



KOOLIUUENDUSLANE

Toimetajamõtisklus

Mihkel Kampmaa didaktikuna

Tallinna haridusamet A. Veiderma

ametiajal

Arnold Vihman – õpetaja ja matemaatika-

õpikute autor

Suhtlemine ja eneseväljendus

Valimik praktilisi töid keskkonnaprobleemide

käsitlemiseks koolis

Ellen Key – reformpedagoogika teerajajaid

Õppekavalised integratsioonilaagrid vene

õppekeele üldhariduskoolidele



Toomas Schvakilt *Kooliuuenduselasele*

Kalju Leht

Vaike Birk

Aino Kits

August Undusk

Anu Pärnpuu

Anne Kivinukk

Helga Kurm

Kai Völli

1998

3

KOOLIÜÜENDUSLANE

KIRJASTUSE „KOOLIBRI“ VÄLJAANNE

Nr. 25 (86) 1998



KOOLIBRI

Toimetuskogu: Ants Haljamaa (Kirjastus „Koolibri”),
Ilmar Kopso (Pedagoogika Arhiivmuuseum),
Kai Völli (Johannes Käisi Selts),
Kalju Leht (toimetaja)
Korректор: Endel Leibak

Haridusministeerium lubab kasutada õppe-metoodilise materjalina.

ISSN 1406-0493

© Kirjastus „Koolibri”, 1998

AS „Koolibri”, pk 223, EE0090; Pärnu mnt 10, Tallinn

TOIMETAJAMÕTISKLUS

Igal Eesti elualal annab valusalt tunda väga järsk vastandumine rikkaks vähemuseks ja vaeseks enamuseks. See veelahe reflekteerub selgesti ka hariduses ja kultuuris. Ammugi pole see kellelegi uudiseks. Mõne aastaga tekis erakõrgharidus (18 vastavat õppeasutust). Ma ei usu (tea), et on uuritud üliõpilaste sotsiaalset koosseisu neis õppeasutustes, ent uurimatagi on selge: kümnetesse tuhandetesse küündivat õppemaksu võivad kinni taguda – teadagi kes. Keegi ei küsi, kuivõrd need, kelle eest tuhanded mängu panakse, katavad selle kinni vaimse võimekuse ja miks ka mitte, eetiliste omaduste poolest. Veel enam: keegi ei küsi, kui palju on hariduse heatasemest ilmajääjaid, kelle võimekusel oleks kandvust, ent rahakotil mitte. Aga rahvas on väike ja hariduskoad peaksid olema minimaalsed. Arvan sedagi, et nüüdne erakõrgharidus on sisult ühesuunaline – (jäme)pragmaatiline, mis on otsesõltuvuses perekondliku päritoluga. Veenev näide, et Eesti riik on võimaldanud ühtedele teiste arvel liiga palju. Söandan arvata (koguni ette kuulutada), et ei ole kaugel aeg, kui tuleb rääkida kõrghariduse üleproduktsoonist ja siis ka töötusest sellega ühenduses. Jah, arvan küll, et nüüdse vabariigi ajal on kõrgharidus ületähtsustatud, et propageeritakse valemit: haridus = kaup. Tõepoolest, kauba tunnus haridusel ju on (tööturul). Ent see pole hariduse ainsam peamine mõõde. Väidan vastu, et haridus on siiski midagi enam kui kaup. Ikkagi inimeseks (kodanikuks) saamine-olemine. Ei tahaks olla pahaendeline ennustaja, ent kardan ometi: lähemas tulevikus tulevad kõrgharidusega töötud. Nad olid olemas ka esimeses vabariigis. Siis nimetati neid ulaharitlasteks.

Kui kõrgharidusest selle **erasuunaliselt** rääkida, siis arvan, et ta on (jäme)pragmaatiline (majandus, juura, politoloogia jms). See osutab veel kord selle hariduse sotsiaalsele päritolule. Aga jätkem see – KU rida pole arutleda kõrghariduse üle. Ent paraku – hariduses on kõik seotud kõigegea. Aga kuidas siiski?

Teenekas pedagoog Bernhard Uustalu kirjutab värskes „Õpetajate Lehes“: „Kui Tallinna nn eliitkoolid kehtestavad lapsevanematele 2000-kroonise aastamaksu, ei tule neil kindlasti õppijaist puudust. Riik peab aga kindlustama, et kõik heade eeldustega noored saaksid konkurentsivõimelise hariduse. Midagi on viltu, kui pere kolib Otepäält pealinna, sest vanemate arvates saavad nende lapsed ainult seal kõrgkooli pääsemiseks vajaliku hariduse.“

Muidugi on midagi viltu – ja see seab ohtu haridusdemokraatia. See tähendab, et erakapital hakkab haridust korraldama. Julmalt ja silma pilgutamata. Äärmiselt ohtlik näide: pankurid algatavad Tallinnas **erapõhikooli** asutamise. See lõhnab juba aadlikkoolituse ja -kasvatuse järele.

Ma ei taha liialdusse minna ja püüan mõndlik olla. Õige on seegi, et erakapitali kaasamisel haridusse on plusspunktiline toime. Selles veenab meid angloameerika hariduskogemus (prestiižikad erakolledžid nii Inglismaal kui USAs). Eragümnaasiume, ja aina prestiižikaid, oli ka esimeses Eesti riigis. Siin tulemegi vastandmõistete **egalitaarne** (võrdsustav) ja **elitaarne haridus** juurde. Probleem on põnev, ent ei luba ennast lühikirjutises arendada. Siin saab väita vaid üht: võrdõigusliku (egalitaarse) hariduse nõudlejad on Eesti noorsoo enamus, elitaarharidus kuulub vähemusele. See on ikka nii olnud ja nii see ka jääb. Ainult et riik ei tohiks kaotada kontrolli hariduse kui süsteemi, kui riikliku institutsiooni üle. Teisiti öeldes: riik peab püsima haridusdemokraatlikel alustel. Ta ei tohi lubada kõrvalekaldumisi selsamal väärtuskaalal: egalitaarne–elitaarne. Muidu tekib haridusanarhia, kui mitte ütelda – korruptsioon.

Ma ei tahaks kuidagi rääkida riigeksamitest. Sõna ise mõjub mulle ebahügieeniliselt. Aga mööda asjast ei saa kasvõi seetõttu, et ettevõtte on rahvale läinud rängalt maksma – miljoneid.

Riigeksamite käivitusidee oli koolide õppetase mõõtmine. Pisarateni primitiivne idee. Koolide õppetase jääb ikkagi erinevaks, sõltuvalt paljudest ja meile mitte otsenähtavatest asjaoludest. Lubatagu tuua näide Eesti kooli-ajaloost.

1948. aastal lõpetas Tallinna Nõmme (10. Kk) gümnaasiumi lend, kelle hulgast tuli 4 akadeemikut (Hans Trass, Juhan Kahk, Erast Parmasto ja Endel Lippmaa), sellest samast lennust on pärit meie president Lennart Meri pluss veel helilooja Eino Tamberg, teatrimees Kulno Süvalep, muusikakriitik Vidrik Kivilo.

Pärsin selle fantastilise koosluse üle aru Nõmme 10. Keskkooli tolaeagsest direktorilt Nikolai Rimmelilt. Ta laiutas käsi ja ütles, et tal ei ole mingit loogilist seletust, sest eelmine ja järgmine lend olid keskpärased. See üksainuski fakt tõestab, et haridus on mitmeti paradoksaalne ja mitte lineaarselt mõõdetav.

Nüüd tahetakse riiklike eksamitega koolide erinevat õppetaset mõõta, aga kas siis ka ühtlustada. Ütlen: see on pisarateni primitiivne idee. Siin saan väita vaid seda, et haridus (õpetus) on protsess, riigeksam vaid hetkepildistus, ja mitte täpne. HM peaks sellest tegema järelduse, kuigi minu muljeis ei ole ta esialgu selleks suuteline.

Nii või teisiti: haridusprotsess on minu muljes praegu poolel teel. Tõnis-mäel ei ole kaht asja: a) piisavat otsustusjulgust, b) professionaalsust.

Kalju Leht

TRÜKIVEA VABANDUS

KUSse nr 24 on sattunud kahetsusväärne trükiviga: väliskaanel artikli „Koolimees ja teadlane Villem Altkoa” autor ei ole Harri Kelder, vaid Heino Rannap, nagu ka artikli pealkirjas ja sisukorras on õigesti märgitud. – *Toim.*

MIHKEL KAMPMAA DIDAKTIKUNA

„Mis on juhtunud didaktikaga (õpetamisteooriaga kõige üldisemalt)?” küsib õpetaja ja pedagoogikateadlane Peep Leppik (ÕL, 30. 04. 98). „Asi pole vaid didaktikas,” vastab Edgar Krull. „Kas mitte kriis didaktikas endas?” (ÕL, 22. 05. 98). Samas lehenumbris („Veel didaktikast”) soovib Aavo Lind jõudu didaktikaprobleemide lahendamisel ja toob rea oma-poolseid näiteid-väiteid. Didaktikutena mainitakse vaid J. Käisi, I. Unti ja veel paari nime. Reformpedagoogika seisukohtadega olid tuttavad paljud 20. saj I poole õpetajad-haridustegelased. Lähiminevikuski on õpetajate kursustel üht-teist kuulnud. Neile tundub ka selge olevat, keda (millist isiksust) nad oma didaktikaga kujundada on soovinud. Küllap teadsid nad sedagi, et kuskilt midagi moe pärast üle võtta pole õige. Mis vajalik, tuleb kohandada Eesti oludele. Aga on ka tänapäeva õpetajatel-pedagoogikateadlastel-haridusjuhtidel „selginenud sihid silme ees”.

Enne J. Käisi tegutsesid Eesti koolipõllul emakeelse kooli rajamisel, õpikutega varustamisel, õpetajate ettevalmistamisel mitmed andekad ja töökad koolimehed, nagu M. Kampmaa, P. Põld, J. Kõpp, J. Tork, J. Parijõgi jt. Võib-olla on mõnigi „uudsete” seisukohtadega esineja viitamiseta ja süümepiinadeta kasutanud nende seisukohti.

Käesolev artikkel püüab kooli- ja kirjameest MIHKEL KAMPMAAD tutvustada kui **didaktikut**.

„Kooliõpetus on kunst, mille õigeaks käsitluseks läheb tarvis kindlaid teoreetilisi juhiseid...Õppekunst üldiste juhiste kavakindlat esitust nime-tatakse **didaktikaks** ehk õpetusõpetuseks. Didaktika on tuletatud kreeka verbist *didaskhein* – õpetama. ...palju didaktika seadusi põhineb kogunud koolimeeste vaatlustel ja katsetel tegelikus õppetöös.” /1;5/

19. saj II poolel hakkas seni ebaühtlase tasemega Eesti kool omandama kindlamat ilmet. Kehtestati laste koolikohustus, õppeplaan, mis piiritles õppeained ja tundide arvu. 1867.a ilmusid C. R. JAKOBSONI „Uus Aabitsaraamat” ja „Kooli Lugemisraamat” I. Samal aastal 28. märtsil 1867 sündis Pärnumaal Pappsaare külas tulevane köster-kooliõpetaja ja koolikirjanik Mihkel Kampmaa (kuni 1936. a Kampmann), kelle poolt koostatud aabitsad-koolilugemikud hiljem C. R. Jakobsoni omad välja vahetasid.

Lugemise sai väike Mihkel selgeks juba 4-aastaselt. Koolitee algas Kantsi külakoolis ja jätkus lähedal asuvas Audru kihelkonnakoolis, kus

õpetus oli heal järjel. Saksa keele harjutusteks anti vaateõpetust, geograafia põhines kodumaatundmisel. Õpilasi lasti referaate koostada. Õpetajateks olid osavad koolmeistrid.

Juba kihelkonnakoolis kujunes noorukil kindel soov õpetajaks saada. Küllap hakkas poisi soov teistelegi silma. Ega kaasõpilased teda muidu poleks „Sauga köstriks” kutsunud. Rahvuslikult mõtleva äratasid noori C. R. Jakobsoni „Kolm isamaakõnet” ja J. Jungi „Kodumaalt”. Hariduse levitamist aga loeti rahva toeks.

Aastail 1882–84 õppis M. Kampmaa Pärnu kreiskoolis. Huvi pakkusid eriti matemaatika ja botaanikatunnid. Kasuisa kõhnavõitu rahakoti toel jätkus haridustee Valga Õpetajate Seminaris (1884–88), kus omandas kõster-kooliõpetaja kutse ning sooritas ka algkooli vene keele õpetaja kutseeksami. Huvitavad olid seminaris direktor Hackmanni pedagoogika ja usuõpetuse, õigemini usu- ja elufilosoofia tunnid. Silmaringi avardasid C. Ulmanni kirjandusloo loengud, Rudolf Kaida vaimukas eesti keele ja kirjaõpetus. Reaalainetes nõuti põhjalikke teadmisi ja mõtete loogilist sõnastust.

Seminaris õppides oli M. Kampmaa mõnd aega asendusõpetaja Valgas Hans Eineri koolis. Johan Kõpp, tollane õpilane, meenutab oma raamatus „Mälestuste radadel”, et noor Mihkel Kampmaa võitis oma isikuga otsekohe õpilaste südamed: „Temas tundus midagi päikesepaistelist selles õhkkonnas, mis korralti oma äärmise tõsidusega võis olla noorukestele rõhuv ja ängistav. Tunnid möödusid nagu mängeldes ja pakkusid küllalt huvitavat ja meeldejäädavat.” /17/

Pärast seminari lõpetamist asus Mihkel Kampmaa tööle Tõstamaale, kus vallavalitsus pani ta noorsugu õpetama (1. X 1888–15. IV 1889). 1889. a kevadel sai M. Kampmaa kutse Väike-Maarja köstrikohale, mille ta ka vastu võttis. Põhitööle lisaks hakkas ta kohalikus kihelkonnakoolis õpetama eesti kirjandust, kirikulugu, üldist ajalugu, geograafiat ja looduslugu, mis vahepeal koolist välja olid jäänud.

Väike-Maarjas abiellus Mihkel Kampmaa Porkuni mõisa valitseja tütre Marie-Henriette Sonnega, kelle õed illustreerisid hiljem mitmed tema lugemikud.

Lahkhelid kirikuõpetajaga mõjutasid Kampmaad Väike-Maarjast lahkuma. Sirgeselgsust ja põhimõttekindlust oli noorel köstril piisavalt.

Seminariharidusele püüdis noor kõster-kooliõpetaja lisa hankida iseiseisva õppimise ja uurimise teel. Aastal 1900 sooritab ta koduõpetaja eksami; 1907. a võttis ta osa õpetajate suvekursustest Peterburi ülikoolis; 1910. a suvekuudel viibis Soomes; 1922. a, töötades juba Tartu Õpetajate Seminaris, käis täiendusreisil Saksamaal õpetajate seminarides. /2;3/

„Hästi kasvatatud laps on ilusam kunsttöö, mis inimene korda saata suudab, aga ta on ka kõige kallim ja raskem kunsttöö./.../ Rahva kõlblik,



vaimlik ja aineeline elujärg kujuneb selle järele, kuidas laste kasvatus ja hariduse eest hoolt kantakse. Kõige suuremat edu leiame ikka nende rahvaste juurest, kellel kasvatus-asi ja koolid paremas korras seisavad. Küll on vaesus suur edu takistaja, aga veel rohkem kisuvad tagasi kõlvatus ja rumalus. Seepärast võtkem noorsugu iseäralise hoole alla, siis peab meie tulevik paranema." /22;3/

M. Kampmaa hindab kõrgelt ema osa lapse kasvatamisel, lisades veel: "Õige kasvatus eeltingimuseks läheb tarvis, et vanemad oma lapsi armastavad, et isakodus, perekonnas enese tunneb õnneliku olevat." /20;4/

Viljandi-aastatel (1894–1903) koondus M. Kampmaa tähelepanu nii laste kodusele kasvatusle kui ka õpetamisprobleemidele, haarates eri õppeainete sisu kui metoodikat. 1896. a alates oli Mihkel Kampmaa A. von Stryki eraalgkooli juhataja ja linnakoguduse köster.



*Väike-Maarja kihelkonnakooli õpilasi 1890. a kevadel.
Õpilaste pool koolijuhataja Peeter Koit, paremal Mihkel Kampmaa*

Kuidas läbi viia usuõpetuse tundi? Kuidas panna lapsed kirjatöodes loogiliselt arutlema? Mida peaksid lapsevanemad teadma-oskama lapsi kooliks ette valmistades? Nendele küsimustele püüab algaja koolikirjanik vastust leida oma raamatutes „Piibiloo õpetusviis” (1895), „Loogika õpetus” (1895) ja „Lahtised kirjad emadele” (1896). Selle kooli praktikast kasvab välja tema „Kirjalikud harjutused eesti keele õppimiseks” (1902), mis sisaldab ka tarbekirjade koostamise juhiseid. M. Kampmaa oli tuttav nii töökooli kui ka üldõpetuse seisukohtadega. Viimast pidas sobivaks 1. klassis.

„Õppeviisis seisab kooliõpetaja jõud,” väidab M. Kampmaa Diesterwegi sõnadega. Ta näeb eri ainete vahel valitsevaid seoseid ja püüab leida tõhusamat teed õpetuse viimisel õpilasteni. Vähem oluline pole seegi, et õpetaja oleks isiksus. Õpetusviisi paremust põhjendades toetub Mihkel Kampmaa taas Diesterwegile, kes väidab: „Halb õpetaja teeb teatavaks tõe, hea õpetab seda leidma.”

Pärast A. von Stryki surma lahkuvad Kampmaad Viljandist ja asuvad Volmarisse. Seelses õpetajate seminaris leiab M. Kampmaa tööd usuõpetuse ja eesti keele õpetajana. Tõhustub töö koolikirjanikuna. Ilmub „Kooli Lugemisraamat” I, II (1905, 1907). Lugemispalade valikul lähtub autor põhimõttest: oma kodu, oma kodumaa, oma rahva elu olgu meile kõige lähemal. Kasvatuseesmärgiks on kodu- ja isamaa-armastus. Tähtsal kohal on palad lapse kõlbeliseks arendamiseks. Lugemikku on korduvalt täiendatud ja ümber töötatud vastavuses õppeplaaniga. „Kooli Lugemisraamatu” I–III osa ilmub üldse 12 trükis, IV ja V osa 4 trükis. Lugemiku populaarsusest annab tunnistust ka väljend: „Läksin kooli, KAMPMANN KAENLAS!”

1907. a sügisel avaneb M. Kampmaal võimalus õpetada Tartu Eesti Noorsookasvatuse Seltsi Tütarlaste Gümnaasiumis – esimeses eesti-keelses keskkoolis. 12 aastat õpetab ta ettevalmistus- ja nooremates klassides eesti keelt, kodulugu, ajalugu, maateadust ja vahel ka laulmist. Samas koolis õppisid ka tema tütreid Mari ja Karin.

Reformkooli pooldajana juhtis Mihkel Kampmaa õpilasi iseseisvate tööle. See avaldus ka õpilaste eesti keele kirjatöodes, millest valimik ilmus trükis pealkirjaga „Kasumets” (1911). Teisteski õppeainetes oli tema osaks esimesi vagusid ajada, eriti koduloos ja emakeele metoodikas, ka ajaloos.

Aastatel 1910–1913 pidas M. Kampmaa suvekursustel loenguid kirjandusloost. Siit võrsusid „Eesti kirjandusloo peajooned” I ja II (1912, 1913). Aastatel 1917–1919 oli oma tööga tunnustuse võitnud koolimees õpetajate suvekursustel eesti keele ja koduloo metoodika lektoriks. Kursuste materjalid annab M. Kampmaa välja eraldi raamatutena. Nii ilmuvad „Kodumaatundmise õppeviis” (1917), „Eesti keele õppeviis” (1918) ja „Eesti ajalugu algkoolidele” (1919). Neis väljaandeks hinnatakse õpetaja loovat vaimu ja korrektset keelt. Tööviis peab arendama mõtlemisoskust, stimuleerima keha ja vaimu aktiivsust. Õpetus peab ka kasvatama. Ses vaates hindab Kampmaa eriti head lugemisoskust kui olulist alust kogu koolitööle. /18/

Kogenud koolmeister arvab kodumaatundmisest kui õppeainest, et „kooli astuva lapse vaim viibib alles koduste asjade juures ning neid mõisteid, mis laps juba kodus omandanud, tuleb koolis täiendada, süstematiseerida ja kooliõpetuse aluseks teha, et õige vundament ei puuduks”. /3;275/ Kodulugu on M. Kampmaa jaoks pigem õppeprintsip, kasvatavahend kui õppeaine. Sel toel õpetati tundma ja armastama kodumaad, kodukohta. Armastus kodumaa vastu on aga peajuur, mis iga kultuuri üleval hoiab. /19;47/

M. Kampmaa toob näiteid gümnaasiumi III ettevalmistusklassi õppekäigust koduümbrusse. Ta tutvustab lastele kooliteed, nimesid. Koos vaadeldakse, mida turul müüa, kuidas vahelt-kaupmeest ära tunda, kust must vesi Emajõkke saab. Õpitakse ilmakaari määrama, Toomemäe kõrgust mõõtma.

Mõtle! Arutle! Hinda! Ühesõnaga: õppekäigud tuntud koolimehe juhtimisel tähendasid ehedat vaateõpetust koos kõnearendusega.

Huvitavad on Mari Valdas-Kampmaa mälestused jalutuskäikudest koos isaga. „Kui isa läks lastega õppekäigule, võttis ta vahest mindki kaasa. Iga nopitud lill sai isa juhendamisel oma nime eesti, saksa ja ladinakeeles, putukate elu muutus omapäraseks imeliseks maailmaks, linnuhäälitsus oli lähteks linnu endaga silmitsi tutvumiseks. Vilja kasvamine idukesest oraseleheks, kõrsumine ja võrsumine küpse terani võis täita lapsemeelt päevad ja ööd. Koos isaga laulsime „Teele, teelee...”, „Süda

tuksub..." Ta näitas ja seletas lastele palju. Käidi veskis, klaasitöökojas, kiriku tornis, Toomel, Raadil. Isa rääkis suure südamesoojusega koolitööst, õpilastest. Tema tundides oli asjalik tööpinge, õpilaste suhtumine tema vahendatud ainesse oli lugupidav ja tõsine, kuigi ka temal olid oma valulapsed." /4/ Teine mälestuskild on 1914. a ENKS Tütarlaste Gümnaasiumi astunud Linda Haamerilt. „Laulmist õpetas Mihkel Kampmann viiuli saatel. Pärast Helmi Põldu õpetas meile eesti keelt Mihkel Kampmann, ta oli ka meie klassijuhataja ja andis lühikest aega laulmist. Ta oli muhe mees, kes oskas igale õpilasele individuaalselt läheneda, küsis, kus elab, kuidas suve veedab, mis vanemad teevad jne. Kogu eluks on meelde jäänud südamlikud lugemispalad tema „Kooli Lugemisraamatust". /5/

Milline on M. Kampmaa arvamus heast õpikust, seda saab teada Eesti Haridusseltside III koosoleku protokollist 1. apr 1909. „Mis tingimused paneme heale õpperaamatule ette? Ta peab veata, arusaadav, loogiliselt arendatud, ülevaatlik olema, kooliõpilase vaimu arendamist silmas pidama ning teaduslike ja metoodiliste nõudmiste kõrgusel seisma."

Nõudmisi on kerge esitada, kuid M. Kampmaa endagi koostatud kooliraamatud polnud alati veatud.

Tunnustatud õpetaja ja koolikirjanik kuulus Eesti Õpetajate Keskliidu juhatusse. Eesti Kirjanduse Seltsi koolikirjanduse toimkonna „Noorsoo Kirjavara" seeriast on ilmunud 40 numbrit tema toimetusel. Oma 25-aastasele kirjamehetegevusele tagasi vaadates leiab Mihkel Kampmaa, et tema teostest käib läbi üksainus ühendav mõte: **nad on Eesti idee ümber koondatud.**

Aastatel 1919–1928 töötab M. Kampmaa Tartu Õpetajate Seminaris määralise õpetajana emakeele ja kirjanduse, eesti keele ja koduloo metoodika ning didaktika alal. 1919/20. teisest poolaastast valitakse ta seminari 1. inspektoriks. Normaaloõppekavad puuduvad, õppekursus peab mahutama keskkoolile vastava üldharidusliku kursuse koos kutselise ettevalmistusega. Mihkel Kampmaal on raske ühendada emakeeleõpetaja ja inspektori kohuseid. Jätkates eesti keele õpetamist, loobub ta inspektoriametist E. Jaanvärgi kasuks. /6/ Koguteoses „Tartu Õpetajate Seminar" märgitakse vastavalt: "Õppetegevuses püüab Mihkel Kampmaa iseiseisvat vaimset tegevust kui töökooli peakriteeriumi senisesse õppetalitusesse juhtida. Seda soodustab vaba õppeveste, referaatide esitamine tööühmades ja kirjandusobjektide analüüsi harjutused õpilaste poolt. Pärast süvenemist üksikutesse teostesse seatakse nad juhtivate ideede valgusesse ja jälgitakse kirjandusloos esinevat arengujoont." /7;396/

Õppetööga samaaegselt jätkub koolikirjanduse väljaandmine. Metoodiliselt korrastatud „Eesti lugemikus" (I–V) on lapse loomupärased kalduvused kooskõlla viidud õpetaja kasvatusuhvidega.

1928. a on M. Kampmaa pensionär, kuid jätkab emakeele ja didaktika alal, juhendades neis aineis ka praktikantide proovitunde. Seminari lõpetanu Ott Roots meenutab: "Õpetajana oli ta õpilaste vastu sõbralik ja vastutulelik, heatahtlik. Tema oli peamiselt see õppejõud seminaris, kes õpetas, kuidas tegelikult tunde anda. Nõudis tunni andmise puhul üksikasjalist konspekti ja juhendas, kuidas seda koostada. Tundide arvustamisel, eriti esimeste tundide puhul, püüdis ikka antud tundides head leida, et sellega algajaid tundide andjaid julgustada. Ta oli peamisi praktikanädala juhendajaid ja õpilaste praktilisteks õpetajateks kasvatajaid." /8/

Vilistlane Leili Roots (1921–27) meenutab: "Kampmaa kirjandustunnid olid huvitavad. Ta oli kogunud palju materjali meie kirjandusloo kohta. Iseloomult oli väga sõbralik ja lahke. Tundi tuli alati rõõmsameelsena." /8/

Esimese lennu vilistlane August Viires meenutab: "Kui Mihkel Kampmaa õpilaste seas viibis, polnud kunagi igav. Tal oli alati varuks igasuguseid lõbusaid mängu- ja ettevõtmisi. ... Ainet käsitles päris huvitavalt. Tihti sattus niivõrd hoogu, et jäi ajahätta ning selle all kannatas õpilaste teadmiste kontroll." /8/

Üksmeelselt tunnustatakse tema suurt töökust. Tartu Õpetajate Seminari õpilane Enno Pajo (Inglismaalt, 12. 02. 68) arvab, et „eeskujud õpetajate isiksuste näol moodustavad suure osa sellest haridusest, mida saime peale raamatutarkuse. Õpetaja M. Kampmaa ütles, et haridus on see, mis siis järele jääb, kui koolitarkus unustatud. Hr. Kampmaa on meelde jäänud kui raugematu töömees". /9; 36/

Vilistlane Robert Nugis Rootsist meenutab: "Iga inimese kohus on oma ligimest ja rahvast oma paremate võimete kohaselt teenida. Need Mihkel Kampmaa õpetussõnad on jäänud helisema tema õpilaste hinge, nende järgi on ta ise oma elu elanud." /9;13/

Vilistlane Viktor Minneste: "Õpetajaist Tartu Õpetajate Seminaris on eriti meelde jäänud kaks: pedagoogikaõpetaja C. H. Niggol ja eesti keele õpetaja Mihkel Kampmann (hiljem Kampmaa). Tema (M. K.) võlus mind esimesest tunnist peale oma soravusega eesti keeles tundi andes. Tema äratas õpilasis tõelise armastuse ja lugupidamise meie oma keele vastu. Kui kaunis oli see keel, võrreldes vene või saksa keelega, milles meid seni oli õpetatud! Võib-olla on see Mihkel Kampmanni teene, et minust hiljem tuli peamiselt eesti keele õpetaja." /10; 13/

Naasnud 1922. a õppereisilt Saksamaa seminaridele, leiab M. Kampmaa, et võõrast kogemust ei maksa kriitikata üle võtta. Mis vajalik, tuleb kohandada Eesti oludega.

Vana koolimees lahkub töölt 1933. a, mil seminarist juba pedagoogium on saanud. Mõned aastad hiljem on Mihkel Kampmaad jälle kooli-

majas näha. Üht endist kolleegi kohates olevat ta öelnud: "Ega mul asja ei olnud, tulin ainult, et laste kära kuulata." /11/

1932. aastal jõuab M. Kampmaa veel valmis kirjutada ühe olulise raamatu – „Didaktika põhijooned”. Kaks aastat varem on ilmunud August Kuksi koostatud „Sissejuhatus didaktikasse” (Tln.1930).

M. Kampmaa 160-leheküljeline „Didaktika...” kannab tiitellehel märkust „Vaimuteaduse alusel selgitanud M. K.” Tema kirjatöö taotlused seisnevad püüdes anda (populaarteaduslikult) süntees praktikas valitsevatest erinevatest vooludest ja seisukohtadest, ühendades need ülevaatlikuks kursuseks. „Ma hoidun meelega algupäratsemisest. Küsin kõigepealt, missugused didaktilised veendumused on nüüdisajal üldiselt maksmas. Need toon ma esile võimalikult ülevaatlikult ja reljeefselt.” /14;94/

Raamat koosneb viiest peatükist. Kogu töö toetub umbes 50 eri teosele 5 keele (eesti, vene, inglise, saksa, prantsuse) valdkonnast. Osa teostele on viidatud kaudselt, teise autori refereeringu kaudu. M. Kampmaa on üsna põhjalikult, kas ümber jutustades või tõlkides, kasutanud kaht vähemat raamatut: A. Herget`it ja A. Schmiederit. E. Weberilt on toodud skeemid, peaaegu ilma et seda kuskil oleks nimetatud. Õppeainete valiku ja jaotuse juures on kasutatud veel Fr. Regeneri raamatut.

Nimetatud neljast didaktikast võib ainult E. Weberi oma pidada originaalteoseks, teised kolm on õppe- või käsiraamatud. Eesti autoritest on tsiteeritud J. Käisi, J. Parinbakki jt. „Didaktika põhijoontes” kasutab M. Kampmaa ka J. F. Herbarti mõtteid ja seisukohti, mida iga didaktikaõppija peaks tundma, kuid unustab nimetamata teosed, kust mõtted laenatud.

„Didaktika põhijooni” on arvustanud A. Pärt /13/ ja J. Tork /15/. Neist esimene on pööranud tähelepanu ka sisule, teine pahandab kasutatud allikate viltuse viitamise või viitamata jätmise pärast.

Mõlemad arvustajad leiavad viimaks, et raamat on küllalt hästi loetav ja hea ülesehitusega ning sellisenagi enam teavet pakub kui seni olemasolev kokku.

Mihkel Kampmaa püüdis Eesti emakeelse kooli edendamisel nii praktiku kui teoreetikuna anda parima pedagoogikast. Reformpedagoogilistele seisukohtadele toetudes ja ise pidevalt end arendades on ta koolile pühendunud inimesena kujundanud oma õpetaja- ja õpetamismudeli, millest tänapäevalgi eeskuju leida.

30. septembril 1998 möödus 55 aastat tunnustatud kooli- ja kirjamehe surmast.

Kasutatud allikad

1. Kampmaa, M. Didaktika põhijooned. – Trt. 1932.
2. Vinkel, A. M. Kampmaa töö eesti emakeeleõpetuse ja kirjandusloolal. (Käsikiri)
3. Kampmaa, M. Kodumaatundmine kui õppeaine ja õppeprintsip. – „Postimees” 1910, nr 275–276.
4. Mari Valdas-Kampmaa mälestusi. (Kirjandusmuuseumi käsikirjade osak.)
5. Linda Haameri mälestused. – Pedagoogika Arhiivmuuseum. 3436 KH 01.
6. RAKA, f. 2107, nim. 1, s.ü. 399, l. 1–23.
7. Koguteos „Tartu Õpetajate Seminar” 1828–1928, lk.374–396.
8. Algkooliõpetajate ettevalmistamisest Tartu Õpetajate Seminaris 1920. aastatel. – Ott ja Leili Rootsi ning August Viirese mälestusi. (TPÜ)
9. Eesti Õpetajate Keskühingu häälekandja BÜLLETÄÄN nr 17. Stockholm 1968, lk 30–31, 36.
10. Eesti Õpetajate Keskühingu häälekandja BÜLLETÄÄN nr 26. Stockholm 1978, lk 13.
11. M. Kampmaa – 70. „Esmaspäev” 1937, 27. III.
12. Kuks, A. Sissejuhatus didaktikasse. – Tln. 1930.
13. Pärl, A. Arvustus M. Kampmaa „Didaktika põhijoonte” kohta. – „Kasvatus” 1933, nr 3, lk 134–138.
14. Kampmaa, M. Vastumärkusi Juhan Torki avaldistele mu „Didaktika põhijoonte” kohta. – „Eesti Kirjandus” 1934, nr 2, lk 93–94.
15. Tork, J. Arvustus M. Kampmaa „Põhijoonte...” kohta. „Eesti Kirjandus” 1934, nr 2, lk 88–95.
16. Birk, V. M. Kampmaa elu ja tegevus. (Käsikiri autori valduses)
17. Köpp, J. Mälestuste radadel I–IV. Lund 1953–1987.
18. Birk, V. Mihkel Kampmaa emakeele ja kirjanduse õpetamisest. Nõukogude Pedagoogika ja Kool XLI. Tln. 1989, lk 59.
19. Birk, V. Mihkel Kampmaa koduloometoodikuna. Nõukogude Pedagoogika ja Kool XLI, lk 47.
20. Kampmann, M. Koduõpetuse juhataja. – Tln. 1906.
21. Kampmann, M. Loogika õpetus. – 1895.

NOPPEID M. KAMPMAA „DIDAKTIKA PÕHIJOONTEST”

- Ei oleks ühelgi õpetajal ülearune pöörduda aeg-ajalt õppeteooria juurde tagasi. Kes tahab õpetada teisi, peab kõigepealt õpetama iseennast.
- Kasvatus ja õpetus olgu teineteisest lahutamatud!
- Selgelt tunnetatud eesmärgita pole võimalik õpetuse käiku juhtida ja õppemenetlus muutuks kobamiseks.

- Sümpaatia õpetaja vastu ehitab õppeainele kuldseid sildu. (*Ernst Linde*)
- Teadmusi tuleb nõnda õpetada, et laps sealjuures harjub täpselt vaatlema, tähele panema, mõistusega aineid vastu võtma, fantaasia abil neid vabalt kujutlema ja mõelus talletama.
- Kes loomupärane lollike, sellest ei tee ükski õppekunst filosoofi.
- Kui öeldakse: "Haridus on see, mis siis veel järele jääb, kui koolitarkus on ununud," siis hinnatakse kõrgelt vaimujõudude kasvatust. Teadmiste suur hulk ei tee inimest veel harituks.
- Teadmused ja oskused, tugevad keha ja vaimujõud on inimesele ... vaid siis hüveks, kui tal on kõlblas karakter ja tarvitab oma haridusvõime üldsuse kasuks. Vastasel korral saadaks ta ... ühiskonnale ainult kahju.
- Huvi on õppetegevuse eluprintsiip, mida tuleb vaimukujunduses ära kasutada.
- Mida õpilane iseseisvalt võib toimetada, seda ei pea õpetaja tema asemel tegema.
- Tarbekohaselt koostatud õppekavadel on koolitööl suur tähtsus. ...Iga õpetaja peaks teadma mitte ainult oma ainete järjestust, vaid ka seda, mida teised õpetajad samal ajal klassis õpetavad.
- Parim meetod osutub võimetuks ja mõjutuks saamatu ja andetu inimese käes.
- Loomerõõm on pool kordaminekut. Puudub õpilasel töötaju, siis tuleb see esile kutsuda. Äpardub aga töölemeelitamine, siis tõrgub õpilane kaasa tulemast ja hakkab elama ... kaheisikulist elu: õppetunnis istuv mina tunneb ääretut igavust, kuid tema teisik viibib enda loodud maailmas, kus teda külastavad kõik head vaimud. Tegelikult ei tahagi laps muud kui kasvada ja areneda.
- Õpetus koolis ei peaks lapse fantaasialendu lüüa.
- Õpetuse individualiseerimise vajadus kohustab meid üksikuid õpilasi indiviidide eristama ja ära tundma. Muidu ei saa me nende õpitöid õigesti hinnata. Vaatlused tuleks üles tähendada A.Kuksi ja H.Valma poolt trükitud avaldatud individuaalsusvihikutesse.
- Töökooli meetod nõuab õpetajalt palju rohkem teadmisi ja õppevõimeid, kui seda aimatakse.
- Isetegevuse maksimum ei ole alati didaktiline optimum. (*Gaudig*)
- ...massiõpetust, mis kohaneb õpilase kesktüübile ja nivelleerib, tuleb kujundada painduvamaks, ta peab püüdma ravida ja arendada õpilaste individuaalseid võimeid. Võimete ja kalduvuste põhjal saab lapsi koondada erinevatesse õpperühmadesse (klassi- ja ainerühmad).
- Koolis on õigusemõistmine palju keerulisem kui riigis. ...Ärgu unustagu õpetaja, et igas klassis ja kooliski valitseb avalik arvamus, milles väljendub õpilaste ülitundlik õigusmeel. Õpetaja hinded olgu põhjalikult kaalutud, heatahtlikud ja asjalikud, mis antakse töö eest ja mitte isiku meelituseks või karistuseks. Oluline on koostöö vanematega.

VAIKE BIRK
on ÜPUI kooliajaloolane

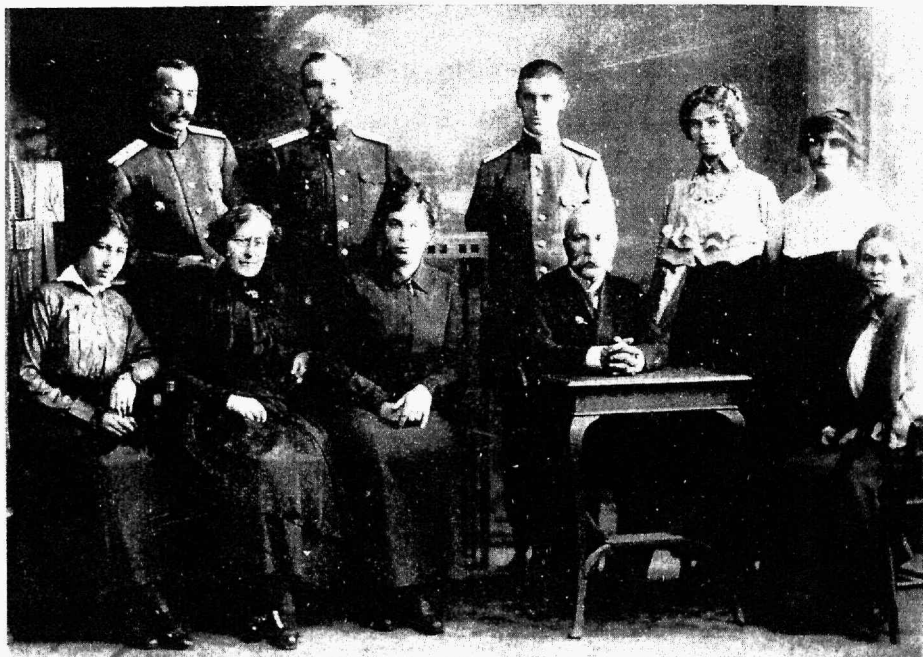
TALLINNA HARIDUSASUTUSED

A. VEIDERMA AMETIAJAL

1919. a 26. juunil valis Tallinna Linnavolikogu tööerakondlase Aleksander Veiderma (1935. aastani Veiderman) Tallinna linna haridusjuhiks – koolivalitsuse (haridusosakonna) juhatajaks ja linnanõunikuks (20, lk 146). Ta oli sellel ametikohal 01. septembrini 1928 ja vaheajaga 21. XI 1922 – 19. II 1924, mil oli haridusminister (5, lk 1408–1410; 20, lk 7–9).

A. Veiderma eelnev tegevus oli märkimisväärselt mitmekesine. 1914.a lõpetas ta edukalt Peterburi Ülikooli füüsika-matemaatikateaduskonna (21, lk 1408); eelnevalt oli pedagoogilise töö kogemusi Liivi valla-koolist, Tallinna Poeglaste Kaubanduskoolist, Reaalkoolist ja Õhtukesk-koolist, aga ka Venemaalt Harbiini gümnaasiumist. Ta jätkas mõnda aega koolis töötamist ka haridusosakonna juhatajana ja ministrina. Ühiskondlikku tegevust alustas A. Veiderma varakult Kullamaa Põllumeeste Seltsis. Peterburi-aastail kuulus Eesti Üliõpilaste Seltsi juhatusse. Vabadussõjas juhatas A. Veiderma õpetajate roodu. Noor haritlane valiti ka Eesti Vabariigi esimese parlamendi – Asutava Kogu liikmeks (20, lk 7–9). Seega oli A. Veiderma igati sobiv isik noore Eesti riigi pealinna hariduselu juhi kui ka haridusministri kohale.

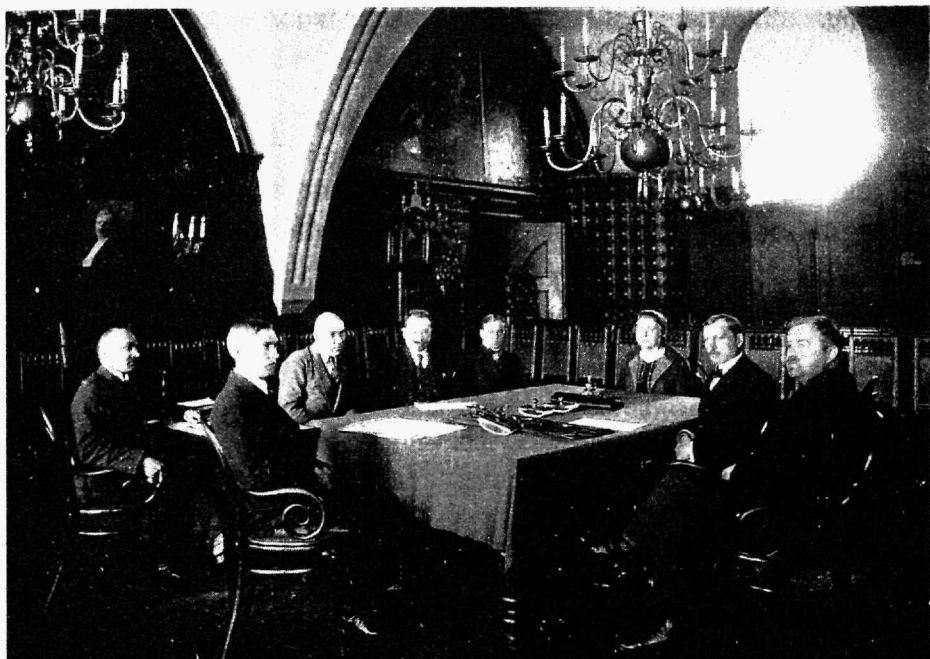
Haridusosakonnale allusid nii administratiivselt kui majanduslikult kõik linnakoolid, lasteaiad, Linnaarhiiv, raamatukogud, samuti administratiivselt ja järelevalvelt kõik eraõppeasutused ja -lasteaiad, kasvatusasutused, teatrid ja raamatukogud. Erakoolide ja -lasteaedade õpetajad kinnitati ametisse haridusosakonnas, kõik kesk- ja kutsekoolide õpetajad haridusosakonna ettepanekul aga haridusministeeriumis (33, lk 3–5). Osakonna ülesandeks oli linnavolikogu otsuste täitmine rahvahariduse alal (2, lk 15). Enamasti töötas linnavalitsuse osakondades linnanõuniku kohal tegelik juhataja, spetsialist. Linnanõunik pidi hästi tundma kooli- ja kultuurielu probleeme. A. Veiderma ise on meenutanud, et iga päev oli tuba täis inimesi, keda tal tuli vastu võtta, lahendades mitmesuguseid pedagoogilisi ja majanduslikke küsimusi, lahkkelisid, anda nõu lastevanematele, jutelda õpetajate ja teiste isikutega, kes soovisid tulla tööle haridusosakonnale alluvatesse asutustesse jne. Suur ja vastutav oli linnanõuniku töö talle alluvate asutuste majanduselu korraldamisel. Linnanõunik pidi valvama selle järele, et need asutused järgiksid kinnitatud



*Kindral Horvati nim. Harbiini Gümnaasiumi õpetajaid 1916. a.
Seisavad (vasakul taga) insener Vallner, A. Veiderman, insener Lunevski,
laua taga istub kooli direktor Pavlovski.
Foto: B. Podolski, Harbiin, 1916 (foto originaal asub TA raamatukogus)*

eelarvet, ning pidi kinnitama kõik asutuste juhatajate poolt esitatud arved (33, lk 3–5). Teenistujate arv haridusosakonnas oli aga väike (näiteks 1920. a 8 inimest) (14, lk 22). Koolinõunikuks oli tubli pedagoog Christian Brüller, kelle pedagoogilisele juhtimisele ja järelevalvele kuulusid algkoolid ja lasteaiad. Kesk- ja kutsekoolidel puudus koolinõunik. Saanud linnavalitsuselt loa, kutsus A. Veiderma teiseks koolinõunikuks tuntud pedagoogi Gustav Olliku. Varsti kutsuti G. Ollik Haridusministeeriumi Riigikoolivalitsuse juhataja kohale. Uueks koolinõunikuks sai August Kuks. Kui 1925. a A. Kuks lahkus, tuli A. Veidermal jälle kõige muu kõrvalt ka koolinõuniku kohuseid täita. Ka varem, kui teist koolinõunikku polnud, täitis A. Veiderma koolinõuniku kohuseid (33, lk 3–5).

A. Veiderma asus jätkama oma eelkäija, linnanõunik J. Annussoni tööd koolivõrgu reorganiseerimisel, mis oli esmaseks eelduseks noore vabariigi hariduspoliitika elluviimisel. Tähtsaks kooliuuenduse aktiks oli Asutava Kogu määrus (19. 09. 1919) koolikohustuse täiendamise kohta, millega kehtestati üldine koolikohustus kõigile 9–14 aastastele lastele (8, lk 18). Tallinna Õpetajate Seltsi üldkoosolekul (06. oktoobril 1919) võeti



Tallinna Linnavalitsus 1924–1926.

Laua otsas linnapea A. Uesson. Vasakult: linnanõunikud Kullerkupp, Jürgens, Wilcken, Ostra-Oinas, Paimal, Veiderman, eraldi laua otsas linnasekretär Traurig.

Foto: A. Wannas, Tallinn, 1924 (foto originaal asub TA raamatukogus)

vastu rida otsuseid, mis taotlesid **ühtluskooli** rajamist (12, lk 210). Nõuti algkooli ja keskkooli õppekavade ühtlustamist, algkooli lõpetajatele vajaliku arvu keskkooliklasside tagamist ning keskkoolide juures töötavate algklasside sulgemist. Kuna töötas väga erinevat tüüpi koole, tuli astuda samme nende ühtlustamiseks.

1920. a kehtestatud avalikkude algkoolide seaduse järgi oli **algkool** kohustuslik, emakeelne, maksuta ning moodustas ühtluskooli esimese astme. Koolikohustus kehtis algkoolis kas kursuse lõpetamiseni või mittelõpetamise korral 16 aasta vanuseni (1, lk 3–5). 6-klassilisele algkoolile järgnes 5-klassiline gümnaasium (Keskkooliseadus võeti vastu 1922. a). (6) Keskkool oli tasuline.

Suhteliselt palju lapsi õppis **erakoolides**. Osa lapsevanemaid eelistas erakoole. Tsaariajal õppisid linnaalgkoolides peamiselt vaesemate kihtide lapsed, edasiminekuks neist mõnesse kõrgemasse kooli oli väga raske. Valitses arvamine, et toleaegsed algkoolid ei anna kuigi palju teadmisi. Kuigi nüüd oli olukord muutunud, jäi endine vaade püsima. Vanemad hindasid eriti võõrkeelte oskusi. Erakoolid püüdsid alustada võõrkeele

õpetamist juba esimesest klassist, avalikes algkoolides alustati esimese võõrkeelega õppekavade järgi kolmandast ja teise võõrkeelega viiendast klassist, hiljem kehtestatud tunnikava järgi ühe võõrkeelega viiendast klassist. Kolmandaks erakoolide eelistamise põhjuseks oli võimalus kergemini edasi pääseda keskkooli pärast algkooli lõpetamist (33, lk 16).

Erakoolides olid nii alg- kui ka gümnaasiumiklassid, avalikus koolisüsteemis olid algkoolid gümnaasiumist eraldatud. Haridusosakond oli sunnitud suigema algkooliklassid gümnaasiumide juures põhjusel, et sellega vabanes osa kooli ruumidest ja avanes võimalus avada uusi paralleelklasse. Tuli avada viiendaid või kuuendaid klasse. 1924/25.õppeaastal töötas 6-klassilistena juba enamik avalikest algkoolidest (25 kooli 31-st) (3, lk 29–31).

Teostati järelevalvet **koolikohustuse** täitmise üle (14, lk 21). Haridusosakonnas seati sisse kõigi kooliealiste laste kartoteek. Selleks saadi andmed koolidelt ja aadressbüroost. Paaril haridusosakonna töötajal tuli mõni nädal tublisti töötada, et koolidelt saadud andmeid kontrollida ja täiendada. Selline töö kordus ka igal suvel enne õppetöö algust. Selgitati põhjused, miks osa lapsi koolis ei käi. Puudustkannatavate õpilaste eest hoolitsemine oli antud koolide juures töötavate hoolekogude kätte, kelle kasutuses olid vajalikud summad linnalt ja riigilt. Mõne kooli juures tegutsesid veel abiandmise seltsid, kes korraldasid pidusid, näitemüüke jne. Nende summade arvelt anti lastele toetust õppevahendite, riietuse ja lõunasöögi näol (33, lk 12).

Avalike **algkoolide võrk** oli aastail 1920–1928 suhteliselt stabiilne. Avati mõned uued koolid. 1920. a lisandusid koolivõrku Tallinna Õpetajate Seminari Algkool ja 2. Õhtualgkool (15, lk 22; 16, lk 97). Tallinna Linna Tütarlaste Kommertskooli juures töötanud algklassid suleti ja nende asemele moodustati iseseisev algkool (Tallinna 29. Algkool) (28, lk 1; 31, lk 11). 25. Algkool töötas Riisipere Lastekodus (1921. aastast). Inglise Balti Laevatehase Algkool (erakool) reorganiseeriti 1923. a Tallinna Linna 26. Algkooliks), kus töötasid nii eesti kui ka vene õppekeele klassid (25, lk 1), 1923. aastal alustas tööd abikool (35). Paar kooli suleti (10. Algkool ja 20. Algkool). 1927. aasta seisuga töötas Tallinnas 24 emakeelset avalikku algkooli, üks vene õppekeele kool, üks eesti-vene kool ja saksa õppekeele algkool (3, lk 29–31; 7, lk 285; 11, lk 39–40).

Erakoolidest tegutsesid kogu vaadeldaval perioodil Balti Puuvilla-vabriku Eraalgkool, K. Fürbergi Erakool, J. Nesterbergi Erakool, L. Studenmeisteri Erakool, Rootsi Eraalgkool. Töötas ka Juudi Erakool (7, lk 235; 11, lk 39). 1927. aastal oli koolivõrgus 10 erakooli. Erakoolide tegevust reguleeriti valitsuse eri määrustega. 1927. a 11.oktoobril võttis Riigikogu vastu eraõppeasutuste seaduse (8, lk 18).

Avalike algkoolide arv ja prestiiž oli suurenenud. A. Veidermal oli põhjust märkida 1928. aastal: "Linna algkoolid on lugupidamises..." (35). Enamik Tallinna lapsi lõpetas 6-klassilise kursuse (6-klassiline kooliharidus pidi kehtima 01. jaanuarist 1930).

1925. aasta Vähemusrahvuste Kultuuriomavalitsuse seaduste järgi oli vähemusrahvustel õigus asutada oma rahvusomavalitsusi, kelle ülalpidamisele ja järelevalvele kuulusid vastava rahvuse koolid. Seda õigust kasutasid sakslased ja juudid. Kultuuriomavalitsusele läksid järk-järgult üle linna poolt ülalpeetavad koolid – 23 algkooli ja 2 keskkooli ning saksakeelsed erakoolid ja lasteaiad. Linnavalitsus võttis enda kanda ka kuue keskkooli klassikulud (33, lk 37).

1920. aastal olid registreeritud järgmised **keskkoolid**: Tallinna Linna Poeglaste Gümnaasium, Tallinna Linna I Reaalkool (1923. aastast Tallinna Linna Poeglaste Reaalgümnaasium), Tallinna Linna II Reaalkool, Tallinna Linna I Tütarlaste Gümnaasium, Tallinna Linna II Tütarlaste Gümnaasium, Tallinna Linna III Tütarlaste Gümnaasium (saksa õppekeelega), Tallinna Linna Saksa Poeglaste Keskkool, Tallinna Linna Õhtukeskkool (3, lk 111–113). Neist II Tütarlaste Kool oli asutatud 1919.a (26, lk 1). III Tütarlaste Gümnaasiumiga liideti 1920. a Rahwingi Tütarlaste Eragümnaasium (21, lk 258). Erakoolidena töötasid E. Lenderi Tütarlaste Eragümnaasium, J. Vestholmi Poeglaste Eragümnaasium, Erapoeglaste Gümnaasium „Doomkool” (ka Toomkool), Tallinna Jaani Koguduse Eraühisreaalgümnaasium (1921.a H. Kubu Eraühisreaalgümnaasium), J. Kirsipuu Eraühisreaalgümnaasium, Tallinna Kaarli Koguduse Eraühisreaalgümnaasium, saksakeelne „Eliisekool” ja Tallinna Rahvahariduse Seltsi Õhtukool – Tallinna College (3, lk 111–113; 16, lk 5–26).

1926.a arutati linnavolikogus vene õppekeelega keskkooli küsimust (20, lk 246–247). 1922.a toimus usaldusühingu „Vene Kool Eestis” Poeg- ja Tütarlaste Gümnaasiumide reorganiseerimine. Osast gümnaasiumiklassidest (kummastki koolist) moodustati avalik-õiguslik Tallinna Linna Vene Gümnaasium. Osa algklassidest (I–IV) liideti vene õppekeelega 19. Algkooliga (24, lk 1; 27, lk 1; 29, lk 1). Erakoolina jäi edasi töötama ühingu „Vene Kool Eestis” Vene Erahumanitaargümnaasium. O. Amoretti avas 1920. a vene õppekeelega keskkooli kursused, mis 1922. a registreeriti eraühisreaalgümnaasiumina (3, lk 113).

1921. a avati erakool „Prantsuse Lütseum”, kus õpiti esimese võõrkeelena süvendatult prantsuse keelt (32, lk 19). Juudi rahvusest lapsed said võimaluse 1923. a omandada keskhariidust emakeelses koolis – Juudi Eragümnaasiumis (3, lk 113).

Tallinna Linna II Reaalkool reorganiseeriti 1923. a Tallinna Linna Tehnika Üldgümnaasiumiks (3, lk 113). 1922. a töötasid Tallinna Linna

Tütarlaste Kommertsgümnaasium (reorganiseeritud kommertskoolist) ja Poeglaste Kommertsgümnaasium (reorganiseeritud kaubanduskoolist) (9, lk 231).

Niisiis oli 1926/27. õppeaastal Tallinna gümnaasiumide võrk kujunenud järgnevana:

Tallinna Linna Poeglaste Humanitaargümnaasium, Tallinna Linna Poeglaste Reaalgümnaasium, Tallinna Linna Poeglaste Kommertsgümnaasium, Tallinna Linna I Tütarlaste Gümnaasium, Tallinna Linna II Tütarlaste Gümnaasium, Tallinna Linna Tütarlaste Kommertsgümnaasium, Tallinna Linna Ühisgümnaasium (varem Õhtugümnaasium), Tallinna Linna Ühishumanitaar- ja Reaalgümnaasium (vene õppekeelega) (18, lk 2–16; 19, lk 2–16).

Erakoolidena töötasid:

J. Vestholmi Erahumanitaargümnaasium, E. Lenderi Tütarlaste Erahumanitaargümnaasium, Kaarli Koguduse Eraühisgümnaasium, H. Kubu Eraühisgümnaasium, Tallinna Prantsuse Lütseum, seltsi „Vene Kool Eestis” Vene Eraühishumanitaargümnaasium, Tallinna Kolledž, O. Amoretti Eraühisgümnaasium, Juudi Eraühisgümnaasium, K.Eberlingi keskkooli eraõhtukursused (18, lk 18–36; 19, lk 18–36), Toomkool, „Eliisekool” (30, lk 128).

Seega tegutses 8 avalikku keskkooli, 2 Saksa Kultuurivalitsuse kooli ja 12 erakooli.

Keskkooliseaduse kohaselt oli keskkooli kahes esimeses klassis õpekava ühtne. III klassist (9. õppeaasta) algas hargnemine humanitaar-, reaal-, kommerts-, tehnika- jm harudeks.

Tallinna koolides loodi võimalused mitmekülgse hariduse omandamiseks. Nii pöörati Tallinna Linna Poeglaste Humanitaargümnaasiumis suurt tähelepanu ladina keelele, klassikaharus aga usuõpetusele. Tallinna Linna I Tütarlaste Gümnaasiumis oli humanitaarainete kõrval olulisel kohal majandus. Majandust õppivatel noortel tuli aga osata ka võõrkeeli. Tallinna Linna Tütarlaste Kommertsgümnaasiumis oli olulisel kohal ka kunsti- ja stiilõpetus. Tallinna Linna vene õppekeelega Ühishumanitaar- ja Reaalgümnaasiumis olid õppekavas praktilised tööd keemias (17, lk 24–46).

Need erinevad rõhuasetused õppetöö sisus olid soodsaks eelduseks koolide eripalgelisuse – „oma kooli vaimu” ja ühtsustunde loomisel, mis ulatus kaugeisse vilistlasaastatessegi.

Uute koolide ja klasside avamisega tuli võtta ametisse palju uusi õpetajaid. Tsaariajal olid linna poolt ülalpeetavate koolide õpetajad majanduslikult paremates tingimustes kui mujal Eestis, ka pakkus linn palju rohkem võimalusi kultuuriliste tarvete rahuldamiseks. Neil asjaoludel tuli Tallinna palju häid õpetajaid igalt poolt Eestist. A. Veiderma tegi linnava-

litsusele ettepaneku määrata õpetajatele suuremat palka, kui seda nõudis õpetajate tasude seadus; aga ta saavutas väga tagasihoidlikke tulemusi (22, lk 14; 33, lk 27).

Uute õppekavade tundmaõppimiseks korraldati õpetajatele mitmesuguseid kursusi. Tallinnas tegi seda haridusosakond ja Tallinna Õpetajate Selts HMi toetusel. Tütarlaste Kommertskoolis toimusid igal nädalal loengud õppe- ja kasvatusalaste küsimuste üle. Õpetajate koosolekutel pooldamist leidnud seisukohad ja otsused mõjutasid tunduvalt tol ajal kehtima pandud avalike algkoolide ja keskkoolide seadusi ja õppekavu. Mitmed Tallinna õpetajad käisid välismaal sealsete koolidega tutvumas. Algkooli õppekavasse oli toodud uued ained, nagu kodulugu, tööõpetus, kodanikuõpetus (1, lk 11–12). Hiljem seati sisse eraldi klassijuhatajatund. Uutes ainetes korraldati loenguid, kursusi. A. Veiderma meenutab rahuldustundega, et palju aitasid õppetöö taseme tõstmiseks kaasa igaaastased nii ülelinnalised kui koolide juures korraldatud **koolinäitused**. Seal pandi välja õpilaste tööd, neile antud ülesanded, tehtud testid, õppevahendid. Koolinäituse ajal esinesid õpilased ettekannetega, lauludega, võimlemisharjutustega. Küllastades neid näitusi õppisid õpetajad üksteise käest (33, lk 28).

Algkooli lõpetajate tung keskkoolidesse oli harilikult suurem, kui koolid suutsid vastu võtta. Sel puhul korraldati sisseastujatele eksamid. Eksamite kirjatööd saadeti hiljem haridusosakonda, kus koolinõunikud need läbi vaatasid ja analüüsisid (33, lk 31).

Eestikeelsete keskkoolide avamisega valitses kahekümnendatel aastatel suur puudus **keskkooliõpetajatest**. Tekkinud kriisi aitas lahendada Tartu Ülikool, kus korraldati suvekursusi keskkooliõpetajate ettevalmistamiseks. Hiljem hakkas ülikool andma suuremal määral õpetajaid. Seoses sellega suurendati nõudmisi nende ettevalmistuse kohta. Et saada õpetajakutset, tuli peale erialase ettevalmistuse õppida veel pedagoogilises (didaktilises) seminaris ülikooli juures, töötada paar aastat õpetajametis kandidaadina ning kirjutada pedagoogilise sisuga uurimistöö (33, lk 39–40).

Keskkoolide lõpetajaile korraldati eksamid mõningais ainetes. Lõpetajate kirjalikke töid analüüsiiti põhjalikult haridusministeeriumis ja haridusosakonnas ning selle kontrollimise tulemused arutati läbi vastavate õpetajate koosolekutel, mida korraldas haridusosakond. Sellised abinõud aitasid kaasa, et õpetamise tase tõusis Tallinna koolides nõutavale kõrgusele. Õpetus linna keskkoolides oli maksuline, kusjuures 25% õpilastest vabastati õppemaksust. Õpilasi, kes jätsid õppemaksu tasumata, ei eemaldatud koolist, harilikult kustutas linnavalitsus õppemaksu võlad (23, lk 66; 33, lk 48).

Tallinna koolides õppis ka **maalapsi**. 1920.a moodustasid nad 30% keskkooliõpilaste arvust. Nende õppemaks oli mõnevõrra kõrgem (15, lk 17).

Koolimajade ehitusküsimus oli mitu korda arutusel nii haridusosakonnas kui ka linnavalitsuses. Asuti seisukohale, et eeskätt tuleb ehitada majad algkoolidele. 1922. a juunis langetas Tallinna Linnavalikogu otsuse Raua tänavale algkoolihoone ehitamiseks. 1923.a detsembris võttis linnavalitsuse komisjon praegugi tuntud koolihoone ametlikult vastu (13, lk 14). Alustati ka algkoolihoone ehitamist Pelgulinna (Oskari tn 12). See maja sai valmis 1929. aastal (33, lk 24).

Palju tähelepanu pühendati haridusosakonnas koolimööbli küsimusele. Tallinnas korraldati õpilaste antropoloogiline mõõtmine. Saadud andmete järgi hakati Lutheri Vineeri- ja Mööblivabrikus ning teistes töökodades valmistama koolipinke. Kõigile koolidele osteti hea klaver (varem olid algkoolides harmooniumid). A. Veiderma oli seisukohal, et kooli tuleb luua ilu ja kunsti: "Me nimetame koolimaju sageli templiteks, kuid templid on alati ilusad." (33, lk 25–27).

1920. aastate algul said Tallinna koolid telefonid, jätkus koolide elektrifitseerimine. Tähtis uuendus, raadio, hakkas levima Tallinna koolides 20. aastate lõpul (14, lk 502; 23, lk 168).

Eesti Vabariigi HMil tuli koos üldhariduse andmisega kindlaks määrata ka kutseoskuste õpetamise ja **kutsehariduse** tulevased suunad. 1919.a esimesel poolel oli kutsekoolide avamisel määrav olnud erainitsiatiiv, sama aasta teisest poolest hakkasid kutsehariduse organiseerimisel tooni andma riiklikud asutused. Ministeeriumi, samuti mitmesuguste seltside ja ühingute kõrval said kutsekoolide avamise initsiaatoritena ning majanduskulude kandjatena kaalukaks ka kohalikud omavalitsused. 1920. a märtsis alustas Tallinnas õppetegevust Puutööstuse Õppetöökoda, millest rauatöösakonna juurdelisamisega kasvas välja Riigi Puu- ja Rauatöökool (4, lk 47).

A. Veiderma uuris kutsehariduse olukorda välismaal. Ta koostas naiskutsekooli põhikirja ning korralduse, koostas ka õppekavu. Pärast põhikirja läbiarutamist haridusnõukogus kinnitas selle HM. Naiskutsekool hakkas tööle 1922. aastal (10, lk 101;36). Tööd alustati nelja osakonnaga: majapidamine, pesuõmblemine, rõivaste õmblemine, kudumine ja kübarate valmistamine. Naiskutsekool alustas tööd Tui tn. 10. Kooli juhatajaks valiti Anni Varma. A. Veiderma ettepanekul otsustati ehitada Tõnismäele uus hoone majapidamisosakonnale (33, lk 52). Avati ka Naistööstusõpilaste Kool (1924) (18, lk 48; 30, lk 129). Tegevust jätkasid Tallinna Linna Tütarlaste Kaubanduskool ja Poeglaste Kaubanduskool ning erakoolidest Hansa Kool ja R. Reite Naiskutsekool (18, lk 38–50; 30, lk 128–129).

Seltside ja eraisikute poolt oli avatud mitmesuguseid koole ja kursusi, nagu OÜ "Õkonomist" kaubanduslikud kursused, Vene Akadeemilise Grupi Polütehnilised Kursused, Kristlike Noorte Naiste Ühingu Lastekasvatavate Kursused jt (18, lk 42–56; 30, lk 129).

Tallinna rajati ka täienduskool. 1926.a alustas tegevust Poeglaste Täienduskool, 1927. a Saksa avaliku algkooli täiendusklassid ja 1928. a Tallinna 2. Tütarlaste Gümnaasiumi juures töötavad täiendusklassid. Täienduskool oli mõeldud neile, kes ei läinud edasi õppima pärast algkooli lõpetamist (3, lk 14).

Laienes ka **koolieelsete lasteasutuste võrk**. Eralasteaedade kõrval rakendati tööle linnalasteaiad (15, lk 297). 1.Lasteaed töötas esialgu kesklinnas, hiljem Koplis. A. Veiderma ajal alustati sellele lasteaiale uue hoone ehitamist. Tallinna Linna 2. Lasteaed paiknes Soo tänavas. Pärnu maanteel (majas 7A) avati kolmas lasteaed. Lennuki tn 11 paiknes Tallinna Linna 4. Lasteaed. Kui Pikas tänavas asuv 21. Algkool viidi üle uude hoonesse, avati seal 5. Lasteaed (33, lk 32–33).

Kõik linna lasteaednikud olid vastava pedagoogilise ettevalmistusega. Nende edukast tööst annavad tunnistust igal kevadel korraldatud lasteaedade näitused laste valmistatud töödega, lapsed ise esinesid ettekanetega. Kuna suvel lasteaed suleti, avati nende laste tarvis, kes viibisid suvel linnas, nn mängumurud. Neid oli 1926. aastal kuus (33, lk 33). Töö neis oli korraldatud analoogiliselt lasteaedadega.

Osa lasteaedade toidukuludest kandis linn (1928. a 60%) (35).

A. Veiderma oli Riisipere Lastekodu rajaja. 1921. aasta juunis kinnitas Tallinna Volikogu Riisipere mõisasüdame ostulepingu (22, lk 132; 33, lk 61). Kui ehitus- ja remonditööd tehtud, kolis sinna piiskop Plato-nimeline Lastekodu.

A. Veiderma teeneks on ka kahe **muuseumi** asutamine, mille ajalugu ulatub tänapäeva. 18. jaanuaril 1922 kinnitas linnavolikogu linnavalitsuse otsuse Pedagoogilise Muuseumi asutamise kohta (esialgne asukoht Estonia pst 8, 1927. aastast Väike-Pärnu mnt, praegune Sakala tn). Sealt oli võimalik saada erialast kirjandust ja laenutada õppevahendeid. Aasta-aastalt täienesid muuseumi kogud. Pedagoogilise Muuseumi ruumes tegutses ka Tervishoiumuuseumi osakond (avatud 1928) (33, lk 56; 34).

1920. aastal sai paremad ruumid Estonia puiesteele kolinud **raamatukogu**. Linnaraamatukogu ei omanud tähtsust ainult Tallinna kultuurielu arengus, vaid laenutas raamatuid lugemiseks ka kogu Eestis (33, lk 57–58).

Tallinna haridusasutuste probleemid, aga ka kasvatusküsimused kogu Eestis ja teisteski riikides leidsid kajastamist A. Veiderma arvukates esinemistes ja artiklites (viimaseid oli ilmunud ajavahemikul 1919–1928 üle viiekümne), rääkimata tema sulest ilmunud kooliõpiku-test.

•

Tallinna linna haridusjuhi ametikohal suutis A. Veiderma ja tema meeskond palju ära teha koolivõrgu täiustamisel, koolikohustuse elluvi-

misel, kesk- ja kutsehariduse arendamisel. Riiklikes ja erakoolides omandati kvaliteetset haridust. Loodi õppimisvõimalusi materiaalselt vähemkindlustatud noortele. Püüti kaasajastada haridusasutuste materiaalsel õppebaasi. A. Veidermale oli südamelähedane nii kooliümbruse kui ka Tallinna linna heakord.

A. Veiderma oli üks omariikluse aluste rajajaid hariduse ja kultuuri valdkonnas. Kutsumuselt pedagoog, ühendas ta ka võimuesindaja rollis tegutsedes administratiivse tarmukuse, praktilise otsustusvõime ja nõudlikkuse sujuvalt avarapilgulisuse ning sisulise süvenemisega hariduselu tundlikus, tasakaalukust ning järjekindlust nõudvas valdkonnas. 1920. aastate ümberkorraldused löid kindla baasi Tallinna hariduselu arenguks.

Kasutatud allikad ja kirjandus

1. Avalikkude algkoolide seadus. Tln, 1920.
2. Haridus Eestis. Tln, 1924.
3. Haridusasutused Eestis 1919–1940. Tln, 1920–1989.
4. Kennik, A. Kutsehariduse suunitlusi Eesti Vabariigis. – Haridus 1991, nr 12.
5. Laul, E. Kommentaarid ja saatesõna A. Veiderma artiklile. – Looming 1992, nr 10.
6. Riigi Teataja 1922, nr 155/156. 16.dets.
7. Riiklik Aadressraamat 1926–1927. Tln, 1927.
8. Siimaste, E. Eraõppeasutus. – Haridus 1989, nr 7.
9. Sirk, V. Kutseharidus Eestis 1917–1920. Tln, 1989.
10. Tallinn. Lühientsüklopeedia. Tln, 1979.
11. Tallinna aadressraamat ja Eesti telefoni abonendid. 1924.
12. Tallinna ajalugu. Koostanud R. Pullat. Tln, 1989.
13. Tallinna 21. Keskkool (1903–1933). Tln, 1993.
14. Tallinna Linnaarhiiv (edaspidi TLA), f. 5252 (Tallinna Linna Haridusosakond), nim. 1, s. 40.
15. TLA, f. 52, nim. 1, s. 43.
16. TLA, f. 52, nim. 1, s. 653.
17. TLA, f. 52, nim. 1, s. 654.
18. TLA, f. 52, nim. 1, s. 655.
19. TLA, f. 52, nim. 1, s. 656.
20. TLA, f. 52, nim. 2, s. 3111.
21. TLA, f. 82 (Tallinna Linnavolikogu protokollid), nim. 2, s. 2.
22. TLA, f. 82, nim. 2, s. 3.
23. TLA, f. 82, nim. 2, s. 4.
24. TLA, f. 154 (Tallinna Linna Vene Gümnaasium), nim. 1.
25. TLA, f. 267 (Inglise Balti Laevatehase Algkool), nim. 1.

26. TLA, f. 295 (Tallinna Linna II Tütarlaste Gümnaasium), nim. 1.
27. TLA, f. 302 (Tallinna III Gümnaasium), nim. 1.
28. TLA, f. 378 (Tallinna Linna 29. Algkool), nim. 1.
29. TLA, f. 430 (Tallinna Linna 19. Algkool), nim. 1.
30. Tallinna Linna Statistiline Aastaraamat. 1933. IX aastakäik. Tln, 1933.
31. Tallinna Linna Tütarlaste Kommertsgümnaasium ja Kaubanduskool. Tln, 1936.
32. Tallinna Prantsuse Lütseum. Stockholm, 1986.
33. Veiderma, A. Mälestused. Tallinna Linna Koolivalitsuse juhatajana 1919–1928. Eesti Pedagoogika Arhiivmuuseum (edaspidi EPAM), f. 20708.
34. Vaba Maa. 1928, 24. apr.
35. Vaba Maa. 1928, 02. sept.
36. Õpetajate Leht. 1990, 07. apr.

AINO KITS
on EPAMi teadur

August Undusk

ARNOLD VIHMAN – ÕPETAJA JA MATEMAATIKAÕPIKUTE AUTOR

Meie tormilise sajandi viimasel aastaringil täitub 100 aastat tunnustatud matemaatikaõpetaja, eesti matemaatika-alase õppekirjanduse ühe viljakama autori Arnold Vihmani sünnist.

Arnold Vihman sündis 23. märtsil 1899 Virumaal Paasvere vallas Rahkla külas talupoja perekonnas. Tema koolitee algas Rahkla külakoolis, kulges läbi Simuna algkooli ja Viru Maakonna Reaalgümnaasiumi, mille lõpetas I lennu koosseisus 1920. a. Huvitav on seejuures märkida, et selle lennu lõpetajate tähestikulises nimekirjas on esimene Elmar Etverk¹ ja nimekirja suleb neljateistkümnendana Arnold Vihman. Nende kahe Virumaa mehe eluteed olid edaspidi väga tihedalt seotud. Kooliõpilaste üksuses võtsid nad koos osa Vabadussõjast. 1919. a kevadel oli juba võimalik sõjaväeteenistus ühitada õppimisega koolis. Rakveres loodi 1. diviisi tagavarapataljoni juurde kooliõpilaste rood, kuhu lülitati õpi-

¹ Elmar Etvergi kohta vt lähemalt samalt autorilt KU 1997, nr 3. – *Toim.*

lased, kes olid sündinud aastal 1900 ja varem. Sellesse roodu sattusid ka A. Vihman ja E. Etverk. Roodu koosseisu kuuluvad poisid käisid homimikupoolikul koolis, õhtupoolikul aga sõjaväeõppustel. Kui 1919. a detsembris Punaarmee alustas taas ägedat pealetungi ja kord rinne läbi murti, tuli käsk kooliõpilaste rood jällegi rindele saata. Õnneks suutsid soomusronglased läbimurde likvideerida ning koolipoisid võisid edasi Rakveresse jääda ja õpinguid jätkata.

1920. a sügisel astus Arnold Vihman Tartu Ülikooli matemaatikat õppima, teenides seejuures ülalpidamist eratundide andmisega. Majanduslike raskuste tõttu tuli aga aastal 1922 õpingud ülikoolis katkestada ning siirduda Väike-Maarja Gümnaasiumi matemaatikaõpetaja kohusetäitjaks. Siin tutvus ta ka oma tulevase abikaasa Erika Ungersoniga, kes töötas samas koolis võõrkeelte õpetajana. Abielu sõlmiti 1926. aastal. Abikaasa oli pärit tõsiste vaimsete huvidega perekonnast. Pereisa Jaak Ungerson tegi kaastööd oma tädipoja A.Grenzsteini ajalehele „Olevik“, 1898. a ilmus tal luulekogu „Valu helinad“.

Pärast viieaastast koolitööd jätkusid õpingud ülikoolis. Kõrvuti õppetööga matemaatika-loodusteaduskonnas osales Vihman ka Didaktilis-Metoodilise Seminari töös. Ülikoolis astus ta Eesti Üliõpilaste Seltsi liikmeks. Tema vaimseks isaks oli Siegfried Lind. 1930. a lõpetas Arnold Vihman ülikooli *cum laude*, s.o õigusega esitada töö teadusliku kraadi saamiseks. Samal ajal lõpetas ta ka Didaktilis-Metoodilise Seminari ning sooritas matemaatika-füüsika-astronoomiaõpetaja kutseksamid. Muide, tema kutsetunnistusele (nr 35608) on haridus- ja sotsiaalminister J. Hünersoni kõrval alla kirjutanud ka Koolivalitsuse abidirektor A.Borkvell, kelle poolt juhitud TPedl matemaatika kateedris tuli A. Vihmanil hiljem palju aastaid töötada. Ülikooli lõpetamisele järgnes aasta tööd Paide Gümnaasiumis, mille järel (1931) siirdus Rakvere Ühisgümnaasiumi, kuna abikaasa töötas sel ajal Rakvere Õpetajate Seminaris võõrkeelte õpetajana. Sügisel 1935 asus A. Vihman Tallinna Tütarlaste Kommerts-kooli vabanenud matemaatikaõpetaja kohale, kuhu jäi aastani 1941. Vahepeal viibis aasta Taagepera sanatooriumis kopsutuberkuloosi ravimas. Ravi tulemusena tervis taastus ning töö koolis jätkus. Detsembris 1941 määrati A. Vihman tolleaegse Eesti Omavalitsuse Haridusdirektooriumi nõunikuks. Sellelt ametikohalt aga vallandati teadmata põhjustel ning oli seejärel töötama kuni 1944. a jaanuarini, mil määrati Tallinna linna haridusosakonna inspektoriks. Viimasel ametikohal jätkas tööd ka Nõukogude võimu ajal kuni 1944. a novembrini, millal temast sai Tallinna Arve- ja Plaanindustehnikumi matemaatikaõpetaja. Alates 1946. a täitis A. Vihman kohakaasluse alusel ka Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi metoodiku ülesandeid.

Pöördeliseks sai 1947. aasta, mil Vihman kutsuti äsja avatud Tallinna Õpetajate Instituudi matemaatika-füüsika kateedri vanemõpetajaks. Pe-



dagoogilise Instituudi loomisega (1952) sai A. Vihmanist selle instituudi matemaatika kateedri vanemõpetaja. Nimetatud tökohale jäi ta kuni pensionile minekuni (1973). Ta õpetas tulevastele õpetajatele elementaararvmatemaatikat, arvuteooriat ja teoreetilist aritmeetikat, matemaatilist analüüsi, matemaatika õpetamise meetodikat ning juhendas üliõpilaste pedagoogilist praktikat. Teenekas pedagoog varises manalasse 26. juunil 1975 ja maeti Tallinna Metsakalmistule.

Kõrvuti õpetajatööga on A. Vihman jätnud meie koolimatemaatikasse püsiva jälje oma matemaatikaõpikute, töövihikute ja meetodiliste artiklitega. Õppekirjanduse koostamistegevus algas 1936. aastal, kui ta koos A. Borkvelli, A. Kasvandi, F. Laarensi, K. Maasiku ja O. Paasiga kirjutas terve matemaatikaõpikute seeria: "Keskkooli aritmeetika" I ja II osa, „Keskkooli algebra“ I ja II osa ning „Keskkooli geomeetria“ I, II ja III osa. Koostöös samade autoritega valmis „Kontrolltöid keskkoolile“ I, II, III ja IV osa ning kaasautorluses G. Rägoga (1938) „Algebra harjutusvihik keskkoolile“. Õppekirjanduse koostamistöö jätkus nii sõja- kui sõjajärg-



Rakvere kooliõpilaste roodu I rühm. A. Vihman esireas vasakult teine, E. Etverk kolmandas reas keskmine

seil aastail. 1945. a ilmusid A. Vihmanilt „Matemaatika VI klassile” ja „Matemaatika VII klassile”; järgnesid algebraõpikud VIII klassile (1947) ning IX klassile (1948).

Arnold Vihman oli 1957. a Eestis alanud matemaatika õpetamise ümberkorraldamise üks algatajaid ning agaraid kaasalööjaid. Haridusministeeriumi matemaatika ainekomisjoni liikmena avaldas ta 1957. a mais koos A.Lintsiga ajalehes „Nõukogude Õpetaja” programmilise artikli „Geomeetria kursus peab algama 8. klassist”. Autorite kollektiivi koosseisus võttis seejärel osa V kuni X klassi matemaatikaõpikute koostamisest. Kokku on A. Vihman olnud rohkem kui 30 matemaatikaõpiku autori või kaasautoriks, tema sulest on ilmunud arvukalt matemaatika töövihikuid, mitmesuguseid meetodilisi juhendeid ja ligikaudu 25 matemaatikaõpetamise meetodika ning matemaatika ajaloo valdkonda kuuluvat artiklit. Nimetame siinkohal mõned ajakirjas „Nõukogude Kool” (NK) ja ajalehes „Nõukogude Õpetaja” (NÕ) avaldatud artiklid: „Võrratuste käsitlemisest 7. klassis” (NÕ, 1951, 11. mai), „Omavalmistatud õppevahenditest matemaatika õpetamisel” (NK, 1952, nr 6), „Arendada õpilaste ruumilist kujutlusvõimet” (NÕ, 1955, 25. juuni), „250 aastat Leonhard Euleri sünnist” (Matemaatik 1707–1783) (NÕ, 1957, 13. apr), „Valikulise kontrolltöö tulemustest matemaatikas”, kaasautor O. Prinitš² (NK, 1962, nr

² Selle kohta vt lähemalt: O. Prinitš. Koolimatemaatika iseseisvuspüüdlustest Eestis. KU 1997, nr 3. – *Toim.*



*TPedI matemaatika eriala kaugõppe lõpetajad 1972. a.
A. Vihman esireas vasakult kolmas*

12), „Uuest 7. klassi matemaatika programmist ja õpikust”, kaasautor E. Etverk (NK, 1969, nr 7, 8, 10, 12). Eriti populaarseks sai omal ajal tema poolt 1964.a koostatud „Arvutuslükatil arvutamise õpetus algajaile”. Koos Ü. Kaasiku, H. Espenbergi, E. Etvergi ja O. Rüngaga on A. Vihman raamatu „Matemaatika oskussõnastik” (1978) üks autoreid. Ta oli ka viljakas matemaatika õppekirjanduse tõlkija. 1940. a, kui õpikute tõlkimine oli sundkäik, tõlkis Vihman koos K. Ratassepaga eesti keelde N. Rõbkini trigonomeetriaõpiku „Tasapinnaline trigonomeetria”, 1940. aastate lõpul aga A. Kisseljovi õpiku „Stereomeetria” ning N. Šapošnikovi ja N. Valtsovi „Algebra ülesannete kogu”. Koos E. Etvergiga veel V. Bradise mahuka metoodika käsiraamatu „Matemaatika õpetamise metoodika keskkoolis” (1957).

A. Vihman oli aastaid õpetajate täienduskursuste lektor, jagades oma rikkalikku kogemuste pagasit sadade matemaatikaõpetajatega. Hea suhtlejana saavutas ta kuulajatega alati tiheda kontakti. Nii iga tema esinemist kui ka kirjasõna iseloomustasid peen metoodiline töötlus, selgus, lihtsus ja veenvus. Olles ise väga kiindunud õpetatavasse ainesse, püüdis ta ka oma õpilasi suunata matemaatika seesmise ilu mõistmisele. Allakirjutanul oli võimalus üliõpilasena (1952–1956) ja hiljem kolleegina kaheksa aasta jooksul TPedI matemaatika kateedris näha A. Vihmani tööd õppejõuna. Talle oli omane korrektsus ja tähelepanelikkus suhtlemisel nii kolleegide kui ka üliõpilastega. Üllatavalt suur oli tema lugemus erialase ja ka ilukirjanduse osas ning sügav huvi kultuuriküsimuste vas-

tu. Oma optimismi ja huumorimeelega nakatas ta ka kolleege. Kaasvestleja küsimusele „Kuidas läheb?“ kõlas ikka tema ergas vastus: ”Ei jõua ära kiita.”

Lõpuks tahaksin märkida pedagoogidest perekonna Vihmanite osatähtsust eesti hariduselus. Oli ju ka A. Vihmani abikaasa Erika Vihman pärastsõjaaegsel perioodil meie koolide teenekas õpetaja ning saksa keele õpikute üks põhiautoreid ja õpetajate täienduskursuste lektoreid. Pedagoogilisele tööle pühendus samuti tütar Liia (1930), kes pärast Tartu Ülikooli lõpetamist kuni pensionile minekuni töötas TPÜ kehalise kasvatuses teaduskonna õppejõuna. Vabariigi üldsus tuuneb dotsent Liia Palmset kui suurepärase laulu- ja tantsupidude liikumiskavade koostajat ja juhendajat.

Poeg Eero (1927), kes pärast II maailmasõda on hulk aastaid elanud USA-s, tegutses mõnda aega õppejõuna California Ülikoolis, hiljem uuris vabakutselise lingvistina indiaani keeli. Praegu elab Tallinnas.

Käesoleva artikli kirjutamisel on tuginetud järgmistele allikatele:

1. Rakvere Gümnaasium ja Keskkool 1912–1937. Rakvere Gümnaasiumi ja Keskkooli väljaanne, 1937.
2. Matemaatika ja kaasaeg XVI. Tartu, 1969.
3. Koolimatemaatika IX. Tartu, 1982.
4. Eesti Matemaatika Seltsi aastaraamat 1989. Tartu, 1990.

AUGUST UNDUSK
on TPÜ õppejõud

Anu Pärnpuu

SUHTLEMINE JA ENESEVÄLJENDUS

Meie igapäevases elus on keskne koht suhtlemisel. Suheldes rikastame oma ja teiste maailma. Suhtlemine pole üksnes vestlus, rääkimine, esinemine, kuulamine.

Suhtlemist võimaldab:

- kõne
- keel (vestlus, rääkimine, esinemine) (kuulamine, vastamine)

- **kiri** (kirjutamine, sümbolid) (lugemine, dešifreerimine)
- **keha keel** (liigutused, žestid)
- **hääliitsused** (vile)
- **aparaadid** (arvuti, telefon)
- **meedia** (raadio, ajakirjandus, televisioon)
- **mitmesugused abivahendid** (lilled, lõhnad)

Suhtlemist ei toimu, kui pole:

- keelt ja selle valdajat
- rääkijat/kirjutajat
- kuulajat/lugejat
- suhtlemisjulgest
- sõnavara pagasit

Suhtlemine võib olla takistatud, kui on:

- anatoomilised puuded
- suhtlejad eri kultuuridest
- halb koht suhtlemiseks

Suhtlemist mõjutavad:

- inimeste hetkemeeleolud
- aeg
- inimeste vaimne võimekus
- inimeste vanus ja sugu
- sotsiaalne päritolu

Oma toiminguid/tegevusi saadame kõnega. Oma tundeid ja elamusi kommenteerime, kritiseerime, väljendame rääkides. Oma seisukohti, teadmisi, teadasaamisi teatame esinemistel. Nii anname teateid endast ja kuulamisega võtame vastu teateid teistelt ja teistest.

Keel ja selle kasutamine on abikooli õppekavades väga olulisel kohal. Ka terviseõpetuse tundides on suhtlemisoskuse õpetamine ja arendamine oluline, suhtlemine aga läbiva teemana terviseõpetuses ehk üks uudsemaid. Järgnevalt tutvustan töövõtteid ja -meetodeid suhtlemistundide läbiviimisel abikooli terviseõpetuses.

SUHTLEMISJULGUS

Suhtlemisjulgesteta inimene ei haara kinni talle avanevatest võimalustest suhelda. Sellist inimest peetakse kas ujedaks, liiga uhkeks või saamatuks. Ujedus on inimese ebamugavustunne teiste inimeste – võõraste, autoriteetsete isikute, vastassugupoolde kuulujate või lihtsalt eakaaslaste seltskonnas olles.

Ujedus võib ilmneda väga mitmeti:

- mõned punastavad, ei julge silmi tõsta, süda peksleb;
- teised hakkavad tegema tahtmatuid liigutusi – juukseid sasima, riideid näppima jne;
- kolmandad häälitsevad abitult – köhatavad, itsitavad jne.

Ujedus võib väljenduda ka ohjeldamatus mõttetus lobisemises. Ujedat inimest hinnatakse tihti kui head kuulajat.

Et lahti saada suhtlemiskartusest, tuleb kõrvaldada kartuse põhjused. Kui põhjuseks on see, et sa kardad, mida teised sinust arvavad, siis

- püüa nendele näidata oma häid ja imelisi külgi;
- lohuta end sellega, et keegi pole täiuslik;
- paranda sellega ka oma arvamist endast.

SA VÕID SAADA ÜLE OMA UJEDUSEST, KUI

- soovid muutuda ja usud, et see on võimalik;
- asendad negatiivsed mõtted positiivse tegutsemisega;
- harjutad eelnevalt käitumist;
- käitud kindlameelselt ja näed vaeva, et teistele meeldida;
- omandad juurde oskusi ja teadmisi.

KUIDAS ALUSTADA?

1. Mäng "Tere!"

- Õpetaja käib kõikide õpilaste juures neid meeleolukalt, kuid viisakalt teretamas.
- Loositakse välja õpilane, kes samuti peab toimima.
- Mäng jätkub vahetunnil koridoris või tänaval.
- Rõõmsat elevust toob õpilastesse valmistervituste väljalooimine. Samas loositakse ka isikud, kellele neid tervitusi tuleb öelda.

2. Vahelugemiseks.

- TERE öeldes soovime teineteisele head, tugevat tervist.
- Teretamiskomme on igipõline ja paljudel rahvastel erisugune.
- Juba **ürginimesed** teretasid. Nad sirutasid käed ette ja ütlesid umbes niimoodi: "Vaata, mul ei ole nuija käes! Olen sinu sõber ja soovin, et elaksid kaua!"
- Veel tänapäevalgi teretavad **Austraalia pärismaalased** tühja peopesa näitamiseega. Seejärel aga veavad hetkeks sõrme kooku. Mõnel **Aafrika neegrihõimul** on kombeks valju hõike ja käeviipega tervitada.
- **Põhja-Ameerika indiaanlased** panid vanasti teineteise õlale vasaku käe ja üks ütles, näiteks: "Ole terve, Kotkasilm!" Teine vastas: "Soovin sulle sama, Välejalg!"

- **Eskimod** hõõruvad teretamisel nina vastamisi.
- **Jaapanlased** teevad väga sügava kummarduse..
- **Indias** tõstetakse kokkupandud peopesad lauba juurde ja langetatakse pea.
- **Vana-Venemaal** kummardasid mees ja naine teineteisele ning sirutasid parema käe sügavale alla.
- **Araablased** panevad kergelt kummardades parema käe laubale ja seejärel südamele ning ütlevad: „Rahu sinule!” Nende käeliigutus tähendab: „Sulle kuulub minu mõistus ja süda!”
- Ka Uus-Meremaa põliselanikud – **maoorid** – panevad nina vastamisi ja seejuures embavad teineteist.

3. Kirjelda kasutamisevõimalust.

- Kirjuta iga väljendi järele, missugusel korral seda kasutad.

TERETUS

KASUTAMISVÕIMALUS

„Tere hommikust!”

„Tere päevast!”

„Tere õhtust!”

„Tere tulemast!”

„Olge tervitatud!”

„Kivi kotti!”

„Nael kummi!”

„Palju päikest, vähe äikest!”

„Suudlen kätt!”

„Jõudu!”

4. Rollimäng.

- Õpetaja või mõni näitlemisoskustega õpilane esitab erinevaid käitumise võimalusi tervitamisel – õpilased kommenteerivad ja leiavad vead. Koos mängitakse (kirjeldatakse) sobivam käitumisviis.

5. Jäta meelde!

- Aevastamisel tervist soovida ei peeta meil viisakaks.
- Teretamisel, tutvustamisel, kohtumisel, õnnitlemisel, kaastunde väljendamisel on kombeks ka käe andmine.
- Ka suudlus ja käe suudlemine on tervitused. Meeste vastastikune suudlemine huulte on slaavi päritolu ega sobi eestlaste kinnisemale naturile (kolme suudlust loetakse väga sõbralikuks tervitamiseks).
- Sõjaväelaste ja muude vormikandjate seas määravad tervitamise korra vastavad eeskirjad.
- Laste ja noorukite tervitus erineb täiskasvanute omast ütluste poolest, mis aitavad kergemini üle saada tervitusargusest: „Hei!”, „Nägudeni!”, „Ahoi!” jne.
- Erinevatel kutse- ja tegevusaladel on oma spetsiifilised väljendid ja tervitused.

6. Test "Kas oled enesekindel?"

1. Kohtad sõbra/sõbratari sõpru. Sinu arvates on nad veidi imelikud. Hiljem kuuled, et sa ei meeldinud neile. Mida arvad?
 - a) see on nende probleem;
 - b) tahaksin teada, miks ei meeldinud;
 - c) neil on õigus – pean end muutma.
2. Sulle hakkab peol keegi meeldima. Mida sa mõtled?
 - a) kutsun ta kohtama;
 - b) tal on arvatavasti palju imetlejaid, vaevalt talle meeldin;
 - c) kahju, et mul see tobe riietus täna on – mõne teisega oleksin parem välja näinud.
3. Keegi teeb sulle komplimendi. Kuidas reageerid?
 - a) olen meelitatud ja tänan;
 - b) tänan, tean, ta oli siiras;
 - c) arvan, et ta tahtis viisakas olla.
4. Kuidas hindad oma võimeid?
 - a) võin enamiku asju teha niisama hästi kui teised;
 - b) ma pole endas alati väga kindel;
 - c) oskan paljusid asju teha paremini kui enamik inimesi.
5. Oled kaua valmistunud kontrolltöök. Kuidas tunnend end enne tööd?
 - a) olen kindel – see läheb hästi;
 - b) olen mures – oleksin pidanud rohkem õppima;
 - c) see ebaõnnestub.
6. Kas vihastad enda peale sageli?
 - a) jah;
 - b) vahel – mul on vigu, kuid kellel neid pole;
 - c) ei – vihastan teiste peale, kui nad tüütuks muutuvad.
7. Milline väide käib sinu kohta?
 - a) teesklen, et olen täiskasvanum ja lahedam (kui tegelikult olen);
 - b) kui inimesed teaksid minust rohkem, meeldiks neile enam;
 - c) kui teised teaksid minust rohkem, meeldiks neile vähem.
8. Mida mõtled oma minevikust?
 - a) on palju asju, mida poleks pidanud tegema;
 - b) vahel lihtsalt naeran mõne asja üle;
 - c) ma ei mõtle sellele, naudin olevikku ja loodan tulevikust ainult head.

PUNKTID

	a	b	c
1	3	2	1
2	3	1	2
3	2	3	1
4	2	1	3
5	3	2	1
6	1	2	3
7	2	3	1
8	1	2	3

TULEMUSED

8–12 punkti. Su enesehinnang võiks kõrgem olla. Vahel oled endale lausa vaenlane. Sead endale takistusi ja piiranguid, sest kahtled oma võimetes. Ära ole enda vastu nii karm.

13–19 punkti. Kas oled alati nii heas tujus või on hiljuti midagi suurepärasest juhtunud? Oled enesekindel, kuid tagasihoidlik. Loomulikult oled mõnikord stressis. Kuigi vahel on raske, lööd läbi.

20–24 punkti. Sinu ego on suur. Meeldid endale ja oled kindel, et ka teistele. Oled veidi liiga enesekindel ja isegi ülbe. Ole vahel oma nõrkade külgede suhtes ausam.

VESTLEMINE ON KUNST

Vajadus suhelda on meile kaasa sündinud. Vestlemine aitab meil seda vajadust rahuldada. Kui inimesel pole võimalust kellegagi rääkida või kui keegi võtab temalt ära võimaluse suhelda, on see otsekui karistus. Vestlus võib teha imet. Tekib parem enesetunne ja saadakse kasulikke teadmisi selle kohta, mida teised mõtlevad ja tunnevad. Millised on vestluskunsti olulisemad tegurid?

Teadmised. Igaüks meist teab midagi sellist, mis ka teistele huvi pakub. Et laskuda vestlusse, mis on huvitav, pead endale selgeks tegema oma vestluspartneri(te) huvid, ajavaru, meeleolu.

Vestelda saad sa läbielatust – reisist, äsja nähtust, äsja kuuldust, ilmast. Peale selle saaksid lugedes, raadiot kuulates, televisiooni vahendusel täiendada oma teadmisi mitmes vallas.

Küsimused. Vestlemine ei tähenda seda, et kogu aeg peab rääkima üks inimene. Mõlemad osapooled peaksid end väljendama. Lase ka teisel inimesel rääkida. Kui ta vaikib, võid teda taktitundeliste küsimustega julgustada. Kindlasti tunnend sa tema kuulamisest rõõmu – küsisid ju sind huvitavat – ja sul on, mida õppida.

Kuulamine. Hoolikas kuulamine on vestluse hinnaline külg. Kui oskame teist kuulata, võime aidata neid, kes püüavad leida oma koormale kergendust. Lapsed on paremas läbisaamises nende vanemate ja õpetajatega, kes nendega vestlemiseks, nende ärakuulamiseks aega leiavad. Siin aga ei tohi kuulamist segistada ülekuulamisega, mis just tekitab lõhe laste ja vanemate vahele.

HOIDU KUULAMISEL:

- katkestamast kõnelejat liiga sageli (vaheküsimused, hüüded, viled, hääliitsused);
- ignoreerimast (soovituste andmine, tegeled millegi muuga, annad kiireid hinnanguid);
- kahtlemast (pea vangutamine, mitte uskumine, süüdistamine).

Huvitatus. Paljudel inimestel on vaja emotsionaalset tuge, et nad saaksid end vestluse käigus avada ja väljendada. Oma osavõtlikkust näitame rääkijale näoilme, lahke oleku, sõbraliku silmavaate ja heatahtliku naeratusega. Tänu sellele, et oleme kuuldust siiralt huvitatud, muutub ka rääkija avameelsemaks ja jätkab vabamalt vestlust. Kui me näeme, et keegi on seltskonnast kõrvale jäänud, kuna ta on vestluses osalemiseks liiga kartlik, siis lihtsalt püüame teda jutukusele meelitada.

Mõistmine. Kõigi heade suhete juures mängib vestlemine erilist rolli. Öeldakse, et niipalju kui on inimesi, niipalju on ka erinevaid arvamusi. Selleks et eriarvamusi lahendada ja suhteid säilitada, peame olema valmis probleemist rääkima. Paljud hoiduvad seda tegemast, sest nad ei tea, kuidas rääkida nii, et teine inimene end õigustama ei hakkaks ega vihastuks. Mõistmine aitab vahet teha teise inimesega nõustumise ja tunnustamise vahel. Kui me suudame end asetada teise inimese olukorda, siis me tunneme ja mõtleme nagu temagi. Sel puhul leiame, et mõistmine, tunnustamine ja lugupidamine võivad kasvada isegi siis, kui me inimesega ei nõustu.

Tagasiside. Kõnelejale jääb kindlustunne, kui tal on kuulajalt tagasiside. Nii saab ta kontrollida, kas tema sõnum leidis mõistmist. Saab kuulajalt häid soovitusi. Tunneb, et on suutnud midagi uut või uskumatut teatada. Tagasiside aitab kõnelejal ka end paremini väljendada. Tagasisidet saadakse kuulajalt:

- täpsustamisega – täiendavate faktide või info palumine;
- ümbersõnastamisega – sama mõtte väljendamine lihtsamalt või teiste sõnadega;

- tunnete peegeldamisega – teise tundeseisundist arusaamise väljendamine;
- kokkuvõtte tegemisega – räägitu põhiideed ja kõneleja tunded vestluse lõpus;
- tunnustus – tänulikkus saadud teadmiste eest.

Püüdes oma vestluses neid olulisi omadusi arendada, võid ka sina tuua teistele rõõmu, tunda rahulolu, et valdad vestluskunsti.

TEE KAASA!

1. Mäng "Kes sa oled?".

- Mängijad istuvad ringis. Juhtmängija on ilma istekohata ja ütleb: "Kohad vahetavad need, kellel on sinised silmad." Kuna juhtmängijal endalgi on sinised silmad, siis püüab ta kiiresti koha leida. Järgmine seisja on nüüd juhtmängija ja annab järgmise korralduse: "Kohad vahetavad need, kel kõht täis" jne.

2. Vahelugemiseks.

- Mul pole seltskonnas suhtlemise kogemust. Kas oskate soovitada, kuidas peaksin käituma? Vastab Tartu Daamide Kooli direktress, käitumisõpetaja Marina Laikjõe. Pühadeaja sevimistes ja sekeldustes on kerge unustada, et kui teid kutsutakse mingile üritusele, siis kehtivad ikka põhilised viisakusreeglid.
- Tutvustage end ise, kui pole kedagi läheduses, kes teeks seda teie eest. Tehke seda lihtsalt.
- Vältige tundmatus seltskonnas teemasid: raha, religioon, haigused, seks, poliitika. (Te ei tunne kõiki inimesi, milleks kedagi tahtmatult haavata.)
- Rääkige kultuurist, spordist, hobidest jne. (Teil on võimalik näidata, et peale töö ja raha suudate kursis olla veel paljude teemadega.)
- Vältige vestluses parasiitsõnu, ärge neelake silpe alla, lõpetage oma laused korralikult, ärge rääkige liiga kiiresti, kasutage pause.
- Ärge kiitke ennast, oma tarkust ja rikkust.
- Ärge kiideldge oma prominentsete tuttavatega.
- Ärge klatšige kedagi, isegi kui teile keegi on väga vastumeelt.
- Olge ergas ja sõbralik, naeratage. (Mõelge, milliste inimestega teile meeldiks suhelda, ja püüdke ise olla samasugune.)
- Ärge pange teisi piinlikku olukorda. Tehke ja ütelge teistele seda, mida teile meeldiks teiste suust kuulda enda kohta.
- Kuulake teisi inimesi – kuulates teisi, saate täiendada oma teadmisi.

3. Räägi selgelt ja arusaadavalt.

- Ütle kiiresti „PAGARI PIPARKOOK”, loe tagurpidi „AJELTSEV VASO NELO”, laula „bi” keeles laulu „Mutionu” (ebilas mebitsas ...).

4. Vihjemäng.

- Üks mängijatest annab vihjeid mõne teise mängija kohta. Ülejäänud mängijad mõistatavad, kellest on jutt. Näiteks: *ta on pikk... tõmmu... käib meie koolis... õpib hästi... ilusa lauluhäälega... täna ostis poest kommi...* jne.

5. Sõnamäng.

- Lehel on tähed, moodusta nendest võimalikult palju erinevaid sõnu. SAGITEMULK (4 tähega) – siga, taim, tuli, telk, kilu, tigu, mitu, tegu jne. Mõistata sõnu. RBEANE–rebane
GEOPURAK–karupoeg
S–N–V–A–sinivaal

6. Huvitav jutuke.

- Õpetaja koostab teksti, milles puuduvad omadussõnad. Õpilased, teadmata teksti sisu, pakuvad erinevaid omadussõnu. Nii saadakse naljakas jutuke oma klassi õpilastest.

Näiteks: *terviseõpetuse tunnis istuvad ringis Rainis, Eler ja Aleksei. Margo koos Hannesega on jäänud seisma. Oliver hoiab käes pastakat, et kuuldut üles kirjutada.*

Pakutud omadussõnad *okkaline, sinisilmne, asjalik, roheline, porine, rõõmus, külmavereline, kägisev, agressiivne, rääkiv* jne kirjutab õpetaja pakkumise järjekorras lünkadesse.

SUHTLEMINE PUUETEGA INIMESTEGA

Suhtlemisel puuetega inimestega tuleb esmalt endale selgeks teha, mis-suguse puudega on tegemist. Kuulmislangusega on inimesed, kes kasutavad kuuldeaparaati, kuulevad vaid valju kõnet. Kurt ei kuule teiste kõnet, loeb huultelt öeldut. Pime kasutab liikumisel pimedada keppi või juhtkoera, kuna ta ei näe. Tumm ei saa rääkida, kasutab selleks viipekeelt või sõrmendamist. Vaimse puudega inimene ei saa sageli aru öeldust või mõistab seda omapäraselt. Psüühikahäiretega inimene on sageli kummalise käitumise ja kõnelemisega. Füüsiliste puuetega inimestel on raskusi kõndimisega, nad kasutavad abivahendeid liikumisel (ratastool, kepp, kargud jne). Nendel võivad olla lühenenud käed, seljas küür vms. Selliste inimestega tekib sageli suhtlemisprobleeme, kuna ei osata nendega vestelda, käituda, kust saada abi. Eelkõige ei osata end mõttes asetada teise olukorda. Tuleb arvestada, et enamasti on mingi puudega inimesel enam arenenud teised meeled – puudujääk asendatakse. Nii on kurtidel enam arenenud nägemine, pimedatel kuulmine,

tummadel peenmootorika ja jäljendamine, vaimupuudega inimesed on sageli andekad kunstis ja muusikas, psüühikahäiretega inimestel on kõrge huvi meedia ja teaduse vallas. Viies kurssi end konkreetse inimese omapäraga, tuleb ka vastavalt temaga suhelda.

Mõningaid näpunäiteid suhtlemiseks.

- Kurdiga kõneldes ole tema poole näoga, sest ta peab saama jälgida su suud. Ole näoga ka valguse poole. Räägi aeglaselt ja rahulikult (pole vaja häält tõsta). Kontrolli, kas ta sai sinust õigesti aru. Sarnased soovitusel on ka tummadega suheldes. Ära pea kätega vehkimist veidrusel, viipekeel on nende emakeel. Sõrmedega tähekujusid moodustades kurdid ja tummad sõrmendavad. Ei tee sugugi halba, kui ka sina õpid selgeks viiplemlise ja sõrmendamise – seda enam, kui sul on sõber, kes sel viisil suhtleb. Pimedaga või vaegnägija abiliseks võid olla tänavalgi, kui paned käe tema õlale, kõnnid kõrval ja teatud, kui ees on takistus, alla- või ülesastumine. Vestluses kasuta rohkem kirjeldust ja anna edasi detaile. Oma kodus saab pime ise hakkama, abi vajab ta väljaspool kodu. Vaimse puudega inimese taipamatuse üle pole mõtet pead vangutada ja naerda, vaid vestelda asjadest ja teemadel, mis on talle tuttavad, lihtsamini mõistetavad. Alati ei pea olema targutav, üleolev või veel hullem – haletsev. Suheldes psüühikahäiretega inimestega on soovitatav nõu küsida arstilt. Kui aga tegemist on juhusliku vestlusega, hoiduda teda erutamast. Füüsilise puudega inimesega suheldes püüa olla tema tasandil, st sinu nägu võiks olla tema näoga ühel kõrgusel. Jälgi temale märkamatuks, kas ta vajab sinu tuge, ratastooli lükkamist, uste avamist, tõstmist või tema asjade kandmist.
- Kõikvõimalikesse puuetega inimestesse tuleks suhtuda abistavalt, kuid mitte liigselt pealetükkvalt, haletsemata, kuid halastavalt. Igaüks neist, nagu meiegi, püüab oma eluga võimalikult iseseisvalt toime tulla. Tuleks arvestada ka seda, et kui kaaslaste puuet oled märganud sina, siis märkavad seda ka teised. Sul pole vajadust teiste tähelepanu sellele valjuhäälselt ega žestidega tõmmata. Inetu ja ebaviisakas on jääda pikalt jälgima inimest, kes millegi poolest sinust erineb. Soovitatav on meil kõigil luua võimalusi igati võrdseks suhtlemiseks puuetega inimestega, samas neid võimalusi innukalt ja asjalikult kasutada. Kahju ei too pidev enesetäiendamine, nõuküsimine spetsialistidelt ja ka puudega inimestelt endilt, omapoolne aktiivsus suhtlemise algatuseks. Ühiskondlikus elus täisväärtuslikuks osalemiseks peame õppima kõik üksteist arvestama, hindama, heas mõttes mõjutama ja austama. Olles vabad eelarvamustest, oleme vabad ka suhtlemises.

OSKA OLLA!

1. Situatsioonimängud.

- Kasutades abivahendeid loob õpetaja ruumis olukorra, mis ümbritseb vastava puudega inimest:

PIME – pime ruum või silmad kinni, kepp kätte. Helisid kuulates liikuda õigesti ruumis. Kasutada keppi, hoidumaks komistamast, kukkumast, asju ümber lükkamast.

KURT – püüda suult lugedes mõistatada öeldut, aimata žestide tähendust.

TUMM – anda žestikuleerides edasi teateid, korraldusi.

2. Kompimismängud.

- Õpilasel on silmad kinni või käed selja taga. Õpetaja annab talle kätte esemeid. Kompimise teel teeb õpilane selgeks, mis talle anti. Kaks õpilast istuvad klassi poole seljaga, võib ka silmad kinni siduda. Kaaslasted tulevad ükshaaval selja tagant nende juurde samme moonutades ja panevad käe istuja õlale. Istujad peavad ära arvama, kes nende selja taga parajasti on.

3. Nipiga ülesanded.

- Millal saab sõelaga vett tuua? (Kui vesi on külmunud.)
- Kes lüpsab sokku, kes sööb Eesti-Vene piiril? (Sokku ei lüpsata.)
- Purjeka kapten ostis nr 43 kingad, tüürimees nr 45 kingad, mis nr kingad ostis masinist? (Purjelaeval pole masinisti.)
- Laual põles 5 küünalt. Üks küünal kustutati. Mitu küünalt jäi järele? (1 küünal, teised põlesid ära.)
- Sul on õlilamp ja küünal. Mille süütad esimesena? (Tiku.)
- Mis juhtub neegriga, kes ujub Valges meres? (Ta saab märjaks.)
- Kaks professorit õnnitlesid oma venda professorit, kellel polnud ühtegi venda professorit. Kuidas on see võimalik? (Need olid õed.)
- Mis see on? Punane pullike, jõhvist lõake, ise kui kuremarja terake? (Jõhvikas.)

4. Test "Suhtlemine".

1. Vaidlesite sõbraga. Järgmine päev näed teda jälle. Mida teed?
 - a) jätkan vaidlust;
 - b) teesklen, et vaidlust pole olnudki;
 - c) naeran ja selgitan talle sõbralikult, miks vaidlesin.
2. Sul on vaja essee kirjutamiseks raamatukogust üht raamatut saada. Raamatukogu suletakse aga kahe minuti pärast, pealegi avastad, et oled lugejakaardi koju unustanud. Mida teed?
 - a) olen kurb ja lahkun;
 - b) palun raamatukoguhoidjal mõista, kui tähtis see raamat mulle on;
 - c) teen raamatukoguhoidjale paar komplimenti.

3. Sul on vaja paluda suurt teenet kelleltki, keda sa väga hästi ei tunne.
Mida sa teed?
 - a) teen väikese vihje asja kohta;
 - b) asun kohe selgitama, milles asi;
 - c) algul lobisen niisama, siis asun asja juurde.
4. Kuidas suhtled sõpradega?
 - a) räägin, mida mõtlen, ehkki siiski kõike alati välja ei ütle;
 - b) ütlen alati kõik välja;
 - c) sageli ütlen ühte, kuid mõtlen teist.
5. Kuidas sa vestled?
 - a) jälgin vestluskaaslase kehakeelt ja näoilmet;
 - b) vaatan kaaslasest mööda;
 - c) vajan pidevalt silmsidet.
6. Räägid anekdooti, sõber aga näib tüdinuna. Kuidas reageerid?
 - a) jätan pooleli ja küsin, mis viga;
 - b) püüan loo eriti naljakaks rääkida;
 - c) räägin loo lihtsalt lõpuni.
7. Mida vestluskaaslane sinu arvates su juures märkab?
 - a) seda, et pobisen, nihelen, vaatan kõrvale ja vastan ühe sõnaga;
 - b) et räägin valjusti, katkestan teda, pööran jutu naljaks või ei kuula korralikult;
 - c) ei teagi.
8. Oled peol ja su sõber/sõbratar vihastab su millegagi välja.
 - a) pärast ütlen talle, mida tunnen;
 - b) ma ei räägi temaga paar päeva;
 - c) ütlen talle kohe peol, mis mulle ei meeldinud.

PUNKTITABEL

	a	b	c
1	3	1	2
2	1	2	3
3	1	3	2
4	2	3	1
5	2	1	3
6	3	2	1
7	1	3	2
8	2	1	3

TULEMUSED

8–11 punkti. Peaksid teistele paremini mõista andma, mida tunnend. Oled lahke ja ei taha tülitseada. Näita ennast just sellisena, milline sa oled, too esile oma isiksus. Muidu võidakse sinust valesti aru saada, et oled arg või teistest tüdinud.

12–17 punkti. Oled diplomaatiline lobiseja, oskad öelda õige sõna õigel ajal. Oled hea vestleja, sest sul on aega rääkida ja ka teist kuulata. Kui vaja, oled ka pealetükkiv.

18–21 punkti. Oled hea suhtleja, kuid kuula teisi rohkem. Tahad olla tähelepanu keskpunktis ja püüad meeldida. Vahel oled liiga lärmas. Pea meeles, et kõik pole ekstraverdid, nagu sina.

22–24 punkti. Oled veendunud, et teised kuulavad sind meelsasti, tegelikult ei saa keegi su kõrval lihtsalt suudki lahti teha. Oled liiga hõivatud oma vaadete läbisurumisega. Usud, et oled sarmikas, kuid teistele mõjud pealetükkivana. Mõttele, enne kui räägid.

ANU PÄRNPUU
on Tartu Kroonuaia
Põhikooli õpetaja

Anne Kivinukk

VALIMIK PRAKTILISI TÖID KESKKONNAPROBLEEMIDE KÄSITLEMISEKS KOOLIS³

BIOINDIKATSIOON

Et kõikide organismide elutingimused sõltuvad õhu omadustest (seejuures eriti väävl, lämmastiku- ja süsinikuühendite ning raskmetallide sisaldusest selles), siis esineb looduses saastele rohkem või vähem tundlike liike. Vaadeldes niisuguseid tundlike liike – bioindikaatoreid – võime otsustada neid ümbritsevate keskkonnatingimuste ja sealhulgas ka õhukvaliteedi üle. Keskkonnaseisundi hindamist bioindikaatorite abil nimetatakse **bioindikatsiooniks**.

³ Antud artikli algus on KU-s nr 24.

Okaspuud on õhusaastele enam tundlikud kui lehtpuud, kuna nad ei langeta oma okkaid igal aastal. Seega võib puude seisund õhusaaste tõttu aasta-aastalt haiveneda (vt ka happesademete probleemid).

Väga levinud, üsna lihtne ja mugav on õhu puhtust hinnata epifüütse (puutüvel kasvavate) samblike abil. Samblike seisund sõltub suuresti õhu kvaliteedist, sest need organismid saavad peamise vajalikest toitainetest õhu kaudu. Õhu puhtuse hindamist samblike abil nimetatakse **lihhenoidikatsiooniks** ja see meetod tugineb samblike erinevale tundlikkusele õhusaaste suhtes. Näiteks vääveldioksiidi kõrgenenud tase õhus põhjustab muudatusi tundlike liikide kujus (vähenevad talluse mõõtmed, hõrenevad habejad vormid, kaovad apoteetsiumid, ilmnevad muutused värvis, vetikakomponendis jm) ja lõpuks hoopiski nende kadumise. Linna-liudsamblik (*Lecanora conzaeoides*) on üksik erand, mille arengut näib õhu kõrgenenud väävlisisaldus soodustavat. On ka liike (harilik ja viljakas seinakorp), mille rohke esinemine võib viidata õhu kõrgenenud tolmusisaldusele, hariliku hallsambliku vohamine võib aga olla põhjustatud liiklussaastest tuleneva lämmastikuühendite küllusest õhus.

Teadlased on koostanud mitmesuguseid skaalasid, mis väljendavad samblike tundlikkust õhusaaste suhtes.

On ka teisi õhu kvaliteeti näitavaid bioindikaatoreid: nii näiteks kasvab tomatite emasõite hulk fluoriühendite suurenenud sisalduse korral õhus, pigilaiksus (teatud mustad laigud) vahtralehtedel viitab aga puhtale õhule, gladioolitaimed jäävad tööstusettevõtete vahetus läheduses kiduraks, üsna levinud, kuid keerukas on sammalde kasutamine bioindikaatoritena jpm.

Täpsemaid tulemusi saame, kui seome bioindikatsiooni meetodeid keemilise analüüsiga. Teades, et männiokkad sisaldavad õhu väävliühenditele vastava koguse väävliit, võime männiokaste väävlisisaldust mõõtes otsustada ka õhu kvaliteedi üle.

KUIDAS TUNNEVAD END MEIE KODUKANDI PUUD?

Eesmärgid:

- täiendada ja illustreerida kooliprogrammis õpitud;
- illustreerida teoreetilisi teadmisi praktilise tegevuse kaudu;
- pöörata tähelepanu kodukoha keskkonnaseisundile;
- tutvuda mõningate bioindikatsiooni võtetega.

Vahendid:

- 20×20 cm ruudustik läbipaistval kilel, pliiats, vaatlusjuhend, nuga või aiakäärid, ümbrikke või kotikesi okaste kogumiseks, (hele) aluspaber või taldrik okaste asetamiseks, luup või binokulaar.

Juhend

- Tehke vaatlusi erinevates vaatluspunktides: asulas, asula lähistel, maantee ääres, pargi või metsa südames jm. Pöörake tähelepanu saasteallikatele, mis mõjustavad valitud vaatluspunkti keskkonnatingimusi. Parema ülevaate saamiseks kasutage linna kaarti, määrake kindlaks valdavad tuulesuunad teie kodukohas (vt juhend eespool).
1. Valige vaatluseks vähemalt 3 ühest liigist okaspuud.
 2. Hinnake puu üldist seisundit: kas ja kui palju on puu kaotanud okkaid? Kas on muutunud okaste värvus? Kas märkate puul „hirmuvõrseid“?
 3. Asetage rinnakõrgusel (1,3m) puutüvele ruudustikuga läbipaistev kile. Loendage, mitmes ruudus leidub samblikke.
 4. Loendage samblikuliikide arv kogu puutüvel. Võimaluse korral kirjutage üles teile tuntud samblikuliikide nimetused.
 5. Lõigake vaadeldavalt puult üks võrse.
 6. Loendage, mitme aasta kasvud on kaetud okastega.
 7. Eraldage võrselt käesoleva aasta, möödunud aasta, ülemöödunud jne aasta okkad ja asetage need eraldi kotikestesse. NB! Ärge unustage kottidele märkida vastavat aastaarvu!
 8. Edasi tehke tööd klassis vm ruumis. Ühe aasta okkaid vaadeldes tõstke alusele 100 okast (männi puhul 50 okkapaari).
 9. Loendage okkaid, mis on muutnud oma värvust.
 10. Loendage okkaid, millel märkate kahjustusi (plekke, prügi jms).
Vaadeldage okkaid luubi, võimaluse korral binokulaari abil.

VAATLUSTABEL

Vaatleja nimi:

Kuupäev:

Vaatluskoht:

Puu liik:

Saasteallika liik:

Vaatluspunkti kaugus saasteallikast:

Märkused puu üldise seisundi kohta:

	1	2	3	Keskm.
Samblikega kaetud ruutude arv 1,3 m kõrgusel				
Erisuguste samblikuliikide arv				
Okastega kaetud kasvude arv				
Muutunud värvusega okkaid				
Kahjustustega okkaid				
Samblikuliikide loetelu*				

* täidetakse võimaluse korral

11. Arvutage väärtuste keskmised.
12. Võrrelge erinevatest punktides saadud andmeid.
13. Andke hinnang puude seisundi kohta igas vaatluspunktis:
 - kas näete erinevates vaatluspunktides erinevusi puude seisundis?
 - kas mõne vaatluspunkti puudel võite täheldada saaste mõju?
Võimalusel korraldage ekskursioon kohalikku tööstusettevõttesse. Selgitage, missugust mõju avaldab see ettevõtte ümbrusele. Milliseid abinõusid kasutatakse saaste vältimiseks?

ÕHU KVALITEEDI HINDAMINE SAMBLIKE ABIL I

Juhendi kirjutamisel oli aluseks käsiraamat „Air Pollution Project Europe”.

Eesmärk:

- hinnata õhu puhtust bioindikaatorite – samblike abil.

Vahendid:

- 15×15cm elastne raam (võib olla ka papist), vaatlustabel, pliiats, luup.

Juhend

1. Valige välja vähemalt 5 ühest ja samast liigist täiskasvanud, ilma vi-gastusteta puud.
2. Vaadeldge hoolega kogu puud (jalamist oksteni) ja lugege kokku, mitu erinevat liiki samblikke te puul leiata. Kui tarvis, kasutage väiksemate samblike eristamiseks luupi.
3. Jaotage samblikud gruppidesse:
 - kooriksamblikud
 - lehtsamblikud
 - pöösassamblikud

Talluse väliskuju alusel eristatakse samblikel põhiliselt 3 kasvuvormi: koorik-, leht- ja pöösassamblikud.

Kooriksambliku tallus esineb substraadil (s.o puukoorel, kivil vm) kooriku või kirmena, millel puuduvad hõlmad. Kooriksamblikku on enamasti raske substraadilt eraldada. Siia rühma kuuluvad näiteks jahusamblikud, trepp-soomussamblik, lumisamblikud jt.

Lehtsambliku tallus on lamendunud, lehtja või plaatja kujuga, servad on jagunenud hõlmadeks. Sellesse gruppi kuuluvad harilik hallsamblik, harilik seinakorp, vagu-lapiksamblik jt.

Pöösassambliku tallus on enamasti püstine või rippuv, jagunenud lint-jateks, niitjateks või pulkjateks harudeks. Siia gruppi kuuluvad kollane lõhnasamblik, rihmsamblikud, narmassamblikud, habesamblikud jt.

Rühmad ei ole sugugi selgelt piiritletud, on ka n-õ üleminekuvorme. Nii näiteks võib halli karesamblikku arengu algetapil vaadeida lehtsamblikuna, hiljem aga põõsassamblikuna.

4. Asetage raam tüvele sellisel kõrgusel, kus leidub kõige rohkem samblikke.
5. Leidke katvuse protsent: 0–25%, 25–50%, 50–100%. NB! Sammalt ja vetikaid mitte lugeda!
6. Täitke vaatlustabel.

VAATLUSTABEL

Nimi:

Klass:

Puu number	1	2	3	4	5	Kokku
PUULIIK						
Okaspuu						
Kask						
Muu lehtpuu						
SAMBLIKULIIKIDE ARV						
SAMBLIKE GRUPID						
Kooriksamblike arv						
Lehtsamblike arv						
Põõsassamblike arv						
TÜVE KATVUS SAMBLIKEGA:						
0–25%						
25–50%						
50–100%						
Vaatluspaiga iseloomustus:						
KASVUPAIK						
Linn/tööstuspiirkond						
Mets/põllumajandusmaastik						

KAUGUS SAASTEALLIKAST					
Maantee					
vähem kui 50m					
50–200m					
enam kui 200m					
Soojuselektrijaam					
vähem kui 1 km					
1–10 km					
enam kui 10 km					
Muu tööstusettevõtte					
vähem kui 1 km					
1–10 km					
enam kui 10 km					

Järeldused:

ÕHU KVALITEEDI HINDAMINE SAMBLIKE ABIL II

Eesmärk:

- hinnata õhu puhtust bioindikaatorite – samblike abil.

Vahendid:

- 10×10 ruudustik läbipaistval kilel (20×20cm), pliiats, paber, kollektsiooniümbrikke, nuga.

Juhend

1. Valime vaatluseks 5–10 ühest liigist, üksteise läheduses kasvavat, ilma vigastusteta täiskasvanud puud.
2. Lepime kokku ilmakaare suhtes, kust hakkame vaatlusi tegema.
3. Asetame ruudustiku puutüvele rinnakõrgusel (1,3m).
4. Loeme kokku, mitu ruutu on kaetud samblikega. Tulemuse saame protsentides. Kirjutame selle lahtrisse nr 1.
5. Märgime üles, kui palju erinevaid liike kasvab ruudustiku piires, ja märgime saadud arvu lahtrisse nr 2.
6. Püüame määrata samblike liigid. Liigi esinemist antud puul märgime ristiga antud tabeli vastavas lahtris. Ühtlasi teeme märkmeid samblike üldseisundi kohta. Kui on vajadus samblikke (näidiseid) kaasa võtta, siis tuleks vältida puukoore vigastamist ja samblikukoosluse asjatut rüüstamist.

7. Leiame keskmise üldkatvuse ja keskmise liikide arvu vaatlusruudustikus (antud vaatluspaigas).
8. Võrdleme erinevate gruppide andmeid.

VAATLUSTABEL

Vaatleja nimi, aadress:

Kuupäev:

Koht:

Metsa tüüp:

Reostusallika iseloom:

Vaatluspaiga kaugus reostusallikast:

Puu liik:

Ilmakaar: SW/NO (kriipsuta õige alla)

PUU NUMBER	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Samblikega kaetud ruutude arv1,3m kõrgusel (%)										
Liikide arv:										
Liigid:										
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
.										
.										

KUI SA TUNNED HÄSTI SAMBLIKKE...

Eesmärgid:

- saada ülevaade kohalikust samblikufloorast;
- võrrelda erinevaid vaatluspunkte samblikufloora alusel;
- hinnata õhu kvaliteeti oma vaatluspaigas samblike alusel.
-

Vahendid:

- suur paber, viltpliatsid, nõõpnõelad, nuga ja kott samblike kogumiseks.

Juhend

1. Joonistage suurele paberilehele samblike nimekiri – samblike tundlikkuse skaala. Erinevatesse gruppidesse kuuluvate samblike nimetused võib kirjutada erinevate värvidega.

SAMBLIKE TUNDLIKKUSE SKAALA

Harilik kopsusamblik – *Lobaria pulmonaria*
Pikk puuhabe – *Usnea filipendula*
Saare rihmsamblik – *Ramalina fraxinea*
Habesamblikud – *Usnea sp.* (v.a kahar habesamblik)
Narmassamblikud – *Bryoria sp.*
Harilik ripssamblik – *Anaptychia ciliaris*
Kollane lõhnasamblik – *Evernia prunastri*
Viljakas seinakorp – *Xanthoria polycarpa*
Harilik rihmsamblik – *Ramalina farinacea*
Lumisamblik – *Pertusaria albescens*
Hall karesamblik – *Pseudevernia furfuracea*
Hall hõlmsamblik – *Platismatia glauca*
Harilik härmasamblik – *Physconia distorta*
Jahusamblik – *Phlyctis argena*
Kibe lumisamblik – *Pertusaria amara*
Ääris-oksasamblik – *Cetraria chlorophylla*
Harilik seinakorp – *Xanthoria parietina*
Kollane härmasamblik – *Physconia enteroxantha*
Lehvik-rosettsamblik – *Physcia tenella*
Hägu-tõmmusamblik – *Phaeophyscia orbicularis*
Tera-lagusamblik – *Parmeliopsis hyperopta*
Vagu-lapiksamblik – *Parmelia sulcata*
Kollane lagusamblik – *Parmeliopsis ambigua*
Harilik hallsamblik – *Hypogymnia physodes*
Trep-soomussamblik – *Hypocenomyce scalaris*
Naaskel-põdrasamblik – *Cladonia coniocroacea*
Hall lõövesamblik – *Lepraria incana*
Vetikas – *Desmococcus*
Linna-liudsamblik – *Lecanora conizaeoides*

Samblikud on reastatud vastavalt nende tundlikkusele õhusaaste suhtes. Esimesse tundlikkuse klassi kuuluvad kõige vastupidavamad, kaheksandasse – kõige saasteõrnemad liigid.

2. Riputage poster oma klassis seinale.
3. Korraldage õppekäik ümbruskonna metsa või parki. Koguge sellel õppekäigul kõik samblikud, mida näete.

4. Klassi jõudnud, vaadake kogutud samblikud üle. Kinnitage erinevad liigid nõõpnõelte abil (või mõnel muul moel) posterile nende nimetuste kõrvale.

Niiviisi saate te rohkem või vähem „kirju” pildi. Koostades niisuguseid „pilte” erinevatest vaatluspaikadest, võite neid omavahel võrrelda, teha järeltõlge samblikufloora, aga seega ka keskkonnatingimuste üle nendes vaatluskohtades.

ENERGIA JA TARBIMINE

Õhu kvaliteet on tihedalt seotud energiaprobleemidega, kuid kaudselt ka tarbimisega, sest tarbekaupade järjest suurenev ostmine ja kasutamine elanike poolt ärgitab tootjaid tootmist laiendama, sellele kaasnevad täiendavad energiakulutused. Energia tootmise laiendamine suurendab ka saasteprobleeme, sest energia tootmine tähendab alati ka saastamist. Vahe on vaid energiaallikates: mõningad neist on „puhtamad” (päikese- ja tuuleenergia), teised saastavad rohkem (kivisüsi, põlevkivi), kolmandad on aga koguni ohtlikud (tuumaenergia). Järelikult – parim viis hoida keskkond puhtana on säästa energiat igal võimalikul moel.

Eesti tähtsaimaks energeetiliseks maavaraks on põlevkivi. Eesti põlevkivil on mitmekesine keemiline koostis. Peaaegu poole kogu põlevkivist moodustab mineraalosa, millest osa eraldub põletamisel õhku saastava aluselise tuhana. Moodustunud heitgaasid sisaldavad suurel hulgal raskmetalle ja väävliühendeid, viimased on teatavasti happesademetete põhjustajateks. Saasteainete aluseline komponent ületab siin enamasti selle happelise osa, mistõttu on Kirde-Eesti probleemiks ka aluselised sademed. Lisaks õhusaastele jäävad ümbruskonnale „mälestuseks” ka kõrged aherained mäed, samuti segipööratud pinnas, mis kaevandamisel looduselt laenuks võetud. Ammendatud kaevanduste rekultiveerimine ja tagastamine loodusele on omaette probleemiks. Aherainest väljauhutatud fenoolid moodustavad ligi 80% sellest veereostusest, mida Eesti Läänemere poole saadab.

Põhiline osa Eesti energiast toodetakse Põhja- ja Kirde-Eestis, kus asuvad 2 suuremat põlevkivi baasil töötavat soojuselektriijaama – Eesti SEJ ja Balti SEJ. Kuna põlevkivi enam juurde ei teki, siis kuulub ta (näiteks koos nafta, kivisöe ja mõningate teiste loodusvaradega) taastumatu maavarade hulka. 1994. aastal koostatud Eesti keskkonna ülevaade märgib, et praeguse kasutamismäära juures jätkub põlevkivivarusid veel umbes 50 aastaks. Et aga alternatiivsete või taastuvate energiaallikate laialdasem kasutamine on hetkel Eestis üsna ebareaalne, siis tuleb põlevkivi kasutamist seda hoolikamalt jälgida.

Seega: kui su lauale on ununenud põlema lamp või peseb pooltühi pesumasin mõnda sokipaari, siis tasub mõelda, et kusagil tõuseb selle

arvel õhku saastavaid gaase, tolmu ja tahma. Muidugi ei ole sa se-davõrd häbematu ega rumal, et end lohutada: see kõik toimub ju kusagil eemal! Õhumassid hajutavad saaste kaugele nende tekkekohast.

Teatavasti kandub suur osa meie õhusaastest Soome, meie omakor-da saame saasteaineid Euroopa ida- ja keskosast. See on ka üks põhju-si, miks keskkonnakaitse alal on riikidevaheline koostöö vältimatu. Nii on Eesti saanud oma keskkonnaprobleemide lahendamisel märkimisvää-rset abi nii Soomelt kui Rootsilt, sest meie keskkonnaseisund mõjutab oluliselt nendegi oma.

BINGO

Iga mängija saab ruudustiku, mille ühte ruutu kirjutab ta ühe mõiste. Mängujuht loeb ette neid mõisteid seletavaid lauseid. Mängijad katsuvad ära tunda, missuguse mõistega on tegemist, ning kriipsutavad läbi vas-tava ruudu. Võitja on see, kellel esimesena täitub ruutude diagonaal, veerg või rida.

SÕNASTIK

Freoonid – gaasid, mida kasutatakse külmikutes, vahtudes, konditsio-neerides, kosmeetikatööstuses ja mõningate ehitusmaterjalide valmista-misel. Atmosfääri sattudes lagundavad osoonikihti.

Globaalne soojenemine – Maa temperatuuri järguline tõus planeedi soojust koondavate gaaside sisalduse suurenemise tõttu. Selliste gaasi-de sisaldus suureneb inimtegevuse tagajärjel.

Hapnik – gaas, mis eraldub fotosünteesil.

Happesademed – gaasiliste väävli- ja lämmastikühendite õhuniiskusega ühinemise tagajärjel tekkinud happelise reaktsiooniga sademed.

Lämmastikühendid – transpordivahendite heitgaasidest eralduv gaas, üks osoonikihti ohustavaid gaase.

Osoon – hapnikuteisend, gaas, mis moodustub kolmest hapnikumoleku-list.

Osoonikiht – stratosfääri osoonirikas kiht, mis neelab 99% Maale lange-vast ultraviolettkiirgusest.

Raskmetallid – plii, tsink, elavhõbe, mangaan jt. Mõned neist on mür-gised ja ladestuvad elusorganismides.

Sudu – suitsudu ehk suitsust mürgine udu.

Süsinikdioksiid – värvuset ja lõhnatu gaas, taimede toitumisel oluline õhu koostisosa.

Taastumatud energiaallikad – energiaallikad, mille looduslikuks taastamiseks kulub miljoneid aastaid või kui see on inimtegevuse abil valmistatud keemiline allikas.

Taastuvad energiaallikad – energiaallikad, mis kestavad seni, kuni Päikesel on neile energiat anda.

TAASEN – valitsusväline organisatsioon Eestis, mis tegeleb alternatiivsete energiaallikate uurimisega.

Eesti Roheline Liikumine – valitsusväline liikumine Eestis, mis tekkis Eesti elukeskkonna kaitseks 1980ndate aastate teisel poolel.

Pölevkivi – Eesti tähtsaim energeetiline maavara.

Vääveloksiidid – väävliühendid, mis õhuniiskusega ühinedes moodustavad happesademeid.

SÕNASTIK

Eespool toodud sõnastikku võib kasutada ka mõistete õppimiseks.

Eesmärk:

- 1) (keskkonna)alaste mõistete õppimine;
- 2) erinevate teatmeteostega tutvumine.

Vahendid:

- paber või vihik, kirjutusvahend, ümbrik õpitavate mõistete korrektsete definitsioonidega või teatmeteosed.

Tegevus

- Valige välja paar mõistet, mida tahaksite tundma õppida.
- Jaotage klass 4 – 6-liikmelistesse gruppidesse. Kõik grupid saavad ühesugused ümbrikud mõistetega.
- Iga õpilane püüab valitud mõistetele anda oma definitsiooni ja kirjutab selle üles.
- Seejärel töötatakse gruppides. Iga grupi liige loeb teistele ette oma definitsiooni. Kogu grupp sõnastab iga mõiste kohta ühise definitsiooni. Ühiselt sõnastatud definitsioon loetakse kogu klassile ette. Arutlege sõnastatud definitsioonide üle: kas olete nendega nõus või on teistel midagi lisada või parandada. Õpetaja vm tegevuse juht peab jälgima, et põhimõtteliselt väärad seisukohad saaksid parandatud.
- Seejärel avatakse ümbrikud, kus on sedel üldtunnustatud, korrektse definitsiooniga. Selle juures peaks olema ka viide vastavale teatmeteosele. Veelgi parem on ümbriku asemel kasutada teatmeteoseid, õpikuid vms. Sel moel leitud definitsioon kirjutatakse vihikusse enda koostatud sõnastuse kõrvale. Sageli selgub, et üht nähtust võib seletada õige erineval moel.

ENERGIASÄÄSTU TEST

Juhend on koostatud materjali „Energiaprojekt. SPARE” Norges Naturvernforbund, 1996 alusel.

MEIE MAJAS	JA	EI
Me peame arvet oma energiatarbe üle.		
Enne toast lahkumist kustutame tuled.		
Kui kasutame pesumasinat, jälgime, et see oleks täidetud.		
Sügavkülmuti asub külmas ruumis.		
Me ei pane külmutit radiaatorite või teiste küttekehade lähedusse.		
Me õhustame tube kiiresti ja efektiivselt mõne minuti jooksul.		
Toidu valmistamisel paneme keedunõule kaane peale.		
Me sulatame oma (sügav)külmikut sageli.		
Meil on kodus vettsäästvad dušiotsikud.		
Meil on kodus säästurežiimiga WC-pott.		
Me kasutame pestud pesu loputamiseks (kraani)kaussi.		
Linnas liikumiseks kasutan jalgratast või käin jala.		
Me viime klaasi ja paberi korduvkasutamiseks kogumispunkti.		
Me ei osta kaupu, mis on mõeldud vaid ühekordseks kasutamiseks.		
Me ei osta kaupu, mis on kulukalt pakitud.		
Kui vähegi võimalik, parandame rikkiläinud tarbeesemeid, selle asemel et osta uusi.		
Sulen kraani, kui seebitan end duši all.		
Vannis käimisele eelistan võtta dušši		
Märkmete tegemiseks ja mustandite kirjutamiseks kasutan paberi mõlemat poolt.		
Kui pesen hambaid, ei lase ma samal ajal veel asjatult joosta.		
MIDA VEEL?		

MEIE ENERGIAKASUTUS I

Juhend on koostatud materjali „Energiaprojekt. SPARE” Norges Naturvernforbund, 1996 alusel.

Iga päev kasutab igaüks meist energiat mitmesugustel viisidel: toa soojendamiseks ja valgustamiseks, elektrilisi majapidamismasinaid ja

transpordivahendeid kasutades jpm. Koostage nimekiri toimingutest, milleks teil on läinud vaja elektrienergiat viimase 24 tunni jooksul. Paremas veerus võite seletada, kuidas võiksite vähendada oma energiakasutust.

Minu energiakasutus	Kuidas vähendan oma energiakasutust

MEIE ENERGIAKASUTUS II

Märkige ühe päeva jooksul üles, missuguseid liiklusvahendeid teie perekond ühe päeva jooksul kasutas. Tehke koolis kokkuvõtte, märkides tabelisse kilomeetrite arvu, mille läbisite mõne liiklusvahendi abil.

Liiklusvahend	km	km	km	km	km	km	km	km	Kokku
Auto									
Buss									
Tramm, troll									
Jalgratas									
Muu									

Arutage, kas kasutasite liiklusvahendeid arukalt. Kas mõne sõidu oleksite võinud asendada jalutuskäiguga? Kuidas erinevad liiklusvahendid mõjustavad keskkonda?

TÄHEMÄNG

Antud tähtedest võid moodustada erinevate loodusvarade nimetusi. Missugused neist on taastuvad, missugused on taastumatud? Iga tähte võid kasutada vaid üks kord.

P T V K P N M
A I I U S V L
E T G M S V A
I S S I V I O

B A U E I Õ A
F A O K L I I
A A Ü K A S S

(Järgneb)

ELLEN KEY – REFORMPEDAGOOGIKA TEERAJAJAID

MAJANDUSLIK, POLIITILINE JA FILOSOOFILINE TAUST

19. saj keskpaika ja 20.saj algust iseloomustab kiire majanduslik areng ja urbaniseerumine. Toimus kapitalide kuhjumine. Tööstuses hakati ulatuslikult kasutama naiste ja laste tööjõudu. Ühiskonnas pingestusid sotsiaalsed ja poliitilised suhted, mis viis välja 1848.a revolutsioonini. Selle lüüasaamise järel tugevnes Euroopa riikides riigiaparaat. Muutus ka inimeste ellusuhtumine. Mõnevõrra vähem teisesid filosoofia-, kirjandus- ja kunstiolud. Peamiseks said majandus-, loodusteadused ja tehnilised probleemid. Uurimismeetodina hakati sagedamini rakendama eksperimenti, eriti psühholoogias ja sotsioloogias. Idealism ja empirism asendusid filosoofias positivismi ning materialismiga. Kirjanduses (ja kunstis üldse) sai suurema kaalu uusromantism.

ELLEN KEY ELUKÄIGUST

Ellen Key sündis 11. dets 1849 Sundsholmis Lõuna-Rootsis Emil ja Sophie Key kuuelapselises perekonnas esimese lapsena. Vanemate abielu oli armastusabielu, harmooniline ja õnnelik, kodune miljöö sügavalt kunsti- ja kultuurilembene. Ellen Key õppis 4-aastaselt lugema. Koolis ei ole kunagi käinud. 6-aastasena oli tal saksa keele, 14-aastasena prantsuse keele õpetaja. Ema andis õpetust teisteski ainetes. Oma teadmisi täiendas isa rikkalikust raamatukogust. 12-aastasena sai ta endale toa, kus võis segamatult tegelda teda huvitavate kirjanike teoste lugemisega. Lemmikautoreiks olid J. R. Runeberg, J. W. Goethe, H. Ibsen. 17-aastasena elas rängalt läbi kahe nõo uppumise, mis mõjustas tema suhtumist religiooni.

Emil Key oli Rootsi riigipäeva saadik, Talurahvapartei loojaid ja juhtivaid liidreid. Stockholmis isa abistades, tema artikleid redigeerides avardusid E. Key poliitilised teadmised. Teda sidus pikaajaline sügav sõprus Louise Nyström-Hamiltoniga, kes on tema töid saksa keelde tõlkinud ja veel tema eluajal ülevaate andnud E. Key tegevusest ja vaadetest.

Ellen Key otsustas saada rahvakooli õpetajaks ja õppis sel eesmärgil Taanis. 1880.–1903.a oli ta Stockholmis töölisinstituudi õppejõuks. Oma



Ellen Key (1849–1926)

teadmisi püüdis ta pidevalt täiendada välismaal, kus teda paelusid kultuuriasutused, eriti muuseumid, kaunid maastikud. Filosoofidest süvenes ta Montaigne`i, Spinoza, Rousseau`, Nietzsche, Decroly`, Dewey` teostesse. Oluline oli talle ka Darwini teoste mõju.

E. Keyd huvitasid majanduslikud, sotsiaalsed ja pedagoogilised probleemid ning naisküsimus. Tegutsedes ajakirjanikuna ja kirjanikuna ilmus Keylt rida teoseid, millest laiemalt tunduks muutusid armastust, abielu, naise seisundit ühiskonnas ja pedagoogikat käsitlevad teosed. Nimetagem neist olulisemad: „Vääralt kasutatud naiste jõud” (1898); „Lapse sajad” (1900), millest üks Saksamaal on ilmunud 17 trükki, neist viimane 1978; „Abielu ja armastus” (1904) (lisagem, et see teos tõlgiti juba 1905. a eesti keelde ja eestistanud on Anonymus (tõlkijat ei õnnestunud välja selgitada)); „Esseed” (1915); „Elu usk” (1907); „Naisliikumine” (1909);

„Ema ja laps”; „Noor generatsioon” (1910); „Sõda, rahu ja tulevik” (1916); „Kaks naist sõjas sõja vastu” (1919). E. Key jätkas tööd ühiskonnategelasena, silmapaistva lektorina, kelle esinemisel ei tahtnud saalid mahutada kuulajaid. Suri E. Key Vättersees 25. IV. 1926.

70. aastail tekkis taas huvi E. Key vastu. Ilmusid tema tööde korustrükiid (aastal 1972 New Yorgis ja Londonis).

ELLEN KEY VAATED PEREKONNALE

Perekonna- ja abieluprobleeme käsitledes väitis ta: "Armastus on kõlbe-line ka seadusliku abieluta, aga viimane on ebakõlblik armastuseta." Tema arvates ei ole perekonnas kõrgeim väärtus mitte truudus, vaid es-majärguline on tervete järglaste kasvatamine. E. Key peab vajalikuks enne abiellumist mõlema partneri arstlikku läbivaatust. Abiellujad peavad tundma pärilikkusseadusi ja neid arvestama uue perekonna loomisel. Ebakõlblikuks peab ta lapsevanemaks saamist ilma armastuseta. E. Key ütleb, et naine, kes oma lapse isa pole iialgi armastanud, teeb tingimata mingil kombel kahju, kui mitte muidu, siis oma armastuse viisi läbi. Va-baduse pedagoogina vaatleb E. Key last kui loodusolendit, kes oma si-semise elutungi tõttu instinktiivselt teab, mis talle on vajalik. „Lapse sa-jandi” esimeses peatükis väidab ta, et lapse puhul tuleb eelkõige käsitle-da vastutust, mida peaksid tundma iga mees ja naine uue elu sigitamisel ja kasvatamisel. E. Key tahaks naisi motiveerida selleks, et nad loobuk-sid traditsioonilisest ennastohverdavast ideoloogiast lapse nimel ja või-maldaksid lapsele tema individuaalsusest lähtudes kujundada töö- ja avastushuvi, püsivust. Emadus ja lapse hüvang peaksid moodustama sümbioosi.

Väikelapse kasvatamisel pidas ta täiesti vastuvõetamatuteks laste-aedu. Ta kirjutas: „Kui väikesi lapsi riigi kulul ülespeetavatesse kasvatus-eäridesse kasvatada antakse, tähendaks see vanemate armastuse närtsi-mist.” Ühiskondlikes kasvatusasutustes kahjustatakse lapse arengut, lapse vabadust, sest seal ei arvestata iga lapse individuaalsust. Igasse lapsesse ja tema võimetusse tuleb uskuda. „Vahest siis, kui ema meelt täidab samasugune austus selle tundmatu maailma ees, mida ta kohtab lapse avameelses pilgus, kui jälgitakse neid maailmu, mis peituvad val-ges lilles sinise taeva vaikusel, vahest alles siis, kui isa oma lapses näeb kuningapoega, keda tuleb alandlikult teenida kõigi oma jõududega, siis alles pääseb laps oma õigustesse.” E. Key väidab, et”... enne kui isa ja ta ema tema kõrguse Lapse ees end põrmu ei painuta, ... enne kui nad ei tunneta, et see on tulevik, mis lapse kujul nende kätel uinub, nen-de jalgade juures mängib, et neil ei ole võimu ja õigust sellele uuele olendile oma seadusi ette kirjutada”. Kasvatus on E. Key meelest võima-

lik vaid siis, kui vanemad ise lapseks muutuvad, kui nad lasevad loodusel oma tööd teha ja ei püüagi kasvatada.

Kui väljapääsamatute olukordade sunnil tuleb laps paigutada lasteaiada, siis E. Key arvates peaksid lapsed seal mängima kui kassipojad ja koerakutsikad, mõeldes ise välja oma mängu kaaslastega ja leludega. Istugu tark naine seal olukorda jälgides, kuid tal tuleb sekkuda vaid siis, kui lapsed võiksid kahjustada end või teisi. Ta võib neid aidata, kui nad hädas... või jutustada või lugeda muinasjutte. Muidu tuleb tal olla täiesti passiivne.

ELLEN KEY SUHTUMINE KOOLISSE

E. Key suhtumine koolisse tulenes tema hinnangutest kaasaegsesse pedagoogikasse. Ta kirjutas: "Üksikutest uuendustest kaasaegses koolis ei ole mingit kasu seni, kui nende abil teadlikult ei valmistata suureks revolutsiooniks, selliseks, mis purustaks kogu olemasoleva süsteemi ega jäta kivi kivi peale. Peaks tulema pedagoogiline veeuputus, kus NOA laeva pääseksid ainult Montaigne, Rousseau, Spencer ja uus lapsesühhcloogia-alane kirjandus. Kui see kogum pääseks kuivale maale, siis ei peaks inimesed enam koole ehitama, vaid viinamarjaaedu rajama, kus õpetajate ülesanne oleks vaid viinamarjade asetamine laste huulte kõrgusele, selle asemel et nad nüüd saavad kultuurimahlu sajakordselt lahjendatuna."

Ta ei nõustunud traditsiooniliste koolidega, selle õppetöö sisuga ega ka õpetajate tööga nendes. Tema arvates tuleks koolide programmid vabastada tarbetust ballastist ja jätta sinna ainult eluks vajalikud teadmised. 1897. a ilmunud essees „Haridus” kritiseeris ta teravalt kaasaegset kooli. Viimasel olevat õnnestunud see, mis loodusseaduste järgi näib võimatu olevat, – hävitada olemasolev aine. Teada saada tahtmine, iseisvus, vaatlusvõime – mida lapsed siiani kooli kaasa töid, on koolilõpuks kadunud, muutumata teadmisteks või huvideks. E. Key väitis: "Aeg nõuab isiksusi, aga niikaua on see teostamatu, kui me ei luba lastel õppida ja elada isiksuste kombel, ise hankida teadmisi ja kujundada oma arvamust, kuni mõrvame koolis isiksusi. Kuni jätkame isiksuste edasist mõrvamist koolis, siis on asjatu loota, et tulevikus kohtame isiksusi elus."

E. Key kirjutas: "Ma olen suurimal määral sellest mõttest haaratud, et ei oleks poiste ega tüdrukute koole, ei elementaar- ega rahvakooli, vaid oleks ühiskool, kus nii üks kui teine sugupool õpiks, kes on pärit erinevatest ühiskonna klassidest, kus kujuneb vastastikune usaldus, vastastikune lugupidamine, vastastikune mõistmine, mis võimaldaks õnnistusrikka koostöö perekonnas ja riigis."

Milline peaks olema haridussüsteem E. Key arvates? Lapse hariduskäik oleks järgmine:

- 1) kodukool, lasteae ja väikelastekool tuleks integreerida perekonna- kasvatusega;
- 2) kool kui põhiliste teadmiste andja algaks 9.eluaastast;
- 3) ühiskool hõlmaks lapsi ja noori 9.–10.eluaastast kuni 15.–16.eluaasta- ni;
- 4) rakenduskoolid süvendaksid haridust järgmiselt: klassikaline stuu- dium, koolid täppisteaduste valdkonnas, sotsiaalteaduste koolid, kunstikoolid esteetiliste teadmiste ja oskuste andmiseks, käsitöökoo- lid, koolid ametnikele, kutsekoolid praktilisteks elukutseteks. Õppimi- ne ise peaks toimuma kogu elu jooksul.

Koolides soovitas ta arvestada järgmisi põhimõtteid:

- 1) varajane spetsialiseerumine, kui ilmneb tugevat individuaalset ande- kust mõnel alal;
- 2) kontsentreerumine teatud aja jooksul vähestele õppeainetele;
- 3) õpilaste iseseisva töö rõhutamine kogu õppetöö jooksul;
- 4) õpingute elulähedus kõikidel kooliastmetel. Tütarlaste koolides kohus- tuslik praktika lastehoidmise ja kasvatamise alal.

E. Key arvates on igal inimesel elus toimetulekuks vaja üsna vähe. Ta väitis: "Õppida hästi lugema ja kahe käega kirjutama, lihtsaid esemeid joonistama, et valdaks nii piltkirja kui tavalist kirja, ta peaks tundma geo- meetriat, nelja matemaatilist tehet ja kümnendmurde. Ta peaks õppima niipalju maateadust, et saaks aru kaardist ja sõiduplaanist. Lisaks on vaja sedavõrd õppida loodusteadust, et tunda kõige põhilisemaid hügi- eeninõudeid. Lõpuks on tähtis inglise keel, et tihenevas suhtlemises tulla toime kõikidel reisidel. Tuleks talle veel õpetada sukanõelumist, nõõpide õmblemist ja naela seina sisse löömist."

Ühiskoolis tuleks tema arvates õppida nelja keelt: rootsi, inglise, sak- sa ja prantsuse keelt. Neile lisanduks ajalugu, geograafia, matemaatika, loodusteadused. Viimaste hulka arvas ta geoloogia, botaanika, looma- ja inimeseõpetuse, siis veel füüsika ning keemia. Kõiki neid aineid soovitas ta õpetada seostatult aastaaegadega ja loodusega.

Otsustavalt oli ta vastu usuõpetusele koolis. Viimane tooks kaasa se- gaduse lapse sisemaailmas, nõrgendades kasvava põlvkonna eetilist energiat ja seda eriti arenevate loodusteadustega tutvudes.

Õppetöö koolis peaks toimuma väikestes, 12 õpilasega rühmades. Koolis ei peaks domineerima õpetajapoolne materjalide esitamine, vaid õpetaja juhtimisel laste iseseisev töö. Õpetaja suunaks õpilased võimal- kult algallikate juurde, viibiks nendega muuseumides, looduses, suunaks neid ise tõtt otsima ja leidma. Koolimaja tähtsaimaks ruumiks oleks raa- matukogu, kus vastavalt huvidele iga õpilane leiaks endale vajalikku ma- terjali.

E. Key arvates ei ole tulevikukoolis koduseid ülesandeid ega toimu nende suulist ülesütlemist. Ei ole siin ka tunnistusi ega eksameid. Vii-

mased tuleks tema arvates maapealt kaotada. See võimaldaks uue koolielu kvaliteeti.

ELLEN KEY ÕPETAJAST

Uued ülesanded on selles koolis ka õpetajal. Ta peaks mõistma iga lapse individuaalsust, kohandama sellele oma kasvatuslikud mõjutusvahendid. Tema sõnutsi peaks ta muutuma ise otsekui lapseks ja last endaga võrdväärselt kohtlema. See nõuab erakordset peenetundelisust, usaldust, enese tundmuste vaoshoidmist. Ta ei tohiks kunagi last kavaluse või vägivallega mõjustada. Mida rikkam on õpetaja sisemaailm, tema elukogemused, tema omapära, seda enam suudab ta lapse arengut mõjustada, jättes lapsele igal juhul vaba valiku. Lapse tundmuste, fantaasia ja mõistuse arendamine seostatuna elupraktikaga on see, mida nimetatakse hariduseks ja selle peab aitama kujundada õpetaja.

Käsitledes kasvatusmeetodeid nõuab ta resoluutselt igasuguse kehalise karistuse kõrvaldamist. Õpetajate tase tõuseks tunduvalt, kui nad mõistaksid, et igas koolis tuleks keelata igasugune löömine. Ta väitis, et mitte keegi pole kunagi uskunud, et kasvataja lööb last armastuse pärast. Puudulik enesevalitsemine, napp intelligents, kannatamatus, vääriskuse puudus on E. Key arvates need neli nurgakivi, millel baseerub peksmise abil läbiviidav kasvatus. Kasvatajad maksavad kasvandikule kätte sellega, et nad ise on ärritatud või väsinud või peksavad, et ise närvipingest vabaneda. Peksmine osutab puudulikule enesekultuurile ja enesevalitsemisele.

Kokkuvõtteks. Ellen Key aktiivsuspedagoogika ja individuaalpedagoogika tekitasid juba nende esimesel esitamisel laialdase vastukaja. Vana kooli ja kasvatus kriitika, paljude tema seisukohtade uudsus köitis nii kaasaegseid kui ka hilisemaid pedagooge. Teda on paljude pedagoogikateadlaste poolt peetud reformpedagoogika üheks silmapaistvaks teennäitajaks. Antiautoritaarse pedagoogika esindajad tulevad oma pedagoogilistes vaadetes ikka ja jälle E. Key juurde tagasi. Sellest siis käesoleva sajandi viimasel veerandil uuesti suur huvi Ellen Key seisukohtade vastu.

HELGA KURM
on TÜ emeriitõppejõud

**ÕPPEKAVALISED INTEGRATSIOONILAAGRID
VENE ÕPPEKEELEGA ÜLDHARIDUSKOOLIDELE
(UNDP JA PÕHJAMAADE TOETUSEL
RAKENDUNUD PROJEKT)**

Õppekavalised integratsioonilaagrid, millest osalema olid kutsutud kõik vene õppekeelega üldhariduskoolide ja vene osakondadega üldhariduskoolide 3-liikmelised meeskonnad, toimusid **26.–28. juunil Kosel, 30. juunil–2. juulil Põltsamaal ja 6.–8. juulil Uuskülas. Koolitusmeeskonda** kuulus **17-liikmeline toimkond, 6 lektorit ja 5 tugiisikut Elsa Gretškina, Nadežda Paroli ja Kai Võlli juhtimisel. Laagrites osales** kutsutud 122 koolimeeskonna 360st liikmest **166** inimest (58 kooli).

Eeltöodes keskenduti laagri üldskeemile: toimkonna **ootused** ja sellest tulenevalt üksikute päevade **temaatika** ja **ülesehitus** (vt lisa 1). Üldised ootused kujundati **tellimuseks** ankeedile, lektoritele ja paneeldiskussioonides osalejatele, rühmade tegevuse **instruktsioonideks**, õhtusteks **valiktegevusteks**. Ootuste ja üldskeemi suhetamisest kasvasid välja tellimused **raamatukogu** ja **metoodikakabineti** jaoks, kirjastuste **näitustele** ning koolidele jaotatava ja paljundatava **materjali** jaoks. Eeltöö kogumaht kujunes planeeritust suuremaks, sest lisandus üks õhtune valiktegevus (hindamine) ja rühmade tegevuse instruktsioonide ettevalmistust polnud kavandatudki.

Nõuded koolitusbaasile piirdusid ruumide arvu ja vajalike vahendite loendiga. Koolitusbaaside valikul arvestas toimkond selle lähedust koolitavatele, kes kutsuti piirkondlikesse laagritesse: Harjumaa, sh Tallinn Kosele, Ida-Virumaa Uuskülla ja muud piirkonnad Põltsamaale. Kõige sobivamaks nii koolitajaile kui ka koolitavatele osutus Põltsamaa. Koolitusbaasi, laagri olulise tugistruktuuri kujundamisega seotud probleemistik jäi eeltöodes olulise tähelepanuta, mistõttu toimkonnal tuli koolituse jooksul kanda eeldatust suuremat koormust organisatsiooniliste ja tehniliste küsimuste lahendamisel.

Kirjastuste raamatunäitus ja koolidele kaasa antud pakett (16 eri nimetust: ETV Estica kassetisari ning raamat, mis on valminud Rootsi Kuningriigi toetusel; HMi õppekavasari raamatud ja AEFi projekte kok-

kuvõtvad trükised) kujunesid õppekavalaagrite oluliseks lisaväärtuseks. Tehnilist laadi abitõõde tegemine sai koolitustõimkonna tegevuses oluliseks, eraldi ressursse ei olnud selle jaoks planeeritud.

Laagrite raamatukogu kujunes HMi väljaannetest, erinevate projektide aruandetrükistest, õhtuste valiktegevustega liituvatest trükistest.

Õhtuste valiktegevuste rohkuse ja mitmekesisuse tõttu jäi vähekonkreetses toimkonna üksikliikmete potentsiaali tutvustus, ka oli osalejale harjumatu korraldajate tegevus meeskonnana. Nii jäi mitmeid konkreetseid küsimusi vastamata, sest küsija ei leidnud neid päevakavast oma küsimuse kohta, mõtestas metoodikakabinetti ja raamatukogu vaid nähtava info vahendajana, ei tundnud ära ja jättis kasutamata formaalses ja mitteformaalses programmis sisalduvad vastuse saamise võimalused.

Õppekavaarenduses võib vene õppekelega koolid suures plaanis jaotada 4 gruppi (aluseks reageering kutsele, ankeediandmed, aktiivsus õppekavalaagris, senised koostõõkogemused):

- töötavad õppekava ideedega juba aastaid, **mõtestavad üldideid** oma piirkonna ja kooli seisukohast;
- mõistavad muutuste iseloomu, **aktsepteerivad õppekavas** esitatud väärtusi ja on alustanud õppekavatõõd;
- **teevad õppekavatõõd formaalselt**, ei mõista hariduses toimuvaid muutusi;
- ignoreerivad **õmbritsevat**.

Laagritesse ei sattunud esindajaid separeerunud koolidest. Küll ei saa väita, et eemalejääjatest kõik koolid kuuluvad nimetatud viimasesse gruppi.

Kõik kolm laagrit toimusid **ühise skeemi alusel** (vt lisa 1). Sisublokid kujundas toimkond projekti eesmäärke järgides, milles kesksel kohal kooli õppekava kujundamine. Mõtestati järgmisi suuremaid sisuvaldkondi:

- riikliku õppekava õiguslikud ja filosoofilised alused;
- riikliku õppekava normid ja kooli omakultuur (kõkkulepete väljad);
- isiksuse arendamine, identiteetide kujundamine ja toetamine.

Tegevuslikult taõtleti erinevatel õppekava mõtestamise tasanditel **koolide koostõõd** ja toimkonna **meeskondliiku tegevuse** kui näitumodeli teadvustamist edasise õppekava arendustõõ võimalust.

Rõhmiti tegutsedes rakendus **vastastikuse rikastamise printsiip** ja püüti pakkuda pingelisemat mõttetõõd ka neile, kes õppekavatõõs kogenumad ja enam edasilõikunud. Koolimeeskond, selle liige esindas oma kooli. See andis õksikute tõõvormide sýsteemis ja liigutuse viimisega iga meeskonnaliikmeni impulsse ka **isiksuslikuks arenguks**. Laagrite eesmärgid seõndusid valdavalt siiski osalejate **professionaalse aren-**

guga. Mitmekesised **töövormid** – loengud, loeng-dialoogid, paneeldiskussioonid, tegevused rühmades, kogemuslikud teemaõhtud, kohtumised-vestlusringid, konsultatsioonid ja mitteformaalne suhtlemine – moodustasid omapärase **organisatsioonilise võrgustiku sisude paljuaspektiliseks käsitlerniseks.** Üksikpäevade ja kogu laagri tegevuse analüüside alusel kujundas toimkond soovitud järgmise laagri üksikute elementide vormiliseks täiustamiseks ja sisurõhkude valikuks.

Toimkonna taotluseks oli jõuda koolituskogemusteni, mida iseloomustab **koolitajate ja koolitavate ühine ning ühtne innovaatiline tegevus:** eesmärgid→õppekasvatustsotsess→pädevused→monitooring→enesehinnangulisus→tulem→korrektsioon→uus tegevus→...

Sellest tulenevalt peeti vajalikuks

- 1) sõnastada toimkonna ootused osalejatest lähtuvalt ja jagada need **ootused** välja ka koolitavatele, hankida edasises tegevuses tagasidest ootuste täitumise kohta;
- 2) rõhk panna rühmades tegutsemisele ja **osalejate endi kogemustest ning vajadustest** tulenevatele sisuarendustele, toimkonnaliikmete ja koolitavate pidevale **koostoimele;**
- 3) keskendada **professionaalselt orienteeritud suhtlus** konkreetsetele ülesannetele, määratleda kokkulepete väljad ja teadvustada kooliintimeste roll kokkuleppijatena;
- 4) **reflekteerida** loengulise bloki sisusid rühmade tegevustes, toimkonna eneserefleksiooni üksikute laagripäevade ja laagrite lõikes;
- 5) kujundada situatsioone nii üksikisiku, koolimeeskonna liikme, kooli, vene õppekeele kooli, Eesti kooli, toimkonnaliikme, toimkonna tasandi **enesehinnanguteks;**
- 6) anda nii toimkonna liikmetele kui ka koolitavatele võimalusi oma **seisukohti teadvustada kirjaliku tekstina** (rühmade tegevuste kokkuvõtted, meetodilise kabineti materjalid), võrrelda oma/rühma tulemit teiste/naaberrühmade tulemitega;
- 7) avardada sihipäraselt lahenduste argumenteerimisaspekte, anda impulsse juba lahendatud küsimuste taaskäsitlemiseks, **lahenduste uuendamiseks;**
- 8) rõhutada edasises tegevuses olulisi sisusid ja meetodeid, **enesearendusvajadusi,** lähtudes nii senistest õnnestumistest kui ka tulevikuvajadustest ja tunnetatud nõrkadest külgedest.

Olulisele kohale laagrites seati **tegevused rühmadena,** mille sisulisorganisatsioonilise telje kujundas Juta Veimer koostöös Kai Völliga.

Kose – laager kujunes proovikiviks ka toimkonnale: meeskonnana kavandatud taotluste elluviimine, nende elujõulisuse ja rakendatavuse

proov üheskoos koolitatavatega, võimelisus paindlikult reageerida olukordade muutumisele, kriitika talumise võime ja suutlikkus korrektsiooniliseks ning enesearenduslikuks tegevuseks. Laagrilistes oli tuntav pealinliku snobismi mõju. Teatud grupid suutsid töötada väga loominguiliselt ja tugeval teoreetilisel alusel. Identiteet kui probleem ei teadvustunud: paneelesinemised ei andnud piisavalt impulsse ei diskussiooniks ega ka rühmade tegevusteks. Kose-laagri õnnestumine tiivustas tegevusi viimistlema, kõigil toimkonna liikmetel oli jaksu sisulisteks ümbermõtestusteks, tunnetati üksteise tuge ja meeskondlikku vastutust kogu laagri eest. Esimese õppekavalaagri kokkuvõtetes tuli ilmekalt esile osalejate orienteeritus pakkumistele, alahinnatakse iseennast kui koolituse sisu kujundajat, ei suudeta praktiliselt vajalike sisude ja rööbiti toimuvate tegevuste vahel osalemisvalikut teha ei isikutena ega ka koolitusmeeskonnana liikmetena, ei nähta etteantud formaalsetes ja sisulistes raamides iseenda kui õppija tellimuse esitamise kohta. Järgmistes koolitustes püüdsime osalejaid sellele enam suunata.

Laagri kui koolitusvormi üksikelementide vormitehnilises teostuses võib õnnestunumaks pidada **Põltsamaa**-laagrit. Toimkond oli peaaegu vaba olmelistest ja tehnilistest muredest. Paneeldiskussioonid kui koolitusvormid õnnestusid, ka identiteedi-blokk suutis osalejaid kaasata ja rühmade tegevustes enda jaoks olulisi ülesandeid tunnetama suunata. Kaasa mõjus seegi, et osalejail oli harukordne võimalus tunda end vene õppekeelega koolide esindajana vene õppekeelega koolide seas. (Põltsamaale olid kutsutud koolid piirkondadest, kus vene õppekeelega koolid paiknevad hajusalt.)

Uusküla – õnnestumine tugines suuresti Narva koolide tugevale potentsiaalile. Laager koolitusvormina andis head võimalused kogemuste vahetamiseks. Koolimeeskondade enesetutvustus ja kompaktne majutus hoidis emotsionaalse koostöötoonuse kõrge. Kahes eelmises laagris täheldatud vajakute täitmisel ei suutnud toimkond alati laagri pealiinist lähtudes eristada olulisimat ja usaldada konkretiseerimisel ja nüansside täpsustamisel osalisi oma ootuste ja küsimustega. Seetõttu jäi küsimustele vastamiseks liiga vähe aega ja olulised teemad said pealiskaudseid vastuseid. Toimkonna tahtmine pakkuda võimalikult palju ja osalejate aktiivsus töötasid teatud määral üksteisele vastu.

Liikumine haridussüsteemi ühtsust kujundava **nelja eesmärgi suunas**, mis olid märgitud laagri esitluses (seotud ennekõike osalejate professionaalse arenguga), **oli tuntav**. (Esitav esmane tagasiside laagrite kohta lähtub 1) toimkonnaliikmete hinnanguist püstitatud nelja eesmärgi suunas liikumise kohta ja 2) osalejate kokkuvõtetest viimasel laagripäeval.)

1. Vene õppekeelega koolide **teadmiste ja huvi suurendamine** ühtse haridussüsteemi suhtes.

Oluline ja tagasisides tunnetatav oli **vene õppekeelega koolide suhtes ilmutatud huvi** tagasipeegeldumine. Väga positiivselt mõjusid kõigile koolidele mõeldud laagrite toimumise fakt, laagri oma raamatukogu, kirjastuste raamatunäitused, venekeelsete õppekavatrükiste olemasolu, koolidele kaasaantud materjalid ja raamatud, videokassetid, loengud, otsekontaktid toimkonna liikmetega, ministeeriumi esindajate pidev kohalolek. Ühtse sihtgrupina teadvustati, et **aktsepteeritakse olemist Eesti haridussüsteemis**, kuigi oma osa pole konkreetselt mõtestatud. Laagri te sisu, sisublokkide järjestamise loogika aitasid tähtsustada **riikliku õppekava mõtestust oma kooli kontekstis** – eesmärgid, printsiibid, õppija isiksuslikku arengut toetav järjepidevus astmenõuetes. Ühtne hindamissüsteem mõtestus kooli hindamissüsteemi kaudu (Larissa Olenina). Mõistlikuks peeti loengutes-seminarides kujunenud suhet teooria ja praktika vahel.

Märgatav oli nihkumine passiivsest osakeolemisest OSALEJA suunas, kellel on oma oluline panus tervikus, kes ei oota eeskirjade rohkust, on valmis valima ja valiku eest vastutust kandma. **Oma panust** tervikus nähakse teatud traditsioonide, keele ja kultuuri edasikandmises, tuntav oli missiooni laienemine pedagoogilis-psühholoogilis-filosoofilise taustharidusega kaasneva potentsiaali mõtestamisele ja vahendamisele riikliku õppekava kontekstis. Ühenduses Venemaaga on juba enam teadvustunud didaktika üldprobleemid, ainetetoodika, eraldi küsimusena ei tõusetunud suhe Venemaa haridusruumiga.

Laagrid aitasid teadvustada pedagoogide **riigikeele** mitteoskamisest tulenevaid raskusi, aga andsid ka tuntava hulga venekeelset lisainformatsiooni. Tekkis baas, millelt nõutada uut. Kasvas osalejate oskus esitada päringuid, õpiti nägema lahenduste paljusust, oma seisukohtade argumenteerimise vajalikkust ja argumentide erinevat kaalu, erinevaid aluseid.

Potentsiaalsete laagrist osavõtjateni jõutakse õppekava arendust suunava ringkirjaga: kedagi pole unustatud, kõiki oodatakse kaasa tegema. Projekti edasise arengu laiema kandepinna tagatiseks kujuneb ka laagrimaterjalide alusel koostatav trükis.

2. Eesti põhi- ja keskkooli riikliku **õppekava rakendamise** spetsiifika eesti- ja muukeelses koolis (teadmised-kogemused).

Kooli õppekava kujundamine on liikumine laiemale **kokkulepete väljal**, oma rolli tähtsustamine, õpetamise-õppimise ja kasvatamise-kasvamise mõtestamine õppija arengu toetamise ja pidevõppe kontekstis. Kooli **oma nägu** kujuneb tema konkreetses toimimiskohas. Laagris fikseeriti

oma kooli ja vene õppekeelega kooli seisund õppekavaarenduses, tunnetati end professionaalide grupina. Õpiti-õpetati vastastikku. Hakati teistes koolides enam nägema partnerit, pandi alus **võistlejast jagajaks** kujunemisele. Olulisele kohale jõudis kooli kui **avatud süsteemi** teadvustamine (Elsa Gretškina, Ene-Silvia Sarv, Nadežda Parol). Tähtsustati riikliku õppekava üldosa ja sellega sätestatud raame ja nende tõlgendusvõimalusi. Teadvustati üldisi väärtusi, humanistlikke ja demokraatlikke ideid, mis on õppekava aluseks, aidati kujundada **valikute aluseid**.

Näidised metoodikakabinetis pakkusid valikuid nii kopeerijatele-jäljendajatele kui ka ideedeotsijaille. Olulisel kohal olid õppekavasarja trükised (eriti Tarmo Salumaa õppekavatööraamat), TPÜ õppekavalabori stsenaariumiannotatsioonid ja Jaan Tõnissoni Instituudi kureeritud õppekavaprojektide materjalid. Metoodikakabinet kui õppekava protsessuaalse arengu mudel teadvustus veel selgemini Tallinna Pelguranna koolist toodud näidiste kaudu (Galina Ivanova). **Otsekontaktid** toimkonna liikmetega, kes esindasid nii õpetajaid, koolijuhte, pedagoogikateadlasi, haridusametnikke, kontakte eesti ja vene õppekeelega koolidega, pakkusid koolitavatele mitmekesise tagasiside võimalusi. Teiste koolide materjalidega tutvumine suunas oma (kooli) tegevust hindama, andis korrigeerimisimpulsse, ideid **edasiarenduseks**.

Kaasa mõtlema kutsuvaid **ideid kooli oma näo kujundamiseks** ei suudetud tunnijaotusplaani nappides võimalustes ja ainekavade ülepaisutatuses välja pakkuda, kuigi riikliku õppekava üldosa selleks põhimõttelised alused annab. Toimkond suutis üle olla survest konkreetsete (ainealaste) lahenduste tutvustamisele ja suunas **konkreetsid lahendusi leidma analoogiate kaudu, aru pidama erinevate isikutega, otsima konsultante**.

Kohapealse koolituse mõtestusele pakuvad **jätku** kaasaantud õppekavasarja raamatud ja üksikartiklid, skeemid. **Kooli õppekava kujundamine**, selle protsessid ja etapid kooli arengukavas **said konkreetse näo** laagri mudeli analüüsis, rühmategevuste ülesehituse vahendusel ja rühmade tegevustes, kus toodi välja õnnestumised ja õppetunnid, kavandati edasisi toiminguid. Eriti oluliseks sai see tugi väikese arvu õpetajatega koolidele, koolidele, kus pole õppekavatööd seni eriti mõtestatud. Kuigi õppekava **kujunemisprotsessi pidevuse ideed** tutvustati, ei jõudnud see olulise hulga osalejateni. Küllap on seda sõnumit raske vastu võtta, kui sügisest algab riikliku õppekava rakendamine, aga kooli õppekava pole paberil.

Mitmedki küsimused jäid **osalejatele** üles **vastuste otsimiseks**. Mõnede küsimuste soovitakse valmislahendusi, et vältida arusaamatusi

järelevalvega (nt kooli õppekava maht, selle kohustuslikud elemendid ja kinnitamise kord, kooli õppekava riiklikule õppekavale vastavuse hindamise kriteeriumid). **Kahetine lahendustee** tundus aktsepteeritav koolide jaoks tähenduslikult hägusate mõistete selgitamisel – eelistatakse küll nõutada üht õiget tähendust, aga peetakse võimalikuks kujundada oma kooli tähendusväljade kokkulepped (sõnastikud). Eri aspektide töötused ei koonu veel õppekava keskele eesmärgile – isiksuse arengu toetamine. Järjepidevus ühelt astmelt teisele üleminekul on mõtestamata. Seega vajavad edasises süvenevat käsitlust just integratsiooni ja identiteedi blokid, **järjepideva arengu tagamise idee**.

Kose ja Uusküla laagrites peeti vajalikuks arendada **tihedamat koolituslikku koostööd** eesti ja vene õppekeelega koolide vahel, ekspertidena nähti külalisi Venemaalt ja Soomest. Järgimiseväärseiks peeti projekte „Hea algus”, „Kriitiline mõtlemine”, „Visuaalne mõtlemine”, kus küll koolidevahelist otsest koostööd on veel vähe.

3. Teadvustada Eesti põhi- ja keskkhariduse **riikliku õppekava** osa **ühtse haridussüsteemi kujundamisel**.

Ühtse sihtgrupina teadvustati, et töötamine Eesti põhi- ja keskkhariduse riikliku õppekava järgi on aktsepteeritud, et **riiklik õppekava järgib Euroopas omaks võetud suundusi ja tugineb senise pedagoogilise protsessi analüüsile**. (Õppekava ühtsus loob võrdsed võimalused konkureerida tööturul, koostöö-aspekt kahjuks ei tõusetunud.) Kõiki üldosas esitatud taotlusi ja põhimõtteid pole veel omaks võetud. Mõisteti, et **kooli õppekava kujundamine on kooli arengu eeldus ja ressurss**. Ühenduses mõistetega *identiteet* ja *integratsioon* teadvustusid avarad tõlgendusvõimalused, mitmeplaanisuses ühtse ja erilise määratlemise vajadus. Mõisteti, et **oma erilisus, oma potentsiaal tuleb endal avastada** ja raamprogramm toetab seda, et olulised on omanäolisuse otsingud nii üksikkoolidena kui ka „vene koolina”. Saadi näiteid mitmetest lähenemistest kui ühtse raami tõlgenduserisustest (nt Elsa Gretškina, Ene-Mall Vernik, Vadim Mitroškin, Galina Ivanova, Larissa Olenina).

Rühmade tegevusi ja esinemisi läbis **tunnustus kooli poolt tehtule**, mis suurendas osalejate eneseusaldust, usku ühtse kaasarääkimise võimalustesse. Erilise rõhu said riikliku õppekava sätted **koolist** kui **erinevaid eluallasid integreerivast, erinevaid sihtgrupe ühendavast institutsioonist**. Õpetajate uuendusmeelsuse kujundamise kõrval tähtsustati oluliselt kooli hoolekogu, kohalikku omavalitsust. Uues valguses nähti opositsiooni: **ministeerium laagri initsiaatorina** kujundas ametnikest kolleegid, kes on valmis dialoogiks.

4. Kujundada sisulisi ja organisatsioonilisi eeldusi **koolide** arenduslikuks **koostööks**.

Laagrid kujunesid tugevaks **koostööimpulsiks** kooli õppekava kujundamisel. Sõlmiti kokkuleppeid **edasiseks koostööks**, tekkisid piirkondlike keskuste-nõukogude ideed, konkreetsete seminaride tellimused, peeti oluliseks, et seesugused laagrid hakkaksid toimuma regulaarselt. Igal koolil oli võimalik kaaluda-hinnata töökontaktide vajalikkust-võimalikkust kuni 20 kooliga. (Koolimeeskonna liikmed olid eraldi gruppides, gruppide koosseisu vahetati.) Koostöö ühiseks ruumiks on kooliarendustöö korraldus, üksikteemade (nt läbivad teemad, sotsiaallained jmt) lahendused ja igast õpetajast õppija kujundamine. Võimendus **osalejate koostöövalmidus**, huvi teiste tegemiste vastu. Peeti vajalikuks luua **metoodiliste materjalide pank**.

Teravalt tunnetati vajadust kaasata **HODE töötajaid, uusi toimkondi**. Koostöö võrgustiku kujunemise eeldused koolide poolelt on olemas. Pakuti **võrgustiku kujundamise** ideid **organisatsioonilisest, temaatilisest ja regionaalsest aspektist** lähtudes, üksikaspektidest terviku kujundamine peaks olema järgmine ülesanne. Peeti oluliseks täpsustada HODE ja HMI rolli. Projekti edasine kulg võiks olla seotud selle võrgustiku kujunemise-kujundamise raamiga. Tähtsustati võrgustiku kujundamise kolme subjekti: **muutuste agendid/pilootkoolid/koolitustoimkonnad**. Oluliseks peeti **ministeeriumi koordineerimist**, et käivitada ja toetada olulisi tegevusi (üleriigiline tasand, regiooni tasand, kooli tasand).

Toimkonna tegevus (korraldus, sisuvalikud, käsitlusmetoodikad) pälvis kõikides laagrites **tunnustuse**. Eelnevate seminarideta (2 päeva Kadriinas ja 2 päeva Kosel) poleks selleni ilmselt jõutud. Meeskonnatundeni jõuti Põltsamaal. Mahukas **eeltöö** ja pingelised laagripäevad tegid toimkonna hellaks pisimagi kriitika suhtes. Üheskoos tehtud **analüüs** aitas kavasse sisse viia vajalikke korrektiive, argumenteeritult jääda oma skeemide ja sisude juurde. Suudeti konstruktiivselt mõelda **korrektsioonile ja arendustele** järgmistes laagrites. **Kõik toimkonnaliikmed on valmis koostöös edasi minema**.

5. **Laagrite kriitikat** analüüsid seati eesmärgiks edasise töö suhtes olulise selekteerimist.

Toimkonna areng, tänu koosseisu, rollide ja tasandite erinevusele, oli **märgatav**. Toimkonna kujundamises ja projekti käivitamises oli imetlusväärne ja asendamatu Elsa Gretškina **sisuline ja organisatsiooniline energia**. **Õpetajad** Natalja Beresneva, Sergei Pavlov ja Jevgeni Samohvalov olid nii vastutusrikkas rollis esimest korda, tugevaks toeks oli neile osalemine laagrite üldskeemi kavandamises. See andis aluse dia-

loogiks toimkonna kõigi liikmetega, vastutustunde kogu laagri ja oma osa eest. Sulev Valdmaa ja Ene–Silvia Sarve osalusega loodi **sild** mitme eelnenud ja jätkuva õppekava-projektiga, toodi sisse **üldistusi** ja olulisi **paralleele**. Larissa Olenina, Elsa Gretškina, Galina Ivanova ja Vadim Mitroškin esindasid **koole, kus õppekavatöö on funktsionaalne**, kus tehtut on võimelised seletama ja põhjendama paljud kollektiivi liikmed. Toimkonna arengu seisukohalt olid hinnatavad nende praktilisus ja suutlikkus oma lahendustest üle olla, eri seisukohtade arenduslik toetamine. Galina Ivanova ja Valeri Novikovi **hästi korrastatud** tegevus metoodikakabinetis, **teadlikkus** ja huvitatus kogu tegevusest, **avatus** nii teiste kui ka enda tegevuste suhtes andsid toimkonnale olulise kindlustunde. Haridusametnike **kompetentsust, kollegiaalsust** ja heasoovlikkust näitlikustasid suurepäraselt Nadežda Parol, Endla Päev ja Arne Piirimägi. Laagrite üldskeemi ja toimimise analüüsis olid **analüütikutena** võtmespositsioonil Elsa Gretškina, Juta Veimer, Roman Seltser ja Kai Võlli.

Pretensioonid, millega toimkond oli arvestanud, seonduisid laagrite ajagraafiku ja tegevuste tihedusega, kontsentratsiooniga teatud kindlatele teemadele, taotlusega sihtgruppi siduda omavaheliseks koostööks (programm liiga intensiivne, ei olnud aega piisavaks tähelepanuks huvitavatele küsimustele, vähe kohest hinnangulist tagasisidet rühmades tehtule, puudus vaba aeg/kultuuriline pool, vähe aega tööks konkreetsete dokumentidega, koolituspaik jäi nii (õppe)asutusena kui ka piirkonnana anonüümseks, nõrgalt oli esindatud eesti õppekeelega koolide õppekavatöö).

Pretensioonid, mille lahendamiseks piisanuks osalejate aktiivsest nõudmisest: konsultatsioonid õppekava üldosa üksikute osade kohta, kohtumisi nendega, kes kooli õppekavaga juba teatud faasi jõudnud, küsimuste-vastuste tund ministeeriumi esindajatega.

Pretensioonid pealiskaudsete lahenduste kohta puudutasid küsimusi, millele oodati vastuseid, mille üksikasjalikum käsitlemine oluks mahukas ja vähem seotud laagrite ülesannetega: *riiklik õppekava kui raamkava ja kõigile kohustuslik miinimum ning riigieksamid; üksikute ainekavadega seotud konkreetsused; kuidas koostada arengukava, millele selle tegemisel orienteeruda.* (Vt ka Uusküla-laagri kirjeldust.)

Tunnustati esinejate asjatundlikkust ja laagri sisulist terviklikkust, teooria ja praktika ühendamist rühmategevustes, kogu programmi ja õhtuste tegevuste mitmekesisust ja valikute võimaldamist, kaasa antud materjalide ja raamatute pakki, metoodikakabineti olemasolu (näidistega

tutvumine, koopiategemise võimalus, isiklikud kontaktid), korraldajate avatust ja mitmekesisust, aktiivsete töövormide (vastastikuse rikastamise põhimõtte rakendamine) suurt osakaalu ja kasutatud töövormide rakendusliku poole avatust (asjalik ettevalmistustöö samade vormide kasutamiseks koolis nii õpetajana kui ka õppekava arendajana), meeskonnatöö tähenduse ja tähtsuse avamist loengutes ja kogu laagri tegevuses, laagrite organisatsioonilist latusust ja tiheda ajagraafiku järgimist, võimalusi esitada oma arvamusi, seisukohti, kahtlusi ja küsimusi; kooli õppekava tähenduse ja tähtsuse avamist (kooli vastutus), konkreetsete koostöökontaktide ja kokkulepete sõlmimise võimalusi.

Nagu toimkonda nii ka koolimeeskondi iseloomustavad rahulolu ja jätkamisvalmidus. See peegeldus **ootustes**: seminaride-laagrite jätkumine (teatava regulaarsuse kujunemine), keskused-nõukogud-metoodika ühendused õppekavaarenduse koordineerimiseks ja toetamiseks, laagri-materjalide publitseerimine, sh ankeediinto kokkuvõtte, teemaseminaride tellimused (õppekava printsiibid, tunnijaotusplaan, üksikud ainekavad; õpetaja, õpilase ja lapsevanema roll kooli õppekavas, kooli hoolekogu ja kohalik omavalitsus koolielu suunajate ja toetajatena, ennastjuhtiv õppija, integratsioon ja läbivad teemad, õpetaja enesekehtestamine), diskussioonilised kohtumised õpikute ja metoodiliste materjalide autoritega, innovaatiliste koolide esindajatega; pilootkoolide kujundamine ja nendele koolidele täiendavate ressursside eraldamine; kõrgkoolide kaasamine seminaridesse, ajakirjanduse kui valgustaja kaasamine õppekavaarendusse.

Toimkond on kavandanud selle suve laagrite materjalide alusel järgmised **edasised tegevused**:

- ringkiri koolidele laagri soovitustest õppekavatöö kohta (rühmades väljatöötatud materjali töötlus toimkonnaliikmetelt, lõppvariandi koostavad Elsa Gretškina, Juta Veimer, Nadežda Parol, Kai Võlli) – augusti teine pool;
- küsitlus osalejale laagrite efektiivsuse selgitamiseks (aluseks toimkonna ootused) – septembri lõpp;
- õppekavaraamat(ud) laagrite materjalide alusel (materjali läbitöötamise suunad, toimkonnaliikmete ülesanded ja väljaspoold partnerid täpsustatakse septembri lõpus, kui kõik materjalid on suudetud salvestada elektroonilisel kujul);
- edasise õppekavaarendustöö programm (võrgustiku kujundamise tegevused, isikud jmt) – august-oktoober.

VENE ÕPPEKEELEGA KOOLIDE INTEGRATSIOONI- LAAGRITE STRUKTUUR JA PROGRAMM

1. päev: RIIKLIKU ÕPPEKAVA RAKENDAMISE KULTUURILIS- ÕIGUSLIK MAASTIK PÄEVA 1. POOL

SEMINARI RAKENDAMINE:	dialog-LOENG:	PANEEL-ESINEMINE:	RÜHMATÖÖ:
SEMINARI EESMÄRGID SEMINARI PROGRAMM TÖÖ-KORRALDUS OODATAV TULEMUS TERVITUSED	Terviknägemus integratsiooni võimalustest haridusõiguslikus kontekstis	RIIKLIK ÕPPEKAVA Hariduse uus paradigma KOOLI ÕPPEKAVA Väärtuste süsteem, kooli kultuur, kooli „männ-guruum”	ÕPPEKAVA-ALASETÖÖ KOGEMUSTE VAHETAMINE: VÕTMEKÜSIMUS: MISSUGUSES ARENGUSTAADIUMIS ON KOOLI ÕPPEKAVA KOOSTAMINE?
Alus: käesolev PROJEKT	Alus: VASTAVAD DOKUMENDID	Alus: TOIMKONNA TELLIMUS	Alus: TOIMKONNA TELLIMUS
KORRALDAJAD: K. Võlli N. Parol E. Gretškina	Lektorid: A. Eglon N. Parol jt	KORRALDAJAD: K. Võlli E. Gretškina E. Sarv A. Poleva	KORRALDAJAD: J. Veimer A. Piirimägi K. Võlli Toimkond

PÄEVA 2. POOL

Rakenduslikud tegevused:

1. Kogemuslik seminar:
„Sotsiaalsed kooli õppekavas”
Läbiviijad: S. Valdmaa, J. Samohvalov
2. Kohtumine Presidendi juures asuva vähemusrahvuste Ümarlaua liikme J. Tammaruga, / H. Barabaneriga
3. Õppekavaalased konsultatsioonid
Läbiviijad: kooli õppekava koostajad
4. Metoodikakabineti materjalidega tutvumine (KÕK, ainekavad, õpetajate töökavad...)
5. Raamatukogu (õpikud, didaktilised materjalid...)

2. päev: IDENTITEETIDE PÄEV

PÄEVA 1. POOL

LOENG:	RÜHMATÖÖ:	PANEEL-ESINEMINE:	RÜHMATÖÖ:
Kaasaja haridusfilosoofilisi seisukohti ja Eesti haridustrendid	<p>Kolm võtmeküsimust: (Kooli õppekava loomise läbitud etapi hinnang)</p> <p>MISSUGUSEID EESMÄRKE ON PÜSTITANUD KOOLI ARENDUSRÜHM ÕK?</p> <p>KUIDAS ON KORRALDATUD KOOLI PED. KOGEMUSTE TÕLGENDAMINE?</p> <p>KUIDAS TOETAVAD ÜKSTEIST RIIKLIK ÕK JA KOOLI ARENDUSKAVA?</p>	<p>Eesti Venemaa</p> <p>Identiteedi mõiste: erinevad lähene misnurgad</p> <p>Identiteet ja Riiklik Õppekava</p> <p>Erinevad identiteetid erinevate ajalookontseptsioonide tulemusena.</p>	<p>Õpilaste identiteetid kooli vaatekohast:</p> <p>õpilaste identiteetid erinevates vanuseastmetes</p> <p>milliseid identiteete saab kool toetada?</p> <p>millised aineplokid milliseid identiteete toetavad?</p>
Alus: TOIMKONNA TELLIMUS	Alus: TOIMKONNA TELLIMUS	Alus: TOIMKONNA TELLIMUS	Alus: TOIMKONNA TELLIMUS
LEKTOR: E.-M. Vernik	KORRALDAJAD: K. Võlli J. Veimer E. Gretškina	KORRALDAJAD: T. Vihalemm M. Pavelson A. Hvostov Venemaa esindaja	KORRALDAJAD: J. Veimer M. Pavel K. Võlli

PÄEVA 2. POOL

Temaatilised kohtumised:

1. Emakeel vene õppekeelega kooli õppekavas. Läbiviija: A. Poleva
2. Riigikeel vene õppekeelega kooli õppekavas. Läbiviijad: Ö. Vahar, E. Päev

RAKENDUSLIKUD TEGEVUSED:

1. Õppekavaalased konsultatsioonid. Läbiviijad: Kooli õppekava koostajad
2. Metoodikakabineti materjalidega tutvumine (KÕK, aineõppekavad, õpetajate töökavad...)
3. Raamatukogu töö (õpikud, didaktilised materjalid...)

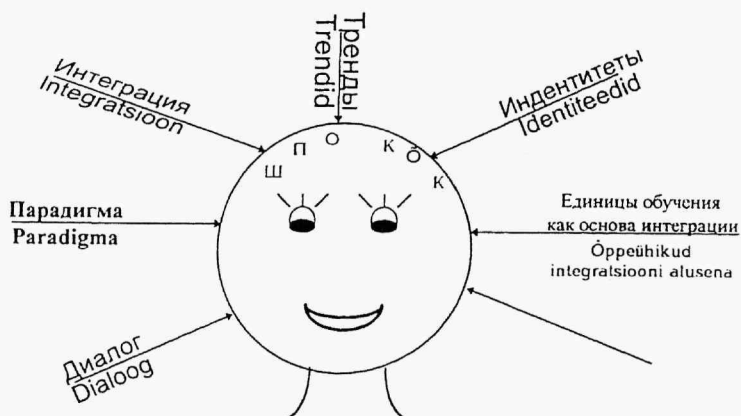
3. PÄEV

KOKKUVÕTTED, JÄRELDUSED, PROBLEEMID

RÜHMATÖÖ: KOLM ÕPPEKAVA TULEVIKUSTRATEEGIA KÜSIMUST TULEMUS VORMISTATAKSE	PLENAAR: RÜHMATÖÖ KOKKUVÕTTED PROBLEEMID SOOVITUSED
KORRALDAJA: 1. Toimkond	KORRALDAJA: 1. Toimkond

Lisa 2

LAAGRIS JOONISTATU



Идея группы № "У". Шыльтеман

KAI VÕLLI
on HMi üldhariduse osakonna nõunik

TALVINE ÕHTULAUL

E. Niit

Rahulikult

A. Vahisalu

1. Õh — tu kor — jab kok — ku o — ma lu — me —
 2. Lu — me — mem — mel a — ga po — le i — sa —

— mem — med , ak — nail löö — vad lok — ku ju — ba is — sid —
 — e — ma , ses — tap lu — me — han — ge jää — da võib — ki

— em — med . Õh — tu kor — jab kok — ku o — ma mü — ra —
 te — ma . Õh — tu pa — neb tal — le u — ne sü — test

— ka — rud , rop — sib rii — deilt ma — ha liig — sed lu — me —
 sil — ma , öö ei jä — ta te — da lu — me — te — kist

— va — rud . liig — sed lu — me — va — rud .
 il — ma . lu — me — te — kist il — ma .

TOOMAS SCHVAKILT „KOOLIUUENDUSLASELE”⁴



Kuhu lähed, Eesti haridus? Seda küsimust on endalt küsinud paljud – nii õpilased, õpetajad, lapsevanemad kui ka poliitikud. Peaaegu kõik on nõus sellega, et midagi eriti head tulevikult oodata pole, iseäranis siis, kui jätkatakse samamoodi kui praegu. Seisukohad erinevad vaid selles, keda peasüüdlaseks loetakse: õpetajad süüdistavad poliitikuid, poliitikud õpetajaid ja nii kogu aeg. Need, kelle arvamus ju tegelikult vast kõige olulisem, aga keda väga harva üldse ära kuulatakse, on õpilased. Lõpetasin alles aasta tagasi keskkooli ja üritan tänasel päeval kõrgharidussüsteemis toime tulla: usun, et olen piisavalt palju kuulnud ja näinud, et oma arvamust meie hariduselu kohta avaldada. Siinkohal tahangi rõhutada, et kõik siin kirjapandu on minu isiklik arvamus ja selle tekstiga ei pretendeeri ma kellegi huvide esindamisele. Väljaöeldu põhineb minu isiklikul kogemusel ja selle alusel tehtud järeldustel, mille eest olen nõus ka vastutama.

4 Autor on TPÜ 1. kursuse üliõpilane.

Minu meelest on eestlased aastate kestel omandanud arusaama, et meie haridus on isegi Euroopa mastaabis keskmisest kõrgem. Kunagi võis see tõesti nii olla, ent kas seda väidet sobib korrata ka täna? Ma ei tea, kas sellele saab üldse üheselt vastata, sest see eeldaks mingit ühest haridustaset kogu Eestis. Paraku on aga Eesti keskharidus niivõrd kihistunud, et midagi üldisloomustavat on väga raske öelda. Tervikuna on meie hariduse konkurentsivõime kindlasti langenud. Samas on meil tekkinud või edasi arenenud mitmed eliitkoolid, kus pakutav haridus ei ole tõepoolest halvem Lääne-Euroopas omandatavast haridusest. Ise olen lõpetanud ühe tavakoolidest, mille nimi ei triumfeeri õppeedukuse edetabelites ja kuhu pürgijaidki on vaid parajalt, mitte kunagi aga liiga palju. Seega ei kuulu ma nähtavasti nende hulka, kes juba ainuüksi oma kooli nimega endas lugupidamist tekitavad. Palun mitte valesti aru saada: öeldu ei väljenda sugugi minu pahatahtlikku suhtumist nendesse, vaid annab märku sellest, et midagi on meie hariduses väga valesti, kui juba ainuüksi lõpetatud kooli nimetusest piisab oma hea hariduse tõendamiseks. Seega ongi esimene probleem, mille juurde ma tulla tahaksin, Eesti keskhariduse ebaühtlane tase. Milles see ilmneb, teavad nähtavasti kõik. Kui asi aga sellisena jätkub, siis on selge, et tulevikus pürib kõrgharidusse ainult väike osa keskkoolilõpetajatest, nimelt need, kes on omandanud hariduse mõnes meie eliitkoolidest. Meie puuduliku kutseharidussüsteemi puhul aga ei saa arvestada ka seda, et ülejäänud omandaksid mingi eriala kutsekoolis, sest selge on, et juba niigi halvas maines koolidesse noored õpetajad tööle ei tule (kui nad üldse enam kooli tööle tulevad, aga see on pisut teist laadi probleem) ja ei taha sinna enam tulla ka andekamad õpilased. Ühelt poolt on see ju väga tore, sest selektsioon toimub juba gümnaasiumi tasandil ja enam-vähem oleks selge: kes omandab kõrghariduse ja kes jääb lihttööliseks. Iseasi, kui võrd sobiv on selline lähenemine demokraatlikule riigile, milleks me Eestit kujundada tahame. Kas ei peaks siiski kõigile kindlustama võrdseid võimalusi? Linnas on need ju sisuliselt kõigil olemas, sest ühendused linnaosade vahel on head, aga maal on asi teisiti. Kui maakool käib alla, pole lastel kuhugi minna. Mina näen siin kahte lahendust: üks on küll inimsõbralikum, kuid see-eest ebareaalne, teine tundub ebahumaansem, kuid nähtavasti tulemuslikum. Allakäinud koolide taseme parandamine on reaalselt võimalikum linnas. Me elame ju siiski 20. saj lõpuaastatel, mil tõelised kutsumused nii kooli- kui ka kirikuõpetajate seas on muutunud haruldaseks ning lihtsalt suurest armastusest õpetajatöö vastu keegi mõnda külakesse või asulasse tööle ei lähe. Ilma sellela aga koolide tase ei parane. Seetõttu pooldan ma ise teist varianti, millele on suunatud ka Eesti praegune hariduspoliitika: nimelt sulgeda või ühendada väikesed maakoolid, kus pole enam õpilasigi ega korralikku haridust

pakkuvat personali. Tõsi, maalapsena sõdiks ka ise kõigest jõust taolise plaani vastu, kui selguks, et pean hakkama koolis käima mitmekümne kilomeetri kaugusel asuvasse linna. Ent samas loodan ma, et igal maalapsel on siiski kainet mõistust ja kaugelenägevust mõistmaks, et väikekoolis jätkates ülikooli ei jõuta; sinna aga enamik õpilasi pääseda tahaks. Selge on seegi, et me ei lahenda probleemi lihtsalt kooli sulgemisega. Tuleb mõelda ka sellele, mis saab õpilastest edasi: kas neil on piisavalt ainelisi võimalusi õppimiseks kodust kaugemal? See on aga juba sotsiaalsfääri küsimus, seepärast ma seda siinkohal pikemalt ei käsitleks. Küll aga jääb vaevama teine probleem, mis seondub juba linnakoolidega. Nimelt, mis garanteerib õpilasele, kes tuleb maalt linna õppima, et ta siin satub korralikku kooli, sest nagu teame, on alla käinud ka mõnedki linnakoolid. Järelikult peitub viga kuskil sügavamal.

Mina vastaksin, et probleem on õpetajates endis. Oma kooliaja jooksul nägin küllalt õpetajaid, kellele ei maksaks ma niigi palju palka, kui nad praegu saavad. Paraku leidub selliseid pea igas koolis. Põhjused on kahtlemata erinevad: madala palgataseme tõttu tulevad kooli peamiselt need noored, kes mujal tööd ei saanud (siinkohal vabandan kõigi kutsusega õpetajate ees). Vanemate õpetajate puhul on aga probleem selles, et pensionid on liialt väikesed, seega pensionile jääda ei soovita. Õpetamine selles eas on aga kurnav – ükskord väsimine kõik. Olen näinud õpetajaid, kes valdavad oma ainet küll suurepäraselt, kuid kes ei oska või ei viitsi seda korralikult edasi anda. Massiline on koolides tundide ärajäämine, tihti jäetakse tunde andmata õpilaste pealekäimisel. Kuu lusin ka ise nende hulka, kes tihtipeale mangusid seni, kuni õpetaja lühendaski tunniaega või jättis tunni hoopis ära. Tundides pakutav jääb tihtipeale pealiskaudseks. Õpilaste iseseisva töö ettekandmisel jääb õpetaja laua taga istujaks ja mingite „oma asjadega” tegelejaks.

Siia kõrvale võin tuua küllalt näiteid õpetajatest, kes teevad oma tööd armastusega, kes on oma aines tõelised professionaalid, kellel on alati õpilaste aitamiseks aega ja tahtmist ning – mis veel oluline – aitavad õpilasi ka väljaspool kohustuslikku tööaega, sealhulgas huviringide töös. Kahjuks on sel tasemel õpetajaid vähe, ja see ongi peamisi põhjuseid, miks kooliharidus Eestis alla käib. Seejuures ongi mul väga ebameeldiv näha ja kuulda, kuidas õpetajad kiruvad kahte asja – riigieksameid ja õpetajate atesteerimist. Ühelt poolt on see ju arusaadav: kes ikka tahab, et tema tööalased puudujäägid nähtavaks saavad. Ent ainuüksi õpilaste heaolu nimel peaks inimesel olema nii palju julgust, et tunnistada: jah, ma olen kehvapoolne õpetaja ja võib-olla tuleks mul enda juures midagi ette võtta, näiteks enesetäienduskursustele minna.

Mis puudutab juba eelnevalt mainitud riigieksameid ja atesteerimist, siis paneb imestama (eriti eksamite puhul), et nende suurimad vaenlased pole mitte õpilased, vaid õpetajad ise.

Ma ei julge küll palju sõna võtta atesteerimise kohta, sest ei tunne seda valdkonda nii hästi, ent usun, et mingi pildi meie õpetajaskonna kohta see siiski peaks andma. Küll aga räägiksin riigieksamitest, mis jäävad nähtavasti veel pikaks ajaks üheks konfliktsemaks teemaks Eesti hariduselus. Praeguses Eesti hariduse olukorras ei näe ma mingit muud varianti, mis tagaks õpilaste objektiivse hindamise. Õpetajate väited, et iga õpetaja peaks oma õpilasi ise saama hinnata, samuti see, et palju õppetööd jääb riigieksamate praeguse korralduse puhul tegemata, tunduvad mulle, ehkki vaid eelmise aasta abiturientidele, naeruväärsetena. Ma mäletan, et olin ka ise veel aasta tagasi riigieksamate vastane, aga see oli ka loomulik: asi iseenesest oli alles väga uus, pealegi ei teagi õpilasi, kes mistahes eksameid „naudiksid“. Kui aga nüüd „kaine“ pea ja selge pilguga tagasi vaadata, siis ei oska ma neile eksamitele suurt midagi ette heita. Hindamine oli tõesti objektiivne, õpetajate sümpaatiaid ja anti-paatiaid ei mänginud mingit rolli, lisaks sellele oli ülikooli astumine tunduvalt lihtsam. Väide, et iga õpetaja peab oma õpilasi ise hindama, on meie oludes väga ebasobiv: see tooks lihtsalt kaasa ebaobjektiivsuse, seda nii sümpaatia-antipaatia tasandil, pealegi jääb ikkagi määramata, milline on tegelikult õpilaste haridustase. Võib ju väita, et selle teeks kindlaks ülikoolipoolne selektsioon, aga samas – kui ülikoolil pole kuskilt võtta nõuetele vastavaid õpilasi, siis hakkavad (ja juba ongi hakanud) ülikoolide vastuvõtutingimused muutuma samuti kergemaks ja kuhu see välja viib, on ütlematagi selge. Teisalt, väide, et riigieksamate praeguse korralduse juures jääb suur osa õppetööst lihtsalt ära, on samuti liialdatud, sest meenutades, kui palju tunde jäi ära niikuinii, ei saa õppeaja kaotamist küll ainult riigieksamate süüks panna.⁵ Seal, kus tööd tehakse, tullaakse toime ka kokkusurutuma ajaga.

Siit aga peakski minema edasi veel ühe terava küsimuse juurde: kui õpilane on sattunud just mitte kõige paremasse kooli, siis mida ja kui palju saab ta ära teha enda iseseisvaks harimiseks ning kas seda on võimalik teha õppetöö käigus?

Koolihariduse üldtaseme pideva languse juures otsib üha enam õpilasi, kes saavad aru, et ilma korraliku hariduseta tänapäeva ühiskonnas midagi ära ei tee, võimalust enesetäienduseks väljaspool kooli ja õppeaega. Võimalusi selleks leidub ju praegu rohkesti: erafirmade poolt korraldatavad keele- ja arvutikursused, lisaks neile ülikoolide poolt pakutavad ettevalmistuskursused. Leidub võimalusi privaatoõppeks peaaegu mistahes õppeaines. Paraku ei saa midagi tasuta ja väga tihti on need õpilased, kes ennast kõige enam täiendada sooviksid, just sellistest perekondadest, kes ei suuda maksta tuhandeid kroone tasuta hariduse puudujääkide korvamiseks. Näen siingi lahendust: riik doteerib (mingil

⁵ Riigieksamate asjas KU autori seisukohta ei jaga. Toimetuse on pigem vastupidisel seisukohal. Ometi ei taha me noore autori arvamust tasalülitada.– *Toim.*

määral) kooliõpilastele suunatud kursusi, mis aitaksid kaasa haridustaseme ühtlustumisele Eestis.

Nüüd veel koolide tegevusest väljaspool õppeaega. Huvitegevus koolides koondub tavaliselt kõikvõimalikesse huviringidesse. Mida seal aga pakutakse, on omaette küsimus. Tihtipeale on kuulda õpetajate süüdistusi, et õpilased ei huvitu millestki ja ringide asutamisest pole mingit kasu. Võib-olla on see tõsi ühel juhul kümnest, ent minu kogemus räägib millestki muust. Olen ise osalenud kooliaja jooksul umbes kolme ringi tegevuses: kahes neist oli osalejaid algul piisavalt, ent nähes, kui vähe juhendaja tegelikult asjast huvitatud oli, vähenes liikmete arv pidevalt kuni töö lõpliku lakkamiseni. Ja veel: pärast aktiivse tegetsemise lõppu jätkas mainitud ring tegetsemist paberil, kusjuures juhendaja põhieesmärgiks oligi, et võimalikult palju nimesid oleks kirjas: kas töö tegelikult toimus, polnud üldse oluline. See on formaalse töösse suhtumise iseloomulik näide.

Tegelikult on kriitilisi punkte Eesti hariduselus väga palju: kõrghariduse probleemid, kutsehariduse perspektiivid Eestis, haridusstrateegia kavandamine jne. Kõigest sellest on meie ajakirjanduse veergudel juttu olnud küll ja küll, ent tühja rääkimisega ei tee midagi ära. Seni kui õpetajad ei lähe kaasa haridusjuhtide reformikavadega, toimub pidev seisak, et mitte öelda tagasimineku. Koolide ebaühtlane tase, õpetajate madal kvalifikatsioon, tülid haridusjuhtide ja pedagoogide vahel... Takerduste ja segaduste tõttu kannatavad lõppkokkuvõttes kõige enam õpilased. Kas meie haridus on piisavalt hea, et kindlustada Eesti noortele võimalused elus läbi lüüa? Kas me suudame harida tänaseid põhi- ja keskkooliõpilasi nii, et nad oleksid tulevikus võimelised astuma meie või välismaa ülikoolidesse? Unustagem müüdid suurepärasest ja laiahaardelisest Eesti haridusest, sest seda paraku ei ole enam. Jah, me võime küll tuua näiteid noortest, kes nii siin kui ka mujal maailmas on saavutanud edu ja olnud parimate hulgas erinevates valdkondades, ent nagu ütles üks Eesti haridusjuhte, on need ainult tipud, kellest me kuuleme ja keda me näeme. Mis toimub aga tavaõpilaste tasandil?

Meenub populaarne lause ajalooõpikutest: alamklassid ei tahtnud ja ülemklassid ei saanud enam vanaviisi edasi elada. Nii on ülekantud tähenduses ka meil. Jääb ainult üle loota, et pöörates rohkem tähelepanu õpilastele ja neid sagedamini kuulda võttes, jõutakse lõpuks kõigi jaoks kõige parematele tulemustele, olgugi et pikkamisi ja läbi raskuste. Eesti on väikeriik ja vajab haritud inimesi praegu rohkem kui kunagi varem, sest ainult nemad on võimelised muule maailmale tõestama, et ka meile kuulub oma koht maailmakaardil.

SISUKORD

Toimetajamõtisklus (K. Leht)	3
V. Birk. Mihkel Kampmaa didaktikuna	5
A. Kits. Tallinna haridusasutused A. Veiderma ametiajal	15
A. Undusk. Arnold Vihman – õpetaja ja matemaatikaõpikute autor	25
A. Pärnpuu. Suhtlemine ja eneseväljendus	30
A. Kivinukk. Valimik praktilisi töid keskkonnaprobleemide käsitlemiseks koolis	42
H. Kurm. Ellen Key – reformpedagoogika teerajajaid	55
K. Võlli. Õppekavalised integratsioonilaagrid vene õppekeele üldhariduskoolidele	61
E. Niit, A. Vahisalu. Talvine õhtulaul	74
•	
Toomas Schwakilt „Kooliuuenduslasele”	75