

MARKUS UNIVER

---

---

ÜHENDATUD

Decroly-süsteem

ja

Dalton - plaan

EESTI ALGKÜOLIDELE

MARKUS UNIVER

---

---

ÜHENDATUD

Decroly-süsteem

ja

Dalton - plaan

EESTI ALGKOOLIDELE

~~20493~~

MARKUS UNIVER

2



32531

A-8781

ESTI ALGIKOLDELE

UNIVERSAL OBTENTIKODAL KALD IS

## E E S S Õ N A.

Võõrsilt toodud elulähedaid meetodeid ei saa kunagi tähttähelt järele aimata, sest elukuju, lapsed ja nende kodune kasvatus on isesugused igal maal ja iga rahva juures.

See maksab ka Decroly-süsteemi ja Dalton-plaani kohta.

Kui aga võtame ühest ja teisest, mis neis on head, ja kui õnnestub seda kõike ühendada tervikuks ja kohastada oma elu erinevustele, — siis tohiks see osutada meile vastuvõetavaks.

Eelseisev töö esineb niisuguse katsena. Oma rahva laste parema kasvatusel nimel maksab vaeva näha uute teede otsimisel.

Kuid ilma osava kasvatajata ei saavuta ka parim süsteem küllaldaselt häid tulemusi. Nüri kirvega võib ohutult raiuda isegi võhik, kuid vahe kirves töötab ohutult vaid osavates kätes. Nõnda on harilikult lugu ka kasvatussüsteemidega: süsteemid, mis suudavad olla eriti viljakad, eeldavad ühtlasi osavat õpetajat-kasvatajat. Oskamatuis kätes võivad nad osutada riskantseiks. Ka parimale süsteemile annab elujõu alles osav õpetaja-kasvataja, kellel on pedagoogilist talenti, teadmisi ja oskusi ja kes on läbi imbinud sellest vaimust, mis hingestab ja viljeldab antud süsteemi.

«Kes kasvatab vaimustuseta, see ei kasvata üldse!»

Käesoleva teose ilmumist on ideeliselt ja aineliselt aidanud kanda Läänemaa Õpetajate Liit, kellele avaldan siinkohal sügavat tänu!

Härradele G. Ollik'ule ja J. Vahur'ile käsikirja lahke läbilugemise ja heatahtliku arvustamise eest minu südamlük tänu!

Haapsalus, juulikuus 1933. a.

M. Univer.



# I.

## Tööviisidest.

Pedagoogilisi tööviise võib kõige laiemas mõttes liigitada kahte rühma: 1) kollektiivsed ja 2) individuaalsed. (Tab. I.)

Kollektiivne töö on kohastatud keskmise õpilase võimetele. Kuid asjata otsiksime niisugust õpilast klassist: teda ei leidu üldse tõelisuses. Keskmine õpilane on vaid mõiste.

Ka individuaalsete tööviiside juures tuleb mõnikord arvestada keskmise õpilase võimeid, näit. kui koostame tööjuhise ja määrame aja ühe või teise ülesande täitmiseks. Kuid individuaalne tööviis võimaldab arvestada üksiku õpilase huvi, võimeid ja töötempot palju suuremal määral kui kollektiivne töö.

Kollektiivse töö tüüpilise näitena võib esineda meie praegune õppekool: õpetaja seletab, kannab ette, õpilane kuulab, püüab aru saada ja meeles pidada. Kuigi vaimlist tööd tehes õpilane ei saa jääda täiesti passiivseks ja kuigi talle antakse vahel mõnesugust iseseisvat tööd, — siiski arendab kollektiivne töö, kui ta on koolis rõhuvast ülekaalus, suurel määral passiivsust ja ei ole soodus õpilase tahtejõu, karakteri, vastutusetunde ja tööarmastuse arendamiseks.

Kool ei ole elutu monument, mis võiks olla lõplikult valmis. Kool on osake elust, ja nagu elu ei saa olla lõplikult valmis, vaid on alaliselt arenev, edenev, muutuv, nii ka kool ei saa olla kunagi lõplikult val-

mis, vaid peab sammu pidama eluga ja täitma ülesandeid, mis elu talle ette kirjutab.

Niihästi üksiku inimese kui ka rahva saatuse otsustab tahe, — tahe elada, tahe eesmärgile jõuda. «Meie kasvatussüsteemide põhiviga seisab selles», kirjutab Jules Payot, «et me ohverdame tahte harimise mõistuse harimisele. Peaaegu kõigil meie õnnetusil ja äpardusil on üks ja sama põhjus — tahte nõrkus».

Tahe ja karakter kasvavad peamiselt eluvoolus, raskuste võitmisel, isetegevuses. Seepärast peame teiste väärtuslike meetodite kõrval eriti kalliks pidama ka niisugust meetodit, mis võimaldab õpilasele isetegevuse suurel määral. Säärasena esineb näit. Dalton-plaan.

Isetegevust soodustab vaimlise kontsentreerumise suuna pidevus, mis saavutatakse õppematerjali ümberkorraldamisega huvikompleksidesse, nagu seda teeb näit. Decroly-süsteem.

Niihästi Decroly-süsteem kui ka Dalton-plaan ei ole niipalju õpetuse kui just kasvatussüsteemid, mis võimsalt arendavad tahtejõudu, karakterit, vastutustunnet, tööarmastust, sest isetegevus on enesekasvatuse, enesearendamise ja ilmavaate kujunemise aluseks.

Kõrge isiksuse kujunemiseks on individuaalsel tööviisil suurem väärtus kui kollektiivsel. Viimasel on aga ka väärtusi, mida tuleb tingimata tunnustada: mitte ainult, et kollektiivne tööviis suurel määral arendab sotsiaalset ühistunnet, solidariteeti, vaid peale selle leidub rida õppeaineid, mis otse tungivalt vajavad kollektiivset käsitlust kõigis kooles.

Niisuguste õppeainete hulka kuulub kõigepealt usu- ja kõlblusõpetus, mis vajab teatud veendumuse väljendust, meeolelu, hardumust. See on võimalik vaid õpetaja ja kaasõpilase elava isiku otsekohese võlvuse mõjul — kollektiivses töös.

Samuti vajab kollektiivset käsitlemist laulmine. Laste ühislaul saavutab oma humaniseeriva, kasvatava ja ülendava mõju palju kergemini kui üksiku lapse laul.

Võimlemist oleks täiesti võimalik käsitleda individuaalse tööviisi järgi, ja Decroly näit. teebki seda, kuid arvestades meie Eesti kitsaid olusid ruumide ja õppeabinõude suhtes, jõuan veendumusele, et Eesti koolis tuleb võimlemist käsitleda kollektiivse tööviisi alusel. Mis puutub mängudesse, siis võivad koolis kõne alla tulla ikkagi ainult ühismängud, mis on juba oma loomu poolest kollektiivsed.

Edasi tuleb kollektiivselt käsitleda matemaatika raskemaid teoreetilisi osi, mitte seepärast, et nende individuaalne käsitlemine osutuks võimatuks, vaid aja kokkuhoiu mõttes: matemaatiliste tõdede iseseisev otsimine ja leidmine, eriti raskemais küsimusis, nõuaks õpilaselt nii palju aega, et see lihtsalt ei oleks enam ökonoomne. Ainult kergemad küsimused matemaatika teoreetilises osas kuuluvad kindlasti individuaalse tööviisi piiridesse.

Suuline osa emakeele õpetuses võetakse kahtlemata läbi kollektiivselt, olgu see siis harilikus klassitöös või individuaalse töö kokkuvõttetundidel, millest kõnelen hiljem samas peatükis, aga ka VI ja XI peatükis. Mis aga puutub kirjanduse käsitlemisse Dalton-plaani järgi, siis moodustab see eriküsimuse, mis on oma ulatuselt nii suur, et ei mahu käesoleva töö raami. Ma sellest käesolevas töös üldse ei kõnele.

Mis puutub võõrkeele küsimusse, siis on selle õpetamine meil koondatud algkooli kahe viimase aasta kavasse, millest kuues klass on juba küllaldaselt kooramatud, pealegi puuduvad meil võõrkeele iseseisvaks õppimiseks paljud õppeabinõud ja raamatud, ka teeb võõrkeele hääldamine Eesti lastele suuri raskusi, seepärast leian, et meie algkoolides võõrkeele õpetus



kogu ulatuses peab jääma kollektiivseks tööks nagu siiani.

Nimetatud õppeained nõuavad kollektiivset läbitöötamist kõigis Eesti algkooles, ükskõik millise süsteemi ja meetodi järgi kool muidu töötab.

Peale nende õppeainete on **Dalton-plaani** koolides hulk õppevara, mis peab kuuluma samuti kollektiivse töö piiridesse, nimelt: a) seletuseandmine individuaalseks tööks, sest siin on tarvis õpilasi õpetada õppima individuaalsete omaduste kohaselt, on tarvis ära kuulata üksteise arvamusi ja kavatsusi, on vahel tarvis ka mõnd teoreetilist osa kas läbi töötada või korrata, meele tuletada, näit. kas või murdude jagamist, meetrimõõdustikku või muud sellesarnast; on tarvis selgitada, kuidas tuleb korraldada vaatlusi ja katseid, kuidas käidelda riistu, aparate ja keemilisi aineid, pidades silmas, et õpilastele võib anda ainult ohutuid töid ja seepärast alamates klassides mitte lasta katsetada näit. vesinikuga, vosvoriga, kangete hapetega, mürgiste ainetega. Kui tarvis, tehku katseid õpetaja ise ja näidaku, kuidas niisuguseid aineid tuleb käidelda.

b) Individuaalse töö kokkuvõtted: ühiseisse kokkuvõtteisse toob igaüks oma individuaalse töö iseärasusi, õpitakse vastamisi üksteise töid hindama ja sellest lugu pidama, kantakse ette referaate, õpetajad vastavad esitatud küsimustele jne. Need on pidulikud päevad, millest võib osa võtma kutsuda ka lastevanemaid ja teisi koolisõpru.

Viimaks kuuluvad täielikult kollektiivse töö piiridesse kõik õppeained kahel esimesel õppeaastal, kus ei ole mõeldav iseseisev töö **selles ulatuses, nagu seda nõuab Dalton-plaan.**

Kollektiivne tööviis asub valitseval kohal ka episoodilises üldõpetuses, mis on rajatud peamiselt juhuslikkudele teemadele. Episoodilist üldõpe-

tust võib hea eduga käsitleda ainult alamates klassides, — esimeses, teises, mõnesuguse raskusega ka kolmandas. Kuid kõrgemates klassides teeks episoodiline üldõpetus ülepääsmatuid raskusi. Tahame üldõpetust käsitleda kogu algkooli ulatuses, peab üldõpetus olema **süsteemaatiline**.

Siin jõuame Decroly-süsteemi juure.

## II.

### Decroly-süsteemi põhijooni.

Hariliku õppekooli suurimaid puudusi on:

1) Õppetöö killustus, terviku puudus. Töö on korraldatud üksikute õppeainete järgi. Selle tulemuseks osutub niisugune ebasoovitav asjaolu, et õpilane on sunnitud peaaegu igas tunnis katkestama oma vaimlise kontsentreerumise suuna ja orienteeruma uues suunas. Seega nõutakse õpilaselt suure hulga vaimlise energia ebaproduktiivset kulutamist.

2) Kohanemine õpilase kesktüübile, millest oli kõne eespool. Selle tagajärjeks on õpilaste nivelleerumine, kusjuures eriti suure kahju saavad tugevnormaalsed ja andekad õpilased, samuti ka nõrknormaalsed ja andevaesed.

3) Õpilaste passiivsus, vähene isetegevus, mis ei soodusta õpilasis kindla karakteri, tugeva tahte, tõsise tööarmastuse ja sügava kohusetunde arenemist.

Kuidas korraldab Decroly koolitöö, et vältida neid puudusi? —

Kõigepealt kõrvaldab ta killustuse: ta korraldab õppetöö kontsentratsiooni põhimõtte alusel, asetades kogu õppematerjali kontsentritesse n. n. huvikomplek-

side (huvikeskmete) kujul, mille ümber siis koondub kogu õppe- ja kasvatusetöö.

Kauaaegse uurimistöö põhjal, vaatluste, katsete ja kogemuste varal jõudis Decroly veendumusele, et niisugusteks huvikompleksideks võivad olla lapse põhitarvidused, nimelt just primitiivsemad tarvidused lapse kokkupuutes keskusega:

1. Tarvidus toidus.
2. Tarvidus riietumises ehk karmi kliimaga võitlemises.
3. Tarvidus kaitses ohtude ja vaenlaste vastu.
4. Tarvidus töötamises ühiskonnas ja ühiskonna jaoks, puhkuses ja täienemises.

Ühes nende tarvidustega võetakse kõne alla küsimused, kuidas loodus ja inimkond võimaldavad rahuldada neid tarvidusi.

Nimetatud neli põhitarvidust moodustavad Decroly-süsteemis **neli põhikompleksi**. Peale nende on Decroly-süsteemis veel episoodilisi- ehk hooaja-komplekse, näit. päike, tuli jne.

Decroly-kava on mõeldud algkooli kaheksale õppeaastale (Belgias), nimelt lastele 6—14 eluaastani. Esimesel aastal töötatakse läbi kõik neli põhikompleksi kergelt, teisel aastal — kõik neli põhikompleksi sügavamalt, siis aga, kolmandast kuni kuuenda aastani (viimane ühes arvatud), käsitletakse igal aastal ainult **üht** kompleksi, kuid põhjalikumalt. Seitsmendal ja kaheksandal õppeaastal käsitletakse jälle kõiki põhikomplekse, kuid süvenedes juba teoreetilisisse küsimusisse.

Decroly-süsteem ei moodusta enesest mingisugust tööviisi ega meetodit, vaid ta on õppematerjali kontsentratsioon huvikomplekside kujul. Kui palju õpetaja nende komplekside läbitöötamisel tarvitab kollektiivset, kui palju individuaalset tööviisi, see oleneb õpetaja isikust, õpilaste arenemise tasemest ja teistest as-

jaoludest. Decroly näiteks tarvitab rõhuvas enamuses individuaalset tööviisi kirjalikkude tööjuhustega.

Decroly-süsteemil, nagu nähtub tab. I, on ühiseid aluseid töökooliga ja iseäranis Dalton-plaaniga. Need alused on: 1) koolitöö eluligidus ja 2) õpilase isetegevus. Sellele, mis tabelis öeldud, tahaksin mõne sõnajuure lisada elulise tähtsusega õppematerjali asjus.

Meie algkoolide õppekavades juhitakse tõsist tähelepanu sellele, et valitaks õppematerjal, millel on eluline tähtsus, s. o. niisugune õppematerjal, millel on suur tähtsus inimese kultuurses elus. Kuid õpetajad tihti ei hooli sellest tungivast nõudest ja käsitlevad näit. aia- ja põllutaimede asemel mõnd ilusat metsalillekest, millel on inimese kultuurses elus ainult kaudne ja võrdlemisi väike tähtsus. Meie praegused õppekavad võimaldavad väga suurel määral sisustada algkooli põllumajandusliku materjaliga, maakultuuri huvi ja vaimuga.

Decroly-süsteem ja Dalton-plaan lihtsalt ei luba käsitleda niisugust õppematerjali, millel puudub tõsine tähtsus inimese kultuurses elus: selleks ei ole aega, sest väärtuslikku materjali on liigagi palju!

Enne kui kõne alla võtame Dalton-plaani, luba tagu mul mõne sõnaga peatuda töökooli küsimuse juures. Töökool on meil Eestis kaunis hästi tuntud, tänu niisugustele koolitegelastele, nagu hr. Käis, hr. Adamson j. t. Nende poolt töökooli jaoks koostatud kirjalikud tööjuhised on tervitatavad ja neid tuleb soovitada kõigile koolele. Töökoolil on iseseisev väärtus, ja kui me kaugemale ei jõuakski kui töökoolini, siis oleksime ometi suure sammu edasi jõudnud oma noorsoo otstarbekohase kasvatused teedel. Kuid töökoolil on ka kaudne tähtsus: ta on suurepäraseks ettevalmistajaks Dalton-plaanile. Mida paremini meie õpilased oskavad töötada töökooli alustel, seda kergem on neil üleminek Dalton-plaani juure.

### III.

## Dalton-plaani põhijooni.

Dalton-plaani eesmärgiks on kasvatada õpilast iseseisvale loovale tööle. See eesmärk on nii ilus, et tema saavutamiseks maksab raskusi võita. Ja raskusi on niihästi õpetajal kui õpilasel. Õpetajale teeb raskusi töö organiseerimine, eriti kui see on esmakordne. Järgmisil aastail kasutab õpetaja juba endisi kogemusi, mis märksalt vähendab vaeva. Õpilase raskused peituvad töös eneses, sest õpilaselt nõutakse materjali läbitöötamist iseseisva uurimise teel. Kuid siingi on lugu nõnda, et ainult algus on raske. Õpilased harjuvad uue tööviisiga, see tõmbab neid sedavõrd kaasa, et nad ei mõtlegi enam tagasi pöörduda endise tööviisi juure. Ka hooletud õpilased hakkavad tõsiselt töötama.

Kogu kirjanduses, mis käib Dalton-plaani kohta, ei ole mul teada ühtki juhtu, kus kool oleks Dalton-plaani juurest tagasi pöördunud endise tööviisi juure!

Nagu Decroly-süsteemist nii ka Dalton-plaanist ei ole võimalik käesolevas teoses anda põhjalikku ülevaadet: see ei olegi minu eesmärk. Põhjaliku ülevaate saamiseks on laiaulatuseline erikirjandus. Minu ülesandeks on — nimetatud erikirjandusest võtta vaid seda, mis osutub tarviliseks uue süsteemi ülesehitamiseks.

Biogeneetiline põhiseadus ütleb nõnda: «Ontogenees on fülogeneesi lühendatud kiire kordumine». See tähendab: üksiku indiviiduumi arenemine teeb lühendatud kiires korras läbi kogu suguvõsa aranemistmed. Sellelt seisukohalt vaatab ka Dalton-plaan kooli. Kool on lühendatud kiire kogemus, teadmuste, oskuste ja dispositsioonide lühendatud kiire omanda-

mine. Seepärast püüab Dalton-plaan õpilase tööd organiseerida hoolikalt ja kasutada igat juhtu, mille lahendamine on võimalik uurimise teel, ilma et see õpilaselt nõuaks liig palju aega. Aga kõigil neil juhtudel, kus see ei ole võimalik, või kus see ajakulutamise mõttes ei ole lihtsalt ökonoomne, — tuleb õpilasele suuliselt seletada, mis tarvis, võttes abiks, kus võimalik, eksperimendi. Sääraseid tõesid on suur hulk igas õppeaines. Võimatu on mõelda, et Dalton-plaani laboratoorne meetod niisugustel juhtudel võiks anda rohkem kui õpetaja vahetu suusõnaline seletus deduktiivsel teel. Ei tarvitse karta deduktsiooni, kui sellega on võimalik kokku hoida määratu palju aega. See seisukoht lahendab õige lihtsalt kõik need küsimused, mis kerkivad üles siis, kui juhuslikult näit.  $\frac{1}{5}$  või koguni  $\frac{1}{4}$  osa klassist oma laboratoorse tööga ei näi õigeaks ajaks valmis saavat: — kohe viiakse see osa õppematerjalist kollektiivsesse klassi ja töötatakse säääl läbi harilikus õppetunnis, mis on määratud kollektiivseks tööks. Juhul, kui mõni üksik õpilane oma laboratoorse tööga valmis ei saa ettenähtud tähtjaks, lahendatakse küsimus teisiti, — sellest kõnelen hiljem, XI peatükis.

Õpilase laboratoorne töö kujuneb kahetüübiliseks.

1) Isoleeritud töö, kus üksik õpilane teeb oma töö täiesti lahus ja rippumatult oma naabritest. See on iseseisev individuaalne töö, kõige harilikum ja kõige sagedam laboratoorse töö meetod. Kirjalikes tööjuhiseis näidatakse õpilasele täpsalt, missuguse töö teeb ta isoleeritult.

2) Rühmatöö. Õpilased vabal valikul moodustavad 4—5 liikmelised rühmad, kes töötavad koos harilikult üks kuu, kuid mõne ülesande täitmiseks — ka pikema aja. Üksikul õpilasel on võimalus olla enam kui ühe rühma liikmeks. Igal järgmisel kuul harilikult võivad õpilased rühmade koosseisu muuta. Tööjuhised sisal-

davad sageli niihästi isoleeritud kui ka rühmatöid. Kõik rühma liikmed töötavad ühe ja sama tööjuhise järgi, kuid ei tee mitte üht ja sama tööd, vaid 3 õpilast näit. teeb katset, 1 õpilane joonistab seda katset ja 1 õpilane kirjeldab. Teine kord osad muutuvad. Suurem osa tööjuhiseid sisaldab ainult isoleeritud tööd, vähesed — ainult rühmatööd, kuid osa tööjuhiseid — isoleeritud ja rühmatööd. Et rühmatöös saavutada küllaldast iseseisvust, vältida kaasõpilaste üleliigset abi ja raamatu «tuupimist», võib rühmale anda ühe üldise ülesande, aga selle kõrval igale õpilasele, kes kuulub rühma, eraldi ülesande, mis moodustab osa üldülesandest, nagu eespool öeldud. Nõnda jääb ka rühmatöö ikkagi individuaalseks tööks. Peale rühmade ühes klassis võib moodustada ka klassidevahelisi rühmi, mis teevad töökorralduse muidugi keerulisemaks. Iga rühm valib endale juhataja.

Rühmatöö on tähtis sotsiaalse kasvatuse mõttes ja vastab suurepäraselt algkooli-ea psüühilistele iseärasustele, milles suurt osa etendab naabri arvamuste kallikspidamine ja gruppide või jõukude moodustamise tung. Rühm valib juhatajaks arenenud, algatusvõimelise õpilase ja liikmeteks töövõimelised, s. o. niisugused, kellel on tarvilisi eelteadmisi ja vajalisi võimeid, millega nad osutuvad kasulikeks rühmatöös.

Kui ühe kompleksi läbitöötamisel, mis kestab umbes ühe kuu, osutub juhataja või mõni liige mannetuks, siis ärgu ta lootku, et teda veel teise kompleksi läbitöötamiseks valitakse sama rühma koosseisu. Seepärast muutub nõrkade õpilaste saatus viimaks niisuguseks, et neid ükski rühm enda koosseisu ei taha. Kuid siin võtab õpetaja nõrgad õpilased oma kaitse alla ja jaotab nad ühetasaselt rühmade vahel.

Rühmade ja õpetaja vahekord kujuneb väga huvitavaks, sest tegeliku töö juures püüab õpetaja kõiki rühmi aidata siin-sääl, kus juhuslikult abi hädasti tar-

vis, — seega muutub õpetaja kõikide «jõukude» salaliikmeks, sest jõugud-rühmad võistlevad isekeskis töö headuses ja põhjalikkuses.

Ruumide korraldus on lihtis: kui tehakse isoleeritud tööd, siis muutub klassiruum lihtsalt laboratooriumiruumiks. Töötatakse aga rühmades, siis lükatakse harilikud kaheistmelised laudad kahe- või kolme-kaupa gruppidesse, — iga grupi juures töötab üks rühm.

Mis puutub õppeabinõudesse, siis peavad need olema õpilasile kättesaadavad. Kõige paremini võiks seda korraldada nõnda, et igas klassis on väike kapp või riiul, kuhu asetatakse õppeabinõud ja raamatud, mis on vajalised käesoleva kompleksi läbitöötamiseks kõnesolevas klassis. Teise kompleksi puhul asendatakse nad uute õppeabinõude ja uute raamatutega.

Õppeabinõude ja raamatute arv võib olla palju väiksem kui praeguses õppekoolis, sest õpilased samas klassis ei tööta ju kõik korraga ühe ja sama ülesande kallal ja seetõttu ei vaja korraga samu abinõusid ega raamatuid. Kogemused on näidanud, et näit. üksikust raamatust ei ole kunagi rohkem tarvis kui kuus eksemplari maksimaalselt klassi kohta, need raamatud muretseb kool, sest õpilastel ei ole üldse raamatuid neis õppeaineis, mis töötatakse läbi laboratoorselt. Paaril esimesel aastal õpilased toovad väiksed võrdsed summad nende väheste eksemplaride muretsemiseks, mis klassis-laboratooriumis tarvis, hiljem on kõik raamatud maksuta kasutamiseks. Maksta tuleb vaid vanade kulunud raamatute uuendamiseks ja uute raamatute esmakordseks sissetoomiseks. Dalton-plaani kooli varustamine õppeabinõude ja raamatutega tuleb palju odavam kui praeguse õppekooli varustamine. Raamatutest vajame head populaarteaduslikku kirjandust. Muidugi on lastel kergem, kui koostatakse eriti tööraamatud Dalton-plaani jaoks.

Lõpuks tahaksin mõne sõnaga kirjeldada veel üht



töömoodust, millest endisel ajal oldi eriti vaimustatud Saksamaal, kuid millest tänapäev on loobunud või loobutakse igal pool, isegi Saksamaal. See on nõnda nimetatud töö ühel frondil, kus kõik õpilased ühes ja sama klassis täidavad üht ja sama tööd ühel ja samal ajal. Tööjuhise kas kirjutatakse tahvlile või antakse iga kahe-kolme õpilase kohta üks tööjuhise. See töömoodus ei ole hea, sest ta vajab sama palju õppeabinõusid kui on klassis õpilasi ja peale selle jätab õpilasele vähe vabadust.

Kõik muu, mis Dalton-plaani põhijoontest minu ülesande piiris veel ütelda oleks, selgub käesoleva töö edaspidises käigus, seepärast piirdun siinkohal öelduga.

#### IV.

### Missuguse tee valime?

Decroly-süsteemis on esikohal sotsiaalse kasvatuse põhimõte, Dalton-plaan arendab eriti individuaalset kasvatust. Vaated erinevad ka Eestis. Osa Eesti õpetajaid arvab sotsiaalse kasvatuse eriti väärtuslikuks, teine osa — individuaalse.

Praegune teaduslik pedagoogika võtab selles küsimuses selge ja kindla seisukoha. Ta ei eelista üht teisele, vaid tunnustab mõlemad üheväärseks: **kasvatus peab olema individuaalne ja sotsiaalne.**

Lähtudes sellelt seisukohalt teeme hästi, kui ühendame Decroly-süsteemi Dalton-plaaniga üheks tervikuks, mille kohastame Eesti lapse ja Eesti kooli iseärasustele ja tingimustele.

Selleks tuleb 1) laboratoorselt läbitöötatav osa meie algkooli õppekavast ümber korraldada kompleksideks ja 2) kompleksid läbi töötada Dalton-plaani järgi.

## V.

### Kompleksid Eesti algkooli õppekavas.

Tekib kohe küsimus, missugusteks kompleksideks peaksime ümber korraldama oma õppekava laboratoorse osa?

Meie elame Lääne- ja Idamaa rahvatüüpide piirjoonel. Intellektilt oleme Lääne-Euroopa rahvastele lähemal, kuid ei saa salata, et meis on hea osake müstilisust, ja see lähendab meid Idamaa rahvatüüpidele. Üldiselt me siiski oma vaimliselt ilmelt palju ei erine Lääne-Euroopa rahvastest.

Teiseks, Decroly kompleksid on hea eduga tõestanud oma otstarbekohasust ja väärtust niihästi kauge põhjamaa — Skandinaavia — kui ka Lõuna-Euroopa — Tšehhoslovakkia — koolides.

Neil motiividel, kuigi meil puuduvad sellekohased otsesed teaduslikud uurimused, võime kaunis kindlasti järeldada, et Decroly kompleksid üldjoontes tohivad olla vastuvõetavad ka Eesti lastele. Seepärast arvan, et võime üldjoontes jääda nende komplekside juure, mis dr. Decroly on teoreetiliselt välja töötanud ja praktiliselt ära proovinud Lääne-Euroopa laste suhtes. Ütlen — üldjoontes, sest väikesed muudatused on paratamatud.

Võtame kõne alla kõigepealt Decroly esimese põhikompleksi — tarvidus toidus. Mulle näib, et toitluse küsimusel on esmajärguline tähtsus ja veetlevus kogu maailma laste elus. Ta on lapsele kõige elementaarsem, kõige olulisem huviküsimus. Arvan, et võime ilma pikema jututa võtta selle kompleksi samuti esimeseks kompleksiks Eesti algkoolides. Aga kui lehitseme oma õppekava ühes või teises õppeaines, siis leiame, et meie õppekavades on sellekohast ma-

terjali natuke laiemas ulatuses kui toitluse küsimus otsekohe vajaks: me kõneleme säääl ka maast ja mul-lapinnast ja vaatleme seda huvi ja hellusega kui oma toitjat. Seepärast paneksin esimesele kompleksile ni-meks «Maa, meie toitja».

Tabelid II ja III sisaldavad õppematerjali, mis selles kompleksis tuleb laboratoorselt läbi töötada III, IV, V ja VI klassis. See õppematerjal on lihtis välja-võtte ametlikust algkooli õppekavast ilma sisulise seo-seta. Sisulise seose esitan selle kompleksi teemades ja alateemades, millest on kõne hiljem, VII peatükis.

See kompleks — maa, meie toitja — tuleks käsit-lusele sügisel, kohe koolitöö alul, korruga kõikides klassides III kuni VI klassini ja kestaks umbes ühe kuu. Täpsama tähtaja ja korralduse toon VI peatükis.

Decroly teise põhikompleksi suhtes — tarvidus riietumises ehk karmi kliimaga võitlemises — tuleks ette võtta mõningaid muudatusi.

1) Meil oleks raske rääkida ilmastikust ja kliima oludest, kui me veel pole tõsisemalt kõnelenud päi-kesest ja maast kui ilmakehadest, mille suhtelisest seisundist olenevad kliimavööd. Küll on ka esimeses kompleksis (eriti taimestiku ja loomastiku alal) päikese tähtsus suur, aga säääl ei ole ta **lapsele** nii iseenesest mõistetav ja pealetungiv, sest näit. III klassi laps ei mõista ega mõtlegi seda, et looduses orgaaniline aine on valminud päikese energia abil, vaid lapse tähel-panu on säääl endastmõistetavalt maaga seotud: **maa** annab meile maitsvat leiba.

Aga siin, niipea kui kõneleme madalamast ja kõrgemast temperatuurist, ilmastikust ja kliimast, riie-tumisest ja peavarjust, — ei pääse me kuidagi mööda päikesest ja maast kui ilmakehadest ja nende suhetest vastastikku, mille tagajärjeks ongi riietumise ja pea-varju küsimused. Ka Decroly ei pääse mööda päikesest, aga ta käsitleb päi kest episoodilise kompleksina su-

visel semestril — juulikuus: siis valgustab ja soojendab päike kõige intensiivsemalt. Meil ei saa juttugi olla suvisest päikesekompleksi käsitlemisest, sest suvel meil õppetöö seisab.

2) Et päikesekompleks peaks olema just teisel kohal, selle kasuks räägib ka see asjaolu, et lastel on väga suur huvi kosmiliste küsimuste vastu, s. o. niisuguste küsimuste vastu, mis on ühenduses kosmosega: päike, kuu, tähed ja maa kui ilmakehad. Paljud ankeedid ja vaatlused on tõestanud, et peale toitlusküsimuste on just kosmilised küsimused need, mis köidavad laste tähelepanu ja mõtteilma.

Kosmiliste küsimuste juure liidame loomulikult selle materjali, mis on seoses maakera õhukatte küsimustega: õhk, ilmastik, kliima, ihukate, peavari jne.

Sellele põhikompleksile annaksime nimeks «Päike ja õhk».

Tabelid IV ja V sisaldavad õppematerjali, mis selles kompleksis tuleb laboratoorselt läbi töötada III kuni VI klassini (incl.). See õppematerjal on jällegi lihtis väljavõte aglkooli ametlikust õppekavast ilma sisulise seoseta. Sisuline seos on toodud selle kompleksi teemades ja alateemades, millest kõnelen VII peatükis.

See põhikompleks — päike ja õhk — tuleks käsitlele sügisel, pärast esimest põhikompleksi, korraga kõikides klassides III kuni VI klassini ja kestaks samuti umbes ühe kuu. Täpsamast tähtajast ja korraldusest kõnelen VI peatükis.

Decroly kolmas põhikompleks — tarvidus kaitse ohtude ja vaenlaste vastu — on iseenesest õige oluline ja huvitav, eriti kui seda käsitleda Decroly viisil meisterlikult. Kuid meie õppekavas ei jätku sellekohast materjali terve kompleksi jaoks. Kui hakkaksime üksikasjaliselt käsitlema kaitseküsimusi ohtude ja vaenlaste vastu, neid üles otsides säält, kuhu meie

ametlik õppekava üldse ei ulatu, siis satuksime kaugele kõrvale oma õppekavast.

Ka psühholoogilisest seisukohast ei oleks minu arvates soovitatav käsitleda Eesti koolis näit. terve kuu kestes iga päev ohte ja vaenlasi. Teiste rahvaste lapsed on nähtavasti elurõõmsamad, elujulgemad, neid võib sedaviisi töösse panna. Kardan aga, et mõnigi Eesti laps oma juurdleva, enesesse süveneva, analüüseeriva iseloomuga kannataks psüühiliselt, kui ta terve kuu aega iga päev peaks viibima oma mõtetega ja kujutelmadega ohtude ja vaenlaste õhkkonnas. Aga see küsimus ei tarvitse praegu kõne alla tulla, sest meie õppekavas on vastavat materjali liig vähe selleks, et moodustada iseseisva kompleksi. Seepärast tuleb vastav materjal, mis käsitleb ohte ja vaenlasi, ära jaotada teiste komplekside vahel. Nii näit. I kompleksis tuleb käsitleda rikkiläinud toidumaterjali ja halva joogivee küsimusi, samuti haiguste edasikandjaid pisilasi jne., II kompleksis poolpimedate korterite kahjulikkust, liig intensiivse valgustuse ja kuumuse ohtu (päikese piste, kuumuse löök) jne. Igas kompleksis leidub kahjureid ja ohte, mis võetakse kõne alla, vaatlemisele ja läbitöötamisele, ilma et me neist moodustaksime iseseisva kompleksi.

Decroly neljanda põhikompleksi — tarvidus töötamises ühiskonnas ja ühiskonna jaoks, tarvidus puhkuses ja täienemises — võtaksin vastu ilma sisulise muutuseta. Meie õppekavas aga on selleskohast materjali nii palju, et me ühe kompleksi asemel saame koguni kolm: 1) ühiskond, 2) ühiskonna minevik ja 3) tulundus ja kultuur.

Järjelikult oleks kolmandaks põhikompleksiks meie õppekavas «Ühiskond».

Tabelid VI ja VII sisaldavad õppematerjali laboratoorseks läbitöötamiseks selles kompleksis. See on samuti lihtis väljavõtte algkooli ametlikust õppekavast,

mille sisulise seose leiame hiljem teemades ja alateemades, millest on kõne VII peatükis.

See põhikompleks — ühiskond — tuleks käsitlusele pärast teist põhikompleksi jällegi korruga kõikides klassides III kuni VI klassini ja kestaks ka umbes ühe kuu. Täpsamalt selgitan seda VI peatükis.

Neljandaks põhikompleksiks meie õppekavas oleks «Ühiskonna minevik».

Tabelid VIII ja IX sisaldavad õppematerjali laboratoorseks läbitöötamiseks selles kompleksis, mida käsitletakse pärast kolmandat kompleksi korruga kõikides klassides III kuni VI umbes ühe kuu kestes.

Viiendaks ja ühtlasi viimaseks põhikompleksiks meie õppekavas oleks «Tulundus ja kultuur».

Tabelid X ja XI sisaldavad vastava materjali laboratoorseks läbitöötamiseks kohe pärast neljandat põhikompleksi jällegi korruga kõikides klassides III kuni VI umbes ühe kuu kestes.

Nõnda saame kokku viis põhikompleksi, mis sisuliselt vastavad täiesti Decroly neljale põhikompleksile, erinedes vaid materjali ulatuselt ja korralduselt.

Mis puutub episoodilistesse kompleksidesse, siis ei ole meil neid üldse tarvis, sest kõik muu õppematerjal võetakse läbi harilikus klassitunnis kollektiivselt.

Kui vaadelda laboratoorse õppematerjali tabelleid II—XI, siis selgub, et meie ametlik õppekava mahub nimetatud kompleksidesse õige ühetasaselt, nõnda, et igal klassil, võrreldes tema arenemistasemega, on paras jagu tööd. Paistab, nagu oleks meie ametlik õppekava koostatud Decroly-süsteemi jaoks. See ei ole muidugi mitte paljas juhus, vaid on seletatav ja põhjendatav. Meie algkoolide õppekava tähtsamaks koostajaks oli hr. Käis. Ta ei lähtunud teadusest, õppeainest, vaid valis lähtepunktiks **lapse**. Kuid ka Decroly asetab **lapse** kogu algkooli kasvatussüsteemi keskpunkti. Tä-

hendab, mõlemal oli ühine lähtepunkt — **laps**. Seepärast on loomulik, et hr. Käisi poolt koostatud õppekava laboratoorselt läbitöötatav osa mahub üsna hästi Decroly kompleksidesse, kui abiks võtame väikesed ümberpaigutused, nagu eespool nägime.

Kõik muu osa õppematerjalist, mis läbi töötatakse harilikkudes klassitundides kollektiivselt, on näidatud tabeleis XII ja XIII. Neis kahes ja eelmises kümnes tabelis on üles märgitud kogu meie algkooli õppekava, ilma et selles midagi oleks muudetud, midagi välja jäetud või juure lisatud.

## VI.

### Komplekside läbitöötamise aeg.

Õpilaste üldist arenemistaset arvestades võib komplekse läbi töötada kahes variatsioonis: 1) harilikus tempos ja 2) aeglases tempos.

Et see küsimus oleks kõigil võimalikult selge, toon konkreetseid näited möödunud 1931./32. õppeaastast maa- ja linnakoolide kohta, arvestades kõiki seaduses ettenähtud vabu päevi, pühadevahesid ja suvevaheaega.

Maakoolide kohta toon näited kahes variatsioonis:

#### a) Harilik tempo:

I kompl.: 1. okt. — 28. okt. = 24 p. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 3. nov.

II kompl.: 4. nov. — 2. dets. = 24 p. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 7. dets.

Kahekuulisele tööle järgneb 12 päeva üldist kordamist, seega kuni 5. jaan.

III kompl.: 7. jaan. — 3. veebr. = 24 p. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 8. veebr.

IV kompl.: 9. veebr. — 9. märtsini = 24. p. + 4. p. kokkuvõtteid, seega kuni 14. märtsini.

Kahekuulisele tööle järgneb 10 päeva üldist kordamist, seega kuni 31. märtsini.

V kompl.: 1. apr. — 28. apr. = 24 p. + 2 p. kokkuvõtteid, seega kuni 30. apr.

2. maist — 28. maini, s. o. kolm nädalat, üldine kordamine.

## b) Aeglase tempo:

I kompl.: 1. okt. — 5. nov. = 5 näd. + 2 p. kokkuvõtteid, seega kuni 7. nov.

II kompl.: 9. nov. — 12. dets. = 5 näd. + 2 p. kokkuvõtteid, seega kuni 14. dets.

Kahekuulisele tööle järgneb 7 päeva üldist kordamist, seega kuni 5. jaan.

III kompl.: 7. jaan. — 10. veebr. = 5 näd. + 2 p. kokkuvõtteid, seega kuni 12. veebr.

IV kompl.: 13. veebr. — 21. märts. = 5 näd. + 2 p. kokkuvõtteid, seega kuni 23. märtsini.

V kompl. 30. märts. — 3. maini = 5 näd. + 2 p. kokkuvõtteid, seega kuni 6. maini.

7. maist — 28. maini, s. o. 16 päeva, üldine kordamine.

Nagu siit selgub, on aeglase tempo puhul üldiseks kordamiseks määratud vähem aega kui hariliku tempo juures. Niisugune korraldus on pedagoogiliselt seda võrd selge, et ei vaja erilist põhjendamist.

Iga õppeaasta alguseks tuleb sedaviisi täpsalt fikseerida iga kompleksi kohta, mis kuupäevast mis kuupäevani käib laboratoorne töö, millal on kokkuvõtte päevad ja millal üldise kordamise päevad, linna- ja maakoolide kohta eraldi. Ka selgub eespool toodud näiteist, et hariliku tempo juures töötatakse laboratoorselt igas kuus 24 päeva, sellele järgneb 2—4 päeva kokkuvõtete tegemiseks igas kuus, siis üldise kordamise päevad iga üle kahe kuu ja kolm kordamispäeva koolitöö lõpul. Niisugusel korraldusel sisaldab iga kompleks 24 tööüksust, millest kõnelen pikemalt VIII peatükis.

Aeglase tempo puhul töötatakse laboratooriumis iga kompleksi kallal 30 päeva, sellele järgneb 2 päeva



kokkuvõtete tegemiseks iga kompleksi lõpul, siis üldise kordamise päevad üle kahe ja üle kolme kuu. Niisugusel korraldusel sisaldab iga kompleks 30 tööüksust.

Nõnda on maakoolides võimalik töötada kas hariliku või aeglase tempo tabeli järgi.

Linnasasuvad algkoolid saavad sama õppekava läbi töötada põhjalikumalt kui maakoolid, sest linnalastel on aastas 30—40 tööpäeva rohkem. Möödunud 1931./32. õppeaastast oleks linnakoolide kohta järgmine konkreetne näide:

I kompl.: 1. sept. — 5. okt. = 5 näd. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 9. okt.

II kompl.: 10. okt. — 16. nov. = 5 näd. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 20. nov.

Kümnepäevasele tööle järgneb 6 päeva üldist kordamist, seega kuni 27. nov.

III kompl.: 28. nov. — 20. jaan. = 5 näd. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 25. jaan.

IV kompl.: 26. jaan. — 2. märtsini = 5 näd. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 7. märtsini.

V kompl.: 8. märts. — 25. apr. = 5 näd. + 4 p. kokkuvõtteid, seega kuni 29. apr.

30. apr. — 31. maini, s. o. 23 päeva, üldine kordamine.

## VII.

### Teemad ja alateemad.

Kompleksid töötatakse läbi laboratoorselt, — Dalton-plaani järgi. Selleks tuleb iga kompleksi piires leida kohased teemad ja iga teema piires vastavad alateemad. Nagu õppekava on ühine kõigile algkoolidele, nii peavad ka teemad ja alateemad olema ühised kõigile. Juba seepärast ei ole võimalik nende väljatöötamist jätta üksikute koolide või koguni üksikute õpetajate hooleks. Teemad ja alateemad on tar-

vis koostada nagu õppekavagi ja valmistatud tööna koolidele kätte saata. Selleks on veel teinegi põhjus: jooksva töö kestes välja töötada teemad, alateemad ja lõpuks muidugi ka tööjuhised — käiks üle jõu mitte ainult igal üksikul õpetajal, vaid ka igal üksikul koolil. Ka võiks kogu laboratoorne töö sedaviisi kujuneda väga juhuslikuks ja ebasüsteemaliseks. Teemad, alateemad ja muidugi ka tööjuhised, millest kõnelen IX peatükis, peavad valmis olema enne koolitöö algust, — vastasel korral riskeerib kool teha ebaõnnestunud katse, mis oleks pedagoogiliselt lubamatu, sest selle läbi kannataksid õpilaste huvid. Siin-sääl natuke muuta, parandada või täiendada võib jooksva töö kestes julgesti, parandused on mõnikord väga tarvilikud, — kuid peajoontes peab plaan valmis olema enne koolitöö algust sügisel, ainult niisugusel korral tohime loota rahuldavaid tulemusi.

Minu poolt koostatud teemad ja alateemad, mis leiduvad tabelites XIV—XXIII, ei saa olla lõplikud ega täiuslikud, sest alles **tööjuhiste** koostamisel võib täpsalt näidata, kus ja mis sugune käsitöö ja joonistamine, matemaatika harjutis ja kirjanduslik toode peab aset leidma. Praegustes alateemades on see osa materjalist näidatud enam-vähem problemaatiliselt. Tööjuhised aga, millest kõnelen hiljem, võivad hästi õnnestuda vaid õpetajate **kollektiivse** loomina.

Et Dalton-plaani jaoks koostada tööjuhiseid, peavad enne üldjoontes valmis olema teemad ja alateemad. Iga alateema jaoks koostatakse tööjuhised, mis kannab täpsalt sama järjekorranumbrit nagu vastav alateema. Kui lapsed on kõik tööjuhised rahuldavalt läbi töötanud, siis on nad omandanud need teadmised ja oskused, mis on nõutud vastavates alateemades ja ühtlasi õppekavas. Siit on selge, mispärast töökooli jaoks koostatud tööjuhised harilikult ei ulatu Dalton-plaani teostamiseks:

nad ei ole koostatud süstemaatiliselt väljatöötatud teemade ja alateemade järgi ja ei haara kõike seda õppematerjali, mida võiks ja peaks läbi töötama laboratoorselt.

Andekate õpilaste jaoks koostatakse täiendavad alateemad ja ühtlasi täiendavad tööjuhised, mis ei ole sunduslikud kõigile, vaid ainult neile, kes on sunduslikud alateemad läbi töötanud enne tähtaega 1—6 päeva. Täiendavad alateemad ja jööjuhised ei käsitle uut materjali, vaid on süvenemiseks neisse küsimus-isse, mis õpilane läbi töötas sunduslikkude alateemade piirides. Minu poolt toodud alateemad on koostatud minimaalse õppekava järgi ja seepärast kõik sunduslikud. Täiendavate alateemade koostamine võib hästi õnnestuda siis, kui seda tehakse paralleelselt tööjuhiste koostamisega. Sää! selgub igal sammul, missugused ülesanded peavad olema sunduslikud kõigile ja missugused võime anda täiendavalt andekaile õpilasile. Täiendavad alateemad kannavad samu järjekorranumbreid, mis on sunduslikel alateemadel, aga neile lisatakse juure mõni eriline tunnus, näit. täht «a». Nõnda oleks täiendavate alateemade ja tööjuhiste numbrid: 1a, 2a, 3a, jne.

Kui tahetakse teostada puht-ameerika-tüübilist Dalton-plaani, siis tuleksid üksikud õppeained ümber korraldada teemadeks, teemad alateemadeks ja jällegi iga alateema jaoks koostada tööjuhised, mis kannaks alateema järjekorranumbrit.

Praegusel korral ei tule see meil kõne alla, sest meie ei tegele praegu puht-ameerika-tüübilise Dalton-plaani teostamisega, vaid meil on kõne all hoopis uus, eriline tüüp: Dalton-plaan ühenduses Decroly-süsteemiga.

Seepärast on õppekava laboratoorne osa ümber moodustatud kompleksideks, kompleksid teemadeks

ja teemad alateemadeks. Nüüd on veel tarvis iga ala-  
teema jaoks koostada kirjalik tööjuhise.

Tööjuhiste küsimuse juures puutume kokku töö-  
üksuse mõistega, seepärast lubatagu, et peatun enne  
tööüksuse kindlaksmääramise küsimuse juures. Muidugi  
ei hakka jällegi üksik õpetaja ega üksik kool tööük-  
sust määrama, vaid see tuleb kord kindlaks määrata  
ja üleriiklikult kõikidele koolidele teatada. Ometi pea-  
vad õpetajad teadlikud olema selles, kuidas tööüksus  
leitakse. Selles mõttes toongi väikese ülevaate.

## VIII.

### Tööüksus.

Kõigepealt võtame kätte tunnikava ja õppekava  
ja katsume kindlaks määrata, mitu tundi jääb igal nä-  
dalal igas klassis laboratoorseks tööks. (Tab. XXIV)  
Algame III klassiga. Siin on nädalas 27 tundi.

Juba eespool kõnelesime sellest, et mõned õppe-  
ained tulevad kogu ulatuses käsitleda kollektiivselt,  
nimelt usuõpetus, laulmine ja võimlemine. Edasi peame  
hoolega kalkuleerima, kui suur osa emakeele tundi-  
dest peab jääma kollektiivse töö jaoks; arvan, et üle  
poole; võtame täpsamalt 62,5%, saame just 5 tundi,  
ja matemaatika alal 60%, saame 3 tundi.

Seega näeme, et 27-st tunnist läheb kollektiiv-  
seks tööks:

usuõpetuse alal . . . . .	2 tundi
laulmise „ . . . . .	2 „
võimlemise „ . . . . .	2 „
62,5 % emakeele „ . . . . .	5 „
60 % matemaat. „ . . . . .	3 „
<hr/>	
Kokku	14 tundi

Jääb laboratoorseks tööks  $27 - 14 = 13$  tundi  
nädalas,  $4 \times 13 = 52$  tundi kuus.

Samuti määrame ära teiste klasside laboratoorse töö tundide arvu nädalas; korrutades nädala tundide arvu 4-ga, saame kuu töötundide arvu. Seda ongi meil tarvis tööüksuse leidmiseks. Tööüksus on kuu tundide arv, korrutatud  $1/24$ -ga. Tähendab, tööüksus on  $1/24$  osa kuu töötundide arvust vastavas aines. Mispärast see on nõnda, seda selgitab küllaldaselt tabel XXV. Siit leiame üksikute õppeainete tööüksuse, aga ka **kompleksi** tööüksuse, — just seda viimast oligi meil tarvis leida. Tabelist näeme ka, et kompleksi tööüksuse võib leida kahel viisil: 1) üksikute õppeainete tööüksuste summana ja 2) laboratoorse töö kuu normi korrutamise-ga  $1/24$ -ga ehk jagamisega 24-le, nagu selgitab proov selles tabelis.

Kui töötatakse aeglase tempoga, siis ei sisalda kompleks mitte 24 tööüksust, vaid 30. Siis tuleb arvutamise juures  $1/24$  asemel võtta  $1/30$  ja ühe kuu asemel 5 nädalat. Saame täpsalt sellesama tööüksuse määra, mis hariliku tempo tabelis, nimelt: tööüksuseks on III klassis **2. tunni töö**, IV, V ja VI klassis = à **2 $1/2$ . tunni töö**.

Kuidas me ka ei töötaks, — kas hariliku või aeglase tempoga, — tööüksuse määr jääb ikka samaks, niikaua kui ei muudeta tunnikava ja õppekava. Aeglase tempoga töötades anname õpilasele rohkem tööüksusi ja seega rohkem aega teatud materjali läbitöötamiseks.

## IX.

### Kirjalikud tööjuhised.

Kui õppekava on ümber korraldatud kompleksideks, kompleksid teemadeks, teemad alateemadeks, siis võib alata viimast ja, võib olla, kõige tähtsat ja olulisemat: kirjalikkude tööjuhiste koostamist.

Iga sundusliku alateema jaoks koostatakse kirjalik tööjuhise, mis kannab alateema numbrit ja on sunduslik kõigile õpilasile. Ühtlasi eraldatakse mittedunduslikud, tõsisemad ja raskemad küsimused, mis üldse võiksid materjali süvendamiseks algkoolis kõne alla tulla, — ja koostatakse neist täiendav tööjuhise andekate õpilaste jaoks. Täiendav tööjuhise kannab sundusliku alateema järjekorranumbrit mõne erilise lisandiga, nagu eespool selgitatud.

**Kirjalikkude tööjuhiste koostamine Daltonplaani jaoks on sedavõrd vastutusrikas ja raske ülesanne, et see töö on igal maal sooritatud kollektiivselt:** ta nõuab väga mitmekesiseid talente ja käib üksikul isikul üle jõu. Seepärast jätan selle töö Eesti õpetajaile. Kollektiivne tööjuhiste koostamine võib aga alata alles siis, kui selleks on olemas vajalised eeltööd, — teemad ja alateemad. Seepärast võtangi enda hooleks selle eeltöö tegemise.

Peale teemade ja alateemade on kollektiivseks tööjuhiste koostamiseks tarvis üldisi aluseid, põhimõtteid ja juhtnõore, lühidalt — **tööjuhiste põhilauseid.** Seepärast tuleb meil nüüd nende juures peatuda.

Kirjalik tööjuhise on trükitud kartongile  $\frac{1}{4}$ -poognalises formaadis. Nimetan seda selleks, et lugejal oleks kohe konkreetne kujutelm tähtsa eseme välimusest. Kartong on selleks, et tööjuhise õpilase käes kergesti ei kortsuks, ja  $\frac{1}{4}$ -poognaline formaat võimaldab tööjuhiseid hoida kartoteegis, nagu hoitakse kaarte raamatukogu kaardisüsteemi puhul. Paljud nimetavad tööjuhiseid seepärast ka töökaardiks. Muidugi ei või seda ära vahetada arvestamiskaardiga, millest kõnelelen XI peatükis.

Kuid tähtsam kui välimuse on tööjuhise sisu.

Tööjuhise peab sisaldama kõik need tegevused, mis on vajalised vastavas alateemas märgitud teadmiste

ja oskuste omandamiseks. Harilikult on neid tegevusi kolme liiki:

1) Vaatlus. Siia kuulub otsekohene vaatlus, kuid ka kõik niisugused tegevused, mis on seoses vaatlusega: jalutuskäigud, ekskursioonid, nähteringi põhjusliku seose otsimine, esemete tehnoloogia (riide valmistamine, paberi valmistamine jne.), mõõtmine, arvutamine, mõtlemisvõime arendamiseks — võrdlus, otsustus, uute mõistete omandamine, esemete kogumine huvikompleksi jaoks.

2) Assotsiatsioonid. Paljud praktilised harjutused on selleks, et esile manada elu ajas ja ruumis, sest väga paljud elunähted ja faktid on kättesaamatud vahenditule tajumisele nende kauguse tõttu ruumilt või ajalt. Lastel on võimalik neid tajuda ainult assotsiatsiooni abil.

3) Väljendus, mis võib olla konkreetne (modelleerimine, joonistamine, väljalõikamine, õmblemine jne.) ja abstraktne (lugemine, õigekiri, spontaansed kirjatööd, kõnelused, väikesed ettekanded, vestlused (Plaudereien) jne.). Vestlusaine võivad õpilased vabalt valida, kuid see peab olema seoses kompleksiga.

Neid liike ei tarvitse muidugi valjult lahus hoida üksteisest, näit., vaatlusega võib ühineda mõttetöö — assotsiatsioonid.

Läbivõetavad ilukirjanduslikud tooted peavad olema võimalikult seoses alateema sisuga, näit. V klassi 65. alateemaga — E. Bornhöhe «Tasuja», VI klassi 69. alateemaga — Aino Kalda «Bernhard Riives» jne. Alateema sisuga peavad kooskõlas olema ka oskuslikud harjutised matemaatikas (näit. IV klassi 4. alateemaga — pinnamõõtmine), joonistamises (näit. III klassi 4. alateemaga — oja, jõe, tiigi joonistamine) ja käsitöös (näit. III klassi 1. alateemaga — punumistööde ja papptööde algus, kuna edaspidi neid jätkatakse). Ei tarvitse vist nimetada, et ka õpilaste eneste

kirjandite sisu võetakse otsekohe alateemast, näit. IV klassi 2. alateemast — kirjand: «Väikeste loomade varjupaigad ja talveuni».

Tööjuhise koostamisel tuleb ette näha, milliste üldiste järeldusteni peab jõudma õpilane kokkuvõtte-tundidel pärast materjali läbitöötamist.

Tööjuhise ei tohi võimaldada õpilasele piirduda ainult päheõppimisega raamatust, või ainult ära kirjutamisega, või piirduda jaatava või eitava vastusega, liig lühikese või liig üldise lausega, ei tohi vastust peale sundida, vaid peab jätma võimaluse vabaks mõtlemiseks ja iseseisvaks läbitöötamiseks.

Tööjuhise peab olema täppis. Temas peab olema täpsalt öeldud, mida tuleb vaadelda, millele erilist tähelepanu pöörda, milliseid põhjuslikke sidemeid otsida, mida ja kuidas mõõta, arvutada, võrrelda, mida lugeda, milliseid katseid teha, millistele otsustustele võiksime jõuda, mida kirjeldada, joonistada, voolida.

Tööjuhise koostamisel peab tõsiselt arvestama keskmise õpilase võimeid. Eriti tuleb hoiduda õpilase võimete ülehindamisest. Seepärast tuleb tõsiselt kaaluda, mida õpilased suudavad ja kui palju vajavad nad aega ühe või teise ülesande täitmiseks. Tuleb täpsalt öelda, mitme üksuse ette töö arvatakse.

Et vältida õpilaste ülekoormatust, oleks soovitav ka kollektiivse töö tehnilised harjutised ära märkida tööjuhistes, eriti tehnilised harjutised matemaatikas ja kirjas. Need harjutised ei oleks seoses kompleksi tööga, vaid oleksid väljaspool kompleksi, sest harjutised, mis on kompleksis, ei ulatu igakord matemaatika ja kirja oskuste omandamiseks. Väljaspool kompleksi võiksid matemaatika harjutisteks olla näited, tehted, murrud ja teised sarnased harjutised. Kirja harjutised väljaspool kompleksi võiksid olla grammatika ja õigekirja alalt, mille hulka kuulub ka ära kirjutamine. Viimane



ei tohi olla tähttäheleine kopeerimine, vaid ratsionaalne ärakirjutamine, näit. Lay meetodi järgi.

Peajoontes peavad ka tööjuhised olema välja töötatud üleriiklikus ulatuses ja koolidele trükitult kätte saadetud. Nende koostamine peaks olema õpetajate kollektiivseks loominguks, nagu sellest eespool kõnelesin.

Saanud trükitud üldised tööjuhised, on iga kool kohustatud neid viimistlema, kohastades oma tingimustele ja miljööle: ta muudab mõnd ülesannet, lisab mõne juure, jätab mõne ära. Ei saa olla lõplikult valmis retsepte, nõndaütelda näidis- (muster) tööjuhiseid, mida võiks iga kool pikema jututa kohe tarvitada, vaid õpetajail tuleb neid viimistleda, sest iga kool on erinev teisest ja töötab ka ise alatiselt muutlikes tingimuses. Seepärast on iga viimistletud tööjuhise õpetaja looming, mis eeldab õppeaine põhjalikku tundmist, suurt praktilist kogemust, tublit metoodilist ettevalmistust, õpilaste jõu, annete ja töötempo tundmist ja head pedagoogilist vaatlusvõimet.

Võtame nüüd lühidalt kokku **nõuded**, mis tööjuhiste koostamisel tuleb silmas pidada:

I. Harjutiste iseärasus **vaatluse, assotsiatsiooni** ja **väljenduse** sisaldamisega.

II. **Seos** alateema sisuga.

III. **Järelduste tegemise võimalus** kokkuvõtte-tundidel.

IV. **Vabadus** mõtlemiseks ja materjali iseseisvaks läbitöötamiseks.

V. **Täpsus**.

VI. **Aeg** (tööüksuste arv).

VII. **Tehnilised** harjutised väljaspool kompleksi.

VIII. Õpetaja oma looming tööjuhiste viimistlemisel.

## Hiiemetsa algkool

### III klass

#### Tööjuhhis № 1.

1. Vaatle oma kodukoha rukkipõldu. Kes kündis, äestas, külvas? Missugune oli tärkav oras? Missugune on ta praegu? Teised põllud? Niit? Karjamaa?
2. Joonista rukkipõldu, mis asub sügisese lehtpuumetsa ääres.
3. Vaatle kodukoha lehtpuid. Kirjuta, kuidas on nende nimed ja kuidas nende lehtede värv on muutunud.
4. Mispärast muutub lehtede värv sügisel? Vasta kirjalikult.
5. Joonista sügisvärviline kaseleht.
6. Vaatle oma kodukoha okaspuid. Kirjuta, kuidas on nende nimed ja kuidas erineb nende värv nüüd nende suvisest värvist.
7. Kirjuta, missuguseid seeni leidub su kodukohas?
8. Vooli ja värvi seen, mida kõige rohkem armastad.
9. Kirjuta, missuguseid mürgiseid seeni tunnend, joonista üks.
10. Vasta kirjalikult, kust saadakse niined? Mida neist võib teha?
11. Vasta kirjalikult, kus ja kuidas tekivad pikad õhukesed laastud? Mida võib neist teha?
12. Vasta kirjalikult, kuidas tekivad õled? Mida tehakse õlgedest?
13. Loe Oskar Danieli «Metsanduse põhijooned» lhk. 206, ülevalt 10. reast kuni 17. reani ja vasta kirjalikult, millest tehakse paberit ja pappi?
14. Kuhu viivad kaltsukaupmehed kaltsud? milleks? Vasta kirjalikult.
15. Punu laastudest kirju lambialus.
16. Lõika papist ruut, täiesti siledate ja kandis äärtega, iga külg 3 sm.

(Kaks tööüksust)

Lisa: Pikemaajalised rühmatööd: 1) sügistaimede herbariseerimine, 2) villa, lõnga, riide tehnoloogia ja 3) vesi, joogivesi. Need lisatööd tehakse aeg-ajalt 1.—28. oktoobrini.

See tööjuhhis on toodud vaid näitena, nagu ta trükitult koolidele kätte saadetakse. Temas puuduvad tehnilised harjutised väljaspool kompleksi ja õpetaja täiendused ja muudatused viimistlemise mõttes. Kui

õpilastele kättesaadavas ümbruses on näit. paberivabrik, siis tehakse sinna ekskursioon. Niisugusel korral kustutab õpetaja tööjuhises 13-da ülesande ära ja lisab selle asemele näit. järgmise: kirjuta, millest ja kuidas tehakse paberit ja pappi. Järgmine 14. küsimus oleks siis üsna ülearune ja kuuluks mahakustutamisele.

Kui õpilased elavad internaadis, siis ei tarvitse nad selle tööjuhise täitmiseks muidugi mitte koju minna, et vaadelda kodukoha rukkipoõldu ja puid: laps tajub neid ka ju assotsiatsiooni abil, samuti võib näha neid esemeid kooli läheduses jne. Edaspidi teisi tööjuhisid lugedes võib laps juba ette teada saada, mida ta just kodus peaks vaatlema. Siis on tal võimalus aegsasti tarviliste teadmistega end varustada. Ka ei tarvitse õpilane seda tööjuhist just esimeseks võtta, kuigi tööjuhisid № 1 oleks nii mitmes eksemplaris kui on klassis õpilasi (harilikult on üht ja sama tööjuhist ainult 5—6 eksemplaris). On õpilasi klassis üle 30, siis tuleks küll üksikute tööjuhiste eksemplaride arvu natuke suurendada, et õpilasel oleks kättesaadav just see tööjuhise, mida ta soovib või mida tal hädapärast tarvis. Trükitud tööjuhise viimistleb ja **paljundab iga koolise.**

Käesolev tööjuhise № 1, mis näitena koostatud, sisaldab kaks tööüksust. See on saadud järgmise üksikasjalise kalkulatsiooni teel:

1-se	ülesande	täitmine	võtaks	umbes	15 min.
2	"	"	"	"	20 "
3	"	"	"	"	10 "
4	"	"	"	"	10 "
5	"	"	"	"	20 "
6	"	"	"	"	10 "
7	"	"	"	"	10 "
8	"	"	"	"	20 "
9	"	"	"	"	20 "
10	"	"	"	"	10 "
11	"	"	"	"	10 "

12-se	ülesande	täitmine	võtaks	umbes	10 min.
13	"	"	"	"	20 "
14	"	"	"	"	10 "
15	"	"	"	"	30 "
16	"	"	"	"	15 "

Kokku = 240 min.

s. o. 4 tundi, seega 2 tööüksust.

Kuna isoleeritud töö on kõik sunduslik, on rühmatöid kaht liiki: 1) sunduslikud rühmatööd, mis on alateemades näidatud rühmatöö nime all, näit. I. kompleksi 1. teema 5. alateema: põllupinna analüüs. Selle ülesande sooritab iga rühm eraldi, s. o. tehakse nii mitu analüüsi, kui palju on klassis rühmi. Kuna iga õpilane peab olema sundusliku rühma liige (liikmed on õpilaste eneste valitud), seega on kindlustatud, et iga õpilane osa võtab sunduslikust rühmatööst. Kui küsitakse, mispärast määrame niisuguse töö, nagu põllupinna analüüs, rühmatööks, siis on meil selleks kolmekordne alus: a) rühm võib selle ülesande sooritada palju edukamalt ja täpsamalt, sest üks liige aitab ja kontrollib teist, b) see ülesanne võimaldab üldülesande kõrval eriülesandeid üksikute rühma liikmete jaoks: üks toob mulla, kaks analüüsivad, üks kaalub, üks protokollib jne. c) rühmatööl on suur tähtsus sotsiaalkasvatuse mõttes. — Iga sundusliku rühmatöö jaoks tuleb koostada täppis tööjuhise, näidates üksikasjaliselt, kuidas tuleb ülesanne sooritada ja mis selle juures on teha igal üksikul rühmaliikmel. Kui rühmatöö sisaldab kõik vastava alateema materjali, siis moodustatakse tema jaoks iseseisev tööjuhise sama numbri all, mis on alateemal, ja määratakse tema jaoks tööüksused. On aga lugu nõnda, et alateema sisaldab osalt rühmatööd, osalt aga isoleeritud tööd, siis võib, kui soovitakse, rühmatöö selles juhises arvestada eraldi tööüksuste järgi, kuid võib ka mõlemat liiki tööd arvestada ühiste tööüksustega.

2) Vabad rühmatööd, millest osavõtt on soovitud, kuid mitte sunduslik. Nende tööde materjal ei ole alateemades näidatud, vaid nad eraldatakse tööjuhiste koostamise juures ja näidatakse lisadena teistes tööjuhistes, s. o. nende jaoks ei koostata eraldi tööjuhiste ega määrata tööüksusi, vaid neid tehakse pika aja kestes: kuu, poolaasta või koguni terve õppeaasta kestes ja üldjooneliste kirjalikkude seletuste põhjal, mis tuleb muidugi koostada.

Arvan, et olen puudutanud kõiki olulisi momente, millel on mõõduandev tähtsus tööjuhiste koostamisel.

## X.

### Õpilaste töö laboratooriumis.

Osa õppematerjalist (tab. XII ja XIII) töötatakse läbi harilikus õppetunnis kollektiivselt. Selleks on igas klassis 14 õppetundi nädalas. See on ilus ühtlane arv, mis kergendab tunniplaani koostamist. Kollektiivsed õppetunnid on iga päev esimesteks töötundideks. Üksikasjaliselt on seda võimalik korraldada mitmel viisil. Toon mõned variatsioonid:

#### III klass

	Esm.	T.	K.	N.	R.	Laup.
a) Kollektiivse töö tunnid	2	2	2	2	3	3
Laboratoorse „ „	3	3	3	3	1	—
b) Kollektiivse töö tunnid	2	2	2	2	2	2
Laboratoorse „ „	3	3	3	2	2	—
Kollektiivse „ „	—	—	—	1	1	—

	Esm.	T.	K.	N.	R.	Laup.
Kollektiivse töö tunnid	2	2	2	2	2	2
c) Laboratoorse „ „	2	3	3	3	2	—
Kollektiivse „ „	1	—	—	—	1	—

#### IV, V ja VI klass

	Esm.	T.	K.	N.	R.	Laup.
Kollektiivse töö tunnid	2	2	2	2	3	3
a) Laboratoorse „ „	3	4	4	3	2	—
Kollektiivse töö tunnid	2	2	2	2	2	2
b) Laboratoorse „ „	3	4	4	3	2	—
Kollektiivse „ „	1	—	—	1	—	—

Kogu laboratoorse töö teeb õpilane harilikult ära kooli klassis — laboratooriumis. Kogu ei anta tavaliselt midagi, välja arvatud mõned vaatlused ja mõõtmised, mis on seoses koduse eluga. Koduseks tööks võib anda tehnilisi harjutisi matemaatika ja emakeele alal väljaspool kompleksi, millest oli kõne eespool.

Laboratoorselt töötades kogub õpilasel kolme liiki töid: 1) kirjalikud tööd, 2) joonised ja 3) voolimis- ja käsitööd. Tööde hoidmiseks kuni valmistaamiseni ja äraandmiseni on õpilasel kaks kausta: üks kirjalikude tööde jaoks, teine jooniste jaoks. Voolimis- ja käsitööd hoitakse sellekohasel riivil klassis.

Niipea kui õpilane on tööjuhise valinud ja laboratoorse töö tund on alanud, asub õpilane isoleeritud laboratoorset tööd tegema. Ta peab täitma kõik üles-

anded, mis tööjuhises loendatud: peab vaatlema esemeid, pilte, preparaate, peab lugema raamatutest, katsetama lihtsate riistadega, joonistama jne.

Samuti asuvad tööle rühmad, kellele tööjuhises on antud peamiselt niisugune töö, kus kõigi rühmeliikmete ühise tegevuse kõrval on võimalik ka üksikute liikmete eriline tegevus seoses ühise tegevusega, nõnda et iga liige omalt poolt kaasa aitab ühise töö lõpuleviimiseks, nagu sellest eespool kõnelesin.

**Laboratoorse töö ajal, olgu see isoleeritud või rühmatöö, viibib õpetaja tingimata klassis — laboratooriumis, aitab üksikuid õpilasi ja rühmi, kui neil abi hädasti vaja, juhivad tähelepanu tehtud vigadele, lastes õpilasi vigu otsida, leida ja parandada.** Mida otstarbekohasemalt ja täpsamalt on koostatud tööjuhised, mida kättesaadavamad on õppeabinõud ja mida enam on õpilased harjunud iseseisva tööga, seda vähem vajavad nad õpetaja abi. Suurema osa ajast võib õpetaja siis kasutada õpilaste käesolevate tööde esialgseks läbivaatamiseks, et lõplik kontroll oleks seda kergem ja võtaks seda vähem aega.

Laboratoorse töö tulemused hoitakse koolis alal ja kasutatakse kollektiivsetel kokkuvõtetel, üldistel kordamistel ja koolinäitustel. Koolist lahkudes kevadel saab õpilane oma tööd kätte, kuna väga hästi õnnestunud tööd jäävad õpilase nõusolekul alatiseks mälestuseks koolile ja eeskujuks noorematele generatsioonidele.

## XI.

### Laboratoorse töö arvestamine ja hinnang.

Tööd arvestama tähendab — töö kvantumit vastu võtma ja üles märkima. Nõrka tööd üldse vastu ei võeta ega kuhugi üles ei märgita. Kui töö arvestatakse,

siis peab ta olema kas rahuldav või hea. Kvaliteedi määrab hinnang. Arvestamine on kvantitatiivne, hinnang — kvalitatiivne tunnustus.

Kuna Dalton-plaani puhul tekib väga palju kirjallikke töid, jooniseid, diagramme, läbilõikeid jne., võiks arvata, et nende läbivaatamine, arvestamine ja hindamine muutub õpetajale liig koormavaks. Kuid tegelik elu tõestab vastupidist, tänu geniaalsele arvestamis- ja hindamissüsteemile, mis suure töö teeb haruldaselt lihtsaks ja kergeks. Asi seisab nimelt selles, et õpilase laboratoorsed tööd arvestatakse tööüksuste järgi ja märgitakse üles graafiliselt.

Need kaks geniaalset põhimõtet, — 1) arvestamine tööüksuste järgi ja 2) ülesmärkimine graafiliselt, — teevad suure kontrolltöö võrratu lihtsaks ja kergeks.

Õpilaste laboratoorse töö arvestamiseks ja hindamiseks on arvestamiskaardid. Arvestamiskaarte on kolm liiki: 1) isiklik kaart, 2) laboratooriumikaart ja 3) üldkaart.

Isiklik kaart (Tab. XXVI) sisaldab pealkirjas kooli nimetuse, õpilase nime ja klassi nimetuse. Pahe- mal pool pealkirja märgitakse õppeaasta, paremal pool täppis aeg, mille kestes käesolev kompleks läbi töötatakse.

Isiklikul kaardil on järgmised lahtrid: esimene kompleksi märkimiseks, teine teemade märkimiseks, kolmas alateemade ja ühtlasi tööjuhiste numbrite jaoks. Siis tuleb rida lahtreid ja numbreid, — need ei tähenda kuupäevi, vaid tööüksusi. Hariliku tempoga töötades sisaldab iga kompleks 24 tööüksust, nagu tabelist nähtub. Kaardil on lahtrid ka täiendavate tööde märkimiseks.

Välimuselt on isiklikul kaardil samasugune formaat kui tööjuhisel ja ta on samuti kartongist.

Nooled kaardil näitavad, et Jaan Kasepuu on al- guses käsile võtnud I teema ja sellest kõigepealt 4. alateema, seega siis 4. tööjuhise. See on sisaldanud 1



tööüksuse. Selle on Jaan Kasepuu ära andnud 2. oktoobril. Õpetaja on põikjoone alla märkinud tähe «r», see tähendab — töö on tehtud rahuldavalt. Selle järele on Kasepuu võtnud tööjuhise № 3. See on sisaldanud kaks tööüksust. Kasepuu on selle ära andnud 4. oktoobril. Töö on rahuldavalt tehtud. Järgmiseks on ta võtnud tööjuhise № 5. See on sisaldanud samuti kaks tööüksust. Kasepuu on selle töö ära andnud 6. oktoobril. Töö on rahuldav. Siis on ta võtnud tööjuhise № 6. See on sisaldanud ühe tööüksuse, ära antud 7. oktoobril, hästi tehtud. Nüüd alles on ta võtnud tööjuhise № 2, mis sisaldas samuti ühe tööüksuse, vastuvõetud 8. okt., hästi tehtud. Viimaks võttis Kasepuu sellest teemast esimese tööjuhise, mis sisaldas kaks tööüksust, andis selle ära 10. okt., hästi tehtud. Viimane on just see töö, mille kohta ma kirjutasin tööjuhise № 1 (leh. 29). See on ainuke minu poolt koostatud tööjuhise käesolevas teoses.

Nii märgitakse ka teiste tööüksuste vastuvõtmine noolekestega, juure lisades vastuvõtu kuupäeva ja hinde tähega «r» ehk «h». Kuu nime ei ole tarvis kirjutada, sest see seisab juba üleval kaardi paremal nurgal. Selle poolest erineb meie arvestamiskaart neist kaartidest, mis tarvitatakse Ameerika koolides. Ameerika ei saa märkida kaardi paremale nurgale töötamisaega, näit. oktoober, sest õpilased ei saa minna korruga uue kompleksi juure. Mispärast ei saa? — Seepärast, et Ameerika ei pidurda sugugi andekaid õpilasi ja ei lase nõrgemaid järele jõuda neile, kes mõne päeva võrra on ette jõudnud teistest. Meie aga natuke pidurdame andekaid ja anname nõrgemaile aega järele jõuda. Selle tulemuseks on, et võime korruga terve klassiga ja terve kooliga uue kompleksi juure asuda ja kõigile ühise töötamise tähtaja kaardi nurgal ära märkida. Sellel asjaolul on veel teine tähtsus. Kuna Ameerika arvestamissüsteemis kuu nimi ülal nurgal puudub, peab

õpetaja iga üksiku arvestamise puhul ka kuu nime ladinaga numbriga juure märkima, näit. 2/X, 4/X, 6/X, 7/X, 8/X ja 10/X. Seega ei ole kvalitatiivse hinde koht enam vaba. Ameerika ei saa märkida kuupäeva juure kvalitatiivset hinnet. Kuidas seda üles märkida, — see küsimus on Ameerikas vist praegugi lahiline ja on jäetud iga kooli enda otsustada, kuidas keegi tahab: mõned koolid märgivad kvalitatiivse hinde hoopis erilehtedele, mis on muidugi tülikas ja vähem ülevaatlik. Meie arvestamiskaart on seega hoopis parem.

Vaadeldgem veel seda isiklikku kaarti.

Jaan Kasepuu on viimase sundusliku töö ära andnud 23. okt., s. o. 4 päeva enne tähtaega (25. okt. on pühapäev). Tubli poiss! Kuid ta ei ole siiski niivõrd andekas, et tohiksime ta üle viia IV klassi. Seepärast anname talle täiendavaid\*) töid sellekohaste tööjuhiste järgi. Ta võtab I teemast tööjuhise № 1a, selles on kaks tööüksust, annab töö ära 26. okt., hästi tehtud. Siis võtab ta huvipärast II teemast tööjuhise № 9a, kaks tööüksust, annab töö ära 27. okt.; rahuldav. Viimaks võtab Kasepuu III teemast tööjuhise № 14a, üks tööüksus, annab töö ära 28. okt., rahuldavalt tehtud. Sellega on laboratoorne töö läbi. Nüüd algavad kollektiivsed kokkuvõtted, mis kestavad 4 päeva, s. o. kuni 3. novembrini (incl.).

Kui on klassis mõni nõrk õpilane, kes oma laboratoorseid töid ei ole suutnud lõpetada 28. oktoobriks, siis ei lase me niisugust õpilast osa võtta kollektiivsetest kokkuvõttetundidest, vaid nende päevade kestes viivad nõrgad õpilased oma laboratoorse töö lõpule, nõnda et terve klass ja terve kool võib korruga asuda uue kompleksi juure.

Siin võidakse öelda, et nõrk õpilane jääb kokkuvõttetundidest ilma! — Muidugi! Mis sinna parata, —

\*) Täiendavaid töid ärgu vahetatagu ära lisatöödega!

kahest pahest tuleb valida väiksem! Nõrgale õpilasele on esmajoones tähtis see, et ta oma laboratoorse töö viiks lõpule. Kogemused on igal pool näidanud, et — viib lõpule. Et ta ilma jääb kokkuvõttetundidest, see pahe ei ole oluline, sest nõrk õpilane ei saa niikui-nii etendada juhtivat osa klassis ega rühmas, vaid peab alandlikult leppima teiste abiga ja näpunäidetega. Hea, et ta niigi edasi saab! Teiseks aastaks samasse klassi ei jää keegi.

Oletame nüüd, et meil on tegemist veel andekama õpilasega kui Jaan Kasepuu. Oletame, et Mihkel Merilaid andis oma viimase laboratoorse töö ära oktoobri keskel ja seejuures olid tema tööd suuremalt osalt head. Kahju on niisugust õpilast pidada III klassis, kus tal on silmnähtavalt liig vähe tööd. Arvestades tema häid töötulemusi ka kollektiivses klassis ja tema üldist arenemistaset, viime ta IV klassi. Sellega on laps aasta võitnud: ta viiakse kevadel V klassi, kui ta IV klassis on rahuldavalt täitnud kõik ülesanded. Aga järgmisel sügisel Merilaid töötab jälle nii hästi ja nii kiiresti, et ta V klassis I kompleksi laboratoorsed tööd lõpetab umbes oktoobri keskel. Õppenõukogu viib ta VI klassi, mille ta kevadel edukalt lõpetab. — Need on **maksimaalsed** tulemused: seda suudab vaid mõni üksik õpilane. Rohkesti leidub aga neid, kes viie aastaga lõpetavad kuueklassilise algkooli, nagu seda kogemused on näidanud. — Hoolimata sellest, et me suuremat hulka natuke pidurdame, võivad andekad takistamatult edasi jõuda ja kooli lõpetada oma individuaalse tempo kohaselt, ilma et nad harjuksid laisklema.

Isiklik kaart on alati õpilase käes. Kui on tarvis tööd arvestada ja hinnata, siis toob õpilane selle kaardi õpetaja kätte, kes teeb sinna vajalised märkmed ja annab kaardi õpilasele tagasi. Sellel asjaolul on suur pedagoogiline tähtsus: õpilane näeb alati, kui palju

tööd ja kuidas ta on suutnud ära teha ja kui palju on veel tegemata. Seega on isiklik kaart talle alati julgustajaks ja ergutajaks edasitöötamises.

Õpilane hoiab isikliku kaardi harilikult mõne suurema raamatu vahel.

Laboratooriumikaart (Tab. XXVII). See kaart seisab alati klassi — laboratooriumi seinal. Ta sisaldab kõikide selle klassi õpilaste nimed (1. lahter), märkmed selle kohta, mitu korda iga õpilane on osa võtnud kokkuvõtte-sissejuhatustundidest (2. lahter). Jaan Kasepuu näit. neli korda. Kokkuvõttetundidel antakse ühtlasi ka sissejuhatavaid seletusi järgmise kompleksi jaoks. Kui kaardilt nähtub, et mõni õpilane ei ole ühestki sissejuhatavast seletusest osa võtnud, siis teab õpetaja teda rohkem silmas pidada laboratoorse töö juures selles mõttes, et see õpilane vajab õpetaja abi rohkem kui teised, kes said korralikult osa võtta sissejuhatavaist seletustest. See maksab eriti ka nõrkade õpilaste kohta, kes kokkuvõtte- ja sissejuhatustundide ajal olid sunnitud alles oma laboratoorset tööd lõpetama. Esimese kompleksi alul ei saa kõnet olla kokkuvõtteist, vaid teise lahtrisse märgitakse siis ainult osavõtt sissejuhatavaist seletustest.

Kuna I kompleks III klassis sisaldab ainult kolm teemat, jäetakse iga nime kohta kolm joont: iga joonise teema jaoks. Arvestamine ja hinne on samad, mis isiklikul kaardil, ainult teisiti märgitud: alateemade numbrid puuduvad ja iga teema tööd on arvestatud sirgjoonel. Viimases lahtris on hinnete kuu ehk kompleksi kokkuvõtted. Vajab vaid tähed ära lugeda, mitu «r» ja mitu «h» on iga teema piiris. Selle järele, mida on rohkem, märgitakse lõplik hinne. Kui on «r» ja «h» tähti ühepalju, siis hinnatakse tööd õpilase kasuks — heaks.

Üldkaart. Üldkaart ei ole midagi muud kui nelja laboratooriumikaardi summa: neli laboratooriumikaarti

(III, IV, V ja VI kl.) kleebime äärtpidi kokku üksteise kõrvale, — ja meil ongi üldkaart ühe kompleksi jaoks, ta sisaldab kõikide õpilaste nimed, kõik arvestused, hinded ja märkmed nende töö kohta. Üldkaart seisab samuti iga klassi-laboratooriumi seinal. Aasta lõpuks kogub üldkaarte sama palju kui on komplekse.

Kuidas täidetakse need arvestamiskaardid?

Kujutlegem seda momenti, kus õpilane toob oma tööd õpetaja kätte arvestamiseks ja hindamiseks. Need tööd ei ole õpetajale kaugeltki enam võõrad, sest ta on neid näinud laboratoorse töö juures, on aidanud õpilast, on vigadele tähelepanu juhtinud, on, võib olla, üsna korralikult juba kontrollinud neid töid. Nüüd kontrollib ta veel, mida tarvis kontrollida, teeb siis vastava märkme õpilase isiklikule kaardile (nooleke, kuupäev ja täht), samasuguse märkme laboratooriumikaardile ja üldkaardile ning annab isikliku kaardi õpilasele tagasi. See on kõik. Otstarbekohane on neid märkmeid teha tindipliiaitsiga. Nii geniaalselt lihtsaks on tehtud õpetaja töö arvestamise ja hindamise alal.

Kui õpetaja kompleksi lõpul või kevadel õppetöö lõpul astub laboratooriumikaardi või üldkaardi juure, siis on tal korraga kogu klassi või kogu kooli laboratoorse töö tulemused silmade ees.

---

## Kirjandust

Decroly-süsteemi ja Dalton-plaani kohta :

1. G. Boon : «Ville de Bruxelles. Méthode Decroly».
2. «Programme Decroly». Lebeque. Bruxelles.
3. Decroly et Boon : «Vers l' école renovée». Bruxelles.
4. A. Ferrière : «L' école active».

Selle venekeelne tõlge :

5. А. Ферьер : «Из опыта Новой Школы Запада — школы действия».

6. Decroly et M-lle Monchamp: «L' initiation aux jeux éducatifs».  
Selle venekeelne tõlge:
7. Др. Декроли & M-lle Monchamp: «Воспитательные игры».
8. A. Hamaïde: «La méthode Decroly». Paris.  
Selle saksakeelne tõlge:
9. Amélie Hamaïde: «Die Methode Decroly».  
Deutsche Übersetzung von Marie-Therese Pape.
10. Weber: «Die neue Konzentrations-Idee».
11. K. Falk: «Rechnen im Rahmen des Gesamtunterrichtes».
12. K. Linke: «Der Sprachunterricht im Rahmen des Gesamtunterrichtes».
13. С. В. Иванов: «Организация и планирование работы в комплексной системе».
14. H. Parkhurst: «Education on the Dalton Plan».
15. S. Hessen: «Die Idee der Arbeitsschule und der Daltonplan».
16. L. Huber: «Der Daltonplan in der russischen Arbeitsschule».
17. Симонов-Чехов: «Дальтон-план в русской школе».  
I и II.
18. А. В. Янковская-Байдина: «Два года работы».
19. П. А. Рудик: «Дальтонский план в школе II ст.»
20. Эвелина Дьюп: «Дальтонский лабораторный план»,  
tõlge ingl. keelest.

## Lõppsõna.

Kes tähelepanelikult loeb eespool toodud teemasid ja eriti alateemasid, see märkab, et meie praegune õppekava võimaldab õige elulähedase õppe- ja kasvatustöö korralduse algkooli sisustamise mõttes selle põllumajandusliku kultuuriga, mis peab olema kogu

meie noorsoo, eriti aga maalaste tähtsamaks hariduse sisuks.

Muidugi võib meie algkooli õppekava muuta veel elulähedamaks niihästi maa- kui ka linnalaste suhtes.

Kui tehakse muutusi õppekavas või ka tunnikavas, siis tuleb teha muutusi kompleksides, teemades, alateemades ja tööüksustes. Õpetajate soovil võtaksin ka sellest tööst jälle jõudumööda osa.

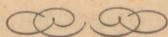
**Nüüd aga paluksin mulle lahkesti teatada, kes missuguse tööjuhise koostamise võtab enda hooleks:** teatada vaid klass ja alateema number. Aegajalt annaksin siis avalikult teada, kes missuguse tööjuhise on enda hooleks võtnud ja missugused alateemade numbrid veel tööjuhiste koostajaid ootavad. Tööjuhised tulevad koostada üldkujul, viimistlemata, nagu näitena toodud tööjuhise nr. 1.

Kellele õpetajaskond tahab usaldada trükitult kättesaadetavate tööjuhiste lõpliku kujundamise, see küsimus jääb muidugi täiesti õpetajate eneste otsustada. Mul ei ole ega saagi olla selle kohta mingisuguseid pretensioone. Tahaksin vaid kaasa töötada niipalju kui suudan ja niipalju kui soovitakse.

**Olen veendunud, et õpetajaskond ühiselt selle suure töö hästi lõpule viib.**

Selleks head tahet ja jõudu!

Autor.



## SISUKORD:

	Lhk.
I. Tööviisidest . . . . .	1
II. Decroly-süsteemi põhijooni . . . . .	5
III. Dalton-plaani põhijooni . . . . .	8
IV. Missuguse tee valime? . . . . .	12
V. Kompleksid Eesti algkooli õppekavas . . . . .	13
VI. Komplekside läbitöötamise aeg . . . . .	18
VII. Teemad ja alateemad . . . . .	20
VIII. Tööüksus . . . . .	23
IX. Kirjalikud tööjuhised . . . . .	24
X. Õpilase töö laboratooriumis . . . . .	32
XI. Laboratoorse töö arvestamine ja hinnang . . . . .	34

---



A-8781

u