

# KOOLIUUENDUSLANE

---

---

## S I S U:

E. Hansen. Meie kooliuuendusliikumine ja õpetajaskond.

V. Ordlik. Nädala- ja päevatöökava.

A. Kaare. Käsitöö-kava näide.

Joh. Lillmaa. Pisipilte igapäevsest koolitööst.

P. Härm. Turismibrosüüride kasutamisest.

B. Rea. Huvireis NMKÜ turismiautobusel.

Joh. Palm. Pisut koolimuseumist.

Hõimunurk.

1937

Nr. 4/5

---

---

# KOOLIÜENDUSLANE

EESTI ÕPETAJATE LIIDU PEDAGOOGILISE TOIMKONNA  
JUURES OLEVA KOOLIÜENDUSRÜHMA BÜLLETÄÄN

Nr. 4/5.

Lehekuu 1937.

4. aastakäik.

Ilmub iga kuu (välja  
arvatud juuni ja juuli).

Tellimishind eraldi „Õpetajate  
Lehest“ 50 s. aastas.

## Meie kooliüendusliikumine ja õpetajaskond.

E. Hansen.

1.

Üenduspedagoogikal on kaasaegses pedagoogilises elus silmapaistev koht. Ta omandab ikka rohkem tähelepanu, sõltuvana sellest, mida enam hakatakse arvestama kasvatusküsimumustega kui väga eluliste ja tähtsate probleemidega. Ja meie näemegi, et noorsoo ja rahva tuleviku küsimusele ning seoses sellega kasvatustöös paremate tulemuste taotlemisele omistatakse kõikjal tõusvat tähelepanu.

Muidugi on ka kooliüendusliikumisel oma tõusu- ja mõõna-ajad. Aga meie võiksime siinjuures küll vist nentida, et kooliüendusliikumise intensiivsus on pedagoogilise aktiviteedi (pedagoogilise mõtlemise) peegliks. Need üllad sihid, mida endal evib kasvatus-töö; need osati vanad, kuid ikka uuesti elustatavad, ühel või teisel viisil rõhutatavad ja rakendatavad põhimõtted — ei lase seisma jääda ega kivineda pedagoogilistel tõekspidamistel ega meetodeil; otsiv, uuriv, loov vaim on üks pedagoogilise elu lahutamatu osad.

Kooliüendusliikumine teab, mida ta tahab. Kooliüendusliikumine ideeliikumisena on progressiivse moodse pedagoogika vorm. Tema sihte taotleb ja teostab kooliüendusliikumine praktilise liikumisena. Siin on ta kahtlemata meetodiline liikumine. Kui kõnelda kooliüenduse meetoditsemisest, siis ei tähenda see veel midagi halvustavat, kuigi mõni „kooliüendustöö“ „vastane“ seda vahest püüaks näidata. Kui meil n. n. meetodi-küsimus on põhiliseks küsimuseks kogu elu korraldamises, siis ei saa pedagoogiline

elu olla erandiks. Vastupidi: see suur ülesanne, mis antakse pedagoogile, otse nõuab metoodilist täiuslikkust — selle saavutamine vähemal või suuremal määral tähendab töö produktiivsuse resultaati.

Endastmõistetavalt ei saa meie kooliuuendusliikumist kujutella rakendatavaks ainult õpetamis- või töötehnikasse. Kooliuuendusliikumine ei taotle siin mitte üksi didaktilis-metoodilist materialismi, tema veendumused pole köidetavad mõnda metoodiliste retseptide kimpu, vaid ta näeb õppeainete käsitluses ka just õpetussisu. Ta arvestab kõiki tegureid, mis on seoses õpilase isiksusega, isetegevusega, ümbrusega, õpetajaga — ja püüab nende rakendamises ning kasutamises leida intensiivsemaid ja edukamaid teid. Siin jõuamegi ka selle osa juurde õpetaja töös, mida tavaliselt nimetame kasvatuseks. Kui lubatakse küsimust näidisega illustreerida, siis võime ütelda, et nagu ülekohus oleks näit. kalur viia ulgumerele, kui talle on õpetatud võrgu merre laskmise ja väljatõmbamise tehnika, kuid unustatud on temale anda aerutamise ja muud kaluri oskused ja tubli kaluri võimised, nõnda on ülekohus näha koolis — kui õpilast elule ettevalmistavas asutuses — ainult kera ruumala või suffiksiste tuupimise asukohta. Uuenduspedagoogika tunnustab oma pedagoogilise veendumusena ikka inimese (isiku) igakülgset kooskõlastatud arendamist. See on selge igapähele, kes on püüdnud veidi lähemalt tutvuneda kooliuuendusliikumise mõtetega. Siit midagi sootuks muud otsida ja leida, tähendab võhiklikkust või veesegamist.

Kui me tõstame esikohale indiviidi, tähelepannes isiku seisukohta ühiskonnas (kui inimene — parimate omadustega) ja eraldi veel riigis (kui kodanik), siis on arusaadav, et siinjuures tuleb taunida n. n. efektilist kasvatust. Me oleme võinud tähele panna kaasajal, et mitmel pool püütakse isiksuse kasvatamist asendada riiklikku võimu ja tema üritusi silmas pidava efektilise kodaniku-kasvatamisega või õigemini mõjutusvõtteiga. On tõsi, et efekt, vaimustus jne. võivad sütitada suurtele hetkelistele tegudele (muidugi mitte omaloomingule vaimsuse ja ideaalide rakendamise mõttes), kuid oma rahva tulevikku, tema suveräänsset tugevust sellele rajada, see on vastutustundetu. Seepärast me rõhutame „sisemise kasvatus“ tähtsust.

Kooliuuendusliikumine, tema üritused ja saavutused on moodsed, kaasaegsed nähtused. See ei tähenda aga muidugi mitte, et iga „moodne vaade“ oleks uuenduslik nähtus. Ka reaktsioonilised, sageli välfseist mõjutusist tingitud vaated võivad siin-säl esile tungida ja maksvusele pääseda, ilma et nad harmoneeriksid ühe

või teise üldiselt tunnustatud pedagoogilise põhimõttega. Sääraste vananenud tõekspidamiste esiletungimist ja osati võidulepääsu võime ka kaasaegses eesti koolielus tähele panna. Muidugi pole säärase seisukohtade taga uuenduspedagoogilisi mõtteviise ja on küsitav, kui võrd teadlik pedagoogiline mõtleminegi ja pedagoogilisest ülesandeist arusaamine ning hindamine säääl evitav on.

Kooliuuendusliikumine ei saa mööda võitlusest säärase vaadete mõjulepääsu vastu.

## 2.

Õigupoolest peaks iga pedagoog olema uuenduspedagoog; pedagoogiline mõtlemine viib meid uuenduspedagoogika juurde — esijoones muidugi põhimõtteliselt, sest ühe või teise uuenduspedagoogilise ürituse, uuenduslike mõtete rakendamisviisi ja ulatuse suhtes võib ka kritiseerivalt suhtuda, eriti siis, kui see pole vajalikul põhjendatud või küllalt selge. Aga siinjuures möõngem, et kooliuuendusliikumine vaevalt hakkab üht või teist reformi propageerima või talle üldist eluõigust nõudma, kui ta pole küllaldaselt põhjendatud. See ei tähenda aga muidugi jälle mitte seda, et iga reform oleks puutumatu tabu (ajad ja olud muutuvad ning kasvatustööviisid koos nendega!) ja et reformide teostamine alati kohe täiuslikult peab olema õnnestunud.

Ebaselgus, ühekõlgne arusaamine, mõne uuendusmetoodilise üksikvõtte hülgamine, paatunud eelarvamused — nendele toetudes rutatakse sageli taunima kogu kooliuuendusliikumist!

Pedagoogiliste teadmiste, arusaamise, mõtlemise ja veendumuste süvendamise huvides on õpetajaskonna pidev endaarendamine, moodse pedagoogilise liikumise jälgimine. Ja kuigi siin alati pole tegemist uuenduslike küsimustega ja üritustega, tuleb meie kooliuuendusliikumisel kaasa aidata ka me õpetajaskonna pedagoogilise arusaamise ja teadlikkuse arendamisel üldises mõttes, sest see on eelduseks, et kooliuuendusliikumisel on rohkem vastuvõtlikku pinda, ja kooliuuendusliikumise edu oleneb suuresti õpetajaskonna pedagoogilisest vaimust, või lihtsalt üteldes sellest, kui palju me õpetajaskonnas leidub veendunud pedagooge. Alles siis saavad pedagoogilis-teaduslikult põhjendatud uuenduspedagoogilised mõtted arusaadavaks, kui evitakse võimalikult rohkem teadmisi ja kogemusi vastavalt küsimustes.

Kui rõhutada pedagoogilise tegevuse tõsiselt võtmist, siis loomulikult ei saa rajaneda üksi kunagisele õpitud kutseharidusele, vaid see nõuab alati pedagoogilist süvenemist ja enda täienda-

mist. Seda enam on see arvestatav sääl, kus õpetajate kutsehari-  
dus mitte vajalisel kõrgusel pole olnud. Ja kas ei tundu, et meilgi  
Eestis selles mõttes on puudu jäetud? Ja kas ei tuleks siis vähe-  
malt tulevikus õpetajate kutsehariduse küsimust tõsisemalt võtta?  
Ning kas siinjuures ühtlasi ei selgu tõik, et nii mõndki küsimust,  
mille rõhutamine meil jäetud nagu kooliuuenduslaste asjaks, kes  
sageli ka n. ö. ettevalmistava pedagoogilise selgitustöö sooritama  
peavad, mujal endastmõistetavaks õpetaja kutsehariduse osaks loe-  
takse ja õpetajate ettevalmistusasutuse ülesandeks peetakse. Kas  
viimasel juhtumil pole ka kooliuuendustööpõld ohakatevaesem?

Me peame ka möönma, et meil õpetajaskonna endatäiendamisel,  
pedagoogilisel liikumisel üldiselt ja kooliuuendusliikumisel eriti, on  
rida takistavaid tegureid. Meie õpetajaskonna töötamisolud on ras-  
ked, majanduslik olukord on vilets, pedagoogiline kirjandus on ras-  
kesti kättesaadav, stabiilsuse puudumine koolielus ja õpetajaskonna  
õigusliku seisundi mõttes, „moraalselt nõutav“ ruineeriva iseloomuga  
seltskonnatöö jne. Kas me saame sellases olukorras kõnelda peda-  
googilise töö soodustamisest? Me oleme juba nii tülpinuks muu-  
tunud, et võib-olla ei tunne sisemistki protesti peekoni- ja muna-  
ekspordi ajastu vastu; kuulame kõnesid tühjadest hällidest ning su-  
rume kõrvale keelele kerkivad küsimused: kas peitub rahva tulevik  
ainult laste sünnitamises, või ka siiski rahvapõlve kasvatamises.

Ent kas me tohime ajavaimu alla jääda, kui me tahame olla  
elavad inimesed, pedagoogid, kes tunnevad vastutust oma töö pä-  
rast; mitte ainult kodukordade ees, vaid ka nende ees, kes praegu  
õpilastena edaspidi moodustavad elujuhtiva generatsiooni? Ja kas  
me peame rahuliku meelega jagama neid vaateid, mis tahaksid kooli  
muuta skolastlikuks bagaažiaidaks ja õpetaja sinna kärumeheks või  
kantseleikirjutajaks? Muidugi mitte. Ja me loodame oma kooli-  
elus ikka heledamaid lehekülgi. See on see optimism, millele peab  
rajanema me kooli tulevik.

Agaga ärgem süüdistagem ainult olusid. Küllap on süütunnu-  
seid õpetajaskonnas endaski. Eks leidu vist meilgi õpetajaid, kes  
pole südamega oma töö juures; vahest neidki, kellele koolitöö ja  
pedagoogiliste küsimuste käsitlemine nagu polegi seoses; on vist ehk  
ka õpetajaid, kes leiavad, et nad kord hangitud kutsetunnistusega  
on küllaltteadjad, kes uuendusküsimustele üleole ja üleolevalt vaa-  
tavad. Kas ei rutata mõnikord küsimusi arvustama, milledest polda  
küllaldaselt teadlikud? Ja kas ei leidu meiega koolis ametnikke-  
õpetajaid, kes soodustavad koolis bürokraatliku vaimu võidulepääsu:

kes on korrektsed tunniandjad ja õpilaste teadmuste eest hoolitsejad, kuid kes pedantlikult hoiduvad selle tarvis vaeva nägemast, mida ei nõua koolinõuniku test ja kes üldist kasvatustööd tunnustavad ainult nii palju, kui võrd seda kodukord nõuab just nimelt temalt. Eks aita me sellega ise koolist välja tõrjuda elava kasvatustöö!

Ent teiselt poolt — küllap leidub meie hulgas neidki, kes arvavad, et siin on tegemist moeküsimusega, millega mõnikord on vaja demonstratiivselt kaasa minna. Need, kes tahaksid säärast moearusaamist pedagoogilisse liikumisse rakendada, on muidugi kaugel sihist — olla teadlik ja veendunud pedagoog.

Niiviisi võiksime leida ka vigu endi juures, kui ainult hoolsasti tähele paneme või tähele panna tahame.

Aga need takistused on vähemal või suuremal määral võidetavad.

Kooliuuendusliikumine ei vaja ametlikku juhtimist (see poleks soovitatav ega loomulikki), aga ta näeb hää meelega oma töösse hääsoovlikku suhtumist, oma töö tunnustamist ja soodustamist. Viimasena mõistame küll kõigepäält meie õpetajaskonna tööolude parandamist; temale endaarendamiseks paremate võimaluste loomist temale ainelise ja moraalse toe pakkumist; tema usaldamist; temale iseseisva ja vaba loomistöö võimaldamist (muidugi teatud ulatuses oma töö korraldamises); kaasaaitamist. tööõõmu ja töötahte tekkimiseks ja kasvamiseks. Kuigi need küsimused pole otseses seoses kooliuuendustööga, oleme teadlikud, et kooliuuendusliikumise edu, õpetajaskonna kaasatulek uuenduspedagoogilisele liikumisele oleneb suuresti ka neist tegureist. Kooliuuendusliikumise enda ülesandeks aga jääb kaasa aidata pedagoogilise, häätahtelise vaimu kasvatamiseks ja sisendamiseks õpetajaskonnas.

Lõppeks heitkem põgus pilk meie kooliuuendusliikumisele kaashetkel ja edaspidi.

Et meie kooliuuendusliikumine on suutnud lühikese aja jooksul läbi töötada, levitada ja praktiliselt rakendada tähelepanuväärivalt uuenduspedagoogilisi põhimõtteid ja tööviise, seda peab tunnustama igaüks, kes jälginud meie senist kooliuuendusliikumist. Aga me võime siiski ütelda, et kooliuuendusliikumise kandepind pole veel küllaldane, et rahulduda saavutatud ulatusega nii organisatsiooniliselt kui ka sisuliselt. Meie kooliuuendusliikumise edu on võimaldanud kooliuuendusliikumise juhtide (tahaksin ütelda — juhi) energia, loomisvõime ja teotähe ning osa me õpetajaskonna (esijoones noorema generatsiooni) pedagoogiline instinkt ja huvi. Kui me

siinjuures lisame veel uuenduspedagoogiliste küsimuste käsitletu ja pedagoogilise mõtteviisi edukat kasvatamist mõnes iseseisvusaegses seminaris, siis oleks sellega mainitud alused ja ulatus, millest võiks kõnelda me senise kooliuuendusliikumise juures. Uuenduspedagoogilisi küsimusi on meil käsitelnud päämiselt algkooliõpetajaskond. Ja kahjuks tundub, et meie pedagoogid-teadlased (ülikooli juures) pole mitte niivõrd teerajajad olnud, kui seda võiks loota intensiivse pedagoogilis-teadusliku töö arendamisel.

Elmises „Kooliuuenduslase“ numbris toimetaja J. Käis märgib, et E. Õ. L. pedagoogilise toimkonna juures eksisteeriva kooliuuenduslaste rühma nimekirjas on üle 400 õpetaja. See on võrdlemisi suur arv. Kuid sellest on ainult osa aktiivseid liikmeid, kes on huvitatud kooliuuenduslike küsimuste järjekindlast viljelemisest ja meie kooliuuendusliikumise aktiveerimisest. Kahtlemata on kooliuuendusliikumise huvides õpetajaskonna juurde võitmine — aktiivsete kaastööliste värbamine liikumisele. Kui kõnelda siinjuures esimesest taoteldavast sihist, siis võiks selleks pidada küll olukorda, kus vähemalt igas koolis leiduks üks aktiivne kooliuuenduslane. See tähendaks aga vist praeguse arvu suurendamist viiekordseks.

Meie kooliuuendusliikumise teadlikule aktiveerimisele asumist tervitab iga kooliuuenduslane ja ei tohiks olla kahtlust, et iga uuendusmeelne õpetaja siin kõigiti kaasa aitab.

Vaadeldgem veidi lähemalt organiseerimisküsimust. Kooliuuendusliikumise sisuline avardamine, järjekindla tegevuse juhtimise ja korraldamise vajadus, kooliuuendusliikumisele vajalise kandejõu loomise tarve õigustab kooliuuendusrühma ümberkujundamise iseseisvaks E. Õ. L. toimkonnaks ja kooliuuendusringide asutamise õpetajate organisatsioonide juurde, nagu see kuuldavasti on kavatsatud. Kas vahepeälse lüli peaksid moodustama näiteks kooliuuendusrühmad maakondlike liitude juures, või puuduks üldse vahepeälne organisatsioonivorm — see on lahendatav nii ja teisiti. Küll aga näib, et just kooliuuendustoimkonnal ühelt poolt ja kooliuuendusringidel teiselt poolt rajanevad edaspidi arvatavasti meie kooliuuendusliikumise edu ja intensiivsuse ulatus.

Loodetavasti kooliuuendustoimkond, kuhu kuuluvad uuendusmeelsed pedagoogid ja teadlased, suudab kujuneda selleks lätteks ja baasiks meie koolielus, kus käsitellakse kooliuuenduslike küsimusi, uurimusi, ollakse vahendajaks välis- ja kodumaiste uuenduspedagoogiliste mõtete vastastikusel tutvustamises; kus hinnatakse

ja analüüsitakse uuenduslikke tööviise — ühesõnaga, ta oleks autoriteetseks kooliuuendusliikumist juhtivaks organiks.

Mitte vähem tähtis kooliuuendusliikumise praktilise rakendamise mõttes on töö kooliuuendusringides. Siin käsitletakse küsimusi otseses seoses nende praktilise rakendamise võimalustega ja tegeliku töö kogemustega. Teiselt poolt võivad siingi üles kerkida probleemid, mida ühiselt lahendatakse või üldisemaks käsitlemiseks algatatakse.

Läbimõeldud uuenduspedagoogiline töö, uuenduslike küsimuste käsitlemine ja rakendamine põhjeneb ja rajab oma tugevuse süsteemikindlale teadlikule liikumisele. Ühelt poolt ta: 1) eraldab ja tõstab esile üksikuid või komplitseeritud pedagoogilisi põhimõtteid; 2) tõestab nende osatähtsust; 3) seob neid põhimõtteid uute ped. tööviisidega; 4) tutvustab ja propageerib neid põhimõtteid ja tööviise; 5) jälgib oma töö praktilisi tulemusi ja respektteerimist.

Ühtlasi aga, nagu eespool tähendatud, võivad kooliuuendusliikumise päevaküsimusteks tõusta tegeliku töö kaudu esile kerkinud probleemid, mis nõuavad lähemat käsitlemist, uurimust ja hindamist.

Sellest järgneb, et meie kooliuuendusliikumine peaks arenema kahel paralleelsel teel ja suunal:

1) pedag. uuendussihtidest võrsuvail reformidel, nende tutvustamisel laiemale õpetajasringidele;

2) praktilises töös esinduvate probleemide, püüete ja soovide avaldamises, nende analüüsimises ja lahendamise meetodilises kujundamises.

Mõlemate lähtekohtade lõppjärguks on uute tööviiside praktiline rakendus.

Siinjuures tohiks olla selge, et kooliuuendusliikumise huvides ei ole ainuüksi õpetajaskonna vastuvõtlikkus uuenduslikele mõtteile ja reformidele, vaid ka kõigi õpetajate kaasatöötamine, uuriva, loova vaimu alatine töölerakendamine igapäevases tegevuses.

Ja viimaks: meie kooliuuendusliikumise sisuline ulatus. Tohiks olla loomulik, et meie kooliuuendustöö peab haarama koolitööd võimalikult igakülgsest ja selles mõttes oma senist ulatust vahest veel suurendama. Ja vist üksi õpetaja ei sõanda tunnista, et meil koolitöös probleemide või uute ja paremate tööviiside vajaduse pöud võiks tekkida ja vaevalt on neidki palju, kes end küllalt teadjaiks peavad või siin progressi ei tunnista.

Kui me avara pilguga vaatleme koolielu ja püüame ped. töö arendamisele läheneda tõsise pedagoogi vaimuga, siis märkame kui



palju on ülesandeid ja lahendamist vajavaid küsimusi koolitöös kaasmomendil. Ühelt poolt huvitavad meid meetodilised küsimused ühenduses üksikute õppeainetega, teiselt poolt võiksime loetella rea „tegelikke üldküsimusi“, millede käsitlemine oleks vajaline (näit. õpl. isetegevuse küsimus, õpl. hindamine, karistusmeetodid, andevaeste õpl. küsimus, õpl. psühhol. uurimuste teostamine käsikäes igapäevase tööga, rahvusliku kasvatusese põhimõtete rakendamine koolitöös, õppetöö keskustamise põhimõtte rakendamisviisid, individuaalsete tööviiside teostamine jne.

On endastmõistetav, et meie kooliuuendusliikumises organisatsiooniline ümberkujundamine aitab kaasa ka plaanikindlamale kooliuuendustöö teostamisele.

Lõpetagem käesoleva kirjutuse sooviga, et juba lähem tulevik kujuneks meie kooliuuendusliikumisele edukaks ja saavutusterikkaks liikumise aktiveerimise teel!

## **Nädala ja päevatöökava.**

Vik. Ordlik.

Koolimees ilma töökavata sarnaneb merimehele, kes on ulgumerele sõitnud, kuid jätnud kaasa võtmata kompassi ning merikaardid. Sääli jääb ta täiesti igasuguste merehoovuste, tuulte ja tormide leluks. Seetõttu iga õpetaja püüab koostada juba suvel eelolevaks õppeaastaks vastava töökava. Selle puudumisel on paratamatu igasuguste eksisammude tegemine, mõnesse alasse liigne süvenemine, teise pääliskaudseks jäämine, aimest puudutulek (harva), ja väga sagedasti aine ülejääk ning ajast puudutulek jne. Upume pisiasjusse ning üldsiht jääb saavutamata. Puud ei lase näha metsa!

Mida enam klasse korruga käes, seda viimisteldum peab töökava olema. Kui näiteks komplektis, kus 4 klassi koos, ainejaotus segi läheb, siis nende täielik korraldamine ning rööpassse nihutamise osutub vist sageli võimatuks.

Minul on aastate jooksul kujunenud nädala-töökavale allpool esitatud vorm. Iga nädal on mahutatud ühele poognaleheküljele vastavasse raamistikku. Raamistiku šapirografeerisin töö hõlbustamiseks. Üldse seega 36 lehte (ka arvestatud poolikud õppenädalad). Lehtsüsteemi juurde jäin seetõttu, et nii on võimalik kergesti saavutada ümberasetusi, mis siiski väga sageli ette tulevad, kuna ainekäsitus algklassis on tugevas seoses loodusnähtudega. Valides neiks nädalaiks aine samase, et nädal moodustab terviku, ei teki ümberasetuses raskusi. Tuleb ainult korraldada ümber need ained,

**Nädala-töökava: 8 töönädal (42.—47. õppepäev).**

Ained	Klassid	I	II	III	IV
Kodulugu	Ajalugu	Sügisloodus:	Linnud lahkuvad	Muistne maailm: Missugune oli Kaarma maailm muistse	Muistsete eestlaste elust ja tegevusest
Loodusõpetus	Maateadus	Loomakesed, putukad talveuinakus		Suur rännak lõunamaale	Lindude lahkumine
Emakeel		Pääsukeste minek "Kuidas tuleb sügis" 1. ja 2. salm	"Rändlinnukete õhu-laev" "Viudli... lõunamaale"	"Lõunamaale" "Lahkuvale linnule" "Pääsukese surm" k ees d (andkem) →	Välkkesed loomad talveaines
Matemaatika		+ ja — 20 piires ilma 10-st üleminekuta lk. 22.—26. Joh. Käisi arvu- võitlusviisist	+ ja — 100 piires täiskümmeiks täendamine täiskümmeist lahutamine lk. 20.—24.	+ ja — harjutusi lk. 27.—31.	Kokkuvõtte oktoobri ilma-vaatustist Kodumaakond
Joonistamine		Lindusid — lihtsustavaid võtteid Lapsed lehvitavaid lindudele	Linnud puhkamas Äärekaunistusi sõõrsulega	Värvide kooskõlast	"Mis sa sirsuke sirsed" "Meisakuninga talveuhak" kordamine Sõna silbivälled
Laulmine		A. "Teele, teele, kurekesed" B. "Elas metsas mutionu"		Tuulelipp kaluri õues "Nüüd lahkud linnuke"	Ääraarvust: aasta, kuud, päevad — mis ja — mis + — suurte arvudega lk. 20.—25.
Tööõpetus		Brošütüride köitmine, kaunistamine Ühisloikepilt "Sügis"	Lindude voltimist mitmeti	"Õõbiku surm"	Raaagus puud — linnud lahkuvad — püüatistöö
Võimlemine		Mänge: "Haned, pardid, lõunamaale"; "Kullimängud" (mitmeti)	Rümbaharjutusi	Mängulaud (ümbermaailma, male)	
Usuõpetus		A. Aabrami kodu ja usk B. Joosep ja Potivar, Joosep vanglas	Linnud lahkuvad	Moosese noorpõli, kutsumine Aabrami usk, lahkus	Laulumäng: "Kurekesed"

8. õppenädal  
42. õppepäev  
Esmaspäeval, 2. nov.

Kodulugu I · II	Emakeel	III	IV
Individuaalne — tegutsemine (käe- kirja harjut., lugemise kord. jne.)  Õppejutt: Linnud lahkuvad	Tööle rakendamine  Lauseid, kus sõnu, milles k ees d (andkem jne.)		Lageda vaiks. „Kodune elu ja töö“. (Parijõgi „Möödunud. aj. jutud“)  Uued sõnad sedel- sõnastikku (seletused antud erilehel)

Emakeel	Kodulugu	Ajalugu
Laduda, kirjutada lindude nimed, kes meilt lahkuvad  Ettelugemine: „Pääsukeste minek“ Süvendamine	Lindude nimed kirj. ainsuses ja mitmuses (kurg — kured)  „Rändlinnukeste õhulaev“ vaiks. lageda	Arutelu maalinnast mudelit vaadeldes  Kokkuvõtte tööjuh. järgi ligemast (Kaarma) maalinnast  Muistsete ja praeguste maakonna- piiride võrdlus  Muistsete maak. piiride kandmine kontuurkaardile tööjuh. kaardi j.

**Arvutamine**

Loendam. 20-ni („Linnuparved“) ja numbrid 11—20-ni  Iseseisvalt lk. 22 (Joh. Käsi ma- temaatika töö- vihust)	„Linnuparved“ $\begin{array}{r} 42 \\ 34+20 \quad +50 \quad -60 \\ 95-70 \quad \quad \quad 38 \end{array}$ jne. lk. 20 iseseisvalt	Iseseisvalt lk. 27 $\begin{array}{r} 24 \quad 638 \\ +36 \quad -85 \\ \hline \end{array}$ jne.  Ühiselt + ja — 10-st üleminekuga	Eesti rahvastik maakondade järgi, lk. 22 iseseisvalt
--	--	--	--

**Tööõpetus**

Broshüüride köitmine, kaunistamine  Ühisloikepilt „Sügis“	Lindude voltimine mitmeti	Voolimistöö: Maalinn praegu (2-he kaupa gruppides)	Malelaud
---	---------------------------	---	----------

**Tööõpetus**

Eelmise	tunni	töö	jätkamine

Märkusi: Lembitul loendamine 20-ni (16 alates) puudulik

Hugol mat. tööraamat koju unustatud. Paistis silma Heino abivalmisolek tööõpetustunnis

Puudus Armin (jalg haige)

8. õppenädal.  
43. õppepäev  
Teisipäeval, 3. nov.

Emakeel	I	II	III	IV
Laduda, kirjutada lindude nimed, kes siia jäävad		Antud sõnad õieti reastada lauseks ja brošüüri kirjutada	„Lõunamaale“ vaikselt lugeda	Ühine silbiväldete määramine
Laulu: „Teele, tee, kurekesed“ sõnu tahvililt kirjutada		Lugemisetekandeid, süvendus	Liitsõnad algvormis palast välja kirjutada	„Mis sa, sirguke, sirised“ vaiks. lugeda Teharahvalaulu- ja praegusaja keele võrdlus

**Joonistamine**

**Arvutamine**

Linde lihtsustatud võtteiga (näiteid, harjutam. tahvilil)		Linnukesed puhkavad telefoni traadel, puude otsas	Iseseisvalt + ja — harjutusi	. ja -mise kordamine lk. 23 iseseisvalt
Parv linde			Ühiselt —harjutusi kirjalikult	

**Arvutamine**

**Joonistamine**

Vigade parandamine		„Linnud lahkuvad“ 52+14 45—22 jne. lk. 21 iseseisvalt	Põhivärvide kaksikkooskõla leidmine	Värvitabel kooskõlade jaoks
Loendamisi ja numbrite kirjutamine 20-ni ühiselt			Värviring kooskõlade jaoks	

Sõnu: „Teele, tee, kurekesed“		„Nüüd lahkud linnuke“ laulmine ühes rütmilise analüüsimisega
Laulmine ühes rütmilise markeerimisega		I ja II kl. kaasa laulmine

**Kodulugu**

**Loodusõpetus**

		Lindude lahkumisest	Kunas ilmusid, kunas lahkusid
		Kokkuvõtte tööjuh. järgi	

**Ajalugu**

			Muistsete maa- kondade asetuse kordamine
			Muistsete eestlaste elust kokkuvõtte tööjuh. järgi

Märkusi: Leida väga ebarütmiline

Rolandil küünealused puhastamata. Märkuse pääle, et see on juba mitmes kord, näis vihvastuvat, hakkas omate podisema

Puudub A rmin (jalg haige).  
Leol väga omapärane värvipaaride meeldivus

milles esineb järkjärguline edasisammumine (arvutamine, ajalugu, osalt maateadus, usuõpetus) ja katsuda neile ka anda kaudnegi side põhiteemaga kui võimalik.

Esitatud nädala-töökavas on tarvitatud õpikuid, mis kooli-uuenduslasile kõik tuntud, seepärast ei hakka neid loetelema. Töökavas on laulmises ja usuõpetuses märgitud 2 varianti, kuna neis aineis on ühendatud I+II ja III+IV. Ei ole ka huvituseta juhtida pilku sellele, kuidas kodulugu mõjutab ning seob kõike, aine, mida kavatsetakse üldse kõrvaldada!

Nädala-töökava järgi koostatakse päevatöökava. Sobivaim on neid valmistada poognasuuruses formaadis klassesse, jooneta paberist; on aga võimalik tarvitada ka tavalist joonelise paberiga kladet. Iga tunni jaoks tuleb 4 joonevahet, seega on antud võimalus jagada tundi silmale nähtavalt 4-ks, mis hõlbustab orienteerumist töös. Samale leheküljele alla märgitakse ka kõik sel päeval meeleispidamisväärne (seepärast ongi soovitatav suurem formaat). Esitatud on ülalantud nädala-töökava põhjal 2 päeva-töökava (Mändjala 4-kl. algkool 1936./37. õp.-a.)

## **Käsitöö-kava näide\*).**

A. Kaare.

Esitatud töökavas on püütud näidata ligikaudselt tööjärjekorda. Kava on koostatud algkooli IV (poiste ja tütarl. klassile à 2 tundi nädalas) ja V ja VI tütarl. liitklassile à 4 t. nädalas.

### **IV KLASS.**

#### **Tööd jõuluni.**

##### **1. Käsitöökott:**

- a) kolmandas kl. läbivõetud pistete kordamine ja vastavate pistetega koti kaunistamine,
- b) nimetähed,
- c) käsitöökoti vooderdamine, palistus.

##### **2. Heegeldatud kausikujuline nõelapadi:**

- a) kinnissilma heegeldamise kordamine,
- b) uue võttena tuleb kasvatamine (ring).

##### **3. Nukukujuline munasoojendaja:**

- a) poolsamba tehnika omandamine,
- b) kahandamine (alata nukuseeliku ala äärest).

\*) Ettekandest käsitööõpetajate kongressil 25. III 1937. Tallinnas.

4. Bareti heegeldamine (läbivõetud võtete kordamine).
5. Kinnitised, s. o. nõõbid, haagid ja vajutisnõõbid, nende kinnitamine esemeile.
6. Kammitasku:  
Kaunistavate pistete jätkamine, s. o. aed-, sämp- ja põlvikpisted.

### **Tööd kevadeni.**

1. Käterätiku otste pilutamine — uus võte:  
Lihtpilu, lai palistus, riputise kinnitamine, nimetähtede jäljendamisel jäljenduspaberi tarvitamine.
2. Tolmulapi kudumine kahel vardal:
  - a) vardale loomine;
  - b) parem ja vasak kodus.
3. Sukanõelumine eelpistel.
4. Nukuriietus:  
Nukuriietus on õpilastele huvitavaks ja meeldivaks tööks. Nukukleidi lõiked valmistame nuku kehal õhemast metkalist või lapikestest. Saadud lõike järgi õpilane lõikab nukule sobiva kleidi. Säärane vormimine õpetab tutvuma keha vormidega, iseäraldustega ja arendab proportsioonitunnet.
5. Nuku voodi sisustus ja korraldamine:
  - a) voodimadrats,
  - b) vateeritud vaip,
  - c) paelutatud padjapüür,
  - d) voodilinat.
6. Nuku voodiesine vaip (põimimistehnika):  
See töö on sissejuhatuseks kangakudumise õpetusele. Kasutada võib puuvill. ja villaseid lõnga otsi.

### **V KLASS.**

#### **Tööd jõuluni.**

1. Labakinnas — kahe- kuni kolmevärviline:  
Siinjuures pean soovitavaks enne labakinda kudumise algust teha õpilastega eelharjutusi kahandamise ja kasvatamise võtte omandamiseks.
2. Kleidikrae vormimine ja õmblemine.
3. Padjapüür nõõbitav (pilutikand-kaunistusega):
  - a) kinnise õmblemine,

- b) prantsusõmblus,
- c) nõõbiaugud.

4. Seinakott:

Vilturibaga äärestamine ja riputiste kinnitamine.

### **Tööd kevadeni.**

1. Jakiheegeldamine sammastehnikas.
2. Taskurätik või väike põll — laia palistusnurga õppimine.
3. Rahvusliku vaiba motiividel kaunistatud sohvapadi.
4. Sõrmepael — rahvuslik töö.
5. Põllelõike valmistamine kehal ja õmblemine.
6. Pesupaikamine (kattepaik).

### **VI KLASS.**

1. Särk ja püksid (viimane kummipaelaga):
  - a) lõikejoonistamine,
  - b) pesuõmblused (kahekordsed),
  - c) särgi õlapaelte ja pitsi kinnitamine,
  - d) alaaärepalistus.
  - e) pesutriikimine ja kokkupanemine.
2. Pitsi kirja heegeldamine — vaasialune väike linake.
3. Rahvuslikel motiividel kaunistatud lina.
4. Sukahoidja vormimine ja õmblemine.
5. Pitsikirja kudumine (sall, kraeke jne.).
6. Öösärgi lõike joonestamine ja õmblemine.
7. Kujutud eseme nõelumine.
8. Lihtne suvikleidikene.  
Lihtsa põhilõike joonestamine, sest varem on kehal vormimise kaudu tutvunud keha vormidega.
9. Kleitide ja mantlite riputiste õmblemine ja kinnitamine.
10. Kirju riide paikamine.

## **Pisipilte igapäevsest koolitööst.**

Joh. Lillmaa.

Kooliuuenduslane on nagu rahutu meri, mis alatasa liigub, lainetab, tõuseb ja voogab. Ta ei saa jääda peatuma eilseile saavutustele, vaid toetades kannal neile, rühub aina edasi, kõrgemale, püüdes saavutada järjest uusi võimalusi ja mitmekesisemaid töövõtteid, et rikastada sellega igapäevast jooksvat koolitööd ja hoida alles laste elavat huvi, mis on pandiks edukale tööle. Sellepärast allesitatavad katked ei ole mingiks eeskujuks, vaid näitavad ainult,

millised töövõtted on nagu iseendast mõnikord kerkinud üles jooksvast koolitööst.

### Emakeelest I klassis...

Kord töötades sügisel veel liikuvate tähtedega, juhtus selline äpardus, et tunni eel läksid õpilastele jagatavad tähed segi tagavaratähtedega. Kallasin siis kogu tähehunniku lauale ja hakkasin sealt otsima ja eraldama tunnis esitatavat tähte. Varsti tuli mulle abiks üks agaram poiss, kes juba kõiki tähti tundis, sellele seltsis teine, kolmas, neljas... ja varsti kogunesid kõik mudilased ümber mu laua ja asusid hoolega tähtede eraldamise tööle. See pakkus kõigile, ka neile, kes vaevalt tundsid otsitavat tähte, nii palju huvi, et kordasin ka järgmistel tundidel kaks-kolm korda sellist täheotsimist. Ja otsitavad tähed ei ununenud õpilastel enam meelest — nad olid palju kindlamini jäänud, sööbinud ajju, kui tavalisest, šablooni järgi esitatud tähed. Huvi langust märgates jätsin tähtede otsimise hunnikust ja esitasin neid jälle teiste võtetega.

Kokkulugemise harjutamisel kirjutasin tahvile suure kaashääliku ja selle taha veergu üksikuid väiksemaid täishäälikuid (näide a), ja lugesime seda pikalt hääldades nõnda:  $M+A=MA$ ,  $M+I=MI$ ,  $M+U=MU$ . Siis kirjutasin samasuure kaashääliku ja väiksemad täishäälikud veergu selle ette (näide b) ning lugesime jälle nõnda:  $A+M=AM$ ,  $I+M=IM$  ja  $U+M=UM$ . Sellejärele ühendasin mõlemad kirjutised (näide d) ja saime:  $M+A+M=MAM$ ,  $M+I+M=MIM$ ,  $M+U+M=MUM$ . Lõppeks (näide e) liitsin sellele veel esimese kirjutise ja kujunes järgmine harjutus:  $M+A+M+M+A=MAMMA$ ,  $M+I+M+M+I=MIMMI$ ,  $M+U+M+M+U=MUMMU$ . Muidugi võib selliseid tähtede kombinatsioone teha väga mitmesuguseid, siin esitan ainult ühe näite nendest.

$$\begin{array}{ccc}
 \text{a)} & \text{b)} & \text{d)} \\
 \begin{array}{l} M - A = MA \\ \quad - I = MI \\ \quad - U = MU \end{array} & \begin{array}{l} A - M = AM \\ I - M = IM \\ U - M = UM \end{array} & \begin{array}{l} M - A - M = MAM \\ \quad - I - M = MIM \\ \quad - U - M = MUM \end{array} \\
 \text{e)} & & \\
 \begin{array}{l} M - A - M - M - A = MAMMA \\ \quad - I - M - M - I = MIMMI \\ \quad - U - M - M - U = MUMMU \end{array} & & 
 \end{array}$$

Ka liikuvaist tähist — suur formaat — seadisin tahvile mitmesuguseid täheühendeid. Pilt nendest kujunes teissuguseks (näide g).

$$\begin{array}{ccc}
 & \text{g)} & \\
 \begin{array}{c} \diagup O \diagdown \\ P - A \quad A - P \\ \diagdown I \diagup \end{array} & \text{jne.} & 
 \end{array}$$



Nimede lugemine. Joh. Käisi „Esimeste vagude“ I õppeaasta esimeses (aabitsa) osas on peaaegu iga esitatud uue tähe järele antud lugeda laste ja teisi nimesid tuttavaist tähtedest. Selliste nimede lugemise võtmine aabitsasse on väga õnnelik samm. Sest tavalisi lausekesi lapsed õpivad harilikult pähe ja loevad neid siis vurinal, raamatusse tihti vaatamata. Kuid nimesid nad ei saa nõnda lugeda, sest nimede järjekord ei taha hästi meeles püsida. Ja sellepärast õpilased peavad nimesid raamatust lugema, mis aitab kaasa kokkulugemistehnika kiiremaks omandamiseks.

Kirjutamisharjutusi. Esimestel kirjaharjutuste katsetel pörkame kokku sobiva harjutusmaterjali leidmise raskustega. Varjema mainitud lugemikus ja sellele lisaks sama autori „Emakeele töövihus“ I õppeaasta on antud küll vägagi hea valimik igasugust harjutusmaterjali, kuid õpilaste väga individuaalsete võimete tõttu, mis ilmneb eriti just kooli algastmel — esimeses klassis õppeaasta esimesel poolel, mil õpilased ei ole veel harjunud iseseisva tööga ja ei taipa mõnikord algelisematki tööjuhatust, — sellistel juhtudel tuleb ühele või teisele õpilasele leida kirjutusainet vastavalt nende võimeile. Kord sellise häda sunnil lasksin õpilasel „trükkida“ oma lugemistükist lihtsalt sõnu, milles esines A täht. Õpilane tegi tööd erilise huviga ja andumusega, sest see töö oli tema võimete kohane. Leidsin, et selline harjutusaine oligi mõnel juhul küllaltki vastuvõetav ja sellepärast tarvitasin sama võtet mõnikord edaspidigi, muidugi teatavais variatsioonides. Et õpilased sarnase tööga olid rahul, seda tõendasid juhud veel hiljemgi, kus harjutuste valikul mõni õpilane tähendas, et lastagu tal kirjutada sõnu mingisuguse tähega, et ta muidu veel ei suuda toime tulla teiste tööga. Selliseid ühise tähega sõnade kirjutamise harjutusi oli hea anda just siis, kui vastav täht oli esmakordselt käsitusel. Näiteks tähe Ä käsitusel kirjutasime — „trükkisime“ vihkuigi pealkirjaks Ä, ja selle alla sõnad, kus esines täht Ä.

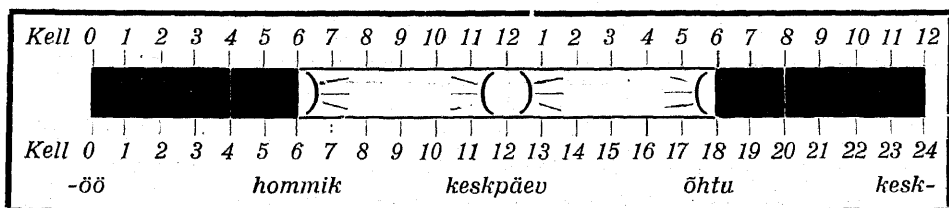
Sama kergeks kirjaharjutuste n.n. „abivõtteks“ osutus peaaegu analoogiline harjutus, kus õpilastel lasti lugemikust kirjutada sõnu, milles esines kolm, neli, viis jne. tähte. Päälkirjaks: NELI TÄHTE, ja selle alla sõnad, milles ainult neli tähte. Noortele algajatele oli sellistki tööd küllalt. Alati me ei tohigi peale suruda rasket tööd, see kaotab julguse ja halvab sellega ühtlasi huvi töö vastu.

### **Matemaatikast algklasses...**

„Ole nii hea...“ Numbrite esitamisel, kui vastavad „eel-

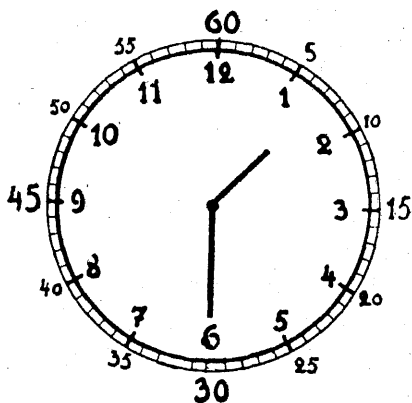
tseremooniad“ olid tehtud — näiteks numברי kirjutamine terve käe liigutusega õhku, kirjutamine (kuiva) sõrmega koolilauale või -pingile, numברי väljalõikamine, trükkimine kriitidega tahvlile jne. jne. — siis asutakse vastava numברי kirjutamisele oma töövihku. Siin tuleb mõnel juhul kasutada ka õpetaja ettekirjutamist, nagu kogesin jälle ise jooksvast koolitööst. Nimelt numברי 7 käsitusel tuleb mu nina ette pisike plikakene, tõstab üles oma argliku käe ja sõnab: „Ole nii hea ja tee mulle siia ette üks 7, või ka kaks tükki.“ — Kui selline soov kasvab välja õpilastest endist, siis see näitab, et selle järele on temal tarvidus. Muidugi ei tähenda see veel, et peaksime hakkama kõigile numbroid ette kirjutama. Mõned koguni ei tahagi seda, kuna näevad selles nende võimete alahindamist, nagu nad ise ei olekski mehed ja nagu nad ise selle „tühjaga“ ei tulekski toime...

Aja-joon kella õppimisel. Kaunis raske on õpetada õpilastele ajast ja kellast arusaamist, eriti 24 tunnise kella, n.n. ööpäeva ajast. Kõige esiteks vaatleme muidugi mitmesuguseid ajanäitajaid-kelli, kus leiduvad ka ööpäeva-aja (24 tunni) numbrid, kuid õige ja selge pildi saamist takistab siin asjaolu, et numbrid 13—24-ni asetsevad numbrel 1—12-ne peal. Valmistasin siis alljärgneva aja-joone paksemale joonistamispaperile.

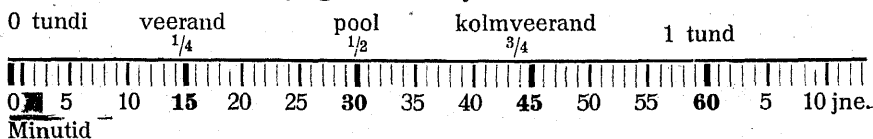


Õö on pime — must, kell kuus (hommikul) tõuseb päike, läheb valgeks, kell 12 (päeval) on keskpäev, päike paistab, kell 18 (kell 6 õhtul) päike loojeneb ja algab pime õö. Kell 24 (kell 12 öösel) lõõb kesköö tund... Selle paberi võime keerata otsapidi kokku, joonistusega välja poole, nii et 24 langeb 0-ga kokku — ja nii saame ümariku ööpäeva. Pärast kinnitame sama tabelikese klassiseinale (avatult) ja sealt võivad õpilased alati lugeda, millal on kell 13, 18 või 24; ja kuidas tuleb öelda üldkella järgi — kell 2 pärast lõunat või kell 7 õhtul. Ka saame selle tabeliga anda selgema kujutluse aja mõistest, kui on tarvis arvutada, mitu tundi või kui palju aega on möödunud päeva (ööpäeva) algusest kella 6-ni, kella 5-ni õhtul või kella 23-ni.

Tund ja tunniajad. Tunniaja, tunniaja osade ja minutite käsitlemisel võime kasutada jälle paari selgitavat joonist-tabelikest. Esimene on tavaline kell tunninumbrite, minutinumbrite ja tunniaosade: veerand, pool ja kolmveerand nimetustega.



Sellest tabelist aga alati ei piisa üksinda, eriti siis, kui on selliseid ülesandeid, kus on tarvis näiteks arvata aega kella kolmveerand kaheksast kella 23.25-ni. Selle pikema aja selgitamiseks, üleminekuga minutitega ühest tunnist teise, koguni 24-tunnisele kellale, võime koostada veel järgmise tabeljoone:



See tabeljoon on pikk 24 tundi (144 cm, juhul, kui 1 min. = 1 mm) ja selle varal on õpilastel hõlpsam arvutada ülalnimetatud ajaülesandeid.

Võrra ja korda. Õpilastel tikub esialgu vägisi meelest ununema või segi minema võrra ja korra mõisted. Nende taipaminegi on raske. Kirjutasin siis selle selgituseks õpilastele tahvile ja õpilased kirjutasid oma meelepea-vihku järgmise „vormeli“:

Võrra	Korda
suurem väiksem	suurem väiksem
+	-

„Võrra suurem“ — tähendab liita, „võrra väiksem“ — lahutada, „korda suurem“ — korrutada, „korda vähem“ — jagada.

Näitlikustamise vajadusest. Ühes matemaatika ülesandes III klassis on küsimus: Mitu täisnurka on pinali tahkudel

kokku? Leo on vastanud — 20. „Kuidas sa said sellise vastuse?“ olen mina huvitatud. Ja Leo vastab nii kindlalt nagu endastmõistetavat asja: „Ma ei saanud kustki pinalit.“ Selle vastusega vee-  
retab Leo kogu vastutuse endalt ära, kuigi neid nurki oli varem vaadeldud kuupidel ja risttahukail, kuigi Leolgi oli kasutada oma laual tikutopse ja teisi karpe, ja kuigi otse ta ees naaberpingil oli pinal, mida vaadeldi ja mille nurke loeti kaasõpilaste poolt. Kuid Leo saab nagu endastmõistetavalt anda ainult siis õige vastuse, kui ta ise on lugenud pinali täisnurki, kui ta ise oma käega on saanud katsuda pinalit ja ise oma silmaga on vaadelnud neid nurki pinalil.

Ükskord üks. Kui õpetaja käskis ja sundis õpilasi õppima ükskordüht ja küsis ise hirmsaks kontrolliks, siis see asi nii hästi ei edenenuki. Mõni õppis, mõni kartis ja ajas vastused kiiruga rutates segi, mõni hoidis ennast pingile ligemale ja katsus ennast nõnda jaanalinnulikult küsimustest päästa, ja lõppeks mõni oli koguni ka poolpahane, et ta ei mõista ja et temalt küsitakse. Kui aga kukkusime kord klassis meeoleuliselt küsima ükskordüht üksteiselt ja lubasime mõnel järgmiselgi korral veel korrata sarnast „mängu“, siis see asi läks juba palju hoogsamalt ja ladusamini ja õpilased hakkasid varsti ükskordüht paremini mõistma. Õpilased ise avaldasid soovi, et neil lastaks harjutada ükskordüht üksteiselt küsimisega.

### Üldküsimusi.

Tühjad kohad vihus. Emakeele harjutuste ja töökeste ning samuti ka matemaatika ülesannete kirjutamisel jääb mõnikord vihulehe alumisele äärelle tühja ruumi, kuhu ei saa ka enam alustada järgmist tööd või ülesannet. Ühtluse mõttes sellised tühjad kohad mõjuvad pisut silmatorkavalt, sellepärast õpilased püüavad neid tavaliselt täita kiirjoonistega, mis aga alati ei õnnestu ja igakord ei sobigi, ning rikuvad sellega töö ühtlast ja head muljet. Lasksin selliseile väikestele tühjadele ülejäänud kohtadele, mida mõnikord juhtub olema ka ainult üks või kaks rida, kirjutada õpilastel üksikute tähtede harjutusi. On ju ikka nii, et ühel või teisel õpilasel mõni täht „jonnib“ ja ei taha saada kuigi hea. Just niisuguste halbade tähtede heaks harjutamiseks võibki kasutada noid tühje kohti. Kasu kahekordne. Arvutusvihus täidame niisugused tekkinud lüngad aga numbrite harjutamisega.

Sulg vajutab valesti. Lakkamata pingutustele vaatamata mõni väike kirjamees ei suuda siiski hoida sulge õieti (lapiti) käes,

mistõttu kiri tuleb vale rõhutustega (allatulev joon peenike ja pöörded all ning ülal jämedad). Sellisele mehele anname kirjutamiseks poolemillimeetrilise redissule või mõne teise sedaliiki „nupiga“ sule, mis ei võimalda joone paksuks muutumist. Ja õpilane on isegi rõõmus sellise ühtlase kirja üle. Pärast võib ju jälle katsetada harilikku sulge. Kui viga on paranenud, siis too redissulg on täitnud oma ülesande, kui harilik sulg ikkagi veel vajub serviti, siis las' poiss kirjutab edasi ühtlase-joone sulega.

Töövihkude kaantest... Töövihkude-brošüüride kaanteks tarvitatakse väga mitmesugust paberit. Rikkamais kohtades „kulutatakse“ selleks koguni presspaani, kuna vaesemad lepivad ka hariliku valge kirjapaberiga, odavama joonistuspaberiga, pruuni pakkimispaberiga või albumipaberiga. Neid väga mitmesuguseid ja mitmevärvilisi kaanteks tarvitatavaid pabereid võikski koguni melega ja valitult tarvitada vastavalt töövihkude sisule. Näiteks sobiks väga hästi „Kuldkollase sügise“ teemale kollane (kuldkollane) albumi- või mõni teine seda värvust paber. „Esimese lume“ kaas oleks kõige sobivam puhtast valgest paberist, „Kevad“ — heleroheline, „Suvi“ — tumeroheline; „Kodu“ (toa) käsitlusel võiks tulla kõne alla koguni sobiv tapet, jne.

Loe püsti seistes! Alul lapsed tavaliselt loevad oma õppetükikesi istudes. Nõnda on neil kergem, ei ole nii palju, kahekordset, pingutamist. Ja me ei nõuagi väikesilt esialgu lugemist püsti seistes. Kuid koolikorra ja ilu mõttes on kenam, kui lapsed siiski lugemisel ja üldse vastamisel tõuseksid püsti. Kuidas toimida siis siin, et ilma erilise terava üleminekuta harjutada õpilasi lugemisel püsti seisma. Teiste klasside kooli ilmumisel (liitklassides) nooremad esimese klassi õpilased näevad küll isegi vanemate „viisakaid kombeid“, kuid alati sellest eeskujust üksi ei piisa. Siis võib õpetaja juhtida ise jutu tasapisi sellele teemale. Ta lausub: „Te olete tähele pannud, et vanemate klasside õpilased seisavad püsti vastamisel ja lugemisel. Ka teie võite hakata katsuma lugeda seistes. Muidugi need, kes seda nõnda suudavad“. Ja õpilased hakkavadki katsuma. Sest kes siis ei „suudaks“ püsti seistes lugeda, kui see on vanema õpilase tunnusmärk! Kõik tahavad olla juba nii suured ja arenenud — ja nii toimubki üleminek istumiselt püstiseismisele ilma erilise surveta ja tähelepanemiseta. Kui aga mõni jääb ikkagi edasi istuma oma lugemisel, las ta jääb! Ega see tee kellelegi paha. Istub tükk aega, kas või mõne kuu, kuid ükskord on temagi nagu märkamatult juba seisatanud püsti.

# Turismibrošüüride kasutamisest koolis.

Paul Härm.

Pildid üldiselt on kõikide lemmikud, nendega tegeleb meeledil nii noor kui vana.

Pildiraamatute ja -ajakirjade hulgas moodustavad küllalt huvitava ja iseloomuliku rühma turismibrošüürid. Neid võib igal ajal nimetada „pildiraamatuteks“. Suured ja tuntud turismi- maad, kus muu seas ka trükitehnika eriti kõrgel tasemel, pühendavad turismibrošüüride sisule ja välimusele palju hoolt ja tähelepanu. Eriti silmatorkav on nende pildimaterjali rohkus ja tehniline laitmatus. Sageli lisanduvad piltidele ja tekstile huvitavad plaanid, kaardid, tabelid. Nende ühiseks ülesandeks on teatud maa turismiväärtuste propageerimine, nende vastu huvi loomine, turistide maale meelitamine. Sellest ka siis nähe, et selline väga soliidne propagandakirjandus harilikult ei maksa midagi, teda jagatakse tasuta nõudmata.

Seda asjaolu võiksid mõnikord õpetajadki reisi- või turismibüroost möödudes meelepidada, neisse hetkeks sisse astuda ja paluda endale „pildiraamatuid“. Neid antakse alati lahkesti. Kui veel lausuda, et brošüüre on kavatsatud kasutada koolis, siis ollakse tavalisest heldekäelisem. Teinekord, seda juhtub küll harva, saab neid koguni ise valida ja võtta. Eelmisel suvel, näiteks, Helsingist koju sõites lahkusin Tallinna sadamas aurikult „Ariadne“ tüseda käputäie turismikirjandusega. Et laev pidas ühendust Helsingi, Tallinna ja Stettini vahel, leidis ta salongis Soomet käsitlevate brošüüride kõrval rikkalikult kirjandust Saksamaa kohta.

Nüüd küsimus: mida saab koolis teha sedalaadi trükitoodetega?

Esimeses järjekorras tuleks kasutada nende pildimaterjali. See on laste seisukohast huvitavaim ja väärtuslikum osa nende sisust. Sellepärast vaadelgemgi neid võimalusi, kuidas saavad olla hääd ja kasulikud õppimisele ja õpetamisele kõik need pildid. Tegelikus õppetöös turismibrošüür näitlikkuse vahendina tuleb kõne alla eeskätt maateadusetundidel. Teatud maailmajao või riigi käsitlemise puhul vastavate vihkude pildid oleksid hääks illustratsiooniliseks õpperaamatute kirjeldustele ja õpetaja seletustele. Lõppeks brošüürtööde valmistamise puhul leiaksid väljalõigatud pildid sobivad kohad õpilaste töödeski. Lisaks piltidele võivad õppe- ja näitlikkusevahendeiks olla ka kõik need skeemid ja plaanid linnadest, maasti-

kest, tulundus- ja tööndusnähetest. Teinekord nad on väga piltlikud, kergestimõistetavad ja huvitavad.

Eelnevaga on mõeldud olukorda, kus õpetaja ja õpilaste käsutuses on suuremal arvul samasisulisi brošüüre. Niisugune õnnelik olukord on harva saavutatav. Sellepärast siis mõni sõna sellestki, kuidas võiks olla kasu üksikeksemplaridestki. Leian, et parim moodus selleks on teatud vihus leiduvatest piltidest pilditabelite valmistamine. Selleks tuleksid pildid välja lõigata, silmale meeldivas korras paksemale paberipoognale kleepida, vajalikud seletused juure kirjutada, tabel ise varustada vastava päälkirjaga, ja üliodav õppevahend ongi valmis. Neid võib kasutada ka ajaviite ja vaatlusesemetena, riputades nad vaheajaruumide seintele õpilastele vaatlemiseks.

Eespool esitatud võimaluste puhul materjalide hankimise ja nende ümbertöötamise algatus lähtub õpetajast. Kõik muu suudavad teha õpilased, kui neid varustada vajalike tööjuhataste ja -vahenditega.

Et õpilastel niisuguste pilditabelite vastu on huvi, seda kogesin katseks valmistatud eksemplari (Suvine Soome) koridori seinale riputamise järele.

Kui juba Tallinna poisid, kes on oma olekult üldse pinnapäalsed, killustatud, vähese koondumistahtega, kelle käsutuses kümmekond „pildimaja“ kinode näol, — kui nemad saavad niisugustest pilditabelitest ainet kõnelusteks, seletusteks, vaidlusteks, siis maalapsed, kelledele kino paljudel juhtudel vaid paljas sõna, pildiajakirjad ja -raamatud haruldused, leiavad neist kindlasti veelgi rohkem hääd ja huvitavat.

## **Huvireis NMKÜ turismiautobusel.**

B. Rea.

Ühel päeval tõi minule post NMKÜ autobuse-huvireisude reklaambrošüüri. Minu rahalised ressursid ei võimaldanud ette võtta ühtki seal mainitud huvireisi. Tulin aga mõttele brošüüri siiski ära kasutada ja korraldada „huvireisi“ koos 6. õppeaasta õpilastega. Andsin brošüüri õpilastele tutvumiseks ja kuna maateaduses oli juba Kesk-Euroopa läbi töötatud, siis leppisime kokku, et sõidame Kesk-Euroopa ringsõidule. Märkisime kavatsetava teekonna seinakaardile ja jagasime ta vastavalt õpilaste arvule 12-ks osaks, kus juures tuli teha mõned väiksemad muudatused reklaamis ettenähtud sõidukavas. Nii tuli näiteks reisi lõpposa mitmekesisistada Kaunase

ja Viljandi külastamisega, et ta ei satuks ühte matka algosaga. Meie sõidukava kujunes järgmiseks: 1) Tallinn—Pärnu—Riia, 2) Riia—Königsberg, 3) Königsberg—Varssavi, 4) Varssavi—Krakov, 5) Krakov—Zakopane, 6) Zakopane—Budapest, 7) Budapest—Viin, 8) Viin—Praha, 9) Praha—Dresden—Berliin, 10) Berliin—Elbing, 11) Elbing—Kaunas—Riia, 12) Riia—Viljandi—Tallinn. Tutvusime ka autobuse plaaniga ja valisime omale nummerdatud kohad. WC-ga märgitud koha otstarvet tuli nentida, sest seda ei teatud. Igaüks pidi ka järgmiseks tunniks arvutama oma teeosa pikkuse ja sõidukestuse. Leppisime ka kokku, et autobus võib teha ka teisi, sõidukavas mitte märgitud, lühikesi kõrvalsõite huvitavamaisse kohtadesse. Ettekannete aluseks olid peale õpperaamatute kõik saadaval olevad allikad. Raamatukogust leidsime koguteosed „Poola“ (Eesti-Poola Ühingu väljaanne), „Ungari“ ja „Tšehhoslovakkia“ (B. Linde toimetused). Väärtuslikuks osutus eriti „Looduse“ „Maad ja rahvad“ 3. köide. Kõikide kohta tuli anda seletusi, mida just lugeda ja nentida isegi vastavad lk. numbrid, et vältida asjatut ja liigset ajakulu. Peale selle kasutasime ka seinalehelt saadud ajalehelõikeid: Bialovieža ürgmetsast G. Vilbaste sulest, „Kõrged Tatrad“, „Muljeid Kaunasest“ jne. Ungarist leidsu pilte ja kirjeldusi Soome-Ugri kongressile pühendatud ajalehenumbreis. Ülesandeks oli tehtud veel tuua klassi ajalehist ja ajakirjust lõigatud pilte vastava teekonna illustreerimiseks (neid said õpilased ka seinalehelt brošüüride illustreerimiseks). Arutasime ka ühiselt, milliseid ettevalmistusi tuleb teha sõiduks. Kuna brošüür, kus leidub näpunäiteid selle kohta, oli õpilaste käes lugemiseks ja tutvumiseks, siis kõnelesime passide ja viisumite (uus mõiste) muretsemisest, eriti aga kaasavõetavaist asjust ja otstarbekast reisiriietusest.

Järgmise nädala maateadusetunnis alustasime reisi. Kaasa toodud pildid ja lõiked paigutasime tahvlile ja seinale marsruudi järjekorras. Mõne teeosa kohta ei olnud ühtegi pilti saadud, kuid selle eest oli teine rikkalikult illustreeritud, näiteks Ungari ja kodumaa osa, eriti Pärnu linn. Esimesed ettekanded ei läinud väga ladusasti: autobuse juht arendas nähtavasti liiga suurt kiirust ja vaatlaja kirjeldas peamiselt vaid lähtekohta, puudutades teekonna üksikuid osi liiga pealiskaudselt. Ettekannet meie ei seganud, ent lõpuks oli igal ühel õigus täiendada ettekande lünki ning esitada ettekandjale küsimusi. Paljud neist küsimusist (kas oli päikese-  
paistene ilm, kas buss pörutab ka, kas tuleb tolmu sisse jne.) ei vastanud vast aineõpetuse sihile, kuid nad tõstsid meeoleu ja lä-



hendasid meie fiktiivset reisi tõelisusele. Erilist rõhku panime kaardimärkide lugemisele: jõed, maapinna kõrgused, järved j. m. Ettekandjal oli ka õigus oma ettekande lõpul tsiteerida temale meeldivamat või huvitavam katket loetust. Seda võimalust kasutasid paljud. Me kuulasime ka kannatlikult, kui reisija jutustas meile asjust, mida ta omal reisil tõeliselt näha ei võinud, kuid mida ta teadis üldse läbisõidetavast maast ja rahvast. Eks tõeline reisijuhtki, andes selgitusi mõne harulduse kohta, jutustab sageli matkajaile peaaegu terve maa ajaloo. Mina, NMKÜ ekskursiooni üldjuhina, olin mitte ainult õigustatud, vaid ka kohustatud andma omapoolseid lisaselgitusi, juhtides tähelepanu kahe silma vahele jäänud vaatamisväärsustele, nagu läbisõidetava maaala etnograafilisele küljele, kliima iseärasustele jne. Samuti jäi minu otsustada, kumb pidi kirjeldama iga teeosa lõpppunkti, kas eelmine või järgmine ettekandja, kellele eelmise teeosa lõppsiht oli algpunktiks.

Nii me siis läbisime Harjumaa tasase ja üksluse maastiku, kidura loopealsete ala, Lääne madaliku sood ja rabad ja peatusime meie moodsamas kuurordis — Pärnus. Läbi Võnnu sõites tuletasime meelde tema ajaloolist tähtsust meile, nautisime Siguldas „Liivimaa Šveitsi“ kaunist loodust ja võrdlesime Riia linna meie pealinnaga. Riist ikka lõuna poole, soojemasse kliimasse — „vastupäikesele ja kevadele“, nagu reklaamib brošüür, — läbi Leedu. Seal saladuslikku Bialovieža ürgmetsa vaatlema piisoneid ja metssigu. Külastasime Varssavit, mis asetseb 1000 km pikkusel Visla jõel, ja läbi Lodzi — Poola Manchester'i — ning söe- ja raualademete alla keskaja mälestiste poolest rikkasse Krakovi linna ning sealt edasi imetlema Wieliczka soolakaevanduste muinasjutulist ilu. Siis tõusime mööda väänlevaid ringteid ikka kõrgemale Tatra mäestikule, kus meie tähelepanu köidavad kaunid selgeveelised alpijärved, vahutavad mägiojad ja idüllilised karjastekülad. Käisime Zakopane's, Poola tuntuimas mägikuurordis 900 m. kõrgusel merepinnast, Boryslav'is — naftatööstuse keskuses, ning ei unustanud ka küllastamast Truskavieci't, kus käis kord end ravimas riigivanem. Tegime ka sõidu köisraudteel. Me läbisime kahes sihis Tšehhoslovakkia, mis kuulus oma klaasitööstusega ja rikkalikkude maapõuevaradega, tegime väljasõidu Ungari pustasse, külastasime Budapesti, Viini ja Berliini. Tagasisõidul läbisime „Poola koridori“, peatusime Kaunas ja tutvusime veidi Leeduga, käisime Läti kõrgemal mäel — Gaising'il ja üle Viljandi kõrgustiku jõudsime tagasi Tallinna.

Meie huvireis, mille kogupikkuse arvutasime 3800 km-le, kestis

2 tundi. Ta ei olnud aga igav, sest ta oli meelelahutuseks ja vahelduseks teiste selle aine õpetamisel tarvitatud võtetele. Koduseks tööks andsin kujutada joonte abil huvireisi plaani ning iga riiki läbina joone kõrvale joonistada vastava riigi rahvuslipuke ja kirjutada juurde tarvitatava rahaüksuse.

Selle huvireisi kestusel kordasid õpilased enne õpitud, kuid mitte trafaretselt, juba igavaks muutunud õpperaamatu järgi, vaid hoopis uutes variatsioonides, teises olustikus ja seoses, õppides kasutama uusi vahendeid. Aga nad õppisid juurde ka palju uut ja huvitavat ning iga uus detail, liitudes juba olemasolevatega, on lähtepunktiks uutele assotsiatsioonidele, mis aitavad kindlamini kõita teadvusse enne õpitu. Ei saa märkimata jätta, et see huvireis oli kasulik ka minule, kuna ekskursiooni juhina pidin värskendamata ja täiendamata ka oma teadmisi.

## **Pisut koolimuuseumist.**

Joh. Palm.

Käesoleval ajal, mil koolimuuseumi asutamise ja korraldamise küsimus koolidele sunduslikuks on muutunud, osutub koolitöös see uuduseks. Siiski vanemaile õpetajaile ei ole koolimuuseumi korraldamine tundmatu ala. Need õpetajad, kes tegutsesid keisririigi päivil, mäletavad, võibolla, hästi veel instruktsoone muuseumide asutamiseks. Kuid koolimuuseumide mõte ei ole veel tänini laialatuslikult teostunud. Suurimaks takistuseks muuseumide tekkimisele oli ruumide puudus. Kéegi vanem ametivend jutustas, kuidas tema täie innuga esemeid kogunud kogu suvise puhkeaja. Ruumi puudusel paigutanud ta taimede kogumikud ja putukate kollektioonid klassi põrandale. Kooliteenija aga oli tema teadmata asunud ruume koristama ja muu seas „koristanud“ ka tema töö ja väeva, nii et see rändas luua ees pühkmekasti. Ka nüüdki annab ruumide puudus teravasti ennast tunda. Paljudes koolides on veel ainsaks ruumiks kitsas klassituba, kuhu vaevalt veel õppeabinõudekapp nurka mahub. Neil õpetajail, keda nende saatus on asetanud kitsastesse ruumidesse, tuleb paratamatult leida muuseumiruumi teiselt korralt, s. o. pööningult. Neis koolides, kus ruumid lahedamad, ei tekita koolimuuseumi teostamine erilisi raskusi, jättes õpetajale laialdase ja huvitava tööala, millesse vaja rakendada õpetajate ja ka õpilaste tööjõud. Pideva töö järele muutub koolimuuseum aastate jooksul huvitavaks, kuid ühtlasi tõhusaks koguks, mida võimalik õppetöös huviküllaselt kasutada.

Koolimuuseum ei peaks liiga laialdast ja üldjoonelist muuseumi taotlema, vaid piirdugu õpilaste tööde ja kohalikkude maateaduslike, etnograafiliste, looduslooliste ja ajalooliste esemete kogumise ja säilitamisega. Õpilastööde koolimuuseumi paigutamine ei sünnita erilisi raskusi. Vaja on igast tööst üks eksemplar koolimuuseumi tarvis võtta, need aja ja aine järgi järjestada.

Säärane õpilastööde kogu annab selge ülevaate õppeaasta jooksul tehtud tööst ja evib kindlasti aastakümnete pärast suure väärtuse. Sama võiks ka õpilaste käsitöödega teha. Niisugune õpilastööde kogu on kord parimaks tõenduseks kultuuri edasiminevas arengus ja pakub väärtuslikku vaatamis- ja arvustusmaterjali neile, kes tulevikus koolis õppides näevad koolimuuseumis isa, ema või veel kaugemate esivanemate töid. Õpilaste tööde kogumine ja säilitamine ei nõua ka suurt ruumi. Piisab keskmisest kapist mitmeks aastaks. Raskem on aga kooli ümbrusest kogutud suuremate esemete paigutamine ja korraldamine. Kui kuhugi nurka kokku kuhjata mitmesuguseid endisi tööriistu, riideid jne., siis ei ole see koolimuuseum, vaid vanakolu panipaik. Koolimuuseumi asutamisel on esimeseks nõudeks vastav ruum, mis võimaldab sinna esemeid paigutada ja mahutab nende esemete vaatajaid. Ka õpilaste käsitööd, kui need on kuhugi kasti asetanud, ei ole muuseumi esemed, vaid materjal, mida ülevaatlikult kasutada peaaegu võimata.

Muuseumi esemete, ja kogude soetamisel tekib paratamatult raskusi aineliste kulude näol. Mõned kogud on küll väikeste kuludega kättesaadavad, näiteks taimede kogud, aga selle eest on kiviliigid ja kivindid kohati mandril, kus pufuvad paemurrud ja paas asub sügaval moreenkatte all, vaid kilomeetrite kauguselt hangitavad. Kiviliike on mõnel mandrikoolil kivimurdudesse tehtud õppekäikudel võimalik koguda. Rannaäärsetel ja saarte koolidel on kivimite kogumine hõlpsam. Aluspae paljastus ja maltskaldad on just nagu selleks loodud. Aga kas see siiski väga vajalik on, et kiviliike ja taimi kaugelt kilomeetrite tagant koolimuuseumi koguda? Koolimuuseumi alaks peaks koduümbrus jääma. Ei ole mõeldav, et koolimuuseum peaks laialdased looduslool esemete kogud soetama, millel oleks sama süsteem, mis erilaadilistes muuseumides. Ka etnograafilistel aladel ei saa seda haarata, mis ette juhtub ja mis huvitav on, vaid neid esemeid, mis vajalikud ja mida võimalik hiljem õppetööga siduda.

Kuid koolimuuseumis ei tohiks puududa konfiskeeritud ese-

mete nurk. Tavaline nähe on, et õpilased toovad kaasa selliseid esemeid, mida kool ei vaja, näiteks aidavõtmest valmistatud püsse, lõhkeaineid, kummipüsse jne. Sarnased esemed korjatakse õpilaste käest ära ja määratakse hävitamisele. Neid esemeid võiks aga koolimuuseumis säilitada. On mõeldav, et see arsenal järeltegi-jaile mustreid ei anna ja mõnigi leidlik pea, kui talle on selgeks saanud selliste mänguasjade ohtlikkus, jätab katsetused maha.

Koolimuuseumi paigutatud materjal tuleks selliselt korraldada, et seda on võimalik igal ajal õppetöhe rakendada. Muuseumi paigutatud esemetel ei ole koolitöös muuseumi materjali väärtus, vaid nad olgu õppevahendite täiendav kogu, mis kasvab üha rööbiti õppetöega, õppejõudude ja õpilaste koostööna. Säärane koolimuuseum on koolitöös tarvilik ja huviküllane õpilastele kui õpetajaile.

## Hõimunurk.

### Koulun työelämä.

Laps<sup>et</sup> rasittuvat koulussa. Tämä käsitys on milteipä yleinen.  
väsitavad end peaaegu

Jos näin on, on myöskin kysyttävä, mistä se johtuu. Sitäkin on  
nii

tutkittu, ja tulokset siitä ovat suuntautuneet m. m. siihen, että se  
uuritud tulemused sellest

johtuu ensi sijassa työn luonnottomuudesta lapsuuskaudelle. Ehkäpä  
ebaloomulikkusest lapseale

se johtuukin siitä monessa tapauksessa, esim. silloin, kun työ on  
täysi-ikäisen kantaan sovellutettua tai siihen perustuvaa, mutta täiskasvanu seisukohale kohandatud põhjened

tekijä on vielä lapsuusikäinen, taikka kun työ on niin vaikeaa nuor-  
või raske

relle tekijälleen, ettei hän tunne pääsevänsä siinä selvyiteen eikä  
selles

tuloksiin. Tällaisissa tapauksissa kärsivä, masentava tunneasenne  
raske

hämärtää pyrkimysten tien noorelta, ja hän rasittuu. Missä opilai-  
den omatoimisuuden on onnistunut saada jatkuvan sijansa käytännö- prakti-

nössä, siellä välttyy tällaisen masentuneisuuden tuottama rasittu-  
kas tekitatud

neisuuden vaara, sillä siellä on eteenpäin pääsyn nostava tunne  
oht ergutav

nuorille yhtä luonnollinen kuin lapselle leikissä.

Leikki onkin se yleinen nuorimpain toiminnan muoto, joka  
mäng

muodostaa heidän pysyvän toiminnallisen elämänsä tutkimusalueen. Se ensinnäkin näytää, että lapsed rakastavad toimintaa, koko heidän armastavad tegevust olemuksensa elämyksin valtaavaa toimintaa, töötä, jota heidän leikkinsä on heille heidän omaltn kannaltaan. See on heille luonnolista ponnistelu, joka ei rasita. Jos siinä kasvava väsy, kato pingutust väsymys levähtämällä. Kuolettava, ikävä eläma koulussa, jossa puhkusega läksyjen kuulustelu ylipäänsä on oppituntien ajan vievänä, painaa nuoret passiiviseen tilaan hävittäen virkeyttä kannattavan, omakoh- asendisse erksust taisen työn halunkin ja painaen luovan ajattelun ja esitysen välit- otsese tömän tuoreuden kyselyn kahleisiin ja sammuttavaan haluttomuuteen. värskuse ahelasse

Täta ei voida ajatellakaan ilman rasittuneisuu den masentumista. Oppilaiden luontainen toiminnan halu avaa opetukselle sen loomulik himu (valta)väylän, jota myöten päästään eteenpäin pirtein mielin ja voi- sõiduvee elava(ga) jõuga min. Silloin ei koulu painu alituise n tutkivan kysely n paikaksi. Toimintaan rakentuva koulu vapauttaa oppilaan tuottavat voimat, johtaa ominaisuuksien kehitykseen, käyttää nuorten luontaista yri- tyshalua johtolankanaan ja saattaa heidät luomaan esityksensa omista juhtnõõrina asiaelämyksistään. Nuoret oppilaat käyttävät silloin koulun työ- eläman psyykillistä, luonnollista tietä onnellisina ja iloisin mielin uurastaen. teotsedes

„Uudistuva Kasvatus- ja Opetustyö“.

### Toimetuse l t.

Lugejad ehk vabandavad lahkesti, et „Kooliuuenduslane“ nr. 4 ei saanud ilmuda õigel ajal ja on nüüd liidetud nr. 5-ndaga.

Järgmine number, nagu harilikult, ilmub augustis.

Trükitud 13. mail 1937. a.

Toimetuse aadress: Tartu, Tähe 77-3.

Vastutavtoimetaja Joh. Käis.

Väljaandja Ü. K. Ü. «Õpetaja», Tallinn, Pühavaimu, 11.

Kirjastus o.-ü. „Täht“ trükikoda Võrus 1937.

**Hind 25 senti.**

Kirjast. o.-ü. „Täht“ trükikoda Võrus, 1937.

1-