

KOOLIUUENDUSLANE

S I S U:

A. I v a s k. Süütegude analüüsisist.

J o h. L i l l m a a. Mõjutustest joonistamise õppimisel.

B. R e a. Individuaalse tööviisi rakendamine maa- ja loodusteaduse õpetamisel.

HÕIMUPÄEVAKS.

L. V e s t e r i n e n. Sild üle Soome lahe.

Lippulaulu (nootidega).

Liivlaste hümn.

Hõimu hümn. M. Pesonen.

Huis sika metsään. Soome rahvalaul.

KOOLIÜUENDUSLANE

EESTI ÕPETAJATE LIIDU PEDAGOOGILISE TOIMKONNA
JUURES OLEVA KOOLIÜUENDUSRÜHMA BÜLLETÄÄN

Nr. 7.

Viinakuu 1938.

5. aastakäik.

Ilmub 8 korda
aastas

Tellimishind eraldi „Õpetajate Lehest“ 50 s. aastas.

Süütegude analüüsist.

A. I. I v a s k.

Kooliüuenduslik liikumine on haaranud oma hõlma peale õpetusliikude alade ka puhtkasvatustlike küsimusi. Peatun. viivuks aktiivse kasvatuselise alaküsimuse juures. Aktiivne kasvatus on see osa kasvatuslikust tegevusest, kus kasvataja püüab üht või rohkem kasvandikke otseselt mõjutada käitumuslike veenete omandamisel positiivses suunas. Ka ravipedagoogika kuulub siia valda.

Passiivne ehk kaudne kasvatus aga püüab eeskuju ja väärrika tegevuse abil suunata kasvandike huvi vääristegudele ja -käitumusele.

Suurt muutust on märgata kasvatusliikude võtete viimistlemisel moodsale elule ning moodsale koolile kohandamisel, kuid palju on veel siiski vana ning iganenut, mis vajab korrigeerimist ja ümberhindamist.

Üks sellistest küsimustest ongi koolisüütegude analüüs.

*

Kui vanas koolis juhtus midagi ebatavalist, midagi paha, millela praegunegi elu ei ole ettekujutatav nii koolis kui ühiskonnas, siis kasvataja kulutas kogu oma energia selleks, et avastada süüdlane (süüdlased) ja temale määrata vastav karistus, mille pidi kasvataja arvates mõjuma ärahoidvalt ning parandavalt. Muidugi ei jäetud vajalist osa moraali juurde lisamast, mis

vanemate õppejõudude juures sai sundharjumuseks ja igapäevases elus neile jättis „koolipapaliku“ „aupaste“, kuna moraaltsemist elus sugugi ei sallita.

Jättes käsitlemata tollaegse kasvatusel muud võtted ning tulemused, peab märkima, et süütegude käsitlelu ei andnud küll soovitud tulemusi, kuna selline menetlus on heidetud kõrvale isegi vanglalis. Praegu püütakse vanglalis eksinuid (pro kurjategijaid) ravida ning ümber kasvatada sel teel, et neile püütakse juurde harjutada korralikke eluviise, enesepiiramist, õpetatakse isegi ameteid, lastakse tunda töördõmu, drillitakse täpsust ning sõna-kuulmist jne.

Kool pidanuks olema vanglale teenäitajaks kasvatusel ning ravi alal, kuna kool on „tuleviku saar oleviku meres“, kuid nüüd, paraku, kipub kujunema asi vastupidi. Väga palju koole ei taha loobuda puhtkaristuse menetlusest ja suudavad ravi ning kasvatusel alal koguni karuteeneid korda saata, nagu sageli võib kuulda vastavasisulistest artiklitest (M. Raud), referaatidest, omavahelistest arutlustest ja isegi ajalehest. Kuid paljud seigad ei ulatu kaugemale koolimaja seinadest. Kiirem ümberorienteerumine on siin hädavajalik.

*

Koolisüüteod jagunevad kahte suurde liiki: 1) süüdlane (süüdlased) on teada ja 2) süüdlased teadmata (süüdlasi peaksime nimetama õieti asjaosalisteks, kuna peaaegu 90%, kui mitte rohkem juhtudel, puudub kooli süütegudes kuritahtlik element).

Esimesel juhul, kui soovitakse, et kuritegu ei korduks ja asjaosalised ning kaaskasvandikud saaksid süüteost ning selle motiividest selge ülevaate, tuleb jõuda nii kaugale, et asjaosalised ise tunnistaksid kõik, mis süüteo mõistmiseks tarvis, ja ühtlasi annaksid teole ka hinnangu: kas süütegu oli õige ja hea või vale ning paha, ja näitaksid ka, kuidas kavatsevad edaspidi toimida ning miks antud juhul ei toimitud nii, kuidas õige.

Kasvandikke armastav, neid mõistev ning neist lugupidav õppejõud saab alati abistada eksinuid, kuna vastupidine tüüp kasvatajaid ei suuda seda sageli, või halvemal juhul kutsub esile teisi eksimusi. Sel juhul ta toimib oma intuitsiooni kohaselt õigemini, kui lihtsalt fakteerib süüteo ja määrab karistuse, kuna arutelu viiks teda kasvandikega konfliktli, kutsuks esile solvamisi,

alavääristust ja teisi soovimatuid kaasnähteid, sest analüütiline arutelu paljastab kahe oponenti sügavaimad tõekspidamisi ning varjatuid veened.

Keerulisemaks muutub lugu siis, kui asjaosalised ei tunnusta tegu eksituseks ega vääraks ja ka kaasõpilased leiavad, et antud juhul ja olukorras teotseti õigesti; kasvataja aga on vastupidisel seisukohal. Sel korral on vähe sellest, kui kasvataja keeldub olukorda arutlemast, vaid lihtsalt oma võimu tarvitades karistab neid, keda ta süüdlasiks peab. Selline tegu mõjuks provotseerivalt. Eeltoodud olukord just ongi tänulikuks võimaluseks, mil kasvataja saab rakendada kõik nähted, vanasõnad, piiblitõed ja tekstid, autoriteetide arvamused ja suurima tõe — looduse eluavaldused — tegelikku ellu. On aga kasvataja ise tõeliseks autoriteediks ja armastavaks südameks kasvandikele, siis ei tõuse kunagi esile olukord, et tõekspidamused erinevad. Või kui tõusevad, siis ainult üksikuid kasvatusesvaestel, kes vajavad inimarmastuse ja emaisaliku õpetuse lisaannust. — Kui sageli saavad nad aga selle asemel karistada!

„Ma palun leiba, aga teie pakute kivi!“

*

Teises olukorras, kui „süüdlased“ on teadmata, võib rahulikult hakata süütegu analüüsima, ilma et kulutataks asjatut aega süüdlase leidmiseks. On isegi olukordi, kus tulusam on, kui „süüdlased“ jäävad avastamata, et „süütegu“ seda selgemini oleks esitatud. Tõeliselt aga süüteo analüüsimise tulemusena avastuvad ka süüdlased ise.

Kõige laiem analüüsi vorm on ühisanalüüs, kus kõik võimalikud asjaosalised võtavad osa analüüsimisest. Sellele võib mistahes vormi või kuju anda, näit.: „oleme kõik kriminalistid“ või parem: „läheme avastusretkele!“ või veel: „püüame mõistatada“; või koguni: „asi on väga tõsine!“ — nii nagu olukord nõuab.

Analüüsi käik üldjoontes on järgmine: 1) kirjeldus, 2) hinnang, 3) võimalikud asjaosalised, kaasteadjad ja -aitajad, 5) jäljed, 6) motiivid (viha, protest, kasu, kättemaks jne.); 7) kuidas heaks teha kahjusid, 8) kuidas vältida tulevikus taolist, 9) kuidas asjaosalisi kohelda ning parandada või ravida ja 10) kokkuvõte.

Veniks pikale, kirjeldada siin mõne „süüteo“ analüüsikäiku üksikasjades, kuid loodan seda teha teisel korral.

Võiks vaid mainida, et kogu arutelu peab sündima täieliku usalduse vaimus igasuguse erutuseta ja kärkimiseta kasvataja poolt. Seda enam erutuvad asjaosalised ja nende ülalpeo iseärasus reedab nad kõigile.

Kui õppejõud aga ei hinda erapooletult ega usalda kasvandikke, siis samaga vastavad ka nemad, ja süütegusid tuleb matta karistuste tuha alla, kuigi teades, et seega kasvatame kodanikke, kes seadusi ja tavaid ei täida mitte seesmisest veendest ja harjumusest, vaid kes karistuse kartusel hoiduvad ületamast piire, kuid „kindlas olukorras“ on esimesi üleastujaid.

Seevastu aga kodanikud, kelle maailmavaade on korrigeeritud ja kes on suutnud läbi näha tavade ja seaduste vääramatu tulu inimkonnale, ei ületa oma tõetunde tõket, vaatamata sellele, kas seadus teda keelab või käseb, tema seadus ja kohus peitub tas eneses.

Mõjutustest joonistamise õppimisel.

J o h. L i l l m a a.

Iga linn laulab oma laulu, igal õpetajal on omad individuaalsed töövõtted. Meenutades oma õpinguaastaid ja joonistusõpetajaid on neistki igaühest jäänud joonistamise alal meelde ainult üksikuid iseloomustavaid jooni. Ei mäletagi enam, et üks minu õpetaja oleks klassis midagi õpetanud või ette joonistanud. Ta käis vaid pingi juurest pingi juurde rahuliku, järelemõtliku sammuga. Käis jah pingi juurest pingi juurde, ei rääkinud palju, ütles vaid oma hindeks needsinatsed sõnad: „Ei ole mitte halb.“ See oli kõik, ja see pidi tähendama juba väga head hinnangut.

Kuid ometigi omandasime selle õpetaja lopsaka, värviküllase stiili imekähku, nagu endast märkamata. Selleks mõjusid muidugi tublisti kaasa kunstinäitused, kus imetlesime oma õpetaja kandilisi puid, punaseid, kollaseid ja rohelisi; lillat taevast või kollast vett. Samuti mõjus nende tööde esiletõstmine, mille kohta õpetaja oli lausunud, et „pole mitte paha“. Me tavaliselt käisime siis neid töid vaatamas, või näidati neid meile, ning leidsime, et nõnda peab üks kunstipärane töö välja nägema.

Palju hoogu oli neis töis, sirget, julget joont. Ning see hoog nakatus poistele, vist tüdrukuilegi, ning kriidil oli valu, samuti kulutati ohtrasti paberit ja pliatsit, ning värv otse ujus.

Teine õpetaja oli tasane, rahulik daam, sama graatsiline ja pehme nagu kujud ta joonistustelgi. Ikka ja alati oli ta hädas meie ülekeeva temperamendi ja hoo pärast, mille olime vastuvaidlematult omandanud oma esimeselt õpetajalt. Kuidas ta ise õpetas, seda enam ei mäleta, küll aga on mees teravamini üks juhtum, kus üks kaasõpilane meid õpetas joonistustunni ajal. Nimelt oli õpetajal kombeks või harjumuseks kogu tunni vältel käia ühe õpilase juurest teise juurde, alatasa vaadeldes, juhatahes, õpetades või näidates või koguni ette tehes. Vastandina esimesele õpetajale, kes andnud kätte töö või teema, ise istus laua ette lehte lugema või midagi muud tegema. Alles siis, kui õpilastel pidi olema osa tööd juba valmis, ta tõusis ja vaatas kõik korrast läbi. Tõusid õpilasedki ja jälgisid korrast töid ja parandusi. Pärast istusid kõik jälle ning töö läks endises hoos edasi. Jätkus lehelugeminegi.

See õpetaja aga jalutas kogu aeg klassi mööda ja meie klassikaaslane jalutas tal taga. Kui õpetaja sundis teda joonistama, siis too lausus õpetajale rahustuseks: „Küll jõuan“. Ja jõudiski. Kolmveerand tunni ajal ta võõpas paberi ülemise poole siniseks, alumise punaseks ja lausus, et pilt ongi valmis. „Mida see kujutab?“ pahandab õpetaja. Õpilane vastab lõbusalt naeratades: „See kujutab Punast merd sinise lõunataeva all. Võib ka ümberpöördukt.“ — Keeras punase poole üles ja sinise alla: „Nüüd on päikese loojang mere kaldal.“

Kui õpetaja selle seletusega rahul ei olnud, sest töö oli ikkagi liialt tühi, tõmbas õpilane pruuni värviga paar püstsihis tulpa üle pildi, mis pidid kujutama männi tüvesid, tegi neile juurde mõned oksatüvikud ja rohelised oksad, pani paar lindu merele lendama, pisut liiva rannale ja pilt oli siis juba päris tõsiselt tore. Isegi õpetaja ei saanud enam midagi laivat öelda. Aga see pisike vahejuhtum on jäänud vist nii mõnelegi elavalt meelde ja mis peaasi — rikastanud joonistamistehnikat uue võtte abil.

Rohkem aga mõjustasid meid selle õpetaja pehme toon ja mahe värv-kunagi peo eel, kus käsitööklassis nägime juhuslikult joonistatud kostüümide kavandeid. Too pehme ja puhas joon ning puhtad mahedad värvid avasid meile uue maailma, meile, kes olime joone julguselt ja värvi paksuselt oma esimesest õpetajast vast ammu juba ette jõudnud nooruse tormakuse tõttu. Teine pidurdas meid ja näitas, et võib teisitiigi joonistada.

Viimane õpetaja tegeles rohkem kunstiajaloo ja meetodikatega, kuid tegeliku joonistamisega alal on säilinud temast üks terav pilt. Olime joonistamas vabas looduses. „Pildusin“ puude ja majade siluetid paberile ning hakkasin õngitsema jõest vett, et asuda värvimise juurde, kui õpetaja mind peatas ja soovitas töö enne „välja joonistada“ ja siis alles värvida. Et ma selle peale midagi ei osanud vist öelda, võttis ta ise pliitsi ja kummi ning meisterdas mulle linna kiriku torni nii täpselt, peenelt ja puhtalt, et mul kohe häbi hakkas. Sellest järeldasin, et mõni töö nõuab ka rahulikkust, aeglast, kindlat ja puhast joont. Sama õpetust jagati mulle ka kirjavastustes, kui pärastises elus palju mu kari-katuure rändas naljalehtede toimetuses prügikasti.

Rääkisin kogu neid ilusaid mälestusi ainult selleks, et põhjendada n. n. mu isikliku meetodi tekkimist joonistamise alal algkoolis. Nagu ülalmainitud üksikud momendid on mõjutanud minu joonistamisoskust, nõndasamuti mõjutavad algkooliõpilast ainult üksikud osad igapäevasest pidevast tööst. Oma kogemuste ja mälestuste järgi seminarist ning pärastiste tähelepanekute järgi tegelikust tööst algkoolis, võingi kokkuvõtlikult öelda järgmist:

1. Tuleb lasta õpilastel ise joonistada, mitte palju pakkuda töö kestes oma täiendavaid seletusi või koguni tegelikku abi. Õpetaja, kes liialt heldelt aitab oma pliitsiga õpilaste töid, muutub pärast tööloomaks, kel ei jää isegi aega teiste tööde kontrollimiseks. Ja õpilased üha manguvad: „Palun mul ka aidata, ma kuidagi ei oska.“ Ja tekib koguni nuttu, kui õpetajal ei ole enam aega, töid jäetakse „mitteoskamise“ pärast tegemata, tekib kadetsemisi ja öeldakse, et õpetajal on pailapsi, keda ta aitab, ning „vaesemaile“ ei tule appi.

2. Õpilastele tuleb jätta aega joonistamiseks, s. t. õpetaja oma liigse kontrollimisega võib segada õpilaste mõtet. Kui on teema leitud ühiselt, selle kohta lühike arutlus toimunud, lastagu õpilastel luua vaimusilmas pilt ja see panna algjoontes paberile, siis alles õpetaja tuleb abiks nõuga, kus seda tarvis.

3. Õpilane õpib väga palju teiselt õpilaselt. Õpetaja ettejoonistamist võtavad mitmed õpilased kui saavutamatu kõrgust, mille matkimist nad oma „nõdra käega“ ei hakka katsumagi. Kui aga üks õpilastest joonistab hästi, siis juletakse küll selle „lihtsureliku“ joonise järele oma kättki painutada. Võib

öelda, et üksikud agaramad õpilased matkivad õpetaja või mõne vabakunstniku tööd, kuna enamik hakkab matkima noid andekamaid õpilasi, kes on nagu vahemeesteks „taeva“ ja „maa“ vahel. Et aga õpilastel oleks võimalik jälgida oma kaasõpilaste tööd, tuleb:

4. lubada õpilastel töö kestes liikuda klassis tööde jälgimiseks, mis endastmõistetavalt ei tohi kujuneda korrarikumiseks, ja

5. korraldada valmis õpilastööde näitus, mille kriipsutaksin alla kahekordselt. Kui selle näituse juures õpilased ei oska tööde iseloomustamiseks palju seletada, see ei tee viga. Jätkub, kui õpilased lihtselt näevad oma kaasõpilaste töid.

Mõned õpetajaist kurdavad sama, et õpilased ei seleta näituse puhul midagi, mille tõttu on näitused jäetud koguni korraldamata. See on vale. Näitus tuleb ikkagi korraldada. Samuti ei ole mõtet seletusi õpilastele peale sundida, mille tõttu töö muutub vastikuks ja kaldub oma sihist eemale. Olen kuulnud, kus joonistamise tunnil õpilased selliste piltide juures sunniviisil seletavad, et siin on kolm varest, kaks kuuske, 30 aialippi — see võib olla tähtis koduloos kõne arendamiseks, mitte joonistamisoskuse viljeldamisel. Jooniste juures silm näeb, kuid suu ei oskagi alati seletada, miks üks pilt on meeldivam teisest. Seda vahet teevad vast ainult suured kunstnikud.

6. Parimad tööd seinale! Olen harrastanud seda, ja õpilased suhtuvad sellese väga hästi. Mul on praegu käes korraga kolm klassi ühes komplektis ja ma asetan seetõttu seinale igast klassist ainult parima pildi, kokku kolm pilti. Ja enamiku õpilaste siht on, et jõuda kord oma pildiga nii kaugele esirinda. Ja kuigi paljudel jääb see päev nägemata, ometi õpivad nad palju sellest pildist, mis on hinnatud parimaks ja jäetud kuni järgmise joonistamistunnini seinale.

On väga hea, kui need pildid asetada seinale raamisse klaasi alla. Selle puudumisel võib raami asendada papist või värvilisest (pruunist) paberist alus, mis raamina ulatub pildi alt välja. Joonistusleht üksi klassi seinal ei anna head muljet. Veel halvem, kui klassi seinad kuhjatakse jooniste või igasuguste tabelitega üle, ning otse paha, kui need jäetakse sinna pikemaks ajaks tolumuma. Sel ei ole ühtki kasvatuslikku mõju. Isegi tavalisi seinä-

pilte tuleks aeg-ajalt vahetada ühest klassist teise viimisega või muidu.

7. Õpetaja joonistab ise ka. Loen koguni soovitavaks, et mõne uudistöö või muul juhul mõnikord õpetaja joonistaks ka ise kaasa. See pilt peaks tulema muidugi võrdlemisi eeskujulik ja selle peaks asetama samuti seinale. Ka on hea, kui õpilased saavad jälgida õpetaja ja kunstnikke vaba loomingut.

8. Õpilaste aitamist õpetaja poolt. Kui mõne õpilase joon on eriti nõrk või värvid liialt laigulised, tuleb õpetajal anda isiklikult tehnilisi näpunäiteid. Tihti piisab ühestainsast näitamisest, et õpilane võtaks end käsile, kuna tal varem puudus selleks üldse arusaamine.

Ja kui enamik klassist teeb oma töö liialt saamatult, võib õpetaja joonistada tahvlile ette kogu pildi. Üksikuid tehnilisi võtteid lillede, puude, loomade, liblikate jne. joonistamiseks tuleb kindlasti ette näidata. Siis olen veel harrastanud paaril eriti lootusetul juhul n. n. etteöeldud joonistamist, mis kõlas umbes järgmiselt:

„Pange pliiats paberi ülemisele äärele, vasakult 3 cm kaugusele. Tõmmake joon alla. Nüüd pliiats uuesti üles, 1 cm esimesest joonest paremale, ja jälle joon alla. See on puu. Nüüd 2 cm vahega tõmbame kolmanda joone ja siis 1 cm vahega neljanda. — Nüüd on kaks puud. Pange pliiats vasakule paberi äärele keskkoha ja tõmmake joon kaares alla paberi parempoolsesse nurka. Nüüd paremalt poolt paberi keskpäigast vasakule alla esimese kaarjooeni, — sedasi“. Õpetaja näitab ka tahvlil eraldatult iga joont. Nüüd teha veel ette kivi ja käänd, kaks lille. Pilt valmis. Nüüd värvime. Puud pruuniks. Mets rohelisteks jne. Kõik sünnib kindlas järjekorras ja vaheaegade järele. Ja isegi need, kes varem ainult kriipsutasid ja määrisid, omandavad praegu puhta töö. Olles sellest edust rõõmsad nad teevad ka järgnevad tööd hästi.

Olen kuulnud oma kolleegidelt, et mõned mu kooli õpilased ei oskavatki muud teha, kui ainult seda „etteöeldud joonistamist“, kuid ilma selleta nad ei oleks teinud midagi.

Individaalse tööviisi rakendamine maa- ja loodusteaduse õpetamisel algkoolis.

B. R e a.

2.

Me teame, kui pikka ja loogiliselt järjekindlat tööd nõuab mõistete kujundamine looduseõpetuses. See algab passiivse vaatamisega, mis loob kujutluse, tugevneb tahtelise pinge kaudu aktiivseks vaatluseks, mis analüüsi ja järgneva sünteesi kaudu täiendab kujutluse selge vaateni. Vaate olulisi tunnuseid eraldades mitteolulistest jõuame üksikmõisteni, mis uute täiendavate vaatlustega laieneb üldmõisteks. On võimata eeldada, et lapsed kõik need mitmekesised mõtlemisprotsessid sooritaksid ühesuguse kiirusega, ühe ja sama ajaga. Ometi tavalises ühises klassiõpetuses tõukame meie oma selgitustega, näpunäidetega ja küsimuste ahelikuga kõiki lapsi üheaegselt läbima seda arengut, unustades, et suur osa lastest imiteerib vaid meie sõnadekäiku, kuna dotseeriva klassiõpetuse juures on veel see hädaoht, et jutustades ehk tarvitades küsimise-kostmise meetodit, võime kergesti ise teha ses mõistete loomise protsessis lubamatuid hüppeid ja jätta lünki, eriti kui ei olda hästi ette valmistunud tunnil. Uue nähtusega või objektiga tutvumine peab sündima kas osaliseltki individaalselt, vaikselt teel, et saaks targata ja areneda iseseisev mõtteidu. Selle vaikselt, individaalselt omandatud materjali ja teadmiste täpsustamine, korrigeerimine ja süvendamine sünnib juba kollektiivselt õppejutu näol.

Looduseõpetuses on eriti tähtsad loodusvaatlustele rajatud tööjuhatused. Olemasolevates tööjuhatusetekogudes leiamegi tutvumisel elava loodusega kaht liiki tööjuhatusi: üks on elava looduse vaatluste kava, teine vaatlustele järgneva klassitöö kohta. Peaksime aga veel järjekindlamalt läbi viima, et alati leiaks esmalt aset tutvumine loodusenähtega, olendiga ehk eseme enesega ja alles sellele järgneks lugemine õpikust. Tööjuhatused peavad aga siis sisaldama tarvilikke seletusi ja oskussõnu ehk neid asendagu õpetaja suulised selgitused töö algul.

Peatun veel veidi looduseõpetuse õpikute küsimusel. Mulle näib, et õpik tema praegusel kujul toob sageli rohkem kahju kui kasu. Ta otse meelitab õpetajat raamatulisele käsitlusviisile ja ei kasvata õpilasis armastust aine vastu. Eriti individaalse tööviisi tarvitamisel ei näi praegune õpik omal kohal olevat. Õpilased

peaksid tutvuma, nagu juba eelpool tähendasin, otseselt looduse enesega, mida täiendagu huvitav, elavas keeles ja rohkesti illustreeritud saateaine. Tarvilikud oskussõnad, mõisted ja selgitused andku tööjuhatus, saateaine ja õpetaja. Vanemal astmel võib ka selline kompromiss aset leida: õpiku sisuks on elav saateaine, iga pala lõppu on koondatud tarvilikud mõisted, definitsioonid ja oskussõnad, mis tulevad mällu jäädvustada. Kordamine sünniks siis tööjuhatusete ja õpiku lõigete „Pea meeles“ järgi. Vähemalt 3. õppeaastal peaks kaduma õpik tema senisel kujul ja teda asendama saateaine.

Looduseõpetuse alal tekitab raskusi katsete korraldamine, kui töötatakse „ühel frondil“, sest on võimatu muretseda katseriistu igale õpilasele. On soovitatav korraldada katseteid rühmiti: iga rühm korraldab erikatseid, kuid teatava ajavahemiku vältel peavad kõik rühmad sooritama ühed ja samad katsed. Selline töökorraldus aga nõuab aineklassi.

Maateaduse õpetamisel on individuaalse tööviisi juures saateaine asendamatu väärtusega, eriti teatud maakohaga seotud tõesti-sündinud lood ja reisikirjeldused, sest neis ei eraldu üksiknähtused ümbritsevast tingimuste kogust, vaid liituvad elavaks, kompakteks pildiks. On ju maateaduses peale õpiku saateaine ja kaart pea ainsamad õppeallikad. Maateaduse tööjuhatusete tarvitamisel tuleb tarvilist rõhku panna kaardilugemisele. Tööjuhatusete ülesanded juhatavad küll õpilasi kaardilugemisele ja veel tihedamini, kui seda vast harrastatakse tavalisel klassiõpetusel, ent enamasti on see algeline kaardilugemine — faktilise materjali loetelu. Vanemal astmel tuleks aga juhatada õpilasi sügavamale kaardianalüüsile. Ses mõttes oleks kohane vahel enne tutvumist õpperaamatu järgi korraldada teatava riigi või maa-ala detailsem vaatlus kaardi järgi.

Maa- ja eriti loodusteaduse õpetamise individualiseerimist hõlbustab veel asjaolu, et nende ainete õpetamisel on meil käsitada rikkalikult näitlikustamise abinõusid ja mitmekesiseid vahendeid aine omandamiseks. Aga kas ei juhtu sageli, et õpetaja ilmub tundi käes ainult õpik, tööjuhatusete kogu, ja maateaduse tunni puhul ka seinakaart. Iga meetod mehhaniseerub ja mandub praktikas, see on loomulik protsess. Kuid meie sihiks ei ole õppe- ja kasvatustöö mehhaniseerimine ja peame seda protsessi tõkestama. Õpetaja suur töökoorem, liiga intensiivne vaimne pingutus nüris-tavad võrdlemisi ruttu tema meeli, kahandavad vastutustunnet ja

lõdvendavad tahet. Seepärast tuleks tõsiselt mõtelda õpetaja töökoormuse vähendamisele, tema liiga laiaulatuslikuks ja mitmekesiseks muutunud töövälja piiramisele. Töö kvantiteedi vähendamisega vabanenud jõudu saaks suunata töö kvaliteedi tõstmisele. Peaksime vähendama ka õpetaja jõu- ja tahtepingutusi õppetöö välistingimuste alal, kus mehhaniseerumine ja šabloon ei ole nii ohtlik. Ses mõttes tuleb tervitada tööjuhatusetekogude, testide, vaatlusvihikute ning teiste õppevahendite ilmumist. On ju hea, kui õpetaja koostab näiteks vaatluslehti ise oma kooli ja õppetöö erinevuste kohaselt, kuid kui ta seda mingil põhjusel ei suuda, siis jääb see väärtuslik töövõtte hoopis kasutamata. Valmis trükitud vaatluslehed tagavad aga selle looduseõpetamisel vältimatu võtte massilist kasutamist. Algkooliõpetaja peab iga looduseõpetuse tunni eel tarvitama tahtepingutust ja kulutama aega, et koguda ja klassi toimetada kõik vajalikud töövahendid. See alaliselt korduv tahtepingutus ja ajakulu võiksid ära jääda ja seks peaks ka igas algkoolis leiduma eri ruum, mida võiks sisustada looduseõpetuse aineklassiks.

Aineklassil on kahtlemata suur mõju ainepärase töömeeleolu loomisele õpilasis. Siis oleks ka tagatud, et õpilased töötades tööjuhatusete järgi saaksid kasutada kõiki koolis leiduvaid töövahendeid. See nõue ei ole sugugi ainult tähtsusetuks piasiasjaks ega liigseks toreduseks. Õieti võiks see aineklass teenida ka maateaduse aineklassi ülesannet. Eriti on aineklass vältimatu, kui teostame tööjuhatusete vaba valikut. Ka tööjuhatused peaksid senisest veel enam sugereerima õpetajaile kõikide õppevahendite ja õppeallikate tarvitamist.

Sageli olen kuulnud arvamust, et individuaalse tööviisi abil on võimalik õpetada edukalt suurt õpilashulka, et selle tööviisiga ei tee näiteks raskusi õpetada 50-st õpilasest koosnevat liitklassi. See ei ole õige. Individuaalse tööviisi abil on võimalik õpetada edukalt mitut ühes ruumis ja ühel ajal töötavad klassi, ent õpilaste arv ei tohi seejuures suur olla. Individuaalse tööviisi sügavam mõte seisneb selles, et õpetaja loob iga õpilasega isikulise kontakti, sündigu see kirjalikkude tööjuhatusete abil, suulise abistamisega töö ajal või muul teel. Suur õpilasmass ei võimalda aga mingit tihedamat kontakti luua üksiku õpilasega.

Hõimupäevaks.

Sild üle Soome lahe *).

Leeni Vesterinen.

Vanematel ja lastel, õdedel-vendadel, tädi- ja onupoegadel-tütardel ja teistel ühte ja samasse sugukonda kuuluvatel inimestel on palju ühiseid sugujooni nii näos kui iseloomus ja kommeteski. Sageli võime esimese pilgu järgi otsustada, et inimesed on sugulased.

Sugulasi on ka rahvaste keskel. Neilgi võib tähele panna palju ühiseid jooni. On vaimseid omadusi, on samasuguseid loomunde, mis ilmnevad rahvaste vaimseis tooteis, nagu luule ja muu kunst. Rahvaste suguluse tähtsaim tunnusmärk on siiski keel.

Seesugune vere- ja keelesugulane on meile Soome rahvas **). See maa ja rahvas on meile lähedane mitmes suhtes. Esiteks juba oma eluaseme poolest. Meie hõimurahva, soomlaste, isamaa asetseb Soome lahe põhjakaldal. Ainult neljatunnine laevasõit lahutab Soome pealinna, Helsingit, Eesti rannikust. Lennuk ületab lahe 20 minutiga.

Öeldakse, et kui Soome ja Eesti vahel ei oleks seda lahutatavat Soome lahte, siis oleksid mõlemad rahvad ja keeled ajajooksul sulanud ühte, ja nüüd oleks üks suur ja tugev rahvas, ilma ühegi keelalise erinevusega. Me ei tea, mis oleks, kui ei olnuks Soome lahte. Kuid me teame üsna kindlasti, et Soome laht ei tarvitse pidevalt Soomet Eestist lahutada. Me võime ehitada silla üle Soome lahe!

Kuidas ehitaksime nii suurt silda (meie,) noored koolilapsed?

Üht silla ehitamisviisi oleme juba katsunud. See on Soome ja Eesti õpilaste kirjavahetus. Mitmed sajad õpilased juba kirjutavad kirju Soome lastele. Kirjavahetuse kaudu oleme õppinud soome keelt ja kogenud, kui kergesti võime seda õppida ja kui palju toob see rõõmu. Ja rõõmsad on Soomegi lapsed selle kirjavahetuse puhul.

Kirjavahetuse kaudu me tutvume Soome lastega, maa oludega ja kogu rahvaga. Samuti soomlased tutvuvad meiega. Vähehaaval saaksime sõpradeski. Kui õpime teineteise keelt, siis me ka mõis-

*) Ette kanda võiks õpetaja või vanem õpilane.

***) Algupärasest kirjutusest muidugi — Eesti; samuti edaspidises.

tame üksteist. Siis ei ole enam Soome eestlastele ega Eesti soomlastele võõras maa, vaid lähedane hõimumaa, mille rahvad on omavahel hõimud. Me võime siis lugeda kõike, mida hõimukeeles on kirjutatud. Me võime siis aru saada kõigest, mida kõneldakse pidulikel kokkutulekuil ja mida raadio kaudu läkitatakse maailma. Sellest laieneb meie vaatepiir, kasvab meie teadmiste ring. Siis meie i s a m a a nagu suureneb. Siis meie k u l t u u r i r i n g avardub.

Vaatame kaardile: Soome sugu asukohad algavad Jäämerest. Soome lahe põhjakaldal on Soome, lõunapoolel Eesti. Soome piirist ida poole elavad karjalased, kelle keel on vaid soome keele murdeid: Ka Äänisjärve ümbruses asuvad vepslased kõnelevad keelt, mis sarnaneb soome keelega. Eesti piirist ida poole, Narva taga asub Ingeri, igivana soome hõimu asumisala.

Ja veelgi kaugemale võime minna. Meie lõunanaabri, Läti, maa-alal elab umbes 8000 eestlast. Ja seal Liivi lahe rannikul elab veel paartuhat liivlast, kelle keel on eesti keele sarnane. Ei ole sugugi väike see maa-ala, kus elab 5 miljonit läänemere soomlaste hõime, kes oskavad kas soome või eesti keelt. Kui aga sel maa-alal üldiselt mõistetakse neid mõlemaid hõimukeeli, kui saadaks kergesti aru näiteks soome- ja eestikeelsest raadiosaatest, kui võidaks lugeda niihästi eesti- kui soomekeelseid raamatuid ja ajakirjan-dust, siis olekski valmis sild üle ja ümber Soome lahe.

Nii suureks võib areneda lihtne kirjavahetus Soome kooli-lastega. Te (me), noored, võite (võime) korda saata seesuguse kultuurilise ühinemise ja sellele ei jõutagi ilma teie (meie) kaas-abita. Meid julgustab ka see, et me ei ole üksi. Soome noorsugu tuleb meile poolele tee vastu. Soomegi noorsugu juhitakse armas-tama oma hõimlasi ja õppima hõimukeelt. Soome noorsugu ehitab silda teisest otsast. Nad vastavad sealtpoolt. Kui me aga oleksime innuga töös. Kindlasti me kõik tahame olla sellise silla ehitajaks. Soome sugu kultuuripiirkond jõuab siis ulatuma Põhjalahest Äänisjärveni, Läänemerest Jäämereni.

Lippulaulu.

(V. A. Koskenniemi.)

Lipulaul.

(A. Ploompuu.)

Rahulicult.

Yrjö Kilpinen.



1. Si-ni-ris-ti-lip-pum-me, sul-le kä-sin van-nomme
 1. Si-ni-ris-ti li-pu--le, sul-le me-ie töö-ta-me



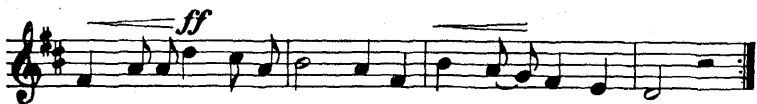
sy-da-min; si-nun puo-les-tas e-lää ja kuol-la on
 sü-da-mest si-nu kaits-miseks e-la-da, sur--ra on



ha-lumme kor--ke-hin. Kuin tai-vas ja han-ki
 mei-e pü-ham püüd. Kui tae-vas ja lu-mi



Suo--men on vä--ri-si puh-ta--hat. Si-nä
 Soo--mes nii vär-vid sul puh-tad on. Si-na



hul-mullas mielem-me nos-tad ja ko-timme ko-ro-tat.
 leh-vides mee-li meil tõs-tad, me ko-du ü-len-dad.

2. Isät, veljet verellään
 vihki sinut viiriksi vapaan maan.
 Ilmiellä sun jäljessä käymme
 teit isäin astumaan.
 Sun on kunnias kunniamme,
 sinun voimasi voimamme on.
 Sinun kanssasi onnemme jaamme
 ja iskut kohtalon.
 Siniristilippumme,
 sulle valan vannomme kallihin:
 sinun puolestas elää ja kuolla
 on halumme korkehin.

*2. Isad, vennad verega
 pühitsesid märgiks sind vabal maal.
 Röömsa meelega järel sul käime
 teel isade jälgedes.
 Su aust tuleb au ka meile,
 su võim on ka meie võim.
 Sinu kaasas me jagame õnne
 ja saatuse löögid veel.
 Siniristi lipule,
 sulle meie töötame kõiega:
 sinu kaitsmiseks elada, surra
 on meie püham püüd.*

Liivlaste hümn.

Min izamā, min sindimā,
 uod ārmaz rānda sa,
 kus lainōd mierstō vierōbōd
 ja rāndan sūdō āndabōd.
 Min ārmaz ilmas uod set sa,
 min tōurōz izamā!

Seletusi: sindimā — sünnimaa, uod — oled, rānda —
 rannik, mierstō — meres, vierōbōd — veerevad, sūdō — suud,
 āndabōd — annavad, — tōurōz — kallis, set — ainult.

Kriips hääliku peal tähendab pikka häälikut.

Hõimu hümn.

Matti Pesonen.

Anna Looja, hää Jumala,	Šääl isa-ema majassa
anna õnne meile olla,	kasvasime kõiki korra
alati elada hästi	oma taadi õrte alla,
ilusalla Eesti maalla,	kodukolde'e kohalla.
Soomemaalla arma'alla,	Välja veerime kodunta
uhke'essa Ungarissa.	uusille asukohille.

Anna Looja, hää Jumala,
anna õnn osatumille
saada ühteje koduje.
Sugukonda tõsta suuri,
rahvas Soome ja Ugori
hõimusammo saamisele.

Eestistanud V. R i d a l a.

Sampo (eestipäras. sammo) — Kale-
valas külluseveski.

Huis sika metsään.

Soome rahvalaul.

Huis sika metsään!
Tuo lapselle marjoja
punaisella pussilla,
sinisellä säkkisellä,
vaskisella vakkasella,
kultaisella kuppisella,
matalalla maljasella.
Pane porstuan loukkoon,
kyllä lapsi sieltä löytää!

Sõnaseletusi: *pussi* — kott, paun; *pussilla* — kotiga;
säkkinen (*säkkisellä*) — kott (kotiga); *vakka(nen)* — vakk,
vakake; *kuppi(nen)* — liud, liuake; *kauss*; *malja* — vaagen;
porstua — vöörus, esik; *loukko* — nurk.

Trükitud 4. oktoobril 1938.

Väljaandja „Õpetaja“, Tallinn, Pühavaimu 11.

Vastutav ja tegevtoimetaja Joh. Käis.

Toimetuse aadress: Tartu, Tähe 77-3.

Hind 25 senti.