ja kuitahes elegantseid projektid. Muidugi on esmajärguline õpetaja tööhoiak ja vastutustunne. Mistahes süs- teem ei saa kontrollida ega ka nõustada igat õpetajat eraldi. Järelikult on töö kvaliteet ja tulemus kõigepealt kutse- eetika probleem.

Ma luban endale viimati öelduga ühenduses vahemärkuse. Eesti haridustegelased (peamiselt küll tipmised) liiguvad maailmas ringi tihedamalt kui ei iial varem. Kõigist liikumistest pole lihtsurelikul loomulikult aimugi, veel vähem finantsallikatest. Õpetaja ootab (õieti peaks nõudma), et sellest midagi tulemuslikku (ellurakenda- tavat) ka temani jõuaks. Ma loodan, et hea lugeja on ses asjas minuga üht meelt.

Kui õige sõandaks juttu teha ka **haridus-seadusandlusest**. Kasvõi seepärast, et õpetaja jaoks on sellega seonduv eesriide taha jäänud. Igatahes EV ajal tundis õpetajaskond teda puudutavate seaduste vastu elulist huvi ja tema aktiivsus ulatus Riigikoguni välja. Mispärast siis nüüd ei tehta kõige peamisemaidki seadus-

eelnõusid haridusavalikkusele kättesaadavaks? Vastust võib oletada — aja- ja rahategur, vahest ka vaade, et mis sealt altpoolt ikka loota võib. Ometi arvan, et seda praktikat jätkates tüürime taas sovjetlikku praktikasse, kus kõik ülalt fingimusteta täitmiseks anti. Arvestagem sedagi, et Riigikogu on hariduse suhtes niihästi ükskõikne kui ebapädev ja võib hakkama saada säravate rumalustega. Kohustusliku gümnaasiumihariduse sissesurumine on ju kõikeütlev näide.

Kui veel EV kogemuse juurde pöörduda, siis jah, annab imestada, kui märkamatu, ent tempokalt see töö käis. Tegijaid oli kolm-neli, ei enam. Näiteks on teada, et 20. aastate alustpanevad seadused koostasid J. Annusson, F. W. Mikkelsaar, E. Martinson (hiljem Murdmaa), J. Käis. Seega siis tolle aja juhtivad haridustöötajad — ministritest peainspektorini. Kummalised ajad olid. Nüüd räägitakse kümneist tegijaist, kes pealegi paiknevad eri struktuuripunktides. Tuttav lugu: mida rohkem tegijaid, seda lahjem leem.

EV õpetajate ja veel enam koolijuhtide huvi seadusandluse vastu dokumenteerivad asjaomased kirjutised ja ettepanekud EÕLi väljaannetes: «Õpetajate Leht» ja «Kasvatus». Ikka ja jälle see õpetajate liit — kui hädapärast oleks teda tarvis. Omal ajal HM pisut pelgas teda, aga veel enam armastas (loe: vajas). Tema (ja ainuüksi tema) hooleks olid mitmed olulised rollid — õpetajate õiguskaitse, pedagoogiline perioodika ja õppekirjandus, täienduskoolitus. On ju meilgi midagi sinnapoole — Tartu Õpetajate Selts ja palju aineseltse. Kuid see on justkui alustatud hoone, mis kuidagi katuse alla ei jõua.

Mulle on ette heidetud EV aja hariduskorralduse ja -kogemuste ületähtsustamist meie aja jaoks. Sest olusid nüüd ja pool sajandit tagasi ei saa samastada. Õige, samastada tõepoolest ei saa — aja teljel ei kordu olukorrad ega inimesed. Kuid võrrelda saab, ja võrdlema peab. Millega muidu mõõta nüüdset edasiminekut või hoopis tagasiminekut.

\*

Praeguse valitsuse uuenduskavasse kuulub ka **hariduse ja kultuuri ametkondlik ühendamine**. Oli see hea või halb? — kui tagantjärele on mõtet küsida. Mulle tundub see kooslus siiski loogilisena. Sest haridust võib vaadelda ka kultuuri järjepideva ja süsteemse taastootmisena. Paraku sai just selsamal alusel ühendministeeriumi nimetus tagurpidine. Pidanuks olema haridus- ja kultuuriministeerium (kultuur võiks hädapärast ministeeriumitagi toime tulla, hari-

dus küll mitte). Nüüd nimetatakse pressis P.-E. Rummot lihtsalt kultuuriministriks. (Sinna ta põhiolult enam ka tüürib.) Aga see pole ju peamine.

Peamine on, et ametkondlik liitmistehe ei tähenda veel sisuliselt lähendamist. Kuidas see lähenemine tegelikult toimuda võiks? Ja mida see tähendab õpetaja jaoks? Ilmtingimata saab see olema pikaldane ja keerukas ja suuresti isereguleeruv protsess. Kogu tõenäosuse juures hakkab asi edenema eelkõige valdades. Hariduse poolelt võiks eesmärgiseadeks olla kooli kasvamine ka kultuurikeskuseks. See tähendab kohalike kultuuriinimeste kaasakutsumist kooli algatustesse. Põhikoolis on võimalik (endiste) kultuuritöötajate otseselt õppetegevuslik rakendamine (valikained, ringid). Sel viisil läheneme Soomes viljeldavale avatud kooli (avoin koulu) ideele ja praktikale. Suuresti soome õpetajate (JKSi liikmete) nõustamisel on seda põhimõtet hea tulemusega pruukinud Luule Niinesalu Aruküla põhikoolist. Tema töö esialgset tulemust dokumenteerib kirjutus «KU» nr. 5. nr-s. Nii et vähemalt maakoolides on tööväli terendumas. Ja muidugi ka alevites ja väikelinnades. Mida suurte linnade mammutkoolides ette võtta — seda mu pea küll ei jaga.

\*

Ei sünni siin märkimata jätta sedagi, et käesoleva aasta 1. märtsist käivitus **hariduse juhtimise põhimõtteliselt uus struktuur**. Mida see koolile ja õpetajale toob? Tippjuhid on jaganud selgitusi küll kohtadel, küll pressis, kuid õpetajaile pole kaugeltki kõik selge. Minule ka mitte. Ega saagi olla, sest süsteem on põhimõtteliselt uus ja võtab alles esimesi tuure. Marksistlik tees ütleb, et praktika on tõe kriteerium (ja seda ta tõepoolest on), eestlane — «aeg annab arutust» või «anna aega atra seada».

Selles lõigus vaadeldud ja veel paljud muudki probleemid hakkavad lahendust leidma siis, kui omavalitsus-reform kord paika saab. Siis selgub ka, kui palju haridust jääb kohtadele. Nagu seegi, kas ja kuivõrd uus juhtimisstruktuur ja -stiil elavpedagoogikale lähedale jõuab.

\*

Tulen lugeja jutule veel ühe arutlusega. Areldi küll, aga ometi. Areldi seepärast, arutlusaine on uus ja endalegi veel hägusevõitu. Nimelt: **kuidas ja mis suunas võiks mõjutada hariduse käekäiku turumajanduslik ühiskond, milles otsapidi ju oleme?**

Tõsiolu, et ühiskonna aineiline kihistumine hakkab oluliselt määrama (kellel avardama, kellel ahendama) hariduse omandamist, ei vaja lähemat selgitust. Iseküsimus, et meil, sovjetlikust ühiskonnast tulnukail, on seda paratamatust raske seedita (meile olid «lahti kõik koolide ukSED»).

Probleemil on ent ka teine, haridusolemuslik aspekt.

Nimelist on ka haridust nimetatud kaubaks. Kui kõrgtasemega spetsialist oma tööteeneid pakub, siis pakub ta kõigepealt oma spetsiaalsust (resp. hariduse tulemust) ja esitab nõuded vastavalt. Madala kvalifikatsiooniga (haridusega) inimene peab leppima talle antavaga. Selles vaates peaksime käsitama haridust kui tööpakkujat (-jõu) olulist, enamjaolt määravat omadust.

Lääne-Euroopa intellektuaalid jõudsid selle arusaamise juurde juba käesoleva sajandi algul. Ma jätkangi tsitaadiga prantsuse esseisti Paul Valéry sädelevast esseest «Vaimu kriisist» (1919). Paraku tuleb väljavõtte pikk.

Tsitaadile eelnevalt toonitab P. V., et vanadest kultuuridest võrsunud teadus lakkab aina enam olemast omaette sihiks ja eneseteostuslikuks väärtuseks. Ja siis edasi: «Teadmine, mis oli tarbimisväärtus, saab vahetusväärtuseks. Teadmise kasulikkus teeb temast kaubaartikli, mis pole ihaldatav enam mõnede väga valitud asjaarmastajate, vaid kõikide poolt.

Seda kaupa valmistatakse niisiis üha käsiflushõlpsamal ja tarvituskölvulisemal kujul; teda jaotatakse üha arvukamale ostjaskonnale; ta saab kaubanduse asjaks, lõpuks asjaks, mis on jäljendatav ja toodetav ligikaudu kõikjal.»

Kuulus prantslane toonitab (kui tervikteksti silmas pidada) vastasseisu tehnokraatliku ja humanistliku mõtte- ja elulaadi vahel kui vältimatut. Kuid jääb optimistiks ja kutsub otsima vastasjõudu inimeses endas, tema vaimsuse kujundamises. Ega meilgi muud üle jää.

Eestile on Euroopa tugevam magnet kui ei kunagi varem. Teadagi mispärast. Aga me peame nägema ka Euroopa embusesse langemise ohtusid. Neid on aivanud teisedki väikerahvad (taanlased, norralased). Sest kõik tahavad jääda iseeneslikuks, hoida oma rahvuslikku iseolemist.

Milline on hariduse roll humanistliku eluhoiaku ja rahvuskultuurilise järjepidevuse kujundamises? Ilmtingimata esmajärguline. Mida peaks haridus selles seoses silmas pidama? Olgu siin mõni visandus.

● Tugev humanitaarharidus — lasteaiast gümnaasiumini. Seejuures peaksime hoiduma humanitaarhariduse ja reaalariduse vastandamisest (haridus on tervikväärtus). Püüdkem EV kogemuse



eeskujul luua hea kooskõla mõlema suuna vahel. Praegusajal kergendab lähendamist ka valikainete süsteem.

● Kutsehariduse humaniseerimine. Lõpp «mutrikeerajate» koolitamisele! Kunstiainete täisväärtuslik tsükkel kutsekoolidesse (incl. tehnikumid), ja miks mitte ka TÛsse.

Esteetilise kasvatusväärtustamine kogu kooliaja kestel. Ärgem unustagem, et esteetilis-kunstiline mõjutamine on tulemuslikum lasteaias ning algkooli ees; siis on meeled tundlikud ja igaks tegevuseks valmis.

● Parim kasvatuskeskus on loodus. Looduse tundmaõppimisest saab kasutust ilumeel ja tervis, korrastub psüühika, tärkab kodumaatunne, ja teadmised omandatakse kõige loomulikumatel seostel. Tõstke asse ja heale järjele kodulugu!

Jutt viis turumajandusest looduse rüppe. See polegi halb arendus, sest otsisime ju vastukaalu turumajandusliku ja üldse ühiskonna halbustele. Pealegi hoiatasin juba alguses arutluse visandlikkuse eest. Kõige selle juurde tuleb edaspidi taas tulla niikuinii.

\*

Ja nagu ikka — lühiraport «KU» seisust ja lootustest.

«KU» 4 nr. on lugejal ammu käes, viies trükkimisel, kuuenda käsikiri trükkivalmis. See on siis juulikuu keskpaiku, mil neid ridu kirjutan. Kui lubadused sõnapidamiseks osutuvad ja õnne ka on, jõuab selle aasta sees lugeja kätte ka seitsmes number. Enamat lubada ei ole voli.

Raskusi on levitamisega ja esialgu mõistlikku lahendust ei paista. Isiklikult pooldan individuaalfellimise moodust kui peamist, mis ei välista hulgitellimist asutuste poolt. Praegu leidub õpetajaid ja koguni koole, kus «KU» olemasolust aimugi pole. Ometi olen ÕPLi kaudu tutvustanud iga numbrit. Teadjamad väidavad, et valdav osa õpetajaist ÕPLi jälle ei loe. Oleks raha, pruugiks ERI abi.

Nüüd võtan mõttes lugejal nõobist ja nõutan kaastööd. Sellega on ikaldus rubriigis «Kooliuuendus tänapäeval». Ja eelistatuid kirjutajaid on — õpetajaid. «KU» on algusest peale võtnud eluläheduse (loe: kooliläheduse) suuna ja hoiab seda ka edaspidi. Seepärast ongi kaastöö-lootused suunatud esijoones koolidesse.

Kalju Leht

# Kooliuuenduse minevikust

Adele Oengo-Juhandi

## ÜLDÕPETUS\*

1926. a. kevadel olin jõudnud otsusele järgmisel õppeaastal alustada tööd meie I klassis üldõpetuse põhimõtte järgi.

See uuenduslik kool, mis õppetöö aluseks oli seadnud mitte lahusseisvate õppeainete printsiibi, vaid taotles kontsentreeritult elualade (asialade) tundmaõppimist, oli kõigist välismaa edumeelseist teooriaist mulle kõige lähedasem. See tundus ka kõige kergemini läbiviidav meie oludes, kuna ei nõudnud kooli välises korralduses kes teab kui suuri muudatusi.

Nii «Väikese arvutaja» I väljatöötamiseks /— — —/ olin selleks kevadeks ning suveks muretsenud endale terve rea välismaiseid raamatuid, mis käsitlesid moodsaid võtteid just esimesel astmel.

Tahtsin võtta I klassi 1926/27. õppeaastaks enda kätte.

Sellel ettevõttel seisis siiski omajagu takistavat ees. Isegi võttes endale I kl. vaid koduloo, emakeele, usuõpetuse ja matemaatika tunnid, ületas mu tundide arv koolijuhatajatele ettenähtud normi. Asiolude läbitöötamiseks oluaks aga hädasti vaja ka käsitöö, joonistamise ning laulutunde. Oli ka karta, et koolijuhatajal on liiga vähe aega oma klassi jaoks.

Kuid ettevõtte uudsus oli liigagi veetlev. Olin terve, tundsin endas tarmu ja jõudu. Ma ei olnud küll enam väga noor. Kes see ennast nooreks peab, kui samal suvel saab 30-aastaseks ja töötab

---

Siin avaldatu on üks peatükk A. Oengo-Juhandi ulatuslikust memuaaridekäsitajast (500 lk. masinakirjas) «Vikervärvilises koolitöös. Ühe vana koolijuhataja mälestusi», mille sissejuhatus on dateeritud 1962. aasta kevadega.

Kes oli **A[dele] Oengo-Juhandi (Johanson)?** Otseseim vastus on: Tallinna teenekas õpetaja ning koolijuhataja 20.—30. aastail. Selle kõrval veel lastekirjanik ja lasteväljaannete toimetaja-kirjastaja. Mälestuste tekst põhineb omaaegse Tallinna Linna XII Algkooli (asus Tartu mnt alguses, hoone pole säilinud) õpetajate kogemustel. Selles koolis arenesid A. O.-J. eestvõttel väga tulemuslikult kooliuuenduslik mõte ja praktika, keskustuseks eelkõige üldõpetus. On piisavalt allikaid ja andmeid kinnitamaks, et autor ei ole tegelikke olusid ja saavutusi ilustanud ega kõrgendanud. Seesugust muljet võib nimelt kujundada minakeskne ja emotsionaalne jutustus. Toimetaja on nimme autori väljendusviisi võimalikult algseks jätnud. — K. L.

õpetajana juba 1914. aastast saadik, sealjuures algab koolijuhatajana kuuendat tööaastat.

Kui küsida — mis ma selle aja jooksul siis olin endale kätte võitnud? Kooli juhatamises ning asjaajamises polnud mul küll olnud muud lähedast juhust kui oma aus suhtumine töösse. Kui võtta aga mu ülesandeid nende mitmetahulise üldsusest, siis ehk sain siiski väita, et olen ikka oma pikka sammu edasi läinud arenemise teed. Olin saanud heita sügava pilgu noorsookirjandusse meil ning mujal ja ka eesti kirjavarasse üldse. Olin ju oma hariduskäigus jäänud ilma kõige hinnalisemast — emakeele õpetamise kultuurist. Seda olin siis nüüd saanud tasa teha M. Nurmiku raamatute loomise lähedal seistes ja muidugi ka noorsoo-ajakirjadega tegeldes.

Mitte vähema tähtsusega polnud mul viimase aja töö matemaatika mefododika alal, rääkimata rohke kooliuuendusliku kirjanduse lugemisest.

Niiviisi varustatuna julgesin esimesena Tallinna koolides segi paisata seni püsinud õpetuse korra ja hakata toimima hoopis teisiti.

Sääraste plaanidega ja suure virna raamatutega asusin oma suvekorterisse.

Sellel kevadtalvel olime viimati jätkanud oma poollelioleva maja ehitamist Nõmmel. Suure kokkuhoiuga oli meil õnnestunud naabril võetud laen tasuda. Nüüd olime uue ametliku laenuga ehituse nii kaugele viinud, et alumise korruse saime välja üürida linna Keskraamatukogu juhatajale Sibulale ja ise saime endale suvifamiseks paar tuba mansardkorrusel.

Sellel suvel oli mul peale muu ka kaunis palju füüsilist tööd. Tuli aidata koristada äsja lõppenud ehitustööde jäljed. Tuli kasta iga istutatud puud, iga seemendatud murulapikest, rääkimata peenardest. Mu maja ümbrus oli siis veel nagu tuiskliiva kõrb, iga vähimigi üritus aiatöös nõudis hiiglavaeva. Olin vist küll noorpõlves liiga vähe tegelnud kehalise tööga, ka see nõudis nüüd tasategemist.

Keskpäeval, kus õues töötamiseks oli liiga palav, katsin oma elutoas kinni aknad, et kõrvetav päike ei takistaks kirjutamast (maja ette istutatud lehtpuud ju siis veel varju ei andnud) ja koostasin talveks oma klassile üldõpetuse kava.

M. Küla, kes oli sel talvel elanud Nõmmel, päris meie lähedal, oli lahkelt laenanud mulle suveks oma kirjutuslaua. Sellel väga suurel laual oli laiali laotatud mu mitmest suurest poognast kokku kleebitud leht, kus täitsin oma rõht- ning põiklahtreid. Põiklahtreis olid märgitud kõik I klassi õppeained, rõhtruutudes

nädala-asialad. Nii võis põikridades järgida, kas töö õppeainete õpetamisel läheb õiget meetodilist käiku. Rõhtlahtrid aga näitasid, milline asiala tuli läbi võtta igal nädalal.

Kava koostamise asjalikkusest oleneb selle meetodi juures suu- resti töö kordaminek.

Pean siiski möönma, et mõni asiala rõhutas rohkem üht õppe- ainet, teine jälle teist, et mõni ainelõik tuli vahest läbi võtta väljaspool asiala; hiljem õnnestus mõndagi eriti edukalt, mis pol- nudki kavas ette nähtud, vaid oli lihtsalt paraja juhuse ette veere- tatud.

Sügiseks olid mu omad lapsed saanud küllaldaselt möllata soo- jas liivas ja süüa otse oma peenralt maasikaid. Ja mul endal oli valmis mu aastakava.

Meil oli tavaks kujunenud võtta vastu ühel aastal kaks esimest klassi, teisel — üksainus. 1926. a. oli meil ainult üks esimene klass.

Mäletan hästi selle õppeaasta esimest päeva, esimest tundi oma klassis.

Seal nad siis istusid mul kolmes pingireas alumises kiviklassis heledas sügispäikeses — mu 48 väikest tüdrukut. Igaüks hoopis erinev teisest, koguni veel oma kodust kaasa toodud värvingus. Tahtnuks nagu säilitada seda omapära võimalikult kaua ja ka seda reipust, seda huvi, mis paistis igast silmapaarist.

Ainult mitte midagi ära rikkuda! Nii manitsesin ennast. Neil esimestel päevadel koolielus annab iga mulje vahest kirjelda- matult jõudu. Tundsini enda ees nagu külvivalmis põldu, kus võib hakata edenema nii hea kui halb seeme.

Nii seisin nende ees ja mõtlesin.

Aga need seal pinkides ootasid — mis ta nüüd meiega tegema hakkab?

Kavas oli esimeseks kaheks nädalaks ette nähtud teemad «Tut- vumine koolieluga», «Kodused mängud suvel».

«Mina olen õpetaja Johanson,» ütlesin alguseks.

«Väga rõõmustav!» hüüdis esireas üks pisike nirginäoga plikake.

«Aga Astrid,» kuuldus ta seljatagant noomivaid häälti.

«Niiviisi öeldakse küll,» julgustasin mina.

«Kui keegi võõras tuleb. Kui varem ta nime polnud teada,» seletati läbisegi.

«Aga mispärast siis just on tarvis ütelda «väga rõõmustav»?» küsis keegi.

«Et on rõõmustav tuffavaks saada,» ütles nüüd üks teistest pisut pikem tõsise näoga tüdruk tagumises pingis.

«Kas teie olete see «Tipa-mamma», kes siin koolis on?» päris keegi.

«Olen küll... Aga võõraste ees mind nii ei hüüta: see on rohkem omavaheline nimi.»

«Võõraste ees räägitakse «proua Johanson». Nii on viisakas,» teadis üks tark.

«Aga minu ema ütles, kui me käisime mind kooli sisse kirjutamas, «proua juhataja». See on ka viisakas.» See oli jälle too pikk tüdruk viimases pingis.

«Nüüd te minu nime teate, mina teie omi aga mitte.»

«Aga mind käidi ju sisse kirjutamas!» hüüti siit-sealt uhkelt.

«Seda küll... Siin lehel teie nimed kõik on. Kuid kust mina võin teada, missugune nimi kellelegi teist sobib.»

Naersime kõik üheskoos.

Võtsin nimestiku ja hakkasin välja kutsuma sissekirjutamise järjekorras.

«Agnes Šidlovsky,» hõikasin esimesena.

See laps paistis kaugelt vaadatuna lühemana kui ta tegelikult oli: ta oli paks trulla. Tuli pani oma pehmed käed nagu tatsud mu lauale, endal nägu säramas heatahtlikkuse paistes: «Mina olen see Agnes Šidlovsky.» Surusin tal kätt ja ütlesin: «Väga rõõmustav tuffavaks saada,» ja siis lisasin tasakesi — ta tehku kniks tervele klassile ja üteltu oma nimi veelkord; on tarvis ju ka teistele tüdrukutele end tutvustada.

Muidugi kajas siis läbi klassi kooris: «Väga rõõmustav tuffavaks saada.»

«Niisugune keeruline nimi,» arvustati.

«Pole viga. Meie hoovis hüüame teda Akiks,» vaidles pinginaaber.

Ulatasin talle tüki kriiti, küsisin, kas ta oskab «Aki» tahvlile kirjutada. Aki pani selle tagasi lauale.

«Ema ei tahtnud mulle veel õpetada, et las koolis õpetavad.»

«Eks ma seekord siis veel hakka sulle kirjatõimetajaks,» ütlesin naljatades ja kirjutasin tahvlile AKI.

Nii see vastastikune tutvumine siis algas ja kulges. Imelik, et nemad ära ei tüdinunud. Selles oli omajagu liikumist, parasjagu ka nalja. Mõni oskas kirjutada oma terve nime, mõni maalis vaid esimese tähe, suurem hulk vajas veel «kirjatõimetajat» — peale minu leidis neid veel teisigi.

Minul oli igal juhul kiiret kirjutamist. Mul oli laual ruuduline

leht, kus olid joonekestena märgitud «partad», nagu nad seal ridastikku seisisid.

Märkisin neile joonekestele tüdrukute nimed nende asukoha järgi klassis, tehes iga nime juurde küll halli, küll värviliste pliiatsitega mitmesuguseid märke — sedamööda, millise mulje nad jätsid sellel oma esimesel esinemisel. See pikk tüdruk, keda olin tähele pannud, oli Ellen Reiter. Ta sai oma nimele kaks punast joont alla. Hiljem kujunes meile temast aastateks arukas klassivanem. Kooli tulles ta veel kirjutada ei osanud peale oma nime.

See päev lõppes võimlemistunniga, kus lapsed tutvustasid õpetaja Rebast oma mängudega koduõues.

Õhtul läksin koju siiski rahuldustundega. Ma polnud ju midagi erilist veel kätte saanud. Kuid ära rikkunud polnud ma vist ka midagi.

Paari nädala möödudes olime umbes järgmises kauguses.

Meil oli klassikapis igaühel oma kodust kaasa toodud kingakarp. Karpile oli tehtud sinise-punase pliiatsiga nii või teisiti omaniku nimi, või ainult paar tähte. Karpidesse oli hakanud juba kogunema tarbevara. Seal olid igal oma väikesed käärid, mõned tikutoosid, üks suurem toos ja paberi sees oma tahvlilapp koolist saadud kriiditükiga. Kolm fragimat õpilast igast reast olid selle kapi korrashoidjad.

Käsitöö ja joonistamise õpetaja E. Viidasega olin valmis lõigand terve rea odavast hallist papist nelinurki (umbes tikutoosi suuruses). Iga uue tähe tundmaõppimisel võtsime kasutusele uue tikutoosi, tehes kohe selle kaanele punase pliiatsiga hästi selgesti ja suurelt selle tähe. Siis võeti viis halli nelinurka ja joonistati neile õpitud täht (mis suuresti tahvlile maalitud) — hästi ilusasti ja sinise pliiatsiga. Nii oli meil igas toosis ise täht, mis hõlbustas meie «ladumistööd».

Sõnade lugemine-ladumine oli lõbus töö. Loeti kaaslaste laotud sõnu, avastati võimalusi uute sõnade ladumiseks. Igatseti uusi tähti juurde.

Kavas oli esimesel nädalal läbi võtta sõna K O O L. Need kolm tähte olid minu arvates alguseks küllaldaselt üksteisest erinevad, kuulusid ju ka asiala juurde. Kuid juba esimesel tunnil oli meil ära õpitud sõna AKI, seega veel kaks tähte peale normi. Mis seal siis viga oli laduda muid sõnu, nagu OLLI, LIIA, KOOLI, KOLI jne. Muidugi võisid need lapsed, kes rohkem oskasid, tahvlile kirjutada vahest ka rohkemat.

Lugeda oskajad esinesid iga päev oma valitud lugudega. Hakasime ikka enam hindama selgesti lugejaid. Ka lugude jutustajaid oli hakanud tekkima.

Teiseks nädalaks oli mul ette nähtud sõna NUI, niisiis veel kaks tähte juurde. Olin neile jutustanud lookese «Laast kõneleb»; laastu kirjas oli sõna «nui», niisiis oli neid tähti vaja. Nädala asi-alaga see jutt ehk seotud polnud. See oli vaid heaks sissejuhatuseks aabitsa õppimisele, huvi äratamiseks lugemise vastu.

Koduse ülesandena olin neile soovitanud hästi järele mõelda, et nad ka ise oskaksid klassis jutustada jutu «Nui».

Nad jutustasid seda umbes teise nädala lõpul.

«Õskord oli ühel onul üks maja. Aga selle maja juurde tulid öösel kole-dad kurjad loomad ja mõirgasid hirmsasti. Selle onu väike tüdruk kartis ja ta ema kartis ka. Siis tahtis onu teha aeda oma maja ümber. Neegripoisid tulid talle appi. Sest see kõik oli ju neegrite maal. Aga ühes kohas oli maa kõva ja nad ei saanud posti sisse taguda. Siis ütles onu neegripoisile: «Mul on kodus tugev nui. Mine, mu naine annab sulle selle» — «Aga feie tädi ei oska ju neegrite keelt». Mees võttis laastu ja kirjutas selle peale NUI. «Küll laast kõneleb,» ütles onu. Kui poiss nuiaga tagasi tuli, oli ta mures, et — laast ju ei kõnelnud; kuidas teadis tädi nuiat saada? Sellele poisile hakkas siis onu lugemist ja kirjutamist õpetama, kui ta aega sai.»

«Aga mina oskan juba lugeda,» lõpetas jutustaja enamasti oma ettekande.

Ja mina lisasin juurde:

«Teile hakkavad varsti raamatud kõnelema.»

Oli neidki, kellele nad juba kõnelesid, sest kolm-neli «etteluge-jat» meil juba oli ja neid hakkas pärastpoole ikka rohkem olema.

Aga oli ka neid, kes selle jutustuse tõi ette vaid paari üksiku sõnaga. Üks tüdruk vastas, kui teine talt küsis «Mis sa täna hommikul kodus tegid?», ainult — «Söin». Neistki saime pikapeale asja.

Olime ära õppinud ühe salmi, mis algas nii: «Head lapsed olla tahame ja rõõmsalt kooli tuleme».

Õpetaja Rõšagova oli sellele ka viisi leidnud, seda oskasid nad mulle ette laulda.

Koduseid mängu oli ette näidatud võimlemisõpetajale. Oli neid ühiselt mängitud. Oli proovitud paarikaupa marssidagi.

Matemaatika huvides olime teise töö vahel süvendanud mõis-teid «palju» — «vähe», «suurem» — «väiksem», «hulk» — «mitte-ühtki».

Muidugi tuli lugeda täidetud tähe-papid. Neid pidi ju igakord viis saama. See viimane oli nagu pealekauba.

Üldiselt kavatsesin esimesel poolaastal töötada monograa-filise meetodi järele, tutvustades eraldi iga arvu 1—12. Alles teise semestri alul (juba 11 ja 12 juures) pidin üle minema teineteise meetodile.

Muidugi ei keelanud ma lastele esitada oma oskusi, kui keegi oskas juba rohkemat korda saada.

Nagu näete meie paarinädaline «kirjatarkuse» pagas polnud eriti suur.

Kuid oma «ühiskonnateaduse» alal oli meil omajagu teadmisi, eriti aga oskusi. Meil oli selge, kuidas koolis olla. Et jooksmine ja müra tegemine pole iseenesest midagi paha, kuid peab vaatama, et see teisi ei eksitaks. Et kooli saalis ei joosta, sest siin on liiga vähe ruumi; siin mängitakse ringmängu ja jalutatakse. Et kõigi õpetajate korraldusi tuleb hästi k ä h k u täita, mitte ennem küsida «Aga mispärast?» (hiljem on aega küllalt teada saada, milleks õpetaja midagi korraldas). Et viisakas inimene on töö ajal vaikne, siis on endal parem mõelda ja ka teised saavad rahu. See arusaamine, et koolis lapse vabadust piiratakse ainult teiste hüvanguks, andis meie koolis üldse, aga eriti selles klassis, palju juurde vabatahtliku distsipliini tekkimiseks.

Nii tulid minu väikesed (nad olid ju pealelõunased) kella 11 või 12 paiku kooliuksest sisse hiirvaikselt; nad teadsid ju, et kogu majas teistel lastel on tunnid. Ka klassis oma tunni aegu ei rääkinud nad enam läbisegi, vaid oskasid sõna paluda ja koolikohaselt sõna võtta, samuti rahulikult kuulata, mis õpetaja või keegi kaaslasist jutustab. Suhtumine oma ning pinginaabri asjadesse olid ka hakanud kujunema.

Kolmas ja neljas nädal oli meil juba üsna lõbusad üldõpetuse nädalad. Teemaks oli «Kodused mängud. Nukk ja pall».

Oli palju joonistamist, paberist rebimist, lõikamist. Lõigati matemaatika huvides ka vajalikud värvilised ringid valmis, igale lapsele 10, pinginaabritele eri värvides. Arvpiltide loomiseks oli neid aastaotsa vaja.

Pallimängudest ja nukulauludest ei tulnud ka puudu.

Klassis tegime töö vahelduseks osava liikumise ja vaikselt olemise, ka vaikselt liikumise harjutusi.

Ettelugejad olid otsinud jutte nukkudest. Mina lugesin neile ette seotud kõnes ühe vahejuhtumi — «See on nüüd teie pall».

Monograafiline töö 1—2—3 piirides läks samuti mängides.

Nüüd sai laduda palju igasuguseid sõnu ja klassitahvlile kirjutada mitmeid pisikesi asiala juurde kuuluvaid lauseid. Väikesi õigekirja algeid tuli tasahiljakesi päevakorda («palun palli», «oi nukku», «pani nuku»).

Esiailgu meil veel vihikuid tarvitusel polnud. Tähtsin, et enne nende tarvitusele võtmist oleks kõigil lastel käsi pisut harjunud pliiatsi hoidmisega. Joonistasime, kirjutasime, arvutasime lahtistel lehtedel.

(Järgneb)



## KOLM AASTAT TALLINNA II KESKKOOLIS

1947 reorganiseeriti Tallinna Õpetajate Seminar Tallinna Õpetajate Instituudiks. Seminari harjutuskool likvideeriti. Olin harjutuskoolis õppealajuhataja. Jäin ilma tööta.

Endine kolleeg Karl Mihkla oli juba Tallinna 2. Keskkooli üle läinud ja nüüd kutsus ta ka mind sinna.

Tema oli juba kõik eeltööd minu tutvustamiseks teinud ja kui ma oma avaldusega sinna jõudsin, polnud muud kui mind tööle vormistada.

Algul pani see mind siiski üsna tõsiselt mõtlema. Poistekool. Kesklinna kool. Seitsesada viiskümmend poissi. Suured klassid. Seminari harjutuskoolis oli klassis 10—15 õpilast, siin 35—40!

Avaldasin neid arvamisi ka seltsimees Mihklale. Tema naeris: «Distsipliiniga pole teil kunagi probleeme olnud, see koht peaks teile eriti huvitav olema. Saate ise end proovile panna, mis teie senised kogemused väärt on.» Leidsin, et sm. Mihklal on õigus. Minu huvi selle kooli vastu tõusis.

Mul oli juba varsti kakskümmend aastat pedagoogilist staaži. Selle aja jooksul olin jõudnud kogeda, mis on koolis oluline, mis vähem oluline.

Ma olin jõudnud veenduda, et kõige tähtsam pedagoogi töös on, kas tal piisab küllaldaselt autoriteeti, kas ta suudab olla igas olukorras löögivalmis. Sellest omakorda oleneb distsipliin tunnis.

Kui õpetajal ei ole autoriteeti, kui ta ei suuda maksma panna distsipliini, siis pangu see amet maha. See pole tema töö.

Kadunud koolimees, prof. Villem Alftoa ütles, et autoriteet on inimesele sissesündinud omadus. Sellepärast ei saa keegi seda maha kiskuda, ega aidata üleval hoida. See kas on, või seda ei ole. Õppida seda ei saa.

Hea õpetamismetoodika tundmine aitab kaasa teadmiste edasiandmisel, kuid kasvatusküsimumustes temast suurt tuge ei ole. Need tuleb õpetajal lahendada toetudes oma autoriteedile ja leidlikkusele.

Et poistekoolis igasugustest ootamatustest puudu ei tule, seda võis ette arvata.

See ei olnud mul ju esimene poistekool. Peale seminari lõpetamist õpetasin Läänemaa Tööõstuskoolis kohakaasluse alusel eesti keelt. Kogegin juba siis, veel väga noore õpetajana, et poistesse on looduse poolt mingi hulk aumehelikkust sisse programmeeri-

tud. Juba 17. saj. algul ütles inglise filosoof John Locke: «Kohtle poissi kui džentelmeni ja poiss kohtleb sind kui džentelmeni!» Sellest põhimõttest lähtudes võib julgesti poistekoolis töötada.

Sõda lõppes juba kahe aasta eest, aga me sõime alles tšekileiba ja kandsime vanadest ümbertehtud rõivaid. Tööpäevad olid pikad: reeglina kuus tundi päevas. Õpetasin 8.—9. kl. vene ja saksa keelt, oma juhatatavas klassis eesti keelt ja ajalugu.

Kool oli nime poolest Tallinna 2. Keskkool, sisult aga Realkool. Esimesest klassist viimaseni valitses «reaali vaim».

Mulle õeldi kohe algul, et saan kooli kõige raskema klassi. See oli täiesti ootuspärane. Kui väikesed poisid jäävad ilma emata, lähevad nad ülekaite. Koolis on emaks klassijuhataja. Eelmine klassijuhataja oli noor ja tubli seminarist. Aga ta haigestus kopsutuberkuloosi, mis terve ta tähelepanu endale nõudis. See oli noore inimese jaoks ränk aeg. Lõpuks pidi ta koolitööst loobuma.

Kui su ees on umbes nelikümmend poissi, kelle seismine ega istumine pole niisugune, kui sina oled harjunud oma tundides nägema, toonist ja kõnemanieridest rääkimata, siis paneb küll mõtlema — kust otsast siin alati tuleb!

«Leiba võib majas olla, aga kord peab olema!» ütlesin sissejuhatajaks. Terve maailma elu ja tegevus toetub kindlal korral. Kujutage ette, mis juhtuks siis, kui ühel päeval mingisugune riik loobuks viieks minutiks korrast? Kas tagajärjed erineksid kuigi palju aatomipommi purustustest?

Üsna uut õpetada on hoopis kergem kui vana ümber õpetada. Kuni poisid korrektselt istuda ei suutnud, pidasime tunde püsti seistes. Kelle mõõt nõuded välja andis, sai istuma. Võttis kaks nädalat aega, kui viimane mees istuda võis. Aga siis oli kõigile selge, et leiba võib olla, aga kord peab olema!

Nüüd olime siis teel sellele, et meie klassist saab üks suur sõbralik pere. Aga ometi polnud see nii lihtne. Õpilastesse oli siis ja on ka tänapäeval sisse juurdunud arvamine, et õpetaja meelistegevus on «kahtede» panemine ja märkuste kirjutamine. Minule oli aga see must päev, kui keegi «kahe» pidi saama või märkuse koju viima. Ma pidin siis ikka mõtlema poisi emale, kes märkusele alla kirjutama oli sunnitud. See rikkus perekonna meeleolu terveks öhtuks ära. Tundsid end alati kaassüüdlasena.

Võttis enne tükk aega, kui poisid õpetajat ka advokaadina näha suutsid, mitte ainult prokurörina.

Ma ei kujuta ette, et oleks olemas niisugune poiss, kellele ei

tule kunagi üht väikest vembutegemise tahtmist. Kõik poisid teevad vempe. Küsimus seisab ainult selles, kas vembust saab nalja või tuleb sellest pahandus. Sel puhul oli farvis, et poisid sellest mulle ise enne räägiksid. Ja sinnamaale me jõudsimegi.

Mu neljanda klassi juntsudel oli käes ülim aeg, mil neist noored džentelmenid peavad saama.

\*

Kaheksandate klasside poisid polnud enam mingid juntsud, vaid noored mehed, kes juba sel aastal Nõukogude passid pihku saavad. Neid ma isegi teietasin. Aga nende «vembud» lõppesid siniste laternate ja veriste ninadega. Nad kaklesid. Igal sügisel püüti linna- ja maapoiste vahekorrad selgeks kakelda. Küsimus seisis selles, et linnapoised pidasid Reaalkooli ainuomaks. Maa-poised ärgu sinna ronigu. Reaalis on «reaali vaim» ja see on ainult linnapoiste oma, nagu õppursõdurite mälestussammaski koolimaja ees. Aga just sellepärast kippusidki maapoised «reaali» õppima, et kõigest sellest osa saada.

Koridorikorrapidajale õpetajale oli see aga siiski probleemiks. Eriti naisõpetajatele. Nemad hoidusid lihtsalt sellest koridori nurgast eemale, kus kaklused peeti.

Mina olin uustulnuk ega teadnud veel selle maja tavasid. Marsisin vapralt keelutsooni, kus kaklus parajasti käis. Torkasin raamatud lähemalseisvale poisile pihku, käärisin käseid ja astusin kaklejate juurde. «Poisid, kummale on abi tarvis?» küsisin ma. Poisid jäid mulle otsa vahtima, hakkasid siis naerma ja ütlesid, et nad niisama, nalja pärast. Võtsid siis teineteisel ümbert kinni ja läksid koridori kõndima. Peale selle nad minu ees ei kakelnud, sest neile tuli naer peale: paras abimees!

Oli muidki kitsaskohti, mis tuli lahendada ja mille kohta ükski suur pedagoog ega metoodik juhtnööre pole andnud, mis jäävad õpetaja inspiratsiooni hooleks.

Sel aastal oli üleminekueksamil vene keeles etteütlus. Poisid olid alles kaks aastat vene keelt õppinud. Ja etteütlus! Suulise eksamiga oleks veel asi siia-sinna olnud, õpetaja saab lisaküsimustega aidata — aga mis sa kirjalikuga teed?! Mis on paberile pandud, see tunnistab sinu poolt või vastu.

Kõige kaelamurdvamad olid need «a»-d, mis rõhutul kohal «a»-ks hääldatakse. Seal võib ühes lauses nii palju vigu teha, et piisab terve etteütluse puudulikuks tunnistamiseks.

Dikteerisin 9. c-s etteütlust. Ja seal ta oligi, see kaelamurdjal. Ütlesin valjult ja selgelt: «Savetski Sajus samoje balšoje i baga-

toje gasudarstvo v mire.» Terve klassi sulepead jäid vaikselt pinkidele. Poisid vaatasid üksteise otsa. Siis ütles klassivanem: «Õpetaja, palun korrake!» Kordasin. Keegi ei hakanud kirjutama. «Palun, korrake veel!» Kordan. Ka kolmanda korra veel. Siis ütlen väga kurjalt: «Kui palju võib siis korrata! Või pean ma jäämagi kordama? Ma ei saa ju dikteerida: So vetski So jus samoe bolšoje i bogatoje gosudarstvo v mire.» Sulepead hakkasid tööle ja enam ei palutud korrata.

Kartsin, et assistent teeb juhtunust küsimuse. Aga ei teinud. Poistele sai selgeks, et õpetaja ei tarvitse olla su vaenlane, kui ta sind vahel pinnib, vaid ta võib olla ka su sõber.

Sel ajal ei osanud keegi küllalt fark olla, kuid nii targad olime siiski juba kõik, et igast pisiasjast võis poliitilise numbrri teha. Näiteks, kui ühe vanema klassi poisid teevad vene keele etteütleses palju vigu, siis on see selge tõend, et nad ei taha õppida vene keelt, mis on ilmne nõukogude-vastane hoiak.

\*

Hindamatuks toeks õpetajatele on kontakt lastevanematega. Vähemalt kord õppeaasta jooksul külastasin iga poisi kodu, vähemalt üks kord õppeveerandis viisime läbi oma klassi lastevanemate koosoleku.

Niisugused punktid panin oma klassijuhataja tööplaani sisse. Õppealajuhataja vaatas mu tööplaani ja naeratas nukralt. «Kas usute, et suudate seda teostada?»

«Usun.»

«Jõudu siis ja edu teile!»

Ma teadsin, et lastevanemad ei armastanud koosolekutel käia. Teadsin ka — mispärast.

Tavaline lastevanemate koosolek tähendas õpilaste emadele-isadele läbi kadalipu ajamist. Igal vanemal on raske oma lapse kohta halba kuulata paljude võõraste inimeste juuresolekul. Aga just paturegister oli see, mida klassijuhataja ette kandis, lootuses, et poiste vanemad nende nahutamise oma hooleks võtavad.

Mina ei pidanud niisugust vaatnurka õigeks. Esimeseks: kas siis õpilasest head rääkida ei olegi? Teiseks: kas õpilase hea käitumine ja hea edasijõudmine oleneb ainult õpilasest või langeb sellest mingisugune osa ka õpetaja peale? Kui see nii on, siis poiste patte registreerides loetlen ka enda tegematajätmist.

Lasksin poistel koosolekukutsed päevikutesse kirjutada ja vanemate allkirjad tuua. Palusin, et nad minu tungiva soovi veel omalt poolt neile edasi annaksid, et vanemad kindlasti leiaksid võima-

luse koosolekule tulla. Veel lisasin, et poiste patte ma loetlema ei hakka. Mul on nendest küllaldaselt headki rääkida. Vaevalt nad mind selle koha pealt sajaprotsendiliselt uskuma jäid.

Esimesel koosolekul oli umbes 80% vanematest kohal. Pooled neist olid mehed. Tulemata jäid ainult need, kes sel ajal tööl olid.

Kui koosolekut valmistades oma poiste käitumist analüüsisin, leidsin neis kõigis nii palju meeldivaid jooni, mida ma seni nagu täheleegi polnud pannud. Sellest kõigest rääkisin ma ka nende vanematele. Ka nemad olid üllatunud. Kas tõesti? Pole nagu märganudki. Kodus aina torise ja nurise iga vähemagi pisiasja pärast ega pane head täheleegi. Aga kui päev otsa tööd tehtud, oled õhtul väsinud ja närviline, nagu oleksid lapsed selles süüdi. Tuleb ennast käsile võtta ja ka head nägema õppida! Nii arvasid mitmed vanemad.

Läbirääkimistele ei tahtnud lõppu tulla. Nad tegid huvitavaid ettepanekuid klassiväliseks tööks. Nad lubasid nii nõu kui jõuga abiks olla. Leppisime siis kokku nii, et teeme poolaasta lõpuks klassiõhtu, kus meie poistega anname eeskava ja nemad teevad einelaua ... poistele. Tasutal Nendest said peod, mida veel täna meenutatakse.

Eeskava andsime niisuguse, et iga vanem oma poissi vähemalt korra laval näha võis. Tõmbenumbriteks olid näidendid ja rahvantsud meestele. Tütarlaste osi poistel mängida ei olnud raske, sest vurrud veel ei seganud.

Koolist oma lapse kohta head kuulda oli mitmele vanemale nii uudne, et nad oma kõrvu ei uskunud ja asja veel kord üle küsima pidid. Nii ei läinud Kalju ema peale koosoleku lõppu koju, vaid soovis veel minuga rääkida. Jäime kahekesi klassiruumi. «Andke andeks, aga ma tahtsin veel kord Kalju pärast küsida,» ütles ema silmi pühkides.

«Seni pole ma tema kohta midagi head kuulnud. Ikka vallatu ja ulakas. Ja hinded üsna keskmised.»

«Üsna head,» parandasin ma.

«Kalju on elav poiss, aga mitte ulakas. Selles on suur vahe. Ulakatel poistel ei ole kunagi häid hindeid.»

«Kui te nii arvate, siis lähen ma kerge südamega koju. Pean selle kohe taadile ka rääkima. Algul pidi ta ka kaasa tulema, aga siis ütles, et mis ma sinna lähen häbi saama, ja jäi koju. Aga täna polnud kellelgi vaja oma laste pärast häbi tunda. Tänu, tänu feile!» Ja Kalju ema ei saanud kuidagi muidu, kui pidi mind kallistama.

Järgmised lastevanemate-koosolekud kujunesid sarnasteks, kust keegi puududa ei tahtnud. Meie poistel algas murdeigal Peatükk

pedagoogikas, kus kasvataja vajab kõige enam pedagoogilist takti, teadmisi ja kannatlikkust. Peaasi, et vanem teaks, milles on asi. Tihti ei tunne nad oma poisse äragi, need on nagu liimist lahti.

Need päevad olid minul oma poja juures juba üle elatud ja mul olid praktilised kogemused olemas. Nüüd tõid poiste vanemad igale koosolekule hulga fakte kaasa ja koos panime need paika.

\*

Veel kord tuli mul tegemist Kaljuga ja tema vanematega.

Jälgisin teda juba mõned päevad ja otsustasin siis tema koju minna. Poiss oli tige, ei rääkinud kellegagi, või siis ütles kaasõpilastele halvasti, minule vastas ainult «ei» või «jah» ning sedagi kuidagi hammustades. Aga enne, kui tema koju minna jõudsin, tuli ema kooli. Suure nutuga. Minu küsimuse peale, mis Kaljuga lahti on, jutustas ta: «Ma ei ole teile seda rääkinud, et Kalju ei ole meie lihane laps. Me võtsime ta kuuekuusena rinnalaste kodust. Vallaslaps. Tema vanematest me midagi ei tea. Siia maale hoidsime seda Kalju eest saladuses. Meie olime taadiga ta vanemad. Ja kõik.»

Kalju oli hea poeg. Ta hoidis meid isaga väga. Isa juba üle kuuekümnepäevase. Kalju ei lasknud teda iialgi puid ega vett üles tuua. Elame ju teisel korrusel. See hakkas naabrinaisele hinge peale. Ühel päeval ütles ta Kaljule, et mis sa sellest vanamehest nii hellitad, ega ta su isa ole, ja eit pole ka su ema. Nad võtsid su ju lastekodust. Kalju jooksis tuppa ja karjus: «Valefajad, petjad, eluaeg olete mind ainult petnud! Ma ei jää enam teie juurde! Petistega ma koos ei elal!»

Vaene poiss, mõtlesin ma. Et see just murdeas pidi juhtuma.

Saatsin Kalju ema ära ja tunnid algasid. Kalju istus pingis, kui äikesepilv. Peale tunde palusin tal klassi jääda. Tahan temaga rääkida.

«Ma tean kõik. Su ema rääkis mulle.» Sõna «ema» torkas teda nagu tulise rauaga. Ja ta karjatas: «Ta pole mu ema!» — «Istu ja kuula. Ma ei pea sind kaua kinni. Vasta mulle ainult ühele küsimusele. Sa pole enam laps, vaid noor mees.»

Kumb on su ema, kas see, kes su ilmale tõi ja siis ära viskas ega ole tänase päevani kordagi su järele küsinud. Ta ei tea, kas sa elad või oled surnud. Või see, kes su üles korjas, sulle kodu andis ja sind oma lihaseks lapseks peab. Kumb on su tõeline ema!

Kes on su isa? Kas see, kellest sa mitte midagi ei tea, kes sulle isegi oma nime pole andnud? Või see, kes sind kasvatab ja kelle nime sa kannad? Kumb on su ema ja kumb on su isa?»

Kalju viskus sirgu nagu maha painutatud noor puu ja hüüdis: «Õpetaja, kas ma võin minna, mu ema ja isa ootavad mind!»  
Isa ja ema, koolivennad ja mina saime endise Kalju tagasi! Kuid ainult üheks aastaks.

Ühel järgmise talve esmaspäeval oli Kalju koolis. Ja siis puudus kolm päeva. Neljandal päeval tuli ema ja kutsus meid Kalju kirstupanekule — meningiit viis ära neljateistaastase poisi. Nii kirstupanek kui matus Metsakalmistul olid kiriklikud. Meie jaoks absoluutne tabu! Poisid küsisid ainult: kas teie lähete? Lähem! Öhtul, kui leinamajasse jõudsin, oli Kalju vanemate korter puupüsti tema klassivendi täis. Selle käigu tegime nagu pooleldi alt-hõlma ära ja keegi selle kohta meilt aru ei pärinud. Üldse oli selleaegne direktor Albert Kiitam mees, kes juuksekarva lõhki ei ajanud. Tema oli Venemaa-eestlane, kes lapse- ja noorpõlves kõik punase põrgu piinad oma naha peal oli ära maitsnud. Ja hiljem ei pannud ma sugugi imeks, et temaga just nii läks, nagu läks. Pidasime sellest mehest palju lugu.

Agas meil oli vaja klassivend veel Metsakalmistule saata! Terve õpetajatetuba hakkas kihama nagu mesipuu, kui karu lõhna tunda on. Kuidas mulle üldse niisugune mõte tuleb, terve klass viia kiriklikule matusele?

«Ma ei teadnud, et kirik ateismile nii arvestatav vaenlane on.» Direktor kuulas pealt ja muheles. Lõpuks tegi ta saalomonliku otsuse: «Oleks mõeldamatu, kui klass oma kaaslast viimasele teekonnale saatma ei lähe. Seda ei saa keelata. Kuid klassijuhataja peab selleks ajaks, kui pastor matusetalitust toimetab, poisid haa juurest eemale, kalmistu kaugemasse nurka viima. Kuuldekaugusest väljal!» Lubasin poisid ohtlikuks ajaks võpsikusse saata ja meie pärjapanemise ajaks tagasi kutsuda. Lubasin, kuid ei täitnud. Oleks lihtsalt koomiline olnud, kui ma poistesummaga minema oleksin marssinud, nagu opositsioon parlamendisaaalist. Poistele tegin direktori korralduse teatavaks, kuid otsustamise jätsin nende endi hooleks. Ükski ei liikunud paigast. Mina samuti.

Seisime kui üks mees lahtise haa äärel, laulsime vapralt kõik laulud lehtedelt kaasa, viskasime igaüks kolm peotäit mulda kallile klassivennale hüvastijätuks ja käitusime kõigiti korrektselt. Pöördusime siis lühikese sõnavõtuga Kalju vanemate poole ja panime klassi poolt pärja.

Veel kord pean tänumeeles meenutama direktor Albert Kiita-

mit, kes sellest matusest enam juttu ei teinud. Aga oleks võinud teha — ja missuguste tagajärgedega minu suhtes... Nõukogude võim muutis kooli nime, kuid «reaali vaim» jäi püsima. Selle vaimu sümboliks oli mälestussammas Eesti Vabadussõjas langedud õpilaste ja õpetajate auks. Nende auks, kelle isamaa-armastus oli tugevam surmast. Seda sammast pidas iga Reaali-poiss kalliks. Igal 24. veebruaril ööl viidi sambale kimp punaseid roose. Mis kombel see sinna viidi, jäi arusaamatuks, sest sel ööl valvati sammast piinliku hoolega. Aga ometi oli kimp roose seal!

Partei ja valitsus otsustas samba ära koristada. Lihtsalt see ei läinud, sest koolipoisid avaldasid meelt. Tindipottidega!

Sammast viidi küll ära, kuid see jäi ümber sulatamata, sest sõda tuli peale. Siis okupatsioon. Sakslased lubasid samba tagasi tuua.

Sõda lõppes ja Tallinn «vabastati» Punaarmee poolt jälle. Algas hoogne ülesehitamise töö. Linn oli varemeis. Ka ideoloogiliselt oli okupatsiooniaeg linna rahvast tugevasti laastanud. Partei ja valitsus pidi ohjad kõvasti pihku võtma, et kommunismi vajalikule kõrgusele viia. Oli töid, mis enne sõda pooleli jäid ja nüüd tulid kindlasti lõpule viia. Juba liiga kauaks oli jäänud see neetud Vabadussõja sammas sinna II Keskkooli juurde! Aga see oli üks kidadega küsimus...

Ühel päeval, tunni ajal, käis õppealajuhataja kõik klassid läbi ja kutsus õpetajad välknõupidamisele. Olin parajasti oma klassis. Mis välk see nüüd siis äkki sisse löi, mõtlesin ma omaette torisedes. Mulle ei meeldinud, kui tunde segati.

Õpetajatetoas oli 6—7 võõraste meest, mantlid seljas ja mütsid näpuvahel. Seisid ümber meie pika laua. Tõsised ja ärevil. Osa oli haridusministeeriumist, osa partei juhtkonnast. Jäime ootama, mis sõnumi nad toovad. Üks seltsimeestest ütles: «Praegu viiakse ära teie nn. «vabadussammas». Igaüks teist vastutab peaga, kui poisid midagi ette võtavad. Kõik. Minge klassidesse!» Läksin klassi. Poisid ootasid seletust. «Partei ja valitsus andis minu pea teie valdusesse. Praegu viiakse meie mälestussammas ära. Mina vastutan peaga, kui teie midagi ette võtate.» Urin käis läbi klassi. Klassivanem löi pilgu üle poiste ja ütles siis: «Õpetaja, teie pea jääb teile alles!» Veomasinad ja kraanad sõitsid kohale. Ma ei sundinud poisse pinkides istuma. Võtsime end mitmelt realt akna ette ja jälgisime seda ajaloolist silmapilku. Ma ei rääkinud midagi. Igal oli tegemist endaga. Ainult üks poiss pigistas läbi hammaste: «Ah siis naiste selja taha poeb meie valitsus! Võimas värkl!» Seekord viidi sammas kohe ümbervalamisele. Ainult postament jäi kohale. Aga ka sinna sobis lilli viia.

\*



Kaks fotoreporterit «Noorte Hääle» juurest külastasid meid. Noorukesed ja enesekindlad. Tulid uksest sisse, surusid minu laua juurest kõrvale ja võtsid tunni üle. Poistele öeldi: «Teil on praegu eesti keele tund, te kirjutate kirjandit «Õnnelik nõukogude noorus». Võtke vihikud ette ja kirjutage!» Poisid sattusid segadusse. «Õpetaja, me ei teadnud, et täna on kirjand, meil pole kirjandite vihikuid kaasas.» «Mina ka ei teadnud. Võtke ükskõik missugune vihik ja teeselge kirjutamist.» Poisid kummardusid vihikute kohale, kui fotomees tegi paar plõksu ja teine reporter kamandas ühe komnoortest vihikut minule ära andma. See asi läks lihtsalt, sest meil ainult üks komnoor oligi. Veel paar fotoklõpsu ja noorukid marsisid sõnalausumata uksest välja.

Järgmisel hommikul ootas mind laual värske «Tife Piuks» (nii kutsuti poiste hulgas «Noorte Häält»). Esileheküljel suur pilt, kiri all: «Klassi parim õpilane, komnoor H. O. toob esimesena ära oma kirjandi.» Selle peale ütles Joss nagu omaette: «Eile sai H. O. ainult kaks kahte.» Klass küsib: «Õpetaja, kas kõik kirjutised «Noorte Häälede» niimoodi tehakse?» — «Seda ma ei tea. Aga kuidas see tehti, teame me kõik.»

Üsna vastu kevadet saime veel ühe uue klassivenna. Liidustl Vabu kohti meil ei olnud. Et poiss tuli Liidust, siis oli teada, mis mees ta on! Liitu evakueeriti ainult partei juhtivate meeste perekonnad. Iga poiss näitas, et tema pingis vaba kohta ei ole! «Uus klassivend tuleb Liidust, ta on neljakümne esimesel aastal küüditatud poiss. Olge talle sõbraks!» Nüüd tegi iga poiss talle omas pingis ruumi ja ütles: tule istu minugal See oli endise Eesti Maa-panga direktori poeg Jüri Lass.

Peale sõja lõppu korraldati Tallinnas koolivõrk ümber. Eragümnaasiumid suleti, teised keskkoolid said numbrid. Gustav Adolf — I Keskkool, Reaalkool — II Keskkool ja nii edasi. Erakoolid olid väga rikkalikult varustatud hinnaliste õppevahendite ja raamatukogudega. Õppevahendid kanti lihtsalt laiali, raamatukogud aga veeti Reaalkooli keldrisse. Inglise-, saksa-, vene- ja prantsuskeelsed köited, igalt erialalt, hinnalisel paberil ja rikkalike illustatsioonidega. Lihtsalt hunnitu rikkus oli meie kooli keldris hunnikus!

Ühel õhtul fõi Rein kooli teate, et homme hakatakse raamatuid ära vedama. Ufiilil Keskkütte ahjudessel

Minu poiste algatusel tõsteti keldri aken eest ära ja iga mees laadis oma porffelli raamatuid täis. Oli ka teiste klasside ja ka

teiste koolide poisse, kes sellest kuulda said ja lähikonnas sattusid olema. Tulid ja pistsid mõne raamatu põue. Hommikul leidis direktor, et «keldrisse on sisse murtud» ja kutsus miilitsa välja. Hiljem leidis ta ise ka, et oli selle sammuga natuke liiga tõtanud.

Kui ma hommikul klassi läksin, ütlesid poisid, et neil on mulle midagi pihtida. Nemad olid keldrisse «sisse murdnud» ja raamatuid «röövinud». Teisi poisse oli ka, aga meie olime initsiaatorid. «Tublid poisid,» ütlesin ma. «Mitte sissemurdmise ja röövimise pärast, vaid et olete aumehed.»

«Kohtuprotsess» viidi läbi direktori, paari haridusministeeriumi esindaja, lastevanemate ja õppealajuhataja juuresolekul. Poisse välja ei kutsutud, nemad olid alaealised ja nende süü oli teada. Aru nõuti lastevanematelt. Aga imelikul kombel ei suudetud vanematele kuidagi poiste süüd selgeks teha. Ainuke, millest nad aru said, oli, et poisid läksid keldrisse läbi akna. Sellega oli sissemurdmise fakt olemas. Selle peale küsis üks isa, et kui põlevast majast tuuakse laps välja läbi akna, kas siis tuleb päästjat autasustada või karistada. Kas nii? Üks V klassi poisi ema, hariduselt saksa filoloog, küsis, miks Grimmi muinasjutu «Punamütsike» ja venekeelse «Krasnaja šapotška» lugemine on kultuurne, «Rotkäppcheni» lugemine aga riiklik kuritegu? Inglased olid sõjas Venemaa liitlased, siis on vist «The red Cap» lubatud raamat. Tema poeg oli toonud ära ühe «Rotkäppcheni» ja nüüd peab ema riigireetjana süüpingis istuma. Tundus, et kohtunike enesetunne oli hoopis halvem kui süüalustel. Karistuse määramine jäeti kooli juhtkonna otsustada. Direktor määras: igale sissemurdjale märkus päevikusse ja vabaduskaotust kolmel pühapäeval á kaks tundi. Istusin selle aja koos poistega koolimajas ja me veetsime oma aega üsna lõbusasti.

\*

1949. aasta märtsi vaheajale minnes soovisime üksteisele head puhkamist ja nägemiseni. Järgmise veerandi esimesel päeval puudusid X-a klassist õpilane hüüdnimega Lohe, VI klassist Toomas Jõgi ja klassijuhataja. Nemad sõitsid lukustatud loomavaguneis Siberi poole...

## Aili Viifar iseendast

Elasin ajal, mil õpetajakutse oli nii kõrge ja ihaldatav, et sellest ei ulatunud unistamagi.

Kui lesk ema üks viieliikmelist perekonda ülevai peab, siis vaevalt üks viie-kuueteistaastane tütar oma unistustega lagedale tulla sõandab. Ta teab, et mis võimata, jääb saamatat. Aga ema poleks ema, kui ta ei teaks, millest tütar unistab. See kajastub juba kõikides ta mängudeski. Ammu enne kümnendat eluaastat, kui ta paar-kolm kauslast kokku sai, mängiti kooi ja tema oli õpetaja.

1921. aasta jaanuaris avati Haapsalus Läänemaa Õpetajate Seminar. Kui see teade minu emani jõudis, ütles ta ainult: «Too oma pesu tuppa sulama, homme sõidad Haapsalusse seminari.» Kui naabrinaised seda kuulsid, ütlesid nad mu emale, et ta on hull. «Kus on sul see kapital, et tüdrit kuus aastat linnas koolitada jaksad?!» Ema ütles, et seda kapitali tal pole, ega seda pole tarviski. Selleks kuuks annab ta mulle raha kaasa, järgmiseks teenib uue. Ja nii see oligi kuus aastat. Aga mina õppisin tundma hariduse hinda ja väärtust.

Kogu elu on just see amet andnud mulle suurimat rahuldust ja tööõõmu. Mida raskem ta oli, seda enam.

Kui sain kaheksakümmend täis, arvasid mu lapsed, et nüüd peaks juba aitama. Aga ometi jäi ju nii palju veel teha! Siis hakkasin kirjutama. Kes mu raamatuid on lugenud, see veendub, et ma pole kirjanik, vaid igal sammul aina koolmeister, kes oma pedagoogilistele lähetustele on andnud teise vormi.

# Kooliuuenduse tänapäev

Maiu Pintmann

## ET ÕPILASE TEADMISHIMU JA TÖÖTAHE EI KAOKS

Olen algklasside õpetajana töötanud üle kahekümne aasta; kogunud, et lapsed on kooli tulles aktiivsed, tahavad palju rääkida, ennast avaldada. Mõne aja möödudes muutuvad aga passiivseks. Milles asi?

Teatud selgus tuli pärast üldõpetuse kursusel osalemist. Otsustasin oma töös hakata arendama üldõpetuse põhimõtteid.

Teatavasti luuakse üldõpetuses õppeainete ja aine üksikosade vahel tihe side. Palju on rühmatööd. Lapsed töötavad neljaliikmelistes rühmades — «peredena». Töö toimub ühise laua taga. Üks



OMA TÖÖDEGA tutvumine pikapäevarühma ajal.

on «pere vanem» (igal nädalal erinev õpilane, kelle pere ise valib). Hommikul vaatab «vanem» oma «pere» liikmete kodused tööd üle. Kui mõnel õpilasel töö tegemata, selgitab «vanem» põhjuse. Kui laps aru ei ole saanud, selgitavad tublim õpilane või õpetaja talle ülesande uuesti.

Ainete seostamise põhiteljeks võtsin 1. klassis koduloo. Seostas in sellega emakeele ja joonistamise, põimisin sisse lugemis-, kirjutamis- ja arvutamiseõpetuse. Alates 3. klassist võtsin kasutusele vahelduvate juhtainete põhimõtte: teatud ajaks keskustasin õpetuse emakeelele, siis matemaatikale, loodusõpetusele jne. Tähtsaks pidasin ka õpilaste tegevust vabal ajal, mis 3. klassis kujunes eraldi töövormiks. Selles n.-ö. OMAS TÖÖS tegutsesid lapsed juba täiesti iseseisvalt.

Esmaspäeval alustasime eelmise nädala kokkuvõtetega ja uue töö kavandamisega. Teatasin õpilastele nädala teema, mille kirjutasin tahvli paremasse serva kinnitatud suurele paberile. Teema alla märkisin aja (antud nädala kuupäevad). Selsamal lehel olid kirja pandud õppeained: emakeel (lugemine ja kirjalikud tööd), matemaatika, loodusõpetus ja OMA TÖÖD. Õpilastega koos otsisime lugemikust palad, mis sobiksid antud teema juurde, ning arutasime läbi eeloleva nädala kirjalikud tööd: kas antud nädalal näiteks kirjutada etteütlus, kirjand, ümberjutustus. Õpetaja ülesandeks jäi otsustada, missuguseid keeleküsimusi oleks vaja käsitleda. Nii kavandasime koos tööd ka matemaatikas ja loodusõpetuses ning lapsed otsisid õpikust ülesandeid antud nädalaks. Kui kogu nädala plaan oli koostatud, kirjutasid õpilased selle vihkutesse, et ka vanemad teada saaksid, millega laps koolis tegeleb. Olgu näide ühest nädalaplaanist.

Teema: KEVADLILLED

aeg 22.—26. 04

EMAKEEL

- a) lugemine (lk. 128, 129, 132, 137);
- b) kirjalik töö — jutu kirjutamine, luuletuse «mõtlemine» ja kirjapanemine.

MATEMAATIKA — õpik, lk. 127—131.

LOODUSÕPETUS — sinilill, paiseleht, ülane, krookus, märtsikelluke.

OMA TÖÖD — ...

Viimane punkt oli igal õpilasel erinevalt kavandatud — vastavalt oma soovile.

Enne uue nädala töö kavandamist arutasime üheskoos läbi eelmise nädala tööd. Selleks tuli terve «pere» korruga klassi ette. Igaüks tutvustas oma kogutud materjali, üheskoos vaatasime üle ka töö kujunduse. Ülejäänud kuulasid, vaatlesid ja andsid kaas-



Opilased iseseisvalt tööl.

õpilase tööle hinnangu. Järgnevatks nädalaks jäid need materjalid klassi ja igaüks võis neid tutvumiseks võtta. Tavaliselt tehti seda pikapäevarühmas.

OMA TÖÖD kirjutati-joonistati koolivihikusse või lehtedele, mis hiljem köideti raamatuks. Kujundati nii, nagu ilusaks peeti.

Mõned näited laste OMA TÖÖDEST.

Teema: KEVADISED TÖÖD AIAS.

Õpilane Mare oli ise uurinud teemakohast materjali teatmeteostest ja vanematelt, ise ka materjali süstematiseerinud. Selle põhjal koostanud raamatuks köidetud jutud.

Kaks juttu raamatust «Kevadised põllutööd».

Kevadel on põllul palju tööd. Traktoritele pannakse taha adrad ja künatakse maad. Pärast külvatakse vilja. Ka kartulipanek on kevadine töö. Selleks tuleb põllule ajada vaod, panna kartulid ning siis vaod kinni ajada. Kevadel väetatakse samuti.

### «Aiatööd kevadel»

Aiatööd on toredad. Maal toob vanaisa tallist hobuse ja künnab aias maad. Pärast kündmist äestab. Osa maa peale pannakse kartul, teisele osale teeb vanaema peenrad. Ta rehitseb ja silub peenrad, siis külib seemneid. Kui mina maal olen, abistan teda. Me külime porgandit, tilli, peterselli, sibulat. Kapsataimed istutame, need on varem ette kasvatatud.

Järgnesid jutud: «Tööd kasvuhoones», «Tööd puuviljaaias», «Tööd lilleaias».

Lisaks oli veel nuputatud ristsõnu. Hannes tutvustas maikuu aiatöid nii, et kogutud materjal oli kirjutatud eraldi lehtedele, lehed köidetud «raamatuks» omajoonistatud piltidega.

Eve kirjutas oma raamatule pealkirjaks «Maal», ta tutvustas oma töid kevadises aias ja kasvuhoones nädalavahefuse päevadel.

Reet oli otsinud ja välja mõelnud toiduretsepte ning pealkirjastas «raamatu» — «Retsepte köögiviljadest». Retseptidele lisaks olid antud toidu valmistamise juhendid.

Välja mõeldi ka lauamänge. Näiteks teema «Kevadlinnud» juurde tegi Helen papist kiivitaja — aplikatsioonile värvipliatsiga ringid, ringide sisse märkis numbrid (1—34). Mäng oli mõeldud mängimiseks nuppude ja täringuga. Maria oli selle teema juurde teinud ristsõnade vihiku. Väga paljud lapsed mõtlesid välja ristsõnu. Mitme linnu tutvustamine lõppes ristsõnaga, kus õigest lahendusest tuli välja tutvustatava linnu nimi. Kristi esitas linnu nime mõistatamiseks järgmise matemaatilise ülesande

800	+	200	=	.....	.....
1000	+	9000	=	.....	.....
30	+	10	=	.....	.....
1000	-	200	=	.....	.....
700	-	200	=	.....	.....
4000	+	4000	=	.....	.....
700	+	300	=	.....	.....
400	+	600	=	.....	.....

Vastused:

40	—	L	500	—	N	8 000	—	O
1000	—	K	800	—	D	10 000	—	U

Õige lahendus andis sõna «KULDNOKK».

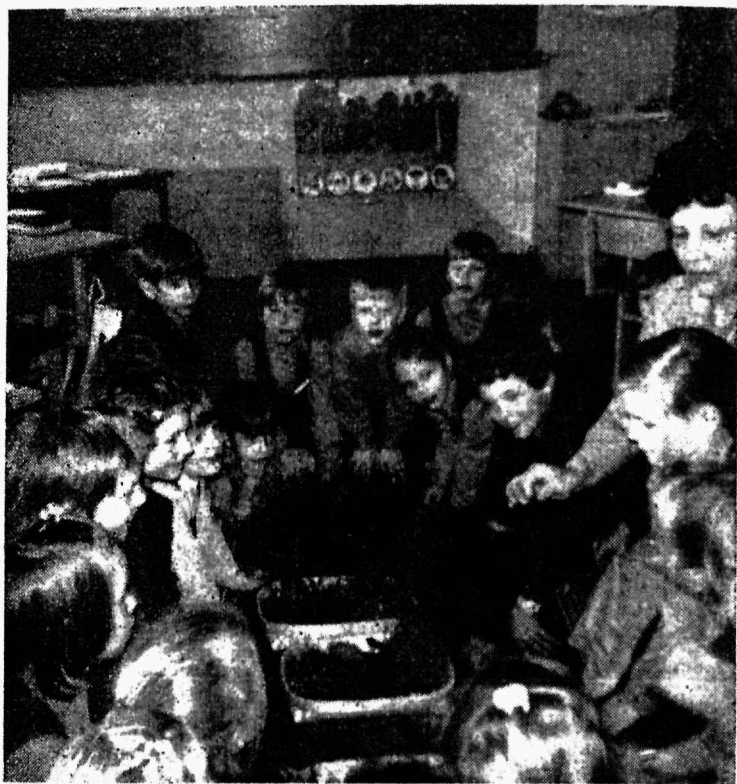
Õppekäikude ja muude ettevõtmiste kohta joonistati ja kirjutati laualeht. Selgituseks: õpilastele tegid õppekäike ja üritusi «perede» lastevanemad. Need toimusid kolmanda klassi viimasel trimestril. Nii oli igal «perel» huvitav teada saada laualehest, mida tegid ja kus käisid teiste «perede» õpilased. (Iga vanem tegi ühe ürituse, lapsed said neljal üritusel osaleda, kuna «peres» oli 4 last.) Vanemate vahel olid üritused ajaliselt kooskõlastatud. See lepitati eelnevalt kokku lastevanemate koosolekul.

Kui nädala algul kavandasime töö terveks nädalaks, siis igal hommikul arutasime läbi, mida antud päeval teeme (lähtudes nädalaks planeeritud töödest) — kas arvutame vihikusse, kirjutame kirjandit, kuulame ära, mida keegi on kodust põnevat leidnud selle teema kohta, teeme näidendi, läheme õue või sõidame kuhugi ekskursioonile. Pantomiimides ja näidendeis oli õpilastel suuline eneseväljenduse võimalus. Paljud tegevused seostusid voolimise, joonistamise või lõikamisega.

Nii kinnistasid lapsed teadmisi lugedes, elustasid oma töid ja tegemisi mängudes ja lauludes. Teemade valikul ja aine vaheldamisel oli tähtis koht õpetajal. Teemad kavandasime ühe nädala kaupa, kuna lapse huvi ühe ala vastu ei kesta kaua. Töö, mille õpilastele andsin, pidi olema parajalt jõukohane. Siis tundis iga õpilane, et ta tööpoolest töötab. Jõudsamad said lisaülesandeid. Tihti mõtlesid õpilased neid ise välja ja andsid vastastikku lahendamiseks. Õppematerjali valikul ja selle läbitöötamisel tuli lähtuda lapsest, tema võimeist ja huvidest.

1., 2. ja 3. klassis järgisin üldõpetuse põhimõtteid, kuid 4. kl., teisest trimestrist läksin üle aineõpetusele, et valmistada lapsi ette uutele õppeainetele 5. klassis.





Ohine vestlusing.

## LOODUSEGA TUTVUMINE\*

## KEVAD

Lugemiseks,  
vaatamiseks

Väljendeid, kujundlikke ütlimesi

Sisu

## I. ELUTA LOODUS

1. Iga päevaga tõuseb päike kõrgemale ja saadab üha rohkem kiiri maapinnale. Sirutame käe päikese poole ja tunnetame soojust.
2. Päevad muutuvad pikemaks, päike paistab kauem. Ohtul, kui lapsed lasteaiast koju lähevad, on valge; samuti hommikul kui tulevad.
3. Mäng päikesekiirtega (peegelduvad).
4. Päeval on varjulistes kohtades külmem kui päikese käes. Seisame varjus ja päikese käes. Võrdleme.
5. Päikese valgust ja soojust on vaja kõigele elavale.
6. Vanasõna: märtsikuu sööb päike talvetaadi valgesse kasukasse augud, kasukas jääb järeft õhemaks. Nii jääbki talvetaat kasukast ilma.
7. Päike soojendab maapinda, sulatab lume. Lumi muutub veeks.
8. Lume sulamine vastu päikesest, varjus, puude ümber. Lumesse tekivad lohukesed, mis täituvad veega.

Märtsipäike naeratab minu akent kullates. Küll on palju soojust, sära päikese piikudes. Taeva all kerkivad üksikud valged pilverünkad.

Taevas on puhas, sinine, ei ühtegi pilve ega pilvekest.

Päev paistis pehme pilguga, läks, puna põsel, looja.

Ja homme jälle tõuseb päike, et alustada oma tööd.

Imesoe õ. Taevas siravad tähed, õhk lõhnab. Kuusirp ripub puude (männiku, haaviku, kaasiku ...) kohal.

Kui vaikinud loodus, siis kerkib me kaasiku (kuusiku ...) ladvule kuu.

Õõvaikuses kuu hõbetab katusesakke, mis uinuvad külgküle najal.

... kuu oma kumaga lahkub ...

Tuli meie aeda kevad, kaasas soojad tuuled, hool.

Lahti läheb niresilm.

R. Parve  
«Tere, päike»  
O. Saar  
«Tule meiega»

A. Rammo  
«Jäällilled»

J. Oro  
«Õhus tundub kevadet»

I. Tokmakova  
«Kevad»

\* Algus «KU»-s nr. 2—3.

9. Lume sulamise tagajärjel tekivad veenired, neist tekib a) lompe, mis näivad sinistena (peegeldavad kõrget taevast), b) ojakesi — hakkavad voolama kevadveed. Kuulame oja-keske vulinat.
- Hea, kui laps harjub kõike seda nägema, kuulama.
10. Paberist, kummist, puukoorest, plastmassist jne. laevukeste ujutamine. Pulgad, käbid ujuvad vee peal, kivid vajuvad põhja.
11. Märtsis tekib lumele kõva koorik, sellel saab kõndida, joosta. Kevadine lumi on määrdunud (must) ja teraline.
12. Lume täielik sulamine põldudel. Viimaste lumeraasukeste sulamine varjulistes kohtades (paksus kuusemetsas).
13. Jääpurikad.
- Katustel hakkab lumi sulama. Kuulame, kuidas räästad tilguvad.
- Ohtul läheb külmemaks ja tilgetest kasvavad pikad, halkjad jääpurikad, mis hommikupäikeses hõbedaselt säravad. Päeval nad sulavad ja kukuvad heleda kolinaga maha. Jääpurikad püsivad seni, kui kogu lumi on katusest sulanud.
14. Jää veekogudel praeguneb, muutub hõp-raks ja ohtlikuks.
15. Kevadised öökülmad. Veeloikudele tekib oosel uuesti jääkirm.
16. Äkki katavad pilved taeva, puhub viinge tuul, hakkab sadama laia lund. Siis aga pilved

Lumi läheb, vesi vulab, fore, fore märtsisula. Kinkudeilt ja mätastelt ruttab hüpeldes, mängeldes elav vesi, voolab vulinal lohkudesse ja kraavidesse.

Kevadpäike naeratab igast veeloigust ja kaste-piisast.

Kraavist alla nirisevad veed otsivad teed.

Lombid-lohud tahenesid, mäeveerud mahene-sid.

Ikka ja alati teeb ta oma tööd hästi (päikene).

Päevad läbi kill ja kill räästailt tilgub tasa.

Räästas purikas nii väike taas oma tralli lahti lööb.

Särab väike rõõmsalt kukkuv tilk.

Rentslitest suliseb vesi, heliseb, laulab kevad-  
viise.

Jõesel veerohked — üle kallaste.

Jõgedel käsil on jooks.

Selge hommik, karge tuul.

Vilju on tuul.

Märtsis esineb veel tuisku ja tormi külma  
tuulega.

Üks veepiisk aurab üles pilvedesse ja uuesti  
sealt alla sajab.

Lööb laulu lõbus vihmatilk.

G. Potšnikova  
«Purikad»  
(«Metsajutud»)

E. Raud  
«Jääpurikad»

A. Zukovitš  
«Kevadine lumi»  
(valikulisel)

E. Raud  
«Sipsik ja keva-  
dised veed»

hajuvad ja jälle paistab päike, sõbralik ja lahke.

17. Varakevadel ei tohi liiga kerges riiefuses käia — külmataat võib ninast näpistada, kõrva puhuda, ja laps jääb haigeks.

Kummikutes peavad olema villased sokid. Poistele ei sobi karvamütsid — pea higistab, võib külmetuda.

18. Esimene kevadvihm peseb maa puhtaks (võrrelda vihma lumega).

Miks enam lund ei saja? Miks ei tule pilvest enam lumehelbeid?

Kevadine vihm on vajalik — milleks? 19. Veekogude vabanemine jäät — jää sulab veeks.

Algul jää praguneb, siis laguneb (jilmuvad esimesed jäävabad laigud) — kuni sulab sootuks.

Eriti huvitav on jääminek jões: jäässe tekivad praod, päike sulatab lahti jääpangad. Jões tõuseb vesi. Oleujutused.

Jääpangade liikumise järgi määrame voolu suunda.

Onnetused nõrgal jääl.

20. Maapind sulab järk-järgult.

## II. TAIMEID

1. Pikast talveunest ärrganud loodus muutub iga päevaga rõõmsamaks. Puudel paisuvad lõhnavad kleepuvad pungad. Pajupõõsed on täis siidpehmeid urvatibusid. Lepaurvad venivad pikaks nagu lõõtspillid.

Aprillil on nüüd tegemist veekogude jääst vabastamisega.

Jää laguneb ning suurveed ujutavad üle kalda-äärsed heinamaad ja metsadki.

Voog mööda silla talasid jääpanku püüsti ajab. Jää hõbedasi lahmakaid voog mere poole kannab.

Ja viimaks pikalt ohates veed vabanevad jääst. Rõõm värvist, kõlast, lõhnast.

Kui hästi lõhnab põid kevadise künni järel.

Varakevadel, kui metsas muud rohelist vähem, on haljas samblakate metsa all imeilus.

Kergelt kohiseb tuul puudes, tuul sosistab, et on aeg ärgata.

Kähar kaseke. Tuul ta oksfes finiseb-finiseb. Kaasik hakkab kahisema, leplik lehti lehvitama.

Metsad on haljad, kuid iga õõl veel pakatab uusi pungi.

O. Saar  
«Sadu»

K. Merilaa  
«Mai»

«Taas Mazai ja jänesed»  
(vaatamiseks, värvimiseks)

Pungade arenemine, puhkemine. Lepa, sara-  
puu, paju õitsemine enne lehtimist. Lapsed  
vaatlevad neid meeleldi.

2. Lasteaia ja koduümbruse puude (kask jt.)  
lehtimine.

Noorte lehtede värv (erinevad rohelised värvi-  
toonid), lõhn.

3. Puude õitsemine. Valge ja pidulik too-  
mingas.

Kui kaunitas on end ehtinud pihlakas, kuidas  
säravad kastanite «küünlad». Õite värv.

4. Õunapuude, marjapõõsaste ja ilupuude  
(sirel) õitsemine aias. Õitsemine valgub üle  
talmeriigi. Õite värvus, lõhn.

5. Okaspuud kevadel. Kuulame kuuskede  
kohinat, vaatleme nende kikkuvaid latvu. Hin-  
game sisse meeldivat okaste ja vaigulõhna.  
Magusalt lõhnab kevadine mets, park, aed.

6. Haljasala töötejate töö varakevadel: okste  
lõikamine, võra harvendamine jne. Milleks  
seda on vaja?

Tuua oksa vaasi. Võrrelda pungade paisumist  
ja lehtede puhkemist vette pandud okstel  
ning puudel ja pööstel.

7. Kevadilised: lumikelluke, similill, ülane,  
nurmennukk, võilill, piibeleht, pääsusilm. Ois,  
vars, lenn, kasvukoht (nt. — similill kasvab  
metsaserval, lepa- ja sarapuuvõsas jne.).  
Võilille vaatlemine a) päeva jooksul, b) eri-  
neva ilmaga (ois sulgub). Vaatleme teda hom-  
mikul, päeval ja öhtul.

Haljaste lehtede süles.

Õues õitsevad tooned — nad on kui suured  
õiekobarad, valgevahuselt pidulikud.

Toomingas hakkab õitsema — «hiirekõrvus  
kevad» on lõppenud.

Kõik puud on kui valged unenäod.  
Õunapuu mu akna all end oli ehtind vaik-  
sel ööl.

Õitseb õunapuu, toom ja kirsipuu.  
Õitsevad maasikad.

Sirelil meil igas õues.

Kerges kohinas ülievad männid ja kuused  
üksisele hommikutervitusele.

Männimeis on täis vaigulõhna.

Puude vaikne kohin.

Lõhnab aed kui mesi.

Lehekuu lumi. — Hangede keskel sinihõnni-  
kus vaiksest lumikelluke kõlises.

Piibeleht väija pistnud pea.

Võilill kollane võlv, kes sulle vastu naeratab  
ja rõõmustab oma iuga.

Võililled ehtisid rohu rohelist kui väikesed  
päikesed.

Õhtupooitkul kustuvad võililled kuldseid  
fuled.

L. Andre  
(Tuul tõi sõnumi  
kevadest)

H. Maand  
«Võilill»

H. Müller  
«Võilill»

Esimesed kevadlilled aias ilmuvad rohkem maja seinte ääres. Mispärast?

Lillepeenrad: 1) algul on mustmullased, 2) varsti pistavad lilled oma nina mullast välja, 3) päike soojendab ja vihm kastab neid.

Vaakevadised õievaibas esineb rohkesti erinevaid toone — sinist, valget, punakasroosat, lilla ja veidi kollast.

Hiljem (aprillis, mais) tuleb palju juurde kollast värvi (paiseleht, nurmenukk, võilill, kulterkupp jt.).

Lilled noppimisel ja kimpu sidumisel anname lastele ülesandeid, nt.: korjata valgeid, kollaseid, siniseid lilili või leida neid kirjelduse järgi (värvus, õite kuju, leht, lõhn).

Vaakevadised lilled on väikeste õitega, neid asetame sobivasse vaasi nii, et iga õie ilu mõjule pääseks.

Lehti võtame vähem, sest nendest oleneb sibulate paljunemine ja arenemine. Lililigi võtame enim vähem kui rohkem. Kui lõigata õisi enne puhkemist ja jahedal ajal, hommikul või õhtul, siis õitsevad nad vaasis kauem.

8. Muru: algul otsime närbunud rohu (kulu) seest noori rohuliblesid; hiljem märkame, et muru on natuke roheline; lõpuks kattub maa-pind noore roheline vaibaga.

9. Anname teadmisi kõogivilja kasvatamisest: mulla eefevalmistamine (maa kaevamine, peenarde tegemine jne.); seemnete külvamine, taimeede istutamine, kastmine, väetamine, rohimine.

Ärka, lillele väike, paistab kevadepäike, unest üles nüüd virgu, kasva, pikemaks sirgu.

Õhel soojal kevadpäeval ulatusid päikesekiired magavate siniililide uksele koputama: «Üles, aeg on ärgata.»

Üksteise järel virgusidki siniililid.

Kulterkupp — ilusam lilienupp, päikese kuju ja kuld.

Värskest rohust vaatavad välja meelespead, varjulise metsa all varajased piibelehed... Keerleb nurmenukkude tantsuring... (rohus).

Salapärane pidu (õitsemine).

Toob kevad väiksed lilled vaasi.

Kuidas küll põllupeenrad lõhnavad värskest rohust.

Nüüd õhkab väli, mets ja maa.

Tasa, hääletuna tärkab rohi.

Tärkab õrn ja lõhnab rohi.

Maal on rohust haljas rind.

Vaata, nüüd on tarvis teada, kuidas seemet mulda saada.

Porgandid, peet ja petersell, kõik on kikkis peenardel.

H. Mänd  
«Kulterkupp»

V. Villandi  
«Kulterkupid»

A. Piirikivi  
«Kevadine  
õieke»

E. Esop  
«Kevade!»

E. Enno  
«Piibeleht»

H. Mänd  
«Siniilil»

I. Tokmakova  
«Seemneke»

Jõukohane abi laste poolt on neile meel-  
mööda.  
Eftevaatus mineraalväetistega.

10. Võrdleme suuruselt ja kujult oa, herne,  
kurgi, redise seemneld.

Seemnete külvmine külvikasji või poffli.

Jälgime noorte taimede arenemist kasvuperioo-  
dij.

Sibulapealsete kasvatamine.

11. Taimede kasvu edenemine pärast kevad-  
vihma. Kõik taimed vajavad kasvaks vett.  
Taimede kastmine loodusurgas.

12. Vaatleme täiskasvanute fööd aias, peenra-  
maal, maal vanavanemate juures. Aedniku föö-  
riistad: labidas, reha, kastekann.

13. Vaatlused maal:

orasepõld, lumest vabanenud orased hajjen-  
davad eredaft ja värskeft; kevadised põllu-  
fööd; põllutööriistad ja -masinad: traktor, kül-  
vik, ader; põlluföö tähtsus.

14. Lapsed jõukohasel aiatööf. Näiteks pee-  
narde ettevalmistamine: labida kasutamine  
(astuda labidale, väljakaevatud mullakamakas  
pöörata tagurpidi); reha kasutamine (rüsumine  
õiges suunas, peenarde rehitemine); mullasse  
augukeste tegemine külvikepikeste abij; seem-  
nete muldapanemine (kõõgiviija külvmine);  
kastmine väikese kastekannuga; mulla kobes-  
tamine, istikute istutamine.

15. Opetame tööriistu hooldama — mullast  
puhastama, kuivatama, ettenähtud kohta viima.

Vaata, kuidas seeme väike põllumullas sigi-  
neb.

Traktor. Ta lärmab küll, kuid pole kuri. Maa-  
muld on sõbraks temale. Ta künnab, külvab,  
põldudele...

Külvikud viivad seemne mulda, et seal niisku-  
ses ja soojuses idaneda ja kasvada ilusaks  
viljanurmeks ning anda kauneid uusi teri uuel  
lõikuspäeval.

Kasvab terast tillukestest pikk ja sirge viljapea.

Talvel seeme puhkab, uinub seemnes tulevase  
taime idu. Kevad äratab ta üles ja seemnest  
arenevad uued taimed.

Põllumees kohtleb muidu nagu sõpra.

Kus fööd, seal teiba.

Mesilastel tarus on kevadine öö.

Hallidel seinapragudel sibavad kärbsed, suu-  
red ja väikesed. Päike on nad ellu äratanud.  
Libikaraga ma jooksen kaasa.

Õitkellad kumisevad, mesilased sumisevad,  
tarudesse kogub mesi.

Tulevad tagasi künnivaresed

Ilusal kevadhommikul rõõmustab meid esimeste  
rändindude saabumine.

Lõo hõiskab ühtlugu. Nokas liir ja lõör.

Kuldinokk — ussimatais maiaismokk.

L. Vahtramäe  
«Meie koris-  
fame»

I. Lember  
«Minu väike  
õunapuud»

L. Põldmaa  
«Kui rukis  
kõrsub»  
(valikuliseft)

O. Saar  
«Tegemised»

P. Haavaoks  
«Peenrakastja»

J. Kaplinski  
«Täis»

V. Sõeisepp  
«Lõõ»

J. Oru (Hõakse)  
«Lõopesa»

J. Palm  
«Üle öue»

U. Leies  
«Kevade-  
kuuivõtjad»

16. Opetame nägema seost töö ja töötulemuste vahel (kasvavad ilusad lilled, maitsvad köögiviljad), töö tähtsust hindama.
17. Teeme kokkuvõtteid muudatustest seoses kevade saabumisega aias, pargis, metsas, põllul, veekogus.  
Füüsiline tegevus värskes õhus on lapse arengus väga tähtis.

### III. PUTUKAD

Kärbsed, mesilased pajuõitel. Liblikad, lepartinud, rohuirtsud, sääsed.

### IV. LINNUD

1. Kõige varem saabuvad tagasi linnud, kes leiavad toitu elule tärkavast maapinnast.
2. Rändlinnud: künnivarased (musträstas), kuld-nokk (välimus), põldlõoke, metsvint, pääsuke, kagu.
3. Linnud on muutunud elavamaks, nad laulavad, ehitavad pesa, siis munevad ja hauvad poegi välja.
4. Varblased suplevad varakevadel lompides, hüplevad ja siutsuvad.
5. Eraldame laulu järgi tihast, varblast, kuld-nokka, kagu, pääsukest.
6. Lindude toit (putukad jne.).
7. Linnupesad. Linnupesi tuleb hoolda. Linnupoei ei tohi puutada.

Metsas ja puudel lärmavad rästad.  
Kaugeilt kagu teretab.  
Kuju pöördub pääsulind.

Üle merede ja laia stepi, üle heledate jõgede ja sinatavate metsade lendavad kured kevadel oma kodumaale.

Kuldnoka majapidamine on juba korras; pesa sai kasitsi valmis.

Värb säutsub, tal on tähtsat öelda küll päikesest, küll kevadest.

E. Enno  
«Kured tulevad»  
(valikuliselt)

H. Jürisson  
«Pesad»

E. Enno  
«Varblase laul  
kevadel»  
(osaliselt)

Taas tihasena siutsub — kevad, lööb kaasa lööbus värvuparv.

Kõigest omast tihasekõrist laseb rasvalihane helisevat laulu «tsitsifüü-tsitsifüü».  
Hommikus (ka õhtuses) metsas on pajuu hääl.

Õhk heliseb linnulaulust.

Vilistab linnuke oksal, a'ab virgasti kaunimat viit.

Iga päev toob meisa, põllule, jõeile ja sohu üha enam linde.

Röömus, kärarikas ja lõhnav kevad.

Kui hea on teha pesakest ja oma poegi sõfta.

J. Kaplinski  
«Varblane väike  
väle mees»

H. Mänd  
«Kagu»

K. E. Sööt  
«Käole»

V. Söelisepp  
«Kukulind»

E. Niit

«Ööbikulaul»

M. Veske

«Pääsukene»

K. Uusinski

«Päikesekiired»



## V. LOOMAD

1. Koduloomad:  
Lehm mälib foitu, Kari. Loomade foitmine,  
jootmine. Karjuse töö.

2. Metsloomad.  
Karu ärkab talveunest. Karupojad hakkavad  
kodumetsaga harjuma — mängivad, kukerpalli-  
tavad pehmetel mähastel, ronivad puu otsa.  
Kevadel hoolitsevad loomad (jäneseid, oravad)  
poegade eest, sellepärast ei tohi täiskasvanud  
ja lapsed neid segada.

3. Märtsis algab loomartiigis järjekordne karv-  
kättevahetus.

Karuema viib oma väikesed pojad päikese-  
paisteleisele metsalagendikute välja jalutama.  
Veeloikudes ja kraavides krookuvad konnad.

E. Esop  
«Jänese»

## MIDA JA KUIDAS?

Mu kirjutis on mõeldud ajakirjale «Kooliuuenduslane», mistõttu on loomulik alustada küsimusega: mida koolis tarvis uuendada on? Sellele küsimusele vastamisel pole esmaavastajaks vaja hakata, meil on kasutada tõsiste teoreetiliste ja ulatuslike empiiriliste uurimuste tulemusi (Goodland, 1983; Taylor, 1971; Raven, 1984, 1988, 1991; Aebli, 1989; Holzkamp, 1988 jt).

Need tulemused räägivad sellest, et koolis napib vahetut vaimset tegevust. Tegevused, mida küll nimetatakse akadeemilisteks ja intellektuaalseteks, ei vasta oma nimetustele: analüüsi, hüpoteeside püstitamist, interpreteerimisi, väärtustamisi-otsustamisi, erinevate seisukohtade kooskõlastamist on koolilikus õpetegevuses hõredalt. Tagasihoidlikult on probleemi- ja ülesandepüstitusi, mis vajavad mõtlemist, planeerimist, leiutamist, tõseks peetud seisukohtade ümberlükkamist, juhtimist, ehtsat koostööd ja suhtlemist teistega. Kui nii, siis on õpilastel ka vähe võimalusi kogeda rahulolu taolise tegevusega ja arendada oma võimeid teha neid asju hästi. Nii on see hoolimata sellest, et argiarusaamadele ja uurimistulemustele vastavalt peab enamus vanemaid, õpetajaid, tööandjaid koolis õppimise eesmärgiks just loetletud oskuste arendamist. Koolis napib tõelist vaimset tööd. Akadeemilisest ja intellektuaalsest tegevusest küll räägitakse, kuid rutiinset tegevust on koolis võrratult rohkem.

Tagasihoidlikud on katsetused õpetamise sisu ja õpetamise meetodite varieerimiseks. Domineerib traditsiooniline õpetamine, mis jätab vähe võimalusi andekuserinevuste ilmsiks tulekuks ja nende arendamiseks. Pole siis ka midagi imestada, et õpilased ise peavad oma õpingute sisu vähetähtsaks, koolis õpitavad ained ei paku neile huvi ja tunduvad kasutuina.

Ka täiskasvanud peavad kooliaineid igavateks ja kasututeks. Enamus intervjueeritud tööl käivatest täiskasvanutest kinnitavad, et nad pole koolis õppinud asju, mis oleksid neile töös vajalikud. Koolis on paljud neist tundnud end hädavarestena. Tööl on nad oma võimeid tundma õppinud ja arendanud palju suuremal määral kui koolis.

Niisiis on traditsioonilist kooli peetud elukaugeks. Ta jagab retsepte favaalatsioonide tarvis, kiirete muutuste (katastroofide) aegadel pole sellisest haridusest suurt kasu. Eluks ettevalmistuse seisukohalt on kool üks halvemini töötavaid keskkondi ühiskonnas. Ta on õpilase arengu, individuaalse kasvu kesine soodus-

taja. Need väited on koolikriitilises kirjanduses saanud üldtuntuks, neist mööda vaadata pole mõtet. Küsida tuleb selle põhjuste kohta, et seejärel uuesti küsida: mida nende põhjustega ette võtta?

Kui peamiseks etteheiteks traditsioonilisele koolile on tema elukaugus, siis on loogiline küsida, milliseid oskusi suutmisi vajab inimene, et olla edukas oma kutsetöös ja et suuta kaasa rääkida ühiskonna elus. Sellele küsimusele vastuseid otsivaid intervjuusid/küsitlusi/vaaflisi on 60. aastatest alates läbi viidud Inglismaal, USA-s, Iirimaa, Belgias, Šotimaal, Prantsusmaal (Raven, 1991). Neis uurimustes on analüüsitud kõige erinevamaes elukutsetes (mäenedžerid, ametnikud, operaatorid, õpetajad, mereväelased, väikekaupmehed, teadlased, bussijuhid, hooldusõed, sotsiaaltöötajad, arhitektid, energeetikud, poliitikud jt.) edukateks osunud inimeste oskusi/võimeid, võrreldes nende tegevust oma töös vähem edukate kutsekaaslastega. Tutvustame lugejale lühidalt vastavate uurimuste tulemusi.

Niisiis — oskused/kogemused, mida inimesed vajavad edukaks tööks ja osalemiseks ühiskonnaelus.

1. **Initsiatiivikus.** Oma kutsetegevuses edukad inimesed on uute ettevõtmiste algatajateks, nad teevad ettepanekuid tegevuse ja töötingimuste täiendamiseks. Nad on vastutusvalmid ja vastutusvõimelised.

2. **Iseseisvus, sõltumatus.** Neid iseloomustab valmidus ja suutlikkus tegutseda vastavalt olukorrale, omamata selleks instruksioone, juhiseid, ettekirjutisi. Nad kujundavad ise oma arusaamu sellest, kuidas toimida. Nad ei oota, mida ütlevad autoriteedid, nad on ise endi jaoks autoriteetideks. Neile on iseloomulik oma arvamuse olemasolu.

3. **Probleemide lahendamise oskus.** Neid iseloomustab probleemitundlikkus, nad on püsivad, pingutusvalmid ja kreaatiivsed probleemidele lahenduste otsimisel. Nad otsivad ja leiavad olukordadele uusi ja isikupäraseid interpretatsioone. Nad vaatavad püstitatud eesmärke ikka ja jälle üle, neid tingimuste ja olukordade muutudes revideerides ja täpsustades.

4. **Teadmiste eriline kvaliteet,** nende seotus rakendustingimustega. Lisaks faktidele, mõistetele, seadustele, printsiipidele tuntake ka nende tulemusliku kasutamise tingimusi. Teadmised on struktureerunud, korrustunud, moodustades individuaalselt värvitud skeeme, vaimseid vahendeid ülesannete lahendamiseks.

5. **Enesekontroll ja eneserefleksioon.** Nad kontrollivad oma käitumist, vältimaks emotsionaalseid purskeid ja impulsiivseid, pii-

savate põhjendusteta otsuseid. Nad reflekteerivad oma tegevust ja käitumist.

6. **Õppimisvalmidus ja õppimisvõime.** Nad õpivad iseendilt, oma ülesandelahendustest, oma mõtlemisprotsessist, oma raskustest, võitudest, oma tundmustest. Nad teevad iseseisvalt vaatlusi ja tähelepanekuid, mõtestades selliselt oma tegevust ja vahetut kogemust.

7. **Lai spekter sotsiaalseid oskusi.** Nad moodustavad meeskondi, planeerivad ja korraldavad nende tegevust, suudavad mõjutada teisi õiges ja vajalikus suunas, neid keelitades, veendes, julgustades. Nad on tugevad oma seisukohtade argumenteerimisel. Nad loovad meeskonna ja iga grupiliiget toetava keskkonna: suunavad neid probleemide lahendamisel, eneseanalüüsil, toimetulekustrateegiatega kujundamisel; tunnustavad meeskonnakaaslaste andekust ja suutlikkust ning püüavad neile luua töö- ja arengutingimusi nende individuaalset eripära arvestades. Nad toetavad teisi ja suudavad hankida endale vajaliku toetust teistelt. Nad oskavad aktiivselt kuulata, leiavad kaasaraäkimisvõimalusi kõikidele koostööpartneritele. Neid iseloomustab sensitiivsus, kõrge tundlikkus vihjete ja alltekstide suhtes; nad suudavad eksplitseerida teiste selgelt väljendamatat mõtteid ja tundeid. Nad suudavad lahendada konflikte.

8. **Laia sotsiaalse keskkonna kaasamine oma organisatsiooni, meeskonna ülesannete täitmisele.** Nad analüüsivad laiemat sotsiaalset keskkonda oma organisatsiooni ümber, algatavad institutsioonide ja organisatsioonide, asutuste vahelist tegevust, saavutamaks kontrolli nende kutsetegevust mõjutavate sotsiaalsete jõudude üle (nii näiteks on kooli olulisteks abilisteks lapsevanemad, noorsoo-organisatsioonid, mitmesugused seltsid, fondid jne.).

Neil eluvajalikel suutmistel, oskustel, kompetentsidel on oma psühholoogiline loomus. Neil kõigil on ühisnimetaja(d), neid kõiki läbivad ühised tunnused, mis lubavad ühendada gruppi nimetusega «toimetulekukompetentsid». Milline on selle ühisnimetaja iseloom? J. Raven on nad kirja pannud (Raven, 1991). Refereerime neid siinkohal lühidalt.

1. **Kõik kompetentsusavaldused** (initsiatiivikus, probleemide lahendamise oskus, suhtlemisvõimalused) **on isemotiveerivad** (self-motivated), see on nende kõige iseloomulikum joon. Iga-sugune kompetentne tegevus algab tegijas endas, tema välised ajendid on tagasihoidlikud.

2. **Seotus väärtustega.** Inimesed ei saa loota kompetentsuse kujunemisele, kui nad ei tee asju, mida nad väärtustavad. Eba-

õnnestumiste põhjuseks on asjaolu, et inimesed ei väärtusta ülesannet, millise nad on ette võtnud.

**3. Püsivus ja valmisolek pingutusteks ebaselgetes olukordades.** Toimimise intuiitiivne iseloom. Kompetentsed inimesed pühendavad oma ettevõtmistele palju aega, jõudu, tahet olukordades, kus edasiliikumise suunda ja võimalusi võib vaid aimata ja kus selle kohta on vähe teada. Nad tegutsevad ebatäpse info tingimustes püsivalt, järeleandmatult, raskusi trotsides. Edasiliikumine sellises olukorras saab toimuda intuitsiooni, mitte loogilis-diskursiivse analüüsi abil. Probleemi lahenduskäikude etteaimamine toimub siin vihjelise info abil. See nõuab tundmuste ulatuslikku kasutamist, «joonealuse» ja «ridadevahelise» info kasutamist. Pingutusvõimalisus ja feeling on kognitsiooni osad, mis rajavad teed loogilis-diskursiivsele analüüsile, teevad võimalikuks unikaalse teadmistevõrgu loomise probleemi põhjuste seletamiseks ja potentsiaalsete lahenduste leidmiseks.

**4. Eneseusaldus, mis teeb võimalikuks feelingu kasutamise, iseisuse, õppimise iseendalt.** Ise-motiveeritus, väärtuseline iseloom, püsivus ja valmisolek pingutusteks, intuitsioon, eneseusaldus moodustavad toimetuleku isiksusliku korrelaadi. Elus toimetulekuks vajalike oskuste kujunemine/kujundamine algab siit. Ükski neist omadustest pole kaasasündinud, nad kujunevad elu jooksul, olles õppimise produktid.

Tulgem tagasi õppimise juurde koolis. Õppimine koolis tähtsustab teadmiste omandamise. Aineprogramm fikseerib teadmised, milliseid õpetaja õpilasele vahendama peab ja milliste omandamine on õpilasele kohustuslik. Õppimine, millest õpilasele tulu tõuseks, ei saa aga piirduda teadmiste omandamisega. Eristatakse ju mõistet «õppimine» kitsamat ja laiemat tähendust. Laiemas tähenduses kujutab õppimine isiksuse kõigi psüühiliste tunnuste ja omaduste kujunemist või muutumist individuaalse elutegevuse käigus. Õppimine on siin mõistetav isiksuse arenguna. Õppimine kitsamas tähenduses kujutab endast teadmiste omandamist objektiivse reaalsuse kohta — nagu see toimub näiteks koolis. Õppimised mõlemas tähenduses on tihedalt seotud, teineteisest vastastikku sõltuvad. Isiksuse eripära, arengutase, küpsus mõjutab oluliselt omandamise edukust. Ja vastupidi: teadmiste ja oskuste omandamine saab edukas olla vaid siis, kui seejuures arvestatakse ka isikulise arengu vajadusi. Prioriteet selles vastastikus sõltuvuses kuulub vastuvaidlematult isiksuse arengule (kasvatuse eelis seisund õpetamise eesl). Eriti tuleb seda silmas pidada koolieas, kus õppimine nõuab palju aega (ja on vähemalt selles mõttes peamine tegevus) ning on otsustava mõjuga ka isiksuse arengule.

Siit tulebki otsida põhjusi, miks koolis õpitav ja õpitu elukau-geks jääb. Õppimise tulemusena peaks õpilane mitte ainult rohkem teadmisi omandama, ta peab ka tundma, et on targemaks saanud, iseseisvamaks muutunud, on suuteline suuremaks vastutuseks. Õppimisel on rohkem funktsioone, kui vaid teadmiste omandamine. Ta fäidab vähemalt kolme funktsiooni: teadmiste omandamine, isiksuse eneseteadvuse areng ja õppimise õppimine. Kool, eitamata küll nendest ühegi tähendust, ületähtsustab siiski esimest.

### **Millistes tingimustes saab õppimine oma funktsioone täita?**

Niisugust õpisisituatsiooni iseloomustavad vähemalt kolm tunnust: a) probleemne (mitte ainult reproduktiivne) iseloom, b) grupilise tegevuse ja sotsiaalse interaktsiooni täisväärtuslikkus, c) õpetamise programmide ja vahendite suhe õpilaste väärtustega.

Tänapäeva kool õpilasi niisuguste tunnustega õpisisituatsiooniga eriti ei kindlusta. Probleeme on kõigi kolme tunnustegrupi täitmisega (probleem, mis vajab eraldi lahtikirjutamist, aga siin jääb see tegemata). Tänapäevane kool vajab tingimusi mitme-eesmärgiliseks õppimiseks. Kooli uuendamine niisuguses suunas, nagu sellest on juttu käesoleva kirjutise alguses, peabki toimuma õppimise erinevate funktsioonide realiseerimisvõimaluste tasakaalustamise suunas.

**Muutuvad õpetamise eesmärgid.** Õpetamisele kui teadmiste vahendamisele lisandub individuaalse kasvu soodustamine ja tingimuste loomine kompetentsuse kujunemiseks.

**Eristame instrumentaalset, sotsiaal-kommunikatiivset ja refleksiivset kompetentsust.**

**Instrumentaalse kompetentsuse** põhiosaks on teadmised-oskused-vilumused, mis tavapäraselt seostuvad aineõpetusega ja õppimise traditsiooniliste eesmärkidega. Kompetentsuse olemuse analüüs sunnib aga revideerima neid õppimise traditsioonilisi eesmäärke. Kompetentsus on midagi rohkemat kui teadmised nende tavapärasest tähendusest. R. Glaser tuletab akadeemilise kompetentsuse iseloomustuse, võrreldes algajate ja oskajate ülesandelahendusi (Glaser, 1990). Kompetentsuse võtmetena nimetab ta teadmiste erilist kvaliteeti ja enesekontrolli strateegiate olemasolu.

Instrumentaalne kompetentsus seisneb mitte lihtsalt mõistete, seaduspärasuste, reeglite teadmises. Kompetentsust iseloomustab teadmiste eriline kvaliteet (mitte ainult maht) ja aktiivne osalus oma tegevuse kavandajana, kontrollijana, vaatlejana, hindajana,

oma tegevuse reflekteerijana. Deklaratiivsed teadmised siin ei sobi, vaja läheb toimivaid funktsionaalseid, rakendustingimuste suhtes tundlikke teadmisi.

**Sotsiaal-kommunikatiivne kompetentsus** väljendub inimese suutlikkuses suhtlemisolukordi adekvaatselt tajuda, neid luua ja juhtida. Sotsiaalse kompetentsuse osaluses eristuvad kolm väärtust: kognitiivne, refleksiivne ja stimuleeriv (Wörterbuch... 1985). Kognitiivsel alusel toimub sotsiaalsete nõudmiste ning käitumise tõlgendamine ja analüüs, refleksiivsel iseenda käitumise vaatlus, analüüs, väärtustamine; stimuleeriv seostub inimese sotsiaalsete oskustega, tema tegeliku käitumisega antud olukorras.

Niisiis pole sotsiaalne kompetentsus taandatav lihtsalt teise inimese omaduste äratundmisele (sangviinik või melanhoolik?) või retseptidele «Kuidas käituda» (Carnegie, 1990). Sotsiaalne kompetentsus haarab kaasa kogu isiksuse — tulla toime oma probleemidega, soovidega teha oma tegemisi hästi, valmisolekuga jõupingutusteks, iseenesliku tegevuse jälgimisega. Eriliselt tõstame esile refleksiooni osa sotsiaalses kompetentsuses. Sotsiaalne kompetentsus kujuneb seal, kus õpilane ise on tegevusse kaasa tõmmatud. Tähtis on läbielatu mõtestamine, mis võimaldab individuaalsele kogemusele teadmiste vormi anda ja nad selliselt edasisele eluteele kaasa võtta.

**Reflektiivsest (enesekohasest) kompetentsusest** oli juba juttu — nii instrumentaalse kui sotsiaalse kompetentsusega ühenduses. See on oskus hinnata, analüüsida, otsustada, oskus oma tegevuses konstruktiivne (loov) olla — pole tähtis, kas see või teine. Reflektiivse kompetentsusega pole võimalik toime tulla keerulistest (probleemsetest) olukordades, refleksioon kaasab neisse situatsioonidesse lahendaja isiksuse, tema «mina». See teeb võimalikuks iseenda tegevuses kõrvaltvaatajaks olemise, oma tegevuse juhtimise ja mis eriti oluline — õppimise iseendalt. Reflektiivne kompetentsus kindlustab inimese suhtlemise sõltumatuse ja iseseisvuse, suveräänsuse, autonoomia.

Teadmised ja kompetentsus kujunevad seoses isiksuse arenguga põhimõtteliselt erinevalt. Õpiedu sõltub isiksuse eripärast, vaimsetest võimetest, valmisolekutest, harjumustest jne. Kuid sellel on pigem taustaline, segav-toetav, aga mitte konstruktiivne iseloom. Teadmiste ja oskuste kvaliteedi kontrollijat/hindajatki huvitab reproduktsiooni (korduse) täpsus ja vastuse õigsus ülesandele, isiksusele pole siin kohta ette nähtud. Õppematerjali omandatuse tase on isiksuste omadustega küll seotud, kuid mitte konstruktiivses sõltuvuses (Vernik, 1992). Teisiti on lood kompetentsusega, mida pole võimalik valmis kujul ette anda. Kompetentsuse loob

inimene endale ise, õpetaja saab luua vaid tingimusi kompetentsuse kujunemiseks.

Mis iseloomustab nende õpetajate tegevust, kes oma õpilaste isiksuslikku kasvu ja kompetentsuse kujunemist suunavad? (Raven).

1. **Õppetöö tuleks korraldada nii, et see nõuaks õpilastelt ka uurimuslikku aktiivsust.** Tingimuseks traditsiooniliste koolilike õppeainete integratsiooni ja igale õpilasele iseloomulike huvide/annete ilmumine. Selleks: kokkupuutevõimalus uute eluliste probleemidega ja uute ülesannete lahendamine. Töö projektide ümber, uurimusele orienteeritud aktiivsus, koolivälised tegevused. Õpilased lahendavad mitte ainult kord juba lahendatud, vaid ka seni lahendamata probleeme. Jäägu õpetaja ülesandeks näidata, kuidas teha avastusi, kuidas õppida, kuidas leiutada. Õpetaja loob arengukeskkonna, milles õpilased praktiseerivad avastusliku ja leiutusliku iseloomuga tegevusi. Need on arusaamis-aktiivsus-kursused. Õpetaja roll on märgata, mis just «keerab lahti» õpilase huvid, mõelda välja võimalusi, kus õpilased saavad oma huvidele vastavalt tegutseda — arendades selliselt oma kompetentsust.

Kooli ümbruse kui normaalse/loomuliku elukeskkonna kasutamine probleemide allikana — reaalse probleemide allikana, mille lahendusi ka õpetaja teada ei pruugi.

2. **Õppimine eeskuju najal, õppimine näidetest.** Hea õpetaja julgustab õpilasi, jagab lastega nende lootusi ja kartusi, jutustab oma huvidest ja uuenduspüüetest; hea õpetaja võimaldab osa saada vaimsete ressursside muutumisest, otsinguaktiivsusest. Kuidas olla õppija ja uuendaja?

### 3. **Õpetaja kui juhendaja**

Hinne ja hinnang, nende funktsioonid, normid hindamisel. Õpetaja töötab koos vanematega, suunab neid perekondlikus kasvatuses. Kas soovime ja oskame analüüsida rolli, mida sotsiaalsed jõud meie peale panevad? Koosmõtlemisest lastevanematega kasvab välja avatud kooli mõte ja praktika.

Me ei tea, mis oludesse meie õpilased tulevikus satuvad, millise töökoha saavad, millistesse poliitilistesse parteidesse astuvad, milliseks kujuneb nende perekonnaelu. Me ei tea seda tõepoolest. Midagi teame nende tuleviku kohta ometi. Päris kindlasti satuvad nad olukordadesse, mille jaoks meie neile koolis retsepti pole andnud ja mille jaoks seda võimalik anda polegi. Päris kindlasti satuvad nad olukordadesse, mis nendelt iseseisvaid otsustusi, fõesteks peetud seisukohtadega vastuollu minemisi, leidlikkust nõuavad. Loogem siis neile võimalus kooliski neid asju õppida. Eelkõige neid.



## KIRJANDUS

- Aebli, H.** 1989. Grundlagen des Lehrens. Stuttgart.
- Carnegie, D.** 1990. Kuidas võita sõpru ja mõjustada inimesi. Eesti Psühholoogide Liit. Tallinn—Tartu.
- Frey, K.** 1990. Trainingsprogramm. Prüfungstechnik. Herstellen von Aufgaben zum Prüfen von Wissen und höheren kognitiven Leistungen. Für die Berufsbildung in der Schweiz.
- Glaser, R.** 1990. The Reemergence of Learning. Theory Within Instructional Research. In: American Psychologist. Jan. 1990, pp. 29—39.
- Goodland, J.** 1983. A Place Called School. New-York: McCraw-Hill.
- Holzcamp, K.** Lernen und Lernwiderstand. Skizzen einer subjektwissenschaftlichen Lerntheorie. Hamburg, 1988.
- Kera, S.** 1993. Eesmärk — sotsiaalne küpsus. — Haridus nr. 4, lk. 27—31.
- Raven, J.** 1991. Managing Education for Effective Schooling: the Most Important Problems is to Come to Terms with Values.
- Raven, J.** 1984. Competence in Modern Society. Its Identification Development and Release. London: H. K. Lewis & Co. Ltd.
- Rooma Klubi ettekanne.**
- Taylor C. W.** 1971. All our Children are Educationally Underprivileged. Dept. of Psychology: University of Utah.
- Vernik, E.-M.** 1992. Õppimisest ja õpetamisest. Rmt. Haridusuuendus. — miks ja kuidas? Koost. M. Sööt, Tallinn.
- Wörterbuch der Psychologie.** 1985 — Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.

# Mujalt maailmast

Outi Louhija

## MIS ON LOOV VÄLJENDUSTEGEVUS

Outi Louhija õpetab kõnekunsti ning juhendab vabatahtlikku näitetegevust Helsingi Soome ühiskoolis. Kõnekunstiõpeetus on koolis kohustuslik õppeaine keskkooli kõrgema astme kolmes klassis ja näitetegevus vabatahtlik õppeaine keskkooli kõigi klasside ulatuses. Õpilaste innustus ulatub abituriumini, kus on oma teater. Outi Louhija on oma nn. loova väljendustegevuse (skapande dramatik) põhiseisukohti tutvustanud paljudel kursustel.

Aili Montonen ja mina oleme loovat väljendustegevust käsitanud nii: «Loova väljendustegevuse puhul pole küsimus «teatri tegemises» selle otseses mõttes. See ei tugine valmis lavastusele, kostüümidele ega ka valmis tekstile, see põhineb noore inimese enda loodud väljendusel. Loov väljendustegevus pürib niiviisi arendama füüsiliselt, tundmuslikult ja vaimselt, õpetab mõistvalt suhtuma ümbritsevasse (praegusse, ei mineviku- ega tuleviku-) mitmepalgelisse maailma, oma seltsilistesse ja eriti muidugi iseendasse.»

12-aastane poiss vastas sellele küsimusele nii: «Loovas väljendustegevuses võib saada kõhnaks, kui oled paks, pikaks, kui oled lühike, rõõmsaks, kui oled kurb, ning ei pea ütlema seda, mida ütleb õpetaja, vaid võib ütelda seda, mida just mõtled.»

13-aastase temperamentne mõte: «Väljenda end, et su aju ei läheks hallitama.»

12-aastase tüdruku mõtted: «Minu meelest on loov väljendustegevus see, kui me üheskoos mõtleme välja ideid ja neid esitame. See tund voolab teiste tundide vahele. Varem kartsin ma meeletult, kui pidin minema klassi ette esinema või lugema. Keel läks sõlme ja süda tõusis kurku, nii et ma ei saanud rääkidagi. Nendes loova väljenduse tundides olen ma õppinud esinema palju loomulikumalt ja nii, et ma enam ei karda, ja see on minu meelest vahva.»

Järgnev on katkend 15-aastase tüdruku vastusest: «Sellel aastal on kihvtim kui enne. Meil on nüüd väiksem grupp. Nüüd on parem end lödvestada ning lasta oma mõtteil lennata vabalt, sest tunneme üksteist paremini ja võime üksteisele loota. Kui tean, et keegi ei hakka pilkama või narrima. Närvipinge kaob, meel läheb heaks ja pahad asjad ununevad. Siis tunned ennastki paremini,

võid olla päris loomulik ja ei pea kogu aeg käituma nii närverebivalt «normaalselt». Saab end väljendada ja agressiivsusest lahti.»

15-aastaste tüdrukute põhilised seisukohad:

- 1) oskad end paremini väljendada;
- 2) saad heaolutunde;
- 3) ei karda alustada vestlust rongis, bussis vm;
- 4) õpid elus paljusid foredaid asju ja olukordi nägema ja neid ka ise looma;
- 5) õpid nägema ja tähele panema elu pisiseiku.

Loov väljendustegevus püüab inimese fantaasiat vallandada, edendada ja selle kaudu kaotada takistusi, teritada ta aistinguid, parandada enesetunnet ning arendada koostöö-võimet.

Õpilastele on igasugune loov tegevus õppimine meeldival viisil.

Õpetajale on loov väljendustegevus võimalus õpilasi aktiveerida, neid iseennast, kaasõpilasi, koolielu ja ümbritsevat jaatavalt uurima suunata.

Loov väljendustegevus toob igale harrastajale rõõmu ja usaldust, esinemiskindlust ja eneseväljendusvõimet. Kõik meie ühiskonna normaalsed liikmed satuvad olukorda, kus neil on tarvis väljendada oma mõtteid. Nad peavad esinema, vestlema ja oma elamusi edasi andma kogu olemusega. Praegu võib noor inimene Soomes kooli lõpetada, saamata mingit juhatust või abi eneseväljenduseks, mis on just loova väljendustegevuse eesmärk.

**Loovas väljendustegevuses ei saa kellelgi halvasti minna, sest küsimus on probleemi erinevas, individuaalses lahendamises.**

Ära juhenda või aita noort kasvavat inimest nii, et ta peaks omaks võtma oma töös sinu seisukoha.

Loovas väljendustegevuses võib koolipingid tõugata seina äärde või luua neist maismaa või lasta neil olla oma kohtadel.

Järgmised harjutused võib teha tavalises klassiolukorras, iga õpilane on oma pingi juures. Need sobivad erineva eaga õpilastele loova väljenduse algusharjutusteks. Ideid võib vabalt täiendada ja edasi arendada sõltuvalt õpilaste eest ja harjutusruumist.

Oletagem, et meil on tegemist 8—10-aastastega ja kogu klass on kohal. Teemaks on **aistinguharjutused ja lödvestus-pingestus.**

Räägin võimalikult arusaadavalt mängu «seadustest», sest loovas väljendustegevuses on nad ikka olemas, kui neid kõrvalised ei märkagi. Õpetaja peab need igal juhul endale selgeks tegema.

Räägin klassile, et tahan koos nendega kuulata vaikust. Et vaikust saavutada, tuleb kõigepealt saada tema vastand. Alustame

võimsa koorishüüga. Kui tõstan käe, hakkame täiel häälele hüüdma, kui lasen käe alla, hüüd katkeb kui noaga lõigatud. Hüüd kajab veel hetke kooli vaikusel ja lakkab äkki. Kui keegi ei katkesta õigeaegselt, itsitatakse ja siis tuleb uuesti keskenduda ning valmistuda tõrgeteta ühistööks.

Kumisev vaikus vallutab õpilased ja minu. Nüüd pannakse silmad kinni ja kuulatakse kooli hääli. Kui on tajutud kümme erinevat häält, valmistub igaüks rääkima kuuldust ja märgatust. Õpetaja juhib vestlust.

Siis keskendutakse kuulama oma keha hääli: reaalseid või kujuteldavaid. Lõpuks suunatakse tähelepanu koolist väljaspool olevatele häälele ja registreeritakse need.

Järgmise harjutussarja eesmärgiks on õpilase loomulik vabanemine.

Kooli pinguldatud keskkonnas on osutunud tähtsaks ja sugugi mitte iseendastmõistetavaks, et lastele antaks aegajalt heaolutunne, et nad saaksid lihtsalt lõdvestuda.

Et Sa ei oleks pingul, pead Sa oskama oma keha pinguldada ja pingest vabaneda.

See võidakse saavutada näiteks mängides oma aastaegadekujutlustega niiviisi.

**On sügis.** Muutuge vedelaiks mädanenud lehtedeks. Laud muutugu kiviks, ojakaldaks, tänavaservaks — mis teile meelde tuleb ja mis teie meelest kuulub sügisesse. Sajab, oled päris märg ja vedel sügisleht — sul on hea olla. — Tuleb õhtu ja öökülm. Külma kõveneb, kõveneb. — Leht jääb. Kõvenenud jääleheks — NÜÜDI — Külma annab järele, sügissadu ligundab lehe märjaks — sul on hea olla. — Tasakesi tõuseb tuul — tuul kuivatab lehe. Kuiva ja kägardu värvikaks krabisevaks sügisleheks — NÜÜDI

**On talv.** Lumehelbed langevad tasakesi lehele. — Leht mattub suurte pehmete lumehelveste alla. Leht muutub pehmeks ning saab maa massi soojaks osaks — sul on hea olla. — Talv hakkab taltuma. Kevadtalvine päike sulatab hange. Muutud jäätükiks või jääpurikaks. Külma vallandudes leia oma vorm ja jäätu — NÜÜDI Aga päike on tulnud juba meie juurde, Päike paistab — jää hakkab sulama, hang hakkab sulama, jääpurikas hakkab sulama — sa valgud tasakesi maha ja muutud lombiks. Lombil on hea olla.

Ja nüüd on kevade kord. Maas lombi all, keltse sees on seeme või sibul või juur või juurikas täiesti jääs. Jäätu — NÜÜDI Kevadpäike paistab — muld sinu ümber hakkab soojenema. Lombi vesi niisutab ja pehmitab maad. Sa vabaned jää ahelatest. Tunned mulla lõhna, kevade lõhna. — Päikesesoojus valgub sinusse — sul on hea olla. Kevad äratab taimed. — Igaüks hakaku elama

tajme elu. — Hakka kasvama ja igaüks elab oma rütmis täies rahus — NÜÜD! — Kes tahab rääkida, milleks ta muutus? Mis sa oled?

Üldiselt tahavad kõik rääkida, kui klassis on usalduslik ja tuttav õhkkond. Kui mõni ei taha rääkida või pole mängu sisse elanud, ei tohi teda selleks sundida. Ta naudib teiste lugusid ja järgmisel korral võib esimesena rääkida oma tundeist. Väikestel on harilikult nii palju rääkida, et aeg napib kätte. Kui klassis on argu või esimest korda olijaid, võib käia lapse juurest lapse juurde ja lasta neil sosistada, mis faim keegi oli. Kui laps sosistab, et ta ei mõelnud midagi, siis tuleb kindlasti vastata, et seegi on täiesti õige lahendus.

Ja lõpuks on meil **suvi**. Viimast korda sel õppeaastal läheb õpetaja mängu kogu oma olemusega. Nüüd oleme pisikese linnu pesas puu otsas muna sees. Muutume muna sees soojalt loksuvaks viljastatud rakutumaks — NÜÜD! Oleme imepisikesed. Ema haub — on soe ja hea olla. — Tasapisi hakkame kasvama, igaüks kasvab omas rütmis, kuni täidab terve muna ja — pinge täidab meid. — Siis lõhub igaüks oma rütmis muna koore ja pisike linnupoeg on siruli suvepäikeses — on soe ja hea olla.

Lõpuks võidakse veel lisada aistinguharjutusi. Tuntakse suve lõhnu: nuusutatakse sireleid, vihmajärgset metsa, ristikupõllu, meretuulte ja mere lõhna jne.

Niisuguste harjutustega on igaühel hea alustada oma väljendus-tegevust usalduslikus õhkkonnas.

Improviseerides üksi, paarikaupa, väikestes rühmades või kõik koos võime uurida kõiki elualasid, inimese argipäeva-raskusi ja asjatu tusa naeruväärsust, loomise rõõmu ja kasvõi elu muretki.

On tõdetud, et loov eneseväljendus, nt. rühmaimprovisatsioonina, arendab lapse fantaasiat, algatamis- ja keskendumisvõimet. Lisaks edendab niisugune töövorm inimese sotsiaalset teadvust ja üldse teiste inimestega koostegutsemise võimet.

Loovat väljendus-tegevust oma töös katsetades ja kasutades peab õpetaja meeles pidama, et

- loov väljendus-tegevus on osa kunstikasvatusest, see on enesearendamine;
- see ei tohi kunagi olla õpetaja (juhendaja) isiklik foorum;
- see ei tohi sundida teiste seisukohti omaks/heaks kiitma;
- loov väljendus-tegevus ei nõua tulemusi.

Looval väljendus-tegevusel on ärahoidev/tõrjuv toime võitluses narkootikumide ja noorsookuritegevuse suhtes. Loov väljendus-tegevus tahab muuta inimesed, nii kasvavad kui ka täiskasvanud,

oma liigutustes, hääles ja mõtetes vabaks, kindlaks ja rõõmsaks. See püüab neid muuta uudishimulikeks ja kiindunuiks, kes tänu fantaasiale võivad end hästi tunda üksinda ja kes huvituvad loodusest, elust, muinasjuttudest, raamatutest — kõigest, mis ümbritseb inimesi.

Asjast huvitatuile lisan kirjandusviited. Nende ja muudegi raamatute teadmisi ja kogemusi oleme Aili Montonen-Rintega kasutanud loova väljendustegevuse ja suulise esituskunsti tundides.

**Nissen, Grete:** Mime og dram I 1967, II 1970.

**Rosdahl, Ejner & Kongarud, Lelf:** Dramik, Gyldendal, København 1968.

**Slade, Peter:** Child drama and its value in education, Educational drama ass. 1965. Experience and spontansity, Longmans. London.

**Way, Brian:** Dramatik og personlighedsudvickling, Hans Reitzels Forlag, København. 1970.

Ajakirjast «Virke» (1972, nr. 1)

tõlkinud **Kai Völli**

Ilmar Kopso

## PEETER PÖLD 115

10.—11. juunil k. a. peeti Tartu Ülikoolis ja Tallinna Peagoogika-ülikoolis Peeter Põllu päevi. Kõrgkoolide kõrval ning neid ühendades aitas korraldamiskoormat kanda Eesti Akadeemiline Pedagoogika Selts.

10. juunil toimus Tartu Ülikooli aulas P. Põllu elu ja tegevust kaardistav konverents. Ülikooli raamatukogus avati samasihiline põhjalik näitus. Pärastlõunal meenutati P. Põldu tema kalmul. Järgmisel päeval toimus Tallinna Pedagoogikaülikooliski konverents, sealsamas Pedagoogika Arhiivmuuseumi väljapanek P. Põllu kohta.

Tallinnas konverentsi avades arutles kultuuri- ja haridusminister P.-E. Rummo süvenenult P. Põllu mõttemotiividel ning lubas ministeeriumi toetust konverentsi ettekannete publitseerimisele. Usk, et P. Põllu päevade ettekanded jõuavad peagi lugejaini, lubab väheütlevaist refereeringuist siinkohal loobuda. Küsime pigem, miks tähistame P. Põllu sünniaastapäeva just nüüd.

Etttekannete ainek on räägib kõnekat keelt: P. Põld teerajajana eesti pedagoogikas (A. Elango), esimese eestikeelse gümnaasiumi — Eesti Noorsoo Kasvatuse Seltsi Tütarlaste Gümnaasiumi esimesi direktoreid ning palge kujundaja (V. Rehema), esimese eestikeelse pedagoogikajakirja «Kasvatus ja Haridus» toimetajana (H. Karro), Eesti hariduselu esimese juhina (ministrina) ja haridusseadustikule alusepanijana (I. Kopso), rahvusliku ülikooli rajajana (T. Ilomets), esimese pedagoogikaprofessorina (A. Roopalu). Korraliku konverentsi ajendiks piisanuks vähemastki — olgu või ühestainsast esimese-rollist. Pealegi saab P. Põldu huvitavalt käsitleda kui oma ajastute esindajat (H. Palamets), teoloogi (M. Tilk), isa ja kasvatajat (P. Põllu poeg Toomas Põld), kui rõhutada teda pedagoogiliste vaadete seoseid tänapäevaga (M. Tuulik).

Miks aga ei toimunud niisugune konverents viis aastat tagasi — 110. sünniaastapäeval? Lausa jäises vaikuses sellest juubelist tollal mööda ei mindud. Kuid kahe riigikõrgkooli täielikul toel kiita meest, kes oli Eesti Vabariigi rajajaid, J. Tõnissoni mõtte- ja võitluskaaslane (sinnamaani, et käisid koos Soomest enamlastevastaseks võitluseks relvi murefemas) — tunnistame, et niisuguse

ettevõtmise jaoks ei olnud meie haridusüldsus viis aastat tagasi veel valmis. J. Käisi elulugu oli veel lõpuni ja selgeks rääkimata. Haridusuuendus küll pulbitses, ent silmas peeti veel lihtsalt teistsugust haridussüsteemi, mitte aga teis(tsugus)e riigi haridussüsteemi.

Nüüd näib, et ülemineku periood on läbitud. Praegu paistab, et võime arutleda kõigest ja kõigist. Kummati fõkked ei kao: ühed vaid asenduvad teistega. Varem küsisime, kas võib. Nüüd ei pääse küsimusest, kas suudame.

Kas suudame austada ja hinnata parempoolset P. Põldu ja vasakpoolse sugemetega J. Käisi koos? Mitte nii, et kumardame J. Käisi ning tema kooliuuenduslikke ideid ja pomiseme: mõned head jooned võisid ju ka P. Põllu juures olla. Ega ka nii, et ülistame P. Põldu ning teeme näo, nagu J. Käisi polnuks olemaski.

Meil on käepärast uustrükk J. Käisi monograafiast «Isetegevus ja individuaalne tööviis» (1992), valimik varasemastki ajast (1989), ka seesama «Kooliuuenduslane». Tartu Ülikooli väljaandel saime P. Põllu päevaks faksiimiletrükkid «Üldine kasvatusõpetus» ja «Eesti kooli ajalugu», artiklikogumikud «Valitud tööd» I—II. T. Kuhni paradigmaõpetuse pooldaja rõõmustaks: näe, eesti pedagoogikateadus hakkab juba normaalteadusega sarnanema, ta tunnustab oma klassikuid, ta mõistab oma minevikku.

**Paul Lehestik**

### **MEILT JA MEILE. (JKSi SIDEMETEST VÄLISMAAGA)**

J. Käis orienteerus hästi Lääne-Euroopa, eriti saksa ja soome pedagoogikas, piisav ülevaade oli tal ka USA koolioludest. Võrdleva pedagoogika andmeid ja kogemusi oskas ta vaadelda ja hinnata läbi rahvuspedagoogilise filtri. Millegi mehaaniline ülevõtt ei tulnud tema puhul arvesse. Välissuhetes kasutas Käis edukalt niihästi publitseerimise võimalusi kui ka isiklike kontakte. Seda eelkõige suhetes Soome haridustegelaste ja teadlastega. Neid tema uuenduskülve on võimalusi mööda edasi arendanud tema õpilased ja üleüldse ärksama vaimuga pedagoogid. Seda muide ka Soomes. Siin on heaks näiteks Pukinmäe algkool Helsingis, kus Käisi ideed on rakendamisel juba 30. aastaist. Seda kooli külastas Käis ka ise (1935). Tänapäeva Läänes on Käisi nimi tundmatuks jäänud.

Nende asjaolude valguses seadis JKS sihiks laiendada Käisi



eeskujul välissidemeid — sealt enda jaoks väärtuslikku nõutades ja jõudumööda ka ennast tutvustades.

Juba esimesel tegevusaastal astusid JKSi liikmeiks Maija Larmola ja Pirko Leino Helsingi Ülikoolist, Pirjo Rätty-Sarho ja Kaisu Kärkkäinen Pukinmäe algkoolist, Tauno Lähtenkorva Oulu Ülikoolist ja Tuula Raatikainen Tampere Ülikoolist. Kõik nad on korduvalt esinenud eesti õpetajaile kursustel, seminaridel, JKSi kokkutulekuil. Muide mitmed (M. Larmola, T. Lähtenkorva) eesti keeles.

Praeguseks on «Soome grupp» täienenud kolme liikme võrra: Tuula Uusi-Hallila Helsingi Ülikoolist, Kyösti Kurtakko, Lapimaa Kõrgkooli professor, ja Eeva Niinivaara — J. Käisi kolleeg Võru ÜSist.

Soome kolleege tuleb aina tänada väga tõhusa ja mitmesuguse abi eest. Seda enam, et JKS pole omalt poolt suutnud maksta ei sõidukulusid ega märkimisväärset lektoritasu. Muidugi tuleb küll arvestada ka nendepoolset huvi meie pedagoogika ja hariduse vastu. Näiteks T. Raatikainen kogub materjali Käisi kohta oma doktoritöö tarvis.

Tänu JKSi liikmete abile sai teoks allakirjutanu 10-päevane reis Soome. Kutsujaks oli Maija Larmola abikaasa Yrjö, kes töötab Helsingi Kultuurivalitsuse juhatajana, nende perekonna kanda olid minu reisi põhikulud Soomes; mitmeti olid abiks ka Tauno Lähtenkorva, Pirko Leino, Tuula Raatikainen ja teised seltsi liikmed. Nii sain tutvuda Soome kõrgkoolide ja üldhariduskoolide tööga Helsingis, Oulus, Pukinmäel ja Tamperes ning kohtuda paljude haridus- ja kultuuritegelastega. Teiselt poolt jälle võimalused tutvustada JKSi tegevust soome õppejõududele, õpetajaile ja tudengitele. Seejuures Oulu Ülikooli soome keele eriala tudengid valdasid eesti keelt sedavõrd, et minu ettekannet ei lubatud tõlkida.

Tauno Lähtenkorva algatusel ja abil toimus kasulik kohtumine Oulu ajalehe «Kaleva» kultuuriosakonna juhataja proua Kaisu Mikkolaga, kes on Eestimaad korduvalt külastanud. Tema lehe kahes numbris ilmus pildirikas kirjutis Setumaast. Lisaks veel kirjutis «Johannes Käis ja Viron koulunuudistus» (24. juuni 1992). Soomes on JKSi liikmed õige laialdaselt levitanud ka «Kooliüenduslast».

Kuigivõrd on õnnestunud meie materjale levitada ka Rootsis — Stockholmi Eesti Gümnaasiumi, Göteborgi eesti kooli, Eesti Maja ja Lundi Ülikooli kaudu. 1991 Põlvat külastanud rootsi pedagoogide grupp tundis suurt huvi Käisi vastu ja igaüks neist annetas JKSilale ühe liikmemaksu, paludes end lugeda seltsi mõttekaaslaseks ehk «moraalseks liikmeks». Malmö Õpetajate Kõrgkooli

rektor Gunnar Bergendal avaldas oma õppeasutuse bülletänis «Forum» (1992, nr. 6) allakirjutanu artikli J. Käisist, mille tõlkis rootsi keelde Göteborgi eesti kooli juhataja Evi Lepik. EHA töötajate vahetalitusel õnnestus Käisi materjale levitada ka Taanis.

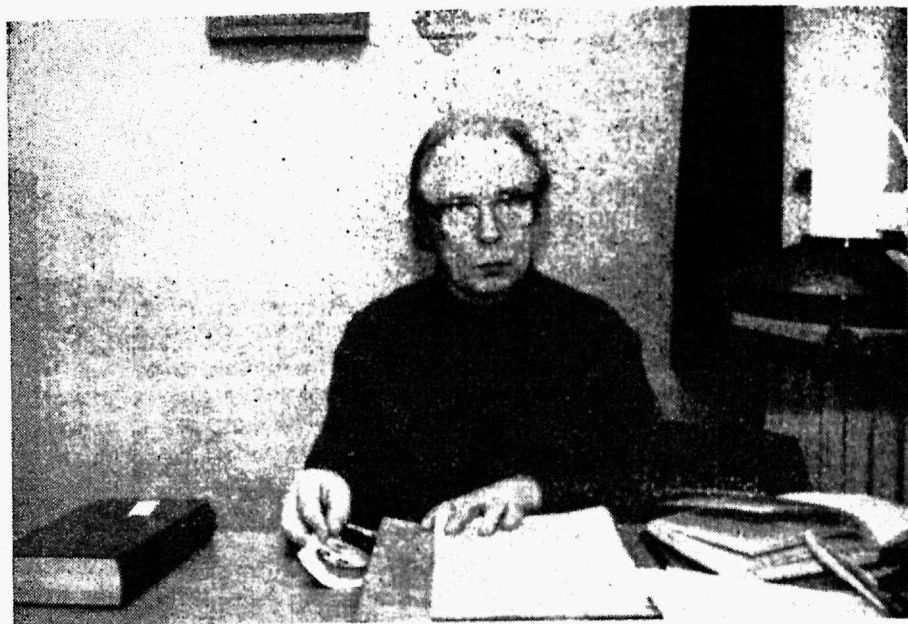
Kõige viimasel ajal võin täheldada Käisi-huvi tärkamist Saksamaal. Asjaomaste kirjutiste avaldamispakkumisi on tulnud 3—4 piirkonnast üheskoos sooviga edaspidiseks koostööks. Usutavasti tuli impulss minu kirjutisest väljaandes «Höhere Schule» (vastav number pole minuni veel jõudnud).

Tulemuslikke väliskontakte on loonud ja JKSi tegevust tutvustanud paljud seltsi liikmed. Nimetan nad siin juhujärjekorras: Kai Võlli, Mare Kraav, Öie Vahar, Eha Jakobson, Made Torokoff, Viivi Maanso, Viive Leht, Heino Mägi, Kalju Leht, Ilmar Kopso, Jaan Eilart... küllap leidub teisi. Paraku ei laeku seltsile piisavalt asjaomast informatsiooni.

Pole sugugi ebareaalne, et Soome kõrval kujunevad JKSi grupid mujalgi, näiteks Rootsis ja Saksamaal. Igatahes on seltsi juhatuse võimalikult levitanud väliskülalistele J. Käisi fotosid ja antud maa keeles lühiülevaateid J. Käisi elust ja tegevusest.

Pedagoogiliste ideede ja kogemuste agar levitamine väljaspool kodumaad oli J. Käisi innukaid tegevusi. Jätkakem siis tema vaimus!

## Harri Jõgisalult «Kooliuuenduslasele»



### Esimene sinilill

Kell oli juba mitme minuti eest tundi helisenud ja õpetaja ammu klassis, kui uksele aralt koputati ning Ants, ranits käevangus, sisse astus ja ukse kõrvale seisma jäi. Klassikaaslased vaatasid tulijat etteheitvalt: jälle hiljaks jäänud.

Õpetaja saatis tahvli juures vastanud Maie ja Märdi kohale, kiitis neid ja võttis siis hilineja ette:

«Ants, kas sina ei tunne kella või? Jäid kauaks magama?»

Ants rapufas pead.

«Miks sa siis hiljaks jääd?»

Ants ei osanud midagi vastata.

«Kuidas nii võib, Ants? See pole sul esimene kord hiljaks jääda!»

Oli jah olnud niisugune juhus, kui ta sillalt jääminekut vaatas, nii et koolimineku ära unustas.

«Kuidas sa tulid? Suurt teed mööda või läbi metsa?»

«Metsast.»

«No näed, tuled otse ja jääd hiljaks. Kui teised lapsed ka sinu moodi õigeks ajaks kooli ei jõuaks, kas siis üldse saab tundi pidada?»

«Ei saa,» raputas Ants pead ja ohkas. Hiljaksjäämine oli tõesti rumal. Seda oli kodus räägitud ja õpetaja hilinejatega pahanud.

«Viifsid tee peal aega?» uuris õpetaja edasi. Ants kinnitas: viitis jah aega.

Esimesel klassil oli hea õpetaja, kes ilmaski ei riienud, aga kui tarvis, noomis küll, nii et võttis pahanusetegijal vee silma.

Antsule seekord vesi silma ei tulnud. Tõtt öelda, ta praegu hilinemisele ei mõelnudki, hoopis muretses: millal saab õpetajale head meelt teha, nagu oli kogu tee plaanitsenud.

«Istu kohale, Ants!» sai õpetaja jagu täis. «Olgu see viimane kord. Muidu...»

Õpetaja ei jõudnud lauset lõpetada, kui Ants, käsi pikal, oli tema laua juures, varakevadisel udu-udemeis sinilill ja roheline leht peopesal.

«Õpetaja, ma tõin teile sinilille! Rohkem ei leidnud. Otsisin küll.»

«Sinilill, juba!» imestasid tüdrukud esimestes pinkides, kui siniseõilmelist lille nägid.

Klassis jäi kuidagi vaikseks. Lapsed ootasid, mida õpetaja nüüd Antsule ütleb. Õpetaja vaatas üllatunult pakutud sinilille ja võttis selle siis ettevaatlikult koos lehega poisi peo pealt. Ei öelnud aga midagi, pani käe Antsul üle õla, tõmbas ta endale lähemale, päris kaenlasse ja ... tutistas kukla tagant.

## Talveaeg

Ühel õhtul, kui Vennikesega teleri ees istusime ja uudiseid vaatasime, kuulsime teadustaja suust, et tuleval ööl minnakse üle talveajale.

Vennike tahtis kohe teada:

«Mis aeg on talveaeg, kas hakkab lund sadama?»

«Ei, kell lükatakse tunni võrra tagasi.»

«Miks?»

«Hommikul läheb siis varem valgeks.»

Vennike tegi suured silmad, raputas pead. Ta ei olnud selle seletusega rahul:

«Kuidas varem valgeks? Kui mina kella tagasi lükkasin, ei tahtnud öhtul magama minna, siis sina ise ütlesid, et kella keeramine ei loe, aeg läheb ühtemoodi ikka.»

«Talveaja puhul keeratakse kõik kellad tagasi. Elu hakkab uue aja järgi käima, nii meil kui mujal. See on kalendriski märgitud.»

Töin kalendri ja näitasin:

«Täna veel, kui on suveaeg, tõusis päike kell 7.15, aga homme, talveajal, kell 6.17, seega ligi tunni varem.»

«Kuidas päike kohe varem tõuseb?» jäi Vennike arusaamatuks.

«Päike tõuseb ikka omal ajal, aga kella järgi varem.»

Vennike niheles, tahtis vist midagi küsida. Püüdsin talveaja kohta veel seletust anda:

«Päikese tõusust on valge väljas. Talveaja järgi on hommikul pimedat aega vähem. Lastel parem kooli ja vanematel tööle minna, tuled võib aegsasti ära kustutada ja voolu kokku hoida. Töö- ja koolipäevad enamuse aega päevavalgel.»

«Kas nüüd peab hakkama ka varem üles tõusma?»

See oli kaval küsimus — Vennikesel on hommikul hea uni.

«Ega valgel ajal ei sobigi kaua magada,» katsusin Vennikest pisut ärritada.

«Kui inimene und täis ei saal»

Kui Vennike end inimeseks nimetab, siis tähendab see, et Vennike jonnib natuke.

«Miks und täis ei saa?» imestan. «Päike tõuseb küll varem, aga looja läheb samuti varem. Öhtu on pikem, väljas vana pime, lapsed varakult toas ja heidavad õigel ajal magama.»

Vennike jäi selle jutu peale mossi, siis rapsas käega ja ütles, mida ta talveajast arvab:

«Talveaeg on üks unine aeg! Hommikul ei lase magada, öhtul ajab vara voodisse.»

## Õomajaline

Vennikesega on mul kokkulepe, et öhtul enne magamajäämist jutustan talle ühe loo. Lugu tuleb päeval valmis mõelda, et öhtul oleks unejutuks olemas. Vennike ootab uusi lugusid, mida pole varem kuulnud. Meil on ka kaup maha tehtud, et Vennike ütleb, mis ta jutust arvab, kas seda sünnib meelde jätta või teistelegi lastele jutustada. Vennike on otsekohene arvustaja, ütleb ilma keerutamata, mida asjast arvab, ega lase mul suurt vastu vaielda.

Meil oli tore päev olnud: tegime pika seeneretke sügiselt

kuldse metsa. Seentega küll Vennike ei olnud rahul, sest ussitanuid oli rohkem kui terveid; kui polnud ussitanud, siis nälkjas kallal käinud, poole seent ära söönud. Aga mina olin rahul: sain seenemetsas jutu järjele, mille võisin õhtul Vennikesele üles ütelda. Lugu sai niisugune:

— Nälkjas tuli seene, nimega Riisikas, alla öömajale. Tuli kutsutama, nohisedes, läbimärg ja küsis luba ööseks varju alla jääda — ilm vilu ja vihmane. Riisikas oli nõus ulualust andma. Teadagi, milline on sügisene ilm, iseäranis öö — tuuline ja vettinud — kuidas jätab teise lageda taeva alla.

Nälkjas seadis end Riisika jala najale, ütles endal seal üsna mugav ja kuiv olevat, ka tuul ei käi peale.

Natukese aja pärast Riisikas tundis, et miski nagu sügab või saeb tema jalga ja küsis:

«Kuule, Nälkjas, kas sina kriibid minu jalga?»

«Ma teritan natuke hambaid, ära muretse.»

Riisikas siis ei muretsenudki, aga varsti muretses küll, sest Nälkjas aina teritas ja teritas, nii et Riisikal käis jalast kübarani värin läbi.

«Kuule, Nälkjas, kas hambad juba teravaks ei saa? Kui palju sul neid on?»

«Palju, palju! Kõigil figudel on palju hambaid. Ja ega ma üksi terita, söön ka.»

«Mida sa sööd?»

«Seent ikka.»

Mis seent öömajaline sööb, Riisikas küsida ei jõudnud, sest kukkus kummuli, kübara peast maha. Nälkjas oli tal jala läbi purenud. —

Niipaljukest seda lugu mul oli.

«Noh, Vennike, mida sa sellest jutust arvad?» küsisin.

Vennike mõtles natuke, enne kui ütles:

«Ei tohi võõrast, keda ei tunne, öömajale võtta.»

Jutu kohta ei öelnud seekord midagi.

## «Ära valetal!»

Käisime Vennikesega hilissuviseid lilli korjamas. Mina käisin, Vennike rohkem jooksis, sest tal on head jalad, mis ei väsi. Silmad on Vennikesel veel paremad — juba eemalt kaugelt näevad lille või rohututti, mida uudistada, sest rohkem kui näha, tahab Vennike teada.

«Vaata, missugused ilusad punased nupud. Kas see on ka lill?»

«On küll, punanupp,» tunnen taime ära.

«Aga see?» Vennikesel on väikeste kollaste õitega lill peos, teeveeres kasvab neid puhmastena.

«Käokannus. Näed, igal õiel on kannus.»

Vennike noogutab nõusolevalt.

«Seda ka tunnend? Näe, kui palju õisi.»

«Kassisaba.»

«Kassisaba? Sinist kassi ei ole, kuidas saba saab sinine olla?» protesteerib Vennike.

«Õige jah,» pean tunnustama, «aga nimi küll on niisugune. Eks ta saba ole kassipoja saba moodi? Ja vaata, seal kasvavad kassikäpadki, pehmete päkakestega.»

«Jaa-ah. On küll,» jääb vennike nõusse.

Natukese aja pärast:

«Kas need karvaste nuppude ja lillade õitega lilled on must-nupud?»

«Ei. Need on arujumikad. Ilusad, eks ole?»

«On küll.»

«Seda lille mina tunnen! See on karikakar,» jookseb Vennike valgeõielise lille juurde.

«Eksid,» vaidlen vastu, «hoopis härjasilm.»

«Kes see härg on?»

«Härg on veis. Suur, tige ja vägevate sarvedega.»

«Kas tal on valged silmad?»

«Ei ole. Nimi on vist praemuna järgi. Tead küll, ümberringi valge ja kollane rebu keskel.»

«Ema ütles, et on karikakar. Karikakar on ilusam ka kui härjasilm,» ei tahefa minu pakutud nimega leppida.

Läheme edasi. Söödiservas paistavad rohu seest peenikeste varte otsas kollased õietutid. Vennike paneb neidki tähele.

«Mis lill see on?» kontrollib ta minu teadmisi.

«Hunditubakas.»

«Ära valeta! Hundid ei suitsetal.»

Sellel matkal Vennike minult taimede kohta rohkem ei pärinud.

## Palm

Vanaisa toas kasvab palm. Suur, maast laeni ulatuvate okstega puu. Puuks nimetada teda ei ole päris õige, sest tal pole tüve, on ainult kõverad oksad nagu kuke laulusuled. See on datlipalm. Külalised, kes meil käivad, panevad imeks, kui võimas ja ilus see palm on. Vennike ja vanaisa on palmi üle uhked ja vanaema räägib, et palm on Vennikese emaga ühevanune. Vanaema oli

datliseemne sel päeval mulda pistnud, kui oli tiffe toomast koju jõudnud. Vennikese ema oligi siis tiff, pisike beebi olnud.

Sel ajal oli müügil datleid, datlipalmi suhkrumagusaid vilju. Iga vilja, nagu kompveki sees on datlil rukkitera-taoline seeme, küll tublisti suurem. Sellest terast oligi mõne aja pärast palmi taim rohelise nõelterava nina mullast välja pistnud. Lausa uskumatu! Datlipalmid kasvavad ju lõunamaal kõrvetava päikese all, lausa kõrbes, aga tema kohta on öeldud, et kasvab jalad vees. See tähendab, et tahab tublisti kastmist, ja kõrbes kasvab oasides, kus on allikad ja vesi.

Vett nõudis ka väike palm. Varsti üllatas sellega, et tal juured pugesid poti põhja alt lagedale — otsisid suuremat kasvupinda. Mida suuremasse potti vanaisa Vennikese abiga palmi istutas, seda suuremat ta varsti vajas, aina kasvatas oksa juurde. Esiailgu sirutas virved tihedasti koos nagu oda üles, siis sirutas okstena laiali. Ettevaatust! Okstel on osa lehti harali ja teravad nagu piigid. Vanaisa ütleb, et palm torkab teda, kui ta kogemata müksama juhtub.

Vanaisal on mure, et temal jääb palmiga paaris kitsaks, kui see veel kasvab ja end üle toa lehvitab.

«Pole muud teha, kui tuleb välja kolida,» ütles vanaisa.

«Vanaisa, kuhu sa kolid?» kohkus Vennike.

«Ei tea. Ehk sina võtad mu enda juurde?»

«Muidugi, vanaisa, võtan! Tule kohe minu tuppa elama!»

Nüüd Vennike küsib pea iga päev:

«Vanaisa, millal sa kolima hakkad, minu juurde? Ma nii ootan.»

Vanaisast pole siiani kolijat saanud.

«Vanaisa, miks sa juba ei koli?» käib Vennike nagu uni peale.

«Palmi on kahju üksinda jätta, Vennike,» vabandab vanaisa.

Harri Jõgisalu, õpetaja ja lastekirjanik, on sündinud 24. augustil 1922. Läänemaal Paadremaa Rüüasmaa talus. Algkooli lõpetas Paadremaal. Isa talupidamisest loobumise järel sai kodukohaks Tallinn. Edasi õppis Tallinna Poeglaste Kaubandus-Ärinduskeskkoolis ja Tallinna Poeglaste Kommertsikoolis, viimase lõpetas 1941. aastal. Samal aastal asus tööle õpetajana ja oli sõja ajal õpetaja Martna ja Rõude algkoolis ning Lihula Keskkoolis, lõpetas Haapsalus algkooliõpetajate ettevalmistuskursused.

Teenis lühikest aega Saksa sõjaväes, langes sõjavangi. Venemaalt vangist naasmise ja vabanemise järel asus jällegi õpetajana tööle Läänemaal, algul Saulepi Algkoolis. Seejärel 1947. a. sügisest määrati direktor Karl Praakli ettepanekul Märjamaa Keskkooli õpetajaks. Töötas Märjamaa koolis 31 aastat, neist 26 õppealajuhatajana. Töö kõrvalt 1947—1955 õppis Tallinna Õpetajate Instituudis ja Leningradi Herzeni nimelises Pedagoogika Instituudis, omandas



bioloogia-keemia õpetaja kutse. Loobus õpetajaametist 1978. aastal kirjutamise kasuks.

Lastele kirjutamist alustas Märjamaale asudes näidenditest, järgnesid kodu-uurimusliku ja filosoofilise koega jutustused. H. Jõgisalu lugusid on võetud noorema astme emakeele õpikuisse, ta oli ka Eha Hiie III kl. lugemiku kaasautor. Raamatutest sai algklassides loetavamaks «Sass ja Jass»; teistest on tuntumad «Nõiutud allikas», «Kärp», «Maaleib», «Lugusid vanalt Läänemaalt», äsja ilmus «Metsapaharet» juttudega loomadest.

H. Jõgisalu jutte on tõlgitud endise Nõukogude Liidu rahvaste keeltesse, samuti saksa, soome, türgi ja hispaania keelde.

H. Jõgisalu on valitud Eesti Kirjanike Liidu juhatusse, töötas Kirjanike Liidu välissuhete konsultandina ja juhatuse sekretärina. Käesoleval ajal vabakutseline.