

# KOOLIÜENDUSLANE

EESTI ÕPETAJATE LIIDU PEDAGOOGILISE TOIMKONNA  
JUURES OLEVA KOOLIÜENDUSRÜHMA BÜLLETÄÄN

Nr. 7.

Mihklikuu 1937.

4. aastakäik.

Ilmub iga kuu (välja  
arvatud juuni ja juuli).

Tellimishind eraldi „Õpetajate Lehest“ 50 s. aastas.

## Õpilaste koduülesanded.

Niko Oksanen, Soome.

Koduülesanded või kodutööd on olulise osana kuulunud kõigi aegade koolitöösse. Ajaloos kiindub tähelepanu eriti keskaja koolile, kus õpetus suuremalt jaolt oli mehaaniline pähetuupimine ja kus õpilastel sageli puudus ülesandest loogiline arusaamine. Selle aja „õppimise saunast“ ongi jäänud ajalukku kurb pilt.

Kodutööde andmine on kuulunud ikka kooli, kuid nende osatähtsust õpetuses on võrdlemisi vähe uuritud. Võiks koguni arvata, et oleme selles suhtes saavutanud püsiva olukorra, mis ei vaja muutmist ega parandust. See on siiski vaid väliselt näiv vaikus. Õpetajate keskel kõneldakse sellest paljugi, ollakse rahuldamatud õpilaste koduseist sooritusist ja otsitakse väljapääsu sellest kitsikusest. Kuid enne pedagooge endid on lastevanemad tõstnud selles asjas häält, kuigi mitte niipalju algkooli kui keskkoolide suhtes; õpilaste koduülesannetest viimastes ilmub ikka ja jälle kirjutusi ajalehtedeski. Ja palju keskustellakse sellest asjast kodudes, eriti sääl, kus on keskkooliskäijaid lapsi. Tuleb tunnustada, et keskkoolis nõutav teadmiste hulk on nii suur, et ainult fénomonaalse mäluga varustatud õpilane suudab seda omandada ainuüksi tunnis kuuldu põhjal. Et õpilane võiks püsivalt meeles pidada koolis esitatud faktid, tuleb tal need rahu uuesti meele tuletada. Nii võib aeglaseltõppijagi püsida kiirestiõppija tasemel.

Kodutööd õpetavad või peaksid õpetama õpilasi töötama süstemaatiliselt, järjekindlalt, kuigi see teatavasti sõltub ka palju sellest, millised on õpilaste kodused olud ja kuidas suhtuvad lastevanemad koduülesannetesse.

Vana kooli kodutööde süsteemi on rünnanud ka nn. kodutöödeta kooli pooldajad. Öeldakse, et kui lastel on koolis 5—6-tunnine tööpäev, siis nad peavad selle järele koolitööst vabad olema, nagu nende vanemadki on vabad pärast päevatöö sooritamist. Kodutöövaba kooli pooldajad väidavad, et õppeviiside muutmisega võidakse koolides saavutada samu tulemusi ilma lastele määratud koduülesanneteta. Nii töötavadki näit. päälinnas (Helsingis) rootsi- ja soomekeelne keskkool, kus ei anta õpilasile kodutöid.

Õpetajate poolt on sageli toonitatud ülesannete vajadust, et kõik õpilased püsiksid õppetöös üksteise kõrval. Ülesannete abil võivad nõrgemad õpilased saavutada selle, milles nad klassiõpetusel on maha jäänud. Vähemandekail õpilasil tuleb üldse vaimsel alal alistuda suuremaile pingutusile kui andekail lastel. On tähelepanndav, et ka paljud andekad õpilased meeeldi pingutavad oma võimeid ülesannete kallal.

Huvitav on uurida, kui palju aega kulutavad õpilased koduülesannete valmistamiseks. Keskkoolides 1926. a. korraldatud ringküsümuse kaudu jõuti ligikaudu selgusele õpilaste töökoormusest. Ringküsümuse tulemuseks oli, et keskkooli 1. klassi õpilased tarvitasid keskmiselt 1 tund päevas kodutöödeks, keskkooli viimase klassi õpilased keskm. 2 tundi ja gümnaasiumi eelviimases klassis poisid  $2\frac{1}{4}$ , tüdrukud 2,5 tundi.

Olen ühe algkooli klassides kogunud andmeid õpilaste kodutööde kohta. Tulemused, mis ei pretendeeri üldkehtivusele, annavad aimust sellest, kui palju aega kulutavad lapsed kodutöödeks. Andmed on järgmised:

tütarlapsed	3. õppeaastal	keskm.	65 min.
	4.	" "	60 "
	5.	" "	80 "
	6.	" "	77 "
poeglapsed	3. õppeaastal	keskm.	92 min.
	4.	" "	57 "
	5.	" "	88 "
	6.	" "	76 "

Ühes Stokholmi algkoolis korraldatud uurimuste põhjal tarvitasid õpilased oma koduülesannete valmistamiseks aega: 1. õppeaastal 32 min., 2. õppea. 33 min., 3. õppea. 36 min., 4. õppea. 43 min., 5. õppea. 40 min., 6. õppea. 40 min., 7. õppea. 34 min. 8. õppea. 38 min. päevas.

Teise uurimusega Stokholmis selgitati, kui palju õpilased kulutavad aega koduülesannete valmistamiseks üksikuil nädalapäevil. Siis saadi järgmised tulemused:

	Ülemmäär min.	Alammäär min.	Keskm. min.
Esmaspäeval	85	15	52
Teisipäeval	102	20	50
Kolmapäeval	110	15	55
Neljapäeval	95	20	55
Reedel	110	20	51
Laupäeval	95	15	50

Need arvud on minu arvates huvitavad seetõttu, et annavad pildi sellest, kui palju kulutavad aega oma ülesannete valmistamiseks erinevate võimetega õpilased. Ülemmäärad käivad muidugi nõrgemate, kuid hoolsate õpilaste kohta, kes kõigis õppeaines ja kogu koolitöös kulgevad voorisõdurina teiste pühas.

Koduülesannete määramine õpilasile ei ole siiski nii tähtis küsimus, et selle järgi peaks moodustama kaks vastandit: kodutöövaba ja kodutöödega kooli. Minu arusaamisel on küsimus selles, kuidas võiks koduülesandeid selliselt korraldada, et nad nüüdsest paremini vastaksid oma eesmärgile ja et nad ei mõjuks õpilasile psüühiliselt rõhuvalt, nagu see tänapäev sageli esineb. Koduülesanded tuleks teha rohkem individuaalseiks. See probleem vajab lähitulevikus lahendust.

Minu meelest on tähtis pidada silmas, et ülesanded praegu sisaldavad ülekohut mõnede õpilaste suhtes. Anname sama ülesande kõigile õpilasile: „siit siiani“. Meil ei tule mõttesegi, et see on ühtedele 5—10 korda suurem ülesanne kui teistele. Et sellele lisaks tuleb sageli tavalisest nõrgem sooritus, kuigi selleks on kulutatud rohkem aega, siis järgneb ka tavaliselt laitus õpetaja poolt. Seevastu õpilane, kes sama töö on sooritanud palju lühema ajaga, saab — oma andekuse tõttu — õpetajalt kiitust. Selles on üks alaväärsuskompleksi arenguaste, mis võib mõjutada isiku arenemist hiljemaski elus. Niikaua kui meil on algkoolis sund õpetada kõiki õpilasi — andekusest hoolimata — samas tempos ja samade nõuetega, peame meeles pidama piiblisõnu talentidest: kel on palju, selt ka palju nõutakse, kuid kellele on vähem antud, selt ka vähem nõutagu.

Õpetaja ärgu unustagu, et kõik õpilased ei ole tema sarnased. Ei ole sugugi haruldus, et õpetaja, kes ise koolis on olnud silma-

paistev, esitab õpilasile suuri nõudmisi ega mõista, miks õpilased ei suuda neid täita.

On huvitav märkida, et ka nn. moodne kool ei ole suutnud lahendada kodutööküsimust rahuldavalt, sest seegi kool nõuab sageli õpilasilt palju kodutööd. Kuid ta on siiski toonud õpilaste koduülesannetes ühe paranduse. Kuna vanas koolis kõik õpilased sooritavad ühed ja samad ülesanded, on uues koolis ülesanded kujunenud rohkem individuaalseiks. Ühesugused koduülesanded on vähenenud.

Tänapäeva algkooligi õpperaamatud on paisunud nii suureks, et ei või mõteldagi, nõuda õpilasilt kõige selle meelespidamist, mis raamatus esineb. Mõnes maas, näit. Taanis, on olemas üksikute õppeainete jaoks eriline miinimumkava, mille õpilane peab omandama, enne kui ta loetakse algkooli lõpetanuks. Samasugust menetlust on kasutanud ms. õpetaja G. Ahlberg Stokholmis ajalooõpetuses. Ta on koostanud näit. 18-leheküljelisest päätükist pooleleheküljelise teksti, mis sisaldab kõigilt õpilasilt nõutava faktiliste teadmiste hulga.

Õpilaste koduülesandeid käsitlev esitus oleks puudulik, kui jätaksin vaatlemata asja kodu seisukohalt ja sotsiaalse küsimusena. Tuleb vaadelda neid olukordi, milles õpilane sooritab oma ülesandeid. Tuleb tähele panna laste koduseid olusid, toitlust, ümbrust, milles õpilane vabal ajal liigub jne. Linnades kiindugu uurija tähelepanu ms. korteriolude kitsusele. Kooliarst dr. Armas Ruotsalainen on uurinud algkoolilaste korteriolusid Helsingi põhjaosas. Tema uurimused puudutavad 1800 esimese õpeaasta lapse korteriolusid. 90 % õpilasist elas 1- ja 2-toalistes korterites (1-toalistes — 53,6 %). Kahetoalistest suuremates korterites elas vaid 10 % uuritud õpilastest.

Keskmine asumistihedus oli 1-toalistes korterites 4,24 inimest, 2-toalistes korterites 5,04 inimest. Teised uurijad on juhtinud tähelepanu sellele, et need on vaid keskmised arvud. Et keskmine võib tulla nii suureks, peab olema rohkesti juhtumeid, kus asumistihedus on palju kõrgem.

Samasugused uurimused on näidanud, et Porvoo linnas elab 80 % õpilasi 1- või 2-toalistes korterites; asumistihedus on sääl 1-toalistes korterites 4,56.

Olen selgitanud neid uurimusi sel põhjusel, et korteriolude kitsus tunduvalt mõjutab õpilaste kodutööde sooritust nõrgendavas mõttes. Kas saab õpilane nii kitsas korteris keskenduda tähelepanu

nõudvaise ülesandesse, mis vajaksid kõigepäält vaikust? Sella, mil pere on kodus, osutub see vaevalt võimalikuks. Koduste askeldused, valju kõnelus jm. kisuvad laste tähelepanu kooliülesandest kõrvale. Lisaks tänapäeva kultuurivahendid, nagu raadio ja grammofoon võivad lakkamatult kõlada kas kodus või õhukese vaheseina taga naabril. Võib isegi nii juhtuda, et õpilane loeb oma ülesandeid, raadio-kuuldetorud pääs. Nii tuleb tal maast-madalast hajutada oma tähelepanu paljudele asjadele, ja tal puudub kooliski keskendusvõime. See ebakoht ei ilmne ainult Helsingis, vaid üldse kõikjal, eriti linnades ja asustuskeskustes.

Maal segavad õpilaste koduülesandeid ka pikad kooliteed ja kodus tehtavad muud tööd. Lisaks võib sääal korteri kitsus olla sama segav kui linnadeski.

Kui kodus ei valvata laste kooliülesannete sooritust või kui ülesanded ei suuda lapsi huvitada, siis ei või oodatagi häid tulemusi. Siiski on tähelepanv, et paljudes kodudes peetakse iseendast mõistetavaks, et õpilasil on koduülesandeid, ja koguni imestatakse, kui neid ei ole. Mõnikord võivad need kasvatuslikultki olla vajalikud. Ülesannete sooritamine vabal ajal sunnib õpilasi korrapäraselt töötama. Nende kaudu lastevanemad võivad jälgida laste edenemist koolis. Koduülesannete määramisel peakski valitsema niisugune korrapärasus, et igal nädapäeval oleks kodutöid, mille sooritamise lastevanemad peavad igapäevaseks asjaks.

Nüüd on siiski saanud üldisemaks nõue, et esmaspäevaks peaks vähe ülesandeid antama, või koguni mitte sugugi, et õpilased saaksid pühapäeval väljas viibida jne. Keskkoolides seda menetlust osalt teostataksegi. Algkooli tunnikava koostamisel tuleks samuti seda seika silmas pidada, kuigi algkoolis nõudmised õpilaste kodutööde suhtes on vähemad kui keskkoolis. Ka selliste päevade järele, mil käsitöö- või teiste tundide tõttu kooliaeg on veninud tavalisest pikemaks, tuleks vältida pikemaid koduülesandeid.

Kas võiks algkoolis siirduda sellisele õppeviisile, et õpilasil ei oleks sugugi kodutöid? Minu arusaamisel pole see miski võimatus, kui kooli õppeviisid on sellekohasteks arendatud. Kuid sellesuunaline tööviis nõuab õpetajalt palju hoolt ja kaalumist ja on kindlasti palju tööd nõudev toiming. Kuid milleks püüdagi sellisele menetlusele, sest kodutööd on kasvatuslikultki väärtuslikud? Kuid nende määramisel valitsegu järjekindlus ja otstarbekus. Ja tuleb ka arvestada õpilase individuaalsust ning sooritusvõimet, samuti tema koduseid olusid.

Uue kooli tööviisid pakuvad ses suhtes palju menetlusviise. Mõned neist on niisugused, et nende kaudu tekib õpilases elav huvi õpitava aine vastu. Ja see ongi pääasi. Ei saa ju pidada õnnestunuks süsteemi, mille järgi pole võimalik nõuda kõigilt õpilasilt ühesugust korralikku sooritust ja osa õpilasi jääb õpetuses ikka passiivseiks. Lastel tekib sellest selline arusaamine, et eluski võib läbi saada pooliku tööga, ilma et tarvitseks teha midagi korralikult. „Mida teed, tee seda tervikuna ja täielisena“, on kord Ibsen lausunud. Seda seika peaks silmas pidama kooliõpetuseski.

## **Kehaline kasvatus ja üldõpetus.**

A. Raudkats.

Uuemas algkooli metoodikas on võitnud eluõiguse üldõpetuse põhimõtte esimestel õppeaastail. Tõuseb küsimus, kas ka kehalist kasvatust koolis võib ja peab viima selle põhimõtte alla, see tähendab, kas võimlemisõpetus esimesil kooliaastail peab esinema omaette aina või teostub ta üldõpetuse raames nii sisuliselt kui ajaliselt.

Olgu tähendatud kohe alguses, et kehalise kasvatuses sihid ja ülesanded koolis on niivõrd ulatuslikud ning tema abinõud nende sihtide taotlemisel, samuti kui kogu tema üldlaad niivõrd erinevad teistest õppeainetest, et võimlemisõpetuse täielik ühtesulatamine üldõpetusega ei ole mõeldav.

Teatavasti vajab kasvav laps korrapäraseid ja igakülgeid ning võimalikult sageli ja küllaldaselt määralt sooritatud kehaharjutusi 1) vajalikkude kasvuärrituste saamiseks ja 2) õppetööst tingitud istuva eluviisi ja liikumise puuduse kahjulikkude mõjude parandamiseks.

Kahtlematult pakub üldõpetus paljusidki sobivaid juhuseid kehaharjutuste sooritamiseks ühenduses käsitletava asialaga. Kui on näiteks jutt koduloomadest, võib matkida kassi liigutusi: kassi kombel hiilimine, kassiküüru tegemine, kassihüpe ja teised on väärtuslikud liigutused. Või jälle kujutatakse hobust liikumas sammu, traavi ja galoppi, vahest ka kandes ratsanikku seljal. Kui sügisele kõneldakse rändlindudest või tuuleveskist, lastakse kujutada kätega lendamist ja veskitiibade keerlemist. Ka võib enamasti hõlpsasti kokku kõlastada laulu- ja liikumismänge käsitusel oleva asialaga. Kui näiteks on jutt suvest, sobib mängida „Heinamaal“ ja „Marjul“; kui käsitletakse põllumehe töid, on omal kohal „Talurahva mäng“; kui kõneldakse metsloomadest, on kohane võtta tegevuskavva mängud, nagu „Hunt tuleb!“, „Lapsed ja karu“, „Rebane ja hani“.

„Jänes põõsas“ jt. Iga õpetaja, sageli lapsed ise leiutavad kergesti uusi mängu või uusi teiseid, annavad uut sisu vanadele mängudele. Kuid pealiskaudselgi vaatlusel on ilmne, et säärane üldõpetusega seotud kehaline tegevus on juhuslik ja mitteküllaldane nii ulatuselt kui määral.

Kui tahame nimelt kehaharjutustega saavutada ülalpool lähemalt defineeritud sihte, peame lapse keha läbi töötama võimalikult mitmekesiselt ja igakülgselt, valides ja korraldades harjutused ja mängud vastavalt teatud füsioloogilistele nõuetele. Seda aga on enamikul juhtudel võimatu teostada, kui piirdume vaid üldõpetuse eri osade käsitlemisel esinevate võimalustega: väga mitmed, lapse kehalisele arengule hädavajalikud ja füsioloogiliselt väärtuslikud harjutusliigid jäävad kas täiesti ära või esinevad harva ja mitteküllaldasel määral. Nii näiteks ei saa lapsed säärasel juhul enamasti tarbeks keha hoiangut stabiliseerivaid ja parandavaid harjutusi, painduvus-, tasakaalu- ja korraharjutusi, ka jooksu ja hüppeid ja seda sel lihtsal põhjusel, et esimesi neist leidub üldse võrdlemisi harva imiteerivate harjutusvormide hulgas ja neidki vähesed meie ei saa kasutada tahtmist mööda, olles seotud asialaga; viimaseid aga vajab laps suuremal määral, kui seda võimaldab mõni asialaga seoses olev imiteeriv tegevus või liikumis- või laulumäng. Harva ja ebakorrapäraselt ning mitteküllaldasel määral sooritatud kehaharjutused aga annavad vähe tulemusi nii lapse kehale kasvuärrituste võimaldamise kui koolielu kahjulikkude mõjude heakstegemise suhtes.

Liig tihedalt üldõpetusega viiks meid paratamatult lapsevõimlemise kahjulikule kitsendamisele ka teises suhtes ja nimelt ebaõigele kujutamise (näitlemise) ülehindamisele liikumise tarbevormide kahjuks. Mõistagi ei tohi alahinnata ka kujutamise tähtsust laste kehalises kasvatuses. Hingeliste ja vaimsete tunnetuste ülekandmine keha valdkonda, see on nende väljendamine ja tõlgitsemine kehaliigutuste abil, ühest küljest arendab igas lapse peituvat loomulikku väljendusvõimet — laste fantaasia on ju alati erk ning otse sunnib neid väljendama nähtut, kuuldut ja üleelatut liigutuste abil, — teisest küljest süvendab ja kindlustab mainitud tunnetusi. Seda abinõu tuleb aga kasutada õigel ajal ja õigel määral ning eelkõige pidades silmas, et lastel oleks selleks sobiv vanadus. Nende reservatsioonidega võib ja peab andma väikelaste kehalises kasvatuses väärika koha üldõpetusega seoses olevaile imiteerivaile ning tundeid ja üleelamisi väljendavaile liigutustele ja mängudele.

Peale ülalpool esitatud kehaharjutused üldõpetuse praktikas küllaltki suure tervisliku tähtsuse, ja seda nimelt abinõuna, mis võimaldab kestva koolipingis istumise katkestamise. Laps, nagu näitavad sellekohased bioloogilised uurimused, tervislikult sageli ei kujuta endast midagi täiuslikku antud eluastmel, vaid juba tema eelkooliaegses arenemisperioodis ilmnevad ühed või teised tervisehäired. Viimased näitavad esimestel kooliaastail kiiret tõusu eeskätt algava koolitööga kaasaskäiva istumissunduse tõttu. Eriti võib seda tähele panna nõrgema kehaehitusega ja vähema vastupanuvõimega laste juures. Seepärast peab liikumise võimaldamise abinõuna sajabrotsendilisel ära kasutama iga juhust, mida pakub käsitlusel olev asi. Nii lastakse väikestel lastel tõusta pinkidelt ning kujutada sepa tagumist suure ja väikese „haamriga“ juhul, kui jutt on käsitöolistest, või seista ühel jalal, kui kõneldakse toonekurest. Tänavaliiklemise käsitlusel kõnnivad lapsed pinkide ridade vahel „õiges suunas“ või mängivad trammi. Kui jutt on pesu pesemisest, imiteerivad nad liigutusi pesunaise tööst (sügavale kummardumine, kikkivarvule tõustes kätesirutamine, sirutumine ettepoole jm.) Selletaolised lühiajalised „vaheharjutused“ värskendavad ja elustavad lapsi, panevad nende vere kiiremini ringima ja süvendavad nende hingamist (mõistagi on nende sooritamisel aknad avatud). Kuid neist harjutustest kaugeltki ei jätku, et rahuldada terve lapse liikumistarvet, ning seepärast peab neid ohtralt täiendama jooksuga, hüpetega, elavate liikumismängudega ning teiste füsioloogiliselt ja kehakasvatustlikult väärtuslike harjutustega.

Paljud imiteerivad harjutused, nagu selgub ülalpool esitatud näidetestki, on ruumiliselt hõlpsasti seotavad üldõpetusega ning teostatavad klassitoas, vahenditus ühenduses õppetööga, niiõelda töö meeleolust välja kasvavalt. Kuid kaugeltki alati pole see võimalik, sest enamik harjutusi ja mängu vajab erilist suuremat ja puhast ruumi või kehaharjutuste toimepanekuks kõlvulikke õue. Samuti ei piisa, nagu nägime ülalpool, lühiajalistest, enamvähem juhusliku iseloomuga „vaheharjutustest“ lapse kehalise kasvatuses sihtide teostamiseks, vaid kasvaval, istuva õppetööga koormatud lapsel peab olema võimalus vähemalt mõned korrad nädalas (veel parem, mõistagi, iga päev) end kerges, õhku läbilaskvas võimlemisriietuses korralikult „välja joosta“, põhjalikult rahuldada oma liikumis- ja mängutarvet, sirutada oma liikmeid, harjutada oma keha. Seda võimaldavad temale vaid erilised võimlemistunnid üldõpetuse kõrval.

Endastmõistetavalt peab väikelaste võimlemistund toimuma võimalikult tihedas kontaktis üldõpetusega, ning kõik läbivõetava asialaga seoses olevad liikumisvormid ja -võimalused peavad leidma temas ulatuslikku käsitlemist. Jah, kogu võimlemistunni võib ja peab, kui esineb kohane teema, kujundama nn. jututunnina, mis viimasel ajal on saanud üldise pooldamise osalisteks väikelaste kehalises kasvatuses. Nad on rida teatud teema ümber koondatud imiteerivaid harjutusi ja mängu, mis võimaluse piires on valitud ja läbi viidud sihiga, pakkuda lastele igakülgset ja tarbeks intensiivset kehalist tegevust.

Mõned asialad üldõpetuses kahtlemata võimaldavad küllaltki tõhusa keha läbitöötamise ning loovad loomuliku aluse peaaegu kõikide harjutusliikide tarvitusele võtmiseks nii jututundides kui lühiajalisel võimlemisel klassis. Sääraseid asialasid on aga võrdlemisi vähe — enamikus neid esinevad siiski vaid piiratud võimalused kehaliseks tegevuseks. Siin peame otsustavalt kõrvale kalduma käsitlel olevast asialast ning pakkuma lastele puuduvaid harjutusliike kas hoopis iseseisva või asialaga ainult lõdvalt seotud kõrvalteema — harjutustegrupi — näol, või üksikute, omaette esinevate harjutuste ja mängude kujul. Nii peame enamasti alati täiendama harjutusvara mõne rühi-, painduvus- või tasakaaluharjutusega, mõne hüplemisega, mõne jooksu- või viskemänguga või muuga — ja seda kõike sihiga, pakkuda lastele mitmekülgset arendavat ja profülaktilist kehalist tegevust.

Kokkuvõttes võib öelda, et kehaharjutuste toimepanekuks võib kasutada ja peab kasutama kõiki üldõpetusel esinevaid võimalusi — säärane tihe side käsitlel oleva asialaga peale muu teeb võimlustöö eluliseks ja lastele lähedaseks. Kuid esikohale peame asetama mitte üldõpetuslikud, see on kujutatavad sihid, vaid kehakasvatustlikud, see on ärahoidvad ja arendavad üritused.

## **Näide individuaalse tööviisi rakendusest.**

B. Rea.

Siinesitatud näide individuaalse tööviisi rakendusest maateaduse õpetamisel on õieti killuke igapäevasest koolitööst, täiendatud ja parandatud nende kogemustega, mis sain selle ainematerjali tõelisel läbitöötamisel klassis. Seda näidet võiks ka võtta näitetunni preparatsioonina ja sellisena on tal mitmeid paremusi võrreldes tegeliku näitetunniga, kuna kõrvale jäävad õpetaja isikust, õpilasmaterjalist ja näitetunni erilisest lavastusest tingitud väärsam-

mud ja segavad mõjud. Näitetunni lühike kestus ei võimalda demonstreerida kõiki individuaalse tööviisi erilisi võtteid, mis on tarvitavad teatud teema läbitöötamisel tavalises õppetöös. Peame paratamatult leppima vaid mõne vägivaldselt eraldatud katkendiga või kuhjama kõik võtted kunstlikult, loomuliku seoseta, näitetunni üürikesele ajavahemikule. (Loomulikult ei saa eitada õieti ja vilunud pedagoogi korraldatud näitetunni teisi, positiivseid külgi.) Selline asbraheeritud, juhuslikest kõrvalmõjudest ja miljöö erinevusist vaba näitetunni preparatsioon on aga kahtlemata heaks uute tööviiside olemuse ja võtete propageerijaks ja selgitajaks, kuna siin ei ole tegemist ainult teoreetiliste, üldist laadi selgitustega, vaid kindla, konkreetse juhuga.

Kõnesolev näide käsitleb kolme klassitunni tööd maateaduse alalt algkooli V+VI liitklassis ja eeldab õpilasi, kes on juba tutvunud iseseisva tööga tööjuhataste abil. V õppeaasta temaks on Hiina tundmaõppimine, VI õppeaastal „Inglismaa“, kus juures esimene tund VI õppeaastal on pühendatud ühisele õppejutule „Põhja-maad“, mis olid tööjuhataste abil juba läbi töötatud eelmistel tundidel. Materjali- ja ajajaotus kujunes üldjoontes järgmiseks:

V õppeaasta.

VI õppeaasta.

	a) Sissejuhatus.		a) Kontrollitud tööde parandamine.
	10 min.		10 min.
I tund	b) Iseseisev töö tööjuhataste järgi.		b) Kollektiivne töö õppejutt.
	40 min.		40 min.
II tund	c) Iseseisev töö tööjuhataste järgi. (Nõrgemate õpilaste abistamine).		c) Selgitusi tööjuhataste täitmise kohta.
			10 min.
			c <sup>1)</sup> Iseseisev töö tööjuhataste järgi.
			40 min.
III tund	d) Kontrollitud tööde parandamine.		d) Koduste ülesannete kontroll.
	10 min.		10 min.
	e) Koduste ülesannete kontroll.		e) Iseseisev töö tööjuhataste järgi.
	10 min.		40 min.
	e <sup>1)</sup> Õppejutt.		(Nõrgemate õpilaste abistamine).
	30 min.		

Õppevahendeid V õppeaastale: Aasia seinakaart, omakoostatud pildialbum, seinapildid — teepõõsas, puuvillataim, hiinlased —, mõned Hiina metallrahad ja postmargid, „Maaailma maad ja rahvad“ (10. vihk), V. Krõmov'i „Reisumärkmed Hiinast“ (Lub nr. 25), aja-lehelõige „Eestlase mälestusi Hiinast“, Sütt-Kopli „Avaras maa-ilmal — Aasia“; õpilastel õpik, atlas ja tööjuhatusetekogu.

Õppevahendeid VI õppeaastal: Euroopa seinakaart, pildialbum, Inglismaa postmarke, „Maaailma maad ja rahvad“ (16. vihk), V. Krõmov'i „Reisumärkmeid Londonist“ (Lub nr. 65), M. Nurmiku IV lugemik; õpilastel õpperaamat, atlas ja tööjuhatusetekogu.

Selles loendis on õppevahendid, mis olid koolil ja õpetajal sel momendil tarvitada. Töötamisel tööjuhatusete järgi on õppevahendeil määrav tähtsus, sest nende rohkusest ja mitmekesisusest ole-nevad suuresti iseseisva töö võimalused ja piirid.

Edasi kirjeldan töökäiku vastavalt ajajaotuses märgitud punk-tidele.

a. Eelmisel tunnil lõpetatud ja minu poolt kontrollitud tööd (tööjuhatus nr. 22 „Läti“) jagab üks VI klassi õpilasist kaasõpilasile ja asutakse neid parandama ja täiendama vastavalt minu tehtud märkustele ja juhatustele. Tööde kontrollimisel ei parandanud ma ise vigaseid kohti, vaid märkisin nad ainult ära ja lisan tarbe korral juurde ka näpunäite, kuidas parandada või kust leida õiget vastust. Õpilase, kellel oli kontuurkaart täidetud puudulikult, juh-tisin teise õpilase korralikult täidetud kaardi vaatlusele. Teisel oli valesti arvatud p. 2 nõutud postisaadetiste arv ühe in. peale ja tema tööle märkisin: „Viga! Pöördu minu poole“. Tahtsin ise selgi-tada temale jagamisel tekkinud viga ja kontrollida ta arvutamis-ostkust. Kolmandal oli lõikesse „Pea meeles“ p. 3 all — Läti sadamalinnu on .....“ — märgitud ainult „Riia“ Sellele kirjutasin : „Vt. kaardilt ja täienda!“ Kui selliste näpunäi-dete ja juhatuste andmine tööde parandamiseks on saanud tavaks, siis ei ole ohtu, et parandamine kujuneb mehaaniliseks ära kirjutami-seks. (Tööjuhatusete parandamisest vt. ka „Kooliuuenduslane“ nr. 7, 1936., lk. 108). Samal ajal kui VI õppeaasta vaatleb ja pa-randab töid, tutvustan V õppeaastat uue teemaga. Erilist sisseju-hatust pole tarvis, kuna seinalehele väljapandud ajalehelõigete ja -piltide ning aegsasti klassiseinale riputatud seinapiltide kaudu on õpilastele juba teada tänane uus teema. Ja minu pöördumisel klassi poole ennetavad mind mitu õpilast: „Täna teeme tööjuhatusete Hii-nast!“, millele lisandan omalt poolt: „Jah, Hiinast, kus elavad

pilusilmalised kollast tõugu hiinlased ja kasvatavad seda riisi, millest keedame riisisuppi ja -putru.“

Mitmed õpilased seletavad kohe, et nad on oma silmaga hiinlast näinud — linna kompvektivabriku omanikku — ning kirjeldatakse tema välimust.

„Nüüd õpime aga Hiinamaad ja tema elanikke rohkem tundma“, lausun üleminekuks. Juba ongi vastav tööjuhatus üles otsitud ja asun selgitusi andma tööjuhatuses täitmise kohta. Trükitud tööjuhatuses teen järgmised muudatused ja täiendused, mis märgin seinatahvlile. P. 3-da juurde märgin: „Loen veel kord õpikust lk. 81 „Monsoonid“, et juhtida teksti täpsemale ja korduvale analüüsile. P. 4 sõnastan järgmiselt: „Joonise nr. 51 järgi kirjeldan: a) Kuidas tekib suvemonsuun ja mida ta endaga kaasa toob? b) Kuidas tekib talvemonsuun ja mida ta endaga kaasa toob? Märgin nooljoontega kontuurkaardile suve- ja talvemonsuuni.“ Trükitud tööjuhatuses nõutakse monsuuntuulte skeemi joonistamist, kuid õpikus on see skeem juba olemas (joon. 51) ja kopeerimise vältimiseks teisendasingi ülesande, juhtides õpilasi joonise analüüsile. Ülesande viimase löikega konkretiseeritakse skeemi abil omandatud mõiste kaardile. „Mõtlemiseks“ p. „e“ juurde märgin: „Vt. „Maailma maad ja rahvad“ lk. 1420 ja p. „c“ juurde: „Loen ajalehelõikest“, et vältida pinnapealseid vastuseid (õpikus ei leidu küllaldaselt neid küsimusi selgitavat materjali) ja harjutada õppeallikate tarvitamisele (vt. „Kooliuuenduslane“ nr. 7, 1936., lk. 105). Teised lugemispalad jäävad vabatahtlikuks saateaineks p. 7 juurde. Kokkuvõtteid iseseisvalt loetu või piltidelt vaadeldu põhjal.“ Suuremates teostes, eriti neis, mis ei ole otseselt määratud õpilasele, märkisin lugemisele määratud osad, näiteks V. Krõmov'i reisumärkmetest peatükid „Kollasel merel“, „Kesk taifune“, lk. 22 kirjelduse „tai-min'idest“ veenimestest, samuti ka „Maade ja rahvaste“ vihus.

b. V õppeaasta õpilased asuvad tööle, enamik loeb, osa aga hakkab vaatama pildimaterjali. Ise siirdun VI õppeaasta juurde ja kontrollin tehtud parandused. Osutub, et kõik on omal jõul või kaasõpilaste abiga toime tulnud vajalikkude parandustega. Ka õpilane, kelle tööle oli märgitud „Pöördu minu poole“, on teiste kaasabiga vea parandanud. Alustan õppejutu õpitud põhjamaadest, s. o. Norrast, Rootsist, Soomest, Taanist ja Lätist küsimusega: „Olete tundma õppinud Euroopa põhjapoolseid riike. Millist maad külastate võimaluse korral esmajoones? Miks just seda maad?“ Seisukohti on loomulikult peaaegu sama palju kui õpitud riike. Esimesena

vastaja eelistab Norrat, sest sinna oleks huvitav sõita heeringalaevaga, saaks näha ookeani, fjorde ja jääliustikke. Vastajat täiendavad esmajoones need, kes on ka valinud külastamiseks Norra. Edasi jätkub õppejutt ilma eriliste ergutusteta. Soodsat silmapilku, mil üks õpilane mainib Taani pehmemat ilmastut, kasutan kõigi õpitud maade ilmastikuolude võrdlemiseks.

Vahepeal on V klassis seinatahvlile välja kirjutatud õpikus ja piltide vaatlemisel kohatud tundmata sõnad ja mõisted: kurdmäed, algeline, pagood, kiltmaa, „soetavad omale suuri eesõigusi“, igihaljad, kampripuu, portselan. Sel ajal kui VI õppeaasta järjestab tundmaõpitud maad pindala, rahvaarvu ja tiheduse järgi, asun nende sõnade seletusele. Sõnadele „pagood“, „igihaljad“, „kiltmaa“ ja „algeline“ on õpilased ise juba seletuse andnud. Minul tuleb vaid täiendada kiltmaa definitsiooni, seletust anda kurdmägede, kampripuu ja portselani kohta ning konkretiseerida lauset „Hiina nõrkust kasutavad teised riigid, soetavad omale suuri eesõigusi, mis hiinlastele kahjulikud ja alandavad.“

Nüüd korraldan VI õppeaastaga väikese reisi Tallinnast läbi Soome, Skandinaavia, Taani ja Läti tagasi Eestisse. Üks õpilasist „reisib“ kaardil valides tähtsamateks läbisõidukohtadeks millegi poolest tuntud asulad ja kohad, näiteks Helsingi, Imatra, Tampere, Kiruna, kuna teised püüavad kirjeldada valitud kohti. Kaardil reisija esitab ka omapoolseid täiendavaid küsimusi. Minul on vahepeal aega V õppeaasta alatud tööde järelevaatuseks ja näpunäidete andmiseks nõrgemaile.

c. V klass töötab edasi iseseisvalt, VI alustab läbi töötama uut tööjuhatust „Inglismaa — Briti saarestiku riik.“ Üks õpilasist pöörab minu poole küsimusega, mis tähendab sõna „tekstiil“ (seinalehel on ajalehelõige pealkirjaga „Süsi, raud, tekstiil — Inglise tööstuse vundament“). Vahetame ka mõtteid Inglismaa kuningate vahetusest, mis parajasti ajakirjanduses päevakorral, ja asun seletuste andmisele tööjuhatuse täitmise kohta. Trükitud tööjuhatuses teen mõningaid muudatusi. Tööjuhatuse p. 9-da „Nimetan Briti maailmariigi tähtsamaid osariike“ asendan õpikus teksti ees leiduvate ülesannetega nr. 6 ja 3: „Kasutades atlast, värvige kontuurkaardil erivärvidega kõik Briti ilmariigile kuuluvad maad. Kaardil reisides kujutage laevatee Inglismaalt Aasiasse ja Austraaliasse.“ Ülejäänud nr. 3 küsimused ja teised ülesanded, millele juhitakse tähelepanu raamatutekstis, jäävad vastata tööjuhatuse p. 10 — „Mõtlemiseks“ — juurde. Tööjuhatuses omal soovil valitavad lisa-

ülesande p. 4 juures ja ülesande nr. 5 jaotavad õpilased oma vahel rühmatöö põhimõttel: osa valmistab diagrammi kivisöetoodangust, osa rahvatiku tiheduse, kolmandad raudteevõrgu tiheduse, neljandad postisaadetiste ja telefonikõnede kohta. Annan kätte ka pildialbumist Inglismaa osa ning „Maailma maade ja rahvaste“ 16-nda vihu, kus olen märkinud lugemisele määratud osad, näiteks Londoni hiiglasuurusest, Londoni sadamapiirkonna kirjeldus, mis annab konkreetse pildi Inglismaa merekaubandusest, vanaaegseist traditsioonidest inglaste kombeis, iseloomus ja eluviisides (lk. 2009, 2014, 2016, 2018). Vabaks lugemiseks annan ka M. Nurmiku IV lugemikust § 109, 110 ja 113, kus kirjeldatakse lühidalt, aga huvitavalt kivisöe tekkimislugu, käiku söekaevandusse ja rauavalamise vabrikusse.

Nüüd asub ka VI õppeaasta iseseisvalt töötama ja mul on rohkesti vaba aega V õppeaasta abistamiseks. Mõni ei ole siiski aru saanud monsuuntuulte tekkimisest, mitmel on skeemi seletus puudulik. Neid, kes oma tööga valmis, ergutan p. 7. — „Kokkuvõtteid iseseisvalt loetu või piltidelt vaadeldu põhjal“ — täitmisele, kirjutades tahvlile mõned võimalikud teemad ja juhtlauseid, nagu: „Hiinlase söögikaart“, „Taifuni hävitustööst“, „Hiina ilmastik erineb meie ilmastikust“, „Hiina ilusad templid“. Ühe õpilasega vaatlen koos veel mõningaid pilte ja loen ajalehelõikest saatepala ja temagi märgib oma vihikusse p. 7-daks: „Vaesem rahvas sööb Hiinas ka rotte ja koeri, sest liha on siin kallis“. Kutsun enda juurde ka selle VI õppeaasta õpilase, kes parandas oma arvutusvea tööjuhatuses teiste kaasabil, et kontrollida ta jagamisoskust. (Matemaatika õpetajat palun pärast korrata selle poisiga suurte arvude jagamist). Tunni lõpuks on ka VI õppeaasta välja kirjutanud tundmata sõnad: tüüpne, looduslikud sadamad, sõltub, rauamaak. Tunni lõppedes kogutakse minu kätte V õppeaasta tööd. Koduseks ülesandeks saab V õppeaasta: 1) Kirjutada välja õpikust kõik Hiinamaa osas leiduvad geograafilised nimed, leida nad kaardil ja memoreerida (memoreerimise võtteid tuleb õppeaasta algul klassis selgitada ja harjutada). 2) Kirjutada õppetükist välja kõik võõr- ja esmakordselt esinevad sõnad, nagu kuli, löss, riksa, pagood j. t. 3) Valmistada vastamiseks „Mõtlemiseks“ esitatud küsimustele, kui pole seda jõutud klassis teha. Lugemiseks soovitan peale tunnis nimetatud allikate Sütt-Kopli „Avaras maailmas — Aasia“, A. Partsi „Kodu ja maailm I“ ja B. Linde „Tõusva päikese maalt“.

VI õppeaasta saab ülesandeks viimistleda Inglismaa kontuur-

kaarti ja valmistada tööjuhatus p. 6 nõutud Inglismaa väljaveo-diagrammi. Et ära hoida võimalikke ebasoovitavaid eksitusi ja ajakulu, annan teada vähendatud mõõdu (ruudulise vihiku leht, üks ruut = 10 milj. kr.), kus juures tuleks puüvillasaaduste välja-vedu kujutav tulp võtta teistest laiemana. Koduseks lugemiseks: A. Parts „Kodu ja maailm II“, E. Enajärvi „Vana rõõmus Inglismaa“.

d. Järgmisel nädalatunnil saab V klass oma läbivaadatud ja hinnatud (hindamisviisist vt. „Kooliuuenduslane“ nr. 7, 1936., lk. 102) tööd kätte iseseisvaks parandamiseks. VI õppeaastaga asun sel ajal selgitama tundmata sõnu, mida on õpilased kohanud vabalt loetust, sedelile märkinud ja minu lauasahhlistse asetanud. Siis kontrollin kodus tehtud diagramme ja VI õppeaasta asub jätkama töö-juhatus „Inglismaa“ täitmist.

e. Kontrollin V õppeaasta tehtud parandused (vaid olulisemad ja „kahtlaste“ õpilaste juures), selgitan samuti vabalt loetus esine- nud tundmata sõnu, kontrollin kaarditundmist Hiina osas ja asun küsima vastuseid „Mõtlemiseks“. Kõigeesemalt pärin, kes ei ole osanud vastata ühele või teisele küsimusele (vastatud küsimustel tuli järjekorra number alla kriipsutada). Nendele küsimustele vas- tavad teised, kes on neid osanud lahendada. Nii mõnegi vastus on aga ekslik, tihti puudulik, mida õiendavad ja täiendavad teised, ja nii areneb iseenesest korralik õppejutt, milles tuleb hoolitseda, et ka nõrgemad ja vaiksemad võtaksid õppejutust osa. Paar korda tuleb mul katkestada õppejuttu, et abiks olla VI õppeaasta rühmale, kes valis endale kivisöetoodangu diagrammi, vähendatud mõõdu leidmisel. Seks ajaks annan V klassile mõtlemiseks uusi küsimusi, eeskätt tööjuhatus p. 5-st (Kirjutan omal valikul vastuseid küsi- mustele), mida ei ole tööjuhatus läbitöötamisel kasutatud. Tunni lõppedes korjan kokku VI klassi tööd.

Järgmisel tunnil asub V klass uue tööjuhatus läbitöötamisele, VI klass vastab küsimusi „Mõtlemiseks“, mille järele hakkab täitma kordamistesti teemale „Põhjamaad“. Ühel järgmisel tunnil korral- dan samale teemale kontrolltesti.

See näide on veelkordseks tõenduseks, et tööjuhatusete õigel menetlusel, kui omistatakse tarvilik tähelepanu meetodiliselt õieti korraldatud õppejutule, nõrgemate õpilaste õigeaegsele abistamisele ja teiste individuaalse tööviisi võtetele, siis on täiesti aluseta süü- distused õpetaja elava sõna ignoreerimises ja õpetaja isiksuse mõju alahindamises.

## Õpetajaile soovitavaid raamatuid.

**Joh. Käis.** Isetegevus ja individuaalne tööviis. 244 lk., piltidega. Hind Kr. 2.—.

See raamat on hää tunnustuse osaliseks saanud Eestis ja Soomes. Soome keelele on ta tõlgitud esimese meie pedag. teosena, pealkirja all: „Uuden koulu n työt a p o j a“ (tõlk. Helsingi koolinõunik A. Huuskonen). Soome suuremad pedag. ajakirjad „Kansakoulu Lehti“ (1937 — nr. 10) ja „Opetaja in Lehti“ (1937 — nr. 33) kirjutavad kiitvalt selle raamatu kohta, samuti Soome loetavamaid päevalehti „Uusi Suomi“. Viimases avaldatud arvustuses pealkirja all: „Tähelepanдав pedagoogiline teos“ kirjutatakse muuseas: „Paremat soomekeelset sissejuhatust uusimaisse kasvatusvooludesse tänapäeval vist ei ole saadaval, nii et teos täidab küllaltki tähelepandiva lünga meie kirjanduses“.

„**Võru Õpetajateseminar**“. Tegevus ja uuenduspüüded. 282 lk., hulga piltidega. Hind Kr. 4.—. Selles koguteoses, mis on huvitav igale haridustegelasele, antakse üksikasjalik ülevaade uuenduslikust kasvatus- ja õpetustööst Võru seminaris. Raamat väärib tähelepanu just nüüd, mil lal koolide- ja kasvatusküsimused on akuutselt päevakorras.

Ühenduses eelmisega pakuvad huvi ka Võru seminari aastaraamatud „**Teel töökoolile**“:

**IV anne 1927.** 146 lk., piltidega. Hind Kr. 2.75. Sisu: R. Reiman. Kiri algkoolis. — K. Greenberg. Funktsioon ja tema käsitus algkoolis. — Joh. Käis. Looduseõpetus algkoolis (looduseõpetuse metoodika põhi- küsimusi). Selle artikli jätkuks on sama autori „Looduseõpetus algkoolis“ II („Loodus“). — P. Hin nov. Mõtteid ajalooõpetusest.

On saadaval veel vaid üksikuid eksemplare.

**V anne 1928.** 160 lk., piltidega. Hind Kr. 3.—. Sisu: Joh. Käis. Juhatusi bioloogisteks vaatlusteks. — A. Greenberg. Matemaatika metoodika. — A. Behrsing. Tööõpetus. — L. Taklaja. Võimlemine esimesil õppeaastail. — Joh. Käis ja A. Behrsing. Töövihkude korraldamisest, läbivaatamisest ja parandamisest.

Raamatu trükk on lõpukorral.

**VI anne 1929.** 160 lk., piltidega. Hind Kr. 3.—. Sisu: Joh. Käis. Juhatusi bioloogilisteks vaatlusteks nurmel, aasal, metsas. — E. Limberg. Individuaalne meetod matemaatika õpetamisel. — Joh. Käis. Lapsevale. — E. Oissar. Friedrich Fröbel. — Joh. Käis. Üldõpetus. Kahe teema läbitöötus liitklassis: hobune; meie talvised külalised.

Eritrükinä on saadaval.

Joh. Käis. Looduseõpetus algkoolis III 1—2: à 1 kr. Sisu: Juhatusi bioloogilisteks vaatlusteks, hulga piltidega.

Õpilaste tundmaõppimiseks:

**Joh. Käis.** Vaatluskava õpilase individuaalsuse tundmiseks. Hind 15 snt.

**Joh. Käis.** Õpilase individuaalsuse vihik. Hind 10 snt.

Märkus: „Kooliuuenduselase“ lugejad võivad saada ülalmainitud raamatuid soodustatud tingimusi toimetuse kaudu (Tartu, Tähe 77—3). Raamatud on müügil ka „**Töökoolis**“.

Trükitud 15. septembril 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.