

A. N u r k

Ü L D O P E T U S
K O D A N L I K U E E S T I
K O O L I S

Tartu, 1969.

PEDAGOOGIKA
ARHIIVMUUSEUM
K 301

S i s s e j u h a t u s.

Käesoleva sajandi esimestel aastakümnetel (1900–1940) Lääne-Euroopas laialdaselt levinud väikekodanlik reformpedagoogika taotles ulatuslikke muudatusi senises kooli õppe- ja kasvatustöös. Reformpedagoogika rakendamisel esines rida uuendusliikumisi, mis taotlesid ühtede või teiste metoodiliste printsiipide kasutuselevõtmist. Tähtsamate kooliuuenduslike vooludena tuleb eelkõige nimetada töökooli liikumist ja sellega lähedalt seotud ü l d õ p e t u s t kui õppetöö organiseerimise printsiipi algastmel, aga samuti teisigi kooliuuenduslikke voole ja vorme, nagu projektide meetodit, Dalton-plaani, Decroly-süsteemi, Jena-plaani jne.

Reformpedagoogika toetus pragmatistlikule filosoofiale (W. James, J. Dewey), mille seisukohti algõpetuse suhtes võib kokku võtta järgmiselt:

1. tunnetamine leiab aset tegevuse kaudu,
2. tunnetamine on ühtne protsess, kus kõik meeleeelundite kaudu omandatud faktid sulavad ühtseks tervikuks.

Järelikult tuleb ka last õpetada tervikuliselt – üldõpetuse teel.

Samal ajal teame pedagoogika ajaloost, et pedagoogilise

mõtte arengus on pikemat aega valitsenud põhimõte: elu-
nähtusi tundma õppida mitte üksikute erianiete kaudu, vaid
kogupildina nende elulistest ühendites. - "Asjad ja nähtu-
sed, mis ruumis on kõrvuti, peavad olema seotud ka meie
teadvuses" ¹, kirjutab J. Parijõgi (Parinbak).

Ajalooliselt välja kujunenud põhimõttest lähtudes tek-
kis nõue: koondada algastmel kogu õppematerjal elulisteks
ja kultuurialasteks kompleksideks. Nende tundmaõppimisele
ei saadud läheneda eriainetes õpetamisega, vaid ühendatud
õppetegevusega - ü l d õ p e t u s e g a. Üldõpetus on
niisugune õppetöö korraldus, kus kogu õppetöö on keskenda-
tud lapse igapäevaste tähelepanekute, kogemuste ja huvide
ümber ning suunatud lapse elus esinevate probleemide lahenda-
misele. ²

Üksikud õppeained on tihedalt seotud üldprobleemiga
(koduloolise teemaga), toetavad seda, aitavad lahendada ja
süvendada üldprobleemi. Nii kujunebki õppeainete kontsent-
ratsioon. Kõige ulatuslikumalt on kontsentratsiooni teos-
tatud algõpetuses (põhiliselt 1. ja 2. õppeaastal) kodu-
loo ümber. Kodulugu käsitleb põhilisi last ümbritsevaid
looduse, ühiskonna ja kultuurielu nähtusi tervikuna ning
koondab enda ümber kõik eriained või osa nendest. Üldõpe-
tuses on õppeainete ja õppetegevuse kontsentratsiooni põhi-

¹ J. Parinbak, M.Brandt ja Th. Brandt. Üldõpetus Rakvere
õpetajateseminari harjutuskoolis. Tallinn, 1928. lk. 28

(J.Parinbak jt. Üldõpetus).

² Sealsamas, lk. 23 (vrd.Joh.Käis.Valitud teosed, Tallinn,
1946. lk, 191).

mõte saavutanud kõrgeima astme.

Oppetöö korraldamist üldõpetusena on psühholoogiliselt põhjendatud alljärgnevalt : - Viljaka töö psühholoogiliseks eelduseks on elav, püsiv huvi ja aktiivne keskendatud tähelepanu. Olles millestki huvitunud, koondab laps oma tähelepanu ja mõtted asjale või nähtusele, mis teda huvitab. See kujuneb tema huvikeskuseks, millele koonduvad tema mõtetegevus, tundeelamused ja tahteimpulsid. Vastavalt lapse kujutlus- ja tunnetuslaadile, samuti kogemustele ja huvidele, haaratakse tähelepanuorbiiti teisigi asju ja nähtusi, mis seotakse varemomandatutega ühtseks tervikuks.

Kui me õpetuses suudame leida niisuguse huvikeskuse, siis on meie käes jõud, millega saame ergutada lapse tähelepanu ja kindlustada õpetuse viljakuse.³

Huvi äratamiseks ja süvendamiseks on vajalik, et laps saaks küllalt kestvaid, tugevaid, üksteisega liituvaid kujutlusi ja elamusi. Püsiva, sügava huvi tekkimine on võimalik ainult siis: 1. kui anname lapsele küllaldaselt aega vaatlemiseks, mõtlemiseks, tundementide tekkimiseks, väljenduseks, 2. kui on huvipunkt, millega võivad liituda uued kujutlused.⁴ Huvipunktiks on lapsele seni kogutud kujutlusvara, mille allikaks on eeskätt kodu ja koduümbrus. Sellel psühholoogilisel tõsiasjal põhjenevadki algõpetuse tähtsamad printsiibid - kodukoha, lapsepärasuse ja eluläheduse printsiip.

³ Joh.Käis. Õpetuse ühtlustamine üldõpetuse põhimõttel.

Loenguid ja kokkuvõtteid I Tallinn, 1939, lk. 93.

⁴ Sealsamas.

Lapse tegevust jälgides võime tähele panna, et ta püüab rakendada kõiki meeli uute kujutluste ja kogemuste saamiseks. Ta ainult ei vaatle esemeid, vaid katsub neid käega, püüab neid tõsta, painutada, (haista), isegi maitsta. Oma tähelepanekutest ja elamustest tahab ta teistele jutustada. Kui ei jätku sõnadest võetakse appi miimika ja žestid. Saadud muljed elatakse hiljem uuesti läbi kujutamises, mängus. Nii koondub lapse vaimne tegevus teatavale konkreetsele asjale või nähtusele, millest on haaratud tema huvi ja tähelepanu. Neid asju või nähtusi tunnetab laps kogupildina, nad vallutavad lapse vaimumaailma terviklikuna.

Lähtudes neist psühholoogilistest seisukohtadest tuleb järeldada, et ka õpetus peab mõistma ja võtma last tervikuna.⁵ Lapse sisemisi jõude vallandab ja paneb liikuma ainult ühtlustatud õppetegevus, mille keskuseks on last ümbritsev maailm. Sellega ongi põhjendatud ühtlustatud koolitöö, mille põhiliseks vormiks on üldõpetus.

Tavaline õppekorraldus, mida tunneme ainesüsteemi nime all, killustab lapse vaimutegevust ega võimalda luua püsivaid ühendusi lapsel juba olemasolevate ja uute kujutluste vahel, nii et need liituksid tervikuliseks vaimuvaraks. Meie senine töö eriainete süsteemi juures on olnud küll kõik muu, mitte aga lapsekohane ja plaanikindel. Meil on näiteks eesti keele tunni lugemistükk kassist ja hiirest, koduloo tunnis kõneleme tervishoiast, matemaatika tunnis on arvutamiseks pähklid ja õunad, joonistame aga lilli. Kus on siis

ühitus ? Iga 45-e minuti tagant katkestatakse tööd, tulevad uued asjad ja ainealad"⁶.

Ainesüsteemi puhul jäävad kujutlused ja mõisted, mis laps õppetundides omandab, pealiskaudseiks ja killustatmiks. Nad ei seostu isekeskis ega kujunda teadmiste süsteemi, sest igas õppetunnis saadakse teadmiste killukesi, millel puudub omavaheline seos.

Ka nõuab üleminek ühelt mõtte- või huvialalt teisele lapselt teatavat kohanemisvõimet - sisseelamist uude õppeainesse, uude ainevaldkonda, mis nõuab aega ja kohandab lapse vaimse tegevuse hoogu. Senikaua kui tähelepanu ja huvi köidavad kujutlused ühelt ainealalt, ei pääse õpilase teadvusesse uued muljed, mille tõttu ühendavate assotsiatsioonide tekkimine on raskendatud.

Kuigi ~~on~~ vahetund võib lapse tähelepanu eelmise tunni ainelt mujale juhtida, on õpetajal kergem lapsi järgmisel tunnil tagasi juhtida eelmise tunni töö loomulikule jätkamisele. Lastele tundub loomulikuna tulla tagasi juba sisse elatud ainealale ja tööd jätkata-kirjutada, arvutada, joonistada jne. teemal, mis vajalikult juba ette valmistatud.

Ainesüsteemi pooldajad väidavad tavaliselt, et ühetooniline töö üldõpetuse raames väsitab õpilasi rohkem kui vahelduv õpetus ainesüsteemi näol, sest lapse tähelepanu ei ole kuigi püsiv, samuti ^{on} kontsentratsioonivõime nõrk. On loomulik, et laps väsib ühel või teisel puhul ja vajab puhkust, mille talle võimaldab vahetund - viibimine värskes õhus, jooksmine, mängimine jne. kuid ei saa siiski psühholoogiliselt põhjen-

⁶ J.Parinbak jt., lk.22

datuks pidada seisukohta, et hüpe sootuks uuele ainealale oleks kergem kui töö jätkumine juba sisseelatud teemal, kus samuti esineb töövõtete vaheldus: vaatlus, lugemine, kirjutamine, arvutamine, laulmine, käeline tegevus jne.⁷ Üldõpetuslik töökorraldus võimaldab töövõtete vaheldust palju paremini organiseerida kui šabloonne ainesüsteem.

Üldõpetus õppetöö organiseerimise vormina algastmel seatakse tavaliselt ühendusse Saksa pedagoogi Berthold Otto nimega, kes seda mõistet (Gesamtunterricht) esmakordselt kasutas juba möödunud sajandi lõpul. Kui Otto üldõpetus erines tunduvalt üldõpetusest, mida käseoleva sajandi algul rakendati paljudes välismaa (esijoones Saksa ja Austria) koolides, ning mis kahekümne aastatel leidis tee ka Nõukogude Liidu ja kodanliku Eesti koolidesse.

Käseoleva uurimuse "Üldõpetus kodanliku Eesti koolis" ülesandeks on käsitleda üldõpetuse idee tekkimist ja arengut Lääne-Euroopas, selle levikut Nõukogude Liidus ja kodanlikus Eestis, ning ära näidata üldõpetuse osa kodanliku Eesti kooliuuendusliikumises.

Vastavalt teema arendamisele jaguneb töö kuude peatükki:

1. Üldõpetuse idee tekkimine ja areng Lääne-Euroopas kuni 1918. aastani.
2. Üldõpetuse idee areng Lääne-Euroopas kahe maailmasõja vahelisel perioodil.
3. Üldõpetuse (kompleksõpetuse) teostamine Nõukogude Liidus 1918-1932.
4. Üldõpetus Rakvere Õpetajate Seminari Harjutuskoolis 1920-1932.

⁷ Joh. Käis "Õpetuse ühtlustamine üldõpetuse põhimõttel" Loenguid ja kokkuvõtteid I, lk. 97

5. Üldõpetuse olukord Eesti koolis ja selle osa kooliuuendusliikumises.

6. Kokkuvõtte.

Uurimistöös toetutakse vastavale kirjandusele, samuti arhiivimaterjalile - Rakvere Õpetajate Seminari arhiivile Riiklikus Ajaloo Keskarchiivis Tartus (RAKA f2108) ja Eesti Haridusministeeriumi arhiivile Oktoobrirevolutsiooni ja Sotsialistliku Ulesehituse Riiklikus Keskarchiivis Tallinnas (ORKA, f 1108).

Uurimistöös on ära kasutatud ka üksikutelt koolitegelaselt ja õpetajatelt (G.Reial, A. Vallner, M.Tamm-Piilberg jt.) saadud andmed, samuti isiklikud tähelepanekud ja muljed, mis saadud koduloo ja üldõpetuse metoodika õpetajana ning pedagoogilise praktika juhendajana Rakvere Õpetajate Seminaris 1929-1932.a. ja Tartu Pedagoogiumis 1932.-1937. aastani.

I. ÜLDÕPETUSE IDEE TEKKIMINE JA ARENG LÄÂNE-EUROOPAS

KUNI 1918.AASTANI.

Õppeainete kontsentreerimine teatud põhiküsimuste ümber ei olnud pedagoogikas uus nähtus ajal, mil kerkis päevakorrale üldõpetuse idee. Juba J.A.Komensky püstitas nõude, et õpilastele antagu kõigist eluküsimustest tervikuline ülevaade. Selleks soovitas ta õppeained koondada üksikute põhiküsimuste ümber. Oma teoses "Nähtav maailm piltides" andis ta alused, millele hiljem rajasid oma pedagoogilised vaated Pestalozzi ja Fröbel, ning millele käesoleva sajandi algul toetus töökool ja üldõpetus.

Kontsentratsiooni ideed arendasid edasi J.Herbart, T. Ziller, W.Rein ja rida teisi pedagooge. Kuid nende poolt koostatud ja soovitatud kontsentratsiooni kavad ei leidnud koolitöös praktilist rakendamist.

Viljakaks osutus kontsentratsiooni idee rakendamine alles siis, kui selle aluseks sai kodukoha ja kodumaa põhimõtte. Viimane tähendabki koolitöö keskendamist kodumaise aine ja elu, s.o. koduloo ümber; kontsentratsiooni idee ongi kõige ulatuslikumat rakendamist leidnud algastmel koduloo ümber. Kodulugu käsitleb kõiki looduse ja kultuurielu nähtusi tervikuna ning koondab enda ümber rea õppeaineid ja õppe-tegevusi, millele baseerubki üldõpetus.

Õppetöö korraldamine, lähtudes kontsentratsiooni põhimõttest, kujunes eri maadel erinevalt ja sai ka vastavad erinevused. Nii tunneme nn. kompleksmeetodit, mis on pärit Ameerikast, kuid leidis ulatuslikumat rakendamist Nõukogude

Liidus. Samuti taotlesid Belgias loodud Decroly-süsteem ja ameeriklaste projektmeetod täielikku õpetuse keskustust.⁸

Mõiste " üldõpetus " (Gesamtunterricht) on pärit Saksa koolimehelt Berthold Ottolt ja tähendab seda omapärast õppekorraldust, mida ta oma erakoolis Berliinis (1906) tarvitas. Otto üldõpetus ei olnud üldõpetus selle hilisemas mõttes. Otto mõistis selle all õpilaste vabu kõnelusi ja arutlusi küsimustest, mida õppetundides otseselt ei käsitletud. Selleks koguneti nädalas kaks-kolm korda väljaspool õppetunde koosolekutele, mida nimetati üldõpetuse tundideks. Nendeks tundideks ei olnud õpetajal ettevalmistatud teemat, vaid teema andsid õpilased. Selleks olid tavaliselt silmapilgu sündmused, päevaküsimused, ajalehesõnumid jne. Õpilased ise määrasid arutluse aja ja ulatuse. Väliselt olid need tunnid korraldatud selliselt, et õpilased ja õpetajad istusid ringis, kus kõnelus toimus vabas vormis. Koosolekut juhatas tavaliselt Otto ise või mõni õpetajatest.

Õppeainetel oli Otto koolis oma kindel koht tunniplaanis, üldõpetusele pühendati ainult - 2 - 3 tundi nädalas, kusjuures üldõpetuse tunnid ei olnud õppetöö aluseks ega keskkohtaks.⁹

Üldõpetuseni hilisemas mõistes jõudsid mitmed kooliuuenduselased, kellel Ottoga ei olnud midagi ühist, nagu F.Seitz, F.Niemann, G. Lichey, W.Eckart, K.Linke jt.

Franz Seitz, kes üldõpetuse idee tuli täiesti iseseisvalt, märgib et üldõpetuse idee tekkimine põhjustas aja vaim - tung sünteesile, mis avaldus kõigis kultuurielu nähtustes 20. sajandi algul.¹⁰

⁸ Joh.Käis.Loengud ja kokkuvõtteid I, lk.101

⁹ J.Parinbak jt. lk.28-29.

Muidugi ei saa väita, et üldõpetuse idee kujunemine oleks seotud ainult ühe isiku nimega. See kujunes pikkamööda koos kontsentratsiooni idee arenemisega ja võttis konkreetsema kuju 19. ja 20. sajandi vahetusel, "kui üks nähtus sellest suurest tungist sünteesile, mis oli omane kõigile Lääne-Euroopa kultuurielu avaldustele XX sajandi algul" ¹¹.

Nagu juba öeldud erines üldõpetus selle hilisemas mõttes tunduvalt B.Otto üldõpetusest. Otto üldõpetus käis eriainetes kõrval erirada, moodne üldõpetus tähendas aga ühtlast, terviklikku õppetööd, milles ühendati kõik õppeained, mida varem õpetati erianinetena. Sellise tervikliku õppetöö aluseks ei olnud juhuslikud päevaküsimused, vaid õpilase elamused ja kodulooline ainevald.

Eriaineid ei õpetatud lahus, vaid sisemiselt seotuna, kus koduloolise teema ümber koondati lugemine, kirjutamine, arvutamine ja teised õppeained, mis süvendasid käsitletavat teemat, andsid õpilastele vajalikud oskused ja vilumused ning väljendusvõimalused.

Üldõpetuse metoodilisel väljakujundamisel ja praktilisel teostamisel Euroopas on suured teened Leipzigi Õpetajate Seühingul.

1908.a. avas Leipzigi linna koolivalitsus õpetajate ühingu sellekohasel ettepanekul mõned katseklassid, kus katsetati töökooli teostamise ja kooliuuenduse küsimuste alal. Eeskätt taotleti mõned õppeained algastmel ühendada ja iseseisvate ainetena kavast välja jätta lugemine, kirjutamine ja arvutamine.

¹⁰ Sealsamas, lk. 29

¹¹ Sealsamas, lk. 29

Kooliuuenduslased nõudsid kitsendavast tunniplaanist loobumist ja vaba algõpetuse teostamist kolme esimese õppeaasta jooksul. Koolidirektorite koosolek oli nõus katseklasside avamisega, aga ainult kahel esimesel õppeaastal.

Pärast katseklasside lubamist algas vaba algõpetuse teostamine 23 algkoolis. Katseklassidesse astumine oli vabatahtlik. Soovijaid leidus rohkesti - 1423 õpilast. Katseklassid alustasid tööd keskmiselt 37-40 õpilasega igas klassis.¹²

Kassetuseks üldõpetuse alal koondusid katseklasside õpetajad tööühmadesse, kes käisid iga paari kuu tagant koos nõu pidamas ja üksteist vastastikku julgustamas, Kaheaastase töö tulemustega jäädi rahule. Õpetajatepäeval Chemnitzis (Karl Marx-Stadtis) 1912.a. anti katseklasside tööst aru ja võideti kõikide õpetajate poolehoid. 1913.a. andis Leipzigi õpetajate ühingu metoodiline osakond välja " Uued tunnikavad Saksa rahvakoolidele" ja 1914.a. "Üldõpetus I. ja 2. õppeaastal ja aruanne Leipzigi reformklasside tööst".

Õpetajate ühingu metoodiline komisjon põhjendas ülalnimetatud väljaannetes üldõpetust järgmiselt: "Kõikide õppeainete koondamine algastmel üldõpetuseks on lastekohane ja loomupärane. See tööviis seob kõik laste mõtte- ja väljendustegevuse esemetega. Selle tööviisi juures lapsed omandavad ja töötavad palju kergemini, sest vaateõpetusega on igale väljendusviisile antud esemeline alus.

Abstraktsete eriainete süsteemi juures on see esemeline alus raskesti ja suurte ajakulutustega saavutatav. Sagedasti puudub eriainete juures esemeline alus,, seega ka sügavam

¹² Sealsamas, lk. 30

sisemine mõistmine. Nii õigustab üldõpetus end psühholoogiliselt kui ka ökonoomiliselt. Et üldõpetusel on aluseks kodulooline vaateõpetus, siis soodustab see kõige paremini kodukoha kultuuri mõistmist ja ergutab selle kaasaloomisele. Üldõpetus nõuab õpetajalt suuremat painduvust, võib olla ka suuremaid võimeid, kuid töö tagajärjed on palju lubavamad, sest lapse jõud rakenduvad loomukohasele tööle ja arenemine on jõudsam. Õpetajale pakub ta rohkem võimalusi." ¹³

Leipzigi õpetajate katsete tulemusena hakkas üldõpetus Saksamaal juba enne Esimest maailmasõda levima. Paralleelselt Leipzigi katsekoolidega töötasid Müncheni katsekoolid eesotsas O. Wartmuthi ja H.Brückliga. Münchenis oli koduloolise aine keskkohaks suurlinna kultuur. Muidu aga ei erinevad Müncheni üldõpetus põhimõtteliselt Leipzigi omast. Sama võib öelda ka teistes Saksamaa linnades ja osariikides teostatava üldõpetuse kohta.

1914.a. alanud Esimene maailmasõda tõi ajutise seisaku üldõpetuse arengusse ja see võis uuesti jätkuda alles pärast sõja lõppu.

¹³ Sealsamas, lk.31

2. ÜLDÕPETUSE IDEE ARENG LÄÄNE-EUROOPAS KAHE MAAILMASÕJA-VAHELISEL PERIOODIL.

Pärast Esimese maailmasõja lõppu vallandus Lääne-Euroopas reformpedagoogika mõjul hoogne pedagoogiline liikumine, mida tunneme töökooli-liikumise nime all. Töökool rõhutas õpilaste loova töö ja isetegevuse põhimõtet õppe- ja kasvatustöös, kus põhiline rõhk asetati õpilaste praktilisele tegevusele kooliaias, töökodades, laboratsoriumides ja mujal, sel määral kui see vastas lapse huvidele ja võimetele. Kõrvuti töökooli idee levikuga arenes edasi üldõpetuse idee, mis kahe maailmasõja-vahelisel perioodil saavutas kindla kuuju Saksamaal, eriti aga Austrias.

Leipzigis jätkati pärast sõja lõppu üldõpetuse arendamist ja süvendamist. 1920.a. pääses üldõpetus algkooli õppekavade kaudu Leipzigi koolides üldiselt raksvusele.

Järgnevatel aastatel võitis üldõpetus väga paljude Saksa kooliuuenduslaste tähelepanu, kuid ei leidnud siiski üldist tunnustust kogu Saksamaal, kuna seda ei pooldanud mitmed nimekad pedagoogid, nagu Kerschesteiner, Gauding jt. Aja jooksul leidis üldõpetus siiski tee rea Saksa riikide koolikorraldusse. Kahekümnendate aastate keskpaiku ilmunud õppekavad nägid ette üldõpetuse esimesel õppeaastal Badeni, Bremeni, Hamburgi, Preisi ja Saksi algkoolides. 1927.a. järgnes neile Baier, kus samuti nõuti üldõpetuslikku töökorraldust esimesel õppeaastal.¹⁴

Nii oli olukord ametlikust küljest. Tegelikult leidis

14

G.Reial.Üldõpetus välismaal. Kooliuuenduse päevaküsimusi. Tallinn, 1930, lk.194

üldõpetus teostamist alles üksikutes koolides ja sedagi peamiselt esimesel õppeaastal. Teistes klassides jätkus üldõpetuse katsetamine ainult Leipzigi ja Münchени katseklassides.

Saksa üldõpetus püüdis sulatada algastmel õppeained ühtseks tervikuks ja laiendada seda ka vanemale kooliastmele. Õppetöö keskendati üksikute, lapsele lähedaste teemade ümber. Nii näiteks oli Münchени katsekooli 1. klassi esimese poolaasta töö keskendatud nelja põhiteema ümber: inimene, loomad, ilmastik, aeg, mis omakorda jagunesid alateemadeks. Iga alateema puhul loeti, arvutati, kirjutati ja joonistati. Laul ja väljandavad võimlemisharjutused tulid rakendamisele seal, kus nad olid alateemaga orgaaniliselt seotud.¹⁵

Saksa kooliuuenduse seega ka üldõpetuse initsiaatoriteks olid peamiselt üksikud pedagoogid või õpetajate grupeeringud (töörühmad). Juhtivatelt haridusorganitelt ei saadud erilist algatust ega toetust. Selle vastu väljus Austria kooliuuenduse idee esijoones hariduselu suunavatelt ja juhtivatelt organitelt, mis tagas selle ulatuslikkuse ja sügavuse.

Austrias väljus üldõpetuslik liikumine Viini koolivalitsusest, mille eesotsas seisis Otto Glöckel. Ta koondas kooliuuenduse tööle rea nimekaid pedagooge, nagu V.Fardus, K. Linke, E.Burger, K.Falk, R.Rothe jt.¹⁶

Austrias avati varsti pärast sõja lõppu üle maa mituküm-

¹⁵ Sealsamas, lk.194

¹⁶ J. Parinbak, lk. 33

mend katsekooli ja ligikaudu 250 katseklassi. Neis asusid tööle õpetajad, kes ise kooliuuenduslikust tegevusest olid huvitatud. Viini koolivalitsus andiskatseklasside õpetajatele lahendada rea didaktilisi, pedagoogilisi ja psühholoogilisi probleeme, mis arutati läbi katseklasside õpetajate konverentsidel ja tööühingutes, ning mida katsetati tegelikus koolitöös. Põhiküsimusteks olid töökooli teostamine ja õppeainete keskustamine s.o. üldõpetus.

Ametlikult kehtestati üldõpetus Austria algkoolides esimese viie õppeaasta kestel juba 1921.aastal. Samal ajal töötasid edasi katseklassid. Katseaja lõppedes pandi 1924/25. õppeaastal kehtima uued õppekavad, mis endistega võrreldes töid kaasa rea muudatusi. Kõigepealt lühendati üldõpetuse kestvust viielt õppeaastalt kolmele. Edasi leidis suuremat tähelepanu ainepõhimõtte rakendamine. See oligi Austria üldõpetuse üheks erinevuseks.

Üks üldõpetuse initsiaatoreid ja tegelikke teostajaid — Karl Linke määrab Austria üldõpetuse olemuse ja ülesanded järgmiselt:¹⁷ "Meie üldõpetusel põhikoolis on ülesandeks õpilastele lähedale tuua kodukoha looduse — ja inimelu tema loomulikus ühtekuuluvuses, niipalju kui see on lapsele mõistetav selles eas; selleks seab ta töö asjaliseks kui ka kõlbeliseks ning kasvatuslikuks aluseks kodukoha elualad (Lebensgebiete), mis oma ühtsuses annavad kodust elava pildi."

Põhikoolis on tüveõpetuseks kodulugu ja eluteadus (Lebenskunde), maakoolides lihtsalt kodulugu. Üksikud lõiked elust (Lebensanschnitte) või elualad (Lebensgebiete) on

Üldõpetuses sisuliselt seotud ja moodustavad kokku aasta aineringid. Need kokku aga annavad põhikooli ulatuses tervikulise kontsentrī.

Kavade järgi on 1. ja 2. õppeaasta ainealaks üldteema - na lapse lähem ümbris, mis omakorda jaguneb alateemadeks - kitamateks aineüksusteks. 3. õppeaastal tuleb vaatlemisele kodukoha maastik ja elu, 4. õppeaastal - kodukoht laiemas ulatuses.

Vaatamata tihedale kontsentreeritusele oli austria üldõpetuses tähtis koht üksikutel õppeainetel. Kui eriaained, näit. emakeel ja matemaatika ei leidnud üldõpetuse teema raames rakendamist, harjutati neid eraldi : 4. õppeaastast alates omandasid emakeel ja arvutamine eriainete ilme ja kogu töö läks üle ainesüsteemile.

Kui saksa üldõpetuse ametlikud õppekavad olid üldlause- lised ega määranud kindlaks eriainete kohta ja kestvust üldõpetuses, nägid austria töökavad detailselt ette, kui palju aega teatava teema käsitlemisel tuli pühendada eriainetele. See ei olnud siduv küll õppepäeva ulatuses, kuid nädala töö tuli kavaga enam-vähem kooskõlasse viia. - " Vabadus üldõpetuses ei tähenda mitte plaanitut katsetamist siia-sinna, vaid kavakindlat ja läbimõeldud tööd" ütleb K.Linke ¹⁸

Andes kindla koha eriainetele ja nende kaudu kujundavatele oskustele, määrasid austria üldõpetuse kavad kindlaks tundide arvu, mis nädala kestel tuli kulutada üksikutele ainetele. Näiteks oli Viini algkoolide 2.klassi õppeainete ajaline jaotus järgmine:¹⁹

¹⁸ Sealsamas, lk.35

¹⁹ G. Reial, Üldõpetus välismaal. Kooliuuenduse päevakõsimusi, lk. 197

Kodumaa- ja elutundmine (kodulugu)	3 tundi
Emakeel (sellest lugemist 3 tundi)	8 tundi
Arvutamine	3 tundi
Ilukiri	1 tund
Käsitöö	2 tundi

Kokku üldõpetusena	17 tundi
--------------------	----------

Väljaspool üldõpetust:

Laulmine	1 tund
Võimlemine	2 tundi
Usuõpetus	1 tund

U l d s e	21 tundi
-----------	----------

Õpilaste hindamine üldõpetuse raames toimus üksikute õppeainete kaupa. Samuti tehti nädalatöö kokkuvõtted ainetest järgi.

Aine valik ja tegelik töö toimus asi- ja elualade järgi, mis koondati nädala teemadeks. Nende valikul oli juhtival kohal kodulooline vaateõpetus. Töökavad olid põhiliselt raamkavad, mis jätsid õpetajale teemade valikul küllaltki suure vabaduse. Töökavad võeti inspektori-ringkonna õpetajate konverentsidel vastu, mille alusel õpetajad koostasid isiklikud töökavad. Aasate jooksul töökavad stabiliseerusid ja langes ära vajadus neid igal aastal ümber töötada.

Õpetajate poolt koostatud töökavad olid võrdlemisi üksikasjalikud. Neis nähti ette vastavale teemale määratud tunnid ja üksikküsimuste läbitöötamise kord. Samuti nähti ette, missuguseid küsimusi ja missuguses ulatuses tuleb käsitleda ühe või teise õppeaine alalt antud teema puhul. Töö-

kavades juhatati kätte lugemispalad, keelelised harjutused ja matemaatilised ülesanded kasutusel olevatest õpikutest. Kuna töökvade koostajaks olid tavaliselt paremad metoodikud, siis osutusid need tegelikus töös õpetajatele suureks abiks üldõpetuse töö korraldamisel. Üldiselt valitses tendents õpetajate vaeva vähendada nii tundide ettevalmistamisel kui ka andmisel.

Muidugi ei puudunud ka erandid. Õpetajatele ei tehtud takistusi oma vaadetele vastava töökvade koostamiseks, kuid see pidi siiski olema kooskõlas kehtiva töökvade, et vältida juhuslikkust ja asjatuid katsetamisi õpilaste arvel.²⁰

Üksiku teema käsitlemisel algas päevatöö tavaliselt vestlusega sellest, mida nähti-kuuldi õppekäigul, pandi tähele õpetaja poolt antud ülesande täitmisel. Mõnikord lasti õpilastel endil osa võtta nädalateema määramisest ja töökvade koostamisest, kuid tegelikult juhtis õpetaja asja nii, et valiti tema poolt kavandatud teema, mis oli ette valmistatud.

Olenevalt teema laadist järgnes vestlusele lugemine või joonistamine, edasi arvutamine või käeline tegevus. Viimasteks tundideks olid harilikult laulmine, võimlemine ja usuõpetus, mis ametlikult ei kuulunud üldõpetuse raamidesse. Kuna igas klassis tuli õppeaasta jooksul programmi alusel läbi võtta teatud materjali hulk, tuli õpetajal töö korraldamisel seda arvestada ja vajaduse korral kord ühele kord teisele õppeainele enam tähelepanu pöörata, nii nagu seda vastav teema võimaldas. Selles nägigi enamik õpetajaid üld-

²⁰ Sealsamas, lk.197-198

õpetuse paremust võrreldes tavalise ainesüsteemiga.²¹

Juhul, kui puudub loomulik side koduloolise teema ja üksikute õppeainete vahel, käsitleti viimaseid iseseisvalt, nii nagu tavalise ainesüsteemi puhul, s.o. neid isekeskis lähemalt sidumata.

Võrreldes Austria koolides kasutatud üldõpetust Saksa koolide üldõpetusega oli esimene kindlapiirilisem, kus kontsentratsiooniprintsiibi rakendamisel jäi kindel koht üksikutele õppeainetele, mille piire eraldas vahetund. Selle vastu oli saksa üldõpetus laialivalguvam, täpsemalt piiritlemata õppetunniga. Uuele ainealale mindi üle vastavalt vajadusele. Pärast vahetundi jätkati tööd sealt, kuhu see pooleli jäi.

Üldõpetus Austria koolides arenes käesoleva sajandi kahekümnendatel aastatel väga hoogsalt ja sai eeskujuks paljudele teistele maadele.

Üldõpetuse arengut Austrias soodustas rohke metoodilise kirjanduse, abi- ja käsiraamatute ilmumine. Neid oli õpetajal kasutada külluses, alates põhjalikkude kodukohaurimustega, kust ammutati materjali kõikide asialade kohta ning lõpetades üksikasjalike metoodiliste juhenditega.²² Samuti kergendas õpetaja tööd üldõpetuse teostamisel vastavate töö- ja harjutusraamatute olemasolu. Viimased olid koostatud vastavalt koduloolistele teemadele, mis tegi materjali hõlpsasti kättesaadavaks. Ka leidis rohkesti teemadekohast saateainet mitmesuguste raamatute ja brošüüride näol, mida klassis võidi täiendavalt kasutada. Õppematerjali edukat kasutamist soodustas asjaolu, et Austria koolides olid õpikud

21 Sealsamas, lk.199

22 Sealsamas, lk. 207

ja muud vahendid õpilastele kooli poolt tasuta kasutamiseks.

Vajaliku metoodilise kirjanduse ja õppe-materiaalsbaasi olemasolu kergendas tunduvalt õpetaja tööd üldõpetuse teostamisel. Antud tingimustes võis õpetaja kogu oma tähelepanu pöörata metoodilisele enesetäiendamisele ja üldõpetuse sisulisele küljele. See aga osutus vägagi vajalikuks, sest üldõpetuse õpetajalt nõudis töö iseloom peale entusiasmi hoolikat tööd ja tõelist pedagoogilist meisterlikkust.

Üldõpetuse teastamine Austria koolides näitas, et üldõpetus on edukalt rakendatav töökorraldus algastmel ja annab vajalike pedagoogiliste ja materiaalsete eelsuste olemasolu puhul häid tulemusi.

Üldõpetuse edusammud Austria koolides meelitasid seal sellega kohapeal tutvunema väga paljude maade eesrindlikke pedagooge. Tänu rikkalikule üldõpetuse-alasele kirjandusele ja vahetule kontaktile sai Austria üldõpetus eeskujupakkuvaks paljude maade koolidele kooliuuenduslikus tegevuses, nende hulgas ka kodanliku Eesti koolides.

3. ÜLDÕPETUSE (KOMPLEKSÕPETUSE) TEOSTAMINE NÕUKOGUDE LIIDUS

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon hävitas vana ekspluataatorliku korra ja pani aluse kogu ühiskondliku elu, sealhulgas ka rahvahariduse põhjalikule ümberkorraldamisele. Oktoobrirevolutsioon püstitas grandioosse ülesande: muuta kool kodanluse klassi tööriistast klassideta

ühiskonna - kommunismi ehitava klassi tööriistaks.²³

Pritsipiaalsed seisukohad vana kooli ümberkorraldamisel sotsialistlikuks kooliks anti kommunistliku Partei programmis, V.I.Lenini töödes ja sõnavõttudes.

Et viia kogu õpetamise ja kasvatamise sisu kooskõlla võistlusülesannetega uue sotsialistliku ühiskonna eest, oli vaja kõigepealt välja töötada õppeplaanid ja programmid, koostada uued õpikud, läbi vaadata õppe- ja kasvatustöö organisatsioon ning meetodid nõukogude koolile.

Sellele tööle asuti otsekohe pärast Oktoobrirevolutsiooni - 1918.a. kestel töötati Riiklikus Hariduskomisjonis A.V.Lunatšarski ja N.K.Krupskaja juhtimisel välja "Uhtse töökooli põhiprintsiibid" ja "Uhtse töökooli määrus". Viimase projekt esitati 1918.a. augustis esimesele ülevenemaalisele hariduskongressile, kes selle heaks kiitis. Mõlemad dokumendid avaldati 16. oktoobril 1918.a. ja said tuntuks "Uhtse töökooli deklaratsiooni" nime all. Neis dokumentides kajastus koolielu põhjalik revolutsiooniline ümberkorraldamine ning määrati kindlaks kooli süsteem. Kool jaotati kaheks astmeks : esimene - 5 aastat (hiljem 4 aastat), teine 4 aastat (hiljem 3 aastat).²⁴

Esimene samm üldõpetuse (kompleksõpetuse) teostamiseks astuti 16. oktoobril 1918.a. deklaratsioonis ühtsest töökoolist, kus kõneldi õppeainete sulatamisest algkooli nooremal astmel ja nende õpetamisest nn. "laste entsüklopeedia" näol.

²³ N.Konstantinov, J.Medõnski, M.Šabajeva Pedagoogika ajalugu, Tallinn 1962, lk.337 (N.Konstantinov, jt.Ped.ajal.)

²⁴ Sealsamas lk.342

Ulatuslikumalt tutvustas üldõpetust algkooli nooremates klassides P.P. Blonski oma 1919.a. ilmunud raamatus "Töökool", kus ta esmakordselt esitas võrdlemisi üksikasjalikult välja töötatud kompleksprogrammid. P.P.Blonski, kui reformpedagoogika esindaja Venemaal, toetus neis programmides Lääne-Euroopas tol ajal juba üldiselt tuntud üldõpetuse ideele ja soovitas algastmel mitte õpetada üksikuid õppeaineid, vaid terviklikku konkreetset tegelikkust. - "Õpilane peab tundma õppima maailma ja elu, mitte aritmeetikat ja füüsikat," kirjutas P.P. Blonski.²⁵

1920.aastal avaldas Hariduse Rahvakomissariaat nõukogude kooli õppeplaani, mis oli rajatud ainesüsteemile, välja arvatud 1. klass, kuhu oli sisse toodud üldõpetuse elemente. Siin toimus kõnearendamine, kirjaoskuse ja arvutamise õpetamine, tutvumine loodusega, joonistamine ja laulmine, kuid mitte õppeainete, vaid "laste entsüklopeedia" vormis.²⁶

1919.a. moodustati Riikliku Hariduskomisjoni juures Riiklik Teaduslik Nõukogu (RTN). 1921.a. organiseeriti RTN teaduslik-pedagoogiline sektsioon, kelle ülesandeks oli programmide koostamine üldhariduslikele koolidele.

1922.a. töötati RTN pedagoogilise sektsiooni poolt välja esimese astme kooli programmid, mis avaldati 1923.aastal.

Neis programmides soovitati korraldada õpetamine nii, et koolitöö sisu oleks läbi imbinud maailma revolutsiooni-

²⁵ Н.А. Константинов, Е.Н.Медынский. Очерки по истории Советской школы РСФСР за 30 лет. Москва, 1948, стр.63

²⁶ N.Konstantinov jt.Ped.ajalugu lk.346-347

lise ümberkujundamise ideest. Selle ülesande põhiteeks peeti kooli seost poliitikaga, töörahva töö ja võitlusega. See seos pidi saavutatama laste aktiivse osavõtu abil maa ühiskondlik-poliitilisest elust. Programmides püüti kasvatada lastes aktiivset suhtumist loodusesse, kommunistlikke vaateid ja veendumusi, lähendada kooli elule, kaasa haarata õpilasi sellesse võitlusse, mida nõukogude rahvas pidas uue ühiskonna ülesehitamise eest.²⁷

Uute programmide koostamisel etendas juhtivat osa P.P. Blonski, kes sel ajal elas üle evolutsiooni oma pedagoogilistes vaadetes, nihkudes idealistlikelt positsioonidelt marksistlikele. Programmide ideeliseks innustajaks oli N.K.Krupskaja²⁸. See ei jätnud mõju avaldamata uute programmide sisule ja struktuurile.

Programmi autorid loobusid õppematerjali paigutamisest õppeainete järgi. Kogu õppimiseks määratud teadmiste ulatus anti ühtse kompleksina, mis sisaldas andmeid loodusest, tööst ja inimühiskonnast. Neid programme nimetati k o m p l e k s - p r o g r a m m i d e k s.²⁹

Esimese astme kooli õppematerjal paigutati kolme vertikaalsesse veergu: l o o d u s, t ö ö , ü h i s k o n d, kusjuures kandvaks veeruks oli t ö ö. Õpetus laienes järkjärgult kontsentriliste ringidena õppeaastate järgi: esime-

²⁷ Sealsamas, lk. 358.31. Н. А. Константинов, Е. Медынский
Очеркистр. 122

²⁸ Ф.Ф.Королев, Т.Д.Корнейчик, З.И.Равкин. Очерки по истории советской школы и педагогики 1921-1931, Москва, 1961, стр. 447

²⁹ Konstantinov jt. Ped.ajalugu, lk.359

ses (^{grupp}klassis) käsitleti küsimusi lapse elust perekonnas ja koolis, teises - küsimusi elust kodukülas või asulas, edasi rajoonis, kubermangus, vabariigis. Peale selle esinesid sessoonsed kompleksteemad, mis kordusid igal aastal ("Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon", "Esimene mai" jne.)³⁰

Programmi skeem esimese astme koolile oli

järgmine:³¹

Oppe- aastad	Loodus ja inimene	Töö	Ühiskond
I.	Aastaajad	Vahetult last ümbritsev pere- konna töö ja elu maal ja lin- nas.	Perekond ja kool
2.	Ohk, vesi, maa. Inim- est ümbritsevad kultuurtaimed, loo- mad ning hoolitsus nende eest	Küla ja linna- kvartali töö- kas elu, kus laps elab	Ühiskondlikud asutused kü- las ja linnas
3.	Elementaarsed vaat- lused füüsikas ja keemias. Kohaliku paikkonna loodus. Inimese keha ja elu- tegevus.	kohaliku paik- konna majandus	Kubermangu ühiskondlikud asutused. Pilte maa minevikust
4.	Venemaa ja teiste maade geograafia. Inimese tegevus.	Vene NFSV ja teiste maade majandus.	Venemaa ja teiste maade riiklik kord. Pildikesi inim- konna minevi- kust.

Programmi skeemis saati kesksele kohale inimeste töö, mida tuli tundma õppida seoses loodusega kui töö objektiga ning ühiskondliku eluga kui töö tagajärgedega. Sellega saa-

vutati programmide ühtsus, elunähtuste tundmaõppimine nende seoses ja vastastikkuses toimes.³²

Kõik õpilastele antavad teadmised, mis olid paigutatud kolme tulpa, ühendati ühe või teise komplekse teemaga (kompleksiga"), mille tundmaõppimine seoti võimalikult aastaaegadega ja kodulooga. Iga teema oli arvestatud kindlatele ajavahemikele, mis ulatus kahest nädalast kuni pooltõise kuuni.

Esimesel õppeaastal oli esimeseks kompleksseks teemaks "Lapse elu suvel kuni kooli tulekuni", teiseks - "Tutvumine kooliga" ja kolmandaks - "Laste tervise kaitse", neljandaks - "Oktoorbirevolutsioon" jne. Mõned teemad kordusid igal aastal samal ajal kõigil neljal õppeaastal.³³

Kompleksprogrammi olemust selgitasid üksikasjalikult RTN poolt 1923.a. välja antud "Kompleksmeetodi teesid." Nendes teesides väidetakse, et uus lähenemine õppetööle võimaldab koolides kasutamisele võtta "mitte ainult analüüsi, vaid ka sünteesi", mis tagab "sideme üksikute olemasolevate teadmiste vahel" ja selle kaudu maailmavaate kujunemise ühtsuse.³⁴

Kokku võttes kompleksprogrammide põhilisi seisukohti, näeme, et programmid taotlesid:³⁵

1. Kehtestada kooli side eluga, radikaalselt ümber korraldada koolitöö, kaotada lõhe õppetöö ja praktika ning inimeste tootva tegevuse vahel;

³² Sealsamas, lk. 123

³³ Sealsamas.

³⁴ Sealsamas, lk.123

³⁵ Sealsamas, lk. 125-126

2. Sisendada õpilastesse dialektilis-materialistlikku maailmavaadet ja kindlustada õppetöö materialistlik sisu ;
3. Teha õppetöö lähedaseks lapse huvide ja oma tasemelt vastavaks erinevatele vanuseastmetele;
4. kindlustada side õpetuse ja antud rajooni elu vahel (kodulooline printsiip), samuti aastaaegade nähtustega looduses.

Nagu ülaltoodust nähtub püstitasid programmide koostajad endi ette ülesanded, mis olid väga tähtsad nõukogude koolile.

Hariduse Rahvakomissariaadi juhtivad töötajad eesotsas A.V.Lunatšarski ja N.K.Krupskajaga andsid kompleksprogrammidele kõrge hinnangu.

Kuid kompleksprogrammidele sai peagi osaks tugev kriitika. Nii kaasaegsed kui ka hilisemad kriitikud on kompleksprogrammidele ette heitnud järgmisi puudusi. - Loohudes õppeprogrammides elu poolt järeleproovitud teaduslikult põhjendatud ülesehitamise printsiibist üksikute õppeainete järgi, tõukasid RTN programmide koostajad kooli süsteemitu ja katkendliku õpetamise teele, vastandades teaduse ja elu, tegelikkuse ja inimkonna poolt süstematiseeritud teadmised. Töötades RTN programmide alusel ei suutnud koolvarustada õpilasi põhjalike teadmistega, ei kujunenud ega kinnistanud neil põhjalikke vilumusid vene keeles, matemaatikas ja teistes õppeainetes. Programmid tingisid õppematerjali liigset kordamist seoses ühtede ja samade kompleksmeede igaasstaase õppimisega kõikides klassides.³⁶

Nii ei võimaldanud uued programmid koolil täita temale pandud ülesannat : ette valmistada uue ühiskonna haritud inimesi, keda maa sel perioodil nii väga vajas.

RTN programmide koostajate vead olid suurel määral tingitud nende ebaõigest suhtumisest vana kooli ja pedagoogika pärandisse, samuti mõjust, mida neile avaldas Lääne-Euroopa väikekodanlik reformpedagoogika. Selletõttu heideti kõrvale programmide ülesehituse ainesüsteem, mis kuulutati vanale koolile iseloomuliku skolastika ja formalismi peamiseks põhjuseks.

Juba 1920.a. astus V.I.Lenin otsustavalt välja "proletkultliku" primitiivse ning anarhistliku suhtumise vastu vana kooli poolt kogutud pedagoogilisse kogemusse. Mõistes teravalt hukka vana kooli, juhtis V.I.Lenin ühtlasi tähelepanu vajadusele võtta sealt kõik see, mis on inimkonna poolt kogutud. Ta kõneles, et vana kooli pärandis me peame oskama!... vahet teha selle vahel, mis oli tarvilik kapitalismile ja mis on tarvilik kommunismile.³⁷

Programmide koostajad ei saanud algusest peale aru, et programmide uus sisu, side kooli ja elu vahel on säilitatav süstemaatilise õpetamise alusel, s.o. säilitades üksikud õppeained, et kompleksteema ei ole vastuvõetav õpetamise teadlikkuse ja süstemaatilisuse printsiibile, et ta madaldab teadmiste osa ning hindab üle laste isiklike kogemuste ja koduloolise materjali ga õppetöös.³⁸

³⁷ V.I.Lenin. Teosed, 31 köide, lk.257

³⁸ Б.Ф. Королев. Советская Школа в период социалистической индустриализации. Москва, 1959, стр. 61-62

Kuid vead ja puudused esinesid samuti kompleksprogrammide rakendamisel tegelikus koolitöös. Õpetajatel puudus sel alal vastav ettevalmistus, puudusid kogemused, üksikajalikud juhendid, sobivad õpikud ja muud õppematerjalid. See raskendas tunduvalt õpetajate tööd kohtadel ja põhjustas viigu töös.

1925.aastal ilmusid kohtadel juba selgelt kriitilised seisukohad kompleksprogrammide suhtes, kuna praktika näitas, et need ei kindlusta õpilastele kindlaid teadmisi ja vajalike vilumusi. Sellel seisukohal asusid nii õpetajad kui ka lapsevanemad. Sellest kõneldi ka XIII Ulevenemaalisel Nõukogude kongressil, kus isegi A.V. Lunatšarski oli sunnitud kriitiliselt väljenduma kompleksprogrammi aadressil.

Nii saadi juba 1925.a. Hariduse Rahvakomissariaadis arh programmide ümbertöötamise vajadusest, et teha mõnesuguseid järelandmisi "vilumustele", kuigi endiselt peeti kinni "kompleksist".³⁹

1926.a. alguseks omati juba mõnesuguseid kogemusi kompleksõpetuse alal, mis näitasid, et uued programmid erinesid oluliselt vana kooli programmidest, lähendasid nõukogude kooli sotsialistlikule ülesehitustööle, vallandasid õpilaste aktiivsuse oma kodurajooni ühiskondlikust elust osavõtmiseks, andsid tõuke ühiskondlikult kasulikule tööle jne. Kuid samal ajal takistas kompleksõpetus nõukogude koolil täitmast oma põhiülesannet: varustada õpilasi kindlate ja süstemaatiliste teadmistega teaduse alustest.

Õpilaste üldarengule avaldas kompleksoõpetus aga soodsat mõju

Kuna kompleksteemad ehitati üles koduloolistel printsiipidel, lähtudes aastaagadest, omasid õppetöös tähtsa koha ekskursioonid, fenoloogilised ja meteoroloogilised vaatlused, sügiseste ja kevadiste põllutööde jälgimine jne.. Vaatluse tulemused fikseeriti kirjalikult või graafiliselt, joonistati jne.⁴⁰

Koolides kasutati õppemeetodeid ja võtteid, mis arendasid õpilaste aktiivsust, armastust kodukoha, töö ja tööinimeste vastu.⁴¹

Samal ajal kasvas aga üha enam nõudmine vilumuste harjutamiseks lugemises, kõnearenduses, kirjas, aritmeetikas. See kujunes koolielus põhiliseks ja tähtsaimaks küsimuseks ning kutsus pedagoogilises avalikkuses esile ülatusliku mõttevahetuse.

Kohapeal loobusid õpetajad üha enam kompleksiõpetusest ja püüdsid õpetada üksikaineid.⁴²

1927.a. suvel töötati välja ja saadeti koolidesse laiali uued programmid. Ka need olid sisuliselt kompleksprogrammid. Selleks, et pehmendada kompleksse õpetamise puudusi, oli 1927.aasta programmidesse koos kõigi õppedistsipliinide materjali kindlaksmääratud paigutusega veergudes "loodus", "töö" ja "ühiskond" sisse töödud ka süstemaatiliste teadmiste ja vilumuste kohustuslik miinimum emakeeles, matemaatikas ja mõnes teises aineaines.

⁴⁰ Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский. Очерки ... стр. 148

⁴¹ Н. Konstantinov jt. Ped.ajalugu, lk. 360

⁴² Ф.Ф. Королев, Т.Д. Корнейчик, З.И. Равкин. Очерки ... стр. 75

Süstemaatiliste teadmiste ja vilumuste kindla miinimumi kehtestamine, programmide muutmine kohustuslikuks kõikidele koolidele, nende stabiliseerumine jne. olid sammuks edasi ülesaamisel vigadest, mida põhjustasid eelmised programmid.⁴³

1927.a. kompleksprogrammid leidsid õpetajate poolt sooja vastuvõttu, sest nad aitasid parandada koolide õppekasvatustöö taset ning tõsta õpilaste üldhariduslikke teadmisi ja süvendada vilumusi.

1927.a. kompleksprogrammides antud teemad I astme koolile ei erinenud oluliselt eelmises programmis esinenud temaatikast, kuid olid mõneti konkreetsemad ja täpsemad. Samuti anti eraldi programmid linna- ja maakoolidele. Linnakoolide I astme kompleksteemad erinesid maakoolide teemadest mõneti ainult esimesel, teisel ja kolmandal õppeaastal, kuna nad neljandal õppeaastal kokku langesid.

Kompleksõpetuse printsiip leidis enam-vähem täielikku rakendamist esimesel ja teisel õppeaastal, kolmandal ja neljandal õppeaastal kaotas see oma tähtsuse. Toetudes loodus- ja ühiskonna-teaduslikule materjalile ei suutnud kompleksprogrammid neid klassides haarata ja ühendada kõiki õppeaineid.

Kahel esimesel õppeaastal kogunesid ja süstematiseerusid õpilaste elemantaarsed tähelepanekud ümbritsevast ühiskondlikust elust. Kolmandal ja neljandal õppeaastal need laienesid ja süvenesid maa ja linna sidemete ning kogu Nõukogude Liidu elu tundmaõppimise alusel.

Kompleksõpetuse tagajärjel pidid lapsed esimese õppeaas-

⁴³N. Konstantinov jt. Ped. ajalugu, lk. 362

ta lõpuks omandada elementaarsed teadmised elutust loodusest, taimedest, kodu- ja metsloomadest, omama ettekujutuse inimese välisest kehaehitusest ja selle üksikutest organitest. Teisel õppeaastal teadmised elutust loodusest tunduvalt laienesid. Saadi esimesed teadusalased teadmised (näit. vesi, tema omadused ja erikujud). Süstematiseerisid teadmised taimedest, nende üksikodadest. Õpiti tundma elemente loomade, lindude ja putukate süstemaatikast väliste tunnuste järgi, elementaarseid teadmisi inimese kehast seoses keha ja elamu hügieeniga. Neljandal õppeaastal sisaldas loodusteaduslik materjal elementaarseid teadmisi füüsilisest geograafiast, füüsikast, keemiast ja bioloogiast. Ühiskonnateaduste valdkonnas oli tähelepanu pööratud tööliste ja talupoegade võitlusele kapitalistide ja mõisnikega.

Kompleksprogrammid I astme koolile ei pööranud tähelepanu mitte ainult teadmiste, oskuste ja vilumuste andmisele, vaid ka kasvatuslikule ülesannetele, esijoones õpilaste ühiskondlikult kasulikule tööle, mis nõukogude kooli kasvatus-töös sellel ajajärgul omas väga tähtsat kohta.⁴⁴

Uued programmid aitasid palju kaasa metoodilise~~le~~ mõtte arengule. Õpetajad olid huvitatud sellest, kuidas paremini korraldada õppetööd, et saavutada paremaid tulemusi. lastele teadmiste andmisel, nende lugemis-, kirjutamis- ja arvutamisvilumuste kujundamisel.

Programmid sisu ja metoodika küsimusi arutati arvukatel õpetajate kursustel, neid käsitleti paljudes artiklites

pedagoogilises perioodikas, sest õpetajad vajasid program-
mide realiseerimisel metoodilist abi.⁴⁵

1929. aastal andis Vene NFSV Hariduse Rahvakomissariaat
nõukogude kooli jaoks välja kompleks-projektprogrammid, milles
üldhariduslikku materjali kõigis õppeainetes tunduvalt vähen-
dati ja soovitati koolides rakendada kodanlikust koolist
üle võetus " projektide meetodit"⁴⁶.

Programmide sissejuhatuses öledi, et muudatused prog-
rammides on tingitud ülesannetest, mis seisavad NSV Liidu
põllumajanduse ees seoses üleminekuga põllumajanduse kol-
lektiviseerimisele. - "Koolid peavad järele jõudma maa põl-
lumajandus-poliitilise arengu tempole ja see peab kajastu-
ma koolide programmides. Vastasel korral ei suuda kool täi-
ta oma põhilisi kasvatusülesandeid - ette valmistada lapsi
eluks, võitluseks ja ülesehitusest osavõtuks.⁴⁷

Võrreldes 1927.a. programmidega ei toonud uued prog-
rammid olulisi muudatusi kolme esimese õppeaasta töösse,
välja arvatud muudatused üksikutes teemades. Ulatuslikumad
muudatused leidsid aset neljanda õppeaasta programmides.
Siin muutus kogu kompleksteemade süsteem ja formuleering.
Vähendati geograafilist ja ajaloolist materjali, suurendati
materjali, mis tutvustas õpilasi maa industrialiseerimise-
ga, põllumajanduse kollektiviseerimisega, tööliklassi võit-
lusega ja kultuurirevolutsiooniga NSV Liidus.⁴⁸

⁴⁵ Sealsamas, lk. 93-94

⁴⁶ N.Konstantihov jt. Ped.ajalugu , lk.362

⁴⁷ Ф.Ф. Королев, Т.Д.Корнейчик,З.И.Равкин.Очерки...стр.96

⁴⁸ Sealsamas

1929.a. programmides suurendati materjali, mis andis enam võimalusi kollektivismi, internatsionalismi, ateismi, materialismi ja kommunistliku maailmavaate kasvatamiseks.

Programmides omas tähtsa koha põllutöö + maa-, ja töös-
tus - linnavariandis. Mõlemas variandis tugevdati poliüteh-
nilise õpetuse ja ühiskondlikult kasuliku töö osa.

Võrreldes 1927.a. programmidega, milles avaldus edasimi-
nek ainesüsteemi suunas, tegid 1929.a. programmid sammu ta-
gasi.⁴⁹

1929.aasta kompleks-projektprogrammide koostajad arvasid, et põhiteadmisi saavad õpilased mitte programmilise materja-
li süstemaatilise õppimise teel õppetundides õpetaja juhti-
misel, vaid nagu muuseas projektülesannete täitmisel.⁵⁰ Sel-
lepärast ei olnud üksikutele õppeainetele eraldatud omaette
tunde. Programmide tegelikul rakendamisel aga eraldasid pal-
jud õpetajad oskuste ja vilumuste kujundamiseks emakeeles ja
matemaatikas teatud arvu tunde, mida ei seotud rahgelt komp-
leksteemaga.

1930.aastal ilmusid järjekordsed programmid linna ja maa
esimese astme koolidele, mis endast kujutasid täielikult komp-
leks-projektprogramme. Programmide selteuskirjas rõhutati kesk-
konna mõju lapsele, mida õppe-kasvatustöös tulevat arvestada.
"Tuleb meeles pidada", öledakse seletuskirjas, et peale kooli
omandab õpilane muljeid ümbritsevast elust. Kool ei või möö-
da minna keskkonna mõjust lapsele.⁵¹

⁴⁹ Sealsamas.

(⁵⁰ Sealsamas, lk.96-97) Konstantinov, N. jt. Ped. ajalugu, lk.363

⁵¹ Н.А. Константинов, Е.Н.Медынский.Очерки...стр.239

Nii avaldusid 1930.a. programmides eraldalt antileninliku "kooli väljasuremise teooria" ja pedagoogilised seisukohad.

Programmide seletuskirjas öeldakse, et koolitöö praktikas on esile nihutatud projektide meetod, mis orgaaniliselt seob teooriat praktikaga ning vastab kommunistlikule kasvatusale. Õpetajaid kutsuti üles töötama projektide meetodil ja soovitati tervetel kollektiividel sellele üle minna sellekohaselt, kuidas omandatakse kogemusi ja vilumusi. 1930.a. augustikuus toimunud esimene polütehnilise hariduse kongress rõhutas vajadust tihendada sidet õpetuse ja sotsialistliku ühesehitustöö vahel.

Kongress seadis esikohale laste tootva tegevuse ja ühiskondlikult kasuliku töö, nihutades üldhariduslikud teadmised tagaplaanile.

Kongressi resolutsiooni mõjul anti 1931.a. välja uued kompleks-programmid, kus projektide meetodit veelgi enam rõhutati. Kui eelmises programmis kutsuti õpetajaid üles neid praktikas rakendada, siis öeldi 1931.a. programmis otseselt: "Esikohal aktiivsete meetodite hulgas peab olema projektide meetod, mis aitab siduda teooriat praktikaga ja võimaldab ^{lähenemist} praktilisele tööle....."⁵³

Töötati välja teemad (suured projektid) ja alateemad ("väikesed projektid"). Näiteks teema: "Kevad-suvised tööd" jagunes järgmisteks projektideks:

- a) võtame osa kevadistest külvitöödest,
- b) organiseerime hoolitsuse hobuste ja kariloomade eest,

⁵³ Sealsamas lk. 241

- c) organiseerime suvise hoolitsuse viijapuuadade eest,
- d) kasvatame juurviljaseemneid,
- e) võitleme söödapuuduse vastu,
- f) võitleme küla puhtuse ja heakorrastuse eest,
- g) hoolitseme kultuur-olustikulise töö eest kolhoosis suvel (lugemistarede, külaklubi jne. eest hoolitsemine).⁵⁴

Süsteemituse, pinnalitus, kogu koolitöö allutamine ühiskondlikult kasulikule tööle, üldhariduslike teadmiste ja viilumuste alahindamine - need olid 1931.a. kompleksprojekt-programmide peamised puudused.

Põhilise pööride koolitöö sisusse tõi UK(b)P KK 5. sept. 1931.a. otsus.

Keskkomitee, märkides hindavalt ära nõukogude kooli positiivaed saavutused, võttis vastu otsuse "Alg ja keskkoolist", milles mõisteti hukka antileninlik " kooli väljasuremise teooria" ja kooli laostavad kergemeelsed metoodika-alased liialdused ning antiprintsipliaalsed juhendid. Otsuses nõuti kooli õppe-kasvatustöö otsustavat ümberkorraldamist. Hariduse Rahvakomissariaadil soovitati organiseerida programmide teaduslik-materialistlikku ümbertöötamist eesmärgiga kindlustada õpilastele süstemaatiliste teadmiste täpselt piiritletud ring.⁵⁵

Varsti pärast seda töötati välja ja kinnitati liidubariikide hariduse rahvakomissariaatide poolt uued aineõpetuse alusel üles ehitatud õppeplaanid. Samuti koostati uued,

⁵⁴ Sealsamas.

⁵⁵ Sealsamas, lk. 244

õppeainetel põhjenevad programmid, mis kehtestati 1931/32. õppeaasta teisest poolest. Uutes õppeplaanides määrati suurim arv tunde vene- ja emakeelele ning matemaatikale. Vene keele programmides pöörati peamine tähelepanu suulise ja kirjaliku kõne arendamisele, grammatikale, õpilaste ortograafilisele kirjaoskusele. Ka teistes õppeainetes muudeti teadmiste andmine õpilastele süstemaatiliseks. Tänu aineprogrammidele vabaneti õppetöös liigsest tsentralismist, kõrvaldati õpilastele antavate teadmiste katkendlikkus. Selle tõttu kasvasid õpilaste üldharidusliku ettevalmistuse ette seatud nõuded tunduvalt.⁵⁶

Analüüsides kompleksõpetuse ebaõnnestumise põhjusi kirjutas N.K. Krupskaja: "Kompleksuse põhimõte oli õige - asju on vaja võtta nende omavahelises seoses ja vahendituses. Kuid halb oli see, et ei rakendatud loomulikke, vaid kunstlikke seoseid..... Ilmnes, et me kõik halvasti tundsimedialektikat ja sellepärast allutati loomulikud seosed kunstlikele. Selle asemel, et last õigesti orienteerida, desorienteerisime teda moonutatud kompleksusega. Selles oli häda."⁵⁷

⁵⁶ N. Konstantinov jt. Ped. ajalugu, lk. 369

⁵⁷ Ф.Ф. Королев, Т.Д. Корнейчик, З.И. Равкин. Очерки....
стр. 449

4. ULDÕPETUS RAKVERE ÕPETAJATE SEMINARI
HARJUTUSKOO LIS.

Kodanliku Eesti kooli organiseerimisperioodil püüdsid mitmed eesrindlikud koolitegelased õppe- ja kasvatustöösse tuua reformpedagoogika mõjul Lääne-Euroopas tol ajal juba üldiselt levinud kooliuuendusi, esijoones töökooli põhimõtteid ja sellega seotud uusi töövorme, nende hulgas eelkõige üldõpetust, mis selleks ajaks Saksa ja Austria koolides oli leidnud laialdast tunnustust ja edukat rakendamist.

Uheks kodanliku Eesti kooliks, kus algusest peale püüti rakendada Lääne-Euroopas levinud uuemaid õpetuslikke ja kasvatuslikke põhimõtteid, oli 1919.aastal taasavatud Rakvere Õpetajate Seminar ja selle juurde kuuluv harjutuskool.

Kujukalt avaldasid need põhimõtted seminari direktori V.Raami poolt õppenõukogu 4. veebruaril 1920.a. peetud ettekandes, kus ta muuseas ütles: - "Meie peame loobuma senisest õpetuskoolist, mis on keskaja ühekülgne pärandus ja kasvatustliku osa koolis seadma esimesele kohale. Meie peame püüdma inimesi kasvatada, mitte õpilaste mõistust ühekülgsest arendama. Kuidas oleks see kõrge eesmärk kättesaadav? Kuidas suudaksime õpilasi, keda senine elu ja kool jõudnud muuta tuimadeks ja ükskõikseteks, rõõmsateks töölisteks kasvatada, kel huvi on elu ja töö vastu? - Töökool (töökool A.N.) on ainuke abinõu, mis meid antud suhtes suudab aidata. Töökooliks peaks meie seminar kahtlemata muutuma."⁵⁸

Kavatsetavad uuendused seminaris haarasid ka harjutus-

⁵⁸ Riiklik Ajaloo Keskarhiiv (RAKA) f.2108, nim.Is-ü.2, 15

kooli. Kuna harjutuskool seminari praktikabaasina evis ülesandeid ka uute õppemeetodite ja töövormide katsetamisel ning populariseerimisel, siis püüti harjutuskoolis algusest peale rõhutada töö²vorme uusi, neid praktiliselt seminari lõpetajatele tutvustada ja viimaseid uutes töövõtetes harjutada.

Rakvere Õpetajate seminari Harjutuskool sai varakult tuntuks üldõpetuse katsetajana Eestis. Algatajateks olid seminari direktor V.Raam ja harjutuskooli tolleaegne juhataja ning 1. klassi õpetaja H.Turp. - Seminari õppenõukogu koosolekul 3. septembril 1920.a. soovitas V.Raam harjutuskoolis tööd nii jaotada, et esimesel õppeaastal kõik tunnid ühe õpetaja käes oleksid. See võimaldaks õppetöö sidumist asjaõpetuse seisukohalt.⁵⁹

Veelgi ulatuslikumalt soovitas teisi õppeaineid kodulooga siduda H.Turp, kes harjutuskooli õppenõukogu koosolekul 3. novembril samal aastal töökavade arutamisel ütles:

" Tarvis võimalikult ühtlustada õppeainete käsitlemist kolmesel
õppeaastal, nagu seda nõuab uuem pedagoogika."⁶⁰

1920/21. õppeaastal ühtlustatigi töö 1. klassis, kus õpetas H.Turp. Üldõpetuse nimetust veel ei kasutatud, vaid nimetati kogu õppetööd k o d u l o o k s , kuigi sisuliselt oli tegemist üldõpetusega.

Üldõpetuse sisseviimine harjutuskooli nooremale astmele toimus järgmistel õppeaastatel järk-järgult. - 1921/22.õppeaastal koondati 2. klassis rida õppeaineid koduloo ümber (eesti keel, matemaatika., laulmine - õp. H.Turp), 3.klassis (õp. J.Parinbak) jäi makeel lähedasse ühendusse kodulooga,

⁵⁹ Sealsamas, s.-ü. 571, l.4

⁶⁰ Sealsamas, s.-ü. 563, l.2

kuid ei olnud viimasest täiesti sõltuv.

Suurema hoo ja tihedama sisu omandas üldõpetus J.Parijõe (Parinbaki) asumisega harjutuskooli juhataja kohale 1923.aastal. Andeka pedagoogina ja julge katsetajana aetas ta algastmel suuri lootusi üldõpetusele laste üldisel arendamisel ja kõlbelisel kasvatamisel.

1923/24.õppeaastat alates toimus õppetöö 1. ja 2. klassis juba täiesti üldõpetusena, kusjuures kasutati ka üldõpetuse nimetust.Üldõpetuse tervikusse haarati enamik õppeaineid, välja arvatud õppeained, mida antud klassi õpetaja ei olnud võimeline õpetama (sageli laulmine ja võimlemine).

Ka järgmistel aastatel jätkus 1. ja 2. klassis töö üldõpetusena, 3. klassis seoti kodulooga aga emakeel ja mõni muugi õppeaine, mille õpetamiseks klassi õpetajal oli eeldusi. Selletõttu ei saa 3. klassis kõnelda pidevast üldõpetusest, vaid üldõpetuse põhimõtte rakendamisest vastavalt võimalustele.⁶¹

Üldõpetuse teostamisel toetuti esijoones kirjandusele, milles valgustati üldõpetuse olukorda Saksa ja Austria koollides. Selle tõttu kandis töö esimestel aastatel katselist iseloomu, milles tihtigi esines ebaselgust. Kuid ajajooksul omandati kogemusi tegelikust tööst, samuti uusi teadmisi vastavast kirjandusest, mis üldõpetuslikku tööd aitas edasi viia. Uute teede otsimine üldõpetuse otstarbekähasel korraldamisel jäi J. Parijõe ja tema lähemate kaastööliste (M. Brandt, M.Tamm jt.) pedagoogilise tegevuse keskpunkti kogu nende töötamise kestele harjutuskoolis.

⁶¹ Sealsamas, (1. 44) s.-ü. 571, 1.6,8,10,11

Üldõpetus seminari harjutuskoolis pakkus algusest peale suurt huvi paljudele õpetajatele, kes sellega kohapeal tutvumas käisid. Üldõpetuse idee viisid kaasa ka paljud seminari lõpetajad, kes seda noorte õpetajatena oma töökohtadel püüdsid ellu rakendada. 6.novembril 1924.a. iseloomustas J.Parijõgi õppenõukogus kooli külastanud isikute arvamusi üldõpetusest järgmiselt: " ...siia~~a~~ olevat töö korraldatud metoodiliselt huvitavalt ja süstemaatiliselt, mõned^{võtted}ki^{võtted} olevat neile uued ja vaatamise väärilised.~~võtted~~." ⁶²

Eesti õpetajaskond ja laialdane üldsus said üldõpetusliku töökorraldusega seminari harjutuskoolis tuttavaks Eesti Õpetajate Liidu kirjastusel Tallinnas 1928.a. ilmunud teose J.Parinbak, M.Brandt ja TH.Brandt " Üldõpetus Rakvere õpetajateseminari harjutuskoolis" kaudu.

Kahekümnendate aastate keskpaiku hakkas üldõpetus levima ka teiste seminaride harjutuskoolides, paljudes linnaja maakoolides. Selleks mõjusid kaasa esijoones Joh. Käisi ja teiste kooliuuenduslaste vastavasisulised artiklid ajakirjas " Kasvatus " ja mujal. Suurt mõju üldõpetuse levikule avaldas ka vastava väliskirjandusega tutvumine ja mitmete meie koolitegelaste (teiste hulgas ka J. Parijõe) õppereisid Saksa, Austria ja teiste maade koolidesse. Välismaa kogemusi ei võetud üle terves ulatuses, vaid rakendati esijoones seda, mis meie oludes tundus vastuvõetavana, muidu käidi oma rada.

Rakvere seminari harjutuskoolis võeti õppetöö keskuks üldõpetuse korraldamisel k o d u l o o l i n e v a a t e õ p e t u s (kodulugu), nagu mujalgi, kus alg-
62 Sealsamas, 1.44

klasside töö korraldati üldõpetusena. Koduloolise teema piires leidsid rakendamist võimalikult kõik antud klassis ette nähtud õppeained, mis töö muutiski üldõpetuseks. Kui töö käigus selgus, et mõni töövõtte või oskus vajab eriti harjutamist, siis seda tehtigi ja tund kandis tavalise ainetunni iseloomu. Sedasama tehti ka siis, kui eriaine ei leidnud loomulikku seost üldõpetuse teemaga.⁶³

Kuna kooli astusid keskmiselt kasheksaastased lapsed, seega tunduvalt vanemad kui Saksa ja Austria koolides, siis ei olnud juhuslikul õpetusel harjutuskoolis paika. Teatud määral kandis üldõpetus juhuslikku ilmet ainult esimese õppeaasta esimestel nädalatel. Alates teisest õppekuust hakkas töö kindlate teemade ümber koonduma. Selles võidi teha erandeid ja teemasid ümber paigutada, kui õpilaste töö huvi seda tingis. J.Parijõgi toob selle kohta järgmise näite: seoses tuule tegevusega kavandati õppekäik tuuleveskisse, tee peal aga nähti viljapeksmist, mis tingis teema muutmise. - Tehti õppekäik tallu, tutvuti viljapeksmisega, tuulamise ja terade aita panemisega. Veskisse aga mindi järgmisel korral. Kuigi J.Parijõgi rõhutas laste tööhuvi arvestamist teemade valikul, toetudes põhimõttele: l ä h t u d a l a p s e s t, ei leidnud see tegelikkuses ulatuslikumat rakendamist, sest õpetajad, tundes õpilaste huvi, arvestasid seda juba tööplaanide koostamisel.

Õppetöö korraldamine üldõpetusena nõudis õpetajalt suurt hoolt ja head ettevalmistust. Kuna üldõpetuse aluseks oli kodulooline vaateõpetus - õpilaste kodu ja lähem ümbrus,

siis ei saanud kõikidel koolidel olla ü h i s t töökaava, vaid selle pidi iga kool välja töötama kohalike olude kohaselt, arvestades seejuures ametlikes õppekavades näidatud õppetöö sihte ja ülesandeid ning programmilist materjali.

Et Rakvere seminar asus väikelinna äärel - ühel pool mets, viljapõllud ja talud, teisel pool kasvav väikelinn, siis oli koduloo õpetamine kõige tihedamas ühenduses ühelt poolt maa ja loodusega, teiselt poolt väikelinna kultuuriga.

Kõigepealt oli vaja õpetajal läbi uurida kodukoht koduloolise aine seisukohalt, välja töötada teemad ja alateemad. Iga üksik teema pidi olema enam-vähem täpselt määratletud, ette nähtud seosed teiste ainetega, oskuste ja vilumuste hulk, mis teema käsitlemise käigus oli vaja õpilastele anda. Seejuures pidi töökaava jääma küllaltki paendlikuks, et seda vajaduse korral muuta.

Töökaava koostamist hõlbustas asjaolu, et koolil olid koostatud kodukoha kirjeldused, kus leidsid andmed kodukoha looduse, kultuuri- ja majanduselu, mineviku jne. kohta. Suurt abi pakkus õpetajale töökaava koostamisel kooli lähema ümbruse kaart. Niisuguseid kodukoha kirjeldusi soovitas L. Parijõgi koostada ka teiste paikkondade õpetajatele, vajaduse korral selleks isekeskis liituda, nagu tegid seda paljud Austria eripiirkondade õpetajad.⁶⁴

Üldõpetuse aluseks oli klassi aasta-tööplaan, mis koosnes aineala üldteemadest. Viimased jagunesid omakorda alateemadeks (teemadeks). Näiteks jagunes üldteema "Sügis" järgmisteks teemadeks: sügise tundemärgid; sügis kooliaias, metsas,

⁶⁴ J. Parinbak jt. Üldõpetus, lk.194

põllul; ilmade muutumine; rändlindude minek; sügisesed tööd aias ja põllul.

Üldteema käsitletus kestis tavaliselt mitu nädalat, teema käsitletus paar ^{-kolm päeva} (nädalat). Teemade planeerimisel arvestati kindlalt aastaaegade põhimõtet. Sügisel ja kevadel käsitleti loodusega seotud, talvel - ühiskondlikku elu nähtustega seotud teemasid.

Täpsemat ja põhjalikumat ettevalmistust nõudis õpetajalt üksik teema. Siin tuli arvestada teema õpetuslikke ja kasvatuslikke eesmärke, teema sisulist külge, üksikute eriainetes metoodika nõudeid, oskuste ja vilumuste kujundamist jne. Õpetaja pidi iga teema puhul endale selgeks tegema, mida antud teema piirides pakkuda, missugust osa esile tõsta. Teema piires tuli täpselt ette näha töö käik : kuidas tutvuda vaadeldava objekti või nähtusega - vaatlus klassis, õppekäigud, ülseid anded üksikutele õpilastele või rühmadele; mida lugeda täienduseks, kuidas selgitada küsimust arvuliselt, missuguseid väljendusviise kasutada jne. Eriainetes, nagu lugemise, keeleõpetuse, arvutamise jne. planeerimisel tuli arvestada nende õppeainete metoodikat, samuti oskuste ja vilumuste harjutamist. - " Kui oskused asjaõpetusega ühtlaselt ei arene, kujuneb töö ühekülgseks ja pealiskaudseks. Õpilased ei saa siis asja sügavamalt uurida, kui seda ei võimalda lugemistehnika või arvutamisoskus"....."Sellepärast tuleb oskuste arendamisele ühes üldise tööga juhtida tõsiselt tähelepanu, ja selles ei tule meie arvates sugugi näha üldõpetuse põhimõtte vastu eksimist, kui oskusi harjutatakse ka asjaõpetusliku teema kõrval....." kirjutab J.Parijõgi ja lisab: " Ei tuleks

Üldõpetust võtta nii kitsalt, et eriained vaid niipalju vaja, kuivõrd seda nõuab asjaõpetuslik teema.⁶⁵

Töö planeerimisel Rakvere seminari harjutuskoolis arvestati ka iseseisvaid teemasid lugemise, keeleõpetuse ja arvutamise alalt, mis ei kuulunud üldõpetuse tervikusse, vaid esinesid aeg-ajalt iseseisvalt üldõpetuse teemade vahel. J. Parijõgi kirjutab : " Ühtsust ja keskustust üldõpetuses ei saavutata mitte asjade üksteise lähedale toomisega väliselt, vaid selle sügava sisemise huviga, mis kannab tööd asjaõpetusliku teema käsitlemisel ja sellest tekkinud üksikute küsimuste lahendamisel. Sellepärast peab ka üksikute teemade kavad olema küllalt painduvad, et võiks õpilaste huvide kohaselt aega pühendada niihästi asjalisele küljele kui ka oskuste omandamisele, tööst tekkinud uutele küsimustele ja lapse vabale loomingule!"⁶⁶

Nagu eeltoodust järeldub, esines didaktilise tervikuna üldõpetuses teema koduloolise vaateõpetuse alalt. Selles leidsid käsitlemist järgmised tömomendid: s i s s e j u h a t u s, v a a t l u s, l ä b i t ö ö t a m i n e ja v ä l j e n d u s .

Sissejuhatuse ülesandeks oli teema teatamine, õpilaste huvi koondamine uuele asialale, vastava meeoleolu loomine, mõnikord ka tööviisi määramine.

Sissejuhatuse uuele teemale toimus teema nimetamisega. Meeleolu loomiseks ja ootuspinevuse tekitamiseks kasutati mitmesuguseid metoodilisi töövõtteid nagu 1). mõistatuse

⁶⁵ Sealsamas, lk. 196-197

⁶⁶ Sealsamas.

või vanasõna esitamist, 2). asja, olendit või nähtustise-loomustavate omaduste loetlemist, 3). jutustuse või luuletuse ettekandmist jne.

Sissejuhatuse puhul rõhutati selle lühidust, asjalikkust ja hoogsust. Hoiduti šabloonist. Kui uus teema kasvas välja eelmisest, jäeti sissejuhatus ära ning piirduti ainult teema nimetamisega ja töö sihi kindlaksmääramisega.

Uue teemaga tutvumisel lähtuti õpilaste eneste senisest kogemustest ja tähelepanekutest. Lapse lähemas ümbruses on palju asju, mida ta igapäev näeb ja hästi tunneb. Neid eraldi enam ei vaadeldud, kuid kasutati ära õppetöös. Kui lastel on ka palju tähelepanekuid oma ümbrusest, mis ei ole täpsed. Neid vaadeldi lähemalt - süvendatult ja kavakindlalt, et teritada laste meeli. J. Parijõgi kirjutab selle kohta: "Kool peab õpilasi eeskätt õpetama õigesti vaatlema, sellega tema meeli teritama ja juhtima iseseisvale täpsele välisilma tunnetamisele."⁶⁷

Rakvere seminari harjutuskoolis kasutati järgmisi vaatlusvorme:

1. vaatlust klassis,
2. vaatlust õppekäikudel,
3. isesisvat vaatlust.

Objekte, mida oli võimalik tuua klassi (tarbeesemed, väiksemad koduloomad ja linnud võrkpuuris jne.) vaadeldi klassis. Heameelega tõid ka õpilased ise esemeid ja asju kooli kaasa vaatlemiseks. Konna ja liblika arenemiskäiku, samuti taimede idanemist ja kasvamist jälgiti pikema aja jooksul

⁶⁷ Sealsamas, lk. 43

klassis.

Vaatluste kohta kirjutab J. Parijõgi : "Kõik vaadeldavad asjad peavad olema õpilasele vahetult kättesaadavad, ei saa kuidagi leppida sellega, et õpetaja asju ainult näitab. Õpilased tahavad asju i s e v a a d e l d a, k a t s u d a, nendega t e g u t s e d a. Laps tahab tingimata ise katsuda, kui pehme on kassi käpp, näha kuidas kass umbusklikuks minnes küüned välja sirutab ja silmad pilukile ajab... Ta tahab kooliaiaast kaas-a toodud lille n u u s u t a d a, korgandit ja kaalikat m a i t s t a"Vaatlusel maksab üldtunnustatud põhimõte - Ära näita õpilasele midagi, mis ta ise võib näha."⁶⁸

Väga tähtis osa oli üldõpetuses õppekäikudel. Enamik teise ja kolmanda klassi teemasid olid kättesaadavad õppekäikude kaudu. Loodusega seotud nähtusi vaadeldi loomulikus olukorras. J.Parijõgi iseloomustab vaatlusi looduses järgmiselt: "Kogu looduse ja elu suur pildiraamat peab olema õpilastele avatud. Me vaatleme ja imetleme metsas hiigelmände ja vanu tammesid, kuulame lindude laulu ja jälgime liblikate lendu, oja ja tiigi ääres vaateleme vee-elu, -loomi ja -taimi, käime paemurrul, lubjaahjul, talus viljapeksmist vaatamas ja veskis."⁶⁹

Õppekäikude eelis seisis selles, et nende kaudu saadi paremaid tulemusi kui mitmetunnise kõnelemise ja seletamisega klassis. Pealegi olid õpilased vahetult ja mitmekülgsest haaratud tegevusest ning rakendatud kõik nende meeled.

⁶⁸ Sealsamas.

⁶⁹ Sealsamas, lk. 44

Õppekäigud moodustasid orgaanilise osa kogu õppetööst, sellepärast oli loomulik, et õpetaja lapsed alati välja viis, kui töö seda nõudis.

Kuna üldõpetuse aine oli tööplaanis jaotatud aastaaegade järgi, siis korraldati loodusloolisi ja geograafilisi õppekäike peamiselt sügisel ja kevadel, ühiskondliku elu nähtusi aga jälgiti talvel (kauplus, postkontor, tehas jne.).

Vaatluse teostamisel õppekäigul seati esikohale õpilaste isetegevus. Vaatlusel tekkinud küsimustele püüti leida vastus ühiselt õpetaja kaasabil. Vajaduse korral andsid selletusi ja vastasid küsimustele kohapealsed töötajad. Mõnikord lülituti ka ise lühikeseks ajaks tööprotsessi.

Vaatlustöö kestvus õppekäikudel oli mitmesugune, olenedes õpilaste arenemistasemest ja vaadeldava nähtuse ulatusest. Esimese ja teises klassis ulatus see 30 minutini, kolmandas klassis kuni pooleteise tunnini.

Peale ühiste vaatluste õppekäikudel anti õpilastele ka iseseisvaid vaatlusülesandeid, millel oli suur tähtsus õpilaste isesisvuse kasvatamisel. Need vaatlused olid õpilastele jõukohased ja võimalikult konkreetseid.

Niisugusteks vaateülesanneteks olid lindude vaatlemine, ilmastiku vaatlused, lehtede langemine, rändlindude tulek ja minek, vanad mälestusmärgid, kodused esemed ja toimetused jne. Samuti kogusid õpilased mitmesuguseid suulisi andmeid ja mälestusi vanematelt, kodustelt ja tuttavatelt möödunud aegade ja elunähtuste kohta.

Vaatlusmaterjali läbitöötamine, teadmiste kinnistamine ja muljete väljendamine moodustasid üldõpetuse kõige ras-

kema osa. Siin leidsid rakendamist kõik ained ja oskused, millega liitusid harjutused ja vilumuste kujundamine.

Töö klassis algas õppevestlusega, kus õpilased avaldasid oma muljeid ja tähelepanekuid. Sellele pühendati õppekäigule järgneva tund või järgmise päeva esimene tund (kui õppekäik lõppes eelmise päeva viimase tunniga). Vabas vestluses andsid õpilased edasi oma muljeid ja elasid õppekäigul nähtu veel kord läbi. Tavaliselt ei esitanud õpetaja küsimusi, vaid juhtis kõnelust nn. juhtlausete abil. Algul olid kõnelused tihtigi hüplevad ja laialivalguvad, kuid liikiid konkreetsete asjade vallas. Räägiti sellest, mis keegi oli näinud või kuulnud. Oldi hingega asja juures, sest see, millest kõneldi, oli tõeline elu, mis klassituppa toodi.

Vabadelt kõnelustelt hakkasid huvil koonduma teatud küsimuste ümber. Nendesse taheti tungida sügavamalt, Kerksid küsimused: miks? ja kuidas? Vastamisel rakendati senised teadmised ja oskused ning otsiti täiendavaid teadmisi. Tekkis vajadus lugemiseks, kirjutamiseks, arvutamiseks. Nii leidsid iga asjaõpetusliku teema juures rakendamist üksikud õppeained. Kui näiteks selgus, et õpilastel ei ole matemaatilisi teadmisi ja oskusi nii palju kui küsimuse lahendamise nõudis, andis see põhjuse nende teadmiste laiendamiseks ja süvendamiseks. Nii andsid elulised ülesanded sihi eriainetes õppimiseks.⁷⁰

Laste keeleline väljendusoskus sai üldõpetuslikust teemast rikkalikku materjali. Näiteks õppekäigul turbarappa omandati niisugused uued mõisted, nagu laugas, soomaastik, kidur taimestik, sootuluke (virvatuli) jne.

Lugemismaterjal täiendas teemat omalt poolt. Ei olnud tähtis, et lugemispala alati just seda kinnitas, millest koduloolise teema puhul kõneldi või õppekäigul tähele pandi. Lugemispala võis olla kaudselt seotud teemaga, või viia selle juurde teisest aspektist.

Lugemine ei olnud seega asjaõpetusliku teemaga enam nii orgaaniliselt seotud kui kõnearendus, küll aga jäi ta sellega kogu aja lähedasse ühendusse. Esimesel õppeaastal toodi lugemisaine koduloolise aine kaudu õpilastele lähedale, teisel ja kolmandal õppeaastal täiendasid lugemispalad asjaõpetuslikku teemat. Niimoodi laiendas lugemispala koduloolise teema käsitlemisel omandatud teadmisi ja kogemusi.

Lugema õpetamisel lähtuti asjaõpetuses tähele pandud looduse hääldtest, loomade ja väikeste laste häälditsemisest, lähendati neid keele häälikutele, aimati neid järele (foneetilised harjutused) ja kujundati kirjatähtedes.

Lugemisaine valikul oli maksev sama nõue, mis koduloolise aine valikulgi: lugemispalad käsitlegu lapse arenemisele vastavalt nähtusi, asju ja sündmusi lapse huvide maailmast. Kuna kehtivad lugemikud ei sisaldanud alati teemaga seoses olevaid lugemispalasid, siis kasutati vastavat lugemismaterjali lasteraamatutest, - ajakirjadest ja mujalt. J. Parijõgi pidas otstarbekohaseks vajaliku lugemismaterjali avaldamist üksikvihikutena, nagu tehti seda Viini koolides.⁷¹

Lugemistunni koht üldõpetuse teema raames ei olnud täpselt kindlaks määratud. Tavaliselt planeeris õpetaja sel-

le vastavalt vajadusele, arvestades selle juures ka õpilaste tööhuvi.

Lugemise juures ei saadud mööda minna kavakindlast harjutamisest. Juba lugemistehnika omandamine nõudis pidevat ja süstemaatilist tööd. Sel juhul oli töö küll sisuliselt ühendatud koduloolise teemaga, kuid väliselt kandis juba eriaine tunni ilmet.

Keeleõpetuseks saadi ainet elava keele vaatlemisest, õppekäikudel saadud kõnekäändudest või sõnavormidest. Nende põhjal loodi asjaõpetuslikust aineist kirjalikud harjutused, väikesed kollektiivsed kirjandid või jutustused, mis olid aluseks õigekeelsuse õppimisel. Harjutusmaterjali võeti mitte rahges grammatilises järjestuses, vaid elulises ühenduses koduloolise teemaga.

Kirjalike tööde aine tulenes koduloolisest teemast. Väljendusele tuli ainult see, mida oli ise nähtud, läbi töötatud ja läbi elatud.

Üldõpetuses tehti vahet kahesuguste kirjalike tööde vahel : kollektiivsed ja iseseisvad ehk vabad tööd. Kollektiivne töö kirjutati klassis. Selle sisu leiti üldiselt päeva-teemast. Uhises arutluses ja vabas õppejutus töötati aine enne suuliselt läbi, siis leiti pealkiri ja asuti kirjandi kollektiivsele kokkuseadmisele. Õpilased moodustasid laused ja esitasid need klassile, mida teised õpilased täiendasid või viimistlesid. Viimistletud kujul kirjutati lause tahvile, õpilased oma vihikutesse. Õigekirjavead parandati kohe.

Esitame alamal näite 2. klassi kollektiivkirjandist, mille sihiks oli uute sõnade tarvitamine ja nende fikseeri-

mine kirjas. (Uued sõnad on antud sõrendatult)⁷².

"Käisime Juku uut maja vaatamas.

Juku isa ehitab seminari puisteele uut maja. Meie käisime eile seda kogu klassiga vaatamas. Juku isa ise tahus haampalki. Uks võõras töömees viskas kellauga lüppja vundamenti kivide vahele, sedaviisi krohvise vundamenti. Meie läksime ka lauda mööda üles tellinguile, seal varas üks mees seinapalki. Varataks sellepärast, et samblad seinavahele pidama jääksid ja vihma vahele ei pääseks. Kolmas mees puuris oherdiga auku palgi sisse. Juku näitas meile ühe seinääres puuseppade tööriistu: peitlit, sirklit, nurklauda ja loodlauda. Juku isa ütles, et lume ajaks saab maja katuse alla."

Kollektiivkirjanditega alustati juba esimesel õppeaastal ja jätkati teisel. Kolmandal õppeaastal asendati kollektiivkirjandid iseseisvate (vabade) kirjanditega, kuna need vaem osutasid õpilastele ülejõukäivateks.

Pazalleelselt kirjanditega toimus keeleliste harjutuste täitmine ja kirjatehnika harjutamine. Kasutati eranditult joonteta vihikuid.

Matemaatika õpetamisel üldõpetuse raames lähtuti kolmest põhimõttest:

Esiteks. Matemaatika õpetamine olgu loomupärane. Matemaatilisi mõisteid ei tule lastele anda valemitena, vaid laps peab asjalise maailma kaudu ise tulema arvuliste ja ruumiliste vahetõdede mõistmisele.

⁷² Sealsamas, lk.62

T e i s e k s. Lapsele ärgu antagu eluvõõraid ülesandeid, vaid juhitagu teda lähemat ümbrust, kodukohta arvuliselt hindama ja uurima, s.o. matemaatika õpetamine lähtugin koduloolisest teemast.

K o l m a n d a k s. Laps olgu töös iseseisev. Kodukohast ei pea õpetaja andma õpilasele valmis ülesandeid, vaid õpilane leidku ise vaatlustest arvulisi andmeid. Nende põhjal koostagu ta ise ülesandeid, mille lahendamine viib teda asja või nähtuse sügavamale mõistmisele. Nii ei ole õpilase huvide tulipunktis mitte matemaatilised vahekorrad, vaid asi, konkreetne nähtus, mille sügavamaks mõistmiseks matemaatika talle tee rajab.

Sellega oligi matemaatika õpetamine viidud ühendusse koduloolise vaateõpetusega ja näidatud tema koht üldõpetuses, mille osana ta õpilasi juhtis ümbritseva maailma arvulisele ja ruumilisele hindamisele ning mõistmisele.

Enamik koduloolisi teemasid andsid soodsaid võimalusi arvulise materjali kogumiseks ja läbitöötamiseks. Eriti rohkesti saadi arvulist materjali õppekäikudel (aias, metsas, põllul jne.). Kohapeal tehtud tähelepanekute põhjal tehti selgeks ka pinna- ja ruumalamõõdud (peenarde pindala aias, viljavihud koormas, viljasaak, lubjaahju küttevajadus jne.). Head arvulist materjali saadi seminarist endast: kütte, vee ja valgustuse kulud, õpetajate palgad jne.. Neid andmeid nõutati kütjalt, seminari kantseleist ja mujalt. Saadud andmete põhjal saadi paljugi uut, mis seni omandatud teadmisi laienaldasid ja süvendasid.

Nii leidis arvutamine rakendamist iga koduloolise teema ja õppekäigu läbitöötamisel. Mõnikord olid vaatlused otseselt

seotud mõõtmiste ja arvutamistega (eriti 3. klassis) :mäe kõrguse ja kauguse mõõtmine, sihi ajamine, veevoolu kiiruse mõõtmine ojas või jões, puude ja ehituste kõrguse mõõtmine varju järgi jne. Rohkesti arvulist materjali koguseid õpilased iseseisvalt, mis siis klassis ühiselt läbi töötati.

Kõigi nende eluliste ülesannete kaasas käis oskuste harjutamine abstraktsete arvudega ja harjutusülesannete lahendamine vastavalt kehtivatele programmidele.

Nagu emakeelegi tundide puhul ei olnud ka arvutamisel üldõpetuse tunniplaanis kindlat kohta. See olenes sellest, missugusest aspektist asuti teema arvulisele läbitöötamisele, samuti õpilaste tööhuvist.⁷⁴ Õppeplaanis antud nädalatundide arvust aga peeti kinni.

Tööga kaasas käiv meeleoluline ja tundeline elamus leidis väljenduse laulus, mängus ja võimlemises. Lauldi alati, kui töö õpilasi elavalt liigutas ja meeleolu kõrgele tõusis. Tuntud laule lauldi klassis, õppekäigul, tööd tehes ja töö vaheajal. Uute laulude õppimine toimus aga klassis ühes vaateõpetusliku teema käsitlemisega. Vastavaid või ligilähedasi laule leidis pea igale teemale. Esimesel õppeaastal lauldi peamiselt kuulmise järgi, teisel õppeaastal algas tutvumine nootidega, kolmandal õppeaastal hakkas laulmine üldõpetusest eralduma ja jäi viimasega ainult kaudselt ühendusse.

Laul ühendati järjekorras olevate liigutustega. Niimoodi kujunes laulumäng, kus õpilased lauldes tegid rütmilisi lii-

74 Sealsamas, lk. 66 - 67

gutusi, aimates järele mitmesuguseid teemakohaseid tegevusi. Võimlemisharjutused kahel esimesel õppeaastal kandsidki enam mängu kui süstemaatiliste harjutuste laadi.

Mängul oli algastmel suur tähtsus. Mäng on laste töö ja kool kasutas selle ära õppetöös. Mäng oma liikumisvõimalustega tõi vaheldust ja elustust pingutavasse töösse. Algul vaheldus mäng tööga 2 - 3 korda päevas à 10 kuni 15 minutit, hiljem koondus see omaette tundi. Klassis kasutati siis ergutuseks ja virgutuseks 2 - 3 .minutilisi liigutuspause, kus vajaduse korral ei puudunud laul ja imiteerivad liigutused.

Harjutuste ja liikumismängude aluseks oli tavaliselt õpetaja poolt esitatud jutuke, mis oli seotud teemaga. Need nn. "võimlemisjutud" olid mõnikord küllaltki naiivsed, kuid nende täitmine pakkus õpilastlee huvi ja lõbu. Niisugused laulumänge leidis paljude teemade kohta (E.Parinbak-Langeri "Laulumängud " jt.). Mõnikord mõtlesid õpetajad need ise välja. Ei olnud pöramatamatult nõutav, et kõik harjutused oleks seotud asjaõpetusliku teemaga. Kus see osutus raskeks või võimatuks, seal kujunesid harjutused omaette võimlemisharjutusteks.

Kõige ulatuslikumaks väljendusvahendiks üldõpetuses oli mitmesugune käeline tegevus. Käelise tegevuse alal kasutati põhiliselt järgmisi tööviise: 1. kujutamisharjutuste osas: joonistamist, paberlõikeid, voolimist; 2. kaunistamis- ja värv.-harjutusi, 3. lastepäraste tööviiside osas: sepitsemist, voltimist, voltlõiget, punumist, kartongitõid.

Nende tööde kaudu püüti lapsele kasvatuslikult mõjuda, teda mängueast kindlalt ja hoolikalt juhtida vanemate klas-

side tööõpetusele, harjutades teda jõukohaselt loovale tööle.

Kõige ulatuslikumalt rakendati üldõpetuses joonistamist. Koduloolise teema käsitlemisel nähtu väljendati kõigepealt joonistuses. Kasutati joonistamist mälu jäggi, aga samuti ka objekti joonistamist. Joonistamistehnika arendamiseks kasutati harjutsi, mis tagasid lihaste arenemise, rütmi- ja vormitunde kujunemise. Joonistamisele pandi üldõpetuse raames kindel alus.

Joonistamise kõrval kasutati värviliste lõikepiltide valmistamist. Paberi värviküllus ja temas peituv laiaäädane ning kergesti teostatav kujutamisevõimalus äratasid lapse fantaasiat ja tegutsemistungi ning virgutasid teda vabale loominguks.

Paralleelselt joonistamisega leidis üldõpetuses ulatuslikku kasutamist voolimine. Nagu joonistamine oli ka voolimine alati kõige tihedamalt seotud üldõpetuse päevateemaga, kusjuures seda kasutati esijoones vaatluse süvendamiseks ja saavutatud mõistete mälus kinnistamiseks. Voolimine arendas kõige enam kompimisemeelt ja selle kaudu vormitunnet.⁷⁵

Rohkesti kasutati üldõpetuses lastepäraseid tööviise, nagu sepistamist, voltimist, voltlõiget, punumist ja mitmesuguseid kartongitööd.

Kõik need tööviivid lähtusid koduloolisest teemast, väljendasid seda, mis laps teema käsitlemisel oli tundma õppinud ja läbi elanud. Kuid samaaegselt andsid need töövõtted võimaluse laste käeliste võimete arendamiseks, tema tööala-

⁷⁵ Sealsamas, lk. 100

seks ja esteetiliseks kasvatamiseks. Uhtlasi teenisid need tööviisid teatud praktilist eesmärki: õpilased valmistasid lihtsaid tarbeesemeid (järjehoidjaid, korvikesi, nääripuu-ehteid jne.), mida nad igapäevases elus edukalt võisid kasutada.

Kogemused näitasid, et üldõpetust, eriti teisel ja kolmandal õppeaastal ei saa võtta nii kitsalt, et eriained täielikult sulaksid kokku vaateõpetusliku teemaga. Neid seoti ainult sel määral, kui võrd seda nõudis käsitletav teema. Mitmed oskused, nagu lugemistehnika harjutamine, kirjutamine ja arvutamine nõudsid pikemat ja kavakindlamat tööd. Nendel tuli sellepärast pikemalt peatuda, kui asjaõpetuslik teema seda nõudis. Neid tuli harjutada eraldi. Nende harjutuste aine oli võimalikult asjaõpetusega seotud, kuid ei olnud enam kantud probleemi lahendamise huvist.

Nii kandis mõningi tund eriaine tunni ilmet. Mõni eriaine eraldus teatud ajaks asjaõpetusest ja käis viimasega paralleelset rada, hiljem aga liitus jälle üldise tööga. Selles ei esinenud üldõpetuse põhimõtte rikkumist. Algkõhasside töö pidi olema sel määral paendlik, et kõik õppeained võiksid areneda nii ühiselt kui ka omaette. Kogemused näitasid, et eriainetes kavakindlale harjutamisele kulus 30 - 40 % tööajast.⁷⁶

Oppetöö organisatsiooniliselt sarnanes üldõpetuslik töökorraldus Rakvere seminari harjutuskoolis Austria koolides

praktiseeritavale töökorraldusele. Üldõpetuse üksikud töömomendid langesid kindlalt õppetunni piiridesse. Õppekäik või vaatlus ja sellele järgnev vestlus toimusid tavaliselt koduloole määratud tundidel, millele järgnesid lugemine, keeleõpetus, arvutamine ja väljenduslikud ained, nagu laulmine, joonistamine ja tööõpetus. Õppeainete järjekorra määras õpilaste tööhuvi või teema metoodiline järjekord. Kui õpilaste tööhuvi või teema metoodiline käsitlemine nõudis, võis vaatlusele ja vestlusele otsekohe järgneda joonistamine või laulmine, mille järele asuti alles lugema, kirjutama või arvutama. Tavaliselt jätkus teema käsitlemine ka järgmisel päeval, millal pearõhk asetati oskuste ja vilumuste harjutamisele.

Kui teema käsitlemine nõudis, ei peetud rangelt kinni õppetunni piiridest (muidugi ainult klassiõpetaja poolt antavate tundide ulatuses), vaid vahetunniks töö ainult katkestati, et seda järgmisel tunnil samast kohast jätkata.

Üldõpetust kolmel nooremal õppeaastal õpetasid klassiõpetajad, kes andsid kõiki õppeaineid tavaliselt peale laulmise ja võimlemise, mida õpetasid vastava eriala õpetajad. Selle juures aga ei langenud need õppeained välja üldõpetuse tervikust. Nende ainete õpetajad töötasid tihedas kontaktis klassi põhiõpetajaga ja püüdsid oma tööd võimaluse piires siduda käsitletava teemaga.⁺)

Aastate jooksul kujunes üldõpetus Rakvere seminari harjutuskoolis kindlaks töösüsteemiks, millega käisid tutvumas paljud õpetajad nii kodumaalt kui ka Soomest. Seminari lõ-

⁺) Autori isiklikud tähelepanekud

petanud noored õpetajad, kes üldõpetusega tutvusid pedagoogilise praktika käigus, kandsid selle idee oma töökohtadesse ja rakendasid seda võimaluse piires.

Rakvere seminari harjutuskooli kogemused üldõpetuse teostamisel võeti kokku 1928.aastal ilmunud raamatus "Üldõpetus Rakvere õpetajateseminari harjutuskoolis".

Kahjuks ei saanud Rakvere seminari harjutuskool edukalt alanud tööd üldõpetuse teostamisel kaua jätkata. Kodanluse reaktsioonilise hariduspoliitika tulemusena likvideeriti 1932.a. seminar ja selle juurde kuuluv harjutuskool, ajal millal üldõpetus Eesti koolides alles hakkas hoogu võtma. Töö Rakveres katkes. Seda jätkasid suurte kogemustega õpetajad üldõpetuse alal M.Brandt ja M.Tamm Tartu Pedagoogiumi algkoolis.

5. ÜLDÕPETUSE OLUKORD EESTI KOOLIS JA SELLE
OSA KOOLIUUENDUSLIIKUMISES.

Üldõpetuse kui õppetöö organiseerimise printsiibi rakendamine algõpetuses jäi Eesti koolis käesoleva sajandi kahekümnendate aastate algul võrdlemisi tagasihoidlikuks. Kuni 1922. aastani ei ole peale Rakvere Õpetajate Seminari harjutuskooli teada ühtegi kooli, kus oleks teostatud üldõpetust. Ka nimetus "üldõpetus" näib veel võõras olevat.

Kodanliku Eesti koolis oli selle algaastail peamine tähelepanu pööratud uue õppeaine-koduloo õpetamise olukorrale, mille õpetamiseks aine uudsuse tõttu puudusid õpetajatel vajalikud teadmised ja kogemused. Arusaadavalt ei saanud kõne alla tulla üldõpetuse teostamine enne, kui koduloo õpetamine oli omandanud juba kindlamad alused.

Missugune oli koduloo õpetamise olukord Eesti koolides üldnimetatud ajajärgul ja kuidas toimus üldõpetuse sisetung, sellest annavad kujuka pildi koolinõunike igaaastased aruanded Haridusministeeriumile, samuti Haridusministeeriumi juhtivate töötajate tähelepanekud ja ettekanded.

Iseloomustades koduloo õpetamise olukorda kirjutab Võrumaa koolinõunik J. Sultson oma 1921/22. õppeaasta aruandes: "Koduloo õpetamise ja laste teadmistega I ja II õppeaasta klassides võib enam vähem rahul olla. Tunduvalt selleks on kaasa aidanud "Moodne" vaateõpetus ehk kodulugu" ja H. Trupi koduloo metoodika, mis 1921/22. õppeaasta vältel ilmusid. Ka hakkavad õpetajad ainekult rohkem

aru saama.⁷⁷

Sama kinnitab ka Petserimaa koolinõunik A.Usai. Ära märkides koduloo õpetamisel esinevaid puudusi, kirjutab ta: " Kuid siiski võib koduloo õpetamises võrreldes 1920/21. õppeaastaga teatud edu märgata. Kaasa aidanud on siin kahtlemata suvekursused."⁷⁸

Nagu koolinõunike hilisemate õppeaastate aruannetest nähtub, paranes koduloo õpetamise olukord pidevalt, tänu vastava kirjanduse ilmumisele, õpetajatele korraldatud suvekursustele ja seminaridest tulnud noortele õpetajatele, kes olid saanud juba vajaliku metoodilise ettevalmistuse.

Seoses koduloo õpetamise olukorra pideva paranemisega avanesid üha soodsamad võimalused üldõpetuse teostamiseks.

Eesti õpetajaskonna laiemad hulgad tutvusid üldõpetuse ideega ja selle teostamise võimalustega esmakordselt ulatuslikumalt 1922. aasta suvel * Esimesel Eesti kasvatusteaduslikul nädalal." Selle korraldajaks oli Eesti Õpetajate Liit, lektoriteks aga eranditult Saksa koolimehed (W.Schoenichen, O. Scheibner, P. Werth, W. Stuhlfath jt.)

Üldõpetust käsitles P. Werth, kes valgustas keskustus-idee rakendamist üldõpetuslikus töökorralduses ja teemade valiku põhimõtteid.⁷⁹

Kasvatusteaduslik nädal tõi märgatavat elevust kooliaundusliikumisse Eestis. Ka üldõpetuse probleem äratas huvi, millest tingituna mitmed meie juhtivad koolitegelased sõitsid

⁷⁷ Oktoobrirevolutsiooni ja Sotsialistliku Ulesehituse Riiklik Keskarhiiv (ORKA), f.1108, nim.4, s.ü.956, l.3

⁷⁸ Sealsamas, l.82

⁷⁹ Joh. Käis. Loenguid ja kokkuvõtteid I, lk. 102-103

välismaale, eeskätt Saksamaale ja Austriasse (Viini), et kohapeal tutvuda üldõpetusliku töökorraldusega. Kaasa toodi rikkalikult vastavat kirjandust ja tähelepanekuid.

Meie pedagoogilises perioodikas jäi üldõpetuse probleemi käsitlemine esialgu siiski tagasihoidlikuks. - Ajakirjas "Kasvatus" ilmus ajavahemikul 1922-1924 ainult paar lühemat artiklit üldõpetuse teemadel ja nimelt: A.Janson "Uhtlane õpetus"⁸⁰ ning Joh. Käis "Üldõpetus algkoolis".⁸¹ Mõlemas artiklis valgustati üldõpetuse olemust ja selle teostamise vajalikkust ka Eesti koolides.

Esimene ulatuslik kirjutus keskustusest koduloolise aine ümber 2. ja 3. õppeaastal ilmus Joh. Käisi sulest Võru Seminari Aastaraamatus "Teel töökoollile" I (1924). Kuigi Joh. Käis selles teoses lähemalt ei käsitlenud üldõpetuse mõistet, annab teos pildi esimestest ettevalmistustest üldõpetuse teostamiseks - üleminekust klassisüsteemile. Selle juures on huvitav, et käsitledes keskustatud õpetust kõneleb autor vähe matemaatikast. Seega jättis Joh. Käis matemaatika esialgu üldõpetuse raamest välja, kuigi koduloolist ainet ülesannete koostamisel autor siiski tunnustas.

"Teel töökoollile" II (1925) antakse üldõpetuse lühike põhjendus, millele järgneb kahe teema läbitöötamine. Samuti toob näiteid üldõpetuse teemade läbitöötamisest liitklassides "Teel töökoollile" VI (1930).

Joh. Käis viis üldõpetuse Võru Seminari harjutuskooli l.

⁸⁰ Kasvatus. 1922, lk. 357-359

⁸¹ Kasvatus. 1924, lk. 238-241

2. klassi 1924/25. õppeaastast alates. Selle põhjendamiseks kirjutas ta: "Üldõpetus on aste algõpetuse meetodite rakendamises, kuhu koolitöös tähtsamal maadel on juba jõutud. Ka meil hakkab üldõpetus oma õigusi nõudma. Oleme kindlas veendumuses, et tõesti on aeg juba 1. ja 2. õppeaastal üldõpetus õppetöö alguseks võtta."⁸²

Võrreldes Rakvere Õpetajate Seminari harjutuskooliga oli üldõpetus Võru Õpetajate Seminari harjutuskoolis mõneti teisiti korraldatud. - Rakveres olid klassiõpetaja kätte koondatud võimalikult kõik põhiained, Võrus aga pooldati ka põhiainete jaotamist kahe õpetaja vahel, kusjuures ühele õpetajale kuulusid kodulugu, emakeel, joonistamine, võimlemine ja tööõpetus; teisele - matemaatika, laulmine. Niisugust ainejaotust pidas Joh. Käis paremaks. Iga õpetaja tõi laste ellu midagi uut ja kordumatut, mida üks õpetaja ei suutnud pakkuda. See muutis õppetöö elavamaks. Samal ajal nõuti kõigilt õpetajatelt tihedat koostööd iga üldõpetuse teema läbitöötamisel.⁸³

Samal ajal leidis üldõpetuse tee ka Tartu (A.Palm) ja Tallinna (K.Silde) õpetajate seminaride harjutuskoolide 1. ja 2. klassi. 1927/28. õppeaastast liitus eelmistega ka Läänemaa Õpetajate Seminari harjutuskool (A.Üksti), kus üldõpetust teostati 1. ja 2. õppeaasta liitklassis. Eelnevalt käis õpetaja üldõpetusega tutvumas Viini koolides.⁸⁴

Üldõpetuse edusamme eelnimetatud aastatel kinnitavad Ha-

⁸² Joh. Käis. Teel töökoolile II, lk.88

⁸³ Sealsamas, lk. 21

⁸⁴ A. Üksil. Tööst seminari algkoolis. Üldõpetus - Läänemaa õpetajate seminar 1921-1931, Haapsalu 1931, lk. 62

ridusministeeriumi juhtivate töötajate inspekteerimisaruanded. Nii loeme E.V. Mikkelsaare aruandest 1926.aastal üldõpetuse teostamisest Tartu Õpetajate Seminari harjutuskooli 1. klassis (A.Palm), Tartu II Algkoolis (J.Voites), Rakvere Õpetajate Seminari harjutuskooli 1. ja 2. klassis (F. Turp, M.Brandt). F.V. Mikkelsaar juhib tähelepanu sellele, et üldõpetust teostatakse alles paljude puuduste ja vääratustega, kuid üldiselt tulevad õpetajad selle tööga juba toime.⁸⁵

Haridusnõunike hilisemate aastate aruannetest nähtub, et seoses koduloo õpetamise olukorra paranemisega ja klassisüsteemi ulatuslikuma rakendamisega läheneti üha enam üldõpetusele.

Koolinõunike aasta-aruannetest järeldub, et üldõpetuse teostamise eelduseks oli õpetajate teadmiste ja kogemusterinngi laienemine üldõpetusliku töökorralduse alalt. Selleks aitasid kaasa esijoones Joh.Käisi vastavad artiklid, õpetajatele korraldatud suvekursused ning seminaridest tulnud ja vastava ettevalmistuse saanud õpetajate arvu suurenemine. Palju aitas üldõpetuse teostamisele kaasa klassisüsteemi (võimalikult suurema arvu õppeainete koondamine klassis ühe õpetaja kätte)süvenemine algkooli nooremal astmel. Nii kirjutab Peterimaa koolinõunik A.Usai: "Minu tegevuse eriliseks sihiks 1925/26. kooliaastal oli sideme loomine õppeainete vahel töö- kooli ja üldõpetuse põhimõttel. Mainitud ülesande teostamiseks on mul viimaste aastate kestvusel neljaklassilistes koolides ilma eranditeta läbiviidud klassisüsteem. Õpetajate tutvusta-

⁸⁵ ORKA, f.1108, nim.4, s.-ü.913¹ l.3-5

⁸⁶ Sealsamas, s.-ü. 920, l.204

miseks üldõpetuse põhimõtetega esinesin referaadiga "Üldõpetuse põhijooned teoorias ja praktikas". Võru seminari direktori h-ra Käisi poolt oli Petseris antud õpetajate üldkoosolekul eeskujuliku tunnid üldõpetuse sihis." ⁸⁶

Positiivselt hindab üldõpetust oma aruandes 1925/26. õppeaastast Tartu linna koolinõunik E.Markus, kes üldõpetusega Viinis tutvumas käis. Ta kahtleb, kas on otstarbekohane üldõpetust otsekohe ulatuslikumalt rakendada ning soovib esialgu seda katseliselt kasutamisele võtta ainult mõnes paremas koolis. Tartus valiti selleks välja kolm kooli, millede 1. klassi õpetajad 1926.a. suvel käisid Viinis üldõpetusega tutvumas ning selle järele seda oma koolides katseliselt rakendasid. ⁸⁷

Põhjalikumalt käsitleb üldõpetuse olukorda Tartu koolides E.Markus oma 1926/1927.õppeaasta aruandes, kus ta sellele pühendab eripeatüki "Üldõpetus ja klassisüsteem". Selgitades üldõpetuse olemust, peatub ta lähemalt üldõpetuse teostamisel Tartu koolides. - Puhtal kujul teostati seda juba varem mainitud Tartu linna II algkoolis (J.Voites), kus selleks sisustati isegi vastav klass (laudade ja toolidega, suurte seinatahvlitega jne.) . Katseliselt teostasid üldõpetust ka mitmete teiste koolide õpetajad. Kuna 1927.a.sügisel ilmunud raam-õppekavad nägid ette õppetöö korraldamise algklassides üldõpetuse ja klassisüsteemi alusel, siis koondati Tartu koolide nimetatud klassides õppetöö ühe õpetaja kätte. Uue töökorraldusega tutvustamisele pöörati erilist tähele-

⁸⁶ Sealsamas, s.-ü. 920, l.204

⁸⁷ Sealsamas, s.-ü.920, l. 75

panu: organiseeriti ettekandeid, nõupidamisi ja näidistunde.⁸⁸

Esimesi teateid üldõpetuse teostamisest Tallinna linna koolidest on 1926/27. õppeaastast. - Tallinna XII tütarlaste algkooli juhataja A. Oengo -Johanson (hilisema nimega Oengo-Juhandi) võttis üldõpetuse oma kooli 1. klassis kasutamisele alates 1926.a.sügisest. Tema poolt teostatav üldõpetus erines mõneti üldõpetusest, mida sel ajal rakendati teistes kodanliku Eesti koolides. - Siin olid üksikud õppeained tihedamalt(seotud) sulatatud üldõpetuse tervikusse ja kaotatud kindlad piirjooned üksikute õppeainete vahel. Ta kirjutab oma mälestustes "Vikervärvilises koolitöös" - "Koduloo tunde kui sääraseid meil uue tööviisi juures polnud. Kõik õppeained pidid ju meil teenima kodulugu. - Nädala esimene tund oli tavaliselt määratud sisseelamiseks uude ainealasse, õpilaste jutustustele sellest, mis nad varem juba on kogunud selle teeema piirides. See pidi mulle olema aluseks, millest nädala kestel välja arendada edaspidise töö, õppejutu, hilisemal astmel kollektiivkirjandi jne."⁸⁹

Esimese tööaasta tulemused olid rõõmustavad ning leidsid äramärkimist kooli inspekteerimisel. Tallinna koolinõunik Chr. Brüller kirjutab selle kohta: "Uhes koolis (12.algkooli 1. klassis) tehti isegi katseid korraldada töö üldõpetuse

⁸⁸ Sealsamas, s.-ü. 921, l. 94-95

⁸⁹ A.Oengo-Juhandi. Vikervärvilises koolitöös. Ühe vana koolijuhataja mälestusi. Käsikiri ENSV TA Raamatukogus Mse k 1-51, lk. 183 (= Oengo-Juhandi. Vikervärvilises koolitöös).

mõttes. Uks õppejõud (koolijuhataja) käsitas siin emakeelt ühes koduloo ja matemaatikaga, püüdes neid siduda üksteisega. Katse andis õige rõõmustavaid tagajärgi: silmnähtav oli õpilaste edu eriti suulise ja joonistamise ning teatud määral ka kirjaliku väljenduse alal. Ka ei jätnud lugemise ja arvutamise oskus - see üldõpetuse nõrk külge - midagi soovida. 40 õpilasest jõudis järgmisse klassi 36, s.o. 90 %.⁹⁰

Tiivustatuna saavutatud edusammudest jätkati järgmisel õppeaastal üldõpetust 2.klassis ja rakendati seda ühtlasi kahes esimeses klassis (õp-d E. Viidas ja A.Jakk).⁹¹

Kuna üldõpetus Tallinna koolides väga visalt juurdus, sõitis koolinõunik Chr. Brüller 1928.a.algul Viini, kus ta tutvus üldõpetusega Viini Õpetajate Instituudi katsekoolis. Selle õppereisi tulemusena said Tallinna õpetajad autoriteetse ülevaate üldõpetusest.

1928.a. suvel võimaldus A.Oengo-Juhandil isiklikult tutvuda üldõpetusega Viini koolides ja sealt kaasa tuua rikkalikke kogemusi üldõpetuse teostamiseks, mida ta rakendas oma kooli kolmes nooremas klassis ja propageeris ka teiste Tallinna õpetajate hulgas. Tänu A.Oengo-Juhandi sagedastele esinemistele õpetajate koosolekutel ja tema poolt organiseeritud näidistundidele, hakkas üldõpetus juurduma teistegi Tallinna koolides, (kuigi ei puudunud ka skeptikud). Selleks mõjus omajagu kaasa koolinõunik Chr.Brülleri moraalne toetus üldõpetusele.

⁹⁰ ORKA, f.1108, nim. 4. s.-ü. 921, l.66

⁹¹ Oengo-Juhandi. Vikervärvilises koolitöös, lk.202

Üldõpetuse levik koolides tingis üldõpetuse kava koostamise vajaduse Tallinna koolide kolmele nooremale klassile. Töökava koostamiseks moodustati õpetajate rühmik, mis hiljem omandas nimetuse "Tallinna XII algkooli juures koondunud üldõpetuse õpetajate rühmik."

Rühmikku kuulusid A.Oengo-Juhandi (esimees) XII algkooli õpetajad E.Viidas, A.Krull, A.Jakk, M.Anderson (Arend), A.Olbrei ja Tallinna II algkooli juhataja J.Ollik.⁹²

Rühmiku esimeseks ülesandeks oli "Töökava" koostamine, mis sisaldas ka juhtnõõre üldõpetuse kohta ja mõningaid näpunäiteid üksikute õppeainete käsitlemiseks. Töökava haaras 1. klassis üleminekut kodust kooli ja koduringi, 2.klassis linnaelu, 3.klassis - Tallinna vanalinna, tööstust, posti, ajalehti, teatrit, kino jne., ning teemasid ametlikust koduloo kavast.⁹³

"Töökava Tallinna koolidele" ilmus 1929/30. õppeaasta alguseks ja sai aluseks üldõpetuse teostamisel Tallinna koolides.

Rühmiku teiseks ülesandeks oli välja andma hakata liikuvat lugemikku Tallinna kohta. Viimastest ilmus ainult kaks: A.Oengo-Johanson "Tallinna laht ja sadam" J.Olliku "Lasnamägi ja Ulemiste järv".⁹⁴

Rühmiku kolmandaks ja viimaseks ülesandeks oli "Üldõpetuse kava maa- algkoolidele", mis valmis 1931.aastal.⁹⁵

⁹² Sealsamas, lk.224

⁹³ Sealsamas.

⁹⁴ Sealsamas, lk.225

⁹⁵ Sealsamas, lk.311

Tänu Tallinna üldõpetuse rühmiku tegevusele laienes üldõpetus Tallinna ja Nõmme koolides. Chr. Brülleri andmetel teostati 1930.a. ja 1931.a. üldõpetust kolmel esimesel õppeaastal Tallinna 2., 12., 17., 27. ja Nõmme 3. algkoolis.

Üldõpetuse olukorda analüüsiti põhjalikumalt 1921/32. õppeaastal ettekande "Üldõpetus Tallinna ja Nõmme koolides" puhul kus üldõpetuslikule töökorraldusele anti positiivne hinnang.⁹⁶

Ka maakoolides näib üldõpetus kahekümnendate aastate keskpaigast alates hoogu võtvat. Sellest kirjutavad paljud koolinõunikud. Petserimaa koolinõunik A. Muuga kirjutab, et üldõpetuse teostamine 1. ja 2. klassis on üldiselt häid tagajärgi andnud, eriti aga seal, kus töötavad seminarides ja kursustel ettevalmistuse saanud õpetajad. Üldõpetuse edusammudest teatavad samuti Tartumaa koolinõunik A. Raudsepp, Valgamaa koolinõunik A. Kõiv, Võrumaa koolinõunik J. Sultson jt. Kuid üldõpetust teostatakse siiski alles üksikutes koolides ja põhiliselt 1. klassis. Seda kinnitab ka koolinõunike aruannete põhjal Haridusministeeriumis koostatud "Aruanne haridustöö seisukorra kohta Eestis 1927/28. õppeaastal", kus on öeldud: "Mis puutub üldõpetusse, siis leiab see aset ainult üksikutes koolides ja peaaesjalikult seal, kus õpetavad nüüdsete seminaride lõpetajad."⁹⁷

1928.a. ilmunud uued algkooli õppekavad mõjusid soodsalt üldõpetuse levikule Eesti koolides, sest nad soovitasid noo-

⁹⁶ ORKA. f. 1108, nim. 4.s.-ü. 931, l. 161

⁹⁷ Sealsamas, s.-ü. 923, l. 32

remates klassides õppetöö koondada kodulooliste teemade ümber. Sellest haarasid kinni paljud algklasside õpetajad ja korraldasid töö ümber üldõpetusena. Võrumaa koolinõunik J. Sultson kirjutab selle kohta 1928/29. õppeaasta aruandes: ".....I ja II õppeaasta klassides on sellest tunduv kasu - lapsed võtavad tunni tööst palju suurema huviga osa, seda enam sellepärast, et koduloo tund saab orgaaniliselt seotud emakeele, matemaatika, laulu, tööõpetuse, joonistamise, ka võimlemistunniga."⁹⁸

Kuid mitte kõik koolinõunikud ei jaganud üldõpetuse edusammude suhtes optimismi. - Eesti kooliuuendusliikumise üks juhtivamaid tegelasi - Tartumaa koolinõunik G. Reial, kes 1927/28. aasta talvel viibis pikemal õppereisil Austrias, Šveitsis ja Saksamaal, avaldas üldõpetuse suhtes võrdlemisi tagasihoidlikult. Ta leidis, et üldõpetuse ulatuslikumal teostamisel esineb veel tõsisemaid raskusi, ning et antud olukorras ei soovita seda isegi parematele õpetajatele. Kõigepealt puudub õpetajatel vastav ettevalmistus, kuigi huvi üldõpetuse vastu on õpetajate hulgas harukordselt elav, mida näitavat tema juhtimisel läbi viidud üldõpetuse kursus, millest võttis osa 190 õpetajat. Ta peab vajalikuks lühiajalistele kursustele lisandada iseseisva töö kirjandusega, millest meil on aga suur puudus, saatematerjali lugemiku väljaandmist, kodukoha paremat tundmaõppimist jne. Lõpuks kirjutab ta: " Tahetakse rajada asi kindlamale alusele, tuleks avada katsekooli, et pakkuda õpetajaile võimalusi hospiteerimiseks, ühtlasi aga aidata selgitada, mis ja millises ulas-

tuses ta /üldõpetus/ on kohane meie koolile ja lastele."⁹⁹

Kolmekümnendate aastate alguseks paranesid tunduvalt eeldused üldõpetuse ulatuslikumaks teostamiseks nii ilmunud kirjanduse kui ka vastava ettevalmistuse saanud õpetajate näol. - Üldõpetuse ideed aitasid suurel määral propageerida Võru seminari aastaraamatut " Teel töökoolile", 1928.a. ilmunud J.Parinbaki ja teiste "Üldõpetus Rakvere õpetajateseminari harjutuskoolis," 1929.a.ilmunud Tallinna üldõpetuse rühmiku "Üldõpetuse töökava," 1931 aastal ilmunud A.Oengo-Johansonit toimetatud Üldõpetuse töökava maa-algkoolidele." ja koguteoses "Kooliuuenduse päevaküsimusi" leiduv G.Reiali kirjutus "Üldõpetus välismaal."

Kooliuuendusliikumisele, sealhulgas ka üldõpetuse arengule aitasid tunduvalt kaasa Eesti Õpetajate Liidu poolt 12.-26.augustini 1930.a. Tallinnas korraldatud teine kasvatusteaduslik nädal ja kooliuuendusnäitus.

Üldõpetuse alalt võeti "nädala" töökavva järgmised ettekanded: Joh.Käis: " Missugustel aladel iseäranis vajame uuen-
datud tööviisi"; R.Smola (Viinist) - " Kooliuuenduse võidukäik Austrias", kus ta käsitles üldõpetust Viini koolides ja demonstreeris kaasatoodud õpilaste töid; M.Barchov "Ettevalmistus üldõpetusele lasteaias", A.Oengo-Juhandi - "Raamat üldõpetuses". Peale selle olid referaadid üldõpetuse teostamisest 1. (Oengo-Juhandi), 2. (Tombak) ja 3. (J.Ollik) klassis ning lahtised näidistunnid 2. (A.Krull) ja 3.(E.Viidas) klassis."¹⁰⁰ Töö toimus põhiliselt üldõpetuse töörühmas, mida ju-

⁹⁹ Sealsamas, l.288

¹⁰⁰ A.Oengo-Juhandi "Vikervärvilises koolitöös, lk. 248

hatas A.Oengo-Juhandi.

Kooliuuenduse nädalast võttis osa 3015 inimest, neist 2121 õpetajat. Ettekanded võeti kuulajate poolt hästi vastu; tagasihoidlikumat vastuvõtmist leidsid näidistunnid, kuna tunnid anti laval ja puupüsti täis saalist oli neid raske jälgida.

Kuna üldõpetus oli meie koolides kõige laiemalt levinud kooliuuendusliikumise komponente, siis pöörati kasvatusliku nädala raames toimunud kooliuuendusnäitusel sellele samuti tähelepanu. Eelnevalt toimusid näitused koolides. Tallinna XII algkoolis toimunud näitus, mida külastas ka haridusminister, leidis ajakirjanduses kiitva hinnangu.

Näituse eeltööde käigus komandeeriti Haridusministeeriumi ja Tallinna linna koolivalitsuse poolt Nõukogude Liitu A.Oengo-Juhandi ja A.Jansen, kes kahe nädala jooksul tutvusid Leningradis üleliidulise koolinäitusega, et saada sealt eeskujusid oma näituse korraldamiseks. Kuna näitus seal oli pühendatud põhiliselt kooli polütehniliseerimisele, siis olid üldõpetuse-alased väljapanekud tagasihoidlikud ja eeskujusid sel alal saadi vähe.¹⁰¹

Kooliuuendusnäitus oli ulatuslik, kuid üldõpetuse osas küllaltki tagasihoidlik. Väljapanekuid laekus vähepoole ja nendegagi polnud "suuremat hoobelda", nagu väidab A.Oengo-Juhandi. Kõige ulatuslikumalt esines näitusel Tallinna XII algkool. Need olid näituse kõige omapärasemad tööd. Näitusel olid välja pandud õpetajate töökavad, aasta jooksul lä-

bi töötatud teemad ühes üksikasjalise kavade ja õpilaste töödega, õpilaste töövihikud, käsitööd jne. Näituse vastu tunti suurt huvi ja sealt viidi kaasa palju päid ideid.

Kasvatusteaduslik nädal ja kooliuuendusnäitus õnnestusid üldiselt hästi ja leidsid õpetajaskonna poolt sooja vastuvõttu. "Õpetajate lehes" nr. 8 14.nov.1930.a. kirjutatakse: "Aineõpetus, vähemalt algkoolis, peab vist leppima kohaga pedagoogilises arhiivis: õpetaja energia kulub tervelt paremate töömeetodite otsinguile üldõpetuse tähise all."¹⁰²

Suure huvi tõttu ülalnimetatud ürituse vastu elavnes märgatavalt kooliuuendusliikumine. Üldõpetuse vastu tunti üha suuremat huvi ja see hakkas hoogsamalt levima.

Palju aitas nendel aastatel üldõpetuse levikule kaasa Joh.Käisi vastavaalane kirjanduslik tegevus.- 1931 ja 1932.a. ilmus Joh.Käisilt "Uusi teid algõpetuses" I ja II (kumbki kahes osas). Teose esimeses osas antakse üldõpetuse üldine tööskava I. ja 2. klassile, teises osas käsitletakse samade õppeaastate tööd üksikute teemade läbitöötamise näol liitklassides. Viimane osutus õpetajatele eriti vajalikuks, sest klassikomplektide koondamise tõttu 1930.a. oli maa-algkoolides tekkinud palju liitklasse, kus üldõpetuse alal vajati eriti vastavaid materjale ja metoodilisi näpunäiteid.

Ka koolinõunike aruanded kinnitavad üldõpetuse ulatuslikumat levikut alates 1930.aastast.

See ilmneb eelkõige maa-koolinõunike aruannetest Virumaalt ja Narvast (J.Karell ja J.Karu), Järvamaalt (M.Ulk), Harjumaalt (J.Johanson), Petserimaalt (K.Greenberg) jm. ,

kes esitasid andmeid üldõpetuse levikust oma piirkonna koolides. Nii kirjutab koolinõunik J.Karu Rakvere linna koolide kohta 1933/34.õppeaastal: "Kodulugu õpetatakse seoses eesti keelega ja ainetunnid on eesti keele õpetajate käes. Aine käsitlemisviis on viimastel aastatel enam-vähem välja kujunenud järgmiseks: koduloos vaatlemisele tulevate esemete ja nähete valik aastaegade printsibi järgi, vaatlus klassis või lähemas ümbruses. Ühenduses vaatlemisega käivad õpilaste jutustused oma elamustest ja tähelepanekutest. Saadud muljed süvendatakse vastavate lugemispalade lugemisega või luuletuste õppimisega ja väljendatakse joonistena koduloo viikutes."¹⁰³

Enamvähem tõsioludele vastava pildi sellest, missuguses ulatuses Eesti koolis leidis teostamist üldõpetus, annab G.Reiali poolt 1932/33 õppeaastal korraldatud ankeet koolinõunike hulgas. Ankeedi andmetel teostati üldõpetust 1.klassis 12 %, 2. klassides 10 % ja 3. klassides 5 % ulatuses. G. Reiali tööpiirkonnas olid need arvud 2 - 3 % võrra kõrgemad. Ka järgnevatel aastatel jäi pilt enam-vähem samaks.¹⁰⁴

Ankeedi vastustes olid kõik koolinõunikud üldõpetuse suhtes pooldaval seisukohal. Enamik arvas, et üldõpetus on teostatav ainult 1. ja 2. klassis, neli arvas, et üldõpetuses tuleks ainult 1. klassiga piirduda, kaks olid seisukohal, et üldõpetus on teostatav ka 3. klassis.

Kuidas õpetajaskond kooliuuendusliku liikumisega kaasa läks, olenes osaliselt ka sellest, kuidas kohalik koolinõunik

¹⁰³ ORKA, f.1108, nim.4, s.-ü.938, l.32

¹⁰⁴ Pedagoogiline aastaraamat II, Tallinn, 1933, lk.30

sellesse suhtus, mil määral ta uuenduslikke töövõtteid propageeris ja õpetajatele soovitas. Huvitav on seda jälgida koolinõunike aasta-aruannete põhjal. Rida koolinõunikke (Chr. Brüller, F. Markus, A. Usai, G. Reial, J. Sultson, E. Muuga, J. Karell jt.) peatuvad igal aastal oma aruannetes üldõpetuse olukorral oma tegevuspiirkonnas teised aga (M. Univer, E. Enno - Läänemaal, I. Koppel - Saaremaal, M. Rootsi, M. Raud - Viljandimaal, H. Linsi, M. Meos - Virumaal jt.) lähevad sellest vaikides mööda või riivamisi. Selle juures ei ole mingit alust arvata, et nende maakondade õpetajad üldõpetuse vastu vähem huvi oleks tundnud.

On kaheldamatu tõsiasi, et üldõpetuse põhiliseks levitajateks olid noored, seminaridest tulnud õpetajad, esijoones Võrust ja Rakverest aga samuti ka teistest seminaridest. Kuid üldõpetusega käksid kaasa ka paljud staažikamad õpetajad, kes selleks virgutast said vastavatel kuraustel.

Raske on ülevaadet saada sellest, kui ulatuslik oli üldõpetuse sisuline rakendamine, s.o. missugused õppeained haarati üldõpetuse tervikusse. Kuna üldõpetust teostati ikkagi nendes koolides, kus oli sisse viidud klassisüsteem, siis võib arvata, et üldõpetusse haarati enamik õppeaineid. Kuid esines ka erandeid, seda esijoones matemaatika ja laulmisega, mida sageli ei ühendatud üldõpetusega, kuna iga üldõpetuse õpetaja ei pidanud ennast võimeliseks neid õppeaineid õpetama. Neid õppeaineid õpetasid teised õpetajad, kes alati ei pidanud vajalikku kontakti üldõpetuse õpetajaga.

Eriainete õpetamise olukorraga üldõpetuse raames jäid koolide inspekteerijad üldiselt rahule, nagu nähtub palju-

dest aruannetest.

Üldõpetuse õitseaajaks kodanliku Eesti koolis võib lugeda kolmekümnendate aastate algust. Sellele järgnes peagi langus. - Seoses tagurliku koolireformiga 1934.a. hakkasid koolielus taanduma demokraatlikud ideed, millega ühenduses kujunes tagasihoidlikum suhtumine ka üldõpetusse. Selleks mõjus omakorda kaasa koduloo tundide vähendamine algkooli õppeplaanis 1934. aastal ja lõpuks koduloo kui isesisva õppeaine ärajätmine õppeplaanist 1937.aastal ning selle ühendamine emakeelega. Kuna uutes õppeplaanides emakeele õpetamine rajanes algklassides koduloolisele printsiibile, jätkus üldõpetuse idee rakendamine ka hilisematel aastatel, kuid tunduvalt tagasihoidlikumalt.

Üldõpetuse propageerimisel ja suunamisel kolmekümnendatel aastatel kuulus juhtiv koht Joh.Käisile, kes seda tegi mitmete artiklite ja ettekannete, kuid eriti raamatusarja "Uusi teid algõpetuses" kaudu, mis õpetajatele osutasid konkreetset abi tegelikus koolitöös.

Eesti kooliuuendusliikumises oli üldõpetuse erikaal nimetamisväärtne nii oma ulatuselt kui ka ajaliselt kestvuselt. Selle liikumisega liitus enam kui 10 % algklasside õpetajatest.

Mil määral kooliuuendusliikumine Eesti koole ja õpetajaskonda haaras, sellest annab teatava ettekujutuse G.Reiali aruanne 1934/35. õppeaasta kohta tema tööpiirkonnast Põhja-Tartumaalt, millesse kuulus 59 algkooli 140 klassikomplektiga. G.Reial kirjutab : "Uuenduslikest püüetest leidsid tegelikus koolitöös tähelepanu esijoones õpilaste vaba isetegevus, referaadid, tööjuhatuste kasutamine (28 koolis), üld-

õpetus (10 koolis). Puhtal kujul esines kaks viimast rohkem üksikutes klassides, sest nad on kohandatud meie algkooli töötingimustes peamiselt tööd kandvate põhimõtetenä¹⁰⁵.

Nagu eeltoodust nähtub, ei olnud kolmekümnendate aastate keskpaiku üldõpetus enam ainukesi kooliuuendusliikumise vorme kodanliku Eesti koolis. Selle kõrvale nihkus õpilaste iseseisev (individueaalne) töö. Selle tõttu jäävad harvaks üldõpetust käsitlevad teoreetilised artiklid pedagoogilises perioodikas ja väljaannetes.

Joh. Käis, kui üldõpetuse põhilisi teoreetikuks Eestis, pühendas neil aastail peamise tähelepanu õpilaste iseseisvade tööle ja vastavate praktiliste materjalide väljaandmisele, esines üldõpetuse küsimustes juba harvemini. Ulatuslikumaid teoreetilisi kokkuvõtteid temalt üldõpetuse alalt neil aastail ilmus Eesti Õpetajate Liidu poolt korraldatud kolmeaastatse suvekursuste (1938- 1940) ettekannete kogumikus "Loenguid ja kokkuvõtteid" I (1938) pealkirja all "Õpetuse ühtlustamine üldõpetuse põhimõttel."

Eesti Õpetajate Liidu pedagoogilise toimkonna juures töötava kooliuuendusrühma büllätään "Kooliuuenduslane" esitas üldõpetuse alalt põhiliselt praktilisi materjale õpetajatele (üksikute teemade läbitöötamise näidiskonspektid, üldõpetuse materjalid liitklassidele jne.) ning oli vastastikuste kogemuste vahetamise kohaks.

Kuigi 1937.aastal ilmunud algkooli õppekavad näudsid õpetuse kontsentreerimist "Kodumaise aine ja oleviku küsimuste ümber", ¹⁰⁶ pidasid tarvilikuks sidet üksikute õppe-

¹⁰⁵ ORKA.f.1108,nim.8.-ü.937,1.59

¹⁰⁶ Algkooli õppekavad, Tallinn, 1937, lk.5

ainete vahel ja tunnustasid ühe keskustusteenⁿa algastmel
üldõpetust, oli üldõpetuse hoog Eesti koolis juba raugemas.

6. KOKKUVÕTE.

Üldõpetuse osatähtsus kodanliku Eesti kooliuuendusliikumises oli nimetamisväärtne. Ta moodustas selle kandvama osa nii oma levikult kui ka ajaliselt kestvuselt (keskmiselt 20 aastat - 1920-1940). Üldõpetuse teerajajiks, selle teoreetilisteks põhjendajateks ja osaliselt ka praktilisteks ellurakendajateks olid J.Parijõgi, Joh.Käis, G.Reial, A.Oengo-Juhandi, V.Raam j.mt.

Kerkib küsimus, mil määral üldõpetus kui õppetöö organiseerimise printsiip algastmel ennast kodanliku Eesti koolis õigustas ja mis ta andis hilisemale nõukogulikule Eesti koolile?

Teatavasti ei pooldanud mitmed nimekad pedagoogid (Gandig, Kerschonsteiner jt.) üldõpetust ka üldõpetuse kodumaal - Sakamaal ja Austrias, nähes selles uusi raskusi õpetajale ja suurt ajakulu, ilma et see koolitöösse tooks erilist paremust. Terava kriitika osaliseks sai üldõpetus (kompleksõpetus) ka Nõukogude Liidus, kus ta kunstiliste seoste ja vastavate eelduste puudumise tõttu (vastava ettevalmistusega kaadri, meetodiliste käsiraamatute, didaktiliste abimaterjalide jne. puudumine) ei kindlustanud õpilastele kindlaid teadmisi, oskusi ja vilumusi põhiainetes - emakeeles ja matemaatikas ning pidi sellepärast alates 1932.aastat taanduma ainesüsteemi ees.

Eestiski ei puudunud kriitika üldõpetusele, kuna talle häideti ette samu puudusi, mis saksa ja austria üldõpetuselegi, kuigi eesti üldõpetus mitmeti erines eelnimetatutest.

Eestis püüti üldõpetuse teostamisel arvestada kooliastuvate laste vanust, mis erines Saksa ja Austria kooliastuvate laste vanusest. - Saksamaal ja Austrias läksid lapsed kooli 6-aastaselt, s.o. kaks aastat nooremadena kui meil. Sellest on arusaadav, et nende maade üldõpetus sisaldas palju lasteaia-elemente, mis meie koolides ei olnud vajalik. Sellepärast ei olnud nende maade üldõpetus terveniisti ülevõetav meie koolidesse, vaid see tuli kohandada vastavalt meie oludele ja laste vanuseastmele.

Meie koolides jäi eriainetele üldõpetuse tervikus palju suurem erikaal kui Saksa ja Austria koolides. Didaktiliselt lähenes meie üldõpetus austria üldõpetusele, kus eriainete õpetamine omas suurema osatähtsuse kui Saksa koolides. Eesti üldõpetust võib iseloomustada kui töökorraldust, kus eriainete õpetamist algastmel sidus tugev kontsentratsioonide ja läbimõeldud õppeainetevaheline seos, kusjuures üldõpetuse raames anti õpilastele kindlad teadmised, oskused ja vilumused kõikides algklasside õppeainetes. Sellepärast oli kodanliku Eesti koolis teostatav üldõpetus omapärasemaid nähtusi kooliuuendusliikumises ja õigustas sellisena ennast täielikult 1. ja 2. õppeaastal ning oli piiratud ulatuses rakendatav ka 3. õppeaastal.

Iseloomustades üldõpetust kui õppekorralduse süsteemi algastmel annavad üldõpetuse initsiaatorid Eesti üldõpetusele positiivse hinnangu. Joh. Käisi hinnanguid üldõpetusele võib kokku võtta järgmiselt: 1. Üldõpetus võimaldab kõiki õppeaineid siduda üheks tervikuks, sellega anda õpilastele tervikuline ülevaade käsitletava probleemi alalt; 2. õpetuse keskuseks on kodulooline vaateõpetus ehk kodulugu, seega teemad lapsele lähedasest kodukoha elust ja loodusest seoses aastaategadega; 3. koduloo ümber koondatud õppeained, nagu lu-

gemis, -kirjutamis -) ja arvutamisõpetus rajatakse ühtlasele kindlale metoodilisele alusele, kusjuures ei ole nõutav, et iga teema käsitlemisel kõiki õppeaineid rangelt seotaks üldõpetuse tervikusse; 4. üldõpetus võimaldab rakendada kõiki õpetamiselemente sellises vahekorras, nagu nad on vajalikud kooli õpetuse ja kasvatuse seisukohalt. Andes üldõpetuse üldistatud skeemi rõhutab ta, et üldõpetus on ikkagi ainult õppekorraldus, mis on praktiliselt teostatav 1.-3.klassini.¹⁰⁷

Sama positiivseid jooni üldõpetusel rõhutavad ka J.Parijõgi ja G. Reial.

G. Reial, toetudes mitmete nimekate koolitegelaste seisukohtadele (W.Albert, Eekhardt, Popp jt.) leiab, et ei saa eitada üldõpetuse väärtust, kuid teda ei saa pidada ka üni-versaalabinõuks.¹⁰⁸ Analüüsinud üldõpetuse olukorda Eesti koolides, selle saavutusi ja puudusi, leiab ta, et üldõpetus algastmel on teostatav. Kuid ühtlasi hoiatab ta selle eest, et üldõpetuse tervikusse ei hakataks kunstlikult haarama kõiki õppeaineid ega jäetaks hooletusse oskuste arendamist.

Kuigi üldõpetus võrreldes ainesüsteemiga omas rea eeliseid, on raske öelda, mil määral üldõpetus lapsi elule paremini ette valmistas. Selle küsimuse tõstatab ka G. Reial. Seda on tõesti raske tõendada, sest puuduvad ⁶võrreldavad andmed. Kuid ei ole kahtlust selles, et üldõpetus aitas palju kaasa laste üldarengule ja nende ettevalmistamisele õpinguteks vanemates klassides. - Üldõpetus, mille keskuseks oli kodulooline vaateõpetus, kus tähtsal kohalt oli vaatlus, arendas laste tähelepanu, teravdas nende vaatlusvõimet, süvendas iseseisva töö oskust (iseseisvad vaatlusülesanded, nende tulemuste

fikseerimine), soodustas loogilise mõtlemise arendamist, kasvatas tahtelisi omadusi, huvi teadmiste ja vaimse tegevuse vastu. Kõik see rajas tugeva aluse edasisteks õpinguteks.

Joonistamise, voolimise ja muu käelise tegevuse suur osatähtsus üldõpetuses aitas kaasa laste esteetilisele kasvatu- sele, rajas tugeva aluse joonistamisoskusele, mis omas suure tähtsuse vanemates klassides loodusõpetuse, maateaduse ja ajaloo õpetamisel, arendas lastes ilu- ja korratunnet, kasva- tas töökust ja lugupidamist töö ning tööinimeste vastu.

Kuna üldõpetus kodanliku Eesti koolis oli ikkagi alles katsetamise järgus, on raske järeldusi teha, missuguseid po- sitiivseid väärtusi ta lõppkokkuvõttes omas algklasside töö- korralduses. Pealegi pidurdasid üldõpetuse efektiivsust vä- ga mitmed objektiivsed põhjused, nagu vastava metoodilise kirjanduse vähesus, üldõpetusele kohandatud lugemikkude ja õpikute puudumine, saatematerjali ja didaktiliste õppevahen- dite nappus, õpetajate vähene ettevalmistus üldõpetuse õpe- tamiseks, ettevaatus kõige uue suhtes jne.

Kuid vaatamata esinenud puudustele saavutasid tublimad õpetajad üldõpetuse alal häid tulemusi ja annavad tagantjäre- le sellele kui õppetöö organiseerimise printsiibile alg- astmel kõrge hinnangu ning märgivad tema positiivset mõju hilisemale nõukogulikule Eesti koolile.

Kauaaegne Rakvere ja Tartu seminari harjutuskooli üld-

- 107 Joh.Käis.Keskustuse põhimõte ja selle teostamise võima-
lusi.Pedagoogiline aastaraamat III,Tallinn,1935,lk.37.
108 G. Reial.Üldõpetus, klassisüsteem, ainesüsteem. Peda-
googiline aastaraamat II, Tallinn, 1933, lk.24

õpetuse õpetaja M. Tamm-Piilberg kirjutab: "Minu arvates üldõpetuslik töökorraldus oli kõigiti lastepärane, kus kodulookest teemat ammendavalt kasutati laste silmaringi laiendamiseks, teadmiste süvendamiseks, oskuste ja vilumuste kujundamiseks. Eks ole praeguse koduloolise printsiibi rakendamine algklassides, eriti 1. ja 2. õppeaastal samane, teda ainult ei nimetata üldõpetuseks. Kuid tegelikult lähtutakse ikka koduloo teemast, mille ümber koonduvad muud õppeained ja tööloõd."109

Õppeainetevahelise seose idee, mis iseloomustas üldõpetust, on omane ka nõukogude kooli algõpetusele, kuigi mõneti piiratud ulatuses. Siin avaldub teatud paralleelism omaaegse üldõpetuse ja hilisema nõukoguliku Eesti kooli algõpetuse vahel. Veelgi enam avaldub see üldõpetuse ja nõukogude koolieelsete lasteasutuste töö vahel, kus vanemates lasterühmades tänapäevalgi toimub tegevus üldõpetusele väga lähedases vormis.

See leiab fikseerimist ka ametlikes dokumentides.- 1967/68. õppeaasta algklasside programmide seletuskirjas on öeldud: "Emakeele õpetuse tihe side koduloolise materjaliga soodustab õpetuse ja kasvatus protsessi ühtsust ja muudab emakeele keskseks õppeaineks, millele toetub kogu algklassides toimuv õppetöö."110

Vastavalt sellele on kolmes nooremas klassis kodulooline materjal antud teemadena, mis on väga ligilähedased omaaegsetele üldõpetuse teemadele.

109 M. Tamm- Piilbergi kiri 1966.a.

110 Eesti NSV Haridusministeerium. Algklasside programmid. Tallinn, 1967, lk. 3

ÜLDÕPETUSE TÕOKAVA

/Rakvere Õpetajate Seminari Harjutuskooli

1.-3.klassile⁺/

1. k l a s s

1. Kool - uus kodu (1. - 4.õppenädal):

- 1) Tutvumine uue ümbrusega (klass, kooliruumid, kaasõpilased, koolikord jne.).
- 2) Kooliaed (juurviljad, aedviljad, viljapuud ja-põõsad).
- 3) Kooliõu (teed, muruplatsid, lillepeenrad, puud,põõsad).
- 4) Koolitee (teeäärsed puud ja põõsad, metsad, majad jne.).

2. Laste kodune elu (5.-9. õppenädal):

- 1) Opilaste jutustusi kodumajast, perekonaliikmetest jne.
- 2) Külalised ja külaskäimine.
- 3) Ohtu kodus, ema abistamine, haigused, tervishoid.

3. Sügisenähtused looduses (10.-13.õppenädal):

- 1) Tähelepanekuid loodusest: ilmad, teed, päevad ja ööd, puud.
- 2) Mardipäev.
- 3) Talvitajad linnud (tuvid, leevikesed, varblased, tihased).

4. Lumi - talvetooja (14.õppenädal).

5. Jõulud (15.-17.õppenädal).

6. Uus aasta (18. õppenädal).

7. Laste mänguasjad (19.-20.õppenädal).

8. Loomad talvel (21.õppenädal).

9. Muinasjutt "Punamütsike" (21.õppenädal).

10. Veel talvitatjaid linde (vares, harakas, rähn - 22.õppenädal).

11. Talvised lõbud ja mängud lumega (23.-24.õppenädal).

12. Vastlapäev.

13. Vabariigi aastapäev.

14. Sünnipäev (25.õppenädal).

15. Lapsed kodus vanemate hoolitsemisel (25.-26.õppenädal).

⁺) J.Parinbak jt. Üldõpetus lk. 199-242

16. Lapsed koolis (27. õppenädal).
17. Esimesed kevade tunnused (28. õppenädal).
18. Kanade- pere ja munad (29.õppenädal).
19. Kevadpühad (30. õppenädal).
20. Kuidas tuleb kevad (31.-33.õppenädal).
21. Oja ääres (34. õppenädal).
22. Sõidukid : vanker, auto (35.õppenädal).
23. Emade püha.
24. Lilled, linnud, putukad kevadel (36. õppenädal).
25. Tööd aias ja põllul (37. õppenädal).

2. k l a s s

1. Opilaste suviseid elamusi ja toiminguid, karjaskäimine (1. - 3. õppenädal):
 - 1) Opilaste suviseid elamusi ja toiminguid.
 - 2) Oppekäik karjamaale ja lauta.
 - 3) Karjapoiss ja karjaskäimine.
2. Sügis (4. - 13. õppenädal):
 - 1) Pööripäev. Kõnelus pähkese nähtavast teekonnast.
 - 2) Oppekäik põllule.
 - 3) Oppekäik kooli aeda ja juurviljakeldri.
 - 4) Oppekäik metsa ja niidule.
 - 5) Tähelepanekuid rändlindude lahkumisest.
 - 6) Mardipäev.
 - 7) Hilissügisene õppekäik põldudele.
 - 8) Tuule tegevus.
3. Talv: lumi ja lumesadu (14. õppenädal).
4. Jõulud (15.-17.õppenädal).
5. Uus aasta: aja mõõtmine, aasta jaotus, kalender (18. õppenädal).
6. Tunnikell - ajamõõtja (19. õppenädal).
7. Kuu ja tähed (20. õppenädal).
8. Pühapäev (21. õppenädal).

9. Sünnipäev (22. õppenädal).
10. Laste kodune elu: laste mängud ja mänguasjad (23. õppenädal).
11. Vabariigi aastapäev.
12. Vabariigi aastapäev.
13. Ema tegevusalad (26.-27. õppenädal).
14. Laste õpetamine koõlis (28. õppenädal).
15. Loomade taltsutamine ja õpetamine (29. õppenädal).
16. Kevadine pööripäev (30. õppenädal).
17. Kevadpühad (31. õppenädal).
18. Kevade arenemine: õppekõik metsa (32. õppenädal).
19. Sõidukid ja muud liiklusvahendid : õppekõik raudteajaama (33. õppenädal).
20. Vesi. Õppekõik Rakvere oja õärde ja kalaturule (34.-35. õppenädal).
21. Tõõd aias ja põllul (36. õppenädal).
22. Emadepõõha.
23. Linnud, lilled, liblikad (37. õppenädal).
24. Heinamaa ja heinategemine: õppekõik Veõliku küla heinakoplisse (38. õppenädal).

3. k l a s s

1. Mõlestusi suvest: laste vabu jutustusi suvistest tõõdest, mängudest ja lõbudest.
2. Sõõgis.
 - A. Sõõgise tulek: sõõgise mårke kooliaias, põllul ja metsas. õppekõik ja iseseisvaid vaatlusi.
 - B. Sõõgisesed tõõd aias, põllul, talus. - õppekõik kooliaeda, kartulipõõllule, tallu rehepeksmist vaatama.
 - D. Rõõndlindude minek. Iseseisvaid tõõhelepanekuid.
 - E. Sõõgisesed ilmad: sadamete mõõõtmine, pilvituse vaatlemine õõhe kuu jooksul; kompass, tuulelipp, õõhk, tuule tekkimine; puhas õõhk klassis; tervishoiust sõõgisel.
3. Tuuleveski Vallimõõel. - õppekõik veskisse; kuidas vanasti vilja jahvatati; kåsikivi.

4. Linna paemurd ja Polli lubjaahi. - Õppekäik paemurdu ja lubjaahjule.
5. Mikhililaat Rakveres. - Õpilaste vabu jutustusi laadast ja kauplemisest. Laadad vanal ajal.
6. Talv.

- A. Talve tulek: esimesed külmad; termomeeter, temperatuuri vaatlemine kahe kuu jooksul. Tervishoiust talvel.
- B. Lumi ja jää.
- D. Loomade ja linnud talvel.- Iseseisvaid vaatlusi ja kirjeldusi; lindude toitmine.
- E. Inimesed talvel: mis kodused talvel teevad; linnaelu; puuvoorid tulevad linna; Saarepere saeveskis ja "Viru" tärglisevabrikus algavad tööd.

7. Ajaarvamine.

- A. Aastaajad: päikese päevatee vaatlemine; päevade pikkus, pööripäevad; aastaajad.
- B. Kuu: kuu veerandite vaatlemine; kuude pikkus; kuude nimetused.
- D. Kolehder: tutvumine kalendriga; lisa-aasta, kalendri tarvitamine.
- E. Tähtpäevi ja pühi: pühade ja tähtpäevade selgitamine; mitmesuguseid vanu kombeid seoses tähtpäevadega; tööpäevad.

8. Kooliarst.

- A. Arstlik järelvaatus: järelvaatus, tervishoiust, puhusest, kuidas hoiduda nakkushaigustest, esmaabi.
- B. Karskus: viin ja tubakas inimese tervise kahjustajad; mõistlikud lõbud; iseloomu kasvatamine.

9. Meie kool(seminar).

- A. Tutvumine plaaniga: ümbruse kujundamine liivakastis; meie klassi plaan; lühendatud mõõt, seminari põhiplaan.
- B. Seminari hoone: ringkäik seminaris - keskküte ja veevärk, kanalisatsioon.
- D. Seminari ajalugu: seminar Tartu tänaval, praeguses

majas, Õppimine enne ja nüüd; hoidkem oma kooli au kõrgel.

10. Teised meie linna koolid: I ja III algkool - kõige vanemad koolid. Kreutzwald ja Kunder Rakveres.
11. Koolid vanal ajal: kuidas vanaisa ja vanaema külakoolis õppisid. Õpetaja jutustusi meie koolioludest möödunud sajandi esimesel poolel.
12. Meie linn.
 - A. Tutvumine linna plaaniga; kodutänav, tee kodust kooli; tähtsamad tänavad ja asutusi plaanil, linnast väljuvad teed.
 - B. Linnavalitsus ja tema ülesanded.
 - D. Linna tähtsamaid asutusi ja ehitusi: Rahvamaja, Tammik, Vallimägi, lossivaremed. Õppekäike.
 - E. Tuletõrje: pritsikuur Karja tänaval; tuletõrjeriistad, tulekahi; ettevaatust tulega.
 - G. Meie linna elanikkude tööst: arutlusi elanike tööst ja tegevusest; iga töö on hea kui ta on aus; misugune elukutse kellelelegi meeldib.
 - H. Pilte meie linna ajaloo: kui linnas veel raudteed ei olnud; linn saja aasta eest; kuidas õppisid ametit õppisid; kui loss veel terve oli, saksõased - endised linna elanikud; praegused rahvused.
13. Vabaduspüha.
14. Meie kodumaast.
 - A. Kodumaa kaart.
 - B. Maakonnad.
 - D. Raudtee: õppekäik raudteejaama.
 - E. Kuidas vanasti reisiti, kaupu veeti; postihobused; postijaamad; kõrtsid; killavoorid.
 - G. Kodumaa linnad.
 - H. Laevad ja mereteed.
15. Post: kiri, kirja ja aadressi kirjutamine; postmark, postkontor, telefon, telegraaf.

16. Kevade tulek.

A. Kevadised suurveed.

B. Rändlindude tulek (õpilaste iseseisvaid vaatlusi).

D. Kevadlilled.

E. Kevadised tööd aias ja põllul; töötamine kooliaias.

17. Saeveski: õppekäik Saarepere saeveskisse.

18. Järved: õppekäik Vettiku järvele; järved kaardil: Peipsi järv; Võrtsjärv; järvetaimed.

19. Soo: õppekäik Rägavere sohu; sootaimestik; turba tootmine; teised sood ja rabad.

20. Mäed: õppekäik Mullikmäele; mäe kõrguse mõõtmine; mägi kaardil; Eesti suuremad mäed.

21. Rakvere lähem ümbrus: õppekäik Pahni mäele, Kalevipoja kivi; maalinn; sõda vanasti, eesti muistne sõdur, tema sõjariistad.

22. Jões: õppekäik Arkna jõele; jõe laiuse ja sügavuse mõõtmine; Nortsu vesiveski; vee tegevus; suuremad kodumaa jõed.

23. Emadepäev.

24. Koolinäitus.

Kasutatud kirjandus ja allikmaterjalid.

1. V.I.Lenin. Teosed, kd. 31
2. NLKP kongresside, konverentside ja keskkomitee pleenumi-
te resolutsioonid ja otsused. I osa Tallinn, 1956
3. Ф.Ф. Королев. Очерки по истории советской школы и педа-
гогики 1917-1920. Москва, 1958.
4. Ф.Ф. Королев. Советская школа в период социалистической
индустриализации. Москва, 1958
5. Ф.Ф. Королев, Т.Д.Корнейчик, З.И. Равкин. Очерки по исто-
рии советской школы и педагогики 1921-1931. Москва.1961.
6. Н.А. Константинов, Е.Н.Медынский. Очерки по истории совет-
ской школы РСФСР за 30 лет. Москва, 1948.
7. N. Konstantinov, I. Medõnski, M. Sabajeva Pedagoogika
ajalugu, Tallinn, 1962
8. J. Parinbak, M.Brandt ja Th.Brandt. Uldõpetus Rakvere
õpetajateseminari harjutuskoolis, Tallinn, 1928
9. Joh. Käis. Valitud teosed. Tallinn, 1946
10. Joh. Käis. Loenguid ja kokkuvõtteid I, Tallinn, 1939
11. Joh.Käis. Loenguid ja kokkuvõtteid II. Tartu 1939
12. E. Martinson. Kooliuuenduse päevaküsimusi. Tallinn,1930
13. Võru Seminari Aastaraamat "Teel töökoollile" I 1924
14. Võru Seminari Aastaraamat "Teel töökoollile" II 1925
15. Võru Seminari Aastaraamat "Teel töökoollile" VI 1929
16. Pedagoogiline Aastaraamat I. Tallinn, 1932
17. Pedagoogiline Aastaraamat II. Tallinn 1933
18. Pedagoogiline Aastaraamat III. Tallinn 1935
19. "Kasvatus" 1922
20. "Kasvatus" 1924
21. "Kasvatus" 1930
- 22."Kooliuuenduslane" nr. 9 1934, nr.7.1937, nr.8 1938,
nr. 1 1940
23. Algkooli õppekavad, Tallinn, 1928
24. Algkooli õppekavad. Tallinn, 1937
25. Algkooli õppekavad. Tallinn, 1938

26. Algklasside programmid 1967/68.õppeaastaks, Tallinn 1967
27. "Õpetajate Leht" 1930
28. Riiklik Ajaloo Keskarhiiv (RAKA), f.2108-Rakvere õpetajate Seminari arhiiv.
29. Oktoobrirevolutsiooni Riiklik Keskarhiiv (ORKA) f.1108 - Haridusministeeriumi arhiiv.
30. A.Oengo-Juhandi. Vikervärvilises koolitöös. Uhe vana koolijuhataja mälestusi. ENSV TA Raamatukogu Msc kl-51.