

BÜLLETÄÄN



EESTI ÕPETAJATE KESKÜHINGU
HÄÄLEKANDJA

Eesti Õpetajate Keskuhingu
häälakandja

BÜLLETÄÄN

Nr. 19

Bulletin of the Estonian Teachers Association in exile

Stokholm 1970

SISUKORD

1. Kaksikkeelsusest – <i>Els Oksaar</i>	3
2. Märkmeid ja tähelepanekuid eesti keele õpetamisest Toronto Eesti Täienduskoolis – <i>Hella Leivat</i>	12
3. 20 aastat Bradfordi Täienduskoolis – <i>Ernst Luuk</i>	16
4. Mõtteid Göteborgi Eesti Algkooli 1. kümnendi lõpul – <i>Eero Tarjus</i>	21
5. Stokholmi Eesti Algkool 25. teetulba juures – <i>Udo Juuno</i>	26
6. Eesti muusikaõpetuse meetodikat – <i>Arvid Randes</i>	32
7. Märkmeid tööväljalt – <i>H. Rajamaa</i>	46
8. Varia	48



Stokholmi Eesti Algkooli 25. juubeliaasta ja Göteborgi Eesti Algkooli 10. juubeliaasta puhul toimetab käesoleva "Bülletääni" numbri Eesti Algkooli Õpetajate Ühingu poolt valitud toimetus:

H. Rajamaa (ansvarig utgivare), Udo Juuno, Henno Kirikmäe (toimetuse sekretär) ja Eero Tarjus.

Eesti Õpetajate Keskühingu aadress:

Estniska Skolan, Brunnsgratan 11, S-111 38 Stockholm, Sweden.

KAKSIKKEELSUSEST

Els Oksaar
Hamburgi Ülikooli

üldise ja võrdleva keeleteaduse professor.

"Tõeliseks koduks on õieti keel. Ta määrab igatsuse kodu järele ja võõrdumine kodust toimub ikka keele läbi kõige kiiremini ja kõige kergemini, aga ka kõige märkamatuult". Need filosoof Wilhelm von Humboldti tähelepanekud ligi 150 aastat tagasi viivad meid otseselt kaksikkeelsuse problemaatikasse. Võõrdumine oma keelest kaastab ju samaaegselt sattumist mingi uue keele valdkonda, sest keeleta ei ole inimese olemasolu võimalik. Mainitud üleminek toimub aga tihti märkamatuult, eriti siis, kui viibitakse uue keele miljöös. Me võime aga ka sageli täheldada olukordi, kus võõraste keelte valduses olemine ei põhjusta emakeelest võõrdumist ja tihtipeale rikastab oma keelt. Mõlemaid küsimusi tuleb aga vaadelda seisukohast, mis hõivab nii keeleteaduslikke kui ka sotsioloogilisi ja psühholoogilisi küsimusi: nimelt keele ülesandest inimese ja rahvaste elus. Keel inimese mõtete väljendusvahendina on samaaegselt alati seotud teatud ühiskonnaga, mille eluavaldusi, tarvidusi ja huve ta peegeldab. Ta ühendab seeläbi kõiki, kellele ta on emakeeleks, sest iga inimene kasvab sisse teatud keeleühiskonda, milles ta juba valmis keelelisi avaldusi ees leiab. Neid peab ta puhtpraktilisil põhjusil järgima, kui ta soovib, et temast aru saadakse.

Emakeele kaudu oleme juba lapsest saadik harjunud keele poolt loodud mõttemaailmaga. See on meile niivõrd iseenesestmõistetav, et me ju tegelikult kunagi ei mõtle neile keelelisile vahendeile, mida iga päev kasutame. Alles õppides tundma teisi keeli tajume, et see viis, mida meie kasutame oma mõtete edasiandmiseks, seega meie keele struktuur, nii vormiliselt kui ka tähenduslikult, mitte ainukene mõeldav pole. Meie keel on vaid üks paljudest võimalu -

sist tõelikkust edasi anda. Mitu keelt pole aga mitte sama palju tähistusi ühe ja sama asja kohta, vaid on tihtipeale eri viisid selle asja nägemises. Seega peame alati silmas pidama, et eri keeltes on rohkem erinevusi kui vaid häälikutes ja vormides: nad tõlgendavad ka meie ümbrust eri viisil. Kui tihti aga ei hinnata keele oskust just keele välise külje põhjal ja kui tihti ei arvestata seda, et isik, kes räägib ühte keelt aktsendiga, tegelikult võib olla suuteline seda keelt kasutama parema kommunikatiivse vahendina kui mõnigi teine, kellele see keel on emakeeleks. Nimelt seeläbi, et ta evib suuremat ja nüansirikkamat sõnavara. Ütlustega nagu "ta räägib tugeva aktsendiga" või "võib kuulda, et ta pole rootslane (inglane, sakslane)" on tihtipeale seotud teatud diskreminerimine. Samasugune olukord tabab aga ka gruppe ühe ja sama keele piirkonnas: kui hääldamine ja sõnavara viitavad teatud murdele. Siis võib kuulda, et see vaene inimene isegi oma emakeelt korralikult rääkida ei oska.

Seoses keelte erinevusega kerkib esile küsimus: kuna eri keeled võivad mõjustada inimese mõttemaailma erineval viisil, kas ei teki siis vastastikuseid mõjusid nende inimeste keelevaras, kes mitut keelt valdavad? Mis toimub, kui kaks või enam keelt kohtuvad? Esimesele küsimusele on vastus jaatav, vastusena teisele küsimusele võtame lähemalt vaatluse alla mõningaid küsimusi kaksikkeelsusest.

Kaksikkeelsuse all mõistetakse nähtust, kus üks inimene on võimeline kahte keelt nii aktiivselt kui ka passivselt kasutama. Keelte oskuse suhe võib varieeruda, väga harukordseks peab aga lugema juhtumeid, kus saab täheldada mõlema keele võrdset valdamist igas olukorras. Püüdlused peaksid aga minema selles suunas, kuna ühe keele mõju teisele ja ka keelte segunemisvõimalus sel juhul väheneb.

Üheks tavaliseks kaksikkeelsuse mõju tulemuseks on muutused keelte sõnavaras ja eelkõige aktsendis.

Ameerika eestlast tunneb kergesti tema eesti keelele tihtipeale liitunud ameerika aktsendist, rootsi eesti keelt iseloomustab eriti Rootsis sündinud noorte juures rootsi keele mõjul tekkinud iseloomustav intonatsioon. Keelelisi laene, s.t. nähtusi, kus ühe keele kaudu antakse edasi seda, mida on tajutud teistes keeltes, võime kohata pea igas keele sektoris. Fonoloogiliselt võime siin eesti keelest rohkesti näiteid tuua. Meie keele üheks foneetiliseks tähiseks on b,d,g puudumine sõna algul puht eesti sõnus; meie keelele pole omased ka mitte f,š, z ja ž: bass, daam gramm, foto, šaik, zooloog ja žurnaal on meil seega võõrsõnad. Eesti keeles ilmneb aga tihti tendentse võõrsõnade häälikuid oma keele tava ja vahendite kaudu edasi anda ja nii kasutatakse b,d,g asemel sõna algul p,t,k'd, f asemel v'd, muutes seega võõrsõnu laensõnuks: palkon, teemant, krahv. Mainitud nähtus võib avalduda ka siis, kui graafiliselt tarvitame veel võõrsõnade häälikuid. Oma keele foneetilised jooned võivad midugi avaldada mõju ka juhul, kui kaksikkeelne eestlane vahetab keelt. Rootsi keelt kõnelevalt eestlaselt võib kuulda brev asemel prev, grill asemel krill ja fest asemel vest. Siin on emakeele mõju veel selgesti tajutav. Osal nooremast generatsioonist on aga rootsi keele foneetilised jooned juba suutnud mõjustada eesti keele omi. Selgelt märkame seda kuuldes aspireeritud helilist b,d,g'd ja helitut p,t,k'd eesti sõnus, sest eesti keeles on nii b,d,g kui ka p,t,k helitud ning aspiratsioonita. Neid meie keele omapärale kahjulikke mõjusid on kerge vältida, kui oleme teadlikud vahes oma ja võõra vahel.

Meil tuleb eesti keele suhtes aga ka alati arvestada teiste keelte leksikaalseid mõjusid, kas võõra laensõnade või tõlkelaenude näol. Nad avalduvad ka omal varem keeles olnud sõna tähenduse muutumise, n.n. tähenduslikkude laenude kaudu. Leksikaalsed mõjud on igas keeles täiesti loomulikud; sest

nad moodustavad ühe osa lahendusest küsimusele: kuidas sõnastame mingit mõistet, mida oleme tundma õppinud ühe teise keele läbi, kui meil puudub omas keeles vastav väljend. Leksikaalsed mõjud on seega tihti selgitatavad ühiskondade kultuurse ja sotsiaalse tagapõhjaga ja on tingitud kultuuride ja rahvaste vahelisest kontaktist. Väga levinenuks osutuvad siin kultuurised laenud. Tehnika ja teaduse areng kaastab uusi mõisteid, mis nõuavad nimetusi. Kaksikkeelne eestlane võtab rootsi keelest otseselt üle näiteks sõnu nagu nüloon, perloon, mopeed, millede rõhk teisel silbil annab selget tunnistust nende keelelisest allikast. Saksamaa eestlane ütleb moo-
ped ja on selle sõna saksa keelest üle võtnud.

Mitte üksi sellised laenu, vaid ka tõlkelaenu ja tähenduslikud laenu on tavaliseks nähtuseks kõigis keelis ja just nende kaudu evivad euroopa keeled üllatavalt palju sarnasust. Vastates enamasti oma keele struktuuri nõudeile, ei puutu need laenutüübid tavaliselt silmagi. Tähenduslikud laenu tungivad kergesti keelde just siis, kui sõna esineb mõlemas keeles, kuid näiteks keeles A teise tähendusega kui keeles B. Nii on meie võõrsõnale garderoob lisandunud rootsi keele kaudu ka tähendus "seinakapp". Tähendusliku laenuga on meil tegemist ka siis, kui sõna lugema tarvitatakse rootsi keele mõjul tähendusega "õppima", näiteks seoses ära sega mind, pean lugema, homme on eksam. Taoline laenu on aga taunitav ja selliste tendentside suhtes peame näitama kriitilist meelt, kuna ta eesti keelele ta mõistelisest seisukohast kahtlematult segavalt mõjub.

Kõigis keelekontaktide olukordades on vahendajaks kaksikkeelne isik. Kui tahame tungida kaksikkeelsuse mõjude keskseisse küsimusisse, peame jälgima tema eluavaldusi. Millised põhjused edutavad keelelisi laene? Miks laenane just teatud mõisteid ja sõnu ja mitte teisi? Vaadeldes eesti keele olukorda nii Euroopas kui ka väljaspool Euroopat, näeme ju, etei

laenata sugugi mitte sõnu, millel meil omas keeles puudub vaste, vaid ka selliseid, kus oma sõna on olemas ning lisaks sellele leiame veel suure hulga n.n. rahvusvahelisi võõrsõnu. Selgituse leiame osaliselt oma sotsiaalses olukorras. Minoriteedigrupil ühel maal on kaksikkeelsuse põhjusiks alati majanduslikud, poliitilised ja kultuurilised-sotsiaalsed mõjud. Kaksikkeelsus osutub talle hädatarvilikuks. Kuid niipea, kui kontakt uue ühiskonnaga loodud, avame ka oma keele uue keele mõjudele, mis ju igas sektoris sugugi pole tarvilik.

Kaksikkeelne eestlane võtab eelkõige üle sõna või väljendi, kui tal oma keeles puudub vaste - näiteks Rootsis jäkta, skylta. See toimub seda lihtsamalt, kui on teada, et asjaosaline ilma pikemata öeldust aru saab. Teiseks faktoriks on kahtlemata ka väljenduslaadi otstarbekohasus. Selle asemel, et oma keeles tervet lauset või pikka väljendit kasutada, võetakse teise keele lühem väljendusvahend kas sõna või liitsõna näol: julskylta, lifta, stuga. Nii on meil varemgi võõrsonad just sel põhjusel kergesti läbi löönud: turism on levinenud rohkem kui ta eestipärane vaste huvireisindus.

Mõjuvaks teguriks osutub ka tõik, et enamusel sõnal igas keeles on oma stiililine väärtus, kõla, assotsiatsioonisfäär. Kaksikkeelne inimene tajub neid ja katsub ka oma keeles vastavalt edasi anda; kui see ei õnnestu, võetakse võõra keele sõna või luuakse tõlkelaen: dändi evib teisi nüansse kui moenarr, koduabiline teisi kui majateeniija, mentaalhaigla teisi kui hullumaja. Kuuldes iga päev palju teise keele sõnu mõjustab kaksikeelne eestlane otseselt või kaudselt ka oma keelt, kuna eri keelte kaudu kohtuvad ka eri mõtteviisid ja kaksikeelne inimene tihti ei taju, millise keele kaudu ta ühe mõtte on saanud. Nii tungivad väga tavalised teise keele sõnad eesti keelde, just siis, kui neid palju kuulatakse ja tarvitatakse. Tavaliselt paigutatakse nad otseselt

eesti keele morfoloogilisse struktuuri eesti keele käände- ja pöördelõppude läbi. Rootsi keele mõjul: süüakse räkureid, franskat ja ländi; ostetakse poelaggi snabbköpist; sõidetakse sällskapsreesaga semestrile.

Kaksikkeelsuses on tavaliselt selle keele mõju valitsemas, mida on õpitud kõige enne või mida kõige rohkem kasutatakse. See suhe võib aga aja jooksul väga kergesti muutuda. Peab siiski aga sedastama, et emakeelena õpitud keel teatud osis on kaitstud võõraste mõjude eest.

Paljude maade vähemusrahvaste poliitikas rõhutatakse valitsuste poolt, kui tähtis on üksikuile rahvusgruppidele nende kultuuri säilitamine. Seejuures ei arvestata aga alati selle säilitamise tähtsaimat vahendit: keelt. Keele osa näib enamasti vajuvat unustusse või evib ainult teatud seoseis tähtsust. Teravalt stiliseeritult võiks olukorda tõlgitseda järgmiselt: emigrandid loobugu võimalikult ruttu oma emakeelest ja assimileerugu, samaaegselt ollakse aga väga uhked oma rahvuskaaslasile välismaal, kes seda teinud pole. Kuidas saadakse aga säilitada kultuuri, kui keelt ei säilitata? Keel ja kultuur on ju tihedasti üksteisega seoses. Keel on ju osa kultuurist ja selle säilitamine ja arendamine eeldab ka keele säilitamist ja arendamist.

Sageli kohtan küsimust: kas on kahjulik, kui väike laps kasvab üles mitme keelega. Kahjuks kuulen veel liiga vähe väiteid nagu: minu laps kasvab kaksikkeelsena (mitmekeelsena) üles, sest see edutab ta arengut ja annab talle maast madalast võimaluse laiemaks silmaringiks. Teaduslikult pole mingit alust rääkida kahjulikkusest! Vastupidi. Kaksikkeelsus avab indiviidile kahtlematult laiemaid perspektiive tegelikkuse tõlgitsemiseks kui üksikkeelsus. Nii viimasel ajal tehtud teaduslikud uurimused kui ka tegelikkus on näidanud, et sellelaadi küsimusel pole tegelikku alust. Eelarvamuste põhjusiks on teaduslikult väheväärtusli-

kud testid 20-ndaist ja 30-ist aastaist. Uuemad tähelepanekud näitavad ka, et kaksikkeelsete laste koolitöö, ka võõral maal, on tihtipeale edukam kui neil, kes räägivad vaid üht keelt. Enamus teaduslike uurimusi 50-ndaist ja 60-ndaist aastaist, aga ka juba varem, nii Euroopas kui ka USA'as rõhutavad kaksikkeelsuse positiivseid väärtusi. Nimetada võiksin: S. Arsenian, Bilingualism and Mental Development, New York 1937, samalt autorilt: Bilingualism in the Post - War World, Psych. Bulletin 42, 1945; D. Spoerl, Bilinguality and Emotional Adjustment, Journ. of Abnormal and Social Psych. 38, 1946; W. Wiczerkowski, Bilingualismus im frühen Schulalter. Gruppenprüfungen mit Intelligenztests und mit dem Helsingfors - tests, Helsinki 1963; J.L. Williams, Bilingualism today. Comhdháil Náisiúnta na Gaeilge, Dublin 1967. Varem negatiivsed tulemused on tingitud metoodilisist vigadest. Esiteks kasutati tihti ebasobivaid teste, teiseks ei arvestatud miljööfaktoreid. Sama materjal on, nagu Williams (1967) kirjeldab, andnud uute meetoditega hoopis teisi tulemusi.

Rahvaste ja keelte ajalugu on näidanud, et mitmekeelsus on täiesti loomulik ja tarvilik paljudes ühiskondades. Vajalikud on samuti ta mõjud teatud laenude näol. Ka eesti keeles on olnud aegade jooksul palju põhiliselt võõrast ja nagu näeme, liitub seda temaga ka praegu kõigist ilmakaartest. Eestlane on aga alati osanud jätta selle keele oma keeleks. Kaksikkeelisel eestlasel lasub seega ka tänapäeval suur ülesanne: ta peab oskama oma keelt arendada ja seda säilitada kultuuri kandjana. Vastavalt kaksikkeelsusega kaastuvale problemaatikale tuleb tal osata muuta võõrast keelematerjali omaseks ja rikastada oma keelt võõraste mõistete ja sõnade oma keele vormi viimise läbi.

Püüdlusi tuleb aga energiliselt suunata sellele, et välditakse mõtlematut võõraste sõnade segamist oma keelde ja et eelkõige loobutakse nende võõrkeelsete fraaside ja sõnakombinatsioonide tõlkimisest eesti

keele mõistelisele vormistusele. Näiteks võis varem gümnaasiumi lõpetamise puhul Rootsisis kuulda tudengit võtma ja fraas: ta otsis läroverki sisse oli üsna levinenud. Kumbki pole kooskõlas meie keele normidega.

Analüüsides kaksikkeelsuse küsimusi ei tohi me mööda minna ühest tähtsast tegurist: kultuuride kontaktist. Kui arvestame tõika, et eri keeled tõlgendavad meie ümbrust eri viisil, siis on teadlaste nagu Sofietti ja Lado seisukoht õigustatud, kui nad väidavad, et kaksikkeelsuse all tuleb mõista rohkem kui vaid kahe keele oskust ja kasutamist. Nad rõhutavad kaksikkeelsuse tihedat sidet kaksikkultuursusega. Kultuuri all mõistab James Sofietti ("Bilingualism and Biculturalism", Journal of Educ. Psychology 46, 1955) "ways of a people", biheivioristlikke süsteeme, mis muutu- vad harjumusiks nagu keel. Näiteks kontakti- ja läbikäimistavad, tervituskombed, söömis- ja riietus- viis, teatud tavad oma tundeid väljendada - lühidalt, kõik, mis indiviidile ja grupile ta omapära annab. Kultuuri mõjusid tuleb alati arvestada, kui vaatleme kaksikeelsuse mõjusid inimesele. Eri emakeelega gruppide juures võib täheldada ka erinevusi kultuurseis joonis. Probleeme, mis kaksikkeelsete laste arengus täheldatakse, pannakse tihtipeale mõtlematult keelte kontakti arvele, arvestamata seda, et võib olla ka tegemist konfliktiga kahe kultuurisüsteemi, kahe erineva eluviisi ja mitte kahe keele vahel.

Mainitu viib meid aga ka tähtsa küsimuse juurde vähemusrahvaste elus. Nagu juba väitsin, rõhutatakse eri maades vähemusrahvaste kultuuri säilitamise tähtsust, kuid ei arvestata tõika, et on väga raske edasi arendada oma keelt võõras ümbruses. Teooria ei ühtu siin praktikaga. Meenutagem vaid UNESCO avaldust, et iga laps peaks saama kooliõpetust oma emakeeles. Võib olla olukordi, kus see tehniliselt pole läbiviidav, kui grupp on liiga väike. Mis aga peaks läbiviidav olema, on ühiskondlik selgitustöö kõigile gruppidele ühes riigis, kasvatussuund, mis respektierib kõikide keeli ja looks meelsuse, mis ei sunni vähemusgruppide

vanemaid vältima oma lastega rääkimast emakeelt või neile üldse mitte anda võimalust selle õppimiseks - - prestiiži põhjusil. Selle tagajärjeks võib olla, et eri põlvkonnad üksteisega enam samas keeles rääkida ei saa. Kui lapsel pole võimalik perekonnas räägitava keele kaudu ühtekuuluvust oma perekonnaga ja vanavanematega leida, siis pole mitte imestada, kui see tõik mõjub kahjustavalt lapse harmoonilisele arengule. Kui aga grupp on küllalt suur, peaks meie püüdlus ilmtingimata olema emakeelse alghariduse suunas. Kui palju arusaamist see nii sotsiaalpsühholoogiliselt ja pedagoogiliselt õige nõue on saanud, võime näha järgmisest Lõuna-Aafrika ajakirjast Panorama (Nr. 26, 1969) võetud tsitaadist: "Bei der Schulung der Bantu nimmt der Staat grösste Rücksicht auf die Kultur der Bantu und deren Muttersprache. Sie Schüler lernen Englisch und afrikaans, aber die ersten Schuljahre werden in der Muttersprache abgehalten. Es wird in sieben verschiedenen Bantu-Sprachen unterrichtet. Der geamte Schulunterricht ist auf die Bantu-mentalität zugeschnitten. Ein Bantu-Kind aus einer Bantu-Gemeinschaft, aufgewachsen mit der Bantu-Kultur, eine Bantu-Sprache sprechend, die es von einer Bantu-Mutter erlernt hat, soll auch von Bantu-Lehrern erzogen werden". Kahtlemata tõik, millele ka meie mõtlema peame.

Me peame teadlikumalt kui varem mõtlema oma keelele ja keele suhteile meiega ja tõelikkusega. Siin la-sub suur ülesanne nii meie noortel, nende vanemail kui ka õpetajail. Äratagem noortes huvi oma keele vastu, nende viiside vastu, kuidas eesti keel meie ühiskonna püüdeid ja taotlusi peegeldab. Ükski keel pole parem ega halvem kui teine, meil ei ole mingit põhjust häbeneda oma keelt.

Kahtlemata peab keel arenema, sest meid ümbritsev maailm areneb ja muutub. Seepärast on ka täiesti loomulik, et meil nüüd on kodu eesti keel, rootsi eesti keel, austraalia eesti keel - suurte erinevustega,

nii nagu praegu ja varem kodu eesti keel oli suurte erinevustega põhjas ja lõunas. Keel olgu aga põhiliselt oma ja jäägu selleks. Kaksikkeelsus ei tohi muutuda segakeelsuseks! On meil oma keel, siis on meil ka oma kodu ja kultuur võõras ühiskonnas. Ei me siis võõrdu kodust, kui me ei lase uuel keelel tõrjuda välja vana. Kaksikkeelsus saab meid siin aidata, kuna võõra keele peeglis tulevad emakeele omapärasused selgemalt esile. Olgu meie püüdeks, et eesti noored oleksid mitmekeelsed, et me tulevikus saaksime rääkida eesti noorist, kes oskavad võõrkeeli, kuid eelkõige on edutanud ka oma õiget emakeelt. Keel ei ole mitte ainult tähtsaimaks teguriks rahvuslikus läbikäimises, vaid ta annab meile ka võõrsil oma kodu.

MÄRKMEID JA TÄHELEPANEKUID
EESTI KEELE ÕPETAMISEST
TORONTO EESTI TÄIENDUSKOOLIS.

Hella Leivat

Meile on saatusest määratud jätkata õppe- ja kasvatustööd väljaspool kodumaa piire. Tuli kohaneda uue olukorraga ja uues miljöös sirgunud lastega. Allakirjutanu on töötanud peale kodumaalt lahku - mist õpetajana Rootsis ja Kanadas (Montreaalis ja Torontos). Viimases täienduskoolis 16 aastat. Toronto Eesti Täienduskooli asutamisest möödus m.a. oktoobris 20 a. Koolitöö ja tulemused on olnud erinevad eri paigus. Midagi oli ja on ka sama praegugi - vanemad. Vanemaid tuli ja tuleb ka nüüd innustada ja õhutada tooma oma lapsi eesti kooli. Eestkätt vanemaile tuleb selgitada meie keele säilitamise vajadust, tähtsust, sest kodud on paigad, milledest sõltub eestlus eksiilis.

Toronto täienduskoolis töötades olen kaasa elanud selle kooli stabiliseerumisele, küpsemisele. Alg-aastail õpetasin liitklassides, kus õpilaste arv oli 25 - 38. Puudus klassile ühtlane õpik ja luge-

mik - neid polnud siin müügil. Laps õppis raamatust, mis talle kodust kätte anti, mis vanematel kodus leidis. Siis tuli töötada iga õpilasega individuaalselt. Igale tuli leida raamatust, mida noor omas, kohane lugemispala ilmekaks lugemiseks ja jutustamiseks järgmiseks tunniks. Samast palast pidi õpilane ka kirjutama grammatilisi harjutusi. Näiteks: ära kirjutamisel kriipsuta alla kõik liitkaashäälikud või jälle: k, p, t s - tähe ees.

Oli õpilasi, kellel puudus raamat. Neile trükkis õpetaja lugemispala paberile. Kui võimalik oli ja koolimajja sisse pääses, kirjutas õpetaja enne tunde harjutusi tahvlile, mida õpilased oma vihikutesse kirjutasid ja kodus kätte õppisid. Neil aastail ei olnud eesti noor hellitatud Kanada oludest. Puudusid nuri - nad koolitöö raskuse üle. Käidi hoolega koolis, tehti tõsist tööd. Suur osa koolitööst tuli ja tuleb ka praegu õpilasel kodus teha. Kui õpilasel tekib kahtlus kirjutamisharjutuse või muu koduse ülesande suhtes, saab ta täiendavaid instruksioone telefoni teel õpetajalt. Algaastail kasutati seda moodust rohkem. Siis oli tavaliselt õpilase vihikul ka õpetaja nimi koos telefoninumbriga. Igal õpilasel on alati olnud kaks vihikut. Kõik õpilase kirjalikud tööd kontrollitakse. Üks vihik on õpetaja, teine õpilase käes. Õpetaja selgitab töödes leiduvad vead ja puudused ning tunni lõpul korjatakse ühe korrapidaja poolt vihikud õpilastelt ja teise poolt jagatakse õpetaja käes olnud vihikud õpilastele. Hinnatakse iga harjutust, etteütlust ja kirjandit. Kontrollitakse vigade parandusi. Vajaduse korral olen õpilasele juhiseid ja näpunäiteid ka töövihikusse kirjutanud, et kergendada ta tööd.

Lugemikkude puudusel ei olnud algaastail süstemaatilist kirjandusloo õppimist. Kuid korrektselt kogu klassi ees seistes esines õpilane loetud pala jutustamisega või deklameeris õpitud luuletust. Alati on kogu klass osa võtnud palade arutelust.

Saanud kooliruumid Toronto Eesti majja, kindla õppekava ja küllaldaselt määralt lugemikke ning õpikuid, muutusid töötingimused siinses täienduskoolis. Iga klass lõpetab nüüd kevadeks ca. 72 emakeele õppetunniga oma kava. Iga õpetaja tahab pakkuda noortele oma parima ja lõpuklassi õpetaja näpistab, kui võimalust, laulutundidest lisa eesti keelele. Isikli - kult poolitan eesti keele tunni igal nädalal. Ühe poole tunnist pühendan lugemistüki või kirjanikule ja teise poole õigekirjale. Lugemispala valiku sean enamasti ühendusse kirjaniku või luuletajaga. Näit. V õppeaastal septembrist jõuluni loeme-jutustame "Kalevipoja" sisu lühidalt, "Lauluisa kodulinnas" ning F.R. Kreutzwaldi. Ka mõningaid aastaarve peab õpilane teadma, kuid nendega ei koormata õpilast üle. Kirjanikke käsitlen kronoloogilises järjekorras. Tundmatud sõnad palast kirjutavad õpilased vihikusse või tõmbavad neile kerge joone alla. Selgitame ja tutvustame uusi sõnu klassis. Sõna kätteõppimiseks moodustavad õpilased lauseid, kus esineb uus õpitav sõna. See on huvitav vaheldus tunnis, mis kutsub esile mõne naeruturtsatusegi hilisõhtu töötunnis.

Õppetunni grammatika osale mõeldes, olen juba enne koolitundide algust näiteid, reegleid tahvlile kirjutanud, mida tunnis seletan. Et vältida vigu kodutöodes, töötame klassiga kirjalikud kodutööd suuliselt läbi. Õpilased toovad samuti näiteid ja seletavad neid. Näit. - miks tarvitada teatud sõna puhul liide -ki või -gi. Õpitud reeglile järgneb teisel - kolmandal tunnil etteütetus, et kontrollida õpitud ja harjutatud keeleõpetusliku küsimuse omandamist.

Et õpitavat kirjanikku noortele paremini meelde jätta, olen lasknud neil kodus teha kirjaniku üle lühikokkuvõtte, millest parimad klassis ette loetakse. Puhtad, korralikud ja parimate hinnetega vihikud saavad tunnustuse klassi ees. Kuigi kodutöö - ja kätteõppimise koorem on suur, on koolis õpilastele siis-

ki suudetud selgitada, et eesti kooli lõputunnistust ei omandata vaevata, vähese tööga. See tunnistus on väärt kuus aastat pingerikast tööd!

Noorele meeldib istuda lõppaktusel aukohal, olla saalitäie publiku tähelepanu objektiks, saada lilli. Noor püüab ja pingutab - ta suudab seda. Esineb omavahelist võistlustki. Võetakse isegi eesti keeles järelaitamistunde. Ükski vanem, kelle laps õpib täienduskoolis, ei taha, et tema laps oleks sealt välja - langenute kirjas, sest see ei tõsta vanema nime ega lugupidamist eesti seltskonnas.

Õpetajaskonnaski on märgata omavahelist võistlust. Suures täienduskoolis on tavaliselt mitu paralleelklassi. Siin üks ja teine õpetaja arvab, et antud õppekava ei ole küllaldane tema tugevale klassile ja pakub üle. Tulemuseks kujunes, et emakeele lõputestil kuuendale klassile on ca. 30 küsimust keeleõpetuse alalt ja sama palju kirjandusest. Õppenõukogus on kõneldud kirjanike teoste nimede asjatust tuupimisest, selle üle on peetud erikoosolekki, kuid kevadel ilutsevad need küsimused kuuendate klasside õpetajate soovil uuesti testil.

Alates neljandast klassist on nõutud igalt õpilaselt aasta jooksul kodus vähemalt ühe eesti autori ilukirjandusliku teose lugemist ja kevadeks selle kokkuvõtete kirjutamist. Samuti loevad meie õpilased Kanada Eesti Õpetajate Ühingu poolt toimetatud lehekülge "Meie Noored", mis ilmub kord kuus "Meie Elus" ja jagatakse noortele tasuta. Nimetatud lehekülje siht on ühendada eesti noori ja tugevdada nende patriotismi. "Meie Noortes" ilmuvad rööbiti õpetajate kirjutistega ka õpilaste omad. Noorele meeldib oma kirjand leida trükitult ajalehes.

Vanemates klassides kõneleme eesti keele tunnis üldiselt eesti ajakirjandusest. Näit. - milliseid eesti ajalehti, ajakirju tead, mida loevad vanemad jne. Soovitame noortele lugeda eesti ajalehti, teeme midagi

seal põnevaks - näit. koolijõulupuu, laulupeo kirjelduse jne. Lähendame ja püüame kõita ajalehe läbi noori eesti probleemidele. Õpilased märgivad ka vihkusse igal nädalal: "Lugesin ajalehest..."

Noori on rakendatud huljana näidendesse, massdeklatsioonidesse ja teistesse ettekannetesse jõulupuul, Eesti Vabariigi aastapäeval ja emadepäeval. Nende ettekannete õppimine on olnud tuluks õpilaste eesti keele tundmisele. Ettevalmistused ja harjutused koos õpetajatega nendeks sündmusteks on toimunud väljaspool kooliaega.

Tehtud töö ja nähtud vaev on kannud vilja. Võime öelda Torontos, et eesti kool, käsikäes eesti koduga, on täitnud oma ülesande. Meie endised õpilased on jäänud eestlasteks, kes võtavad osa eesti seltskondlikust elust, panevad oma lapsed eesti lasteaeda, toovad nad eesti kooli ja parimaist endistest õpilastest saavad asendajad ka meile õpetajaile, kui väsime omal tööväljal.

20 AASTAT BRADFORDI TÄIENDUSKOOLIS

Ernst Luuk

4. dets. m.a. möödus 20 aastat Bradfordi Eesti Täienduskooli asutamisest. Seda tähtpäeva tähistati 20. detsembril piduliku koosviibimisega, kuhu oli kogunenud rohkesti koolivilistlasi, lastevanemaid ja koolisõpru. Kirjalikke tervitusi saabus minister A. Tormalt ja mag. H. Rajamaalt. 20 aasta jooksul on Bradfordi täienduskoolis käinud 70 õpilast. Praegu õpib koolis 17 õpilast kolme õpetaja juhatusel.

"Bülletääni" lugejaile meie koolis tehtavast tööst väikese ettekujutuse andmiseks püüan alljärgnevad kirjeldada meetodeid või oigemini katsetusi, mida me oleme rakendanud Bradfordi Eesti Täienduskoolis.

Kõigepealt puudutaksin eesti keele lugemisoskuse õpetamist. Eesti ja inglise keel on väga suurel määral

üksteisest erinevad, eriti ka tähtede häälikuväärtuse poolest. Laste juures tekib algul segadusi tähtede ja nende vastava häälikuväärtuse vahetegemisel. Kuid lapsed saavad õige ruttu aru, et on tegemist kahe erineva keelega ja raskused on peagi võidetud. Siinjuures on suureks plussiks, et lapsed on senini kooli tulles eesti keeles kõnelda osanud, mis on nende vanemate poolt tere-tulnud ja tänuväärne töö. Lugemiskuse edasiarendamisel, puhttehnilises osas, ei esine raskusi. Küll aga oli varem raskusi loetud pala täielikuks mõistmiseks. Meie lapsed on enamuses linnalapsed ja eriti võõrad olid neile jutud, mis käsitlesid maaelu ja sisaldasid asjade ja esemete nimetusi, mida ka siinseis taludes ei esine. See oli pisut võõras maailm meie lastele. Muidugi siin on tegemist laste üldise sõnavara nappusega, mis kohustab lugemisele lisama sõnade selgitusi ja nende kasutamist erinevais lauseis. Nii lisandubki alati lugemisele kohe järgnev peatükk, mida oleme kasutanud loetud pala täielikuks arusaamiseks.



Bradfordi Eesti Täienduskooli pere juubeliaastal. Keskel õpetajad: pr. Solveig Kirsima, juhataja Ernst Luuk ja pr. Karin Parbus. Pildilt puudub 1 õpilane.

Meil tegelikus töös kasutatav töökäik on järgmine:
1) laps kriipsutab vaikselt lugemisel alla sõnad, mida ta ei tunne või 2) õpetaja ise otsib loetavast palast sõnad, mida tema arvates lapsed ei tunne, ja kirjutab need tahvlile. (Küll oleks ideaalne, kui ka meie saaksime kasutada oma täienduskoolis A. Kajassaare poolt soovitatud projektorit, mis kateedril seistes projekteerib taga olevale ekraanile soovitud teksti, mis on juba enne õppetundi valmis kirjutatud. Sel teel pääseksime aega nõudvast tahvlile kirjutamisest!) Sellele järgneb ühiselt sõnade seletamine ja nende kasutamine erinevais lauseis. Kui laste kirjutusoskus võimaldab, siis kirjutatakse tundmatud sõnad vihikusse ja koduse ülesandena lapsed koostavad antud sõnadele lauseid. Väärrib märkimist, et arusaamatuid sõnu leidub igas vanuserühmas, mille tõttu sõnade tähenduse selgitamine ja nende kasutamine erinevais lauseis on loetud palast täielikuks arusaamiseks olulise tähtsusega kuni täienduskooli lõpetamiseni. Sellega seoses pean rõhutama, et sõnu tuleb pidevalt korrata, ka neid, mis lähemas minevikus esinesid, et neid lapse teadvusse jäädvustada. Veel raskem on nende sõnade tegelik kasutamine, mis nõuab pidevat harjutamist.

Siinjuures pean märkima, et paljud lood meie senistes koolilugemikes jäid lastele eluvõõraks, kuigi nad neid heameelega lugesid ja loevad veelgi ja loovad oma lapsefantaasiaga oma silme ette teatud pildi, mis neile tundub mingi muinasjutuna kaugest minevikust. Võib-olla väärriks mõelda uutele juttudele meie laste tänapäeva ümbrusest ja ajast, kui hakatakse kavandama uusi lugemikke või lühijuttude kogusid lastele? Olen muidugi ka teadlik, et siin tekib raskusi kohaliku maa omapära ja muus osas, kus meie lapsed üles kasvavad. Ühe maa või maa osa kirjeldamised koolilugemikus või lastejuttude kogus ütleavad vähe või mitte midagi mõne teise maa lastele. Kas ei tuleks mõelda universaal-juttudele, mis oleksid huvitavad ja elulähedased kõigile lastele? Ma ei

taha sellega öelda, et lugemismaterjalis peaksime piirduma vaid elu- ja ümbruselähedusega ja kõik ilusast eesti minevikust maha puistama, seda mitte, vaid mitmekesistama lugemispalade ja lühijuttude valikut. Erilist huvi tunnevad lapsed ka vanade eesti muinasjuttude vastu.

Kokkuvõttes võiksime kaua-aegseist tähelepanekuist oma koolitöös kinnitada, et eesti keele lugemisoskuse omandamine ei tekita erilisi raskusi, küll aga loetava pala või jutu sisust arusaamine sõnavara napuse tõttu ja selle oma sõnadega ümberjutustamine. Selletõttu oleme oma töös erilist rõhku asetanud eesti keele aktiivse sõnavara pidevale suurendamisele ja süvendamisele. See vaevarikas töö on andnud häid tulemusi. Täienduseks eelpool lugemike kohta öeldule võin lisada, et nimetamisväärsed paranemist ja kergendust tegelikus õppetöös on toonud uued "Eesti alglugemikud", mis on koostatud mag. H. Rajamaa poolt.

Kirjutamisoskuses ja eesti keele keeleõpetuse osas ületamatuid raskusi ei esine. Vigu esineb suure J ja T puhul, kuna inglise keeles neid erinevalt kirjutatakse, eriti T. Kuidas on sellega teistes inglise keele maades (Kanadas, U.S.A-s ja Austraalias)? Meil tuleb sellega mitu aastat maadelda. Keeleõpetuse osas tunduvad meie lastele kõige raskematena välted ja astmevaheldus. Käänamisel ja pööramisel ei esine raskusi kergemate sõnade puhul, küll aga on palju õiendamist raskemate sõnadega. Sel puhul on lastele väga sobivaiks harjutusiks lausete õpetamine sulgudes olevate sõnadega, sest üheaegselt lausete õigesti lõpetamisega peab ta ka selle sisust aru saama. Kahjuks leidub selliseid harjutusi väga vähe käibel olevais eesti keeleõpikuis ja selletõttu peame neid ise koostama. Mis puutub vigadesse, siis õnnekombel esineb näit. k, t, p õigesti kirjutamise alal vähe vigu. Oleme n.ö. maast madalast laste õigesti kuulmise harjutamisele aega omistanud ja see on kandnud head vilja. Palju -dest üksikasjadest olgu märgitud d s-i kõrval (leid-

sin, andsin), aga kui enne on tegeldud nim. tüüpi sõnade algvormidega (leida, anda), siis on ka teistes vormides d säilitamine laste teadvuses kergendatud.

Eesti keele grammatika õppimisel me ei piirdu reeglite väljatoomise ja antud harjutuste mahakirjutamisega. Me oleme seda seostanud lugemiskursusega ja praktiseerinud ka siin sõnade tähenduse selgitamist, sõna teiste vormide moodustamist ja asendamist teiste samatähenduslike sõnadega. Lause analüüsile liisandub arusaamine tehtavast tööst. See tõstab keeleõpetuse harjutuse väärtust veel kõrgemale ja keeleõpetuse eri peatükkide käsitlemine on elulähedaselt seotud laste sõnavara suurendamisega. Puht-grammatilistele harjutustele lisandame kohe harjutusi vähetarvitatud või uute sõnade kasutamist lausete moodustamisega iseseisvalt klassis või kodus. Sõnad antakse õpetaja poolt koos tähendusega, need võetakse keeleõpikust või lugemikust. Sellise tööviisi vastu tunnevad lapsed suurt huvi ja töötavad heameelega kaasa. Töötulemused on hindamisväärsed ja vääriskid katsetamist ja edasiarendamist mujalgi.

Lõpuks tuleksin eesti keele õpetamise raskeima peatüki juurde: kirjandite kirjutamine. Mina oma 20-aastase täienduskoolitöö kogemuste põhjal julgen väita, et tänapäeva lastel nagu puudub midagi, mis neile oli sünniga kaasa antud - vaba fantaasia. Kirjandite kirjutamisel piirdatakse enamasti faktide ja reaalse olukorra kirjeldamisega, mille tõttu kirjandid jäävad kuivaks ja lühikeseks. Küll aga loetud juttu või nähtud filmi, mis neid huvitas ja kaasa kiskus, kirjeldatakse pikemalt, kuid omalt poolt mingit mahlakust juurde lisamata. Napi aja tõttu on täienduskoolis raske paremate kirjandite saamiseks midagi suuremat ette võtta. Oleme katsetanud klassis ühiskirjandi koostamist. See seisneb selles, et valitud teemale lapsed kordamööda avaldavad mõtteid, mis suulisel arutlusel lihvitakse sobivaks lauseks ja siis tahvlile ja vihikuisse kirjutatakse. Mõnel

puhul võiks tahvlile kirjutamisest loobuda. Oleme harjutanud ka inglise keelest eesti keelde tõlki - mist. Sobiva teksti puhul on see lastele väga huvitav ja õpetlik; see tasandab teed meie laste teadlikule kaksikkeelsusele.

Eesti keele õppimisele lisandub eesti laulude õppimine ühes laulusalmide päheõppimisega ja nende laulmisega, ka lühikõnede koostamist ja ettekandmist oleme aeg-ajalt harrastanud. Kogu oma õppetööd oleme põiminud jutustustega Kodu-Eestist. Need on saanud laste poolt sooja huvi ja vastuvõtu osaliseks. Jutustused Eesti lähemast ja kaugemast minevikust tekitab küsimusi ja arutlusi laste poolt ja see muudab Eesti ajaloo käsitlemise elavaks ja lastele arusaadavaks, nagu see ka ajaloo õppekava seletuskirjas on nõutud.

Lõpuks lubatagu mulle nende ridade lugejaile öelda, et mida rohkem me erinevaid tööviise ja -võtteid kasutame, silmas pidades kohapealseid olusid ja võimalusi, seda rutem leiutame kõige sobivamad teed ja viisid töötamiseks eesti täienduskoolis. Meie eesmärgiks on ju ka, et meie noored eesti koolis aktiivselt ja täie innuga kaasa töötaksid. Sellega oleme täitnud oma kohustuse, mille oleme siin võõrsil oma õlgadele võtnud.

MÕTTEID GÖTEBORGI EESTI ALGKOOLI 1. KÜMNENDI LÕPUL

Eero Tarjus

Tajusime juba paguluse algpäevil, et rahvuslikust vaimust kantud kodu kõrval on emakeelne algõpetus eelduseks, et meie kui rahvas vabas läänes püsiksime. See nähtub kiirest omaalgatuslikest koolide asutamisest juba põgenikelaagrites siin Rootsis ja Saksamaal. Sellele järgnenud aastakümned võõrsil on üha reaalsemalt näidanud, et ilma nende kahe

põhialuseta ei ole meil kui rahval pikemat tulevikku.

Sellest teadmisest on kantud meie püüdlused emakeelsete koolide asutamiseks ja käigushoidmiseks. Rootsis on suudetud saavutada selles küsimuses ka riigi- ja omavalitsusvoimude mõistvat suhtumist ja majanduslikku abi. Selle tulemusena on Stokholmis töötanud eesti algkool kogu pagulasaastate kestel ja käesoleva õppeaasta lõpul võib Göteborgi Eesti Algkool tagasi vaadata oma 10-aastasele tegevusele.



Göteborgi Eesti Algkooli pere juubeliaasta. Keskel õpetajad: Maria Suur, Hans Tarjus, juhataja Eero Tarjus ja Artur Aus.

Meie kolleegidele väljaspool ma tõstaksin meie kooli-tööväljalt siinkohal esile kaks probleemi: õpi - laste pikk koolitee ja kaksikkeelsus.

Et koolitee eesti kooli, mis asub kesklinnas, kaugel asuvatest elamisrajoonidest, kujuneb pikemaks, on paratamatu. Tänapäeva liiklusvahendite abil, mil-

lede kasutamine õpilastele tasuta, ei saa see olla takistuseks kui hea tahe on olemas. Muidugi tuleb väikelast, kes oma kooliskäiku algab, alguses kooli saata ja teda sealt ära tuua, kuni ta ise teega tutvub. Siin võib kasutada ka vanemate kaasõpilaste abi. Tegelikud aastatepikkused kogemused näitavad, et lapsed õpivad oma koolitee väga kiiresti ja neil on varsti parem ülevaade sellest, kuhu üks või teine bussi-trammiliin viib, kui seda tavaliselt arvatakse. Ka pole kooliteel õpilastega senini juhtunud ühtegi nimetamisväärset liiklusõnnetust, milledest tihti kuuleme õpilaste juures, kelledel on kool n.ö. üle õue. Oma kodulähedas liikluses, millega laps on tuttav, muutub ta ajajooksul märkamatult hooletuks. Ta hakkab end tundma liiga kindlana, tähelepanu ümburuse vastu tuimeneb ja ta ei reageeri sellele sama erksusega nagu kaugemas, vähemtuntud ümbruses, kus ta juba instinktiivselt alati enese eest peab valvel olema. Ka näitab statistika, et lapsed alla 10 eluaastat on liikluses tähelepanelikumad ja ettevaatlikumad kui 12-13 aastased. Siis hakatakse oma võimeid liikluses ülehindama ja muututakse hooletuks. Loomulikult ei saa siin keegi garanteerida, et ka tulevikus kõik läheb nii õnnelikult, aga nagu eelpool juba mainitud, ei tohiks koolitee pikkus olla ületamatuks takistuseks, kui hea tahe on olemas.

Miks tuleval aastal tulemine jääb enamasti lubaduseks?

Suurem osa eesti lapsi võõrsil kuulevad oma emakeelt iga aastaga vähem, mida vanemaks nad saavad. Juba enamus 4-5 aastastest lastest on rohkem koos omamängukaaslastega kui vanematega kodu seinte vahel. Need mängukaaslased kõnelevad enamasti teist keelt ja laps hakkab nendega loomulikult kõnelema nende keeles. Ei lähe kaua aega, kui ta hakkab ka vanematega eesti keelt kõneledes jutu sisse poetama üksikuid võõrkeelseid sõnu. Algul tahetakse sellega ainult näidata, et vaadake, mis ma kõik mõistan. Ajajooksul saab aga nii mõnigi võõrkeelne väljendus omasemaks

kui senitarvitatud eestikeelne. Nii tuleb üks sõna ja mõiste teise järel ja tagajärjeks on, et enamik eesti lapsi kooliealiseks saades kõnelevad oma asukohamaa keelt paremini kui eesti keelt. Asudes õppima rootsi kooli, muutub sarnastumine ümbrusega veelgi intensiivsemaks. Endistele mängukaaslastele tulevad juurde klassikaaslased, ja kodu, mis talle väikelapsena oli määravaks keskpunktiks, kaotab jälle osa oma mõjust lapse tunde- ja mõttemaailmas. Selle saab ikka enam ja enam oma valdusse kool ja lapsel on sääal palju, mida ta avastab, endasse vastu võtab ja talletab. Ta elab üha enam sisse keel-lesse ja mõttemaailma, mis teda ümbritseb, sarnastub sellega ja hakkab ennast sääal tundma kodusena. Kui siis järgmisel sügisel tehakse juttu eesti kooli minemisest, on laps sellele vastu. Ta tahabmeelsamini tagasi temale juba tuntud miljöösse, sest talle on vastumeelne uues koolis uut kohanemise-protsessi läbi teha, ja ta jääb sinna, kus ta on. Kodus lapsega eesti keele rääkimine on ju endastmõistetav, aga see ei saa kunagi asendada eestikeelset kooli. Milleks siis rootsi koolides õpitakse rootsi keelt või Inglismaal inglise keelt, kui ainult kõnelemisest jätkub? Koduses keeles kasutatakse väga kitsapiirilist sõnavara, sest väga vähe on neid kodusid, kus vanematel on rohkemaks võimalusi ja aega. Kodune õpetamine ja õppimine jääb ka juhuslikuks ja süstemaatikuks, aktiivselt keele kasutamiseni sellega vaevalt jõutakse. Kui tihti oleme noorte kaasmaalaste suust kuulnud kaebust: -Ja, ma saan aru eesti keelest ja räägin ka kuidagi lühemat ja lihtsamat juttu, aga oma mõtete täpseks ja vabaks väljenduseks sellest ei jätku. Lapsena kodus vanematega kõnelemisest oli vähe, kahju, et ma pole käinud eesti koolis!-

Tihti kuuleme ka vabanduseks, et meie lapse sõber ja mängukaaslane läheb lähemasse kooli, kuidas me teda saadame mujale, kus talle kõik võõrad. Siin unustatakse, et koolis leiab laps väga kiiresti uued sõb-

rad, ja ega varasemat sõpra ka keegi talt ära ei võta.

Neile, kes kardavad, et varases lapseas läheb kahe keele õppimine korraga raskeks, võib vastata, et just lapsena õpitakse keeli palju kergemalt ja kiiremalt kui hiljem. Tähelepanekud tegelikus koolitöös on näidanud, et kaksikkeelsus ei ole lastele mingisuguseks takistuseks nende õppimises ja arengus. Keelte oskuse suhe võib loomulikult olla varieeruv vastavalt sellele, kui palju lastega ühes või teises keeles kõnelatakse ja tegeldakse. Eesti kooli sihiks on, et õpilased jõuaksid nii oma asukohamaa, kui ka emakeele aktiivse ja passiivse valdamiseni. Kaksikkeelsuses kipub domineerima see keel, mida rohkem kasutatakse või varem õpitakse. Sellepärast oleks soovitatav, et eesti keele õpetamine, ka lugemise osas, algaks juba enne kooliikka jõudmist, et nii kindlustada seda hiljem ikka enam domineerima kipuva, meid igal sammul ümbritseva asukohamaa keele vastu.

Juba lapsena kahe keele korralik valdamine arendab ja suurendab lastes varakult võrdlevat keeletunnet, millest on neile hilisemal võõrkeelte õppimisel tunduvalt kasu.

Lapsed, kes tulevad kodudest, kus üks vanematest pole eestlane, õpivad üldiselt kiiresti teistega mängides eesti keelest esiteks aru saama ja varsti seda ka kõnelema, sest laps on väga vastuvõtlik oma ümbruse mõjudele ja ei taha sellest erineda. Sellega on ka seletatav, et lapsed, kellel kodus tihti puudub huvi ja tahtmine kõnelda eesti keelt, teevad seda koolis hea meelega, sest nad tahavad olla oma kaaslaste sarnased ja väärilised. Siin on tõukejõuks ka igas lapses leiduv võistluse kihk ja tahe end oma ümbruses maksma panna.

Kokku võttes võib öelda, et kaksikkeelsus on täiesti loomulik ja läbiviidav selles olukorras, milles elame. Oma asukohamaa keele põhjalik valdamine teeb meid

samaväärseks selle maa kodanikkudega, aga ilma eesti keeleta katkevad meie sidemed selle maa rahvaga, kelle juurde me kuulume ja kelle eluõiguste eest võitlemine on meie missiooniks. Et kasvatada meie noori vabas maailmas, et nad jääksid eestlasteks - see on üks meie tähtsamaid ülesandeid ja see ei tähenda vanematele mingisugust enesepiiramist ega võimatut. Otse vastupidi. See olgu meie elu rikkuseks siin võõrsil. Oma keele ja kultuuripärandi hoidmine ei kohusta meid milgil viisil oma ümbrusest isoleeruma ja sellele kuidagi vihaselt pöörnitsema. Nagu iga kultuurirahva liikmed, õpime ja võtame vastu kõike positiivset, mida meie ajal ja moodsal tsivilisatsioonil väärtuslikku on pakuda.

STOKHOLMI EESTI ALGKOOL 25. TEETULBA JUURES.

Udo Juuno

Elame ilmaruumi mõõtetmes ja kauguste arvestamisel kosmonautide ajastul. "Teetulp" on tundmatu mõiste ilmaruumis ja tänapäeval ka maal. Ainult teelahkmetel võime leida teetähiseid, kus on määratud suunad ja kaugused lähemate keskusteni ja üks keskustest meie rahvuse teelahkmel on olnud Stokholmi Eesti Algkool Rootsisis.

15. märtsil 1970.a. tähistas Stokholmi Eesti Algkool 25. aastapäeva, mis koolielus ei saa olla nimetamisväärseks sündmuseks, kuid arvestades neid olukordi ja töötingimusi, millede koolil on tulnud töötada ja oma olemasolu eest võidelda, siis väärrib see siiski tähelepanu.

Euroopa südamikus võideldi alles II maailmasõja otustavates lahingutes, kui uutesse asukohamaadesse põgenenud rahvuskaaslased koos eesti õpetajatega otsisid võimalusi eesti noortele emakeelse õpetuse andmiseks ja emakeelsete koolide rajamiseks.

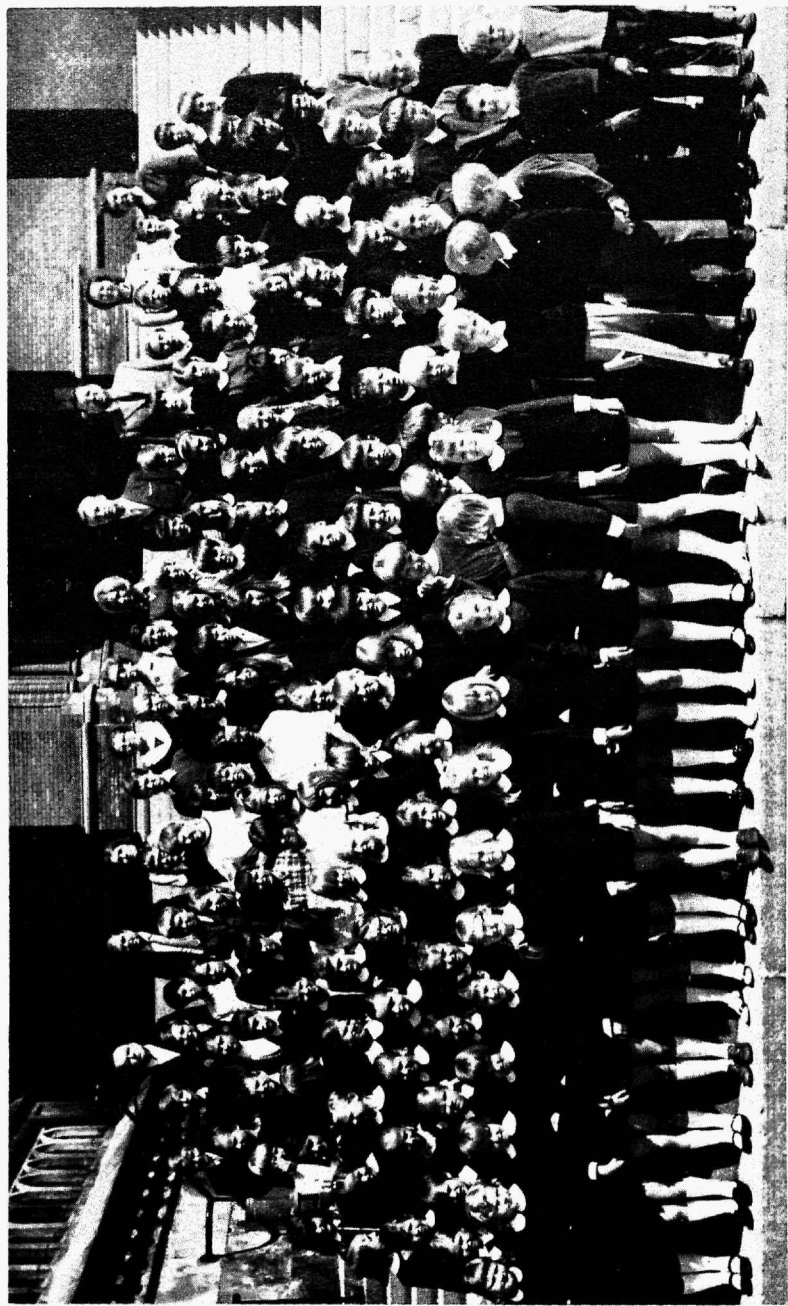
Eesti Komiteel Rootsis ja tema ümber koondunud eesti pedagoogidel Heinrich Margiga eesotsas õnnestus rootsi hariduselu juhtivaid koolitegelasi selliselt veenda, et saadi luba Stokholmi Eesti Algkooli avamiseks 10. märtsil 1945.a. 15. märtsil 1945.a. asus koolijuhatajaks valitud H. Rajamaa kooli organiseerimistööle ja 19. märtsil alati juba õppetööga Stokholmi Matteuse kooli ruumides 33 õpilase ja esialgu kahe klassikomplektiga. Esimesteks õpetajateks oli Olev Olesk ja veidi hiljem Juta Baugus. Koolivalitus ja sõbralik Matteuse kooli ülemõpetaja varustas kooli vajaliku õppematerjaliga. Kool töötas suvel kuni 15. augustini, et tagasi võita sõjakeerises kaotatud õppeaastat.

1945.a. septembris lahkub koolijuhataja H. Rajamaa ja uueks koolijuhatajaks valitakse Eduard Karma, õpetajateks Juta Baugus, Udo Juuno, Leini Mälk, Linda Nerep, Olev Olesk, Lydia Olvet-Jensen, Maria Susi ja rootsi keele õpetaja Ruth Lindblom.

Koolis on õppinud kokku 1027 õpilast, nendest on kooli kuuenda klassi kursuse 586 lõpetanud, teised on kas neljandast klassist eksamitega üle läinud rootsi reaalkooli või vanemate ümberasumise ja elukoha muutmise tõttu enne lõpetamist koolist lahkunud.

1946. - 1952. õppeaasta vältel töötas kool seitsmes erinevas koolimajas, nendest kahe esimese õppeaasta kestel pidi kool vahetama viis korda oma asukohta. 1953.a. alates kuni käesoleva ajani töötab kool Jakobski kooli ruumes Brunnsgr. 11. Asudes Stokholmi südalinnas, on kool kõigile eeslinnas elavatele õpilastele tunnelraudteega kergesti juurdepääsetav.

1950.a. lahkus koolijuhataja E. Karma ja uueks koolijuhatajaks valiti Udo Juuno (õpetajana alates 1945., juhatajana alates 1950), abijuhataja Henno Kirikmäe (alates 1950), õpetajad Harri Kiisk (alates 1959), Mare Krepp (alates 1964), Leida Laan (alates 1961), Leini Mälk (alates 1945) ja Maria



Stokholmi Eesti Algkool. Viimases reas vasakult paremale: koolijuhataja Udo Juuno, õpetajad Arne Broberg, Mare Krepp, Maria Susi, asjaajaja Salme Särg, vik.õpetaja Reet Baugus, abijuhataja Henno Kirikmäe, õpetajad Harri Kiisk, Leida Laan ja Leini Mälk.

Susi (alates 1945). Rootsi ja inglise keele õpetajana Arne Broberg (alates 1949). Korraliste õpetajate-na on kooli juures töötanud: koolijuhataja Herman Rajamaa (1945), koolijuhataja Eduard Karma (1945-50), õpetajad Juta Baugus-Juuno 1945-1968), Linda Nerep (1945-1964), Olev Olesk (1945-1951) ja inglise keele õpetajana Lydia Olvet-Jensen (1945-1946).

Et sammu pidada koolisüsteemis ja õppetegevuses pidevalt toimivate uuenduste ja muudatustega on õpetajad osa võtnud paljudest Eesti Komitee Koolitoimkonna ja Stokholmi Koolivalitsuse poolt korraldatud seminaridest, kursustest ja pedagoogilistest päevadest. Õpetajad on olnud rahvusvahelistel ja Põhjamaade õpetajate kongressidel ning on kontakti pidanud ülemere-maade eesti õpetajatega. Praegu toimub üle Rootsi Koolide Peavalitsuse poolt korraldatav kolmeaastane täiskursus, millest ka eesti õpetajad osa võtavad. Teatavasti toimub praegu rootsi kooli õppekavades põhjalik muudatus ja uus õppekava rakendatakse 1970.a. sügisest alates. Matemaatika õpetamine viiakse uutele alustele, inglise keelt hakatakse õpetama kolmandast klassist alates ja kavatakse õppetööd alata eelkooliealiste klassidega, millega kaasnevad õpetajatele uued kursused.

Stokholmi Eesti Algkooli püsimine on Eesti Komitee, Koolitoimkonna, Hoolekogu, Sõprade Seltsi, eesti lastevanemate visa võitluse ja eesti õpetajate poolt armastusele ning idealismile rajatud töö tulemus.

Eesti Komitee ja kooli Hoolekogu korduvatele palvetele õpetajate töötasudeks toetuse saamiseks, mis esitati Koolide Peavalitsusele, vastati algul eitavalt. Nii olid Eesti Komitee, Sõprade Selts, lastevanemad ja eesti ühiskond ainsateks kooli ülalpidajateks esimese kümne aasta vältel.

1949/50. õppeaastal tehti Koolide Peavalitsuse ettepanekul kooli sulgemise otsus, kuid vastuseisu tõttu seda ei rakendatud. Ümberpöörduvalt - õpilastele taot-

leti võrdseid õigusi rootsi õpilastega. 1953.a. saabub jaatav vastus: eesti kooli lõpetajad on samaväärsed rootsi algkoolide lõpetajatega. 1954. a. saabub riiklik ja linnavalitsuse toetus õpetajate palkadeks, millega kool on tunnustatud ametlike õigustega erakooliks, mis on ka fikseeritud Haridusministeeriumi otsusega.

Kool töötab normaalsel tööajal rootsi õppekavade alusel. Õppetöö toimub eesti keeles, kusjuures mõisted ja tähendused antakse ka rootsi keeles. Peale õppekavas ettenähtud õppeainete õpitakse kooli õppeainena eesti keelt, millele lisandub eesti ajaloo, maateaduse ja eesti laulude õpetamine.

Koolile on Koolide Peavalitsuse poolt 14.12.1963.a. kinnitatud tunnitabel, mille alusel toimub õppetöö:

Õppeaine	Õppeaasta						summa
	1	2	3	4	5	6	
Rootsi keel	7	9	10	8	7	7	48
Eesti keel	6	5	5	4	4	4	28
Matemaatika	4	4	5	5	5	5	28
Inglise keel	-	-	-	2	5	4	11
Usuõpetus	2	2	2	2	2	2	12
Kodulugu	4	4	4	-	-	-	12
Ühiskonnaõpetus	-	-	-	-	-	-	-
Ajalugu	-	-	-	6	6	7	19
Maateadus	-	-	-	-	-	-	-
Loodusõpetus	-	-	-	-	-	-	-
Muusika	1	1	2	2	1	1	8
Joonistamine	-	-	-	1	1	1	3
Käsitöö	-	-	2	2	2	2	8
Võimlemine	1	1	2	2	2	2	10
Kokku	25	26	32	34	35	35	187

Peale õppetöö on kool 25 aasta vältel korraldanud rohkearvuliselt üritusi: mitmesuguseid aktusi,

kontserte, emadepäevi, klassi- ja jõuluõhtuid ning kevadpidusid. Nendes üritustes elab edasi kodumaalt kaasa toodud ja armastusele rajatud eesti kooli traditsioon. Need esinemised on olnud olulise tähtsusega õpilaste rahvuslikus kasvatuse, esinemisoskuse, nende vaimse maailma arenemise ja eestikeelse sõnavara rikastamise seisukohast. Laul, muusika, rütmiline liikumine, luule, kõne, ilmekas eneseväljenduse oskus on vajalikud õpilase ilutunde kujunemisel. Alates 1945.a. on koolitraditsiooniks kaks suurüritust aastas: jõuluõhtu ja kevadpidu. Nendel üritustel on esitatud 50 näidendit, mis on selleks kirjutatud või ainetel ümber töötatud meie tuntud lavajõudude poolt. Kooli teatrietendusi on külastanud üle 50.000 inimese.

Kooli õppetegevust on rikastanud arvukad õppekäigud, õppereisid ja väljaspoole Rootsi piire ulatanud ekskursioonid. Alates 1952.a. on kooli 6. klassi õpilased teostanud õppereisi Norrasse.

Stokholmi Eesti Algekool on püüdnud kasvatada oma õpilasi teadlikeks eestlasteks. Neis on arendatud eestlaste pühivoorusi - ausust, õiglust ja töökust. Kooli tänu kuulub kõigile õpetajaile, lastevanemaile, koolisõpradele, kes kõiki raskusi võites on kindlustanud eesti kooli püsimise võõrsil.

Kooli tähtpäeval kandusid mõtted kõikide nende eesti kolleegide juurde, kes laialipillatuna üle terve maailma on koondunud ühise eesmärgi ümber - õpetada ja kasvatada eesti noori, et nendega elaks edasi eesti keel, säiluksid meie rahva kultuuriväärtused ja omapära. Armas kolleeg, olgu Sul jõudu selleks ideeliseks võitluseks.

EESTI MUUSIKAÕPETUSE METOODIKAT

Arvid Randes

Kui Vaadelda täienduskoolide laulmiskava ("Täienduskoolide tööpõllult", IV-1964) ja selle seletuskirja, siis võib olla tundub see esimesel pilgul liiga ulatuslik ja nagu oleks seal palju, mis täienduskoolide oludes ja võimalustes on üleaarne. Näiteks võib kahtlus tekkida selles osas, mis puudutab rütmilise külje käsitlemist. Kuid asjasse lähemalt süvenedes leiame, et see annab palju võimalusi laulutundi mitmekesisemaks, huvitavamaks ja elavamaks tegemiseks ja ei võtagi väga palju aega. Mis aga peasi, kõik saavad aktiivselt kaasas olla, ka need, kellel pole "lauluhäält". Praegusel ajal, kus rütmi osa populaarses muusikas on väga mõjule pääsenud ja millest eriti noored on vaimustatud, peame seda huvi ära kasutama ja laulmisõpetuse teenistusse rakendama.

Vabas Eestis osutati rütmilisele küljele laulutundides suurt tähelepanu, kuigi seda ei tehtud kõikides koolides ühevõrra, nagu siin Rootsis, olenedes sellest, kui palju õpetajail on asja vastu huvi, oskusi ja kogemusi. Nõuab ju tööviisi muutmine ja uute meetodiliste võtete tarvitusele võtmine suuremat jõupingutust ja hoolikamat tundide ettevalmistamist. Ometi on asi seda väärt, et sellele rohkem tähelepanu pööratakse. Sellepärast püüan oma ettekandeis üksikasjalikumalt käsitleda just rütmilist külge.

Juba õppetöö alguses laulmise tööks koostades ja tehes valikut lauludest, mida tahame aasta jooksul õpetada, tuleb arvestada, et laulude valik ja järjekord vastaks ka rütmioõpetuse seisukohalt põhimõttele - lihtsamalt keerulisemale ja kergemalt raskemale.

Peaaegu ainsa koolilauluraamatuna algastmele on meil tarvitada prof. Juhan Aaviku "Kooli Leelo" I. Autor ütleb raamatu saatesõnas "Laulude järjestamisel tuli aga paratamatult arvestada trükitehnilisi tingimusi ning ruumi säästu nõudeid. Eelmainitud arvestades tuleb teoste käsitlemisel laulumaterjali valida ja tarvitusele võtta...-nii, kuidas see lauljate häälematerjalile ja võimetele on sobivam ja soodsam". Rütmioõpetuse seisukohalt oleks alguses kõige sobivam kaheosalise taktiga laul veerandnootides. Selles on kõige lihtsam rütm, millele juba hällist kaasa antud, mis avaldub südame- ja hingamises, hingamises ja kõndimises. Kuid nii lihtsaid laule on väga vähe, "Kooli Leelo" I-s mitte ühtegi.

Kuid me ei tarvitsegi alustada just kõige primitiivsemaga. "Kooli Leelo" I-s leidub küllalt laule, mis sobivad rütmilise külje süstemaatiliseks käsitlemiseks, kui need meetodiliselt järjestada. Seejuures pole üldse karta, et hääleulatuse poolest laulu siia või sinna paigutamise raskusi tekiks, sest suurem osa lauludest ei ulatu üle 6-7 tooni (paljud 4-5

tooni), ainult kaks laulu ulatuvad üle oktaavi (9 tooni).

Järgnevalt võtame lähemale vaatlusele küsimuse, missuguses järjekorras koostada siin esinevaist lauludest töököva ja kuidas kavandada üksikuid tunde. Nagu juba märkisin, on suuremat tähelepanu osutatud rütmilisele küljele ja tunni eesmärgina on peamiselt märgitud uus moment rütmiopetuse seisukohalt. Mitte sellepärast, et see oleks tähtsam kui meloodia, vaid sellepärast, et anda rütmilise osa käsitlemiseks rohkem näidiseid ja juhatusi, kuna sellel alal on õpetajail vähem kogemusi.

Ainet tuleb käsitleda nii, et lastele ei antaks valmisteadmisi, vaid et nad laulu kuuldes ja tähele pannes ise avastaksid ja leiaksid seda, mida me tahtsime neile õpetada. Selleks peame rütmiga tutvumisel alustama lauludega, kus rõhualad tulevad selgesti esile ja laulu ette kandes korralikult rõhutama tugevaid taktiosi. Neile nõudeile vastab hästi tuntud rahvalaul "Laulge, poisid". Sellest lähtudes võiksime koostada järgneva töököva.

1. tund: "Laulge, poisid, laulge, peiud".

Eesmärk: rõhulise osa tajumine; tugev ja nõrk, kõrge ja madal heli (kuulmise harjutamine seoses hääletabamisega).

1. Sissejuhatuseks õpetaja jutustab mõne lausega - kas laulu tekkeloost (rahvalaul) või mil puhul seda lauldi (põlmalaul) või endise aja pidudest (paremad road pidudel).

2. Õpetaja laulab laulu ette ja juhhib tähelepanu sellele, et mõned sõnad kostuvad (kuulduvad) tugevamini. Missugused? (õpil.: laulge, hõis(sa). Laulu kordamisel õpetaja poolt lüüakse üheskoos tugevama sõna laulmisel näppudega lauale (või plaksutatakse kergelt näppudega). Nii saame kindla liikumise, kus rõhualasid märgivad koputused lauale (esimesel löögil igas taktis).

3. Peale tundmatute sõnade selgitamist (peiud, neiud, jonn, viha jne.) loetakse üheskoos sõnu viisirütmis, koputades tugeva taktiosa puhul lauale.

4. Viisiõppimisele asudes tuleb alguses selgitada mõisted - kõrge ja madal heli. Lapsed püüavad õpetaja laulu (või mängu) kuulates leida sõna, kus häääl läks kõige kõrgemale (naised). Seda üksikut heli püüavad lapsed järele laulda koos ja üksikhaaval. Kui see alguses mõnel ei peaks õnnestuma, siis esialgu mitte suurt täpsust nõuda, mis võib lapse kartlikuks teha. Ühelgi juhul ei või laulmist keelata või kedagi laulmisest vabastada. Niisama leitakse ja harjutatakse tabama laulu kõige madalamat heli ja laulma asumisel alulu algustooni. Lõpuks laulavad kõik kaasa, kuna õpetaja ees laulab või mängib. Kui tervet laulu korraga on raske meeles pidada, siis võib harjutada lausehaaval, kusjuures iga lause algtooniu juures on hea heli tabamist harjutada. Pärast järgneb

laulmine koputades või plaksutades, nagu seda sõnade õppimisel tegime.

5. Lõpuks mängime laulu saatel, mida võiks korraldada järgmiselt:

1. salm: lapsed käivad kätest kinni hoides ringis, "Hõissa" jne. lauldes jäädakse seisma ja plaksutatakse käsi nagu harjutatud.
2. salm: ringis seistes tehakse vastavate sõnade puhul toiduvõtmise liigutusi vasema käega; "Jätke jonni" puhul võiksid olla teistsugused (rahustavad) liigutused parema käega; "Hõissa" nagu esimeses salmis.
3. salm: hüpped kätest kinni hoides; "Hõissa" nagu enne.

Nagu esitatud näidistest nähtub, võime tunni töökava jaotada järgmisteks osadeks: 1. Sissejuhatus. 2. Laulu esitamine ja rütmiline analüüs. 3. Sõnade seletamine ja lugemine. 4. Viisiõppimine koos helitabamisharjutustega. 5. Laulu kordamine (kasutamise mänguks, rütmiliste liigutuste saatteks, varemalt astmel viimistlemiseks ja ettekande harjutamiseks).

Järgnevate tunnikavandite esitamisel on järjekindlamalt käsitletud 2. töökava punkti, kuna teistest on üle mindud, kui neis erilist uut ei esine, mis muidugi ei tähenda seda, et need osad tunnis käsitlemata jääksid.

2. tund: "Marjule" (lk. 3)

Eesmärk: rõhuta osa tähelepanemine; rõhulise ja rõhuta osade märkimine käeviibetega.

Alguses korraldatakse eelmisel tunnil õpitud laulu koputuste-
ga või plaksutamise-
ga; rütmitunnet süvendada.

2. Õpetaja laulu saatel püüavad lapsed nüüd juba kohe koputada rõhuliste osade puhul. Edasi esitame küsimuse, kuidas võiks nimetada neid osasid, mis rõhuliste osade vahel asuvad (nõrgad, rõhuta). Neid mängime tasasemate plaksudega, lüües näppe kokku umbes pea kõrgusel. Nii tekib rõhualade märkimisel käte liikumine üles-alla. Tugevate puhul koputades lauale, alla, ja nõrkade puhul üles, plaksutades umbes pea kõrgusel.

4. Viisiõppimisel helitabamise harjutustega võib järgnevatel tundidel lasta nõrgemal vähehaaval rohkem katseid teha õige heli tabamiseks, tehes seda ettevaatlikult, et laps julgust ei kaotaks, ja talle lootust andes, et küll see edaspidi õnnestub. Mõnel tuleb see võime alles aasta või paari pärast, sellepärast tuleb nii mõnegi õpilase juures leppida sellega, et ta laulab algul mingit ebamäärast häält. Lõpuks laulmine koputuste ja plaksudega, nagu on harjutatud. Kui need ära jätta ja ainult viibata kätega ülalt alla, siis oleme juba jõudnud taktilõõmise harjutuseni.

5. Mängimisel võiksid ühed esineda Mannide-Annidena, kes ees

lähevad, teised Ninnide-Minnidena, kes järele tulevad. Siin jääb palju võimalusi nii õpetajal kui ka õpilasil oma leidlikkust kasutada.

3. tund: "Poisid ritta" (lk. 3)

Eesmärk: kaheosalise takti tajumine ja märkimine lugemisega (üks - kaks).

2. Rütmilise osa käsitlemine nagu eelmiseski tunnis, kaheosalise takti lugemine seoses mänguga laulu kordamisel.

5. Rütmilise liikumise võimaldamiseks kasutame siin kõndimist, "marssimist", kuna laulu sõnad selleks väga häid juhiseid annavad: "Jalad sirgu, nina püsti, sammud käivad matsudes." Kindlama takti saavutamiseks võiks alguses kõndida üheskoos plaksutades. Pärast, kui takt kindlamaks muutub, asendame plaksud lugemisega (üks - kaks), sest marssijad ju ei plaksuta käsi.

Nüüd on õpitud kaheosalist takti märkima kolmel viisil: koputamise, plaktutamise, taktilöömisega ja taktilugemisega, ilma et taktist veel oleks räägitudki.

4. tund: "Tiiu talutütrenene" (lk.4)

Eesmärk: pikemate ja lühemate helide eritlemine kuulmise järgi ja nende märkimine noodikirjas: rütmisilbid: ta-ra, tamm.

2. Enne laulu ettelaulmist juhivad õpetaja tähelepanu sellele, et mõned helid kõlavad laulmisel pikemalt (missugused?). Laulu kuuldes ja takti lüües leitakse ühiselt, et "kaske" kostab (kuuldub) pikemalt, kuna teised helid on lühemad. Et paremat ülevaadet saada, missugused just olid pikemad, missugused lühemad, kirjutatakse tahvlile:

T i i u t a l u t ü t r e k e n e k a s k e e k a s k e

ta -- ra ta - ra ta -- ra ta - ra tamm ta - ra tamm tamm

Alguses kirjutatakse tahvlile sõnade alla ainult noodirida (ilma rütmisilpideta), kusjuures ühises vestluses selgub, et need märgid nimetatakse nootideks ja et noodid, mis märgivad lühemaid helisid, märgitakse lipukestega jne. Nüüd laulab õpetaja ja näitab tahvlil järge pidades, missuguseid noote just lauldakse, lapsed löövad takti. Tähelepanu süvendades leitakse, et lühemaid noote jõuame laulda kaks tükki ühel löögil, pikemaid ainult ühe. Nüüd õpitakse tundma ka rütmisilpe ja kirjutatakse need noodirea alla. Need jäävad esialgu meil ka noodinimedeks: ta-ra -noodid (kaks tükki ühel löögil) ja tamm-noodid (üks ühel löögil). Seejärel laulab õpetaja laulu rütmisilpidega ja pärast loetakse ühiselt laulurütm taratammitades: ta-ra ta-ra ta-ra ta-ra tamm ta-ra tamm tamm.

4. Viisiõppimisel pannakse tähele, et sõnas "kaske" lauldak-

se e-e kahes erinevas kõrguses heliga (seotud noodid), mis noodikirjas märgitakse: ♪, kuna sidumata ta-ra-noodid laulunoodis märgitakse harilikult lipukestega. Vahelduseks laulda ka rütmisilpidega.

5. Liigutuste leidmine mänguks ei tekita raskusi, sest selleks annavad head juhatused laulu sõnad.

5. tund: "Kus sa käisid, sokukene" (lk. 9)

Eesmärk: jaotamine taktidesse.

2. Laulu kuulates ja kätega rõhualasid viibates (takti liies) leiavad lapsed lühemad ja pikemad noodid ja püüavad nüüd juba ise ühisel jõul (vajaduse korral õpetaja abiga) tahvlile kirjutatud sõnade alla kirjutada vastava pikkusega noodid.

Kus sa käisid, | kus sa käisid, | so-ku-ke-ne
♪ ♪ ♪ ♪ | ♪ ♪ ♪ ♪ | ♪ ♪ | ♪ ♪ |

Märge: Esialgu jäetakse taktikriipsud tõmbamata. See tehakse alles peale arutlust. Õpilase jaotatakse kahte rühma. Üks osa märgib laulu kuulates rõhualasid takti liies või plaksutades, teine osa koputab taratammitades laulurütmi. Nii selgub, et laulus on nagu kaks isesugust liikumist samaaegselt. Esimene on kindel rõhualade kordumine, mis jääb alati samaks terve laulu ulatuses (takt), mida saame näidata käsi viibates alla-üles. Teine on helide liikumine, mis võib olla väga muutlik, olenedes helide mitmesugusest pikkusest (rütm), mida saame lugeda taratammitades või koputades kaasa igale noodile.

Nüüd tekib küsimus, kuidas neid liikumisi noodis märkida. Helide kiiremat või aeglasemat liikumist õppisime üles tähendama juba eelmisel tunnil, märkides lühemaid ja pikemaid helisid ta-ra ja tamm-nootidega. Kuidas aga märkida tugevad ja nõrgad rõhud? Kuidas näidata, millal peame lööma kätega alla, millal üles?

Lastel on juba tundmine, et meil on tegemist rõhupaariga: tugev-nõrk, mida oleme õppinud tajuma tugevate-nõrkade plaksudega alla-üles viibates või lugedes kõndimisel üks-kaks, üks-kaks. Lõpuks leitakse ühisel arutlusel, et niisugused rõhupaarid eraldatakse üksteisest püstloodis kriipsudega, mida nimetatakse taktikriipsudeks, kuna kriipsude vahel olevad järgud nimetatakse taktideks. Kriips tähendab seda, et algab uus takt, mida tuleb näidata allalöögiga, sest esimene osa taktist on rõhuline. Nüüd selgub ka, miks kätega viipamist laulmisel nimetatakse taktilöömiseks: me näitame ju iga allalöögiga uue takti algust. Sellise arutluse jooksul tõmmati ühisel kokkuleppel meie näidises näidatud taktikriipsud.

5. Mängu osas võiks osa lapsi laulda soku osa, teised herra osa, kusjuures sokud imiteerivad pühkimise, tagumise jne.


liigutusi. Kui on aega, võib laulu kordamisel osad ümber vahetada, nii et kõik saavad sokkude osas esineda.

6.tund: Kevadelaul: "Juba linnukesed väljas laulavad" (lk.4)

Taktidesse jaotamine. Kahelöögiline noot.

2. Kuna takti mõiste on nüüd tuttav, siis püüame laulu kuulmise järele taktidesse jaotada. Kirjutame sõnad tahvli-le. Laulu kuuldes ja takti lüües paneme tähele, missugused silbid on rõhulised (käte alla lüües), nende ette tõmbame taktikriipsud. Nii saame ühte lausesse neli takti:

J u b a l i n n u k e s e d | v ä l j a s l a u l a | v a d


Edaspidi vaatlusel selgub, et esimeses taktis peame laulma neli nooti (ta-ra ta-ra), teises kaks nooti (tamm tamm), kolmandas jälle neli, kuid viimases taktis ainult ühe noodi, mis on nii pikk, et kestab mõlemad taktilöögid (alla-üles). See on järelikult kaks lööki pikk. Näitame, kuidas see kir-jutatakse -  ja loeme seda üheskoos: ta-a. Pärast analüüsi saame tahvlile järgmise pildi:

J u b a l i n n u k e s e d | v ä l j a s l a u l a | v a d |
 |  |
ta-ra ta-ra | tamm tamm | ta-ra ta-ra | ta-a

5. Laulu sõnad annavad palju võimalusi mitmesuguste nähtus-te kujutamiseks.

7. tund: "Ratsasõit" (lk. 8)

Eesmärk: pausiga tutvumine.

2. Eelmise tunni eeskujul jaotame laulu taktidesse ja vaat-leme, mitu ja missugused noodid igasse takti peaksime kirju-tama. Analüüsides selgub, et teises ja neljandas, samuti ka kümnendas ja kaheteistkümnendas taktis me üleslöögi puhul üldse ei laula. Niisugust vaikimist muusikas nimetatakse pau-siks. Ka pausidel on mitmesugune pikkus nagu nootidelgi. Siin kestab pausi pikkus ühe löögi. Ühelöögiline paus märgitakse kirjas: . Taratammitades loetakse pausi puhul - sss.

Siin peaks lapsi tutvustama ka staccato'ga, mida märgitakse punktiga noodi kohal, mis tähendab seda, et noot kaotab um-bes poole omast pikkusest, nii et pool osa noodi pikkust jääb pausiks.


5. Laulu sõnade järele otsustades kujuneks mäng väga elavaks nii et korrahoidmine läheks raskeks. Sellepärast võiks män-gu korraldada nii, et kõik seisavad ringis, laulavad ja pläk-sutavad. Kordamööda "ratsutavad" osavõtjad ümber ringi. Sa-gedasti on mõnusam mängu nii korraldada, et ühed laulavad, kuna üks või rohkem illustreerivad (dramatiseerivad) tege-vust laulu sõnadele.

Märge: Kui soovitakse tutvuda ka poolelöögilise (kaheksan-

dik) pausiga, siis sobib järgmiseks õppida "Mina väike poisiklutt" (lk.13) või korrata "Poisid ritta" (lk.3), mille käsitlemisel varemalt ei pööratud tähelepanu pausile. Poolloogilise pausi käsilemine kohe nüüd oleks soovitav ka sellepärast, et meil staccato-nootidest rääkides oli juba juttu vaikimisest, mis kestab pool lööki.

8. tund: "Lapsed tupp" (lk.13)

Tutvumine kolmeosalise taktimõõduga.

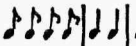
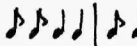
2. Kuna lapsed on harjunud kaheosalise taktiga, siis püüavad nad muidugi ka selle laulu juures seni õpitud taktilõõmisega toime tulla. Et kaasa aidata kolmeosalise takti avastamiseks, tuleb alguses laulu esitamisel eriti tugevasti rõhutada iga takti esimest lööki ja lasta takti lugeda. Mõnigi leiab, et midagi nagu ei sobi üks-kaks lugedes. Lõpuks avastatakse, et palju kergem on lugeda üks-kaks-kolm. Nüüd loetakse kooris mängule või laulule kaasa üks-kaks-kolm ja õpitakse kolmeosalist takti lööma: 

Tahvlile saame vastava rütmilise analüüsi:

3	Lap - sed tup - pa!	Ta - li tu - leb!	Lu - me - lall on	õu - es ju!
				
	ta - ra tamm tamm	ta - ra tamm tamm	ta - ra tamm tamm	ta - ra tamm

Noodirea ette kirjutame number kolm, mis tähendab seda, et igas taktis on kolm lööki. Seni lauldud lauludes oli kahe- loogiline takt. Nende ette oleks võinud kirjutada number kaks, mida edaspidi teemegi, et kohe alguses teaksime, kuidas takti lüüa.

Rütmitunde süvendamiseks võiks teha kerge takti diktaati.

Õpetaja plaksutab esiteks:  pärast 

Lapsed püüavad mõistatada, kumb oli kolmeosaline takt.

Pärast plaksutatakse üheskoos üht ja teist rütmi ja meenutatakse, missuguste laulude juures need esinesid.

Mitmesuguseis muid võtteid rütmitunde arendamiseks leidub "Laulmisõpetuse töökaava" seletuskirjas ("Täienduskoolide tööpõllult" IV, lk.23).

9. tund: "Õhtul" (Unerahu tooja)

Kolmeloogiline noot.

2. Selle laulu rütmilise analüüsi teeb raskeks see, et igas noodis on peidetud kaks või enam taktilööki, s.o. niihästi rõhulised kui ka rõhuta osad ühes noodis. Sellepärast on parem laulu esitada nii, et lapsed koputavad alguses kolmeosalist takti. Õpetaja laulab (või mängib) sellise saate -

muusika saatel laulu ette. Lapsed leiavad, et mõned noodid on kahe-, teised kolmelöögilised. Lõpuks kujuneb tahvlile järgrmine analüüs:

3 | U - ne | ra - hu | too - ja | öö on | tu - le | mas - | -----
 | ♩ ♩ | ♩ ♩ | ♩. | ♩. | ♩. ♩ | ♩ ♩ | ♩. - - - | ♩ ♩ ♩
 | ta-a tamm | ta-a tamm | ta-a-a | ta-a-a | ta-a tamm | ta-a tamm | ta-a-a | a ss ss

"Ühtlasi seletatakse, kuidas kirjutatakse kolmelöögiline noot, mis tähendus on vibul kahe noodi vahel, õpitakse kirjutama kordamismärke, mis esinevad laulu lõpus.

4. Viisiõppimisel tuleb tähelepanu juhtida õigel kohal hingamisele. Harjutada korralikku hingamist, et oleks vajalik õhutagavara, et suudaksime võrdlemisi pikad noodid lause lõpuni korralikult välja pidada.

10. tund: "Õhtul" (Öö nüüd jõuab jälle), C.H. Rinck

Tutvumine neljaosalise taktiga. Neljalöögiline noot.

Analüüsimisel leiavad lapsed, et laul on kaheosalises taktis. Sellega võib ju nõus olla, kuid lähemal arutlusel selgub, et rahuliku ja vaikse meeleolu edasiandmiseks pole hea rõhutada teist sõna (jõuab) sama tugevasti kui esimest, samuti oleks ebaloomulik rõhutada teist silpi sõnas "jälle", ka oleks raske mõelda kahte rõhku viimasele noodile mõlemas lauses. Viisi voolavamaks tegemiseks liidetakse kaks takti üheks. Nii saadakse neljaosaline takt, kus pearõhk on esimesel silbil. Kolmandal taktilöögil on küll ka rõhk (endisest kaheosalisest taktist), kuid see rõhk on nõrgem kui esimene ja nimetatakse kõrvalrõhuks. Arutelu toimub tahvlile kirjutatud analüüsi vaatlemisega.

Õpitakse kirjutama neljalöögilist nooti ja harjutatakse lööma neljaosalist takti.

Võiks anda ka neljalöögilise noodi nimetus - täisnoot. Edaspidi ka teiste nootide nimetused: pool-, veerand- ja kaheksandiknoot, kui laste teadmised matemaatikas niikaugele on jõudnud, et nad sellest suudavad aru saada.

Peale õpitud oskuste ja teadmiste noodiõpetuse alal esinevad "Kooli Leelo" I veel mõned seigad, mida tuleks käsitleda seoses õpitavate lauludega. Need on: eeltakt, kuue teistkümnendikud noodid ja kuueosaline takt (6/8).

Eeltakt.

Eeltaktiga tutvumiseks võtame võimalikult lihtsama rütmiga laulu veerandnootides. Väga hästi sobib selleks koraal "Mu süda ärka üles", lk. 23.

Et mõista, kuidas tekib eeltakt, selleks loeme alguses üheskoos laulusõnu, rõhutades tugevaid silpe, seejuures takti lüües. Lugeses tulevad rõhuga silbid teravamalt esile kui

lauldes. Nii saab paremini mõistetakavaks, miks allalööök peab toimuma lause teisel silbil - (sü- ja kii-):

Mu | sü-da är-ka | ü-les ja | kii-da Loo-jat | lau-des
 ♪ | ♪ ♪ ♪ ♪ | ♪ ♪ ♪ | ♪ ♪ ♪ ♪ | ♪ ♪

Kirjutades sõnad tahvlile ja märkides rõhuga silbid, saab selgeks, miks esimene sõna "mu" peab jääma taktikriipsu ette. Nõuab ju taktikriips enda järel rõhuga nooti.

Sellega ühenduses harjutada ka taktilöömist. Eeltakti-lööök (laulu alguslööök) lüüa paremalt ülespoole, et järgmist rõhuga lööki silbil sü- oleks võimalik alla lüüa.

Eeltaktile tuleb tähelepanu juhtida ka teiste laulude puhul, kus see ette tuleb. Näiteks kaheosalise takti juures "Oh lapsed nüüd tulge" (lk. 18) jne. Laulus "Oh jõulupuu"(lk.20) on eeltaktis kolm nooti (poolteist taktilööki). Need tulevad jällegi lüüa kõrvale ja üles, sest peanõue on, et takti esimene löök oleks alla.

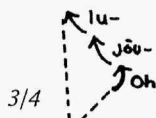
Näiteid taktilöömiseks laulu alustamiseks eeltakti puhul:



Mu süda ärka üles



Oh lapsed, nüüd tulge



Oh jõulupuu

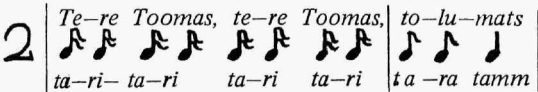
Taktilöömine eeltakti puhul saab paremini mõistetakavaks, kui mõtleme, et eeltakt ja lõputakt moodustavad alati kokku ühe terve takti. Taktilöögid, mis eeltaktis tervest taktist puudu jäävad, leiduvad lõputaktis. See tuleb selgesti esile laulu kordamisel: lõputaktis lööme takti esimesed löögid ja jätkame kohe järgmise löögiga (löökidega) eeltaktis laulu uuesti alustades. Muidugi tuleb arvestada, et laulu lõpus tempo muutub mõnikord aeglasemaks, esineb fermaat (pikendusmärk) jne.

Esitatud näidistes on mõeldavad löögid enne eeltakti märgitud katkestatud joonega. Sagedasti algab eeltakt pooltelöögilise noodiga (Oh lapsed, Oh jõulupuu). Esitatud näidistes on poolitatud vastavad löögid. Mõnikord ongi sobiv takti lüües näidata pooltelöögilisi noote (näidates iga nooti nagu laulame) laulurütmis, eriti siis, kui tempo on aeglane. Liigutused taktilöömisel kujunevad igaühel isikupäraseks nagu käekirigi, seepärast pole mõeldav, et need oleksid sarnased täpselt sellele, mis on skeemil näidatud. Muidugi pole sellega, mis siin on taktilöömisest kirjutatud, mõeldud, et peaksime lastega harjutama taktilöömist eeltaktiga laulu alustamiseks, aga hea on neid sellega tutvustada, et nad paremini meie taktilöömist mõistaksid.

Kuueteistkümnendikud.

Need esinevad laulus "Krokodill" (lk. 12). Kuid selgema pil-
di saab neist siis, kui valida laul, kus selgesti on näha,
et üks taktilööök on jagatud neljaks noodiks. Selleks sobiv
laul on "Kooli Leelo" II lk. 51: "Tere, Toomas, tolumats".
Ünehäälselt lauldes on see ka palju kergem kui "Krokodill".

Silpnimetused kuueteistkümnendikkude lugemisel on Ta-ri-ta-
ri; nii siis ta-ri-ta-ri-noodid. Rütmiline analüüs tahvlil
kujuneb järgmiselt:



"Krokodilli" puhul on analüüs järgmine:



Kuidas tutvuda 6/8 taktimõõduga?

Selles taktimõõdus on laulud "Karjamaal" ja "Piiri, pääri"
(lk. 6 ja 9). Kuid otse nende juurde asudes tuleb korraga
liiga palju uusi mõisteid, mis teeb esialgu raskeks nende
laulude paigutamise meie rütmiopetamise süsteemi. Enne nim.
laulude õppimist peaks olema tuttav kaheksandiktakt, s.o.
taktimõõt, milles rõhuosade algühikuks on kaheksandiknoot
(♩), mitte veerandnoot (♪), nagu oli senini.

Selleks sobib hästi laul "Meie elu" ("Kooli Leelo" II lk. 11
"Kui mina alles noor veel olin"). Analüüsides leiame, et
kuigi laul on kirjutatud kaheksandiknootides, seda me ei
saa siiski laulda kaheosalist taktilüües, nagu näiteks
"Laulge poisid". Neid kahte laulu võrreldes märkame juba
esimeses taktis, et nende iseloom rõhualade poolest on eri-
nev.



Lauldes "Laulge poisid" ei vaja sõna "poisid" rõhutamist,
kuna "Kui mina alles" lauldes ei saa all(es) kuidagi rõhu-
tamata jätta. Edasi arutades selgub, et sellele laulule
sobib neljaosaline takt, kusjuures kaheksandiknoot on saa-
nud taktilugemise algühikuks.

Teiseks tuleb vaadelda, kuidas tekib 6-osaline takt. Head
võimalust analüüsiks pakub "Keerle, veerle jõeke" ("Kooli
Leelo" II, lk. 33). Siin on selgesti näha, et kaheksandik-

noodid on taktilugemise algühikud ("Karjamaal" ja "Piiri, pääri" on need peidetud veerandnootidesse). Seda laulu võime vaadelda kui kolmeosalise taktiga laulu, aga samadel motiividel kui "Öö nüüd jõuab jälle" puhul on ühendatud kaks takti üheks liittaktiks. Nii oleme saanud kuueosalise taktimõõdu (6/8).

Nüüd alles võiks olla kergemini mõistetav "Karjamaal" ja "Piiri, pääri" rütmiline ehitus. Kuid see ei tähenda veel, et neid laule ei või varemini õppida. Seda saame kuulmise järele väga hästi teha, kuid ilma rütmilise külje analüüsita, nagu me mõnikord muidki laule vajaduse korral paigutame oma töökavas ettenähtud laulude vahele ja kavandame tunni teisiti.

Nüüd oleks mõeldav ka tutvustada üldiselt tarvitusel olevaid taktimõõtude märke: 2/4, 4/4, 3/4, 4/8, 3/8 ja 6/8. Muidugi, kui lastel vastavad matemaatilised mõisted on õpitud.

4/8, 3/8 ja 6/8 taktimõõtude käsitlemisel ei sobi enam rütmisilbid, sest enam ei saa lugeda: ♪♪ = ta-ra, vaid need on nüüd kumbki terve löögi pikkused. Samuti pole veerandnoot (♪) enam tamm, vaid see on nüüd kaks lööki pikk (peaksime lugema ta-a). Punkteeritud veerandnoot ♪ vastab nüüd poolnoodile (♪.) kolmeljandikus taktis, s.o. kolm lööki.

Punkti abil pikendatud nootide käsitlemine

Kõige raskem laul "Kooli Leelo" I-s on meie hümn oma punkteeritud nootidega. Nende tundmaõppimiseks ja harjutamiseks on jällegi vaja alustada rütmilt lihtsamate lauludega, kus need korrapärasemalt esinevad. Siin oleks kohane "Eesti on me isamaa" ("Kooli Leelo" II, lk.4), kus iga lause esimeses taktis esineb punkteeritud veerandnoot, mis pakub head võimalust sellise rütmi kindlamaks omandamiseks.

Ees	ti	on	me	i-	sa-	maa
♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪
ta-am-ra	tamm	tamm	tamm	tamm	ta-a	

Harjutamisel loetakse või lauldakse rütmisilpidega, plak-sutades seejuures kätega igal taktil löögil. Taamra on väga hea rütmisilp - kerge on keskmist osa -am- pikendada ja üsna vähese harjutamisega tuleb -ra õigel kohal, teise taktilöögi teisel poolel.

Jääb veel üle harjutada punkteeritud kaheksandikku koos kuuteistkümnendikuga (♪♪), mida on kaunis raske täpselt laulda. Selle harjutamiseks on rütmisilp tai-ri (tai -kolmandas vältes). Tuntud laulus "Kui Kungla rahvas" esineb see rütm korrapäraselt, mispärast see laul on üsna kohane mainitud rütmi harjutamiseks.

$\frac{2}{4}$ | *Kui Kung-la rah-vas* | *kuld-sel a'al, kord* | *is-tus ma-ha* | *söö- ma*
 | *ta tai- ri ta- ra* | *tai - ri ta - ra* | *tai-ri ta-ra* | *tamm ta-*

Punkteeritud kaheksandik peab olema kolm korda pikem kui järgnev kuuteistkümnendik, kuid sagedasti jätab täpsus sel puhul soovida. Parema kindluse saavutamiseks tuleb selliste laulude harjutamisel rütmitunnet tihti tairitamisega teeritada. Õnneks on "Kungla rahvas ja ka meie hümn selle poolest tänulikud, et neis punkteeritud nootidele vastab enamasti tugevavälteline silp. Raskem on lugu, kui kuuteistkümnendikule satub pikk kolmandavälteline silp. Seal on harjutus omal kohal.

Rütmiorkester.

Eespool V tunni näites "Kus sa käisid, sokukene" olid õpilased jaotatud kahte rühma, kus ühed plaksutasid igal taktilöögil, teised koputasid laulu rütmis. Nii saadi ühel ajal kaks liikumist. Seda võtet võib kasutada ka teiste laulude juures. Kui nim. kahele liikumisele lisada kolmandaks jalakoputused igal tugeval taktilöögil, siis saame laulu saateks järgmise kaasmängu:

Triangel
Pulgad
Trumm

Asja vaheldusrikkamaks tegemiseks kasutatakse koputamiste ja plaksutamiste kõrval mitmesuguseid lastekohaseid rütminstrumente nagu - trumme, triangleid, puupulki, kastanjete jne. Kui esitatud näidises asendada koputused triangliga, plaksutused pulgalöökidega ja jalakoputused trummiga, siis on laulul juba "orkestri" saade.

Saatemuusikasse meloodilise elemendi saamiseks kasutatakse ksülofoni ja kellamängu (tavaline laste mänguasi, metallofon). Saatemäng ksülofonil võib olla väga lihtne ühe-kahetaktiline motiiv paaril-kolmel toonil, mis ikka uuesti jälle kordub (ostinato). Mängimise kergendamiseks jäetakse pillile ainult mängimiseks vajalikud pulgad, kuna teised kõrvaldatakse. Nii on eksimise peaaegu võimatu ja iga õpilane on suuteline ksülofonil kaasa mängima. Näiteks võiks "Uhti-uhtile" seada järgmise kahetaktilise kaasmängu (ostinato), mis kogu laulu kestvusel jääb ikka samaks.

Kellamäng
Ksülofon

Käte plaksud
Triangel
Trumm

Rütmiorkestris võib kasutada ka gitarri, mandoliini või viiulit, näppides lahtisi keeli ilma sõrmede asetuseta või mändgida klaveril mõnda tooni.

Asja mitmekülgsemaks tegemiseks võivad pillid üksteise järel juhataja märguandel sisse astuda. Näit. esimesena teeb algust trumm, paari takti järele seltsib talle triangel, selle järel tulevad kaasa kellamäng ja ksülofon. Kui saatemuusika rütm on mõne takti järele kuulajaile tuttav ja mängijail kindel, tuleb alles laul. Üksikute salmide vahel võib olla juhataja äranägemise järele mõned taktid saatemuusikat. Uut salmi alustades võib mõne instrumendi ära jätta või juurde võtta, kui laulu iseloom seda nõuab või kui tahetakse teatud mõju saavutada. Siin on väga häid võimalusi tugevat ja taas mängima mõnel instrumendil (blokkflöödil, tonetil), on ettekanne seda huvitavam ja sobib väga hästi esinemiseks koolipeol. Lõpetades võib orkester ka järelmängu mängida, kusjuures pillid ei tarvitse kõik korraga lõpetada, vaid võivad seda teha üksteise järel. Kõik oleneb õpetaja ja õpilaste maitsest ja leidlikkusest.

Tuleb aga hoolitseda selle eest, et orkester ei muutuks liiga kärarikkaks ja ühetooniliseks. Parem on mitte lasta kõiki pille kogu aeg kaasa mängida, vaid vaheldumisi ära jääda ja uuesti sisse astuda, mis teeb asja mitmekülgsemaks ja huvitavamaks. Siin on väga palju võimalusi niihästi rütmikaasmängu loomisel kui ka selle ettekandmisel.

Lõpetuseks.

Pole mõeldav, et kõik siin esitatud meie täienduskoolide oludes ja võimalustes ühe õppeaasta jooksul läbi võetakse. Palju peab paratamatult jääma järgmisteks õppeaastateks, kuigi võibolla ühenduses teiste lauludega, olenedes õpilaste arenemisastmest ja vajadusest kooli lauluvara suhtes.

Siin esitatud õppeviis on mõeldud näitena, kuidas lähtudes laulust õpilased omandavad teadmisi ja oskusi kuulmise, tähelepanemise ja analüüsi teel, mida kohe kasutatakse lauldes, takti lüües, mängides ja võimaluse korral rütmiorkestri moodustamisel.

Esitatud kava järele võiks tööle asuda siis, kui lapsed on omandanud juba lugemisoskust, nii et nende silm on harjunud kirjatähtedega, siis ei tee ka nootidega tutvumine suuremaid raskusi.

Ei saa aga kunagi öelda, et oleks liiga hilja sellega alata, kui enne pole vastavaid teadmisi omandatud. Sagedasti oleksid vanemadki lauljad tänulikud, kui need probleemid järjekindlalt läbi võetakse. Muidugi jõuavad vanemad õpilased palju rutemini edasi, aga ometi tuleb hoiduda sellest, et ühelgi tunnil ei võetaks rohkem kui üks uus probleem käsit-

lemisele. Nooremal astmel aga võib sagedasti vajalik olla siin esitatud töökavas mõnegi tunni järele teine samalaadne laul vahele lükkida, et sama asja veel teise laulu juures korrata ja süvendada, kui see korralikult on omandatud.

Kui lapsed asukohamaa koolides on õppinud rütmisilpe, siis on mõeldav neidsamu kasutada ka täienduskoolis, et mitte ümber õppida. Eesti tarvitusel olnud tamm, ta-ra ja ta-ri-ta-ri'le vastavad rootsi koolis: ta, ta-te ja ta-va-te-ve. Siia saabunud laulmisõpetuse käsiraamatuist nähtub, et praegu Eesti kasutatakse tamm ta-ra ta-a (♪♪♪) asemel: "samm jooksen se-(e)is", s.o. noodi pikkust märkivad sõnad on moodustatud lähtudes kõndimisest (marssimisest). Siia võiks juurde lisada, et kasutatakse ka mitmesuguste sõnade rütme helide kestvuse õpetamisel, näit.: linnukene lendab taeva all (♪♪♪♪♪). Eesti rahvaluules leidub sõnasepitsusi tantsulugude rütmi edasiandmiseks. Näide: "Vatlupsadi, luusangadi".

Olgugi et esitatud ettekandeis on olnud juttu peamiselt rütmist, me ei tohi siiski unustada, et see külg on ainult üks osa muusikaõpetuses. Rütmile liiga suure ülekaalu andmisel jääksime primitiivse muusika tasemele, kus me ei suuda ilumeelt kasvatuslikult arendada ega tundeelu rikastada. Tõelise ilu muusikale ja laulule annab ikkagi meloodia, kasutades mitmesuguse kõrgusega helisid ja helistikke, mis annab arvamatuid võimalusi uuteks motiivideks ja viisideks. See helide liikumine teatud helistike piirides pikaajaliselt väljakujunenud tavade järele annabki peamiselt laulule rahvusliku omapära.

Kodu- ja isamaaarmastuse aluseks on lapseõlve elamused ja mälestused, mis meie hinges edasi elavad ja veel täisnimese eas ning vanaduseski südame hellaks teevad. Eestiga seotud mälestusi "aiaäärsega tänavas" me ei saa oma lastele siin võõrsil pakkuda, küll aga saame neile eluteele kaasa anda meie rahva vaimuvara. Väga suure osa sellest moodustab eesti laul. Sellepärast õpetagem eesti laule, millede koduhelid jäävad hinge helisema lapse- ja nooruse mälestusena eesti kodust, eesti koolist ja eesti sõpradest, muutudes vastukaaluks võõrastele mõjudele ja aidates meie noori endid eestlastena tunda ja eestlasteks ka jääda.

MÄRKMEID TÖÖVÄLJALT

H. Rajamaa

Dots. T. Künnapase ulatuslik kirjutis "Intelligent-sus ja selle mõõtmine" ("Täienduskoolide tööpõllult" II, 1962) vihjab vajadusele laste üldise andekuse ja nende mitmesuguste võimete, kalduvuste, huvide ja iseloomuomaduste õigeaegsele ja õigeviisilisele tunnetamisele. See aitab meie silma koolitada. Ja koolitatud silmaga tehtud tähelepanekute ja tegelike kogemuste põhjal on meil üsna kerge tähele panna laste erinevaid võimeid. Üks suudab vähem, teine rohkem, nagu see esineb ka kehaliste võimete alal. Kasvatuse ülesandeks on laste võimeid arendada, aga nende arendamise ulatus on individuaalselt erinev. Oma teadmatuses võime mõne lapse liiga raske ülesande ette seada - ta ei suuda kaasa töötada. Seda mittesuutmist me tihti seletame lapse laiskusega, mugavusega, mitteviitsimisega, tahte- ja huvipuudusega jne. Asja lähemal selgitamisel on paljudel kordadel ilmnenud vastavate võimete puudumine ja sellest tingitud mittesuutmine. Muidugi võib mõnel puhul ka mõni muu asjaolu oma osa etendada, näit. distsipliini puudumine, aga see on kergesti selgitatav.

Tihti võime tähele panna kooliklassis ja noorterühmas, et vaimselt ja kehaliselt tugevamatele õpilastele, kes on energilisemad, algatusvõimelisemad ja ettevõtlikumad, antakse rohkem võimalusi oma võimete arendamiseks ja näitamiseks. Nõrgemad seatakse enamasti passiivselt pealtvaataja ossa. Meie koolide ja noorte isetegevuse ülesandeks on aga kõik kaasa tõmmata, anda kõigile vastav jõu- ja huvikohane ülesanne ja tegevus.

Laste erinevate võimete, huvide ja kalduvuste suurt mitmekesisust arvestades peame tegema praktilisi järeldusi õppeainete valiku ja ulatuse, õppetööviiside, nõudmiste ulatuse jne. suhtes. Mis puutub õppeainete valikusse, siis meie täienduskoolides langeb ras-

kuspunkt peamiselt humanitaarainetele (keeleõpetus, kirjandus, ajalugu, lauluõpetus). Puuduvad matemaatika, füüsika, looduslugu ühes selle juurde kuuluvate eriainetega, käsitöö, võimlemine j.t. Ühe sõnaga, puuduvad kõik reaalsed ja võimalused õpilaste käelise tegevuse arendamiseks ja näitamiseks (või siis väga piiratud ulatuses).

Lõviosa meie täienduskooli tööst kulub eesti keele õpetamisele. Rohkem reaalsainetest ja käelisest tegevusest huvitatud ja vastavate erivõimete õpilased ei saagi omi erivõimeid näidata ega ennast n.ö. välja tõsta. Kui näit. eesti keele hääliku- ja vormiõpetust käsitletakse kodumaalt kaasa toodud grammatilisest süsteemist lähtudes ja teeme seda vananenud keeleõpetuse meetodite abil, siis ei ole midagi imestada, kui osa meie noori siin võõrsil ei suuda sellest kuidagi aru saada, et see muutub neile vastumeelseks ja peletab nad lõpuks eesti koolist minema. Neil lihtsalt puudub vastav võime eesti keele hääliku- ja vormiõpetuse keerulise ehituse taipamiseks. Muidugi on küllalt ka neid, kes seda suudavad mõista.

See on üks näide tööpõllult. Kui me märkame raskusi oma õpilaste juures, kas ei tuleks siis selgitada nende erivõimeid ja nendele vastavalt oma õppetöoviise ja nõudmisi seada? Ehk muutub siis neilegi koolis käimine meeldivaks?

V A R I A

Eesti Õpetajate Keskühingu juhatuse algatusel A.J. Leinjärve poolt korraldatud ankeet Austraalia, USA ja Kanada eesti täienduskoolide olukorra kohta on kõikjal suurt tähelepanu äratanud. See on esimene suursaavutus, mis andis meile üsna ulatusliku ülevaate eesti koolide v ä l i s e s t olukorrast nim.maades.

Nüüd oleks tarvis astuda järgmine samm ja hakata selgitama ja uurima üle maailma, ka Euroopa maade, eesti koolide, lasteaiad ja keskkoolid kaasa arvatud s i s e m i s e tegevuse olukorras (õppeabinõud, õppetöoviisid, õpikud ja saatematerjal, õpilaste jõudlus eri õppeainetes jne.). See on ettenähtavalt väga ulatuslik uurimus ja see oli arutusel Eesti Õpetajate Keskühingu juhatuse viimasel koosolekul, kus otsustati vastavate eel tööde tegemisele asuda EÕK käesoleva aasta tegevuskava raamides. Eesti Õpetajate Keskühing saab tuleval aastal 20-aastaseks. Võib olla saame sel juhul ilmuva "Bülletääni" 20. numbris avaldada uue ankeedi tulemused ja kokkuvõtte? See oleks teiseks suursaavutuseks Keskühingu 20. kilomeetripostil!

Eeloleval suvel toimub Sydney's - siis on seal talv - Õpetajate Maailmaliidu WCOTF aastakongress. EÕK juhatus valis sellele oma täisvolilisteks esindajateks mag. Mart Meiusi ja Sydney Eesti Täienduskooli juhataja Aleksander Puus'i ja vaatlejaiks: täienduskooli õpetaja pr. Annaliisa Janov'i, Sydney gümnaasiumi saksa ja inglise keele õp. prl. Leena Janov'i ja Sydney gümnaasiumi indoneesia keele õp. Andres Perendi.

Stokholmis toimub 4. - 7. aug. k.a. 20. Põhjamaade Koolikongress, millega ühtlasi tähistatakse Põhjamaade Koolikongresside 100. juubelit. Sel puhul toimub ühine koosviibimine eesti ja soome õpetajate vahel.