

EESTI KOMITEE TEATED NR 6

TÄIENDUSKOOLIDE
TÖÖPÕLLULT

Stokholm 1960

EESTI KOMITEE KOOLITOIMKOND

DROTTNINGGATAN 85¹ - STOCKHOLM C

EESTI KOMITEE TEATED NR 6

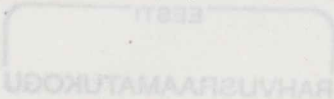
TÄIENDUSKOOLOIDE TÖÖPÕLLULT

Eesti täienduskoolide õpetajate ja noortejuhtide
õppepäevadel 19.—21. aug. 1960. a. Stokholmis esitatud
ettekannete ja mõnede sõnavõtude kokkuvõtted

Stokholm 1960

EESTI KOMITEE KOOLITOIMKOND

DROTTNINGGATAN 85^I - STOCKHOLM C



JÄRIBNDERSKOOPEDE

TÖÖPÖLLUJ

SAATEKS

TÄIENDUSKOOLIDE TÖÖPÕLLULT

SISUKORD:

1. SAATEKS	Villem Muld	Lk. 2
2. TÄIENDUSKOOLI ÕPPEKAVADEST -	Heino Prüller	" 3
3. ÕPPETEGEVUSEST EELKOOLIEALISTE LASTEGA	Maria Allik	" 12
4. KOGEMUSI JA TÄHELEPANEKUID TÄIENDUSKOOLI TÖÖST	Raimond Kolk	" 18
5. DIDAKTILISI JA METOODILISI MÄRKMEID TÄIENDUSKOOLIDE TÖÖST	Herman Rajamaa	" 23
6. PEAJOONI LAPSE HINGEELU ARENGUST	Herman Rajamaa	" 31
7. MÕNINGAID SÕNAVÕTTE ÕPPEPÄEVADEST OSAVÕTJATE POOLT	Linda Vanaaus	" 42
	Alma Randes	" 44
	Amanda Laas	45

S A A T E K S.

Normaalseiski oludes vajavad õpetajad ja noortejuhid nõuandeid ja impulsse, vajavad kontakti kolleegidega, et vahetada kogemusi ja teadmisi. On ju töö noortega alaliselt muutuv, vahelduv, uusi metoode nõudev. Selletõttu muutub üha intensiivsemaks õpetajate edasiõppimine ja õpetajate täienduskursuste korraldamine kõikides maades - muutudes moodsa koolikorralduse lahutamatuks osaks.

Erilises olukorras on koolid, noortetöö ja eriti täienduskoolid paguluses. Täienduskooli-õpetaja raskeid ülesandeid täidetakse sageli päevase töö kõrval - lisakohustusena. On muutunud nii lapsed, raamatud (nii palju kui neid on), kursuse ulatus ja metoodika - kõik see asetab õpetajale suuri nõudeid. On vaja olla teadlik psühholoogia ja pedagoogika edusammudest, kuid on ka vaja osata erilisi metoodilisi võtteid, et teha õppimist ja eriti eesti keele õppimist täienduskoolides lastele huvitavaks ja kaasakiskuvaks.

Selliste tähiste all toimusid Eesti Komitee täienduskooliõpetajate ja noortejuhtide päevad möödunud augustis. Osavõtjaille on tuluks, et ettekanded ilmuvad paljundatult. Nii meenutame paremini neid teadmisi ja kogemusi, mida kursustel esitati. Elustuvad mõttevahetused, kuidas korraldada õppetööd. Meenuvad rikkalikud näpunäited osavõtjate kogemuste varasalvest. Samuti saavad paljud, kes kursustel ei viibinud, uut indu tööks meie noortega. Eesti keele oskuse andmisega meie noortele loome esimese eelduse eesti kultuuri säilumiseks ja viljelemiseks paguluses.

Loodame, et see kauataotletud kursus ei jää viimaseks, vaid selle kursuse kogemuste ja ettekannete taustal vormistub uue kursuse sisu ja kava. Tänuks Eesti Komiteele kursuse ja selle ettekannete paljundamise toimetuleku eest, tänuks kursuste juhatajale ja kursuse lektoreile püüame sisendada uut indu ja hoogu meie täienduskoolide töösse.

Villem Muld

TÄIENDUSKOOLI ÕPPEKAVADEST.

Heino Prüller.

Eesti täienduskoolide eluiga on jõudnud juba soliidsele viieteistkümnele aastale. Algul ajutisena plaanitatud laagrikoolist on kujunenud uus koolitüüp, mis on osutanud imesteldavat elujõudu ning andnud poolteise aastakümne vältel väärtusliku panuse pagulasnoorte õpetamisel ja kasvatamisel.

Palju raskusi on tulnud võita uuel koolitüübil oma arenguteel, palju lahendamata ja poolikult lahendatud probleeme ootab aga veel ees. Üks selliseid lõplikku lahendamist ootav on õppekavade küsimus.

Katseid sellegi küsimuse lahendamise suunas on tänuväärselt tehtud kolmel korral.

Esimeseks taoliseks oli eestiaegsete algkooli õppekavade paljundamine ja laialisaatmine täienduskoolidele neljakümmendate aastate lõpul. See oli n.ö. hädalahendus ning mõeldud ajutiseks olukorra kergendamiseks. Eesti algkooli õppekavad olid suureks abiks piirjoonte määramisel ja materjali valikul, mitte aga kasutatavad õppekavadena täienduskoolis: kavad, mis olid otstarbekad normaalses algkoolis kodumaal, pole rakendatavad kodumaisest koolist mitmekordselt väiksema nädalatundide arvuga ja hoopis ebahütlasema õpilaste koosseisuga võõral pinnal töötavas täienduskoolis.

Just sellele uuele eripalgelisele koolitüübile on aga mõeldud "Näidiskavad eesti täienduskoolidele Rootsis", millised koostati Eesti Komitee Koolitoimkonna juurde moodustatud erikomisjoni poolt ja ilmusid täienduskooliõpetaja töölauale novembris 1950. Need on suure asjatundlikkusega koostatud kavad ja pakuvad rikkalikult materjali. Viimase ülikülluses on koostajad teadlikud ning seletuskirjas öeldakse: "Töötingimused ja õpilasmaterjal täienduskoolides on sedavõrd lahkuminevad, et võimatu on koostada nende jaoks niisugust normaal- või minimaalkava, mis sobiks igahäle neist. Selle asemel esitatakse siin näidiskavad soovitava õppematerjaliga, mille põhjal iga kool ise võib koostada enesele töökava." Viimast ollaksegi sunnitud tegema, nagu näitab tegelik koolitöö: täienduskoolideväga väikese nädalatundide arvu juures ei saa tekkida lootustki nende maksimaalkavade läbivõtmiseks antud kujul; nende kärpimine osutub vajalikuks ning seab õpetaja probleemi ette, mida võtta või võtmata jätta. Arusaamatul kombel jäätavad nimetatud näidiskavad täielikult määramata täienduskooli ja õppeainete eesmärgid ega fikseeri koolitöö kasvatuslikke ülesandeid.

Need viimased leiavad aga täpset määramist USA Eesti Koolikomitee poolt koostatud õppekavades, mis ilmusid 1951.a. augustis pealkirja all "Eesti täienduskooli õppekavad". Täienduskooli peaesmärgi ja õppeainete eesmärkide täpne defineerimine on nimetatud kavade meeldivamaid jooni. Materjali on neis kavades esitatud aga tunduvalt tagasihoidlikumalt kui Rootsis koostatud näidiskavades ning on seega nähtavasti mõeldud minimaalkavadena, millele õpetaja ise võib lisada tema arvates vajaliku. Seega täiendavad Rootsis koostatud näidiskavad ja USA-s väljatöötatud õppekavad hästi teineteist, mis vägisi viib mõtte seniseist veel paremate õppekavade saamisevõimalusele mõlema kava liitmise või õigemini teineteisesse sulatamise teel.

Nimetatud kolm õppekava ongi olnud siiani teenäitajaks ja suunamäära-

jaiks täienduskoolide õpetajaile nende vastutusrikkas töös. Millisel neist kolmest on suurim osatähtsus, selle kohta võib vastavate andmete puudumisel teha ainult oletusi. Kuna maapaos töötava täienduskooli erinevus iseseisva Eesti algkoolist markantsena silma torkab igale täienduskooliõpetajale, liiategi veel korduvalt on leidnud rõhutamist õpetajatepäevadel ja -ajakirjas, tohiks id eesti algkooli õppekavad esineda veel ainult koolitöö suunajaina, mitte aga materjali määrajaina. USA-s väljatöötatud õppekavu pole aga minule teadaolevalt mitte levitatult paljundatult Rootsis. Seega jäävad vaid 1950.a. ilmunud "Näidiskavad eesti täienduskoolidele Rootsis" peamisiks teenäitajaiks õpetajaile Rootsis asuvais täienduskooles. Need on kavad, millede kohta koostajad ise seletuskirjas ütlevad, et need on esialgsed ning neile võib vaadata kui projektile, mis tuleb läbivaatamisele ja ümbertöötamisele. Need näidiskavad on õpetajaile tublid abimehed, aga kas ja kui suurel määral nende järgi töötatakse, millisel kujul ja määral neid ollakse sunnitud kärpima, milliseid eesmärke seatakse koolitööle ja õppeaineile, see kõik on niivõrd teadmata, et ei julge siin teha oletusigi.

Järeldus seniõeldust kipub olema, et täienduskoolil puuduvad üldiselt kehtivad õppekavad, mis ühtlustaksid koolitööd ja määraksid selle eesmärgi, suunad ja raamid. Seetõttu jäävad pisut segaseiks kevadeti ajalehis vilksatuvad teated, et selle või teise täienduskooli on lõpetanud ning koolikursuse omandanud nii ja nii mitu noort. Mitu aastat on üks või teine noor käinud täienduskoolis, mitme nädalatunnine oli tunnikava, millise õppekava järgi töötati, mida koolikursus sisaldas ja mida mitte, see kõik on täielikult teadmata ning kahtlemata väga erinev erikoolides ja eriõpetajate juures. Mõni andekas õpetaja võibolla suudab andekate õpilastega ja eriti väikesekoosseisuliste klassidega täielikult töötada Rootsis koostatud näidiskavade alusel, teine kärbib neid veerandi, kolmas poole võrra ja neljas võibolla ei kasutagi kava, vaid tarvitab õpikut kavana ning jälgides seda leheküljelt leheküljele lõpeb klassi- või koolikursus just selle lehekülje ja peatükiga, kuhu kooliaasta viimaseks koolipäevaks jõuti...

Sellise ebamäärase olukorra vältimiseks tohiks olla õigustatud püüdlused senisest suurema ühtluse suunas õppekavade osas. Samal arvamisel näivad olevat ka praeguste õpetajatepäevade korraldajad, kes kavva on võtnud täienduskooli õppekavade küsimuse ning andnud sõna vabaks koosviibijate eriseisukohtade esiletoomiseks. Ideaaliks jääksid enam-vähem ühtlased õppekavad kõigile täienduskoolidele, vähemalt kõigile erimaade täienduskoolidele. Nende saabumist tervitavad õpetajad kahtlemata rahuloluga, sest neil poleks ju midagi selle vastu, kui nad vabaneksid murest, mida taotleda ja mida käsitleda; küsimus kuidas seda teha on õpetajaile küllaltki piisav ja muretvalmistav.

Nimetatud ideaalini jõudmine võtab aga vist veel palju aega ning seni jätkame töötamist olemasolevate ajutiste õppekavade, Rootsis koostatud näidiskavade, järgi. Rõhutada tuleb veelkordselt, et need on maksimaalkavad soovitava õppematerjaliga ega ole mõeldudki läbivõtmiseks esitatud kujul. Kogu õppematerjali läbimasindamist tuleb pidada isegi ebasoovitavaks, sest see viib paratamatult rabelevale tõtlemisele ning kava pinnalisele käsitlemisele: paljule ja pealiskaudsele tuleb täienduskoolis kahtlemata eelistada vähest, aga põhjalikku. Mida valida selleks väheseks, aga esmajärguliselt oluliseks, tuleb igal õpetajal ise põhjalikult kaalutleda ja otsustada. Järgnevalt esitatud sellesuunalised mõtted ei kavatse kaugeltki pretendeerida eeskujule või vastuvaidlematule tunnustamisele, vaid väljendavad üksnes tagasihoidlikke arvamisavaldusi ja tähelepanekuid tegelikust täienduskoolitööst.

Kuna näidiskavad kahjuks ei esita koolitöö eesmärki täienduskoolis, tuleb alustada selle kindlaksmääramisega: ei saa ju pidada loomulikuks asu- mist tegelikule koolitööle teadmata, mille poole püüda või mida taotleda. Igal koolitüübil on ju oma eriülesanded ja täienduskool ei moodusta siin min- git erandit. See on ju üks eesti algkooli eriliike, loodud eriolukorras ja erilisel põhjusil; kooli õppeaineiks on osa algkooli õppeaineid ning viimaste kava baseerub ju eesti algkooli õppekavadele. Seepärast tohiks huvitada, kui- das määrasid eesti algkooli õppekavad algkooli eesmärgi. Viimane sõnastatakse 1937.a. kavade sissejuhatavas peatükis "Algkooli sihid ja ülesanded" järgmi- selt: "Kasvatus- ja õppeasutisena seab algkool endale sihiks lapse vaimse, kõlbelise ja kehalise kasvatamise, luues seega aluseid kindla ja hea iseloomu ning teovõimsa isiksuse kujunemiseks ja teadliku rahvusliikme ning Eesti Vaba- riigi väärtusliku kodaniku kasvamiseks."

Sama sõnastus sobiks peaaegu täienduskooligi ülesannete määrami- seks, aga vaevalt me suudame saavutada seda kõike oma keset võõrast ühiskonda asuva õpilasele ja õpetajale vabatahtliku täienduskooliga, mis töötab ainult nelja õppeainega ja paari-kolme nädalatunniga. Olukorda muudab seegi, et täi- enduskool töötab eriolukorras ning erineb eesti algkoolist.

Olulisim erinevusist on täienduskooli asumine väljaspool kodumaad. Koolil puudub igasugune otsene side kodumaaga, kaudset kontakti vahendavad vaid raamat, kaart, pilt ja õpetaja sõna. Seda asjaolu tuleb arvestada niihä- sti tegelikus koolitöös kui ka täienduskooli eesmärgi määramisel.

Viimast on harva selgesõnaliselt fikseeritud ja neilgi korral mit- meti. Tavaliselt sõnastatakse seda umbes järgmiselt: täienduskooli peamiseks eesmärgiks on anda noortele põhilisi teadmisi rahvuslikes aineis.

See definitsioon on kahtlemata õige, ei kata aga kogu eesmärki, sest see rõhutab ju ainult koolitöö õpetuslikku külge. Koolil on ju ometi ka kasvatuslik ülesanne ja äsjaesitatud tsitaadiski nimetavad eesti kavad alg- kooli kasvatus- ja õppeasutiseks. Seepärast julgen teha katset täiendada se- nist definitsiooni ning sõnastan selle järgmiselt: täienduskooli peaesmärgiks on noorte varustamine põhiteadmistega emakeeles ja kodumaatundmises, huvi ja armastuse äratamine ja süvendamine oma maa ja rahva vastu ja noorte kasvata- mine tublideks eestlasteks.

Selle sõnastuse kohaselt on täienduskooli eesmärk kahepalgeline: õpetuslik ja kasvatuslik. Mõlemad on tihedas seoses teineteisega ning omamoo- di tähtsad: esimest taotledes loodame saavutada ka teise. Samas eesti algkoo- li õppekavade sissejuhatuses, milles määratakse algkooli sihid ja ülesanded, öeldakse sõnasõnalt: "Kasvatuse peamiseks vahendiks koolis on õppetöö, mis seab end nii sisult kui teostamisviisidelt õpilase kujundamise teenistusse." Sama lause sobib täienduskooligi kohta: meilegi loodame rahvuslike õppeainete õpetamisega kujundada noori väärtuslikeks liikmeiks oma rahvale.

Ei saa salata, et esitatud kolmeosaline definitsioon nihutab täienduskooli eesmärgi üsna auväärsele ja raskesti kättesaadavasse kõrgusse. Pealiskaudsel vaatlemisel tundub selle saavutamine isegi võimatu, arvestades eriti täienduskooli kasutuses olevat väga väikest nädalatundide arvu. Kui aga lahkame selle definitsiooni kolme eri ossa, ei tundugi asi nii lootusetuna. Keegi ei vaidle ju selle vastu, et täienduskool peab varustama noori põhi- teadmistega emakeeles ja kodumaatundmises. Seda tehes on võimalik äratada

noorte huvi ja armastust oma maa ja rahva vastu. Ja kui me seda oleme suutnud, eks ole ju siis loogiliselt kõigiti korrektne loota, et noortest kasvavad tublid eestlased.

Sellele eesmärgile jõuame seda suuremal määral lähemale, mida teadlikumalt me seda taotleme igas tunnis, iga probleemi, iga küsimuse käsitlemisel või mõnel juhul isegi iga lause või sõna väljendamisel. Unustada ei tohi seda tähtsat asjaolu, et meie käsutuses selle eesmärgi poole püüdmisel on peale õppeainete veel teisigi vahendeid, näiteks aktused, peod, jõuluõhtud, emadepäevad, õpilasajakirjad, ekskursioonid jne. Ja kui just alati või iga õpilase juures ei saavutata seda eesmärki, pole veel põhjust meelega heituda: elus seatakse ju alati eesmarke, neid ei saavutata aga kaugeltki mitte alati. Aga eks nende poole püüdminegi kannab meid ju lähemale eesmärgile, seega - edasi.

Samast eesti algkooli õppekavade sissejuhatusest loeme: "Haridusvarade edasiandmisel, eeskätt eesti keele ja kirjanduse, eesti ajaloo ja maateaduse ning kodumaa looduse tundmaõppimise kaudu äratatakse algkooli armastust ja lugupidamist Eesti maa ja Eesti riigi ning rahva vastu ja valmisolekut töötama nende hüveks." Selle lausega on eesti kavade koostajad nagu osanud ette näha praegusegi olukorra ning andnud meile täpsed juhised täienduskooli töö korraldamiseks. Selles lauses nimetatud õppeained - emakeel, eesti ajalugu, eesti maateadus koos eesti looduse kirjeldamisega - moodustavadki täienduskooli peamised õppeained. Neile liitub veel laulmine ja USA täienduskoolides - otsustades vähemalt õppekavade järgi - ka usuõpetus.

Igal õppeainel on oma ülesanne ja igaüks on omamoodi tähtis. Tähtsaimaks neist tuleb aga pidada **e m a k e e l t**, sest eestlane emakeeleoskusega pole eestlane selle sõna õiges mõttes. Võõrsil võõra rahva keskel elades oleme end mitmeti kohandanud asukohamaa rahva elustiili ja -rütmi järgi ja välimuselt näiteks ei erine me ju kuidagi viimastest. On aga üks suur erinevus, milles peame olema uhkusega teadlikud: see on meie keel. Kui see kaob, oleme otsemaid kadunud rahvusena. Seepärast on emakeel esmajärgulise tähtsusega õppeaine ning sellele reserveerime teistest suurema nädalatundide arvu.

Eesti algkooli õppekavad määravad emakeeleõpetuse ülesanded ja eesmärgid järgmiselt: "Kasvatuslikud sihid: emakeeleõpetuse sihiks on arendada lapse kujutlus-, mõtlemis-, väljendus- ja tahtevõimet isikliku ning ühiselu nähtuste vaatlusel, üllastada tema tundeelu ja kasvatada temas armastust oma keele ja kirjanduse vastu, et lapses ärkaks tahe jätkata oma haridust vaba lugemise teel ka pärast kooli; panna positiivses suunas liikuma lapse kõlblised tungid ja jõud ning äratada temas rahvustunnet ja isamaa-armastust, kujundades seega kultuurihuvilist isikut ja ühiskonnale kasulikku liiget ning riigikodanikku. Teadmiste ja oskuste alal on emakeeleõpetuse eesmärgiks: oma mõtete suuliseks ja kirjalikuks väljendamiseks ja ühiskeele mõistmiseks tarviliku sõnavara ning keele tundmine; arenemiskohaste ilukirjanduslike teoste tundmine; selge, vigadeta, kaasaalav ja ilmekas lugemine; iseseisev selge kõne- ja kirjaoskus; selgesti loetav, korralik käekiri."

Püüdes selle najal tuletada täienduskooli emakeeleõpetuse eesmärki, tuleb eelkõige konstateerida, et kõiki loetud ülesandeid ei suuda täienduskool oma napi emakeeletundide arvu tõttu kuidagi võtta endale: osa neist - näiteks kujutlus-, mõtlemis- ja tahtevõime arendamise, tundeelu üllastamise,

kultuurihuvilise isiksuse kujundamise - tuleb paratamatult suures osas jätta asukohamaa algkooli ülesandeks. Ülejäänut tuleb meil aga püüda taotleda ja kokkusurutult võiksime täienduskooli emakeeleõpetuse eesmärgi väljendada järgmiselt: emakeeleõpetuse eesmärgiks on noorte emakeelse väljendamise võime arendamine kõnes ja kirjas, tutvustamine eesti kirjandusega ja kirjanikega ja huvi äratamine ja süvendamine oma keele, kirjanduse ja kultuuri vastu.

Esitatud sõnastus vajab aga täienduskooli eriolukorra tõttu kolme asjaolu erilist rõhutamist: 1. väljendamise võime arendamise hulka kuulub oluliselt vajalikuna noorte väga puuduliku emakeelse sõnavara avardamine ja rikastamine; 2. tutvustamise kaudu eesti kirjandusega taotleme samaaegselt noorte võitmist sõpradeks emakeelsele raamatule; 3. huvi tekitamisega oma keele, kirjanduse ja kultuuri vastu loodame ühtlasi kasvatada noori mõistma ja hindama meie rahvuslikku omapära ning seega äratada ja süvendada nende rahvustunnet.

Noorte väljendamise võime arendamisel kasutatakse täienduskoolis kõiki neid vahendeid, mis on tuttavad juba kodumaisest koolist: kõne- ja jutustamisharjutusi, lugemis- ja kirjutamisharjutusi, grammatilisi ja õigekeelsuse harjutusi, arutlusi, iseloomustusi, deklamatsioone, kahekõnesid, dramatiseeringuid, etteütlist, kirjandeid ja muid taolisi.

Kõne- ja jutustamisharjutused toimuvad algul koduloolisil aineil laste igapäevasest elust, nende rõõmudest ja muredest, kodust ja koolist, linnadest ja loomadest, aastaaegadest, tähtpäevadest jne. Aegapidi toimub üleminek kõne- ja jutustamisharjutustele seoses lugemispaladega, millele vanemal astmel lisanduvad arutlused ilukirjanduslikel teemadel, iseloomustused ja eesti algkoolides omal ajal elavat kasutamist leidnud iseseisvad kõneettekanded.

Lugemispalade valikul on nooremal astmel algul samuti lähtekohaks laste lähim ümbrus ja huvipiirkond, millele hiljem lisanduvad muinasjutud, kangelaslood ja lastepärased luuletused. Vanemal astmel moodustavad peamiselt lugemismaterjali lood "Kalevipojast", müüdid, legendid, ilukirjanduslikud proosapalad, luuletused, kahekõned, näidendid. Suur väärtus rahvustunde süvendamise mõttes on reaalarvulistel proosapaladel kodumaa loodusest, ajaloo, maateadusest, reisukirjeldustel kodumaalt ja kirjanike, avaliku elu tegelaste ja rahvuslike suurmeeste elulookirjeldustel. Tähtsad eriti praeguses olukorras on jutustused hõimrahvaste elust.

Lugemisõpetamisel tuleks nooremal astmel püüda jõuda selge ja viigadeta, vanemal astmel aga ladusa ja ilmeke lugemiseni. Kaugemaks eesmärgiks, paraku aga raskesti saavutatavaks, on noorte varustamine lugemisharjumusega ja vajadusega edaspidigi lugeda emakeelseid raamatuid.

Kirjutamisharjutustest on tavalisemaid keeleõpetuslik harjutus, ärakiri, etteütlist ja kirjand. Keeleõpetuslikud harjutused leiavad neist neljast kõige elavamalt kasutamist ja teenivad keeleoskuse arendamist niihästi kirjas kui kõnes. Ärakiri on erilise arendava väärtuseta masinlik kirjutamisharjutus ning selle kasutamine tohiks olla õigustatud ainult nooremal astmel, sealgi piiratud ulatuses. On võimalik, et üle hinnatakse ka etteütlist tähtsust, mis sageli kujuneb kunstlikult moodustatud sõnade ja mõttetute lausete õigesti kirjutamisharjutuseks. Etteütlist peamine mõte on ju kontrollida, kui võrd üks või teine keeleõpetuslik küsimus on omandatud õpilaste poolt. Sama kehtib keeleõpetusliku testi kohta. Väärtuslikemaks kõigist tuleb pidada ise-

seisvat kirjandit, algastmel kollektiivset, millel on suur arendav väärtus kui looval tööl; pealegi saame õpilasi juhtida kirjandite kirjutamisel teemade määramise kaudu just nende ainealade juurde, mida peame vajalikuks. Oluliseks tuleb pidada õpilaste varustamist lihtkirja kirjutamise oskusega, sest see oskus on ju vajalik igale inimesele edaspidises elus.

Keeleõpetuse küsimus on nii laialdane, et vääriks iseseisvat ettekannet. Rootsisis koostatud näidiskavad pakuvad siin niivõrd rikkalikult materjali, et tuleb hoiduda püüdest käsitleda kõiki esitatud küsimusi või enamust neist. Materjalirohked on ka keeleõpikud, mille tõttu ei tohiks laskuda nende pealiskaudsele läbimasindamisele leheküljelt leheküljele. Tuleb sooritada hoolikas valik käsitlemisele tulevaist peatükkidest põhimõtte järgi: vähem, aga põhjalikult. Väljajätmisele ja kärpimisele tuleb paratamatult ja halastamatult kõik see, mis on ühine teiste keeltega ning leiab käsitlemist normaalses algvõi reaalkoolis; kavva jääb aga see, mis on eriline meie keelele ning oluliselt vajalik emakeeleoskuse omandamiseks. Esimesse liiki kuulub suur osa küsimusi vormi- ja lauseõpetuse alalt, nagu näiteks sõnaliikide, lauseliikide ja lauseliikmete süstemaatiline käsitlemine ja kirjavahemärgid; teise liiki, s.t. oluliselt vajalikuks, tuleks aga lugeda järgmisi küsimusi: lühike, pikk ja ülipikk häälik; kaksiktäis- ja liitkaashäälik; silbitamine, poolitamine; ühe- ja kahekordne täht sõna lõpul; k, p, t sõna algul ja teiste häälikute kõrval; b, d, g s-tähe ees; liide -ki ja -gi; ülipikk kaashäälik konsonantühendeis; h sõna algul; i-mitmuse lihtsamad juhud; võõrhäälikute hääldamine ja märkimine kirjas. Erilist tähelepanu vajavad häälikud, mis esinevad ainult meie keeles või millede hääldamine või märkimine erineb kohaliku keele omast, nagu o, u ja õ. Astmevahelduse käsitlemisel tuleks eriti vaadelda kk, pp, tt muutumist k, p, t-ks, k, p, t muutumist b, g, d-ks, b, d, g, s-tähtede kadu, i asendumist e-ga, u o-ga ja ü ö-ga. Käänamisel jõuame põhjalikumalt puudutada ainult põhikäändeid, ent vaadelda tuleb muidugi ka teisi käändeid, eriti nende lõppe. Soovitada tuleks aga andekamaile õpilasile iseseisvat tutvumist kõikide käänetega, milleks keeleõpik pakub häid võimalusi. Pööramisel peatume peamiselt isikulise tegumoe pöördeliste vormide juures; käändelistest vormidest väärivad eelkõige tähelepanu tegija- ja teonimi ja kesksõnad. Sõnade kokku- ja lahkukirjutamist ja tuletusõpetuslikke küsimusi tuleks puudutada vähemalt seoses kirjanditega, kui teisiti ei jõuta. Keeleõpetustundide üheks tähtsamaks ülesandeks on noorte varustamine "Väikese õigekeelsus-sõnaraamatu" tarvitamisoskusega.

Muudest emakeelse väljendamisvõime arendamise vahendeist kuuluvad arutlused, iseloomustused ja kõneettekanded peamiselt täienduskooli vanema astme kavva; deklamatsioon, kõnekoori, kahekõnesid ja dramatiseeringuid saab aga edukalt kasutada ka nooremal astmel.

Suulise väljendusvõime poolest silmapaistvamaid noori saame virgutada veel suuremale püüdlikkusele osade andmisega deklamatsioonide jaotamisel ja näidendeis koolipidudel ja avalikel esinemistel, kirjaliku väljendamisvõime poolest andekamaile tuleks aga võimaldada edasiarendamist kooli ajakirja toimetamisel.

Täienduskooli emakeeleõpetuse varempüstitatud eesmärgi teise osa - tutvumine eesti kirjandusega ja kirjanikega - taotlemist alustame juba nooremal astmel sobivate kunstipäraste lastekohaste proosapalade ja luuletuste valimisega lugemis- ja kirjutamisaineiks. Tähtis on kirjandusliku väärtuse kõrval hoolikalt arvestada noorte arenemisastet ja pala huvitavust neile: vastasel

korral võime huvi äratamise asemel eesti kirjanduse vastu saavutada hoopis vastupidiseid tulemusi. Aegapidi toimub üleminek Kalevipoja-lugude, rahvalaulude ja noorsookirjandusest valitud palade kaudu ilukirjanduse ja kunstluule juurde. Vanemal astmel toimub viimaste süstemaatiline käsitlemine ja tutvumine eesti kirjanikega ja luuletajaiga, nende eluga ja loominguga. Enne koolist lahkumist püüame anda noortele vähemalt kokkuvõtlikugi ülevaate eesti proosa-, näite- ja luulekirjandusest.

Arusaadavail põhjusil ei saa lugemikud sisaldada kõike vajalikku materjali; lisa tuleb hankida paguluses rikkalikult ilmunud mitmesuguseist väljaandeist. Soovitavaks tuleb pidada vanemal astmel koduse lugemise korraldamist rööbiti kooliklassis toimuva ilukirjanduslike palade lugemisega, nii et iga noor enne koolist lahkumist on jõudnud läbi lugeda vähemalt mõnegi eesti noorsookirjandusse kuuluva raamatu või emakeelse elukirjandusliku teose.

Milliseid kirjanikke-luuletajaid käsitleda kirjandustundides, sõltub õpetaja valikust. Valik võib toimuda mitmeti, aga see ei tohiks olla juhuslik. Kuna autorite käsitlemine ei toimu ju iseseisvalt, vaid seoses lugemispaladega, tuleb autorite valik teostada koos lugemismaterjali kindlaksmääramisega juba töökava koostamisel. Kõige loomulikum on muidugi sooritada teatav valik tähtsamaist eesti kirjanikest ja luuletajaist, otsustades üldiste kirjanduslike mõõdupuude järgi, ja käsitleda neid siis kronoloogilises järjekorras. Sellise käsitlemisjärjekorra määrab õieti juba lugemismaterjal. Sellest tunduvalt vähem õnnelikuks tuleb pidada katset reastada kirjanikke-luuletajaid mingisse omavahelisse paremuslikku järjekorda ja käsitleda neid siis selles tähtsuse järjekorras. Kolmas võimalus oleks valikul eelkõige eesõiguse andmine neile kirjanikele-luuletajaile, kelle loominguline tegevus on juba lõppenud või lõppemas, lootuses, et jätkuvalt loovate elu ja loominguga jõuab noor edaspidi isegi tutvuda, kui on suudetud äratada temas sellesuunalist huvi.

Lõpetades emakeelekava vaatlemist tuleks puudutada veel emakeeleõpetuse vana tuttavat probleemi: kirjanduse ja keeleõpetuse omavahelist ajalist suhet emakeele õpetamisel. Julgen olla täiesti erineval arvamisel Rootsis ilmunud näidiskavade lugupeetud koostajaist, kes emakeeleõpetuse seletuskirjas sõnasõnalt väidavad: "Tutvuda eesti kirjanikega ja nende loominguga saab aja-puudusel üsna piiratud määral." Arvan, et tutvumine eesti kirjandusega ja kirjanikega on just täienduskoolis üks emakeeleõpetuse tähtsamaid ülesandeid, sest kirjandusliku pala kaudu saamegi peamiselt taotleda üht tähtsat osa täienduskooli eesmärgist - noorte kasvatamist tublideks eestlasteks, vaevalt aga keeleõpetusliku reegli najal.

Teine õppeaine, millel emakeele kõrval on suur tähtsus noorte rahvuslikul kasvatamisel, on a j a l u g u , mida täienduskoolis käsitletakse koos kodanikuõpetusega. Nende õppeainete eesmärki võiksime kokkuvõtlikult sõnastada järgmiselt: eesti ajaloo ja kodanikuõpetuse eesmärgiks on noorte tutvustamine eesti rahva minevikuga, taotlustega ja saavutustega, iseseisva Eesti loomisega ja ühiskondliku elu korraldamisega ja usu sisendamine meie rahva elujõudu, eluõigusse ja kodumaa vabanemisse.

Eesti algkooli ajaloo ja kodanikuõpetuse õppekavad, mis on põhialuseks samade ainete õpetamisel täienduskoolis, sisaldavad ju kokkuvõtlikult terve eesti ajaloo ja enamuse ühiskondliku elu korraldamise aluseist. Peaaegu sama

materjalirohked on näidiskavad täienduskoolidele Rootsis. Seetõttu on igale täienduskoolis neid aineid õpetanule pikemata selge kavade kärpimise vajadus. Kärpimine tähendab aga väljajätmist ja lühendamist ning on ajalooos hoopis tundlikum küsimus kui näiteks emakeeles: väljajätmisega patustame ju ajaloo tervikluse printsiibi vastu ja lühendamisega võltsime ajaloolist perspektiivi. Meile mittemeeldivate sajandite täieliku väljapuhastamisega täienduskooli õppekavast jääks noortele tundmatuks üks osa meie rahva minevikust ning seetõttu mõistmatuks näiteks rahvuslik ärkamisaeg ja iseseisvuse taotlus. Kui aga teisest küljest iseseisva Eesti kahe aastakümne juures peatume näiteks aasta ja meie rahvale rasked sajandid kokku surume tunnile-kahale, jääb noortele paratamatult mulje, nagu olnuks iseseisvuseaeg ajalisel pikem sajandeist. Kolmanda võimaluse puudumisel tuleb meil aga paratamatult valida üks neistkahest pahest ning pigemini tuleks siis juba nõustuda mõnede ajalooliste perioodide tunduva lühendamisega, mitte aga täieliku väljaheitmisega. Ajalooline terviklus tuleb aga säilitada ajaloo õpetamisel ja ajaloolist perspektiivi aitab vähemalt teataval määral parandada ajalookursuse lõpetamisel antav kokkuvõtlik kronoloogiline ajalooündmuste ja ajalooliste perioodide tabel.

Mida pidada oluliseks meie ajalooos ning käsitleda põhjalikult, mida vähemoluliseks ning lühendatult, pole raske määrata. Teataval määral aitab meid selle küsimuse lahendamisel see, kui mõtleme, millised ajaloolised tõsi- asjad meile annavad tuge praegusel paguluspäevil ning millele meie muude seas rajame oma kodumaa vabanemislootusi. Neid on kolm: 1. eesti rahva peremeheainu- õigus oma kodumaale; 2. eesti rahva murdumatu elujõud ja vabadustahe; 3. Eesti Vabariigi kättevõitlemine ja iseseisvuseaja imetlemisväärsed saavutused. Kui suudame noori veenda ajalootundides neis kolmes punktis, oleme saavutanud ena- muse ajalooõpetuse eesmärgist.

Neile punktidele vastavaid peatükke on lihtne leida ajalooramatust: eesti rahva peremeheõigusest oma maale jutustavad peatükid eestlaste ja teiste soome-ugri hõimude asumisest praegustele asustusaladele ja muistne iseseisvuse- aeg; näiteid eesti rahva elujõust ja vabadusihast leidub ajalooramatu lehekül- gedel esimesest viimseni, eriti aga muistsest vabadusvõitlusest, jüriöö vaba- nemispüüdeist, vahepealseist kannatusriikkaistki sajandeist, Eesti Vabariigi loo- misloost, Vabadussõjast ja eestlaste tänapäeva elust nii aheldatud kodumaal kui paguluses; Eesti Vabariigi ajalugu algab selle taotlemise eellooga rahvuslikul ärkamisajal ja kulmineerub riiklikul iseseisvuseajal. Neile ajajärgudele tuleks- ki omistada peatähelepanu ajaloo õpetamisel.

Tähtsaim neist on kahtlemata Eesti Vabariik ja selle saavutamislugu. Seepärast peavad iseseisvuse sünni, iseseisvuseaeg, selle saavutused ja ühiskond- liku elu korraldamine iseseisvas Eestis leidma kõige põhjalikumalt käsitlemist ajaloo- ja kodanikuõpetusetundides. Kas aga seetõttu tuleb ajalookursuse käsit- lemist alustada otsekohe Eesti Vabariigiga ja hiljem alles aega olles tagasi haarata muistse iseseisvuseaja juurde, nagu Rootsis koostatud näidiskavad seda ette näevad, on suuresti küsitav. Ajalugu käsitletakse ju alati ajalises järje- korras, sest iga järgneva perioodi mõistmiseks on vajalik tunda sellele eelne- vat, mitte aga vastupidi.

M a a t e a d u s t käsitletakse USA täienduskoolides õppekavade järgi otsustades seoses ajalooaga kodumaatundmise nimetuse all, Rootsis aga ise- seisva õppeainena.

Eesti maateaduse õpetamise eesmärgiks on noorte tutvustamine kodumaaga ja lugupidamise ja armastuse äratamine ja süvendamine kodumaa vastu.

Eesti algkooli maateaduse õppekava pole õnneks materjalilt nii rikkalik nagu eelpool-puudutatud õppeainete omad ning olulise väljanõppimine on seetõttu lihtsam. Oluliseks tuleb aga pidada kõike seda, mis on vajalik teravikliku pildi saamiseks kodumaast. Seda taotlebki eesti algkooli VI klassi maateadusekava, milles antakse ülevaade kogu Eestist. Järgmised peatükid leiavad nimetamist: asend, piirid, suurus; pinnaehitus, aluspõhi; veestik, ilmastik, mullastik, taimkate, loomastik; rahvastik, vaimne kultuur; majanduslikud olud: põllundus ja karjandus, aiandus, metsandus, sookultuur, asundustegevus, kalandus, tööstus, kaubandus; maakondlik jaotus ja ülevaade maakondade järgi; tähtsamad asulad.

Sedagi on palju täienduskooli vähesteks maateadusetundideks ning lühendamisi tuleb teha siingi. Võibolla sobib selleks järgmine põhimõte: lühendada seda, mille tõelisuses või tegelikkuses me pole enam päris kindlad. Palju on ju muutunud kodumaal meie äraolekul ning suuri muudatusi on toimunud näiteks rahvastiku koosseisus, tööalades, maakondlikus jaotuses ja asustuses. Nende peatükkide käsitlemine nõuab ettevaatlikkust ning võimaldab teatavaid lühendamisi. Linnade ja asulate tähtsuses on toimunud ümberpaiskumisi, nende elanikearvus suuri kõikumisi. Seepärast pole erilist põhjust vaevata õpilasi sellelaadiliste eestiaegsete arvuliste andmetega rohkem kui vaid mööda minnes. Sama kehtib ka tööstuse ja kaubanduse kohta. Samuti ei tunnusta me piiride nihutamisi ega linnade poolitamisi.

Mõningaid muudatusi tuleks aga arvestada, muidugi alles pärast põhjalikku kontrollimist. Üheks selliseks on põlevkivitööstuse suureulatuslik laienemine. Hiljutise ajaleheteate põhjal oli Eesti 1959.a. põlevkivitoodang 9,1 miljonit tonni, milliselega Eesti seisvat esikohal maailmas. Samuti vajab kontrollimist üllatuslik 200 km² Narva paisjärv, enne kui sellest kõnelemise võtame maateadusekavva.

Koguülevaatele Eestist järgneb muidugi aja ja võimaluste piirides täiendav üksikasjalisem kodumaa tundmaõppimine maastikulise, maakondliku või mõne muu sobiva jaotuse kaupa ja aegajaliste kaartide pidi toimuvate reisude kaudu piki tähtsamaid ja kaunemaid paiku kodumaal. Viimasteks pakuvad Rootsis koostatud näidiskavad rikkalikult sobivat materjali.

Ülevaatlikuks kokkuvõtteks maateaduses on geograafiliste piltide ja andmete kogu korraldamine, mida võib võimaluse korral laiendada teiste ainetega ja alade juurdeliitmisel teel n.n. kodumaa-albumiks.

Neljandal õppeainel - l a u l m i s e l - on suur väärtus ühiskunde arendamisel.

Laulmisõpetuse eesmärgiks on noorte tutvustamine eesti lauludega ja huvi äratamine ja süvendamine eesti laulu ja muusika vastu.

Laulude kava tohiks sisaldada ainult eesti laule. Soovitav oleks, et noored omandaksid teatava põhilise lauluvara, mille sõnu ja viise nad hästi tunnevad. Vanemal astmel tuleks pühendada tähelepanu ka viiside ja sõnade loojale.

Kokkuvõtlikult konstateerime, et meie käsutuses töötamisel täienduskoolis on neli õppeainet, igal oma ülesanne ja oma eesmärk. Samaaegselt teenivad õppeained täienduskooli kahepalgelist peaeesmärki: õpetuslikku ja kasvatuslikku. Õpetusliku eesmärgi oleme saavutanud, kui oleme suutnud rahuldaval määral arendada noorte emakeelset väljendamisvõimet ja tutvustanud noori kodumaaga ja iseseisva Eestiga, eesti rahva minevikuga, taotlustega ja saavutustega, suurmeestega ja riigijuhtidega, kultuuriloominguga ja -loojatega; kasvatusliku eesmärgi oleme aga saavutanud siis, kui oleme suutnud äratada ja süvendada noorte armastust oma maa ja rahva vastu ja huvi rahva oleviku- ja tuleviku-probleemide vastu sellisel määral, et neist kasvavad tublid eestlased.

ÕPPETEGEVUSEST EELKOOLIEALISTE LASTEGA.

Maria Allik.

Meie pealekasvav eesti noorus võrsub paguluses ümbritsetud võõrast ühiskonnast, kus kasvatajaiks on võõrkeelne mängumuru, lasteaiad ja kool. Meie kõlav puhas eesti keel jääb pagulasnoorele sageli kuulmata koduski. Tihti saadetakse laps tülinast välja mängima ja kui puuduvad omaealised mängukaaslased kodus või lähemas ümbruses oma rahva hulgast, satub laps paratamatult võõraste mõju alla ja hiljem on ümberkasvatamine väga raske ülesanne. Kui ka vanemal puudub aeg või arusaamine emakeele õppimise tarvidusest ja kodune kõne piirdub vaid söögi, riietuse ja magamainemise sõnavaraga, tajub laps uusi mõisteid võõrkeeles. Väheste emakeelse sõnatagavara tõttu hakkab ta mõtlema võõrkeeles juba varasemaist eluaastaist alates. Sellise assimileerumise protsessi pidurdamiseks on väga tarvilik, et laps suunataks teda ümbritsevast võõrast ühiskonnast oma rahvusest laste seltskonda. Tutvudes teiste emakeelt kõnelevate noortega, tekib lapsel emakeele õppimise ja tarvitamise kõrval ka suurem usaldus ja lugupidamine oma keele vastu, nähes ja kuuldes selle tarvitamist väljaspool kodu. Kasvab kindlam enesetunne ja suureneb julgus, teades, et ta ei asu üksinda võõras ühiskonnas. Ideaalseiks emakeelseiks kasvatamispaiguks osutuksid kahtlemata eesti laste päevakodud, kuid selleks puuduvad suuremal määral ressursid. Kui aga laps kuni kooli-eani puutub kokku ainult võõrast rahvusest mänguseltsilistega, siis kooli-ikka jõudes on emakeelne sõnavara jäänud puudulikuks, omatud võõrapärane aktsent ning hilisem õppimine koolis on raske, osutub huvipuudus oma keele vastu ja see noor läheb kaotsi oma rahvusele. Sellepärast on tungiv tarvidus koondada eesti lapsi mänguringidesse juba paar aastat enne rootsi kooli astumist.

Teadagi nõuab väikeste laste kokkutoomine vanemalt aega ja vaeva. Kooskäimised on aga hõlpsamad pühapäeviti, sellest ka nimetus - Pühapäevakool. Selle nime all on ka hõlpus saada tasuta ruume rootsi kogudustelt või usuliselt organisatsioonidelt.

Norrköpingis on töötanud seesugune eelkooli-ealiste laste mänguring juba pagulasalgaastaist alates ja olen seal töötanud mõneaastase vaheajaga

kuni käesoleva ajani. Õppering töötab pühapäeviti kella 10-12. Siia on siirdunud lapsed 4.-7. aastani, nad töötavad ühes rühmas paar aastat. Õppetöö on olnud edukas ja kõik õpilased on jatkanud emakeele õppimist täienduskoolis. Esialgu, kui kaasmaalaste arv oli kohapeal suurem, oli õpilaste arv üle 25, viimastel aastatel on osavõtjate arv kõikunud 15-12 piiris. Varem kasutati rootsi koguduse maja, praegu asuvad ruumid linna keskel avaras rootsi Hemgårdenis, kus ka vanemail on võimaldatud lapsi oodates jälgida õppetööd kõrvalruumist. Olles tuttavad läbivõetava ainega, on vanemail võimalik läbivõetut nädala jooksul veel lastele kodus korrata ja sisendada nende mällu, mida nad muidu kergesti unustada võiksid. Laste nooruse tõttu ei tule kõne alla keele süstemaatiline õppimine, peardhk on pandud kõneõpetusele, mis toimub mängides. Sõnavara on valitud sagedusväärtuse järele, lähtudes lapse lähimast ümbrusest kaugemale ja eriti ka fantaasiavalda, käsitledes teemasid: kodu, lähim ümbrus, mänguaegjad, mängud, mänguseltsilised, käigud kaugemasse ümbrusse, loodus ja loodusenähtusi, sündmusi, jutustusi, lastelaule, laulumänge, palveid, mõisteid jumalast ja piiblilugusid. Iga teema käsitlemisel on lapsed pandud kõnelema, kõnel-dut tajuma, s.o. läbi mängima, jutustama, joonistama ja laulma. Seesuguses tegevuses omandavad lapsed uusi mõisteid oma emakeeles ja õpivad ka mängides mõt- lema ja kõnelema emakeeles. Selles eas omatakse kergesti sõnavara, millel on asendamatu väärtus ka hilisemale keeleoskuse arenemisele.

Kuna puuduvad väljatöötatud õppekavad, käsiraamatud õpetajale ja pildimaterjal, nõuab töö edukus õpetajalt erilist viimistlust ja ettevalmis-tust ainevalikul ja õppevahendite muretsemisel. Tund peab olema pildirikas ja huvitav, et lapsed koos käiksid.

Kõneldes õppetööst toon näiteid, kuidas olen käsitlenud õppetunde. Õppetunni käik ja ainevalik oleneb muidugi laste koosseisust ning arenemista-semest.

Õppeaasta alguses toimub tutvumine õpilastega ja nende omavahelise sõprussideme loomine: mängu nimedega tutvumiseks ja jutustusi laste kodudest. Hiljem algab õppepäev enamikus päevakohase kõnelusega vaatlemisel ilma ja aas-taega. Lapsed jutustavad oma tulekust ja tähelepanekuist kooliteel. Tulemusi saab ühendada jumala-mõistega, tema looduse ja inimeste juhtimisega, millele järgneb palve ja palvelaul. Selles eas jääb õpitud palve või laul kergesti pähe, kuigi mõne sõna mõiste pole igakord täiesti selge, kuid see omatakse hil-jem. Loevad kooris ja üksikult ja mitmel õppetunnil sama korrates. Sellele järgneb tunni teema. Ametlikku vaheaega õppepäeval ei ole, õppetunnid vahel-duvad laulude ja mängudega, õppetöö toimub kahes ruumis.

Näiteid õppetundidest:

Teema: mänguasjad.

Missuguseid mänguasju sul on? Kuidas sa nendega mängid? Lapsed ju-tustavad üksteise võidu, kirjeldavad oma mänguasju ja nendega mängimist. Jutus-tamine jätkub õpetaja juhtimisel. Tütarlastel enamikus nukk. Nukkude nimedest, riidetusest, toast, köögist jne. Laste meelte ühiselt köitmiseks ja tunni põne-vamaks muutmiseks improviseerib õpetaja samal ainestikul mõne lühikese laste-kohase loo, mille lapsed "läbi mängivad". Neile jagatakse jutus esinevate tege-lastel osad, mida nad peavad imiteerima ja kõnelema nende sõnu. Esialgu õpetaja

kaasabil. Ka teised kordavad sama ravitud kõnes ja õigesti hääldades. Kas või näit.: "Oli kord väike tüdruk, Liisi. Tal oli nii palju mänguasju: nukke, karupoeg, jäneseid, aga ta ei tahtnud nendega mängida, läks teiste lastega mängima. Nukud magavad igapäev voodis või istuvad. Vahel hüüavad: "Liisi, tule meiega mängima, meil on igav." Aga Liisi ei kuulegi. Ükskord nukud ütlesid: "Tõuseme ise üles ja riietume." - "Jah, seda me teeme." ütlesid teised. Karupoeg ja jänkud olid aga unised ega tahtnud tõusta. Keegi suur nukk ütles: "Peseme une silmist ära." Siis kõik tõusid üles ja hakkasid endid pesema."

Õpetaja ütleb: mängime neid nukke. Kes on nukud? Kes karupoeg? Kes jänkud? Tütarlapsed on nukud, poisid aga loomad. Läheme siia nurka. Lapsed juba teesklevad, kuidas nad magavad. Mõni nukk ärkab, äratab teise, see jälle järgmise. Hüüavad: "Liisi, tule meiega mängima. Meil on igav. Me tahame süüa." Suur nukk: "Tõuseme ise üles ja riietume." - "Jah. Seda me teeme." Karupoeg mõmisedes: "Ma olen nii unine." Jänkud ka. Nukk: "Peseme une silmist ära." - "Jah, seda me teeme." Kõik tõusevad üles ja hakkavad pesema. Mida on vaja? - Vesi, seep, käterätt. Eeldades, et lapsed teavad sõnu: silmad, nina, suu jne., laiendame sõnavara. Peske hästi puhtaks otsaesine, kulmud, ripsmed, silmalaud. Näidake, kus on: põsed, koon, kael, kurguauk, õlad, käsivarred, küünarnukid, sõrmed, küüned, küünealused. Kuivatage ära. Siis selgub, missuguseid sõnu lapsed veel ei tea, järgneb uute sõnade drill: otsaesine, põsed... Õpetaja näitab otsaesisele, kas on puhas? Õpilased peavad nimetama näidatud sõnu: otsaesine, küünarnukk jne. Siis mõni lastest näitab tummalt, teised peavad vastama. Sarnane asjade ülesarvamine meeldib lastele. Kes teab kõige rohkem sõnu? Kui kõigil lastel läbivõetud sõnad veel selged pole, siis korrata järgmisel tunnil.

Jutt läheb edasi: "Kui nukud olid end pesnud, kammisid pead ja hakkasid riietuma." Iga nukk kirjeldab oma riietust. "Siis hakkasid korraldama tube..." Kuidas te teete? Kõik teesklevad voodi tegemist, vaipade kloppimist, pühkimist ja puhastamist. Võib jälle võtta uusi sõnu. Kas on puhas aknalaud? Lauajalg? Toolipõhi? Drilliks jälle samasugune tumm näitamine. Lapsed vastavad kooris, hiljem üksikult. "Siis nukud valmistasid süüa, sõid ja läksid välja mängima." Lähevad teise ruumi mängima. Mis mängu nad mängivad? Mõni õpitud mäng. Nukud mängisid. "Õues oli suur koer. Rrrr. Auh. See hakkas nukke taga ajama." Kes on koer? Ajab nukke taga. Tagaajamise mängud lastele eriti meeldivad. Jooksmine toimub distsiplineeritult. Kui mõni muutub ülemeelikuks, kutsutakse korralt sõnadega: kes vallatu, seda kooli ei võeta. Kooli aga tahavad kõik tulla. "Nukud kartsid koera ja jooksid tuppa tagasi. Võis juhtuda mõni äpradus: kaotas ninaräti, kukkus maha ja määris kleidi. Siis pesemine, kuivatamine, triikimine. Siis nukud ei julgenud enam välja minna. Ootasid Liisit."

Kodune ülesanne: Küsi emalt. Näita mõnele asjale, kas ema teab, mis see on. Siis näitab ema, kas sina tead? Mis värvi asjad. Nimeta värv, loenda samavärvi asju. Antud teemast jätkub mitmeks õppetunniks, olenevalt laste arenemistasemest.

Selline "läbimängimine" - õpitu tajumine - on lastele väga huvitav, paneb nad mõtlema, mis hõlbustab sõnade meelepidamist, arendab jutustamisvõimet ning rikastab fantaasiat, ka kõneldes ja mängides kodus.

Teema: Kodusest tegevusest.

Mida laps kodus teeb? Hommikul? Päeval? Õhtul? Mida teeb isa? Ema?

Mida käsib ema? Eeva, tõuse üles! Eeva, pane riidesse! Eeva, tule sööma!
Eeva, mine poodi! Siis Eeva süüb. Siis Eeva läheb poodi.

Lapsed tarvitavad l. isiku asemel oma nime. Sõna "mina" õppimine.
Õpetaja käsib, õpilased ühiselt täidavad käsku ja kõnelevad. Näit.! Tõuse üles!
Mina tõusen üles. Mina lähen poodi. Jne.

Mäng: "Arva üles, mida teen?" Mõni laps imiteerib mõnd ema tegevust, teised arvavad üles. Sa pesed. Sa triigid. Sa õmbled. Sa loed. Jne. Selle järele tahavad lapsed liikuda, minnakse teise ruumi mängima. Laulumäng: "Siis teeb ta nii..." Lapsed moodustavad ringi ja koostavad ise lauluteksti. Pikad võõrad laulusõnad ei seisa meeles ja on lastele veel rasked, nagu laulus: Kui Kaarel külvab kaera jne. Selle asemel mõtleb ringi sees olev laps mõne tegevuse ja teised laulavad seesoleva lapse nimel: Näit.: "Kui Eeva peseb silmi, siis teeb ta ikka nii... Kui salm läbi lauldud, tuleb ringi seesoleja välja ja lükkab mõne teise lapse ringi sisse, see ütleb oma tegevuse, teised laulavad tema nime ja tegevuse. Näit.: Kui Jaak juhiv autot, siis teeb ta ikka nii... Sama kordub jälle uue lapsega, : Kui Leena õmbleb kleiti, siis teeb ta ikka nii... See laste isetegevus on neile väga põnev, paneb nad mõtlema ja laulule ei tahagi lõppu tulla, sest igauks tahab jälle leiutada uut tegevust. Lauldes õpivad ka õigesti hääldama. Kui ollakse mängust väsinud või ei leita enam uusi tegevusi, siis jätkub õppetund laua ääres. Järgneb tunni põnevaim osa - jutu kuulamine, mis erilist huvi pakub. Õppevahendiks on pildiraamat või selle puudumisel pilt, kas või õpetaja enda joonistatud. Pilte vaadeldes ja neid kirjeldades jutustab õpetaja vastava loo, mille järele algab sama loo dramatiseerimine. Samal teemal: Ema töid, - kas või näit. "Huvitajast" "Ema ja 7 tühja kõhuga last".

Emal oli 7 last. Mitu last on teil kodus? Nimed. Kas saame lugeda sõrmedel 7-ni. Arv võib olla ka teine, olenevalt laste tasemest. Nimed. Esimene nimi oli Eeva, teise nimi Jaak, kolmanda jne. Et jutt oleks elulisem, siis kohalolevate laste nimed. "Kõigil olid kõhud väga tühjad. Ema ütles: Täna küpsetan teile pannkoogi." Aitame teha! Võtke kausid! Kõik kujutlevad käte abil enda ees kaussi. Millest küpsetame? Arvavad, millest ema kodus teeb. Mõni toob kiiresti poest jahu. Jutt kaupluses. Teine toob mune, piima. Teesklevad piima valamist, ainete segamist ja taigna kloppimist. Oi, taigen päris mage, peab lisama soola või suhkrut. Tule tegemine. Lapsed ei tohi tuld teha, ema teeb tule, Pann tulele, soojale pannile võid või rasva. Kook säriseb sirr-särr! Oi, kui hea lõhn! Lapsed paluvad: Palun ema, anna mulle natuke kooki! Kuidas palud sina? Lapsed kordamööda paluvad, mõni aga palub "kuooki". Pika oo hääldamine. Kes saab ütelda nagu õpetaja? Proovivad ja kuulatavad, kas õeldi õigesti. Palun, tee kooki! Oodake veel, kook pole ju valmis! Peab pöörama veel teisele küljele! Siis saate, keegi ei jää ilma! Teesklevad koogi pöörämist. SIRR-särr! Nüüd on ka teine külg küpsenud, nüüd saate igauks tükikese. Koogil hakkas hirm. Hüppas pannilt maha ja veeres uksest välja. "Pea kinni! Kuhu sa jooksed! Aga kook ei kuulegi." Lähme ajame taga. Üks õpilasist on kook ja jookseb ees, teised ajavad ümber laua taga, aga ei saa kätte, kook jookseb uksest välja. Ema ja lapsed tulevad väsinult tagasi, lapsed nutavad, kõhud tühjad. Joonistavad ümmarguse koogi: silmad, et näeks joosta, nina, et tunneks lõhna, suu, et saaks rääkida, kõrvad, et kuuleks. Jalad alla, et saaks käia ja joosta. Kui joonis on valmis, siis kirjutavad alla laste nutu, tõmbavad suu pinevile nagu kriipsu, joonistavad pikuti kriipsu, mida hääldavad lasteviisi nuttes iiiiiiiiiiiiiiiiiii.

Kui aega üle jääb, järgneb sama loo kordamine. Ena küpsetab uue koogi. Lapsed teevad ilma õpetaja kaasabita, loevad aga söögipalve, siis toit ei lõpe ära. Lapsed saavad kõhud täis. Õppetundide vältel koolis einet ei anta.

Järgmisel õppepäeval võib järgneda koogi lugu. Kuhu kook jooksis, kes tulid teel vastu? Jagatakse vastutulijate osad. Kes on vanamees? Kes kukk? Kes jänes? Kes lind? Jne., nendevaheline jutlemine ja hiljem kogu loo jutustamine, mis elavate näidete varal lastele kergesti meelde jääb.

Kulgedes kaugemasse ümbrusse, saab käsitleda teisi teemasid: kõik metsa, marjule või seenele. Lapsed jutustavad oma mälestusi, kui on käinud vanematega metsas, või vaatlevad pilte. Mäng: Lähme marjule. Kujutlevad kuidas korjavad, mida metsas näevad, juhtumusi, eksinud huikavad uuuu: tuul puhub uuu, öökull uuu jne. Tagasi tulles joonistavad marju, keedavad moosi. Joonistavad puid, seeni. Kuna koolitee viib läbi puistiku, leidub kastanimune, millest saab valmistada naaskli ja tikukeste abil puid, seeni, linde, loomi, katusades neid õppevahendeiks ja modellideks joonistamise algõpetusel. Sõnavara omandamiseks saab jutustada nende põhjal jutte ja tuletada mängu. Näit.: Mängime metsa. Teie olete kõik puud. Kus sina kasvad? Otsivad kohad. Puul on juured maa sees, liikuda teisele kohale ei saa. Puu tüvi, harud, oksad. Sama nagu lapse keha, käevarred, sõrmed. Tuul puhub, puude oksad liiguvad. Kes on lind? Mõni lastest lendab oma kastani munast valmistatud linnuga või ilma puude vahel. Puud kutsuvad: Tule siia. Noki mu lehtedelt ussikesi, need söövad mu lehed ära. Lind lendab kordamööda iga puu juurde, nokib. Siis vahetavad osi, mitmed linnud. Linnud laulavad. Lind ei taha enam süüa, lendab katusele. Järgneb õppetund laua ääres. Katus värskelt värvitud. Saba jäi kinni. Tõmbas saba lahti, nokk jäi kinni... Kõik mängivad ja jutustavad lõputut juttu. Sellejärele joonistavad linna kastani munast mudeli alusel: pikergusele munale väiksema muna, nokk kord üles, või alla. Tiivad, jalad, silmad.

Järgmisel korral meisterdavad kastanimunadest loomi, mängivad nendega ja joonistavad. Kas või jänes pikkade kõrvadega. Laulumänge või jutte, näit.: "Sõnakuulmata jänesepojad" jne.

Edasi järgneb sügise nähtusi. Puude lehed langevad. Lapsed mängivad jälle puid, lehed näppude vahel. Mis puu see on? Lehed langevad. Joonistavad langenud lehtede kontuure. Rändlinnud: Laule ja lugusid nende teekonnal pildiraamatute vaatlusel. Mäng: Kõik linnud lendavad. Kana - lapsed tõstavad käed lennuks kõrvale. Aga tool. Kes siis ka käed tõstab, peab ise küsima. Seda mängu mängigu vanematega kodus, nii õpivad uusi sõnu. Või mäng: Puu. Kui nimetatav ese on puust, tõusevad lapsed püsti, kui ei ole puust, peavad istuma. Kes teeb valesti, peab ise küsima.

Aias: Aedvilju, lilli. Meie igapäevane leib. Lapsed mängivad lilli, mida need kõnelevad või kujutlevad endid terakestena mulla all magamas, kasvamas ja viljana tuules kõikumamas. Laulumänge: Me lähme rukist lõikama. Talurahva mäng. Kus sa käisid, sokukene jne... Koduloomi õppides teevad lapsed ise lauseid ja laulavad neid. Näit., antud on: Olen väike koerake, haugun ikka au, au, au, valvan maja hoolega. Sama peavad tuletama kassist, hobusest, lehmast ja kõigist loomist ja kujutledes endid antud loomakestena.

Talve lähenedes algab jõulude ootamine. Saab käsitleda piiblit aineid: Jeesuse sünni. Kolm kuningat j.t. piltide ja mudelite alusel. Õpitakse

jõululaule ja ettekandeid jõulupeoks, mis peetakse koos täienduskooliga ja on suursündmuseks ning elamuseks kogu ümbruskonna eesti lastele ja mis neid kooli võlub. Näidendis esinevad kõik õpilased igasuguste müstiliste kujudena, tähed, haldjad, inglid, päkapikud, loomad või muud. Isegi koolis mittekäijad lapsed soovivad kaasa tulla. Rõõmustav on jälgida väikese lapse hingeelu, kuidas kõik püüavad olla head ja sõnakuulelikud ning hoolsad, et ei jääks jõulukingita, mida jõulumees peol jagab.

Üldiselt on lapsed väga osavõtlikud ja suure innuga töö juures. Keegi ei taha koolist puududa. Kõnelevad kõik eesti keelt ja hääldavad või püüavad hääldada õigesti järele. Ka järgneval koolivaheajal mängigu vanematega koolis õpitud mängu ja jutustama lugusid.

Jõuluvaheajale järgneval kooli II poolaastal pakuvad rikkalikku ainet talvelõbustused, lood lumimeestest, loomadest ja lindudest ning nende eest hoolitsemine talvel, muinasjutte ja jutte pildiraamatute järele. Samuti kergemaid piiblilugusid ja palveid. Pieteeditundest usu vastu piiblilugusid läbi ei mängi, aga üldse on abstraktsed mõisted selles elueas raskemad arusaada. Piiblilugude käsitlemine toimub enamikus koos tähtpäevade pühitsemisega. Vabariigi aastapäeva aktuse pühitsemise puhul mängivad lapsed reisi kodumaale, saab piltide alusel tutvustada Eestit. Jutustusi: Kui isa/ema oli väike. (Küsi isalt/emalt.) Mida vanaisa/-ema jutustas? jne. Kleebivad paberilõikeid lippe ja joonistavad ning õpivad kergemaid isamaalisi laule.

Kevadpühade lähenedes tuleb Jeesuse ülestõusmine. Loodus hakkab üles tõusma. Tibukeste ja jänkukeste seiklusi, nende dramatiseerimine, joonistamine ja paberilõikeid. (Kuna need võtavad tunnis väga palju aega, on aga väga lõbus tegevus, siis paberist kujud on enne õpetaja poolt kodus valmis lõigatud, kleebivad vihikusse, vähemad lapsed vanemate kaasabil, sama peavad kodus järele tegema). Ettevalmistusi emadepäevaks. Kuidas aitan ema ja hoian ise oma asjad korras? Püüa igapäev emale rõõmu valmistada. Kingitus emale. Järgneb ettekannete õppimine koolidevaheliseks kevadpeoks ja kavatsusi suviseks vaheajaks.

Õppeaasta lõpul näeb, et lapsed on suuresti arenenud eesti keele oskuses, nad on koos vanematega õppinud kooliülesandeid, mõistavad hulk laule ja tähti koos jutustustega. Sama kergesti nagu laps õpib uusi sõnu, õpib ta ka mängu seas uusi tähti, nagu metsas huigates U, sõõri joonistades O, majakatus A, ussi S, lehmad M jne. Liialdus oleks õppida selles eas kõiki tähti korraga, üksikuid aga sagedasti korrata ja püüda õigesti hääldada, mis hõlbus- tab hiljem lugemaõppimist koolis. Kuna täienduskoolis on õppeaeg piiratud ja sarnaseks lõbusaks ajaviiteks, nagu liikuva aabitsa koostamine jutustuste ja piltide varal, on vähe aega, siis mängides ja joonistades tähekujusid on Pühapäevakool juba vastava eeltöö teinud, mis kergendab õppetööd täienduskoolis või kodus lugemaõppimisel.

Kevade poole, kui mänguringis on juba mitmeid tähti tundma õpitud (esineb õpilasi, kellel kodus kõik tähed õpitud), siis hakkab lapsi huvitama lugemise müsteerium. Mängivad erilise mõnuga "Atsi ja aabitsa" lugu. Näit.: Kes on Ats? Kust saad aabitsa? Miks sa ei taha lugeda sellest? Luuakse juba aabitsaid kaasa, aga lugemine on raske. Kust saad labida? Kes moodustavad värrava? Kes on sokk? Kaevamine. Siis kõik on jälle päkapikud, küsivad raamatu endale. Kutsutakse päkapiku õpetaja, sellel on paberile kleebitud tähekujud, mis tulevad iga lehe vahelt ja jagatakse õpilasile, kes peavad saadud päälikut

õigesti hääldama või tegema mõnesuguseid liigutusi. Hääldavad kõrvuti ai, ei, au. Mis niiviisi viga lugema õppida? Ats ei viska raamatut ära, vaid tuleb sügisel täienduskooli ja õpib hästi lugema ja saab teada, mis on raamatuis huvitavat. Sellele järgneb mõni tähemäng, näit. numbrimängu alusel. Õpilased toovad toolid ja istuvad kahes reas, kõigil tähekuju käes hoitud nähtaval kohal. Üks mängijaist on ilma tähe ja toolita, see hüüab kahte tuntud tähte, need peavad vahetama omavahel kohad, hüüaja püüab nende jooksmise ajal istuda vabale toolile. Saab endale tähe sellelt, kes jäi toolita ja see jätkab hüüdmist. Mängu vaimustus on nii suur, et kilgatakse toolile istudes ja nõutakse seda mängu. Järgmistel kordadel võib võtta sekka uusi tähti.

Kogemused on näidanud, et õpilased, kes on käinud eelkooliealiste laste mänguringis, astuvad ka kõik täienduskooli. On võrreldes mittekäinutega palju enam arenenud keeleoskuses, omavad juba suure sõnavara ja sorava aktsendivaba väljendusvõime, mis kergendab ja soodustab hiljem edasijõudmist koolis. Seepärast on soovitatav kutsuda ellu seesuguseid mänguringe kõikjal, kus laste arv seda võimaldab. Töötada välja ühised õppekavad ja anda välja käsiraamat õpetajaile piltide ainestikul. Seesugused õpperingid juhivad ka vanemate tähelepanu oma laste emakeelsele kasvatusesele just keeleõppimise ajajärgul ega lase seda asendada võõrkeelega juba lapse varasemais eluaastais. Tekib tarvidus emakeelse kirjanduse järele lastele.

Kool koos emakeelse koduga on võimeline säästma meie paguluses võrsuvat noorust eestlusele ja kasvatama neid väärikaiks eestlasiks tagasipöördumiseks kunagi vabale iseseisvale Eesti isamaale.

KOGEMUSI JA TÄHELEPANEKUID TÄIENDUSKOOLI TÖÖST.

Raimond Kolk.

Erne hangitud kogemuste ja tähelepanekute juurde minekut ma tutvustaksin mõne sõnaga kooli, kust need on korjatud. Lidingõ Eesti Täienduskool on töötanud nüüd kaks aastat ja on õpilaste arvult üks väiksemaid - möödunud õppeaastal 9 õpilast. Õppetöö toimub kord nädalas, laupäeviti, ühe Lidingõ algkooli ruumides. Selle poolest on töötamistingimused soodsad, kuid teatud muret valmistab õpilaste vanuseline koosseis. Nimelt oli 8, 9, 10, 11, 13 ja 15 aasta vanuseid igaihte 1 ja 16 aastat vanu 3. See tähendab, et kõige noorem õpilane tuleb algkooli teisest klassist ja kõige vanem keskkooli teisest või kolmandast. Loomulik oleks niisugust õpilasmaterjali vähemalt kolmeks jaotada, mis aga on praktiliselt võimatu läbi viia. Tegelik õppetöö on toimunud nõnda noorema ja vanema grupiga, kusjuures raskusi on olnud kahe vahepealse õpilase paigutamise ja vanemasse gruppi. Väga sageli on aga ka mõlema grupiga koos töötatud, näiteks eesti keele tunnis harjutuslauseid tahvlile kirjutades või mõnikord ajaloo ja maateaduse tundides.

Täienduskoolide üks kõige sagedamini ette toodud eesmärk ja põhimõte on harilikult see, et õppetöö kõrval anda noortele ka rahvuslikku kasvatust. Minu kogemused siin on siiski sellised, et koolile tuleb jätta kooli iseloom, s.t. primaarseks pidada tegelikku õppetööd ja rahvusliku kasvatusega mitte liiale minna. Lidingö kooliga alustades oli rahvusliku kasvatuse moment mul korra ja kombe kohaselt kavas, kuid märkasin õige varsti, et muutusin selles punktis oma õpilastele teatud määral tüütavaks. See on ka päris arusaadav. Täienduskoolide õpilased tulevad ju kõik kodudest, kus rahvusluse tunne on tugev, kus sellel teemal palju räägitakse ja arutatakse, kus eesti lehti ja raamatuid loetakse, kus eesti kultuuri- ja kirikuelust osa võetakse jne. Loomulikult on ka lapsed sellest oma osa saanud, kasvõi ainult pealt kuulates, ja see osa tohiks olla rohkem kui küllaldane algkooli eas.

Need tingimused, milledesse meie noored oma kahekeelses olukorras on asetatud, pole noortele sugugi kerged. Kui noored näiteks omavahel rootsi keelt räägivad, siis ei tarvitse see sugugi tulla rahvusliku kasvatuse puudulikkusest või noorte halvast tahtest, vaid lihtsalt praktilise keeleoskuse puudulikkusest. See jutt, mida lapsed ja noored omavahel räägivad, on nende omavaheline jutt, mida tuleb nende meelest õige ja vajaliku elegantsi ja vaimukusega esitada, et sellel niisugusel jutul sisu oleks ja see tähelepanu ärataks. Et neid tingimusi täitvat juttu eesti keeles rääkida, selleks puudub lastel ja noortel sõnavara, vähemalt täielik sõnavara, mistõttu jutt eesti keeles oma ilme ja mahlakuse kaotab, väheütlevaks ja vähehuvitavaks muutub. Ning seda puuduvat osa sõnavarast ei suuda anda ei täienduskool ega ükskõik kui rahvuslikult meelestatud ja häälestatud kodu. Ei saa unustada, et sõnavara, mida loetakse raamatutest, mida vanemad ja lapsed ühisteks jutuajamisteks kasutavad, mida ka koolis kasutatakse, on hoopis teine - täiskasvanute sõnavara, nii ütelda ametlik sõnavara. Päälegi pole erilist põhjust selle küsimuse ümber kurvastamiseks, kuna lapsed ju loodusliku paratamatusega sellest spetsiaalsest laste ja noorte erikeele-east välja kasvavad, staadiumi jõuavad, kus nad meile kõikidele rohkem ühist keelepruuki kasutama asuvad. Minu kogemused vähemalt on näidanud, et õpilaste jälitamine eesti keele rääkimise nõudmisega nende omavahelistes jutuajamistes tekitab ainult asjatut irritatsiooni ja on võrdlemisi mõttetu tegevus. Kõik tähelepanekud, paljud jutuajamised ja ka otsesed küsimused on näidanud, et õpilased tunnevad endid eestlastena, et neil on elav rahvusluse tunne, ka siis, kui nad seda nimepidi igakord ei nimeta ega demonstreeri.

Tegelikult õppetööst rääkides seisab üks suur ja raske probleem muidugi õpperaamatutes. Niihästi õpetajate kui õpilaste seisukohalt peame ju konstateerima, et õpperaamatud täienduskoolide jaoks samahästi kui puuduvad. Ja ometi on õpikutel süsteemi juures üks kord nädalas koolis käia veel suurem tähendus kui normaalses koolis. Esimene õpik, kus tõesti täienduskooli iseloomust on lähtunud, on hiljuti ilmunud Rajamaa "Eesti lugemiku" teise osa kolmas ümbertöötatud trükk. Kuna raamat on veel nii värske, siis on veel vara kogemustest selle raamatu ümber rääkida. Mõned sisulised ebakohasused on siiski silma puutunud ja ühe niisugusena nimetaksin Heino Jõe kirjutatud juttu eesti lipust, kuhu on sisse libisenud lause juudi noormehesest, kes 1940.a. suvel viis punase lipu Pika Hermannini torni. Nagu pilkeks tema rahvusgrupile võimaldatud kultuurautonoomia eest Eesti Vabariigis, kõlab autori kommentaar. Et terve rahvus ühe tema liikme tegude pärast vastutavaks tehakse, on juba ilmselt kahjuliku ja hukkamõistetava rahvusliku kasvatuse näide.

Suhteliselt hea eduga ka nooremale astmele lugemikuna kasutatav ka Rajamaa "Aabits ja emakeele lugemik", mis on küllaltki vahelduva sisuga ja mitte liiga raske ja keerulise sõnavaraga. Lugemiku puhul täienduskoolis tuleb nimelt arvestada mõlemat momenti. Tekst ei tohi mitte igav olla, kuna tegemist ju siiski vabatahtliku õppimise ja kooliskäimisega. See tähendab, et tekstis käsitletud materjal peab miskiit moodi lapse ligemasse huviringi kuuluma. Selle poolest ongi liialdus lugemikku näiteks üle koormata põllumajandusliku materjaliga, kuidas eesti talus üks kord elati. See on lapsele võõras ja rootsi põllumajandusega võrreldes teatud määral koguni ajalooline maailm. Paari pala puhul suudab seda muidugi kommenteerida, "kuidas inimesed vanasti elasid", kuid siis on see kõik ka juba ära räägitud, ja laps ei taipa enam, miks ta selle möödaläinud teema ümber nii palju ja sagesti peab lugema. Teine teema, mis juba 30-datel aastatel kodumaalgi üleproportsioneerimist leidis, on muistses iseseisvust käsitlevad lood. Ühest või kahest lugemispalast oleks ka siin küllalt. Rootsis koolis käivatele ja rootsi ajalugu õppinud noortele ei tundu seal midagi erilist ega iseäralikku olevat - rootslaste nagu ka kõikide teiste rahvaste muistsed esivanemad elasid, sõid, töötasid, sõdisid ja maeti maha ju täpselt samal viisil.

Hädavajalik on, et täienduskooli lugemik sisaldaks lugemispalasisid (täiendusmaterjali) ajaloo ja maateaduse kohta, kuid siis juba kõiki perioode ja alasid haaravalt. Rajamaa lugemiku uues trükkis on seda vajadust muidugi väga tänuväärselt silmas peetud. Eriti tahaks esile tõsta Heino Prülleri kirjutatud "lühikest eesti kirjanduslugu", kus kooli ulatuses tähelepanemist leidvad autorid lühidalt kuid iseloomulikku tutvustamist on leidnud. Samuti on selles pühendatud palasid ajaloole, kahjuks küll ainult muistses iseseisvuse ja Vabadussõja ulatuses, ka üksikutele eesti maastikkudele maateaduse seisukohast. Mis aga täiesti puudub, on mõni lugemispala eesti ühiskonna arengu, Eesti riigivormi ja ühiskondliku korralduse kohta. See on oluline teema, millest ka täienduskoolis kuidagi mööda minna ei saa.

Enne kui Rajamaa lugemiku uus trükk ilmus kasutasime Lidingö koolis lühemat aega lugemismaterjalina Richard Janno noorsoojuttu "Vutimehed". Ka see oli võrdlemisi õnnestunud. Janno kirjutab ju elavat ja värvirikast rahvalikku keelt, kasutab dialoogides rahvalikke väljendusi, mis kõik ühtekokku õpilastes huvi äratas ja vahel ka natuke nalja ja naeru esile kutsus. Ka naer ja nali on teinekord koolis omal kohal. Pealegi sai Janno tekstis ette tulevaid haruldasemaid sõnu seletades ja seal esitatud miljööd ligemalt tutvustades sellega liita ajaloolisi momente ajast enne Esimest Maailmasõda. Osa õpilasist oli "Vutimehi" muidugi juba varem lugenud, kuid see ei vähendanud nende huvi sama raamatu "tekstikriitilise" lugemise vastu.

Tundmatute sõnade selgitamine ja tutvustamine koolis on üldse elav ja vaheldust võimaldav tegevus. Lehekülje kohta esineb selliseid päris võõraid ja tundmatuid harilikult 5 - 6, millede tähenduse õpetaja ise lagedale peab tooma. Teiste puhul leidub alati mõni õpilastest, kes kõnealust sõna tunneb ja selgitada oskab. Tundmatud sõnad on nõnda üks võimalus õpilasi elavamalt rääkima saada. Teine võimalus on muidugi lugemistükki jutustada lasta, sest õpilaste passiivsusse-kalduv pealtkuulamine on täienduskooli töö üks hädakoht.

Mis lugemisoskuse puutub, siis ei ole märgatavat vahet, kas lugemistükk on olnud kodus lugemiseks üles antud või mitte. Ühesugused komistamisliitsõnade ja mõnede raskemate häälikukombinatsioonide juures tulevad ikka ette. Teine küsimus on muidugi järjekindlus eesti keele lugemisel. Näiteks

kaks noorema astme poissi, kes haiguse tõttu mõned nädalad eemal olid olnud, lugesid uuesti kooli tulles väga vaevaliselt. Just nooremate puhul on märgatav vahe lugemisoskuses sügisel ja kevadel.

Soovitades lugeda eestikeelseid raamatuid ka väljaspool kooli, ka suvel, ei ole tagajärjed ometi mitte nii rõõmustavad. Ilmsiks tuleb, et tervet suurt ja pikka raamatut eesti keeles väga harva lõpuni loetakse, kui seda nüüd üldse lugema hakataksegi. Pole midagi huvitav, on vastus. Kuid muidugi ei seisa takistus huvitavuse puuduses, vaid keeleoskuse puudulikkuses. Siin on ka põhjus, miks meie laste- ja noorsooraamatud nii vähest levikut leiavad. Vanemad märkavad, et lapsed neid niikuinii palju ei loe ja jätavad nõnda raamatud kui üleaarused ka ostmata. Ma ei usu nimelt, et vanematel rahast kahju oleks, kui nad tõusvat põlve näeksid ostetud raamatuid tõsiselt uurimas. Kirjanduse lugemine on ju ja peabki olema lõbu ja naudinguga seotud, nii et lugeja ennast hästi tunneb. Kui aga loetavast arusaamiseks tuleb ennast pingutada, kusjuures ka pingutusest hoolimata osa ikkagi arusaamatuks jääb, siis lõpeb lõbu ja nauding otsa. Kooli lugemistükk on ju lühike ja selle ulatuses suudetakse end kontsentreerida, kuid mitte mitmesaja lehekülje ulatuses. Et harjutamine meistriks teeb, on täiskasvanute ja mitte laste tar- kus.

Tõsisemat tööd kui lugemisoskuse alal tuleb muidugi teha õigekirja kallal. Minu mulje järgi peakski eesti täienduskool õpilaste enamvähem rahul- dava lugemis- ja kirjutamisoskuse oma eesmärgiks üles seadma, kuid sellest siis ka mittemidagi maha tingida laskma. Õigekirja õpetamisel annab aga sobiva õpi- ku puudumine end eriti teravalt tunda. Jänese kolmeosaline "Meie emakeel" on koostatud iga päev kooliskäimise jaoks eesti keele komplitseeritud grammatika ja selle finessidega. Minu arvamise järele ei suuda täienduskool tervet eesti keele grammatilist süsteemi mitte ealeski selgeks õpetada. Paratamatult tuleb ainult üksikute n.ü. kuldreeglitega piirduda. Palju tähtsam kui grammatika tundmine on seepärast õpilaste loomuliku keelevaistu välja arendamine. Vähe- malt Lidingöl oleme rohkem seda teed läinud ja suhteliselt soodsate tulemuste- ga. Eesti keele tunnist pühendame peaaegu poole praktilisele kirjutamisele, ühel ajal tahvile ja vihikutesse. Umbes kord kuus teostame tavalise etteütlu- se, noorematega muidugi harvem, vanematega sagedamini. Etteütlu- sest õige huvitatud, nõutakse nende hindamist, tuntakse suurt huvi ka hinnete oma- vahel võrdlemise vastu. Kuni poelteist lehekülge pikas etteütlu- ses on parema- tel õpilastel 3 - 5 viga, halvematel kuni 15. Kirjutamise alal harrastame veel lugemistüki kirjalikku ümberjutustamist kodutööna, samuti vahel ülesantud teemal kirjandi kirjutamist. Esimene nendest meeldib õpilastele muidugi roh- kem, kuna seal on sõnavara teada ja tuttav. Kodutöödega tuleb muidugi ette- vaatlik olla, parajalt püsida sellel piiril, kus huvi ja ind teha ning tüdimus niisugusest vabatahtlikust kooliskäimisest parasjagu kohtuvad. Kui kuulduma hakkab, et rootsi koolis on niikuinii hirmus palju teha ja õppida, mispärast mitte kuidagi ei jõua, siis on targem mõni aeg kodutööga tagasihoidlikum olla. Selles aga, et rootsi koolis palju teha, võib mõnigi kord ka palju tõtt taga olla. Tuleb ette juhtumeid, kus kirjand tähtpäevaks tegemata on, kuid nädal või paar hiljem ilma erilise manitsuseta õpetaja lauale ilmub.

Mõne sõnaga ajaloo õpetamisel peatudes tuleb siingi kurta õpiku puudumist. Parijõgi-Algmaa-Koidu õpik, ainus mis olemas, on täienduskooli sei- sukohast oma liiga pika ja detailidesse haarava sisu poolest võrdlemisi sobi- matu. Selles ulatuses, mis raamatus, pole juba ajalistel põhjustel võimalik

eesti ajaloo läbi jõuda. Muidugi saab õpetaja seda omalt poolt jutustades lühendada, kokku võtta ja olulist esile tõsta, aga kui kodus õppimiseks või vähemalt läbi lugemiseks midagi üles anda, siis peab seda tegema sageli kümnete lehekülgede kaupa. Kui ajaloo õpetamist täienduskoolis üldse tõsiselt võtta, siis on esimeseks eelduseks uus tublisti lühem ja kontsentreeritum õpik. See peaks andma ülevaatliku selgroom eesti ajaloo kohta üksikute perioodide kaupa, kusjuures vanema ajaloo asemel tuleks suuremat tähtsust omistada uuemale ajaloole ja üldse eesti kultuuriloole alates möödunud sajandi keskpaigast, kus teadlik eesti ühiskond kuju võttis, oma kirjanduse ja kunsti lõi, samuti ühiskondlikud vormid, mis riikliku iseseisvuseni välja viisid. Just eesti ajaloo viimased 100 - 150 aastat tohiks eesti noorust maapaos eriti huvitada, kuna see periood teiste maade, ka rootsi ajaloo suhtes nii teravalt lahku läheb, tõelist uudist sisaldab, aga ometi mitte ära ei vaju sajandite taha hümärrusse.

Eesti keelega võrreldes on õpilaste huvi ajaloo ja maateaduse õppimise või ka ainult pealtkuulamise suhtes muidugi palju väiksem. Nad ei hinda kahte viimatinimetatud õppeainet nagu küllaldaselt kaalukaks või tähtsaks. Et õpilaste huvi suurendada ja neid aktiveerida on ajaloo tund nii mõnigi kord üle läinud lihtsalt eesti keeles rääkimise tunniks. Mõnest ajaloo küsimusest lähtudes areneb jutt edasi võrdlemisi vabal teemal, kus õpilased ise oma mõtteid maailma ja elu mitmesuguste nähtuste ümber ventileerivad. Edasi on ajaloo õppimise puhul ka oluline, et õpilastele terve ajaloo perspektiiv selguks, et see, millest parasjagu räägitakse, mitte lahtise fragmendina hõlju- ma ei jääks. Eriti üks õpilastest, kes arvatavasti rootsi koolis niisuguse perspektiivi omandanud, on väga hästi orienteeritud ka eesti ajaloo suhtes. Ta on teistest oma ajalooliste teadmiste poolest mitu penikoormat ees, mis ta huvi muidugi veelgi suurendab ja kannustab. Väikese psühholoogilise kõrvaltähelepä- nekuna võib üldse ütelda, et õpilane, kes rootsi koolis paremate hulka kuulub, suure heameelega ja vaimustusega eesti koolis käib, kus ta ju absoluutne parim suudab olla võrdlemisi väikese vaevaga. Et aga kõikide õpilaste töömeeleolu alles hoida, tuleb muidugi marginaal halvema ja kõige parema õpilase vahel teravalt kontrolli all hoida.

Nagu tuttav, puudub õpik maateaduses täielikult. Juba selle õpiku koostamine on omaette probleem ja samasugune probleem on ka maateaduse õpetamine. Ei saa ju piirduda ainult maakaardi, pinna- ja maastikuvormidega, sama oluline on ka majanduspoliitiline külg, inimeste tegevus ja tööalad jne. Et täienduskoolis õpetada ainult seda, missugune Eesti oli a. 1939 oleks ju vale. See oleks õpilaste viimine maateaduse asemel ajalukku.

Täiesti ilma õpikuta olen lähtunud peamiselt maakaardist, mis nagu teada kaasas ajaloo õpikuga. Oleme õppinud Eesti jagunemist maakondade kaupa, harjutanud maakaardilt maakonnalinnade ja teiste linnade leidmist, jõgesid, järvi, raudteid ja teisi ühendusteid. Üksikutest maa-aladest jutustades olen puudutanud majanduspoliitilist olukorda nagu see oli enne sõda, mis juhtus sõja ajal ja mis on suurtes joontes kehtiv praegu. Abimaterjalina olen kasutanud mõningaid pilditeoseid, mis saadaval.

Neljandaks õppeaineiks täienduskoolis on teatavasti laulmine, mis võistleb oma populaarsuses eesti keelega. Õpilastele meeldib laulda, kuid siiski mitte ükskõik millist repertuaari. Ka siin oleks valik, eriti mis tekstidesse puutub, rohkem kui omal kohal. "Kooli leelo" sisaldab ahelt poolt laule, mis

tunduvad vanematele õpilastele liialt lapsikud ja nagu ajast läinud, teiselt poolt leidub seal laule, mis lastele üle jõu käivad. Õpilased tahaksid heal meelel laulda rahvalikke ja levinud laule, mida lauldakse kodudes ja seltskonnas vanemate inimeste poolt. Nüüd tahaksid nad neid ise selgeks õppida. Osa niisugustest on aga õpetajalegi tundmatud, vähemalt mis sõnadesse puutub. Ka võtab sõnade tahvlile ja tahvilt maha kirjutamine liialt palju aega.

Lõpetades neid lühidaid ja lihtsaid tähelepanekuid, tõstaksin nende hulgast esile kõigepealt paar punkti:

- täienduskool on koolivorm, mis on igavesti eksperimendi staadiumis. Katsetamine ja otsimine kuulub seepärast loomulikult täienduskooli juurde. Iialgi ei saa öelda, et õige meetod, õige taktika, kõige viimane sõna on leitud

- täienduskool peaks olema eeskätt õpetamise ja vähem kasvatuses teenistuses

- täienduskoolil on eeldused tulemusrikkaks tööks ainult siis, kui ta suudab õpilastes huvi äratada ja neid tõeliselt õppetöösse kaasa tõmmata

- täienduskooli peamised võimalused seisavad kõigepealt eesti keele lugemise ja kirjutamise õpetamises. Sellega olekski aga juba palju tehtud. Sellele, kes lugeda ja kirjutada oskab, on ka kõik teised teed avatud, et eesti rahva juurde jääda ja kuuluda, eesti kultuurist osa saada.

DIDAKTILISI JA METOODILISI MÄRKMEID TÄIENDUSKOOLIDE

TÖÖST. ^{x)}

Herman Rajamaa

TÄIENDUSKOOLIDES TEOSTATAV õppe- ja kasvatustöö allub samadele nõuetele, mis on iga õppe- ja kasvatuasutuse kohta kehtivad. Tuleb silmas pidada peamiselt kahte momenti: 1. õppe- ja kasvatustöö e e s m ä r k ja 2. a b i n õ u d püstitatud eesmärgi saavutamiseks. Üle maailma tegutsevais eesti täienduskoolides töötab rohkesti ka nooremaid ametikaaslasi ja noortejuhte, kellel võibolla pole olnud võimalust lähemalt tutvuda õppe- ja kasvatustöö eesmärgi ja abinõude küsimustega, siis olgu alamal esitatud selle kohta paar väljavõtet Eesti iseseisvusaja lõpul kehtinud ja praegu Rootsis kehtivast õppekavast. "Kasvatus- ja õppeasutisena seab algkool endale sihiks lapse vaimse, kõlbelise ja kehalise kasvatamise, luues seega aluseid

^{x)} Ruumi kokkuhoiu huvides on alljärgnevas esitatud õppepäevadel peetud ettekandest peamiselt esimene osa mõnede täiendustega.

kindla ja hea iseloomu ning teovõimsa isiksuse kujundamiseks ja teadliku rahvusliikme ning Eesti Vabariigi väärtusliku kodaniku kasvatamiseks.

Kool kasvatab kogu oma elu ja tööga. Kasvatuse peamiseks vahendiks koolis on õppetöö, mis seab end nii sisult kui teostamisviisidelt õpilase kujundamise teenistusse. Õpilase vaimset arenemist soodustab ja edendab temale j o u k o h a s t e teadmiste ja oskuste õpetamine, mis on vajalikud kaasaegse elu mõistmiseks ja tegelike elunõuetega kohandamiseks. Kindlate ja tegelikus elus vajalike teadmiste põhivara ning püsivate oskuste andmine on algkooliõpetuse otseseid ülesandeid. Teadmisi annab kool edasi nii, et õpilane harjuks oma jõudusid tarvitama, et ta vaim teadmiste omandamisel areneks ja et ta õpiks loogiliselt mõtlema, nähtusi põhjendama, järeldusi tegema oma ümbrusest ning elust iseseisvalt aru saama. Seepärast peab kogu õppetöö silmas õpilase meelte arendamist, tähelepanu ja vaatlusvõime teritamist, mälu, fantaasia ning mõtlemisvõime elustamist, algatus- ja otsustusvõime kasvatamist, pakkudes õpilasele elamusi, andes tööd tema meelte, mõistusele, keelele ja käele ning ergutades teda isetegevusele. See õpilast arendav töö on niisama tähtis kui õpetatavad teadmised."

Niipalju kooli k a s v a t u s l i k u e e s m ä r g i kohta Eesti "Algkooli õppekavades", mis kehtestati haridusminister A. Jaaksoni poolt 21. sept. 1937.a. Nagu toodud lõigust nähtub, oli neis pearõhk asetatud õpilase i s i k s u s e kujundamisele - veel tänapäevalgi kooli kasvatustöö tähtsamaid eesmärke lääne maailmas. Seesama eesmärk ilmneb n.ime. kavades ka kooli õ p e t u s l i k u eesmärgi kohta:

"Õpetusele toetub suurel määral ka õpilase kõlbeline areng. Õpetuse kasvatavaid ülesandeid on kaasa aidata aluste rajamisel avara, selge, harmoonilise ning positiivse maailmavaate arendamisele. Selleks tuleb õppetöö kaudu säilitada õpilase loomupärased positiivsed omadusi, pidurdada tema egoistlikke kalduvusi ja aidata mõjule ühiskondlikke ning eetilisi motive. Kõlbeline element algkooli õpetuses peab olema õpilase juhtimise ja siseelu arendamise seisukohalt lapsepärane, haarama lapse kujutlusvõimet, arusaamist ja tundeelu ning suunama taht. Õpilast juhitakse kehalise ja vaimse töö kaudu tööarmastusele, äratatakse temas töötahet ning luuakse tööharjumusi ja tööoskusi."

Ja lõpuks vihjatakse koolis toimuva õpetuse kaudu ka ühiskondliku kasvatus teostamisele:

"Õpetuse kaudu esitatakse isikute ja rahvaste käitumisest ning nende saatuse kujunemisest näiteid ja eeskujusid, mis selgitavad ja põhjendavad ühiskondliku elu nähtusi, äratades sellega õpilases riiklikku meelsust ja kasvatades tema taht k o o s t ö ö k s k a a s k o d a n i k e g a" (autori sõrendus).

Eelpool oli meelega esitatud paar pikemat lõiku Eestis kehtinud "Algkooli õppekavadest", et ka nüüd võõrsil eesti noorte kasvatamise ja õpetamisega tegelevad eesti õpetajad ja noortejuhid oleksid teadlikud Eestis püstitatud õppe- ja kasvatustöö eesmärgist ja abinõudest selle saavutamiseks. Toodud väljavõttele olgu võrdluseks esitatud üks väljavõte Rootsis 1955.a. kehtima pandud algkooli õppekavadest, kus ka tugevasti rõhutatakse kooli ülesannet õpilase i s i k s u s e kasvatamise ja kujundamise alal. Korduvalt märgitakse selles, et kooli tegevus ei tohi mingil tingimusel ainult teadmiste edasiandmisega piirduda, kuid samas tõstetakse üsna väljapaistvalt esile algkooli

ülesannet kasvatada ja arendada õpilaste võimet tõhusaks koostööks ka kaasanimestega. Sellekohta on m.s. järgmist öeldud:

"Kool ei või piirduda ülesandega, arendada oma õpilaste mõistuse-
andeid ja vahendada neile teadmisi. Kooli kasvatav mõju peab kehtivusele pääs-
ma selle kogu tegevuse kaudu. Koolitöö peab olema nii korraldatud, et kooli
ühiskonna ja tema oma tööviiside kaudu õpilastes arendada vastutustunnet, ausust,
püsivust, täpsust, võimet nii koostöötamiseks teistega kui ka iseseisvalt töö-
tamiseks, harjumust eneseusaldamiseks, raskuste võitmiseks ja aja hästi-kasuta-
miseks."

Nagu esitatud lõigust näeme, on siin esikohale tõstetud ühiskond-
liku kasvatusmoment ja vihjatud õppetööviisidele kui abinõudele õpilaste
kasvatamisel ja arendamisel. See on ka aja nõue ja käsk tänapäeval, sest põh-
jalikult muutunud ühiskonna struktuur nõuab selle üksikliikmete vahel palju
suuremat koostööd, kui see oli tarvilik veel mõnikümne aastat tagasi.

JUST SUURED MUUDATUSED ühiskondliku elu kõigil aladel on tekitanud
tarviduse põhjalikaks uurimisteks sotsioloogia s. Sellel alal on
saavutatud ka suuri edusamme ja sotsioloogia on saanud iseseisvaks teadusalaks
kõigis ülikoolides ja uurimisasutustes. Ka kooliklassi kui ühiskondlikku näh-
tust on üsna põhjalikult uuritud ja selgitatud seal tegureid, mis veel 30-40
aastat tagasi olid kas tundmatud või mida ei osatud arvesse võtta kooli õppe-
ja kasvatustöö korraldamisel. Ka täienduskool (kui ta töötab tervikuna) või
selle üksik õpperühm või noorterühm allub nagu kooliklassi igas ühiskonnas
valitsevaile eluvaldustele ja sisemisele ja välisele hoiakule. Viimase aja
uurimuste põhjal on selgunud, et iga kooliklass moodustab omapärase ühiskond-
liku kogu. On märgatud, et iga kooliklass üsna varsti hakkab kujunema teatava
kindla kujundi suunas. Juba mõnenädalase koostöötamise järele näib lastele
olevat selgunud teatav tähtsuse järjekord õpilaste vahel klassis. Juba algkoo-
li nooremais klassides on uurijad avastanud kõik õpilastiübid ja ühiskondlikud
hoiakud selgesti väljakujunenult ja mis veelgi märgatavamalt esinevad koolide
vanemais klassides. Ühe kooliklassi sotsiaalses koostises on võidud eraldada
mitmesuguseid õpilastiüpe, kelledest olgu esitatud mõned iseloomustavamad:
juhtivad, abistavad, kaitsvad, hooplevad, seltskondlikult läbilõiketüübid ja
saamatud (arad, kartlikud). Juhtivate seas esineb peamiselt 2 liiki: ehtsad
juhivad ja türannid. Ehtsail juhtidel on kõikide õpilaste usaldus, neile järgne-
takse tihti pimesi. Türannid on endid maksma pannud peamiselt suure (ja tihti
väga toore) kehalise jõu abil. Kaasõpilased ei austa neid, kuid kardavad väga.
Kogemustega õpetajad ja noortejuhivad on võinud tähele panna kui mitte kõiki,
siis vähemasti suurema osa eelpool-mainitud õpilastiüpidest igas klassis või
noorterühmas. Me näeme, et ka täienduskooli klass või noorterühm on läbilõige
ühiskonnast, muidugi väiksemas ulatuses. Klassis või noorterühmas, nagu igas
ühiskonnas, võime näha õpilaste vahel võrdsust, diktatuuri, täielikku alluta-
mist või allumist, võistlust, kindlat seltsimehelikkust, ükskõiksust ja tülit-
semisi.

Õpetajale ja noortejuhile on väga oluline teada, et õpilane klas-
sis ei tegutse, ei mõtle ega ela nagu üksik indiviid. Klassis on ta rühma-
liikmena teissugune kui üksinda, eriti kodus. Ta on sõltuv klassist
(rühmast), kuhu ta kuulub. Ei tule kunagi unustada, et klass või noorterühm
reageerib kollektiivse üksusena. Sellisena võib see esineda psühholoogilise
massina või grupina. Kui õpetaja või noortejuht kohtleb klassi või noorterühma
sobimatult, siis sellest põhjustatud pinev vahekord õpetaja ja klassi või juhi

ja noorterühma vahel võib areneda niikaugemale, et klass või noorterühm võib välja astuda kindla psühholoogilise üksusena ühes kõigi ebameeldivustega, mis sellest võivad tuleneda. Massis või rühmas nõrgeneb või koguni kaob täielikult iga üksiku isiklik vastutustunne. "Senaatorid on aumehed, aga senat on vastik elukas", umbes nii kõlab üks rooma vanasõna eesti keeli.

Sotsiaalpsühholoogiliste uurimuste najal on selgunud tegurid, mis soodustavad või pidurdavad kooliklassi kui terviku saavutusi õppetöös, s.o. missugustest asjaoludest on olenev n.n. hea või halb klassivaim, resp. rühmavaim. Siin on tegemist väga keerulise teguritekogumiga, näit. õpetaja (noortejuhi) seismine oma ülesande kõrgusel ja kas õpetaja tunneb iga õpilase vahekorda ja suhtumist oma klassikaaslastesse, klassisse (rühmasse) kui tervikusse ja õpetajasse (noortejuhisse). Iga üksiku teguri osatähtsus on muutuv vastavalt õpilaste eale, näit. õpilase suhtumine õpetajasse või noortejuhisse. Viimast tegurit paljud õpetajad ja noortejuhid kas ignoreerivad sihilikult või teadmatusest. Nim. tegurite kogumi selgitamiseks on viimasel ajal koolides kasutatud mitut liiki s o t s i o m e e t r i l i s i t e s t e.

INDIVIDUAAL- JA SOTSIAALPSÜHHOLOOGILISTE UURIMUSTE najal on seni võidud selgitada järgmisi momente:

1. Lapsel on loomulik tung mängida ja töötada koos teiste lastega. Tal esineb suur vajadus otsida teiste laste seltsi. Õige harva leidub lapsi, kes tahavad mängida ja õppida ainult üksinda (mõnede uurimuste järele 0,25 %).

2. Lastel on võime valida endale juhte, kelle vastu neil on täielik usaldus. Nad järgnevad meeleldi oma juhtide korraldustele ja käskudele, mõnedel puhkudel koguni pimesi.

3. Lastel on kalduvus mängida väiksemis gruppides, tavaliselt 2-5-liikmelistes. Uurimuste järele on selgunud, et ka koolides väiksemis rühmades töötamine on andnud lastele rohkem võimalusi selliste omaduste arendamiseks nagu vastutustunne, hea rühmavaim, üksteise abistamine ja teisi inimesi arvestamine.

4. Ka rootsi kogemused kinnitavad, et väiksemad koolid, kus töötatakse liitklassidega või koguni terve kool ühes komplektis (B- ja C-koolid), saavutavad oma kasvatustöös palju enam kui suured koolid suurte klassidega. Eesti täienduskool on ju sellest seisukohast täiesti positiivne koolitüüp, sest ka need töötavad enamasti nagu väikesed liitklassidega maa-algkoolid.

KOKKUVÕTTES võime kinnitada, et lapsed koolieas suhtuvad positiivselt ühiskondlikku olukorda ja tegevusse. Nad on tahtelised ja ka suutelised ise organiseerima oma mängu- ja tööühmi koolitöös ja vabal ajal. Seda tõsiasi tuleb tõsiselt arvesse võtta õppetegevuse korraldamisel täienduskoolides ja noorterühmades.

VIIMASE KOLMEKÜMNE aasta jooksul on suurt tähelepanu äratanud õ p p i m i s e (või täpsemalt sõnastatult: kätteõppimise) psühholoogia alal teostatud uurimused ja nende tulemused. Sellest on psühholoogias koguni eriline teaduseharu kujunenud ja selle uurimuste tulemuste rakendamisega tegeliku õpetustöösse on saavutatud suuri edusamme. Juba ammustest aegadest alates on võidud tähele panna h u v i suurt tähtsust õppimisprotsessis. Huvi kõrval

etendab õppimisel ülisuurt osa ka vajaduse. Õppimisepsühholoogid rõhutavad ka motivatsioonilist erilisust õppimisel, s.t. et õppimiseks peab olema mingi motiiv või motiivide kogu. Mõned selle ala teadlased arvavad koguni, et õppimine selle sõna otseses tähenduses pole üldse mõeldav ilma motivatsioonita. Tähtsamaid motivatsioonikujundavaid tegureid õppimisel on näit. isiku huvid, vajadus ja ambitsioonid. Motivatsiooni tähendust väljendavad kuulsalt Ameerika psühhooloogi Thorndike seadused (selle kohta kuidas efekt, ühtekuuluvus, valmisolek, suhtumine ja aktiivsus mõjustavad õppimise tõhusust. Seesugune tegevus, mis viib sügaval pesitseva vajaduse rahuldamisele või toob esile tasu mingil viisil või kujul (raha, kingitused, riidetusesemed, tunnustus, kiitused, maiustused, kuulsus, teiste tähelepanu jne.) tõmbab suurema hooga noori ja vanugi (nagu näeme igapäevases elus).

TÄIENDUSKOOLIDE ja NOORTERÜHMAD tegevusest osavõtmine on ju lastele ja vanemaile vabatahtlik. Seda peaksid eriti arvestama õpetajad, kes on harjunud töötama sunduslikus koolis. Täienduskool ja noorterühm peab pakkuma lastele rohkesti mitmesuguseid motiive, mis neid õhutab ja innustab täienduskoolis ja noortekoondustel käima. Sobivaid näiteid motivatsiooni kohta esineb õp. Marie Alliku kirjutises Norrköpingu täienduskooli töö kohta E. Õp. Keskühingu "Bülletäänis" nr. 9 - 1960 (näit. õpilaste soov esineda näidendeis, selle saavutamiseks on nad valmis ületama kõik vaevad ja raskused, et aga saaksid kaasa mängida). Motivatsiooni suurt tähtsust kinnitavad ka nende ridade kirjutaja tähelepanekud ka teistest täienduskoolidest.

UMB. 30 AASTAT TAGASI hakkas pedagoogika teoorias ja praktikas rohkem esile kerkima nõudmine individuaalse õpetusviisi teostamise kohta. Tänapäeval on nõudmine selle järele eriti suur. Tuhandete testide, võimuste ja vaatluste põhjal on selgunud, et kuigi lapsed teatud klassis on ühealised (sündinud ühel ja samal aastal), ei ole nad oma teadmiste ja võimuste poolest siiski ühel ja samal tasemel. Nõutakse õpetustöö kohandamist vastavalt iga üksiku õpilase võimetele ja arengutasemele, s.o. õpetustöö individualiseerimist. Meie täienduskool on ideaalne näide kogu õpetustöö individualiseerimise vajaduse ja võimaluste kohta, sest juba õpilaste vanusepiir ühes ja samas klassirühmas liigub 6. - 14. eluaasta vahel, nende arengutasemest rääkimata. See olukord otse sunnib kogu õpetustööd individualiseerima, kui me tahame, et täienduskool täidaks oma ülesande. See on ka üheks põhjuseks, miks paljudki kutselised õpetajad täienduskoolis oma tööga hästi toime ei tule.

INDIVIDUAALSE TÖÖVIISI rakendamine nõuab õpetajalt rohkesti eeltöid õppetundide ettevalmistamisel ja suurt osavust ja tähelepanelikkust õppetunni käigus. Täienduskoolides kasutada olev aeg on äärmiselt napp. Seda nappi aega tuleb kasutada äärmise intensiivsusega. Tunnikäik täienduskoolis tuleb korraldada nii, et kõik õpilased üksikult või õpilaste grupid, kui leidub teatud õppeaines enam-vähem sama jõudlustasemega õpilasi rohkem kui üks, oleksid vahetpidamata tegevuses. Kui õpilane peab tegevuseta istuma ja ootama ülesannet või juhatust edasitöötamiseks, siis läheb tal igavaks ja ta kaob varsti koolist. Mitte väiksema tähtsusega pole ka õppetöö laad täienduskoolis, nii rühmiti kui ka individuaalselt töötamisel. Kui õpilasel (või õpilastel) lastakse terve tund või isegi rohkem pikki harjutusi või palasid ainult maha kirjutada, ka siis muutub talle täienduskoolis igavaks ja ta kaob sealt.

Niipalju täienduskoolis üldise õppetöö korraldamise aluste, viiside ja eelduste kohta.

Mis puutub täienduskoolides kasutatavasse õppetöö me e e t o - d e i s s e, siis käesoleval korral olgu põgusalt riiivatud ainult mõningaid neist.

HÄÄ JA IGATI LADUSA EESTIKEELE LUGEMISOSKUSE saavutamine on täienduskooli esmane ülesanne. Täienduskoolis kasutada oleva napi aja tõttu tuleb lugemisoskuse algmete õpetamine ja edasine süvendamine veeretada kodude õlgadele. Selle kohta on õpetaja H e l l a L e i v a t (Torontos) avaldanud "Kuidas kodus õpetada lapsi lugema ja kirjutama", mis on meetodiliselt väga õnnestunud käsiraamat kõigile, kellel tuleb lugemisõpetusega tegelda.

LUGEMISÕPETUSE MELODITE kohta olgu kuulajaile siin kohal meenutatud, et viimasel ajal eksisteerib peamiselt 2 meetodit: s ü n t e e t i - l i n e ja a n a l ü ü t i l i n e või nende kombinatsioonid: sünteetilis-analüütiline (või analüütilissünteetiline). Sünteetiline meetod tähendab lugema õppimisel üksikosadest (tähtedest või silpidest) t e r v i k - s õ n a lugemiseni jõudmist, ja analüütiline meetod vastupidi: terviksõna hääldamisest selle üksikosadeni väljajõudmist. Lugemisõpetuse praktikas esinevad nim. meetodid puhtasti väga harva. Enamasti võime kõnelda kas r o h k e m sünteetilisest või rohkem analüütilisest meetodist, pealegi jagunevad mõlemad põhimeetodid alameetodeiks (sünteetiline - tähtede lugemise ja häälikumeetodiks, analüütiline - sõna-, fraasi-, lause- ja jutustamismetodiks). Teie ees kõneleja "Aabits" on koostatud peamiselt sünteetilisest meetodi alusel, kuid on ka rohkesti sugemeid analüütilisest meetodist. Rootsis kasutatakse peaaegu puhtasti sünteetilisest (hääliku-) meetodit, Lääne-Saksamaal (ka Hollandis, Belgias ja Sveitsi saksa keele piirkondades) on esikohal analüütilised meetodid, niisamuti ka anglo-saksi maades (eriti USA-s), kus tervik-sõna meetod on esikohal, mis on muidugi osalt tingitud inglise keele hääldamise ja kirjutamisviiside iseärasustest.

LUGEMISOSKUSE TASE on väga erinev harilikus koolis ühes ja samas klassis samaealiste õpilaste juures, veelgi erinevam on see täienduskoolis. Lugemisoskuse individuaalne arendamine, eriti sujuvuse ja ilmekuse suunas, on täienduskooli tähtsamaid meetodilisi menetlusi. Lugemisoskus on vahend, abinõu loetava sisusse tungimiseks, uute teadmiste, elamuste ja ka kultuurse aja- viite hankimiseks. Enamasti loeme ju endale v a i k s e l t. Täienduskoolil tuleb oma õpilasi tegelikule olukorrale vastavalt ette valmistada, s.o. viia õpilased vaikse lugemise oskuses loetava sisu mõistmisele ja nautimisele. Vaikse lugemise harrastamine (5-10 min.) võimaldab ühtlasi õppetöö korraldamist individuaalselt ja rühmiti, kuid ainuüksi vaikse lugemise kaudu ei suuda laps veel selle sisusse tungida või seda nautida. Lugemist tuleb ühendada e e l - ja j ä r e l a r u t e l u g a. Eelarutelu saab olla õige lühike, peamiselt eesmärgi püstitamine või huvi äratamine mõnede küsimuste abil. Näiteks na võiksime esitada lugemispala "Hambaarsti juures". Eelaruteluks võiks esitada mõned küsimused: "Kas kellelgi on olnud hambavalu?" ja "Kas te olete käinud hambaarsti juures?" j.t. Järeelarutelu peab selgitama kas ja kuidas on õpilased loetust aru saanud ja seda teha nii, et õpilased saaksid sel puhul oma kogemusi ja tähelepanekuid vabalt ja sundimatult esile tuua, sobiva võimaluse puhul ka oma elamusi. Arutelu annab ühtlasi tänulikke võimalusi õpilaste eesti keele sõnavara täiendamiseks ja mitmekesistamiseks. Paljudelt õpilastelt nõuab sõnavõtmine eesti keeles suurt julgust. Neid tuleb julgustada.

VALJUSTI-LUGEMIST koolides on seni harrastatud sel viisil, et üks õpilane loeb ja teised jälgivad lugemist teksti järele. See ei vasta tegelikus

elus esinevale olukorrale, kus tavaliselt üks loeb ja teised kuulavad. Täienduskool peaks seda silmas pidama ja harjutama ka ainult kuulama kaasõpilaste valjusti-lugemist ja sel viisil sisust aru saama, vajaduse puhul sobiva eel- ja järelarutelu abil. Nooremaid ja lugemisoskuses nõrgemaid õpilasi lasta valjusti lugeda pärast tüki vaikset või kodus lugemist, et võimalikke komistusi vähendada miinimumini. Komistuste puhul ei tule katkestada õpilase lugemist, või siis ainult kõige raskemal juhtudel. Esinenud komistusi tuleb õiendada ja selgitada pärast lugemist, esijones teiste õpilaste kaasabil.

ILMEKA JA SUJUVA LUGEMISOSKUSE omandamine on paljudele õpilastele harilikuski koolis pikk ja vaearikas protsess. Veel pikaldasem ja vaearikkam on see eesti täienduskoolides. See nõuab vilunumaltki õpetajalt palju kannatust ja tihti kodude kaasabile apelleerimist. See vaearikas õpetustöö nõuab lakamatult õpilaste julgustamist, nende väiksemagi edu tunnustamist, et tõsta nende enesetunnet. Ainuüksi laitmine ja hurjutamine ei vii sihile.

EESTI KEELEÕPETUSE laialdasest valdkonnast tõstaksin seekord esile vajaduse sellisteks harjutusteks ja arutlusteks, mis aitavad rikastada ja mitmekesistada õpilaste eesti keele sõnavara ja mis ühtlasi pakuvad tänulikke võrdlusvõimalusi asukohamaa keele vastavate sõnadega. Tavaliselt oskavad õpilased oma asukohamaa keelt palju paremini kui eesti keelt. Nooremaile õpilastele sobib lasta kirjalikult vastata küsimustele: kes nad on või mis nad on?

Näit.:	Kass on	Maasikas on
	Auto on	Kurg on
	Ahven on	Kärbes on
	Porgand on	Rätsep on

Mida keegi teeb?

Autojuht	Ema
Aednik	Lind
Tisler	Kalur

Edasi võiks järgneda vastuste laiendamine.

Näit.:

Autojuht sõidab	
Aednik nopib	jne.

Siin on rohkesti võimalusi igasugusteks kombinatsioonideks, mis hiljem võivad kujuneda sobivaiks alusteks väiksemate eestikeelsete kirjandite koostamisel.

Teise tänuliku võimalusena olgu esitatud teatud sõnadele vastandite leidmine. Üsna noortele võiks esitada näit. järgmisi sõnu:

Pikk -	Paks -
Kerge -	Soe -
Kõrge -	Valge -

Õpilaste kasvades ja arenedes peab kasvama ja arenema ka nende eesti keele sõnavara ja väljendusoskus. Selle prooviks võiks esitada näit. järgmisi sõnu:

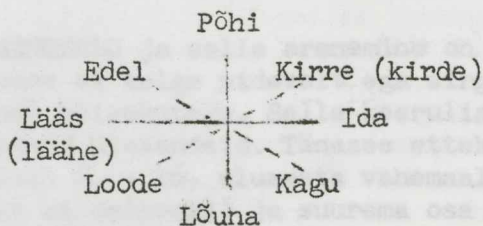
All -	Hoolas -
Müra -	Soolane -
Ruttu -	Kärsitu -
Sitke -	Ihne -
Varsti -	Julge -
	Upsakas -

Toodud näited ei ole mõeldud korruga esitamiseks, vaid mitmesugustes kombinatsioonides vastavalt õpilaste arenguastmele ja nende eesti keele oskuse tasemele. See annab ühtlasi häid võimalusi õpilastele mitmete mõistete eestikeelsete vastete selgitamiseks. Näit. sõna t ä n a puhul:

tunaeile~üleeeile - eile - t ä n a - homme - ülehomme~tunahomme

Sääraste vastandite leidmise võib väga hästi anda ka koduseks ülesandeks. Kodus aitavad isad-emad või vanemad vennad-õed; seal antav abi ühes sellele liisanduvate arutlustega tuleb suureks kasuks täienduskooli tööle (näit. sõnale u p s a k a s vastandite otsimisel) Sobivaid lisanäiteid leidub rohkesti mag. A. Roosi toimetatud "K i r i-K o o l i s".

ON ISEENESEST-MÕISTETAV, ET NÄIT. EESTI MAATEADUSE õpetamisel täienduskoolides silmas peetakse asukohamaa koolides toimuvat maateaduse üldkursuse läbivõtmist. Eesti kaardi vaatlemisele ei tuleks asuda enne, kui õpilased on täiesti tuttavad kaarditundmise algmõistetega, siis saame meie kasutuses olevat nappi aega kõige jõudsamalt kasutada täienduskooli töö ja eesmärgi huvides. Näit. i l m a k a a r t e eestikeelseid nimetusi tuleb selgitada (ühes vahekaartega) vastava skeemi abil:



Seda menetlust tuleks ka noorterühmades, kus käsitletakse Eesti maateadust, silmas pidada. Sellele peaks järgnema ilmakaarte tundmise rakendamine Eesti maakaardil (nimedega ja nimedeta kaartidel), et õpiksid sellel õigesti orienteeruma. Kui öeldakse, et mõne õpilase vanemad on pärit I d a - E e s t i s t, siis kus kohas kaardil asetseb Ida-Eesti. Või kui öeldakse, et teatud linn asetseb Lõuna-Eestis, siis missugusest kohast Eesti kaardil tuleb seda linna hakata otsima jne. Orienteerumine Eesti maakaardil on meie noortel üldiselt väga nõrk. Sellele tuleks võimaluste piires rohkem rõhku panna. Eesti kaarte (nimedega ja nimedeta) on igas maailmajaos, kus asub rohkem eestlasi, piiramatu arvul saada.

LÕPUKS OLGU LUGUPEETUD kuulajate tähelepanu juhitud ühele meetodilisele võttele, mida on mitmes täienduskoolis hea eduga kasutatud. See on mitmesuguste k o d u l o o ja m a a t e a d u s e p i l t i d e kasutamine täienduskoolides ja võib-olla ka noorterühmade õppetegevuse osas. Igas koolis Euroopas (ja ma usun ka ülemeremaades) on koduloo, maateaduse ja loodusteaduse pilte, mida kasutatakse vastavate õppeainete näitlikustamiseks. Miks ei või ka meie neid kasutada eesti keele tundides? Neist on palju kasu eesti keele sõna-

vara selgitamisel ja rikastamisel. Koolidel on pilte rikkalikus valikus maa- ja linnaelu kõigilt tegevusaladelt, kas või näit. pilt viljapõldudest suvel ja sügisel (mitmes värvis), siis pilte linnaelust, sadamaist jne. Piltide kasutamine võimaldab iseseisvat töötamist individuaalselt ja rühmiti. Õpetaja kaasaabi on muidugi aeg-ajalt tarvilik. Piltidel kujutatud esemete, nähtuste ja tegevuste nimetamine eesti keeles toimugu esialgu suuliselt, siis kirjalikult. Võimalike lünkade täitmine võib toimuda kas kaasõpilaste või vajaduse korral ka õpetaja abil. Sellele võiks järgneda vaadeldava pildi põhjal väikeste kirjandite koostamine, vajaduse korral algul õpetaja poolt esitatud küsimuste varal. Sellele võiks järgneda - ja seda on ka paljudes koolides hea eduga tehtud - väiksema-mõõduliste piltide (piltpostkaartide ja õpikuis esinevate piltide) vaatlemine ja sõnastamine suuliselt ja kirjalikult.

Selline mitmesuguste piltide kasutamine õpilastele sobival viisil ja hetkel toob huvitavat vaheldust ja värskust täienduskooli töösse, mis paha tihti kipub kohati muutuma liiga üksluiseks ja igavaks õpilastele ja õpetajailegi.

PEAJOONI LAPSE HINGEELU ARENGUST.

Herman Rajamaa.

LAPSE HINGEELU ja selle arenemine on pikk ja täis keerulisi protsesse. Selle arengutee ei kulge pidevalt ega sirgjoonena, vaid sikk-sakiliselt, vahel hüpetega, vahel seisakutega. Selle keerulise protsessi selgitamine on psühholoogia tähtsamaid ülesandeid. Täna esitatakse ainult peajooni sellelt alalt 6. - 16. eluaasta vahemaal, sest see ajavahemik hõlmab täienduskooli (osalt ka eelkooli) ja suurema osa noortetegevuse tööpiirkonda kuuluvaid aastakäike. Käesolevat foorumit arvestades on alljärgnevas aluseks võetud noorte e a l i n e j a o t u s, s.o. noorte hingeelu ja selle arengu- protsesse on püütud jälgida teatud eluaastate piirides.

SISSEJUHATUSEKS olgu algul märgitud, et laste hingeelu tänapäeva uurimustes on suurt tähelepanu omistatud kahele küsimusele: 1. missugused lapse iseloomujooned, tema võimed, avaldusviisid, hoiakud jne on p ä r i t u d, s.o. n.ö. kaasa sündinud, ja 2. missugused on õppimise, väga mitmesuguste miljöötegurite ja puhtkasvatusliku mõjutamise tulemused? Nim. küsimuste täielik lahushoidmine ja -vaatlemine lapse hingeelu struktuuris ja selle arenguprotsessides on võimalik ainult teoorias, mitte praktikas. See on võimalik ainult piiratud ulatuses, sest nii ühed kui teised põimuvad niivõrd üksteisest läbi et nende eraldamine on võimatu, see on võimalik osaliselt ja teatud ulatuses.

Enamikus maades algab lapse koolitee 6. ja 7. eluaastal. See eluealine alguspunkt, mis on fikseeritud kehtivas koolikohustuses, on suuremalt jaolt tingitud o l e t u s e s t, et laps on juba küps koolitööks ühes kõige sellega, mille see endaga kaasa toob. Seadus võimaldab küll teatud puhkudel

koolikohustuse täitmise edasilükkamist aasta või isegi paari võrra. Varem algas koolikohustus hiljem, näit. Eestis enne iseseisvust kuulusid lapsed koolikohustuse alla alles siis, kui nad olid 10-aastaseks saanud (koolikohustus kehtis tookord ainult 3 aastat). Praegu kehtib paljudes maades 9-aastane koolikohustus ja sellepärast arvatakse, et lapsel on seitsmeaastaselt viimne aeg kooliteele asuda, sest nüüd on ju tohutult palju õppida, rohkem kui kunagi varem.

LAPSE SÜSTEMAATILISE JA PÄEVAST PÄEVA kindla kava ja korra järele toimuva koolitöö alustamisel kerkib aga kaks väga olulist küsimust:

1. Kas on ta vajalikul määral juba küps süstemaatiliseks ja korrapäraseks koolitööks?

2. Kui on ta, siis missuguse õppematerjali ja missuguste metoodiliste viiside ja abinõude kaudu saavutame kooli õppe- ja kasvatustööle seatud eesmärgid?

Aga enne kõike on tarvis teada, kuikaugele on laps jõudnud koolitee alguseks oma füüsiliste ja psüühiliste võimete ja oma huvide poolest, s.t. mis huvitab teda ja mida ta suudab?

5,5 - 7-AASTASE LAPSE HINGEELU uurimises ei ole seni kõigil maadel vastavate uurijate hulgas veel jõutud ühtlastele tulemustele ja seisukohtadele, kuid suurtes joontes on siiski üsna paljugi selgunud. Ameerika tuntud psühholoogi A. Geselli ja tema ümber seisva Yales-kooli poolt teostatud uurimuste järele toimub 5,5 - kuni 7-aastases lapses suur murrang nii psüühilises kui ka füüsilises mõttes. See olevat tähtis ülemineku ajajärk varajasemast lapsepõlvest päris lapseikka. Keskmiselt 5,5- kuni 6-aastaseks jõudmiseni on laps saavutanud oma arengus teatava kehalise ja hingelise tasakaalu. Kuid siis hakkavad ilmema suured muudatused. Enne seda normaalt rahulik laps hakkab muutuma järjest rahunemaks. "Ma ei tunne enam oma last ära." võime tihti kuulda emade suust, kelle laps on jõudnud sellesse ikka. Selles ajajärgus algavad suured kehalised muudatused: piimahambad langevad ära, asemele hakkavad astuma alatised. Lapse kehas hakkavad ilmema mitmesugused kehakeemilised protsessid, mis on seni arstiteaduse poolt veel selgitamata. Nähtavasti nim. kehakeemiliste protsesside mõjul on laps väga tundlik igasugustele laste nakkushaigustele, milledele on laps selles elueas väga vastuvõtlik. Nägemismehhanismis ja närvimotoorseis keskustes toimub suuri muudatusi. Lapse selle ea teotsemistes esineb suuri vastuoksusi, tal on raske valikut teha näit. punase ja valge õuna vahel, kui ta saab neist ainult ühe valida. Kui on pika kõhklemise järele valinud näit. punase õuna, siis hakkab ta varsti kahetsema ja soovib valget õuna. Oma teotsemistes seisab ta tihti dilemma ees: kuidas talitada? Psühholoogias on see tuntud *b i f o l a r i t e e d i* nimetuse all. Tema motoorsed impulsid ja suhtlemised teistega ei ole vajaliku kontrolli all. Ta püüab vahel teha ülepingutatult rohkem kui suudab, vahel jälle vastupidiselt. Ta peab olema alati esimene ja alati võitma (see iseloomujoon esineb ka järgnevail aastail). Ta tahab olla teistest kõige rohkem armastatud. Soovib meelsamini mängida ainult kahekesi, mitte mitmekesi. Ta samastab kõike enda ümber iseendaga. Lugemise ja kirjutamise formaalseks õppimiseks ei ole laps selles eas veel suuteline. Lugemist õpib laps selles eas kõige hõlpsamini sel viisil, kui ta saab seda teha ühes kehaliigutustega, eriti seoses käteliigutustega (tajumine muskuliigutuste kaudu esineb tugeval määral veel hiljemgi). Lugema õpetamiselt tuleb silmas pidada, et lapse nägemismehhanism ei ole selles eas veel lõplikult välja arenenud, eriti mõlema silma ühtlane ja ühe-

aegne fiktsatsioon. Loetava teksti või selle osade ühtlane ja pidev silma nägemisfookusse saamine on veel ebakindel. Sellest tekibki lapsele suuri takistusi lugemisel, mida tuleb hoolega silmas pidada ega edasijõudmist asjatult kiirustada. Vanasti aitasid püksirihm ja kasevemmal lugema õppimist kiirustada, kuid see oli muidugi suur eksitus.

SEE AJAJÄRK ON MUIDUGI ka suur fantaasiarikas aeg, mis sel kujul möödub varsti. Ühte ilusat muinasjuttu kuulata - seda soovivad kõik äärmise põnevuse ja tähelepanuga. See on neile suureks ja kaua meelde-jäävaks elamuseks. Laps tahab oma fantaasiat n.ö. välja elada, seda kehastada, teistele ja eeskätt endale mingil viisil nähtavaks teha. See ilmneb näit. lapse sundimatus tungis k ä e l i s e l e t e g e v u s e l e, mida näeme kujukalt joonistamises. Lapse kalduvus joonistamisele on selles eas täiesti spontaanne. Joonistus on küll paljudel väga jämedajooneline, kuid realistlik.

MÄNGUDE AEG algab lapse elus juba varakult. Selles eas algab fantaasia-mängude kõrval rohkem esile tulema ümbritseva elu nähtuste, eriti täiskasvanute ja nende tegevuste kohta tehtud tähelepanekute mängult kujutamise. Tütarlapsed tahavad matkida ema toimetusi, näit. toiduvalmistamist, lauakattimist jne. Nad panevad koguni ema rõivad selga, et siis mängult askeldada ja talitada nii nagu emad tavatsevad teha. Poisid jälle mängivad näit. habemeajamist, mida nad on isadelt näinud. Lisanäiteid laste kalduvuste ja huvide ja nende avaldusviiside kohta selles eas on käesolevas kogumikus õpetaja M a r r i a A l l i k u ettekande kokkuvõttes, kus ta kirjeldab oma väga huvitavaid ja õpetlikke kogemusi ja tähelepanekuid Norrköpingu pühapäevakoolist.

VAHEKORRA KOHTA kodu ja kooli vahel selles eas olgu toodud üks näide. Tavaliselt 7. eluaastani (mõnedel puhkudel ka veel veidi hiljemgi) lapsed räägivad kodus sellest, mida n e m a d koolis teevad või on teinud, väga vähe. Küll aga jutustavad nad kodus meeleldi sellest, kui h a l v a s t a i käituvad teised lapsed koolis või kooliteel. Kui leidub koolis mõni kangekaelne poiss, siis hakatakse sellest suure õhinaga jutustama juba koduuksest sisseastumisel. N e g a t i i v s e t näevad lapsed selles eas ja järgnevailgi aastail eriti teravalt, selle juurde tuleme veel hiljem.

EELPOOL-ESITATUGA SEOSSES võiks omal kohal olla ka mõne k a s v a t u s l i k u j ä r e l d u s e tegemine. Kõige pealt kindla ja püsiva korra suur tähtsus ja veel enamgi: kindlast ja püsivast korrast vankumatu kinnipidamine. Kindel ja püsiv kord on lapsele sünnist alates niisamuti vajalik nagu toit ja uni. Selles eas, eriti kooliastumisel, hakkab laps tajuma oma ümbrusest rohkem kui kunagi varem. Väljast tuleb iga hetk tohutult palju vastu võtta. Kõige selle vastuvõtmiseks ja enesesse sulatamiseks on tarvis kindlaid pidepunkte. Loodus on annud lapse hingele ka suure vajaduse kindlate pidepunktide järele. Need pidepunktid peavad tal endal tekkima. Sel puhul on väga tähtsaks teguriks pidepunktide kujundamisel selles eas ja veel edaspidigi lapsel teada, k u i k a u g e l e võib ta minna, kus on p i i r tema eneseavaldustele nii sõnades kui tegudes. Kas tänapäeva noorte ulakliku käitumise üks põhjusi ei pärine kõne all olevast east, kus laps võis oma eneseavaldustes, ükskõik mis kujul, minna niikaugele kui tahtis ja suutis, kus ta ei õppinud tundma ega kogema ühtegi piiri?

7. ELJAASTA TÄITUMISEL algab lapse elus rahulikum ja tasakaalukam ajajärk kui olid eelmised 1 - 2 aastat. Algab tõelise õppimise ja sisemise

küpsemise ajajärk. See ajajärk kestab keskmiselt 12. eluaastani. Laste hingeelu uurijate arvates olevatki nim. ajajärk lapse (või üldse inimese) elus kõige õnnelikum. Lapse kehaline ja vaimne kasvamine ja arenemine selles ajajärgus toimub enam-vähem ühtlaselt, ilma suuremate võngeteta. Muidugi esineb sellegi ajajärgu arenguprotsessides terve rida iseloomustavaid nähtusi, mis pälvivad pedagoogide ja noortejuhtide tõsisist tähelepanu. Peatume nendest mõnede juures.

Laps õpib kõige pealt kompamise, nägemise ja kuulmise kaudu. Laste erakordset võimet kõike oma ümbruses hoolega tähele panna ja tajuda kas silma, kõrva või kompamise kaudu ja kõike hästi meeles pidada - seda teavad igapäevastest elust kõik, kellel on võimalust olnud lastega kokku puutuda. Seda erakordset võimet, mis on täiskasvanute juures palju nõrgem, tuleb silmas pidada ja kooli- ja noortetöös ära kasutada. Ka kõigil muudel juhtudel tuleb hoolega silmas pidada seda, mida lapsed v o i v a d näha ja kuulda.

Juba eelpool oli juttu eelkooliealiste laste suurest tungist ise-tegevusele, mis avaldub joonistamises, voolimises, iga liiki mängudes, imiteerimistes jne. See on ka ühtlasi tee ja abinõu, millede kaudu hakkab laps õppima ja mida ta hakkab omandama endale n.ö. valmutoiduks. Nagu oli ka öeldud, õpib laps kõige pealt kehaliigutuste kaudu. Esiialgu on olulised mitmesuguste kehaosade liigutused (pea-, jalgade- ja käteliigutused), lõpuks jäävad käte- ja sõrmedeliigutused esikohale (näit. kirjutamisel ja joonistamisel). Nende abil laps väljendab ennast, mis pikapeale muutub tema l o o m i n g u l i s e k s t e g e v u s e k s (näit. joonistamises). Iga spontaanse tegevusega käib kaasa tegevuserõõm, millele seltsib loomisrõõm. See, mis laps on teinud, on tema looming. Algul teeb ta nii, kuidas ta s u u d a b. Kui ta teeb mingi asja või töö uuesti või arendab edasi tehtud tööd, alles siis võime kõnelda o s k u s e omandamisest. Esiialgu puuduvad lapse hingeelus mõisted "õige" ja "vale". See, mis laps teeb, on kõik tema meelest õige. Vahetegemine "õige" ja "vale" vahel on meie, täiskasvanute, korraldatud elu ja ühiskonna nähtus. Sellega ka kõik, mis laps on teinud või valmistanud, on ka h ä s t i t e h t u d. Ta võib seda teha veelkord, aga siis juba p a r e m i n i. Kui laps on midagi teinud täiesti valesti, siis võib seda teha ka t e i s i t i, s.o. õ i g e s t i täiskasvanute arusaamise järele. Ajajärgus kuni 8.-9. eluaastani on lastele tehtud või tehtava töö h u l k suurema väärtusega kui v ä ä r t u s, s.o. võõrkeelsete sõnadega väljendatult: algul on esikohal ainult k v a n t i t e e t, alles pikapeale hakkab lastel kujunema arusaamine k v a l i t e e d i mõistest terve rea o m a kogemuste ja tähelepanekute järele. Nii eelkoolieas kui ka kooliea esimestel aastatel on lapsed sõltuvad oma lähemaist kodustest (vanemaist või kasvatajaist) ja koolis õpetajaist. Neilt vajab laps tuge, julgustamist ja õhutamist oma loomingulisele tegevusele. Ta vajab tunnustust oma püüdlustele ja pingutustele. Vanemate, õpetajate ja noortejuhtide positiivne ja kõigiti tunnustav suhtumine lapse töösse ja loomingulisse tegevusse kujuneb tähtsaks m o t i i v i k s tema igasugusele tegevusele, ka õppimisele, mis on vajalik ja kasulik temale ja teistele (= ühiskonnale). Juba oma eelmises ettekandes ma rõhutasin mingi motiivi määratu suurt tähtsust koolitöös (eriti täienduskoolis, mis on ju vabatahtlik) ja noorteorganisatsioonide tegevuses. Hea sõna, tunnustus, heatahtlik suhtumine - need on tähtsamaid tegureid, mis ise õhutavad ja sunnivad last edasisele tegutsemisele üldse või paremini ja teisiti (= õieti) tegemisele seal, kus täiskasvanute arvates mingi asi või töö oli halvasti või valesti tehtud. Igas asjal ja tegevusel on kaks asja: mõõt ja piir. Lapsevanem, õpetaja ja noortejuht peab iga üksiku lapse juures teadma seda, kus ja millal selle või teise lapse juures hakkab juba tekkima arusaamine "õigest" ja "valest" ja hästi- ja halvasti-mõistetest.

MÕNED PEDAGOOGILISED JÄRELDUSED eelnevast võiksid vahest olla omal kohal. H a l v a s t i talitab lapsevanem või õpetaja eelkoolis või algkooli 1. ja 2. klassis, kui ta punase pliiatsiga risti ja põiki üle kriipsutab laste tööd (joonistused või kirjajarjutused) või kisub laste ees puruks ja viskab minema kõik, mis on tema meelest halvasti või valesti tehtud. Ka juhul, kui õpetaja peab ohtrasti kasutama punast pliiatsit parandusteks või mahakriipsustusteks, on tegemist raske eksitusega õpetaja poolt, sest ta on liiga raske töö andnud. Rootsi tuntud lastepsühhiaater Bertil Söderling oma teoses "Barnet i skolåldern" taunib raskete sõnadega sellist menetlust õpetajate poolt (eriti algkoolide nooremais klassides). Nagu oli öeldud, laps teeb algul nii kuidas ta suudab. Näit. kirjajarjutuste puhul kirjutab ta ühejoonega niipalju kui ta suudab sel korral; mõni kirjutab ühe lehekülje täis, teine 2 lehekülge sama aja jooksul, ja tuleb siis õpetajale näitama. See on väsimuse tundemärk. Või kui ta tuleb iga sõna või rea järele näitama, siis võib see olla rahutuse või õpetajast liigse rippuvuse tundemärk. On antud korral õpilane suutnud poole või täie lehekülje kirjutada, siis on se h ä s t i tehtud. Aga seda võib ka p a r e m i n i teha, s.o. uuesti teha. Kui mõnda asja võib või saab (= tuleb) paremini teha, siis peab õpetaja näitama või ette tegema seda, kuidas ja mida uuesti ja paremini võib teha. Uuesti-kirjutamisel õpib laps oma töösaavutusi detailides ja ka tervikuna võrdlema ja selliste oma tähelepanekute kaudu hakkab ta ise vähehaaval nägema ja aru saama uuesti-tehtud töö paremusi. Kakkab tekkima loomulik arusaamine mõisteist "hea" ja "parem", "valesti" ja "õigesti".

AASTAD VEEREVAD ja lapse areng liigub edasi. 8-9-aastaste laste iseloomulikeks joonteks on k i i r u s, e k s p a n s i i v s u s ja h i n - d a m i s t a r v e. Tulevad ilmsiks esimesed nähtavad märgid poiste ja tütarlaste eraldumise kohta. Püsib veel edasi suur lugupidamine oma vanemate ja õpetajate vastu (muidugi esineb ka erandeid). Seni oli laps huvitatud ema ja isa või mõne teise temale lähedase inimese f ü ü s i l i s e s t l ä h e d u - s e s t, nüüd hakkab ta otsima enam h i n g e l i s t ü h e n d u s t, eriti emade juurest, ja selles eas on laps eriti õrn ema kriitiliste märkuste vastu. Poistel esineb vajadus isaga omavahel olla, väljas jalutuskäikudel või väljasõitudel, et üheskoos teda huvitavaid küsimusi vabalt ja seltsimehelikult arutada. Tänapäeva töötempo ja eluviisid kahjuks ei võimalda vanemaile pühendada kuigi palju aega oma lastele, eriti kõnesolevas eas, kus tal on selle järele kõige suurem hingeline vajadus. Mõlemad vanemad on päeva läbi tööl, millele liisanduvad ületunnid, seltskondlik tegevus, külaskäigud või n.ö. oma elu elamine, kus tahetakse olla lastest segamata - kõik see võõrutab lapsed vanemaist. Lapse hinges tekib tühi ruum, mille täitmist hakatakse otsima mujalt. Suurlinnades astub asemele t ä n a v kõige sellega, mida see endas sisaldab. Tulevad õhtuti kodunt äraolemised, mis pikenevad järjest kuni hilisööni. Ja sellejuures on psühholoogiliselt ja ka kasvatuslikult seisukohalt kõige halvem see, et sellise olukorra mõjutused lapse hingele ei ole mööduvad, vaid püsivad ja kannavad halba vilja hilisemas puberteedias.

SELLES EAS hakkab lapses esile tulema tarve tungida sügavamale täiskasvanute maailma. Temas hakkab arenema arusaamine kooliklassist kui ühiskondlikust koondisest. Ta on võimeline iseendale asetama teatavaid korranõudmisi ja nende täitmisest ka kinni pidama. Ta on juba suuteline endale võtma ka ühiskondlikke kohustusi. Tema õ i g l u s e t u n n e võtab kindlama kuju kui kunagi varem. Tal hakkavad tekkima ka kujutlused selle kohta, kuidas peaks õpetaja, isa-ema või noortejuht reageerima teatud olukordadel. Temas hakkab tekkima ja jõudsasti arenema n. n. r ü h m a v a i m. Kõiki määrusi, keelde ja

kitsendusi, mis on rühma kohta, kuhu ta kuulub, kehtima pandud, täidab ta meel-
sasti. See kehtib eriti igasugustest mängureegleist rangelt kinnipidamise koh-
ta. Mängu- ja võistlusväljakuil on ta valmis teisi arvustama, kuid on suuteli-
ne ka teiste arvustusi taluma. Kaotusi hakkab nüüd juba külmema rahuga vastu
võtma. Kõigi nim. psüühiliste eelduste tõttu on selles eas ülim aeg noorte ra-
kendamiseks noorteorganisatsioonide tegevusse. Psüüholoogiliselt ja pedagoogi-
liselt hästikorraldatud ja -juhitud noorte isetegevus istutab selles eas las-
tesse tugeva ja püsiva arusaamise temast kui ühiskondlikust
olendist, kes alati peab arvestama teisi ja valjult kinni pidama keh-
tivaist korraldustest, määrustest ja seadustest. Ja kogu meie elutee hällist
hauani kulgeb ju ühiskondlikus elus ja tegevuses kehtima pandud igasuguste
seaduste, määruste ja korralduste - ühe sõnaga - mängureeglite rägastikus.
Tuntud vanasõna teisendades võiksime öelda, et kui Juku ei ole harjunud koolis
ja mänguväljakuil kehtivaist mängureegleist kinni pidama, siis seda raskem on
Juhanil hiljem kõiksugu seaduste, määruste ja korralduste järele talitada ja
oma vahetõrke teiste inimestega korraldada.

MÄNGUREEGLEIST ARUSAAMISEGA ühenduses hakkab lapses samaaegselt
tugevamini kujunema õiglusetunne. See on eriliselt tähelepanuväärne te-
gur lapse psüühika arenguprotsessis. See saab alguse konkreetseist nähtustest -
mängureegleist või igasugusest korrast kinnipidamisest või mitte-kinnipidami-
sest. Iseloomulik seejuures on, et laps näeb esimeses järjekorras ikka ne-
gatiivset, s.o. korrast mitte-kinnipidamist, korravastast, nagu märki-
sime juba 6-aastaste laste juures. Nii taunivad lapsed mänguväljakuil erilise
meelepahaga mängureeglite rikkumisi. See on kehtiv ka korra- ja mängureeglite
kohta koolis. Häda õpetajale või noortejuhile, kes ei suuda või ei taha kehti-
vaist reegleist kinni pidada, ei reageeri koheselt nende rikkumistele või teeb
erandeid mõnele õpilasele või mängijale. See kehtib ka lastevanemate kohta.
Lapse õiglusetunne areneb järjest ja laieneb uutele aladele tema tõekspidamis-
tes ja suhtlemistes teiste inimestega. Arusaamine sellest, mis on ebaõiglane,
hakkab temas üsna teravalt välja kujunema ja kristalliseeruma 9.-10. eluaastal.
Nõudmine, et õpetaja ja noortejuht kohtleks ja talitaks õiglaselt, suureneb
järjest. Ebaõiglast kohtlemist ja talitamist õpetaja või noortejuhi poolt ka
teistel aladel (näit. õppeainete või võistlusmängude hindamistel) mäletatakse
ja meenutatakse hauani.

KOKKU VÕTTES eelpool-esitatud, võiksimegi märkida rühmaaktiivsuse
suurt tõusu 8. eluaastal, mis ühtlasi tähendab tähtsat alguspunkti organiseeri-
tud ja reeglipäraseks koostööks ja -mänguks teistega, algul muidugi rohkem oma-
ealistega. Oma tegutsemistes ja askeldustes on 8-aastaselt küll palju kiirust
ja hoolimatustki, kuid enesekontroll on nõrk või puudub mõnedel
puhkudel täielikult. Selles eas laps ei tunne oma võimeid, ta ei tea kuipalju
suudab tema ja kuikaua on talle sobiv pingutada. Kasvatajad ja noortejuhid
peaksid seda momenti silmas pidama. 9- ja 10-aastaste laste juures jätkub kii-
rustamine ja pingutamine, kuid samas hakkab nendes kujunema ka eeldusi
enesekontrolli teostamiseks. Laps hakkab ise aru saama ja õigemini hindama oma
võimeid, hakkab tunnetama oma võimete piiri. Tekkiva enesekontrolli edasiaren-
damiseks peavad kasvatajad ja noortejuhid noortele andma rohkesti võimalusi,
mida küllaldaselt pakuvad koolitöö ja mänguväljakud.

9. JA 10. ELUAASTA PAIKU algab laste arenemisprotsessis veel eri-
line ajajärk, mida iseloomustab tegutsemine ja askeldamine igasuguste asjadega
(kogumine, ehitamine, meisterdamine jne.). Poiste tubadesse hakkab kogunema

igasuguseid karpe, kaste, tööriistu, masinaid ja nende osi, naelu ja igasugust kolu. See kajastub ka kooli tööõpetusetundides, milledest selles ajajärgus suurema huviga osa võetakse, ja noorterühmades, kus näit. mudel-lemmukite ehitamisest ollakse väga vaimustatud. Igasuguste asjade kogumise kohta (ka tütarlaste juures) annavad head tunnistust pungil taskud ja käekotid. Lapses peituv ürgne ja lakkamatu tegutsemistung otsib selles ajajärgus lahendust eelpool-osi-
tatud avaldusviisides. Seda tuleb silmas pidada ja respektierida. See on kasulik ajaviide, mis võib küll mööduda mõne aja pärast, ilma et kõigist saaksid meistrid tehnilistel aladel. Lastevanemate, õpetajate ja noortejuhtide ülesandeks on aga kõigiti kaasa aidata noortele nende eri ajajärgude huvide mõistlikul ja neile naudingut pakuval rahuldamisel, sest selleks kulutatud vaev ja raha läheb õigesse kohta (näit. kinonäitlejate piltide ja postmarkide hankimine ka vastavaisse albumeisse koondamine ja süstemaatiline korraldamine ja palju muud).

10. JA 11. ELUAASTAL jõuab laps oma arenemisprotsessis teatava astme lõpule. Psühholoogid väidavad, et 10. eluaasta olevatki õnneliku lapsepõlve keskpunktis. Siinkohal tahaksin mõnedele nim. ajajärgus esinevatele silmapaistvamaile iseloomujoontele tähelepanu juhtida.

ERINEVUS POISTE JA TÛTARLASTE VAHEL on veelgi kaugemale jõudnud. Tüdrukud on oma arenemises poistest kaugemale ette jõudnud, kuid esineb veel palju ühist. 9-aastase juures näeme suurt tungi oma teadmiste ja oskuste suurendamisele, tihti ilma suurema valikuteta, kuid 10-aastaste ja vanemate juures hakkab juba rohkem esile tulema püüdu enesekontrolliks. Algab ajajärg, kus laps võib olla näit. mingisuguses visuaalses tegevuses, kuid võib samal ajal ka kõnelda ja vestelda teistega. Tüüpiline nähtus täiskasvanute juures. Algab j õ u k u d e ulatuslik kujunemine, eriti suurlinnades. Kodu mõju hakkab märgatavalt vähenema, eriti kodudes, kus side vanemate ja laste vahel on niikuinii väga nõrk olnud. Esimeses järjekorras hakkab vähenema isade mõju. Samaaegselt võtab järjest suuremad mõõtmised kaaslaste mõjud. S o t s i a a l n e i n t e l l i g e n t s on juba väga kaugemale arenenud, eriti suuremais asulais, kus on alati kõikjal palju rahvast (tänavail, trammis, bussis, mererannal ja mujal). Laps muutub kriitiliseks oma vanemate vastu, õpetajaist ja noortejuhtidest rääkimata. Tal on tugev tähelepanu-võime, eriti õpetaja ja noortejuhi suhtumise kohta teistesse õpilastesse (tütarlastel on see võime eriti terav). 10-aastane on juba valmis grupiliige ja grupi saladuste hoidja. Ilmneb kasvav huvi igasuguste saladuslike ja müstiliste asjade ja sündmuste vastu; konspiratsioonide ja kangelaste (ka negatiivsete) piiritu jumaldamine. Igasugused s e e r i a d püsivad endiselt suures lugupidamises. Poiste juures hakkab esinema tung kaklemistele ja teiste löömisele ja müksimisele (võimalikult salaja ja nii osavasti, et löödu ei saaks vastu lüüa). See on ülekeeva kehalise jõu väljareageerimine ja samaaegselt osavuse ja väleduse demonstratsioon. Ülekeevat energiat tuleb juhtida organiseeritud võistlustesse ja jõukatsumistesse koolis ja spordiväljakuil. Teiselt poolt ei tule poiste omavahelisi pusklemisi alati tõsiselt võtta. Sellel tuleb ainult n.ö. silm peal hoida, et liiale ei minda. See on aeg mil esineb eriliselt suur tung oma jõu, osavuse ja väleduse näitamiseks, tung ennast mõõta teistega füüsilises ja intellektuaalses osas.

TÛTARLASTEL hakkab juba selles eas rohkem esile tulema puhtnaiselikke jooni. Eneseehtimine ja enese eest hoolitsemine on saamas nende juures ülitähtsaks. Oma kujutlustes liigub tütarlaps juba sellest east alates rohkem tema vahekordades teiste inimestega, perekonna elu ja abiellumiste ümber.

Selles ajajärgus hakkab haripunktile jõudma laste juures nähtus, mille juured ulatuvad varasemasse lapsepõlve. See on t e i s t e s a r n a n e olla tahtmine. Algul on see ühtlaselt tugev poistel ja tütarlastel, hiljem teeb see kalduvus tütarlastel suurema kurvi ülespoole ja kestab ajaliselt kauem. Poistel esineb algul rohkem tahtmine sarnaneda isadele, näit. riietuses (näit. omada samasugune lips ja triiksärk nagu on isal jm.) Hiljem see muutub (tütarlastel eriti teravasti) sotsiaalseks probleemiks; ta tahab täpselt sarnaneda teistele lastele, et mitte kuidagi ega millegi poolest erineda teistest. Selle üheks teguriks on hirm teiste laste naeru ja pilkamise alla sattuda. Kui laps oma välimuselt ja riietuselt igati sarnaneb teistele enam-vähem tema-ealistele lastele, siis on tal teistega kokkukuuluvuse-tunne palju suurem ja sellega ka tema enesekindluse-tunne teiste hulgas palju tugevam. Laps vajab kõikjal tuge.

TOEVAJADUSEST ON TINGITUD ka otse instiktiivne igatsus sõbra (sõbranna) järele. Laps otsib seltsi omasuguste hulgas. Algul rohkem kahekesi, nagu nägime eelpool, hiljem hakkab ta otsima suuremat seltsi, millest ta teatud ajajärgus võib leida üsna suurt rahuldust (noorterühmad, spordimeeskonnad, vabalt kujunenud jõugud jne.). Kuid tema hingeale, sisemaailmale, on siiski kõige lähedasem tung ü h e kaaslase - sõbra (sõbranna) - järele. Igatsetakse ühe kaaslase (mänguseltsilise), kaasõpilase või mõne teise omaealise järele, kellega võiks koos mängida, koos käia, k a h e k e s i koos teiste hulgas olla, k e d a võib usaldada ja k e l l e l e võib usaldada ka kõige suuremaid saladusi. "Saladusi" tekib selles eas eriti tütarlastel üsna tohutu suurel hulgal. "Saladusi" aga ei taha keegi ainult endale hoida, vaid tuleb oma sõbrannaga jagada. Muidugi on selle juures tingimuseks, et neid ei tohi kellelegi teisele edasi rääkida. Ainult nemad kahekesi võivad seda teada. Sõpru (sõbrannasid) ei jatku ometi kõigile. Õnnetud on need lapsed, kellel ei ole sõpru. Kõik ei lepi sellega, et temal puudub sõber, kuid teisel on. See tuleb teise juurest ära meelitada. Tekib võistlusi ja võitlusigi. Algab sõprade vahetamine, kas heaga või kurjaga. Tekivad esimesed intriigid ühes tülitsemiste ja pettumus- mustega antud tõotuste murdmise ja usaldatud saladuste väljalobisemise pärast. Sõbra-sõbranna probleemi on kohati tunda saanud ka eesti täienduskoolid ja noortekoondised. Sel ajal, kui töötab kohalik eesti täienduskool või toimub noorte koondus, p e a b (= on ta enda poolt sunnitud) mängima või niisama uitama oma rootslasest sõbraga, sest kui tema läheb eesti täienduskooli või noorte koondusele, võib sõber ta maha jätta ja mõne teiselega mängima või käima hakata. Ja eesti täienduskool või noortekoondis on ühest eesti noorest ilma puhtalt lapse-hingeelust tingitud motiivil. Tihti on ka lapsevanemad võimetusid siin valju sundimisega olukorda muutma. Kiindumus üksteisesse või rippuvus üksteisest on harva tasavägine, enamasti on kiindumus ja rippuvus, s.o. hirmutunne sõbra kaotamise pärast ühel poolel suurem. Olen mitmes eesti täienduskoolis kohanud rootsi noori, kes kannatlikult tundide lõpuni kohal istusid, et mitte sõpra kaotada. Eesti täienduskoolid ja noortekoondised võiksid rahvusliku kasvatustöö kõrval ka sellele probleemile noorte hingeelus tähelepanu omistada ja sobival võimalusel omalt poolt kaasa aidata e e s t i s õ p r a d e vastastikusele leidmisele ja tekkinud sõpruse süvendamisele.

LAPSEPÕLV MÖÖDUB ja keskmiselt 12. eluaastal algab noore elus uus ajajärk - p u b e r t e e d i a e g. Seda on nimetatud ka t r o t s i - e a k s. See on raskeim ajajärk noore (ja üldse inimese) elus. Puberteedi algus on nüüd vähemasti aasta võrra ettepoole nihkunud, s.t. ilus lapsepõlv on lühenenud tervelt aasta võrra. Praegu teostub puberteet tütarlastel mingil

ajal 11.-15. eluaasta ja poistel 12.-16. eluaasta vahel. Selle aja sees toimuvad noorte juures suured füüsilised ja psüühilised muudatused. Käesoleval puhul saame ainult mõnede nähtuste juures põgusalt peatuda. Juba väliselt torkab silma äkiline ja kiire keha kasvamine. Keha ja selle üksikute osade kiire kasvamise tõttu toimuvad kehas suured *p s ü h h o - m o t o o r s e d* *m u u d a t u s e d*. Keha lihaste ja kondikava kiire kasvuga ei suuda ometi sammu pidada välise ja sisemise närvi- ja muskulisüsteemi omavaheline kooskõlastatud funktsioneerimine. Liigestes ja lihastes peituv sisemine närvisüsteem, mis on kooskõlastatud peaaegu funktsioonidega, ei ole veel saavutanud vajalikku stabiilsust. Selle tõttu on puberteediealine noor tihti ebakindel oma liigutustes ja liikumistes üldse, on kohmakas ja komistab kergesti. Ka veresoonte lõplik väljakujunemine ja verehulga jaotumine ei ole veel saavutanud vajalikku stabiilsust, s.o. veresooned ei jõua keha ja selle üksikosade kiirele kasvule vastavalt nii ruttu välja kujuneda. Sellest tulenevad peapõõritused ja minestamised, eriti kui noor peab liikumatult ühel kohal püsti seisma. Ta väsib kiiresti, nii psüühiliselt kui ka füüsiliselt. On rahutu ja ebakindel ega tea isegi tihti mis tal õieti viga on või mida ta tahab.

PUBERTEET EI OLE SIISKI NIIPALJU BIOLOOGILINE KUI SOTSIAALNE PROBLEEM. Noorel tuleb selleski eas vahetpidamatult ja veelgi suuremas ulatuses teiste hulgas viibida ja kõiki vääratusi, komistamisi, kohmakusi jne., mis esinevad selles eas ja millede vältimine ei ole alati tema võimuses - kõike seda näevad teised ja itsitavad. Veel halvem on kui vanemad inimesed noore komistamist ja kohmakust nähes hurjutama hakkavad. See tekitab noores masendust, koguni meeleheidet ja vastuolusid tema endaga ja tema lähema ümbrusega. Sellejuures tuleb silmas pidada veel ühte tõsiasja. Suur ja kiire kehakasv puberteedias ei ole proportsioonis peaaajukaalu juurdekasvuga. Nimelt kaalub 7-aastase lapse peaaegu 90 % 20-aastase peaaajukaalust. Teiste sõnadega: 13 aasta jooksul suureneb noore peaaajukaal ja sellega vastav juurdekasv ainult 10 %, sama aja jooksul suureneb aga üldine kehakasv ja -kaal võrratult enam. Nagu nägime juba eelpool, sellel ajajärgul puudub noorel kehamotoorika ja peaaegu funktsioonide vahel vajalik koordinatsioon. See kujuneb lõplikult alles pärast kehakasvu viimse piiri saavutamist. Sellega seoses olgu juhitud tähelepanu ühele praktilisele järeldusele. Neid oskusi, millede omandamine ja omandamine on suurel määral seotud kehamotoorikaga (nagu ujumine, jalgrattasõitmine, uisutamine j.t.), on soovitatav kätte õppida ja kätte harjutada enne või alles pärast puberteediga, soovitatavalt juba enne.

PUBERTEEDIEA MÕNEDE ÜKSIKNÄHTUSTE juures peatumisel võiksime märkida, et tütarlastel jätkub veelgi suuremal määral kui varem enesega tegelemine, enese ja oma välimuse ja selle üksikute detailide võrdlemine teistega ja teiste välimusega. Häda siis, kui ilmneb silmatorkavaid erinevusi, eriti veel juhul, kui need esinevad märgatavalt negatiivses suunas. Peegli ees võidakse viibida tundide kaupa. Hakkab ilmne suuri erinevusi noorte käitumises ja hoiakus kodus ja väljas teiste hulgas (näit. koolis või noorterühmas). See on eriti märgatav poiste juures 13.-16. eluaasta vahel. Kodus võib ta olla äärmiselt sõnakehv, alati mossis ja tusane. Väljas teiste noorte hulgas võib ta olla aga hoopis teistsugune: elav, liikuv ja jutukas. Tütarlaste hulgas on selles eas väga palju jutukaid, mõnedel puhkudel ei ole nende lobisemisel ja vatramisel mingit piiri. Poisid on puberteedias oma arengu poolest tütarlastest üldiselt 1-2 aastat järel. See ei kehti siiski alati jõudluse kohta õppeainetes.

Puberteediiga on väga tülikas ajajärk asjaosalisele endale kui ka kõigile, kes juhtuvad tema lähedusse. Aga sellel tülikal ajajärgul igatseb noor o m a e a l i s t e noorte seltsi rohkem kui kunagi varem või hiljem. Just puberteedieas või sellest äsja väljajõudnud noored tahavad olla omavahel, kus nad on kõik ühesugused "rumalad". 15-16- aastasile tüdrukutele ja poistele ei meeldi, kui nende koosviibimistele tuleb ka 20-aastasi või vanemaid, sest nad tunnetavad instinktiivselt, et need on neist "targemad" ja on nende meelest juba "vanad". N.ö. "vanemad noored" teevad targasti, kui nad oma üleolekut ei lase kuidagi välja paista. See kehtib eriti noorte tantsuõhtute või muude omavaheliste koosviibimiste kohta.

TÄNAPÄEVAL ON NOORTE KÄITUMINE JA HOIAK, eriti puberteedi-eas, teravalt päevakorrade kerkinud. Kõneldakse ja kirjutatakse palju raisku-läinud noortest ja tehakse võrdlusi endisaegsete noortega ja otsus langeb viimaste kasuks. Ometi väidavad kõik psühholoogid, et tänapäeva noor ei ole oma p õ h i o l e m u s e l t halvem ega parem endisaegsest noorest. Ta on täpselt samasugune. O l u k o r r a d, millede ta on kasvanud, on teinud ta selliseks nagu ta nüüd esineb. Nagu nägime juba eelpool, ei tunne ega tea laps p i i r i, kuikaugele ta võib millalgi või kuski minna. Vastavate tõkete ja piiride puudumine, lapses esinevate tungide ja kalduvuste mitte-talutsutamine ongi viinud ta niikaugele, nagu näeme praegu. Teiste sõnadega: p o s i t i i v - s e k a s v a t u s e asemele on astunud n e g a t i i v n e k a s v a - t u s väga mitmesugusel viisil ja kujul. Laps vajab hoolitsemist hällist alates. Sellele lisaks vajab noor selles eas veel m õ i s t m i s t, temast arusaamist. Seda vajab ja igatseb noor kõige enam puberteedieas. Kui mõistva suhtumise ja kohtlemise asemel näeb noor itsitamist ja narritamist enesest veidi vanemate kaasnoorte poolt või hurjutamist vanemate poolt, siis ei ole midagi imestada, kui ta hakkab muutuma isekaks ja satub vastuollu oma ümbrusega (koduga ja kooliga). Lõpuks olgu veel märgitud, et puberteediea lõpujärgus või ka varsti pärast selle lõppu võib noorte juures äkki esile tulla suur vastumeelsus kooliskäimise vastu. Aga kõigi nim. küsimuste selgitamine ei kuulu enam tänase ettekande raamidesse. Siin on eesti kodudel ja noorteorganisatsioonidel ja õpiringidel suur ja väga tänulik tööpõld, kus on võimalik noortele huvi- ja jõukohast tegevust pakkuda. Siin Rootsisis - ja küllap mujalgi maailmas - on kesk- ja kutsekoolides õppimine väga pingerikas. Noor vajab vaheldust, meelelahutust. Seda otsib ta kõige meelsamini omasuguste hulgast. Kus see on vähegi võimalik, seal tuleks eesti noortele, eriti 13.-20. eluaasta vahel, korraldada omavahelisi koosviibimisi, kus nad m.s. võiksid ka vabalt ja hirmutundmatult oma esimesi tantsuharjutusi teha. Selles ei ole midagi halba. Sel puhul olgu tähelepanu juhitud õp. Amanda Laasi õpetlikele kogemustele Olof-strömis.

16-AASTASEKS SAAMISEGA on noore intellektuaalne areng juba jõudnud täiskasvanu tasemele. Kõik intelligentsuse mõõtmised ja kindlaks määramised lõpevad nim. vanusepiiriga. See, mis hiljem tuleb, on õppimine ja kogemus. Noorte intelligentsuse resp. andekuse uurimine on viimase 20-30 aasta jooksul määratusuuri edusamme teinud, aga sellegi küsimuse käsitlemine ei kuulu minu tänase ettekande raamidesse.

Lõpuks esitaksin loetelu teostest, mida on kasutatud käesoleva ülevaate koostamisel ja mis võiksid olla kasulikud neile, kes soovivad ettekandes puudutatud küsimustega lähemalt tutvuda.

1. Inglise keeles:

a. Gesell, A. - Ilg, F.L.:

"The Child from Five to Ten".
New-York, 1946.

Sama teos on ilmunud ka saksa keeles pealkirja all:

"Das Kind von fünf bis zehn".
Bad Nauheim, 1954,

ja rootsi keeles pealkirja all:

"Barn, åren fem till tio",
Stockholm, 1959.

b. Gesell, A. - Ilg, F.L.:

"Youth, the years from ten to sixteen" (1956)

Sama teos on ilmunud ka saksa keeles pealkirja all:

"Jugend. Die Jahre von zehn bis sechzehn".
Bad Nauheim, 1958,

ja rootsi keeles pealkirja all:

"Ungdom, åren tio till sexton"
Stockholm, 1958.

c. Peel, E.A.

"The psychological Basis of Education",
London, 1956.

d. Morgan, Clifford T.

"Introduction to Psychology",
New York - Toronto - London, 1956

2. Saksa keeles:

Bühler, Charlotte:

"Kindheit und Jugend".

(Kuigi nim. teose 1. trükk ilmus juba 1931.a., on see selle ala asjatundjate arvates seni veel vananemata, sellele vihjatakse ja seda tsiteeritakse uusimaiski uurimustes.)

3. Rootsi keeles:

Husén, Torsten:

"Pedagogisk psykologi",
Stockholm, 1957.

MÕNINGAID SÕNAVÕTTE ÖPPEPÄEVADEST OSAVÕTNUTE POOLT.

Õpetaja Linda Vanaaus (Halmstadi täienduskooli juhataja):

Härra Raimond Kolk'i huvitava ja praktilisele tööle tugineva ettekande puhul tekkis mul mõtteid, mis on küll vastuolus hr. Kolk'i väidetega:

1. Kas sobib ja kas on vajalik omistada täienduskoolis tähelepanu rahvuslikule kasvatusemale? Referent eeldas, et täienduskoolidesse tulevad lapsed ju nagunii rahvuslikult häälestatud kodudest. Vastaksin sellele isiklike kogemuste põhjal, et lastel on tihti väga vähe arusaamist rahvuslusest. Mitmedki neist tulevad täienduskooli, sest et "ema ja isa tahavad seda". Kui kool omalt poolt temas ei soodusta rahvustunde tekkimist, ei kasvata temasse armastust oma rahva, selle mineviku ja tuleviku vastu, kui lapses ei teki rahvuslikku iseteadvusetunnet, siis - eesti keele lugemis- ja kirjutamisoskus üksi ei tee veel kedagi siin paguluses rahvuslikult häälestatud eestlaseks. Noorele on tarvis näidata, et ka meie oleme midagi, meil on midagi, mida võib seada teiste rahvaste kõrvale. Rahvustunde kasvatamiseks algkooliealistes lastes pole loomulikult sobivad pikad, paatosest nõretavad ilukõned. Ei, õpetaja jutustagu lastele sobival juhul lihtsas ja lastele arusaadavas keeles mõni isiklik mälestuskilluke mõnest meie rahvuslikust suurmehest, meie kirjanikest, heliloojaist, meie laulupidudest, rahvuspühade pühitsemisest vabal kodumaal. Eriti mõjuva mulje jätab näit. lastesse võidupüha pühitsemise kirjeldus: võidutule saabumine, lõkke süütamine jne. Mõni teatrietendus, aktus, kontsert ja p.m. Meil on väikese rahva kohta küllaltki selliseid mehi kui ka naisi, kes omavad rahvusvahelise kuulsuse ja kelle nimedega uhkustavad teisedki rahvad meie arvel. Võtame kõige hilisemast ajast nimed nagu Keres, Käbi Laretei, Olav Roots, prof. Perlitz, spordialalt Rootsis praegu tuntuim nimi - Vaide j.t. Kõnelge meie teadusmeestest nagu prof. Paldrock, prof. Puusepp. Sportlastest Kristjan Palusalu nimi seoses tema saavutustega jätab poistesse kindlasti teatava uhkusetunde. Eriti ärgem unustagem aga meie laskureid - Argentiina karika võitjaid. Ja miks mitte ajal, mil kogu maailm vähemalt paar-kolm korda aastas elab igasuguste iludusvõistluste tähe all, jutustada sellestki, et kord on ka eesti neiu seisnud Pariisis Euroopa iluduskuningannaks kroonituna kõikide huvipunktis. Pealegi - ei imetletud üksi tema ilu, vaid enam veel: esindades üht väikest noort rahvast osutus ta üheks intelligentsemaks ja enamharitud neiuks teiste rahvaste esindajate seas (võis ladasalt vestelda viies keeles!).

2. Referent puudutas oma ettekandes üht väga valusat tõde meie pagulasnoorte kooli- kui ka koduses elus: laste omavaheline rootsi keele kõnelemine. Jah, kas nõuda täienduskoolis, et lapsed peaksid kõnelema vaheajal omavahel eesti keeles? Siin saab olla vaid üks vastus: jah. Referent toonitas ise just seda, et laste sõnavara on väga väike: nad ei saa kõike "ära rääkida". Just sellepärast peaksidki nad kõnelema - vähemalt täienduskoolis olles - omavahel eesti keelt. Kõige lihtsam on seda soodustada sel teel, et õpetaja ka ise püüab olla vaheaegadel laste seas, võttes osa nende mängudest, vestlusest, ahvatlema neid jutustama midagi rootsi koolist, küsitleda lapsi nende huvialadest jne. See olgu vaba vestlus: lapsed ei tohi tunda end nagu tunnis. Aitame omalt poolt kaasa, kui lapsel sõnadest puudu tuleb. Sellega aitame rikastada ja aktiveerida laste eesti keele sõnavara.

3. Referendi väide, et keeleoskus pole mõõdupuuks rahvuslusele, tekitab minus ka opositsiooni. Küllap siiski - ja ma arvan - isegi väga suurel määral. Keel on see, mis seob meid vahenditult ühe rahva kultuuri ja kirjandusega. Kui meil puudub see otsene side, oleme nagu väljalüüritatud rahvusluse kõige olulisematest mõjutegurist. Ma olen lapsena kasvanud Venemaal. Mul oli sääl palju lapseõlve sõpru, eesti lapsi, kelle koduseks keeleks oli vene keel, nii nagu siin võib märgata rootsi keele sissetungi eesti kodusesse, inglise keel Ameerikas ning Kanadas ja mujal. See on tõsiasi, mille ees meil ei maksa silmi kinni pigistada ja ütelda, et see pole nii. Kahjuks esineb seda isegi haritlaste kodudes, kus vanemad on oma hariduse saanud vabas Eestis. Kas see ei kohusta millekski?

Mäletan oma lapseõlvesõpru, kes koos vanematega optantidena Eestis se tultes ja eesti keelt mitte osates astusid vene algkooli - neid oli meil Tallinnas kaks, ja ka vene gümnaasiume. Algkooli lõpetanud, jätkasid nad oma õpinguid vene gümnaasiumis. Nende koolisõbrad olid venelased, kellega ka omavahel kõneldi vene keelt, nad liikusid palju vene seltskonnas, kodus kõneldi eesti-vene segakeelt, ja nii jäi nende keeleoskus eesti keele osas vägagi puudulikuks, vaatamata sellele, et nad ju seda õppisid ka koolis (esimese võõrkeelena) ja kõnelesid ka küll koduski. Nii näiteks paar mu sõbratari läksid edasi Tartu ülikooli, kuid säälgi - just puuduliku keeleoskuse tõttu - ei leidnud nad soodsat pinda liitumiseks eesti seltskonnaga ja nad astusid vene naisüliõpilaste organisatsiooni. Neist ei saanud kunagi õigeid eestlasi, ehkki ma tean: nad ei tunnud end kunagi ka venelastena, sest nad olid siiski üles kasvanud eesti kodus ja oma hariduse saanud Eestis. (Mõlemad abiellusid hiljem sakslastega!).

Või võtame näitena meie vanemapõlve haritlasi - suuri rahvuslasi - kui palju nende lastest läks meie rahvusele kaotsi just selle tõttu, et nad ei osanud eesti keelt: peen toon nõudis tol ajal, et ka n.n. rahvuslikes kodudes kõneldi ainult saksa keelt: eesti keelt kuulsid lapsed vaid kõõgis ja teenijate-toas. Ma ei taha midagi kellelegi ette heita, aga need on faktid, millest peak-sime midagi õppima, kui tahame säilitada eestlust paguluses. Kus eesti keel, sääl ka eesti meel.

3. Maateaduse käsitlemise osas täienduskoolis oli referendil väga huvitav ettepanek: siduda maateadus isikutega. See teeb kahtlematult aine elulisemaks ning võibolla ka kergemini õpitavaks. Kuna praegu puudub maateaduse õpik, siis ongi selle õpetamine teatavate raskustega seotud. Ise olen paaril viimasel aastal kasutanudsarnast viisi: olen koostanud konspektiivse ülevaate Eestist umbes samadel alustel nagu on koostatud "Meie Maa". Terve konspekti olen jaganud umbes 10-neks osaks, paljundanud need kirjutusmasinal ja lasknud need siis õpilastel ümber kirjutada erilisse maateaduse vihku. Samasse vihku (jocnteta) kleebime sekka vahelduseks mõne pildi, väljalõike ajalehest, joonistusi ja diagramme. Seega saavad lapsed lugemisharjutuse (nad loevad konspekti enne kirjutamist klassis vaikselt läbi), kirjaharjutuse, õpivad kirjas kasutama sõnu, mis puuduvad nende igapäevases sõnatagavaras. Eks jää kirjutamisel ka juba üht-teist meeldegi, seega on nagu pool tööd tehtud.

Kuid täienduskooli töö on ju kõigepealt iga õpetaja oma oskus ära kasutada kõiki neid võimalusi, mis soodustavad seda tööd. Aega on ju liiga vähe, õpilaspere väga mitmekesine nii vanuselt kui ka keeleoskuselt, sellepärast ei saa täienduskoolide tööd kuidagi võrrelda normaalse kooli tööga ja vastavalt sellele tuleb lähtuda ka nõudmistes töö tagajärgede kohta. Vaatamata kõigile puudu-

sile, mis esinevad selles töös, tuleks seda tööd siiski jätkata: see on ometi üks lüli selles ahelas, mida nimetame rahvuslikuks tööks paguluses. Kui seeme on külitud soodsasse pinda, küllap ta siis kannab ka vilja ja lõikust, mida õnnistab kord järeltulev põlv.

Õpetaja Alma Randes (Jönköpingu täienduskooli juhataja):

Olen töötanud täienduskooli õpetajana 14 a. ja olnud kahes täienduskoolis. Mu esimene täienduskool oli Forserumis 3-5 lapsega. Kui need koolieast välja jõudsid, alustasin täienduskooliga naabruses asuvas Jönköpingis. Olen töötanud üksinda ja mul on olnud õpilasi igas vanuses, alates 5 - 15 aastani. Kõige väiksem õpilaste arv koolis on olnud 3 ja suurim - 22. Praegune kool on jällegi väikesearvuline, kuna pealekasvu pole. Mu koolipiirkond on laialdane, umbes 25 km raadiusega, mis kehtib ka mu enda kohta, kuna asun just selle raadiuse viimases tipus.

Eeltoodust olenevalt ei saa meie täienduskooli lugeda eeskujulikude hulka. Nimetaksin seda mittetäielikuks täienduskooliks. Meie pole kokku tulla saanud tihti, kõige rohkem kord nädalas, viimasel ajal iga kahe nädala tagant ja sedagi ainult 2 tundi laupäeva õhtupoolikul, et kõigil, kes soovivad, oleks võimalik koolist osa võtta.

Ka niisuguses koolis peab siiski midagi tegema ja õpetama. Kui küsisin kord kodumaal koolinõunikult, et kuidas oleks soovitamam üht teatud ainet õpetada, siis vastas ta: "Õpetage nii, kuidas te saate kõige paremad tulemused!" Olen seda põhimõtet katsunud meeles pidada ka nüüd täienduskooli töös. Ei saa küll uhkustada, et need tulemused oleksid suured ja et saaksin töötada mõne üldise kava alusel, kuid usun, et need on siiski enam kui mitte midagi. Lapsed, kes on täienduskoolis käinud 6-7 a., kirjutavad eesti keelt mõne vähese veaga või ka ilma veata. Kellel kooliaastate arv on väiksem, nende keelevigade arv on ka vastavalt suurem. Aga vanemate jutu järgi olevat nende kaardid ja kirjad, mis nad suvikodust või laagrist koju saadavad, ikkagi loetavad ja arusaadavad. Olen oma lastele kogu aeg andnud koduseid ülesandeid ja isegi ringkirjaliselt palunud lastevanemaid koolitöös kaasa aidata. Nii saame me ka kirjutusharjutusi otse koolis väga vähe teha. See jääb rohkem koduseks tööks. Ja kui nad seal juures küsivad ja abi saavad vanematelt, siis on see väga teretulnud.

Oma lühikesed koolitunnid peame kasutama lugemise harjutamiseks, sõnatagavara suurendamiseks, õige eesti keele hääldamiseks ja väljarääkimiseks. Tunni elustamiseks tuleb ka laulu õppida ja laulda. Samuti tuleb saada väikest ülevaadet meie kodumaast, peamiselt Eesti kaardi abil, mis ka lapsi alati huvitab. Ega ajaloostki saa mööda minna. Kui mitte muud, siis mõned episoodid Vabandussõjast ja meie iseseisvuse ajast, riigimeeste pilte, neid jõuame ikkagi vaadata ja tundma õppida.

Pea ütlema, et suure osa sellest tööst olen teinud oma õpilastega peamiselt ettekannete õppimisel tähtpäevade puhul, nagu jõulud, Vabariigi aastapäev ja emadepäev. Ettekandeid olen püüdnud koostada mingi põimiku kujul, kus igal täienduskooli õpilasel on oma keele- ja võimetekohane ülesanne. Sinna põimikusse olen katsunud paigutada laule, luuletusi, mõnikord ka pisut ajalugu ja kodumaatundmist, isegi usuõpetust ning vanasõnu ja mõistatusi.

Kuna täienduskool ei ole sunduslik kool, siis on tihti osal õpilastel kodused ülesanded tegemata, eriti veel siis, kui on koolipäevadel pikk vaheae. Harilikuks vabanduseks on siis, et unustasin ära või ei teadnud, et see õppida oli. Kui on aga õppida mõni ettekanne, siis ei saa seda ära unustada, sest keegi ei taha ju esineda halvasti. Ettekande peab korralikult pähe õppima, peab õppima hästi ja selgesti hääldama. Mitmekordse harjutamise tõttu kuluvad meelde ka teiste osad ja nii on see lõpuks kui üks hästi äraõpitud õppetükk. Kõige sellega ühenduses kasvab lapses ka esinemise osavus ja julgus, mis on elus väga vajalik.

Nagu teame, on meil praegustes oludes õpilaste esinemisteks väga raske vastavat materjali leida. Ja ometi esinevad eesti täienduskoolid igal pool ja mitmesugustel pidulikkudel tähtpäevadel. Sellest võib järeldada, kui palju tööd ja vaeva nõuab see õpetajailt, kes selle kava peavad koostama. Meil pole seni olnud ühtki paika, kuhu selles mõttes abiotsimiseks pöörduda. Sellepärast oleks soovitatav täienduskoolidel omavaheline ettekannete vahetamine või paljundamine, et õpetajate tööd kergendada. Selles mõttes oleks väga sobiv just põimiku-vorm. Seda võib kärpida ja täiendada ning oma lastele ja koolile vastavalt ümber kohandada, kuna ta on kergesti muudetav. Ka see on töö, kuid selle juures leiame palju uusi mõtteid ja võtteid, mis on meile abiks ja millest on meile kasu. Kas Eesti Õpetajate Keskühing või Täienduskoolide Keskus ei võtaks selle küsimuse oma töökavasse?

Õpetaja Amanda Laas, kes on töötanud 14 aastat Olofströmi täienduskooli juhatajana, ei saanud haiguse tõttu Õppepäevadest osa võtta ja saatis mõningaid killukesi oma kogemustest ja tähelepanekutest kirjalikult, mis ka Õppepäevadel ette loeti:

Ajaloo õpetamine täienduskoolis on minule olnud alati kõige raskemaks probleemiks. Võib-olla just sellepärast, et olen ise ajaloolane. Aine hulk ja raskepärusus täienduskooli piires on teinud raskeks valida just olulist ja seda õpilastele kõige lihtsamaks ja arusaadavaks vormis käsitleda. Mulle on ka paistnud, et see aine nii väheste võimaluste juures ei huvita ega kõida õpilasi kuigi palju. Sellepärast olengi selle ainega palju katsetanud. On selge, et ajalugu täienduskoolis tuleb käsitleda maateadusega seotult, teatud määral ka kirjandusega. Siin vajaksime aga kõige pealt sellist ühendavat õpikut ja ajaloolisi jutustusi. Osa ajaloolisi sündmusi olen edukalt edasi andnud saagakujuliselt ja ka dramatiseeritult, osa aga oma isikliku elamusena. Viimane on lapsi kõige enam huvitanud. Muistne Iseseisvuse aeg annab võimalust saaga-vormis käsitleda ja ka kohati dramatiseerida. Selleks olen käsitlenud katkendeid Metsanurga teosest "Ümera jõel", Saali töid ja Bornhöhe "Tasujat". Dramatiseeritult võib käsitleda ka Ärkamisega. Olen Ärkamisaja tegelasi tutvustanud piltide ja iseloomustuste järele, siis võimaluste piires õpilasi pannud neid ise kujutama, luuletusi deklameerima jne.

Keskaeg oma sõdade ja okupatsioonidega on üks raskemaid ja igavamaid perioode ja sellest oleme ka üle libisenud väga ülevaatlikult. Põhjalikuma ülevaate olen andnud vaid päris- ja teoorjusest. Siin oleme lugenud katkendeid "Mahtra sõjast". Suurimat rõhku olen pannud aga meie Iseseisvuse ajale, sellele, mis meil kord oli ja mille oleme kaotanud.

Siin kohal tahaksin jutustada ühest meie ajaloo õpiringi tööst, mis

minu arvates täiesti õnnestus ja parimaid tulemusi andis. Sellest õpiringist võttis osa 15 reaalkooli ja gümnaasiumi-õpilast. Teemaks oli meie Iseseisvuse aeg. Uudsuseks oli, et kasutasin väga palju lektoreid. Seekord juhtus meie väikeses keskses olema väga mitmesuguste kutsealade inimesi. Palusin neilt ühe- või kahe-tunnilise ettekande ainst, mis enam-vähem vastas nende kutsealale iseseisvas Eestis. Tegin neile valmis väikese kava ja vajaduse korral muretse- sin ka kirjandust. Nii näit. kandis ette jurist meie seadusandlusest, kõrgem riigiametnik valitsemisest, sõjaväeala sõjaväest, spordihuviline spordist, muu- sik muusikast jne. Oluline oli seejuures, et ainet käsitleti oma isiklikke mä- lestusi suuresti sisse põimides. Pärast ettekannet järgnes üldine arutlus. Sel- leks esitasin ise küsimusi, juhtides tähelepanu kõige olulisemale, mis on tar- vis meeles pidada. Sageli tekkis vaidlusi õpetaja ja ettekandja vahel, ja see kiskus ka õpilasi vähehaaval kaasa ja tegi aine elavamaks ja õpilased hakkasid ise ka küsimusi esitama. Järgmisel kokkutulekul esitasin kirjalikult mõningaid küsimusi, et näha, mis on neile meelde jäänud ja kuidas on sellest aru saadud. Vastuseid oli esialgu vähe ja needki arad, kuid aegamööda asi paranes. Et koos olid tütarlapsed ja poisid aastates 15 - 19, siis häbeneti juba näidata oma teadmatust ja igäüks püüdis anda oma parima. Vastused sõelusime omakorda ühes- koos läbi.

Pean siinkohal ka mainima seda, miks meie õpiring käis 100 % koos kogu aja ilma ühegi puudumiseta. Meie ametlikule tööle järgnes teeõhtu tantsuga või mängude ja tantsuga. Kõik noored olid ju parajas tantsu õppimiseas ja siin oli võimalus omavahel harjutamiseks.

Üldiselt soovitan kõigile täienduskoolide õpetajaile kasutada palju dramatiseeringuid nii klassis kui pidudel, anda õpilastele võimalikult palju esinemise võimalusi kas näidendeis või deklameerides. See meeldib noortele ja nii jääb neile mõnigi luuletis või sündmus ka paremini meelde.

PE ^B / 1189 6

EESTI RAHVUSRAAMATUKOGU

1 0100 00380436 2