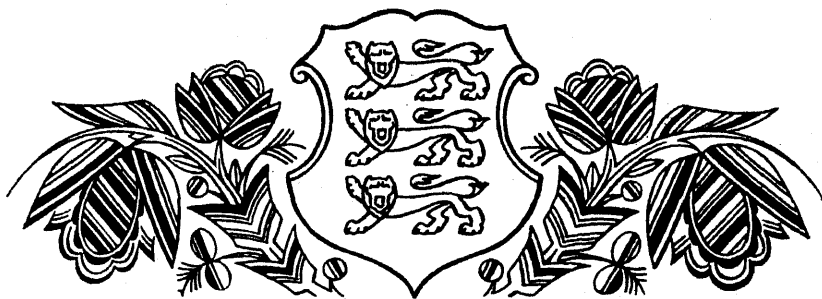


Suureküla algkool.  
Erastwere.



# EESTI KOOL

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 9

November 1935

I aasta

### SISU:

- J. Käis:** Uue kooli sihid ja teed.  
**K. Raud:** Jakob Pärn'a „Oma tuba, oma luba“.  
**A. Olev:** Saksa keelest eesti koolis.  
**K. Anton:** Internaad orraldusest ühes Harjumaa algkoolis.  
**V. Viilup:** Rööpjooni Eesti ja Soome koolielust.  
**J. Parijõgi:** Kokkuvõtteid Tartu algkoolide näitusest.  
**P. Mägraken:** Ülemaailmne hariduskongress Oxfordis.  
**E. Oissar:** H. Nohl — Einführung in die Philosophie. Mitmesugust.

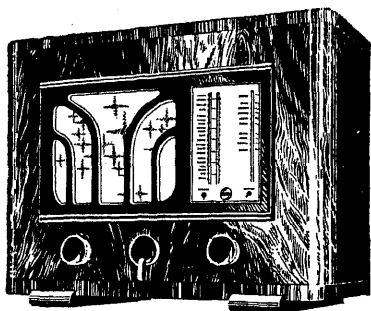


TALLINN

---

Haridus- ja sotsiaalministeeriumi väljaanne

# Noorte tunde, loenguid ja teisi ettekandeid esmajärgulise raadioaparaadiga tervest maailmast!



Kaugelt üle 6 miljoni rahuldatud raadio-kuulaja võib kinnitada, et **PHILIPS** raadioaparaat omab peale tunnustatud omaduste veel neid eelistusi, mida võib anda vaid tehas, mis raadioarengu algaastaist peale on juhtinud raadioturgu.

**PHILIPS** raadioaparaatide erakordne suur levik Eestis näitab, et **PHILIPS** raadioaparaat meie turul on kõige nõuetavam ja rahuldab oma võimeilt kõiki nõudeid, mis esitatakse tänapäeva moodsale raadioaparaadile.

## Rahvaaparaat 1936 (vahelduvvoolule)

Kr. 120.—. 2+1 lambil. võrkvastuvõtja.

## Seal, kus puudub valgustusvoolu- võrk:

Tüüp 835-B. Kr. 175.—. 3-lambil. patareivastuvõtja.

Tüüp 738-B. Kr. 280.—. 6-lambil. patareivastuvõtja.

## Vahelduvvoolule:

Tüüp 510-A. Kr. 220.—. 5-lambiline oktood-super võrkvastuvõtja.

Tüüp 525-A. Kr. 265.—. 5-lambiline oktood-super võrkvastuvõtja.

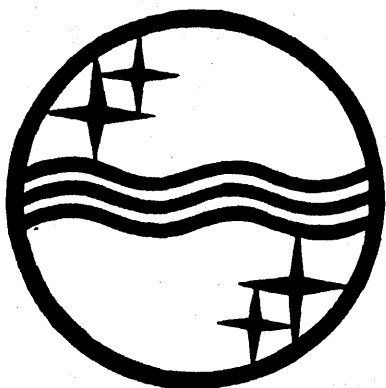
Tüüp 535-A. Kr. 395.—. 5-lambiline oktood-super võrkvastuvõtja.

## Alalisvoolule:

Tüüp 510-U. Kr. 230.—. 5-lambiline oktood kvaliteet super võrkvastuvõtja.

Tüüp 525-U. Kr. 275.—. 5-lambiline oktood kvaliteet super võrkvastuvõtja.

Tüüp 535-U. Kr. 415.—. 5-lambiline oktood kvaliteet super võrkvastuvõtja.

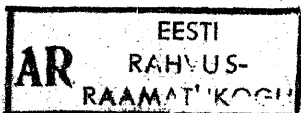


Kõik **PHILIPS** raadioaparaadid kannavad seda raadiotehnika täiuslikkuse sümboolit.

Tüüp 536-A. Kr. 525.—. Täiuslikum luksus-vastuvõtja.  
Iga vastuvõtja eest annab **PHILIPS** aastase kirjaliku vastutuse!

# PHILIPS

Ar 935P  
Eesti



# EESTI KOOL

## HARIDUS - JA SOTSIAALMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 9 Tallinn, 20. novembril 1935 I aasta

### **Uue kooli sihid ja teed.\*)**

*Joh. Käis.*

#### I

**K**ooli uuendamine tema sisemises elus, kasvatus- ja õppetöö korralduses, on tänapäeva tõsiseid kultuurilisi ülesandeid. Selle lahendamise võimalusi tuleb hoolsasti otsida kõigil koolitegelastel, kellele on kallid oma rahva tulevik. Kooliuuendus ei ole mitte pealiskaudne moeasi ega üksikute edumeelsemate ja kaugemalenägijate koolimeeste harrastus, vaid on sügav pedagoogiline liikumine, mille osatähtsust rahva omakultuuri arengus peab tõsiselt hindama. Uuenduslik töö peab tungima kooli sisemise elu juurteni. Uus kool peab saama teoks ja saabki selleks kindlasti, sest elu ise nõuab seda. Kooliuuenduse vajadust peab ära tundma iga õpetaja ning aktiivselt rakendama oma jõu sellele tähtsale tööle.

Võiks ehk küsida, miks on just viimasel ajal uue kooli küsimus koolitegelaste keskel ja kasvatuseduslikus kirjanduses silmapaistvale kohale tõusnud niihästi Eestis kui Soomes ja teistes demokraatlikes kultuurmaades? Katsun vastata sellele küsimusele.

Kool on ühiskondliku organismi tähtsaim liige, ilma milleta kultuuri säilitamine, arendamine ja edasiviimine oleks võimatu. Ühiskondlik elukorraldus aga muutub alatasa, ja ühenduses sellega ilmnevad ka ümberhinnangud üksikute haridusvarade väärtuse ja kasvatus ülesannete suhtes. Et kooli elu on lahutamatu teda ümbrisevast arenevast elust, siis peab kool õigupoolest alati uuendus seisundis olema. Kool, mis ei taha või ei suuda uuendusmeelselt töötada, muutub peagi eluvõõraks.

Kuid kool on oma olemuses siiski konservatiivse loomuga asutus. Koolielus rohkem kui muudel kultuurelu aladel võib tekkida painedumatu harjumusi, traditsioone, mis avaldavad pidurdavat mõju kooli sisemisele arengule.

\*) Soome-Eesti õpetajatepäeval Helsingis 18. juunil 1935 peetud referaat (lühendustega).

Pole ju harulduseks, et koolis püsivad palju aastaid ühed ja samad õppe-  
raamatud, sageli isegi „muutmata trükis“, et tarvitatakse aastakümneid ühti  
ja samu õppevahendeid (kaarte, mudeleid jne.), käsitellakse ametlike õppe-  
kavade järgi üht ja sama ainet. Kui seda pilti täiendada veel aastakümneid  
püsivate koolipinkide ja „kateedritega“, siis on päris selge, et koolis on te-  
gurid, mis õpetaja elavat tööd võivad suretada. Teistel kultuurelu-aladel  
eriti aga tehnilises kultuuris, ei saa olla niisugust tardumust, ja me näeme-  
gi, et viimase paarikümne aasta jooksul on siin teostunud väga sügavaid muu-  
datusi. Tänapäeva liiklemis- ja sidevahendeid, tööviise nüühasti põllunduses  
kui tööstuses ei saa võrrelda sellega, mis oli 30 aastat tagasi. On kujunenud  
uus ehitusstiil, suuri edusamme on teinud rahvuslik kunst, teadus, kirjandus  
ja rahva keel. Maailmasõda oma tagajärgedega on tugevasti vapustanud kõigi  
kultuurrahvaste majanduslikku ja poliitilist elu, Soome ja Eesti rahvas on  
saavutanud riikliku iseseisvuse. Niisugune on üsna lühike kokkuvõte neist  
suurist muudatusist ühiskondlikus elus, mis on jõuliselt teostunud viimaste  
aastakümnete jooksul, andes ühiskondliku elu korraldusele koguni uue ilme  
ja ehituse.

Kui nüüd küsida, mil määral on samal ajal uuendunud ka koolielu,  
siis me ei võiks mitte varjata, et tänapäeva kool, hoolimata oma edusammu-  
dest, on üldiselt võetuna oma sisemises elus siiski ajast tunduvalt maha jää-  
nud. Dr. H. Rugg, ameerika pedagoog, ütles oma ettekandes ülemaailmsel  
uue kasvatus kongressil Helsingöris a. 1929, et „koolielu on majandusliku  
ja poliitilise elu arengust maha jäänud isegi 2—3 generatsiooni“. Need sõnad  
on väga õiged. Tänapäevani Euroopas valitsenud ja teataval määral veelgi  
valitsev õppekorraldus, mille kõige iseloomustavamaks jooneks on aktiivne  
õpetaja ja passiivne õpilane, on kujunenud 19. sajandi ühekülgse intellektua-  
lismi mõjul (Eesti pinnal peale selle vana tsaarivalitsuse režiimi idealidest).  
Seepärast on nüüd vabade rahvaste kasvatusteadlastel, kooli- ja haridus-  
tegelastel suureks ülesandeks luua kool, mis vastaks uuele elukorraldusele,  
harmoneeriks sellega ega tunduks eluvõõrana ja mahajäänuna nagu pool-  
lagunenud onn moodsate ehituste kõrval. Kõige selle tõttu on kooliuuendus  
saanud tähtsaks kultuuriliseks probleemiks.

Käsitelles siin uue kooli sihte ja teid, tahan pidada silmas peamiselt  
uuenduspedagoogika seisukohti ja ka neid tegelikke kogemusi, mida olen  
saanud uuendustööst eesti koolis.

Mis on siis uue kooli ideaal? Demokraatliku kasvatus eesmärgiks  
on vaba, oma rahva kultuurelus teovõimne ning teotahteline riigikodanik  
— isiksus. See ideaal on üldine, mis ei sõltu üksikute ühiskondlike rühmi-  
tuste maailmavaatest. Selle taotlemiseks on vajalik kasvava põlvkonna, rahva  
tuleviku kandja, kõigi positiivsete individuaalsete võimete arendamine, mille  
eelduseks aga on kasvatus iseseisvusele isetegevuse kaudu, kasvatus  
töökooli põhimõtetel. Just väikerahvaste omakultuuri loomiseks, kand-  
miseks ja arendamiseks on tingimata tarvilik, et igas rahvaliikmes peituvad  
loovad jõud ja võimed võiksid isetegevalt kasvada: iga kasutamata jäetud  
arenemisvõimalus üksikinimeses oleks kaotus üldsusele.

Uuenduspedagoogika peamiseks sihiks oleks seepärast isiksuse kujun-  
damine. Uues koolis on pedagoogiline huvi juhitud õpilaste jõudluste ja  
saavutuste individuaalsele loomupärasusele ja ehtsusele. Õpilase algatus,  
leidlikkus, huvi ja iseseisvus on õppekorralduste keskuseks. Niisuguses koolis  
kasvab ja tugevneb lapse eneseteadvus, eneseusaldus, areneb ta individua-

aalne elu, aga laps peab siin ka ära tundma, et ta võtab osa üldsusest, objektiivsest elusist ning täidab oma elu sotsiaalset kultuurilist ülesannet.

Seega me võtame uue kooli aluseks kaks põhimõtet: individuaalsuse- ja sotsiaalsuse-põhimõtte. Esimene põhimõte, kui teda mõistetakse kitsamas ulatuses, kannab ka teisi nimetusi: kasvatusteaduses räägitakse sageli isetegevuse, aktiivsuse, vabaduse nõudest.

Asjasse süvenematule võib tunduda, et individuaalsuse- ja sotsiaalsuse-põhimõtte on teineteisega vastolus. Tõeliselt seda ei ole, sest ka isiksus ja ühiskond on teineteisega seotud kui ühe ja sama asja kaks külge. Isiksus võib kujuneda ainult individuaalsuse pinnal, õpilase individuaalseist omadustest. Isiksuse iseloomustavaiks tunnusteks on iseseisev kindel seisukoht oma ümbruse suhtes, vaba enesekujundamistahet ja enesepiiramisvõime. Jäädes täiesti individuaalseks kujuk, on isiksus ka üldiste kultuuriliste ja kõlbliste väärtuste kandja. Isiksuse omapära, ta individuaalsed omadused ei lahuta teda ühiskonnast ega aseta teda vastamisi üldsusega.

Iga ühiskond omandab oma kaju, sisu ja vaimu oma üksikliikmete omaduste ja võimete kaudu. Üksikinimene on ühiskondliku terviku ehituskivi, mille kandejõust oleneb kogu ehitise tugevus. Mida tugevam on individuaalsus üksikinimeses, seda rikkam on ka ühiskond. Seepärast ei ole ka paradoks H. Parkhurst'i väljendus uue kooli kohta: „Mida individuaalsem, seda sotsiaalsem on kasvatus.“

Kasvatuse seisukohast peame sellest järeldama, et koolitööd tuleb kohandada õpilase individuaalsusele, mida aga seni ei ole olnud. Õigel alusel, õiges sihis ja õiges ulatuses teostatud individuaalse õpetuse väärtuse kohta ei saa olla lahkarvamisi. Võime täiesti ühineda šveitsi sotsioloogi, Rahvasteliidu juures asuva Rahvusvahelise Kasvatusbüroo juhataja A. Ferrière'i sõnadega: „Kui tahame kasvatusuuendustööd arendada teaduslikul alusel, siis peame iga hinna eest individualiseerima kasvatus- ja õpetustööd. Individualiseerima ja sotsialiseerima: üks toob enda järel teise. Sest õige ühiskond on see, kus tööjaotuses leiavad õige kasutuse iga üksiku ühiskonnaliikme eriomadused. Kõike siluv ja tasandav kollektiivõpetus on ebasotsiaalne kõige kõrgemal kraadil; seda tõendab kogu mineviku ajalugu. („Kasvatus“, 1930, nr. 5)“.

Vana kooli kaitsjad ja uue kooli vastased usuvad, et klassiõpetus, mis tavaliselt on rajatud ainult õpetaja aktiivsusele — jutustamisele, ettenäitamisele, küsimisele, omab suurt väärtust sotsiaalse kasvatuses küljest: klass moodustavat niisuguses õppetunnis tööühiskonna, klass olevat nimelt noorte ühiskond. See olevat praeguse õppekorralduse tugevaim külge. Pole tarvis väga sügavat analüüsi, et näidata selle vaate ekslikkust. Vähegi tähelepanelikku õpetajat peaksid mõtlema panema juba igapäevases koolielus kerkivad valusad küsimused: Miks on klassis niipalju valetamist, õpetaja petmist? Miks on koolis niipalju sõnakuulmatust ja korrarikumist? Miks lobbab koolis tööde ärakirjutamine, miks püütakse tööst mööda hiilida? — Kas on need kõik terve ühiskonna tunnused? Otsime vastust nendele küsimustele.

See töö, mis on ainult õpetaja eeskaju kordamine, ei seo klassi tervikuks, sest igale õpilasele esineb õpetaja ettenäidatud ja ettetehtud töö üksikülesandena. Ühendava töö puudumisel ei moodusta õpilased tõelist ühiskonda, orgaanilise ühtluse asemel valitseb klassis ainult mehaaniline ühtaolisus, millest me ei tohi luua endale pettepilli. Sooritades üht ja sama tööd, jäljendades üht ja sama eeskaju, peavad õpilased ka üksteisega võist-

lema, sest töötulemusi hinnatakse just selle eeskuju järgi. Seega koolitöö koguni lahutab õpilasi üksteisest, ja Sergius Hessen, üks uue aja kasvatus-teadlasi õigustatult lausub: „Kui veel midagi hoiab klassi õpilaskonda koos, siis on see ühine võitlus õpetaja ettekirjutuste ja nõuete vastu ning püüe nendest vabaneda.“ See on nn. klassivaim, mis õigustab valetamist ja petmist möödahülilisel kooliülesandest ja õpetaja nõudeist ning kohustab kõigi abinõudega aitama kaasa õpilasi küsimisel, testimisel või eksamineerimisel õpetaja poolt. Meisterlikult väljatöötatud vastastikuse abistamise meetodite vastu võitlema on õpetajad jõuetud, kuid kõik need ebapedagoogilised nähtused kaovad iseendast seal, kus õpilastele võimaldatakse jõu- ja huvikohast isetegevust, individuaalset töötamist. Kui töö rahuldab õpilase töötahet ja huvi, siis ei ole enam tarvidust petmiseks.\*)

Præguse kooli sotsiaalse kasvatus-egureid võib kõige vähem leida õppetunnis, sest ainult erakordselt tugev õpetaja isiksus suudab tõsta klassi tõelise tööhiskonnani niisuguste, uue kooli seisukohalt puudulike töömeetoditega, nagu seda on õpetaja jutustamine, ettegegmine, ettenäitamine ja palju armastatud, aga oma tegelikus väärtuses ülehinnatud küsimis-kostmismetod. Kuid seda ei suuda ka andekas õpetaja saavutada igas õppetunnis, sest peame ju meeles pidama, et õpetaja annab 4—5 tundi päevas ja et õpetuse sisu kordub aastast aastasse, avaldades mehaniseerivat mõju õpetaja töösse. Enamik õpetajaid on küll soliidset ettevalmistatud oma kutsele, kuid ometi ei ole nad kõrgeandelised kasvatajad, nii õpetajad „jumala armust“, vaid parimal juhtumil ainult head õpetajad. Neil aga vana kooli meetoditega õnnestub harva klassi tervikuks liita.

Klassi tervikuliseks tööhiskonnaks liitmine õnnestub juba keskpäraselgi õpetajal siis, kui ette valmistades klassi ühistööle õpilased võivad töötada iseseisvalt, individuaalselt. Siis on klassiühiskonna liikmete vastastikune kõlbeline mõju seda rikkalikum ja viljakam, mida mitmekesisemad on individuaalsused. Töötades individuaalselt ühise eesmärgi saavutamiseks, klassi ühistööks, tunneb õpilane, et temagi töö evib iseseisvat väärtust. See äratundmine kohustab ka iga õpilast kandma ise oma toimingute tagajärgi ja peab ebaausaks ärakirjutamist ja „spikrite“ tarvitamist. Seega on just iseseisev individuaalne töö klassis ehtse sotsiaalse kasvatus-egure aluseks, nagu seda W. A. Lay väitis juba aastat 30 tagasi.

Rasket kahju teeb õpilaste individuaalsele arenemisele vana kooli valitseva töökorralduse ja õpetuse kohandamine klassi kesktasemega ehk nn. „keskmise“ õpilasega. „Keskmist“ õpilast peab õpetaja silmas aine käsitlusel, tema teadmisi hinnatakse keskmisteks, rahuldavaiks. „Keskmisest“ õpilasest kõrgemale ulatuvad teadmised on „head“, temast madalamal seisvad loetakse „nõrkadeks“. Ometi on „keskmise“ õpilane ja temale vastav klassi kesknivoo paljas abstraktsioon, mis tekib ainult õpetaja kujutluses: tegelikult ei ole ühtki õpilast, kes täpselt käiks selle keskmise mõõdu alla.

Õpilased erinevad oma vaimuannete laadi poolest. Juba nooremal astmel võib ära tunda mõistuse-, fantaasia-, tahte- ja tundeinimesi. Ühed tungivad järjekindla mõtlemisega küsimuste tuumani, teised leiavad lahenduse puht-intuitiivselt. Seal näeme aktiivse iseloomuga noori, nende kõrval aga istuvad passiivsed õpilased. Vaiksel-mõtlevaist erinevad õpilased elava väljendusvõimega. Osa õpilasi kuuluvad tähelepanelikult õpetaja seletusi,

\*) Joh. Käis. Isetegevus ja individuaalne tööviis, 1935, lk. 72.

püüavad neid üles märkida, teistel on ka omalt poolt küsida, järele pärida. Ühed mõtlevad iseseisvalt ka ilma õpetaja ergutuseta, teisi tuleb sundida vastama. Seal on õpilasi, keda peab ikka juhtima ja käskima, kuna nende pingikaaslased ise püüavad edasi tungida ja teisigi kaasa kiskuda. Seega ei ole klass mingi mehhanism, vaid vägagi erinevaist üksiklikmeist koosnev organism, keda kohelda abstraktse „keskmise“ õpilase mõiste kohaselt on ebaloomulik ja kahjulik. Pealegi on see mõiste ise täiesti ebamäärane: ta on erinev igal õpetajal ühes ja samas klassis, erinev üksikuis koolides, ta muutub juhuslikult klassi koosseisuga, aga ka õpetajal endal aja jooksul.

Klassi kesktasemele kohandatud õpetus on kahjulik kõigile õpilastele, kes seisavad sellest tasemest kõrgemal või madalamal. Esimeste võimed vajavad tõsisemat tööd, mida aga õpetus neile ei paku, ja nii muutuvad õpilased üksikõikeiseks, laiskadeks, hooletuiks, nende võimed jäävad kiratsema. Nõrgemad õpilased ei saa toime õpetaja poolt määratud „keskmise“ õpilase tööga, see osutub neile liiga raskeks. Nad haaravad vaid latvu, pingutavad oma tähelepanu, et mitte teistest maha jääda, ja püüavad küllaldaselt meeles pidada sõnu, et jätta muljet, nagu oleksid nemandki aine omandanud. Ka need õpilased kaotavad lõpuks huvi, sest nad ei leia endile jõukohast tööd\*).

Kõige selle läbi tekivad väga suured vaimsed kaotused, millest on juba ammu kerkinud tõsine küsimus, kuidas võiks tavalises õppesüsteemis võimaldada oma andekuselt erinevaile õpilasile edasijõudmist ilma kahjuliku aja ja jõu kaotuseta. Huvitav on märkida, et paljudes maades korraldatakse küll erikoole nõrgaandelistele lastele, kuid vähe on mõeldud normaalsete õppimistingimuste loomisele andekaile õpilastele. Et vana kool, s. o. praegugi valitsev õppesüsteem ei ole ses mõttes normaalne, näitab küllalt selgesti dr. A. Sickinger'i katse Mannheimi süsteemiga: temal tuli luua eri klasse andekate õpilaste jaoks 3 korda rohkem, kui nõrgaandeliste klasse, esimesi terveni 11% kogu klasside arvust.

Õpetuse kohandamine õpilase kesktüübile on veelgi kahjulikum seepärast, et see ei arvesta sugugi õpilase erinevaid võimeid üksikuil ainaladel ega võimalda mingit kompensatsiooni.

Tegelikust koolielust, peamiselt keskkoolist, võiks tuua lõpmatu palju näiteid selle traagika kohta, mida põhjustab õpetajate nõudmiste kohandamine abstraktsele „keskmisele“ õpilasele. Sageli esineb keskkoolis noori, kellel on silmapaistvaid võimeid ja kalduvusi näit. keelte ja kirjanduse alal, kuid reaalseis on nad nõrgad, või ümberpöörduvad. Et tegelikus elus niisugused eriliste kalduvustega noored kindlasti siirduvad alale, kus nad võiksid oma jõude kõige paremini rakendada, siis oleks loomulik ja õiglane, kui kool omalt poolt soodustaks õpilaste erikalduvuste arenemist ka sel teel, et ta lepiks minimaalsete nõudmistega teatavais aineis, mille omandamine tekitab ilmseid raskusi noorele, kes on siiski silmapaistvalt andekas mõnel teisel alal. Seda aga võimaldatakse väga harva, sest aineõpetajad peavad ainult oma eriala tähtsaks ja on seepärast järeleandmatud oma nõudmistes. Nii tekibki teataval alal andekail noortel koolielus päris tõsisid konflikte ja ka katastroofe (näiteks enesemõrvu või õpetajate elu kallale tungimist).

„Keskmisele“ õpilasele kohandatud õpetus on väikese väärtusega ka sotsiaalse kasvatusseisukohalt: ta teeb õpilase isiksusetuks. Õpilane ei saa tunda end klassiühiskonna asendamatu liikmena, individuaalsusena, kelle

\*) Joh. Käis. Isetegevus ja individuaalne tööviis, lk. 72—74.

töötulemused omavad iseseisva väärtuse ja keda ei hinnata ainult võõra eeskju järgi ja „keskmise“ õpilase tulemustega võrreldes. Seepärast jõuame kindlale otsusele, et vana kool, „passiivsuskool on niihästi ebaindividuaalne kui ka ebasotsiaalne“: temas on suhe üksiku õpilase ja klassi kollektiivi vahel ebanormaalne. Seepärast on uuel koolil üheks tähtsaks ülesandeks leida õige suhe üksikõpilase ja klassikollektiivi töö vahel.

Uuel koolil on selle ülesande kõrval ka teine, mitte vähem tähtis ülesanne: saavutada õige suhe õpetaja ja õpilase töö vahel, mis senises õppekorralduses on ilmselt õpilasele kahjuks õpetaja liigse aktiivsuse tõttu vanade õppeviiside kasutamisel. Ei ole võimalik siinkohal üksikasjalisemalt analüüsida vanas koolis valitsevate õppeviiside, nimelt dotseerimise, s. o. õpetaja jutustamise, ettenäitamise ja etteagemise, samuti küsimis-kostmismeetodi puudusi uue kasvatuse seisukohalt, kuid lubatagu siiski rõhutada, et nende tööviiside abil ei ole võimalik saavutada õpilaste isetegevust sel määral, mis on tingimata vajalik isiksuse kujundamiseks.

Eriti kegesti libiseb kõrvale õpetaja tähelepanu väljast varjatud passiivsus: õpilane on näivalt tähelepanelik, kuulab õpetaja seletust, kuid ometi on oma mõtetes hoopis kaugel käsitledavast aineist. Varjatud passiivsus on kahjulik nähtus ja seda esineb koolis palju rohkem, kui arvatakse.

Passiivse õppekorralduse tagajärg on see, et kooliteadmised on puudulikud ja ununevad kiiresti. Küll püütakse tõsta õpilaste teadmiste hulka töökoorma suurendamisega, eksamitega, kuid seejuures minnakse nii kaugele, et koolitöö osutub kahjulikuks isegi õpilaste tervisele ja positiivseid tulemusi ei saavutata. Koolitöö annab põhjust tõsiseks nurinaks. Pean väga iseloomustavaks, aga ka masendavaks kahe saksa kasvatusteadlase hinnangut tavalise koolitöö tulemuste kohta: „Vähemel inimestel on aimus sellest, milliseid tagajärgi toob meie vaev ja mure haridustöös. Minul on selle kohta selgus, see on hävitav. Kooliteadmiste pinnal kooliõpetamisel kergesti liuglevate 13-aastaste laste peäd on 16. eluaastal tühjad läikivad vaskkatlad.“ Nii lausub G. Kerschensteiner algkooli lõpetanute kohta. Umbes samasuguse hinnangu annab keskkooliõpetanuile E. Meumann: „Kogu õpetus, eriti keskkoolides annab vähe võimalusi isetegevuseks ja vaimse iseseisvuse arenemiseks, sest sunnib ettekantavaid aineid ja teadmisi passiivselt vastu võtma. Selle tagajärjeks on tõesti kohutav noorte iseseisvusetus, otsustus- ja algatusvõime puudus. Ühtki omadust ei leia ma nii harva üliõpilastes kui vaimset iseseisvust ja võimet leida endale teed teoreetilises ja katselises töös. Usinust ja töötahet, püsivust ja täpset töötamist ettekirjutatud ülesande täitmisel leidub sageli, aga oma mõtet, iseseisvaid ettepanekuid mitte kunagi. Siiski olen veendunud, et see ei tähenda mitte meie (s. o. saksa) noorsoo andevaesust, sest kui nende isetegevust äratada, siis omandab kogu töö hoopis teise iseloomu. Puudub harjumus iseseisvalt tööle anduda ja seda iseseisvalt lõpule viia.“\*)

Need hinnangud, mille objektiivsuses me ei või kahelda ja mis on õiged iga passiivsuskooli suhtes, on eriti sellepolest tähtsad, et nad juhivad tähelepanu vana kooli petlikele töötulemustele: kooli lõpetamisel võiakse saavutada näivalt vägagi rahuldavaid tulemusi, näiteks eksamite kaudu, kuid neist pähetuubitud teadmistest pole kuigi palju kasu elus.

\*) E. Meumann. Vorlesungen zur Einführung in die exper. Pädagogik I, 1922; lk. 428.



Selle vastu kinnitavad Inglismaa kesk- ja kõrgemate koolide õppejõud, et õpilased, kes on õppinud individuaalse meetodi järgi, väljendavad suuremat küpsust, evivad rohkem teadmisi kui teiste koolide õpilased ja oskavad teadlikult, iseseisvalt töötada. Et Inglismaal pääseb algkoolist keskkooli ja sealt ülikooli nõudlike eksamite kaudu, siis on see hinnang eriti tähelepanu vääriiv.

Kooliteadmiste puudulikkust põhjustab, peale passiivsete õppeviiside ka õppekorraldus, mis ei ole kooskõlas lapse vaimse tegevuse seadustega.

Loomulik mõtlemine areneb pidevalt ühest keskusest, ühest nähtusest või probleemist, mis meie tahtelist tähelepanu on haaranud, laieneb sealt ühes või teises sihis, vastavalt isiku mõtlemislaadile ja individuaalseile huvidele, ja lõpuks pöördub jälle tagasi lähtekohta: teadvus oma analüüsival ja sünteesival tegevusel haarab nähtusi ja asju tervikuliselt. Nüsusugust loomulikku, ühtlast ja pidevat vaimutegevust ei võimalda ega soodusta küllaldaselt valitsev ainesüsteem, milles iga 45- kuni 50-minutilise õppetunni järele katkestatakse mõtteniit, et järgmisel tunnil moodustada uut, mis samuti peab katkema välisel märguandel.

Üleminek uude mõttevalda nõuab teatavat vaimset kohastumist. See kohastumine on seda raskem, mida suurem oli huvi esialgse tegevuse vastu, mida rohkem see äratas tundeid ja andis elamusi. Ka alateadvusest tuleb mõjusid, mis piiravad meie mõttetegevuse liikuvust ja kohastumisvõimet. Pole sugugi raske tähele panna, et olles sügavalt kaasa elanud mõnele elunähtusele, me ei saa otsekohe vabaneda sellega seotud kujutlusist ja mõtteist. Teatava aja kestel tulevad nad ikka tagasi, mõnikord uneski, mis ongi selgeks tunnistuseks, et meie elamused on haaranud ka alateadvust.

Sellest psühholoogilisest olukorrast tuleb järeldada, et õpetuses ei tohi esineda liiga kiireid üleminekuid ühest mõttevallast teise: see paratamatult killustaks teadvust, hajutaks huvi ja mõtteid ning arendaks pinnapealsust, sest et rahutu edasirühkimine ei võimalda millessegi süveneda.

Killustuse ja hajumuse oht on viimasel ajal suureks kasvanud õppeainete rohkuse tõttu: algkooli vanema astme õppekavas esineb 10, keskkoolis kuni 14 õppeainet ühes ja samas klassis! Küllalt on pilku heita koolitunnikavale, või veel parem, klassipäevikusse, et märgata, kui vähe on seost üksikute tundide sisu vahel eriti seal, kus valitseb ainesüsteem enam-vähem puhtal kujul, s. o. keskkoolis.

Kui küsida, kas tegelikus elus oleks mõeldav katkendilik töötamine järskude hüpetega ühelt alalt teisele, mille vahel pole mingit seost, ja kas oleks nüsusugusel killustatud tööil ka tulemusi, siis oleks küll vastus kindlasti eitav. Loomulikult olukorras püüame ikka leida endale võimalusi pidevaks tööks teataval alal, katkestades seda ainult puhkuseks ja muude elutarviduste rahuldamiseks. Ainult ajaviitetöös pole tähtsust tegevuse pidevusel ja tegevalade seosel.

Ja ometi seatakse õpilased koolis töötamistingimustesse, mis normaalselt arenenud inimesele ei võimalda produktiivset töötamist. Nüsusugust ebanormaalselt töökorraldust tahetakse põhjendada psühholoogiaga — õpilasel pole veel küllaldast püsivust, keskustusvõimet, seepärast ta väsis ühetavalisest tööst ja vajab vaheldust huvi säilitamiseks, — kuid see on täiesti ekslik psühholoogia tõlgitus. Kui õpilane väsis tööst, siis vajab ta puhkust, nagu

täiskasvanudki, ja seda võimaldame talle lihtsalt töö ajutise katkestamisega, mida koolis kasutatakse ka kehalisteks harjutusteks (mängudeks), mitte aga hüppega sootu teisele mõttealale, kus peaks töötama mitte sugugi väiksema mõttepingutusega kui varemgi. Vaheldust huvi säilitamiseks toome õpetusse töövõtete mitmekesistamisega, mitte aga ainealade vahetusega, mis mõjub huvisse otse vastupidiselt. Huvi langus killustatud töös ongi tõeliseks põhjenduseks, et õpilane ei rakenda täit jõudu ja tal on „kergem“ õppida. Kuid kas võib see kasvatuslikuks ideaaliks olla?

Sellest jõuame tähtsale psühholoogiliselt põhjendatud pedagoogilisele nõudele: õpetuses tuleb saavutada ühtlus ja pidevus, teostades keskustus- ehk kontsentratsiooniprintsiipi ja kõigis keskustuspüüetes tuleb silmas pidada õpilast, et hoida tema vaimset elu killustuse ja seose tuse eest.

Keskustatud õpetuse nõue on põhjendatud juba J. Herbart'i pedagoogikas, aga ta jääb ka uue kooli ülesandeks, sest seni pole seda koolitöös teostatud.

Nii oleksid selgunud uue kooli tähtsaimad sihid: 1) individuaalsuse põhimõtte teostamine ehtse sotsiaalse kasvatusena, 2) õpilaste isetegev, keskustatud töötamine kooliteadmiste ja oskuste kindlustamiseks. Need sihid on saavutatavad, kui luuakse õige suhe üksikõpilase ja klassikollektiivi töö, samuti õpilase ja õpetaja töö vahel. Viimaseid nõudeid pangu tähele iseäranis uue kooli arvustajad, sest sellega on selgesti öeldud, et uus kool ei tohi alahinnata õpetaja isiksuse ja klassi ühistöö osatähtsust kasvatus töös, küll aga tahab seada selle õigele kasvatus teaduslikule alusele, samuti kui tahab tõsta õpilase osatähtsust kooli kasvatus töös.

## II.

Õpilase isiksuse kujundamiseks isetegeva tööga vajame uusi õppeviise ja uut õppekorraldust, mis püüaksid arvestada ka õpilase individuaalseid omadusi.

Viimasel ajal on uuenduspedagoogikas silmapaistvale kohale tõusnud mitmed individuaalsuse- ja isetegevuse-põhimõtte teostamist taotlevad õppesüsteemid ja õppeviisid, millest tähtsamad on: individuaalne tööviis ja dalton-plaan. Viimast õppekorraldust Eestis ega Soomes seni teostatud ei ole, seevastu on aga Eestis juba üsna laialdaselt, peamiselt algkoolis levinud individuaalne tööviis.

Selle tööviisi eesmärgid on: 1) võimaldada õpilasele küllaldaselt iseseisvat, isetegevat tööd, mis toimuks ka loomulikus töösammus; 2) teostada töö valitavuse nõuet, seega 3) arvestada õpilase võimeid, kalduvusi ja huve, 4) tõsta õpilaste individuaalse töö kaudu klassi ühistöö viljakust ning väärust. Viimane ülesanne näitab selgesti, et individuaalne tööviis, hoolimata oma nimetusest, seab endale ka sotsiaalse kasvatus e sihid.

Individuaalse töö algelisim nõue on iseseisev töö. Selline omaette töötamine, mis võimaldab töötajal rahulikult, segamatult süveneda töösse,

on iga viljaka töö eelduseks. Tegelikus elus püüabki iga inimene oma kutsetöös luua endale võimalusi töötada segamatult, sest igasugune vahelesegamine häirib töötegitjat. Õpilasel aga on koolitöös hoopis vähe võimalusi rahulikult töötamiseks, sest teda segab liialt õpetaja oma küsimuste ja seletustega. Ainult kontrolltööde puhul nõutakse iseseisvat tööd; teataval määral võimaldatakse seda juba ka joonistamistundides ja keskkoolides praktilistes töödes, näiteks füüsikas, bioloogias, keemias. Üldiselt aga valitseb üksikklasside õpetajail arvamine, et omaette töötagu õpilane kodus, klassiõpetus seda ei vajavat. Liitklassides on olukord teissugune: siin on õpilaste iseseisev töötamine tingimata vajalik, seda enam, mida rohkem õppeaastaid on ühendatud üheks klassikomplektiks.

Iseseisev töötamine toimub ka loomulikus töösammus ehk töötempo mida passiivsuskool ei arvesta. Laste kui ka täiskasvanute keskel näeme väga erinevat töösammu aeglasest, pikaldasest kuni kiiresti rühkivani. Töösammu kiirus, mida ei tule samastada mehaanilise töö tehnilise kiirusega, on sünnipärane omadus ja seda kasvatusel tunduvat muuta ei saa. Ei ole ka mingisuguseid kaaluvaid põhjusi pidada kiire loomulaadiga inimest paremaks ja väärtuslikumaks aeglaselt töötavast, sest aeglane mõttelaadiga seltsib sageli tõsine järelkaalumine ja süvenemine töösse.

Töösammu loomuvastane muutmine vähendab tööproduktiivsust. Aeglaselt töötava õpilase alatine kiirustamine häirib tema tööd, ta teeb vigu ja lõpuks lakkab töötamast. Kiiresti töötav õpilane jääb ühistöös (näiteks etteütlustel, peastarvutamisel) vahetvahel tööta, sest ta sooritab osa ülesandeid teistest kiiremini ja peab siis ootama uut ülesannet. Need peatused on kahjulikud — õpilase tähelepanu kaldub tööst kõrvale, ta mõte eksleb, ja alatine tähelepanu ja huvide katkestamine nõrgendab algatusvõimet. Isegi õpilane, kes ligineb „keskmisele“, ei saa liikuda loomuliku sammuga, vaid peab kord pingutama, kord igavust tundma, et kohaneda täpselt määratud keskmise töötempoga.

Iga iseseisev töö ei ole veel individuaalne töö. Ei saa ju pidada individuaalseks tööks näiteks paljast ära kirjutamist, samuti joonistamist ja iga teist tööd, kui seda antakse lihtsalt tühja aja täitmiseks: niisugusel tööil puudub kõrgem eesmärk ja sellega ka igasugune väärtus isetegevuse mõttes. Edasi on koolipraktikast teada, et õpilased koduseid kirjalikke töid sageli ei soorita iseseisvalt. Siis on kodune töö küll oma käega kirjutatud, kuid sisult võib ta olla paljas ära kirjutus. Seegi ei ole individuaalne töö.

Juba seepärast tuleb võtta ka klassiõpetusse iseseisvaid, omaette sooritatavaid töid, mitte ainult tühja aja täitmiseks või kontrolli otstarbel, vaid õpetuse ja õppimise vahendina. Iseseisvat tööülesannete täitmist on vaja igas klassis, sellest hoolimata kas klassis on üks õppeaasta või mitu õppeaastat koos.

Tähtis nõue individuaalses töös on tööülesannete valitavus. Seline koolitöö valitavuse nõuet peaaegu ei tunnustanud: kõigile õpilastele anti ikka üks ja sama kirjalik harjutus või kirjand emakeeles, ühed ja samad harjutused ja ülesanded matemaatikas, joonistati üht ja sama mudelit. Et õpperaamatuist õpiti korraka ikka üht ja sama pala, oli niivõrd isendast mõistetav, et teissuguse töökorralduse võimalustele üldse ei mõeldud.

Tööülesannete valitavus osutus kõige enne paratamatuks tööõpetuses, peamiselt tööriistade ja materjali puudusel. Viimaseil aastail on üldiseks nähtuseks, et õpilased tööõpetuse tundides töötavad täiesti individuaalselt — igal õpilasel on oma töö kas kodunt kaasa toodud või koolist saadud materjaliga ja tööriistadega. Samuti leidis valitavuse nõue juba ammu tunnustamist praktilistes töödes loodusteaduses, aga siiski peamiselt sel põhjusel, et töötamiseks ühel rindel ei jätkunud katseriistu. Kus aga töövahendeist puudust ei olnud, eelistati ikka tööd õpetaja poolt kindlaks määratud järjekorras.

Vähehaaval hakati võimaldama tööülesannete valikut matemaatikas, siis ka kirjandite koostamisel.

On huvitav märkida, et tööülesannete valiku võimaldamine on olnud seni enam kohanemine kitsastele välistele oludele kui uute pedagoogiliste nõuete teostamine. Tänapäevalgi on õpetuse individualiseerimise ja valitavuse nõue kõige rohkem unustuses „heades koolides“, s. o. koolides, kus kasutada on avarad tööruumid, rohked õppevahendid jm., olgugi et niisugused lahedad olud soodustavad kõigiti ka töökorraldust valitavuse põhimõttel.

Tugevaks piduriks selle tähtsa õpetusvõtte levimisel on olnud ja on praegugi veel õpetajate vastuseis: on ju palju hõlpsam ja mugavam kontrollida üht ja sama matemaatikaülesande lahendust, üht ja sama harjutust, kui lugeda ja hinnata hoopis erinevaid töid. Ainult kirjandite „parandamise“ koorem ei muutu kuigi palju 2 — 3 erineva teemaga ja seepärast võimaldavadki sagedamini ema- ja võõrkeele õpetajad kirjandites teemade valikut.

Kuigi üldised kasvatussihid, milledes õpilased ei saa küllalt sihiteadlikud olla, psühholoogilised eeldused, samuti ka ametlike õppekavadega normeeritud õppeained ei luba mõelda kõige laiemale vabadusele tööülesannete valikul, tuleb pidada kasvatuslikult väärtuslikuks nende valitavust kitsamaiski piirides, sest sel teel võiakse teataval määral arvestada õpilase individuaalsust ja kasutada õpilaste isetegevust laiemas ulatuses.

Peale selle ei võiks jätta tähele panemata iseseisvalt valitud töö mõju. Kuna ettekirjutatud, nõutud või isegi pealesunnitud töö ei suuda äratada huvi, vaid tundub ebameeldiva koormana ega liiguta sügavamalt meie vaimseid jõude, ergutab endavalitud töö mitmesuguseid vaimseid alasid, milledest tekib töötahe ja töörõõm. Niisugust tööd tehakse tõsiselt, otsitakse paremaid töövõtteid, hinnatakse sooritatud tööd ja püütakse täielikumalt viimistella. Alles niisugune töö omab kasvatuslikult täisväärtust.

Psühholoogilisest seisukohast ei leidu midagi selle vastu, et tööülesanneteid võib teataval määral valida isegi nooremal astmel. Juba koduses tegevuses ja mängus näeme, et laps teab, mida ta kavatseb teha. Tal on omad huvialad ja tema tegevuse siht on määratud juba enne töö algust. Koolitöös ei saa küll laps kaugemaid sihte näha, aga ligemaid osasid võib ta ise väga hästi määrata tööülesannete valikul.

Selleks on võimalusi igal õpetusastmel, igas aines, ühes piiratud, teises laiemas ulatuses. Seepärast on individuaalne töö teostatav ~~nüüksi~~ alklassides kui ka keskkoolis.

Iseseisva ja otstarbekohaselt valitava töö korraldamiseks individuaalne tööviis vajab erilisi töövahendeid — kirjalikke tööjuhatusi (inglise keeles assignments). Et tööjuhatused on individuaalse tööviisi iseloomustavai-

maks jooneks, siis võiks seda tööviisi nimetada ka tööjuhatuste menetluseks, mida tuleks eristada teistest õppesüsteemidest, mis taotlevad individuaalsuse-põhimõtte teostamist, nagu näiteks dalton-plaan, winnetka-plaan.

Tööjuhatuste menetluse metoodilised küsimused, nagu tööjuhatuste kuju ja sisu, töö korraldus õppetunnis, individuaalse töö seos rühmatööga ja klassi ühisõpetusega, üksikute õppeainete sobivus individuaalseks tööks, töötulemuste korraldamine töövihikute — brošüüridena, kordamine individuaalsel põhimõttel, — ei mahu käesolevasse kirjutisse. Vastust nendele küsimustele tuleb otsida erikirjandusest.\*)

Kui aga lühidalt kokku võtta individuaalse töö ja tööjuhatuste menetluse positiivsed küljed, siis oleksid need järgmised.

1. Kogu klass rakendatakse tööle, kaob õpilaste passiivsus, ka varjatud kujul.

2. Tööjuhatused näitavad töösihi, arendades seega õpilase sihiteadvust.

3. Õpilane õpib iseseisvalt töötama ning teadlikult kasutama raamatut ja muid töövahendeid. See on iseäranis tähtis tegeliku elu seisukohalt.

4. Õpilase töö areneb loomulikus töösammus, mis on edukas töös tingimata tarvilik.

5. Tööülesannete valikuga kohandatakse tööd õpilase võimetega kalduvustega ja huvidega.

6. Õpilane vabaneb „keskmise“ õpilase kahjulikust mõjust, mis on eriti tähtis nõrgemaile ja andekamaile õpilasele.

7. Õpetaja saab rohkem abistada õpilasi, kes tema abi vajavad.

8. Õpilased võivad iseseisval töötamisel kasutada vastastikust abi ja õpivad üheskoos töötama, see arendab sotsiaalseid tundeid.

9. Individuaalse tööga rajatakse alus tõelisele ühistööle ja sotsiaalsele kasvatusel. Ainult individuaalsele tööle järgnevas klassitunnis liitub klassitööühiskonnaks.

10. Iseseisev töö arendab vastutustunnet.

11. Individuaalses iseseisvas töös saavutatakse loomulik töödistsipliin.

12. Individuaalne töö võimaldab otstarbekat kordamist.

13. Pärast pikemaajalist puudumist on õpilasel võimalus takistamatult edasi töötada.

14. Tööjuhatuste abil saab otstarbekamalt korraldada nende õpilaste tööd, kes puudulikkude tulemuste tõttu mõnes üksikus aines on jäetud klassikursust kordama.

15. Kõige selle tõttu arenevad individuaalses töös täielikumalt õpilase vaimsed võimed ja saavutatakse paremini koolitöö kasvatuslikud eesmärgid.

---

\*) Joh. Käis. Isetegevus ja individuaalne tööviisi ja seal loeteldud kirjandus.

# Jakob Pärn'a „Oma tuba, oma luba ehk Lahvardi Kristjani ja metsavahi Leenu armastuse lugu“.<sup>1)</sup>

Analüüs.

K. Raud.

## I. Saamisluгу.

**J**akob Pärn'a „Oma tuba, oma luba“ on kirjutatud arvatavasti Lihulas, kus oli J. Pärn'a alatine elukoht a. 1871—1882. Teos ilmus a. 1879 ja trükiti Tartus Schnakenburg'i kirjastusel. Teos pidi käsikirjas valmis olema juba a. 1878, sest tsensorilt on luba trükkimiseks saadud 1879. a. alul (17. jaan. 1879). Järgmised trükid ilmusid a. 1911. ja 1923. Esimene trükk on võrdlemisi lihtsa välimusega ega erine ses suhtes millegi poolest tol ajal ilmunud teistest eesti ilukirjanduslikkudest teostest, on keskmise kaustaga, 47-leheküljeline, trükitud gooti kirjas. Teine trükk meenutab üldilmelt esimest trükki, olles vaid kaustalt pisut suurem ja keelelt kohendatud. Kolmas trükk, redigeeritud teise trüki järele, sisaldab põhjalikke keelelisi ümberkorraldusi ja teose eesotsas on J. Pärn'a elulugu ühes ta portree ja autogrammiga, samuti teoste kronoloogiline nimistu C. H. Niggol'ilt (J. Pärn'a seminari-aegselt koolivennalt ja pärasistelt tuntud pedagoogilt). „Oma tuba, oma luba“ on ilmunud ka soome keeles: I tr. 1882. a., II tr. 1891. a.

On tõenäoline, et J. Pärn asus oma juttude, nii ka selle teose kirjutamisele C. R. Jakobson'i mõjutusel<sup>2)</sup>. „Esialgse äratuse novellide kirjutamiseks on Pärn J. W. Jannsen'i külajuttudest saanud, mis ta noores eas ja koolipõlves nii loetavad olid. Sinna juhatab Pärn'a uudisjuttude ainete piirkond, üleüldine laad, tegumood, käsitluseviis, õpetlik tendents ja nii mitu muud asja“<sup>3)</sup>. J. Pärn'a enda tõenduse järele kujutavat teos „Oma tuba, oma luba“ üldjoontes tema isa Kristjan Pärn'a elulugu<sup>4)</sup>. „Sedasama kinnitavad ka kirjaniku noored vennad Abram ja Karl“<sup>5)</sup>, kelle jutustuse põhjal võib konstateerida järgmist<sup>6)</sup>. Peategelaseks ei ole keegi muu kui kirjaniku isa Kristjan, raudse tahtega ja väga tegev talunik, kes oli alul Torma Lahvardi, hiljem Torma Metsa talu pidajaks. Viimase talu ostis ta 1868 a. päri-seks, kuna ta kümme aastat varem oli endale ehitanud endise lagunud suitsutare asemele ruumika, korstnaga elumaja — esimese seesuguse Torma vallas. Põllutöövaheagadel ja talvel parkinud Metsa Kristjan ka nahku ja pidanud

<sup>1)</sup> Alljärgnev analüüs tahab olla kõigepealt näide sellest, kuidas ja millises ulatuses võiks gümnaasiumi-klassides käsitleda J. Pärn'a „Oma tuba, oma luba“. Teiseks tahab ta pakkuda mõningaid seisukohti selle teose iseloomustamiseks. Kõige rohkem tahab ta anda vajalikku koondatud hõlbustavat näidete-materjali õpetajatele selle teose käsitlemiseks klassis. Analüüs on teostatud J. Roos'i „Kirjandusteose analüüsi“ (Tartu, 1934) kava kohaselt. Analüüsis esinevad originaalteksti näited on võetud „Oma toa, oma loa“ I trükist (Tartu, 1879). Abiallikate register on esitatud analüüsi lõpus, vihjed mõnede tekstis joone all.

<sup>2)</sup> Vrd. Eesti Biogr. Leksikon, Tartu, 1926—1929, lk. 196, ja V. Ridala, Eesti kirjanduse ajalugu koolidele II, Tartu, 1925, lk. 98.

<sup>3)</sup> V. Ridala, Eesti kirjanduse ajalugu II, lk. 99.

<sup>4)</sup> Vrd. V. Ridala, Eesti kirjanduse ajalugu koolidele II, lk. 101; K. Mihkla, Eesti kirjanduse ülevaade I, Tartu, 1932, lk. 226 jt.

<sup>5)</sup> Vrd. K. Mihkla, E. kirj. ülev. I, lk. 226.

<sup>6)</sup> Seesama, lk. 226—227.

kangru ametit. Metsa tallu asunud, harinud Kristjan hulga uudismaad talu põldudele juure, kraavitanud maid ja seadnud talu eeskujulisse korda. Pärn'a jutu peategelane omab seega rohkesti kirjaniku isa iseloomuomadusi. Põldude korraldamine, uue elumaja ehitamine ja talu päriseks ostmine toimub jutus niisama nagu Pärn'a isatalus, kuigi kiirema tempoga, kui see sündis tegelikult. Tõik, et jutus esinev metsavahi tütar Leenu käib Kristjani talus kangasuga laenamas, põhjeneb tõsioludel, et Pärn'a isalt kui kangrult laenasid tihti ümbruskonna talude perenaised ja -tütred suge.

Metsavahi Leenuks on kirjaniku isa teine abikaasa Leenu, Roela vallast pärit olev talutütar.

Mõisahärra kaju meenutab Torma mõisnikku v. Liphart'it, kellega Pärn'a isa oli olnud heas läbisaamises.

Metsavaht Tõmmu originaaliks osutub nähtavasti Pärn'a isa aegne kohalik metsaülem Metjäär ja Kõrdi Andreseks Torma Savikada metsavaht; mõlematega olevat Pärn'a isal olnud vaenulik vahekord. — Haguderaiumisetüli metsavaht Tõmmuga põhjeneb vahejuhtumil, mis Pärn'a isal oli metsaülem Metjääriga. Kord oli Pärn'a isa oma talu lähedusest metsast rainunud kivanud oksa ja hagu orasrohu põletamiseks põllul. Korraga ilmunud sinna metsaülem Metjäär ja hakanud Metsa Kristjanit söimama. Et Kristjan hakanud vastu rääkima, rutanud Metjäär mõisasse härrale kaebama. Mõisahärra v. Liphart sõitnud siis kohale ratsahobusega. Kui ta näinud, et Kristjan oli metsaaluse korralikult puhastanud tarbetust risust, kiitnud ta Kristjanit ja käskinud metsaalust veel edasigi puhastada, andnud koguni Kristjanile sigari ja ära sõites kinkinud talle taskunoa. Metsaülem olnud väga pahane, et ta kaebus oli tühja läinud. — Metjääril ja Savikada metsavahil olnud omavahel niisama hea läbisaamine kui jutus „Oma tuba, oma luba“ metsavaht Tõmmul ja Kõrdi Andresel. Sageli napsitanud Metjäär ja Savikada metsavaht teineteisega koos, nagu teevad jutus Tõmm ja Andres. Andres saab Tõmmu kaudu mõisametsast tarbepuid. Tegelikult vihjab sellele faktile, ühtlasi Kõrdi Sauli surmale, kaudselt üks lugu Savikada metsavahist. Kord rainunud Savikada metsavaht, kes Pärn'a isaga oli vaenujalal, Metsa talu lähedusest kolm ilusat põiapuukaske maha ja vedanud oma õue. Ise rutanud Metjääri poole, kahtlustades Pärn'a isa metsavarguses. Kui metsavaht, metsaülem ja vallakohtumees tulnud Metsa tallu vargust otsima, vihastanud Kristjan ja viinud hea usu peale varguse otsijad Savikada metsavahitalu, kust saadudki kätte varastatud kased. Et kohtumees kaasas, võtnud asi seadusliku käigu. Metsavaht saanud 30 hoopii ja vallandatud ametist. Pärast seda hakanud metsavaht veel hullemini jooma ja surnud liigjoomisest vankris kõrtsiteel, kui poeg olnud teda kõrtsist koju toomas. Jutus „Oma tuba, oma luba“ on isa ja poja osad ses suhtes ära vahetatud: kõrtsiteel sureb Kõrdi talu perepoeg Saul, mitte isa — Kõrdi Andres.

Teistel jutustuse „Oma toa, oma loa“ tegelastel ei teata seni algkujusid.

Teose peategevuskohaks on Torma M e t s a talu; nimetus L a h v a r d i on võetud talu nime järele, kus elas Pärn'a isa enne Metsale asumist. Teine teose tegevuskoht — Kõrdi talu — on nähtavasti Savikada metsavahikoht, kuhu saab Torma Metsalt umbes kaks kilomeetrit (jutus on sinna kuus versta). Jutus nimetatud „T. kihelkond“ on ilmselt „Torma kihelkond“.

Teose peategelasel — Lahvardi Kristjanil — ja ta pruudil Metsavahi Leenul on nähtavasti sellepärast kihelkonnakooliharidus, et autor ise oli saanud

sellise hariduse. Ühtlasi pidas Pärn, nagu võib arvata, tarvilikuks, et ärkamisaegsel edumeelsel taluperemehel ja -perenaisel peab olema vähemalt kihelkonnakooliharidus. Ka oli Pärn ise omandanud Torma kihelkonnakoolist, tänu selle kooli õpetajale Adam (isa) ja Carl Robert (poeg) Jakobson'idele, need rahvuslikud ja talumajapidamisele vajalikud ideed, mis ta poogib külge oma jutu tähtsamale tegelastele — Kristjanile ja Leenule. Pärn'al endal olid pärast kihelkonnakooli lõpetamist peas niisamasugused mõtted nagu Lahvardi Kristjanil. Tal ei olnud kuigi suuri lootusi edasiõppimiseks ja kõige võimalikumaks osutus taluniku elukutse, nagu ta on pihtinud sellest Tormas kokku puutudes oma koolivennale ning sõbrale C. R. Jakobson'ile<sup>1</sup>).

Teose peamotiivi ja -idee (renditalu päriseks ostmine) leidmine ei võinud teha Pärn'ale palju vaeva: oli ju see aktuaalseim küsimus ärkamisaja maamajapidamises. Muud motiivid ja ideed (vaata tagapool) oma enamikus on nopitud samuti ärkamisaja avaliku elu taotluste hulgast või on neid J. Pärn'asse sisendanud ta eluaegne sõber C. R. Jakobson. Tegelaste iseloomustamiseks ja teose kompositsiooniliseks ülesehitamiseks tarvitab Pärn J. V. Jannsen'i ja teiste eesti sentimentalistide võtteid ja šabloone, ilma et ise leiutaks midagi uut. Kosjakombed ja mõned ebausui-toimingud ja arvamised (sülitamine kolm korda, naise vastutulek esimesena jm.) on võetud tookordseist rahvakommetest ja -usundist. Olles hästi tuttav rahva-etümoloožiaga kasustab seda Pärn õnnestunult dialoogides ja muus sõnalisest väljendustes. Vanalaadiline idapoolne murre annab keelele kohati oma erilise tämbri<sup>2</sup>).

## 2. Kehand.

### A. Ainestik

J. Pärn'a „Oma toa, oma loa“ aine laad on olustikuline, teose kirjutamise aegset argielu haarav, seejuures teatava määrani idealiseeritud, teisel vastupidi jälle halvustatud, vastavalt vanaromantilise kirjanduse tendentsidele.

Aine alaks on taluelu. Peamiselt on keskendatud tegevus ühte tallu — Lahvardile, selle üleminekupeeriald renditalust päristaluks. Kont-rastide loomiseks on teoses esitatud Kõrdi vanamoeline renditalu ja metsavahti väiketalu, õige väikesel määral ka mõisaelu. Küla- ja maaelu kujutamine laiemas masstaabis puudub.

### B. Motiivistik.

„Oma tuba, oma luba“ on üles ehitatud järgmistel motiividel: renditalu-elu, päristalu-elu, kohaost, majapidamise ratsionaliseerimine, korralik talu, lohakas talu, orjaaeg, ärkamisaeg, talu ja mõisa vahekorid, mõisatalu, kirikuvalla-talu, mõisakohus, mõisahärra, mõisaametnikud, ülbe metsavaht, edumeelsed noored taluimemete hulgast, tagurlikud ja vanamoelised taluimemised, elu õiglastes ja ülekohtustes perekondades, eesti vana usund, ristiusuõpetus, rahvatraditsioonid, kõrtsielu nähtused, looduslikud nähtused

<sup>1</sup>) Vrd. K. Mikhla, Eesti kirjanduse ülevaade I, lk. 218.

<sup>2</sup>) Vrd. V. Ridala, Eesti kirjanduse ajalugu koolidele II, lk. 97.



jt. (staatilised motiivid); tülitsemised, vaidlused, kohtukäimine, kohtamised armastatuga, töörügamine, meelega andmine, äritsemine, külaskäigud, kosjaskäigud, kingituste tegemine, pulmad jt. (dünaamilised motiivid); kokkuvõid, usinus, arukus, armastus, vaen, upsakus, toorus, vägivald, omakasu, ülekohtus, tagurlus, vaimupimedus, saksa- ning orjameelsus, ülekohtu lepitatus, sõprus, karskus, jumalakartus, esteetiline maitsekus, maitsetus, ettevaatus, haridus, rahvuslus, ärkamisaja taotlused, perekondlikud vahekorrad jt. (psühholoogilised motiivid).

Peamotiivideks on kohaostmise-, rendi- ja päristalu-, armastuse-, vaenu-, leppimise-, hariduse-, karske ning kaine elu motiivid.

Teos algab rendi- ja päristalu-, samuti orjaaja- ja kohaostmismotiividega, mis aga kui staatilised ei tekita vastavat põnevust. Selle kutsub esile vaenumotiiv ühelt ja armastusemotiiv teiselt poolt; ühtlasi tekib nüüd konflikte, mis sunnivad tegelasi astuma võitlusse. Et võitlus oleks laiarindelise ja ilmekam, segatakse teosesse mõisa ja talu vahekorra motiivid, korraliku ja korratu talu, õiglaste ja ülekohtuste perekondade elu, edumeelsuse- ja taguruse-, karske ja liiderliku elu jt. kontrastsed motiivid. Nii saadakse motiivide kombinatsioonidest, kõrvutamistest ning vastuseadetest võitlusrinded, mis vastaspooltel võimaldavad tungida peale siit ja sealt vahelduva edu ja kaotusega. Et aga teos on romantiline, ühtlasi propagandateos eesti ärkamisaja püüete maksvusele pääsmise demonstreerimiseks, kus on loomulik, et autor kasutab võitluse likvideerimiseks neid motiive, mis lasevad saada õilsail taotlusil võidu kõige inetu ja ülekohtuse üle. Sääraste motiividena tuuakse teosesse leppimise-, usinuse-, hariduse-, karske ja kaine elu motiivid, mis aitavadki esilekerkinud situatsioonid lahendada õnnelikult. Kõrvalmotiividel on täita muidugi vähemad, kitsapiirilised ülesanded teose tervikluse ja korrapärasuse huvides. Kuigi motiivid on valitud ja kombineeritud osaliselt tendentslikult, ei sega see tunduvalt loogilisust ja geneetilisust. Üldiselt on kõne all olev teos küllalt motiividerikas.

### C. Sündmustik.

Sündmustiku ajaline ulatus on 6 aastat. Teose sündmustik algab ühel kevadel, millest on esitatud kaks pilti — Kristjani tüli metsavahiga ja kohtamine Leenuga kirikuteel (1. ja 2. peatükk). Möödub kevad, suvi, sügis ja talv, saabub jälle kevad, millal Kristjan saab uue rendikontrahi mõisast (2. peatüki lõpp). Siis jätab kirjanik kirjeldamata kolm vahepealset aastat ja algab uuesti ühe sügisega, mispuhul lausub: „Kolm aastat Kristjani kondrahi alla kirjutamisest arvata, ühel sügisel...“ (3. peat. alguses). Võib aru saada, et kolm aastat oli juba kevadel täis saanud kontrahi allakirjutamisest ja käes oli tsiteeritud juhtumil neljas aasta, teose algusest arvates viies aasta. 3., 4. ja 5. peatüki sündmustik areneb selsamal sügisel ja järgneval talvel, kuna Kristjani ja Leenu pulmad, millest kõneleb juba 6. peatükk, peetakse samale talvele järgnenud kevadel (suvistepühadel), tähendab ikka 5. aastal. 6. peatüki lõpposa kõneleb aga sündmusest (Tõmm on maksnud panka Lahvardi talu ostuhinnaks 1000 rubla), mis teostub aasta pärast pulmi. Nii kestab kogu jutustuse sündmustik ligikaudu 6 aastat.

„Oma toa, oma loa“ sündmustiku aega on raskem kindlaks määrata kui ajalist ulatust. Üldiselt võime ütelda, et teose sündmustik kandub eesti ärkamisaega ja talude ostmise perioodi. Teose järgi aga on võimatu piirata

süüdmustikku aasta-arvudega. Kui arvestada seda, et teos oli Pärn'al valmis kirjutatud 1878. a. (vt. eespool), siis ei tohiks süüdmustiku lõpp kanduda kaugemale sellest aastast, sest teos pole nähtavasti mõeldud osaliseltki mitte tuleviku-, vaid täiel määral oleviku- või minevikusulisena. Kui arvata 1878. a-st tagasi 6 aastat, saaksime süüdmustiku algusaastaks 1872. aasta. Et neil aastail (1872—1878) asuti talude ostmistele õige intensiivselt, võiksime tõenäoliselt pidada arvamist, et „Oma toa, oma loa“ süüdmustiku aeg sobib neisse aastaisse. Kuna aga on teada, et Pärn selles teoses on käsitelnud oma isa elulugu, siis võiks süüdmustiku aja kindlaks määramisel tulla küsimusse aasta, millal Pärn'a isa ostis oma talukoha päriks, samuti sellele aastale eelnevad aastad. Kristjan Pärn'a taluost süüdis a. 1868, uue elumaja ehitas ta aga kümme aastat varem. Kui J. Pärn teose süüdmustikus on arvestanud isa taluostu fakti, siis kandub teose süüdmustik kümme aastat tagapoole, millisele oletusele ei räägi ka vastu teose süüdmustik, mispuhul on teos oma süüdmustikult, silmas pidades teose kirjutamise aega, minevikusuline. Tõenäolisim on aga, et J. Pärn vist nii väga ei ole tahtnudki oma teose süüdmustikku siduda kindlate aastaarvudega, kuna ta ju detailides ei kopeeri ka oma isa elukäiku, jättes teose loojana endale küllalt suure vabaduse. Igatahes võime ütelda, et teose süüdmustik kandub eesti ärkamisega.

Teose süüdmustiku koht (nagu sellest oli juba juttu teose saamisloos) on Torma Metsa talu — autori isatalu ja kasvukoht. Metsavaht Tõmmu kohaks oleks metsaülem Metjäär'i (vt. saamisluhu) elukoht ja Kõrdi taluks Savikada metsavahikoht (vt. saamisluhu).

### 3. Sisund.

#### A. Tegelasund.

„Oma toa, oma loa“ peategelaseks on Lahvardi Kristjan. Teistest tegelastest tähtsaimad on metsavaht Tõmm ja ta tütar Leenu; neile järgnevad tähtsuse järgi: Kõrdi Andres, Kõrdi Saul, metsavahi naine Edu, Kristjani ema, Kalmu Tiiu, Kõrdi Andrese naine, mõisahärra, mõisaopman, toapoiss (viimased viis omavad vaid episoodilise tähtsuse).

Lahvardi Kristjan peategelasena on teose idee kandja, probleemi lahendaja, süüdmustiku arenemiskäigu juhtija. Ta on Lahvardi talu perepoeg ja elab kogu süüdmustiku aja oma isatalus Lahvardil selle peremehena. Kristjan on teose süüdmustiku alul 20-, süüdmustiku lõpul 26-aastane. Autor iseloomustab ta välimust ja vanuse järgmiselt (vt. 4. peat. algus): „Lahvardi Kristjan oli kaksikümment viis aastat vana. Tugev kehajõud paistis igalt poolt välja, nagu punetas tervest verest“. Kristjanit kujutab süü autor füüsiliselt tugeva ja terve noormehena. Ka haguderaiumise-stseenis ja mujal laseb autor välja paista Kristjani kehajõul ja terviselt, samuti meeldival välimusel. Kristjan on lõpetanud kihelkonnakooli, kus on olnud rahvus- ja edumeelne õpetaja, kes ka Kristjani on kasvatanud uuen-dusmeelseks, eestimeelseks ja mõtlejaks inimeseks (vrd. Kristjani kõnelusi Leenaga 2. peat. ja kõnelusi emaga 4. peatükis).

Üldse on teose autor, kelle sümpaatia on täiel määral Kristjani pool, teda varustanud rohkete positiivsete omadustega. Need avalduvad kõigis Kristjani tegudes, ettevõtetes, kõnelustes ja maailmavaatelistes avaldustes;

<sup>1)</sup> Vt. ka K. Mihkla, Eesti kirjanduse ülevaade I, lk. 226—227.

samuti ei suuda Kristjanit küllalt ülistada ta pruut — metsavahi Leenu. Kristjan on arukas, ettevõtlik, järjekindel, ettenägev, tugevatahteline, töökas, kokkuhoidlik, korda armastav, elupraktiline, takti pidav, iseteadev noor inimene, seejuures heasüdameline, avameelne, õiglane, rahvusmeelne, hari-dust hindav, jumalakartlik, rahu armastav, osav kõnes ja tegudes, omab esteetilist maitset jne.

Negatiivseid iseloomujooni Kristjanil peaaegu ei olegi. Vahest võiks Kristjanile ette heita noormehelikku ninakust käitumises metsavahiga (teose 1. peatükis), liigset tagasihoidlikkust ja saamatust kohtamissteenesis Leenuga (2. peat.), sealsamas ka abitust päriskoohaostmise mõtte puhul (Leenu on temast ses suhtes palju julgem ja targem). Kas ei tundu ka nagu hooplemisena, kui Kristjan 5. peatüki lõpposas lükkab kõnelusse ütluse: „...ma ei oleks täna mitte pärisperemees?“ Samuti pisut edasi räägib ta küllalt üleolevalt ja elutargalt (mis noorele inimesele ei taha hästi sobida): „Pealegi on kõik kohad raha täis ja meie võime teda enesest ära lükata ehk ülesse korjata, igaüks oma tarkuse järele“. Altkäemaksu andmine metsavaht Tõmmule sigari-kasti näol, millest mõjustatuna Tõmm Kristjanile lubab „ilusa tüki metsa soovida“, kuulub ka pigemini Kristjani negatiivsete kui positiivsete toimingu-te hulk, lisades Kristjani iseloomule juure ühe negatiivse joone — sala-kavaluse.

Igatahes jäävad Kristjani negatiivsed iseloomujooned positiivsete varju, kuna ju kirjanik ongi tahtnud teda kujutada positiivse isikuna. Oma posi-tiivsuse kõrval on Kristjan ühtlasi väärtuslik ja sümpaatne. Kuid täiesti usutavaks ja eluliseks kujuks ei saa pidada Kristjanit, sest autor on teda tublisti idealiseerinud. — Kokku võttes on Kristjan edumeelse ja ettevõtliku eesti ärkamisaegse taluniku tüüp.

Kristjanile oma taotlustelt sarnlev kuju on metsavaht Tõmmu tütar Leenu. Temagi on teatava määrani teose idee kandja, probleemi kaas-lahendaja, sündmustiku kaasarendaja. Leenu on ka kihelkonnakooliharidu-sega, Kristjani kooliõde, seega omaaegse taluneiu kohta küllalt haritud. Ta on teose sündmustiku alul 16-, sündmustiku lõpul 22-aastane. Välimuselt on Leenu meeldiv ja nägus, häbelikult punastuv, käitumiselt viisakas. Positiivsed omadused on temalgi ülekaalus. Ta on iseseisev, meelekindel, tragi, julge ja leidlik neiu. Tal on taktitunnet ja võitlusoskust: kui tarvis, on ta alistuv, ennast taltsutav, oma tundeid varjav, lepitav, seevastu otsus-tamist nõudvaid juhtumel võitlusvalmis, avameelselt tõtt väljendav, kartmatult pealetungiv ja — võitev. Ühtlasi on Leenu rikkumatu moraaliga, õiglane, heasoovilik, kaastundlik, tänulik, karske, härdasüdameline, suurmeelselt andestav, südamlik, õrn, jumalakartlik ja vanematega hästi läbisaav. Oma väljavalitut armastab ta vääramatu truudusega. Ta on läbi ja läbi rahvus-meelne, omab õige vaate talurahva kohta, hindab haridust ja tunnustab ärkamisaja paremaid ideid ja taotlusi. Tal on küllaldasel määral vaimseid huve, kuid nende kõrval ei puudu tal oskusi praktilise elu jaoks. — Negatiivseid iseloomujooni on tal minimaalsel määral. Kirjanik kujutab teda vahest liig-selt sentimentaalsena, sundides mitut puhku nutma. Kas ei kujuta autor teda vahel ka ebaloomulikult arana ja alandlikuna, kui ta näiteks Leenul (4. peatükis) laseb „arglikult ja väristes“ teretada Kristjanit, samuti seal-samas ütelda Kristjanile: „Kristjan, mõtle mis sina räägid. Sina päris-peremees, ja mina palja metsavahi tütar?“ Osalt on Leenu naivnegi, näit. kui ta kõneleb isaga, näidates talle Kristjani poolt kingitud kastikest. Tugeva

moraali-möödupuuga mõttes võiks pidada Leenu paheks ka seda, et ta varjab vanemate eest oma armastust ja teeskleb, et ta ei tea kastikese kinkijast midagi. — Ometi on Leenu kirjaniku poolt nähtud täiesti positiivse tüübina, on väärtuslik ja sümpaatne kuju, kuid tundub seejuures nagu Kristjangi liiga idealiseerituna, milline asjaolu kahandab ta elulisust ja usutavust. Leenu on kokku võttes ärkamisaege edumeelse eesti neiu tüüp.

Kontrastse kujuna kahele eespool vaadeldud tegelasele on metsavaht Tõmm. Tema isikusse on koondanud autor need silmapaistvamad väärtused, mis ilmnesid endisaegsete saksa- ning orjameelsete mõisaametnikkude juures, samuti need iseloomujooned, mis on tavalised neil perekonnapeadel, kes tikuvad terroriseerima oma naist ja lapsi. Tõmm on pime mõisaakste sabarakk, egoistlikult ülekohtune oma sugurahva vastu, valetaja, ülbe, kättemaksuhimuline, äkiline, ropu ja labase suuga, hoopleja, kergatslik, rahamaias, alkoholitarvitaja, meelehea-võtja, oma ülesannete täitmisel koguni kuritarvitaja; perekonnas isekas, võimutsev ja hoolimatu abikaasa ja isa. Ometi on Tõmmul positiivseidki iseloomujooni: ta on meeleoluinimene, seega mitte küllalt pika vihaga (näit. käitumises Kristjaniga ja tütreaga), otsustavail momentidel järeleandev, leppiv, oma tütre ja väimehe saatuse eest hoolitsev, ilma et ta selleks annaks lubadustki, oma vastast tunnustav, võiks vahest ütelda, et kohusetruu oma ametis jne. Siiski on Tõmm negatiivne, väärtusetu ja antipaadne kuju, seejuures aga kaugelt usutavam ja elulisem kui Kristjan ja Leenu. Tõmm on kokku võttes endisaegse saksa- ning orjameelse mõisaametniku tüüp.

Tõmmu naine Edu on võrdlemisi kahvatu ja ilmetu kuju ega mängi teoses kuigi suurt osa. Ta on oma abikaasa tahtele alistuv ja selle järele toimiv, kuigi mõistab oma tütre vaimuseisukorda paremini kui isa.

Reljeefsed kujud on Kõrdi Andres ja Kõrdi Saul. Mõlemail on jälle ülekaalus negatiivsed iseloomujooned. Andres on kirikuvalla rendiperemees, „kus rent ei tõusnud ega peremeest majast välja ei ajanud“. Tema majanduslik seisukord on märksa parem kui Lahvardi Kristjanil ja teistel välisvalla rendiperemeestel enne taludeostu. Ometi näidatakse Kõrdi talu ülilohakana, ropuna ning kasimatuna (loe kirjeldust 5. peat. alguses), mis iseloomustab kaudselt ka talupidajat ennast. Ja autor lausubki tema kohta: „Talupoeg, see on Eesti talupoeg, ei võida puhtalt elada, vaid ikka lojusse kombel, oli vana Kõrdi kõige õigem elu märk.“ Andres on paras paar metsavaht Tõmmule. Ta jagab Tõmmuga ühetaolisi mõtteid hariduse, rahvuseluse, edasipüüdmise jne. eitamise suhtes, olles seega puruvanameelne; peale selle on Andres nagu Tõmmgi viinamaias; sokutab Tõmmu kaudu salaja mõisametsast tarbepuid. Andres on äkiline, toores, ülbe, tarvitab valimaid sõnu, käitub ebaviisakalt jne.; ei oska kasvatada korralikult oma poega ja tahab hoolimatult õnnetusse vedada ausat ja korralikku tütarlast (Leenu). Ometi on Andreselgi positiivseid iseloomujooni: omab teatavat muhedust kõnelemises ja käitumises, õiglusearmastust, ausust, mehelikkust (näit. kui selguvad Sauli vahekorrad Kalmu Tiuga); noorik Tiugi vastu on ta südallikum muust Kõrdi rahvast. Ta on kõige juures siiski negatiivne, väärtusetu ja antipaadne kuju, aga küllalt eluline ja usutav. Üldiselt — vanamoelise ja lohaka rendiperemehe kuju.

Kõrdi Saul on kõigi ebavooruste kehasus. Ta on „priske lopsaka kasuga mees, aga töö juures esimene võrke lõng. Oma suud mõistis ta küllalt küla kõrdsis laiutada, aga käed ei teinud karpse pesagi valmis“. Ta on

parandamatu alkohoolik, kaardimängija, ka tütarlastepetja, toores, süd ametu, kindla iseloomuta ning tossike. Positiivseid iseloomujooni tal ei olegi; seega on ta negatiivne, väärtusetu ja antipaadne kuju; kas ka eluline ning usutav — see on küsitav, sest kirjanik on teda väga ühekülgsest halvustavalt kujutanud. Saul on raiskuläinud noormehe kuju.

Kalmu Tiiu, pärastine õnnetu Kõrdi minia, omab rohkesti häid omadusi (on avameelne, kannatlik, leplik, tänulik jne.), kuid on seejuures omajagu naiivne, kergeusklik ja iseseisvusetu, et äratada lugejas kaastundmust ta õnnetu saatuse vastu. Ta on toodud teosesse Sauli ja Kõrdi pererahva iseloomustamiseks ja kontrastiks Leenule kui miniale teissugustes oludes.

Sauli ema, tähtsusetu kõrvaltegelane, aitab täiendada pilti Kõrdi talu lohakusest, mustusest, Kõrdi pere süd ametusest, toorusest jne., olles ühtlasi kontrastiks Lahvardi perenaisele — heale, süd amlikule, ausale, õiglasele ja edumeelsele Kristjani emale.

Mõisahärra, mõisaopman ja toapoiss on episoodiliste tegelastena vaid mõisaelu ilmetajaiks, kusjuures ei lasta neid paista erilisel halv valguses.

Kokku võttes võib tegelaste kohta ütelda, et nad on kujukad, reljeefsed, tugevalt erinevate iseloomujoontega, ometi liialt ühekülgsed, silmatorkavalt kontrastsed, kas ebaloomulikult idealiseeritud või — vastupidi — halvustatud, n.-ü. mustad ja valged, nagu see on tavaline vanamoelistes sentimentaalromantilistes teostes. Nii ei ole Pärn kujude loomises saavutanud midagi uut, ta on toiminud vanade šabloonide järgi, on loonud tavalisi liialdatud tüüpe, mitte aga uudseid ja omapäraseid indiviide.

## B. Ideestik.

Peaideeks vaatluse all olevas teoses on „Oma toa, oma loa“ idee, teiste sõnadega — iseseisva ja kauni kodu loomise idee; seega esmajoones majandusliku heaolu idee. Selle idee kandjaiks on Kristjan ja Leenu, nende taga aga ka autor ise. Seda ideed tunnustavad kõrval- ja vastas-tegelasedki, nagu Kristjani ema, Tõmmu naine ja koguni Tõmm, kui ta ütleb: „Kui meie Andressega raha kokku lööme, siis ostame vist palju suurema koha. Kui lastele kosti läheme, siis seisame ka oma maa peal“. Peaidee teostub jutus täiel määral. Nagu kokkuvõtteks paneb autor teose lõppu lause: „Oma tuba on püha koht ja oma luba pühalik olemine selle sees!“

Kuid peaidee kõrval on veel rida kõrvalideid, näit. puhta ning õilsa armastuse idee (kandjaiks Kristjan ja Leenu), hariduse-idee (Kristjan, Leenu, autor), rahvuslase-idee, jumalakartliku ning voorusliku elu idee, karskuse-idee (kandjad needsamad), vanemate austamiseidee (Kristjan) jm. Jaoti on kõrvalideed psühholoogilised, jaoti poliitilised, jaoti eetilised. Osa neist ideist teostub, osa jääb püsima tuleviku-elu tähistena.

## C. Probleemistik.

„Oma toa, oma loa“ probleemi moodustab Kristjani võitlus nende takistustega, mis ei lase tal segamatult luua oma kaunist iseseisvat kodu ega kosida meelepärast kaasat. Sellesse probleemi on kaasaaitavalt segatud ka Leenu, vähemal määral Kristjani ema, Leenu ema (osaliselt) ja Kalmu Tiiu. Vastarindel tegutsevad, tekitades konflikte, kokkupõrkeid ja intriige, luues takistusi ja esitades oma kavatsusi, metsavaht Tõmm (osaliselt ka ta naine Edu), Kõrdi Andres ja Saul, mõisahärra ja mõisaametnikud. Võitlus lõpeb

ja probleem laheneb Kristjani ja Leenu kasuks. Põhjuseks on peamiselt see, et võitjal poolel tegutsevad arukad, õiglased, ausad ja õilsate taotlustega isikud, kuna ebavoorustega koormatud vastaspool ei küüni oma võimeilt nende tasemeni. Probleemi õnneliku lahenduse dikteerib autorile ette ka teoses kujutatud aeg oma edumeelsete püüetega ja vabamate oludega.

Teoses on ka vähemaid probleeme lahendada, enamik seoses esitatud peaprobleemiga. näit. Tõmmu vahekord oma perekonnaga, Sauli naisevõtmise lugu, Kalmu Tiitu saatus, talu ja mõisa vahekord jne., mis kokku peaprobleemiga moodustavad teose probleemistiku.

#### D. Meeleolustik.

J. Pärn'a jutu „Oma tuba, oma luba“ meeleolu on võitluslik, võrdlemisi rõõmus ja optimistlik, läbi immutatud ärkamisaja lootuslikust elusest. Küll ringlevad siin ka orjaaja, rumaluse, tagurluse ja vägivaldiga inetud ja kahvatud varjud, mis aga ei suuda kuigi palju kahandada võitluslikku hoogu ega tumestada optimistlikku meeleolu. See meeleolu on virgutav, edu ja eetilise puhtuse poole juhtiv ja vaimset rahuldust sugereeriv, seejuures kooskõlas teose ainekustikuga ja ideestikuga.

#### E. Sisundiline pearõhk.

Vaadeldavas teoses langeb sisundiline pearõhk mõttele ja jaoti kõlbla elu käsitlusele. „Oma tuba, oma luba“ kui propagandateos on püstitanud ja heaks käitnud pärisloha omandamise mõtte ja selle teostamise ümber keerlebki peamiselt jutu sisund. Ühtlasi käsitellakse teoses küllalt silmapaistvalt kõlbla elu vourusi ja ebakõlbla elu inetusi. Olustikuline, miljöoline ala leiab võrdlemisi vähe vaatlemist.

### 4. Kujund.

#### A. Vorm.

Põhiliigilt on „Oma tuba, oma luba“ eepiline teos, eriliigilt võiks teda pidada novelliks. Kirjanik jätab küll eriliigi lahtiseks, nimetades teose vaid „Lahvardi Kristjani ja metsavahi Leenu armastuse looks“. Selle definitsiooniga on siiski kirjanik määritelnud teose piirid: ta ei taha teoses üksikasjalikult käsitella nende kahe inimese elukäike, vaid piirdub ainult ühe episoodiga, ühe lõiguga nende elust, nimelt lõiguga nende eluteede kokkusattumise perioodist, milline ainekustiku piiratus ongi novelli olulisimaid tunnuseid. Kuigi see lõik uuema aja romaani mõiste kohaselt oleks võidud arendada ka romaani, ei ole kirjanik seda mitte teinud: selleks on vaadeldav teos aine käsitlusest küllalt hõre ja ulatuselt üpris lühike (47 keskmist trükilehekülge). Novelli mõiste poolt kõneleb ka teose võrdlemisi järsk lõpplahendus (vt. kompositsioon) ja see, et tegelaste iseloomud jäävad sündmustiku arengu kestel muutumatuks (väike muutus sünnib vaid Tõmmu iseloomus). „Pärn'a „Oma tuba, oma luba“ on eesti esimene külanovell“<sup>1)</sup>.

1) K. Mihkla, Eesti kirjanduse ülevaade I, lk. 229.

## B. Kompositsioon.

„Oma tuba, oma luba“ on peatükiline teos. Peatükke on arvult kuus, ulatuselt 6—9 lk.; ainult viimane peatükk, mis tundub ühtlasi epiloogina, on 3-leheküljeline.

Teose ekspositsiooniks võiks pidada esimest peatükki, mis viib meid täielikult teose miljõesse ja tutvustab pea- ja tähtsamate kõrvaltegelastega, samuti algatab intriigi. Teise peatükiga algab dispositsioon, mis kestab kuni viienda peatüki lõpposani (Kristjani kosjaskäiguni); kosjaskäimine on ühtlasi põnevuse haripunktiks. Ülejääv osa (kuues peatükk) on teose lõpplahendus ehk konklusioon. Kuid seda konklusiooni võiks võtta, nagu juba eespool tähendatud, ka epiloogina, sest ta vihjab lühidalt ainult sellele, mis „pärasai“. Tegelikult oleks võinud teos lõppeda ka viienda peatükiga, arvestades novelli kui niisuguse järsku lõpplahendust (kas või viimisel leheküljel).

Need osad on teoses enam-vähem proportsioonis. Ometi on teose kompositsioonis puudusi liigliha ja lünkade näol. Segavalt mõjuvad ja kunstilist maitsmist magestavad tendentslikud targutused jutustuse alul (I trüki lk. 5—7), 4. peatüki alguses (lk. 26—27) ja 6. peatükis (lk. 45: „Oh orja aeg...“). Mõnes kohas arendatakse sündmust liiga ruttu, hüppeliselt, katkendlikult, näit. 2. peat. lõpus; 6. peatükk on väga konspektiivne. Mõned peatükid on liidetud üksteisega lõdvalt. Tegelasel, nagu juba tähendatud, on tendentsimustrilised, nende kirjeldav iseloomustamine — kui seda üldse leidub — on silmapaistvalt üldsõnaline. Loodusekirjeldustele on antud vähe ruumi, ja needki, mis esinevad, on tavalised. Kogu sündmustiku arendamises ei saa olla juttugi erapooletust käsitlemisest.

Kontrastid on teoses tugevad. Kõigepealt märkame seda tegelastes: Kristjan ja metsavaht Tõmm, Kristjan ja Saul, Kristjan ja Andres, Leenu ja Tiitu, Kristjani ema ja Sauli ema. Nende kõrval miljöo kontrastid: Lahvardi talu ja Kõrdi talu; maailmavaatelised ja eetilised kontrastid: Lahvardi Kristjani ja metsavahi Leenu maailmavaade ja eetika ühel pool, Tõmmu ja Kõrdi talu rahva — oma teisel pool; ajaloolis-olustikulised: orjaaeg — ärkamisaeg, renditalu — päristalu, talu — mõis jne.

Gradatsioon teoses on kontrastidest kahvatum, kuid on seda siiski. Põnevus tõuseb järkjärgult, eriti kui esile kerkib Kristjanile ja Leenule konkureeriv pool Kõrdi Andrese ja Sauli isikuis, kelledele südiilt aitab kaasa metsavaht Tõmm. Teose alguses hoogsalt päevakorralt tõusnud konflikt Tõmmu ja Kristjani vahel kaotab oma aktiivsuse üsna ruttu ja soigub hajudes, ilma et suudaks kuigi võrra kaasa aidata põnevuse järkjärgulisele tõusule. Kõige põnevam on, nagu see loomulikult peabki olema, eelviimane, s. o. 5. peatükk, kus vastastikuse võitluse hoog tõuseb haripunkti ja kus sündmused vahelduvad ülikiresti. Selles peatükis üteldakse ka otsustav sõna enne gradatsiooni järsku langust, ja selle sõna ütlejaks on metsavaht Tõmm, lausega: „Olgu siis täna teie võit!“ Olgu tähendatud, et selle otsustava sõna ütlamine pole küllalt loomulik: otsus tuleb liiga lühiajalise kemplemise järele ega ole kooskõlas Tõmmu iseloomuga.

Mis puutub lõpplahendusse, siis on see Kristjani ja Leenu taotluste suhtes õnnelik ja teose käsitluse seisukohalt loomulik. Disharmooniana tundub aga jällegi Tõmmu suuremeelsus ja heldus, mis avaldub selles, et ta talu lõppvõla salaja, ilma hooplemata krediitkassale ära tasub ja üldse ennast järsku muudab.

Teoses esineb peaaegu tasakaaluselt jutustust ja dialoogi; arutlust leiame ka, kuid seda pole suudetud sulatada teosega üheks tervikuks; kirjeldavat elementi on võrdlemisi kasinalt.

Üldse peame ütleva, et Pärn saab peajoontes kompositsiooniga rahuldavalt toime, peenustes aga on puudusi.

### C. Stiil.

Stiililt on „Oma tuba, oma luba“ keskmiste voorustega, langedes osalt ka allapoole keskmist; igatahes ei jõua Pärn'a stiil võistelda algupärasuselt ei oma eelkäijate ega kaasaeglaste stiiliga — Kreutzwald'i, Koidula, Jannsen'i, Aspe ega Bornhöhe omaga.

J. Pärn'al ei ole isikupärase stiili, vaid see on üldine, tavaline, objektiivne. Pärn oma loominguks on jaoti mõttekujuline, jaoti tõsieluline. Indiividide loomiseni Pärn ei küüni, vaid peab leppima ainult tüüpide loomisega. Sõnastuselt on Pärn konkreetseusega opereeriv, jahedavõitu, keskmise jõulisusega, rahulik, kiretu, tasavägine (erilise tõusuhoota), argipäevane, võrdlemisi sõnakehv, kaunis rahvapärane, mõnikord labasustesse laskuv, selge, lihtne, kerge, ladus, loomulik, enam-vähem kindel ja ühtlane.

Stiililistelt ilustusvahenditelt ega leksikaalselt valikult ei paku J. Pärn'a „Oma tuba, oma luba“ midagi uudset ning erakorralist, ükskõik kas vaadeldada poetilist leksikoni, poetilist süntaksit või cufooniat. Seega ei ole öeldud, et luulelisi ilustusi vaadeldavas teoses ei ole. Otse ümberpöörduvalt — neid on selles ohtrasti, aga enamik neist on kulunud ja kuulnud.

Poetilises leksikonis vilksatab eri laadi sõnadest mõni arhaism (isada, palvelle, nõnap), dialektism ja provintsialism („aegamööda noolus metsaisand; nuumas mõisast 50 saadu alla heinamaad; haris paju puhma peast kinni“); mõisahärrat lastakse kõnelda baltisaksa argoos; rohkesti on germanisme, eriti „saab“ abil moodustatud tulevikku; võib märgata russitsismegi („kui lastele kosti läheme“). Rohkel määral leidub prosaisme ja vulgaarseid väljendusi („talupoja lurjus; sa viimane narukael; isa nülgi-gija; kasi koera saba alla oma Eesti rahvaga; et tagumine ots aga sinas; lakekoer... ja Vanemuine temast laulu lõnga kultselt kangaks kodus ja Eesti piigad ja noored mehed õhtusel tema suust lugusid õppisivad ja Taara auks kõerutasivad“). Kulunud sõnu leiame liialdaselt. Otse haavavalt mõjub kõrvale mõne sõna sagedane tarvitamine, näit. sõna „sugu“ tarvitamine (oota sugu, söök on kohe laual; pai ema, katsu isa sugu vaigistada; rääkisin sugu suud mööda Saulist; isa on täna sugu peast segane; ema on sugu haige ja jäi täna koju; kannatage veel sugu; sina näitad täna sugu peast jams olema“ jne.). — Kõnekujundeist on „Oma toas, oma loas“ rohkesti võrdlusi, millest enamik on tavalised, kuigi rahvapärased (poeg, ole kaval kui madu ja tasane kui tuikene; linnu kombel lendajad oleme meie; varastavad kui kaarnad, hauguvad kui koerad; jutt jooksis mis soras; Tõmm oli maias sigarite peale, kui kits soola peale; sinul on peigmees kui osi, tugev kui tamme tüvi, punane kui päike, rikas kui kuld-onu ja armastab sind kui kärjemett; iga päevaga läheb töö veel õelamaks, otsekui kustutaks nad tuld). Küllalt on nimisõnalisi metafoore (tahan luiest täidetud kubu (s. o. Kristjanit) sugema hakata; talupojad on täied sitronid, kellest iga üks oma tahtmise järele sahvti välja pigistab; tahan mina oma vaenlast pesast ülesse otsida; peab nägema tuld



ja vaeva). Epiteete ja omadussõnalisi metafoore on ka omajagu, kuid jällegi liiga harilikke (lahke ja osav hing; võitja armuline keiser Aleksander II; Sauli hapud sõnad; magus musu; kui küps vähk). Verbiliste metaforide ja personifikatsioonide kohta võib ütelda sedasama („asjad siginevad; armastus teeb kõik ukсед lahti; punased püksid tarkust kuulutavad; sadanded mõtted jooksvad; vana kondraht oli kibe kül, aga uus sidus vist kõri kinni; päike viskas kiired armulikult pimedusesse“). Väga palju on allegoorilisi väljendusi (pian hundile võru nina peale panema; toob homme pitka nina mõisast koju; see oli uus Hiupi sõnum; aga käed ei teinud kärpse pesagi valmis; luges vanapagana piiblit“). Ei puudu ka metonüümiaid, sünekdohhe, perifrääse, ironiat, liialdusi jne. („pühkis märga otsa eest; vana Kört on minu südame sõber; pani piipu põlema; sai oma kolmküment; isa oleks tuhat kord paremast teinud; vorstivorm (-suu); kartuli kallis vesi (-viin); „veel aga lähedavad aasta sadanded aja sāngi puhkama, kunni Eesti lapsed võivad öölda: Nüüd künname jälle oma väljade peal ja elame oma majades“).

Poetilise süntaksi (lausekujundite) alalt leiame teoses igasuguseid kordusi („Mis temal viga on! mis — mis! — See maa ei ole enam meie maa, need majad ei ole mitte enam meie majad, nemad on nüüd võera, meie peale tungiva rahva maad ja majad“), paralleelisme („Iga üks teda siis himustaks, iga üks oma poole kisuks ja vägisi suurema rendiga ära neelaks. — Urise ja nurise süda kui palju sa tahad“), teese ja anti-teese („ennem sealaut kui inimese elumaja; rahaga olen ma elus, aga rahata seisaks surm suu ääres; vaatas kurja ja hea, õnnelise ja õnnetu otsa“) jne. Sekka poetatakse retoorilisi küsimusi ja eriti rohkesti retoorilisi hüüatusi („Mis on minu elu? Üks tühi töö ja vaimu närimine! — Anna, Taeva taat, tema kehale rahulist hingamist kalmu künka all ja ülenda tema suremata hinge! — Anna Jumal armastuse südamele kõvadust, mis isad laste asemel punusivad! Kus olivad aga lapsed ise?“). Samuti leiame sõnamänge („Armas isa, jäta täna Kört kõrdiks ja pudru pudruks, minust ei saa kõrdi ega pudru vormi, need mehed mõistavad üksinda viina vormiga ümber käia, aga mitte metsavahi Leenuga“). Vigadena tuleb võtta sääraseid ebaloogilisi lauseid, nagu: „Suur ahi ühes nurgas, seinte ümber laudadest lavad, kus hõlekubud sees seisivad, kus peal rahvas magas, aga ilma aknata“ (anakoluut). Ebaõigelt on tõlgitsetud tuntud allegoorilist ütlust „leiba luusse laskma“ (-magama) lauses: „Tõmm istus tuas laua ääres, saatis vihaga leiba luusse (-sõi) ja pomises“. Tihti leiame vigast ühildust (töö on kõige kurja mõtete ots; Kristjan astus tugeva sammudega). Kliimaksit Pärn eriti ei armasta, siiski leidub mõningaid („minu maa, minu mets, minu kõik; Andres jooksis öue, tõmbas poja karvu pidi tuppa, andis mõne matsu selga“). Esineb ka polüsündetoni, asündetoni, priaamlit, aposiopeesi, parenteesi jms. (näit.: „Ma olen — oh ema — ära mind enesest ära tõuka — ma olen —“) (aposiopees ja parentees). Paiguti märkame pleonasme ja tautoloogiat, eriti kus Pärn targutleb või moraali loeb (vrd. sissejuhat. osa 1. peatükis).

Eufoonilistest võtetest (kõlakujundeist) armastab Pärn tarvitada ohrasti alliteratsiooni ja assonantsi, onomatopöa esineb juhuslikult. Olgu mõned näited alliteratsioonest ja assonantsest: „kurja keele eest kaitsta; tühi töö ja vaimu närimine, muud mitte midagi; siis saab Vanemuine lustil su turjal tantsima ja vanast kenamaid lugusid luuletama, Lämme-

küine **laanes** kargama ja **Vibuane** metsas ja võsus pidutama, **Vanaisa** aga valguse riigist vannikuid õnnistades maha külvama.

Keelelt on „Oma tuba, oma luba“ küllalt vigane, nagu selgub esitatud näidetestki.

Kirjandusvoolult kuulub J. Pärn'a „Oma tuba, oma luba“ eesti vanaromantiliste teoste hulka; ühtlasi leidub teoses tublisti sentimentaalset magusust ja moraalitsemist. Kuid sellest magususest ja moraalist ei ole vaba ükski eesti vanaromantiline (eriti ärkamisaegne) teos, mispärast ei moodusta Pärn'a „Oma tuba, oma luba“ teiste hulgas mingit erandit. Üldse ei saa eesti ärkamisaja romantismi kõrvutada Lääne-Euroopa puhtakujulise tüübilise romantismiga. Eesti vanaromantiline kirjandus, seega ka Pärn'a „Oma tuba, oma luba“ ja ta teised jutud, on kõigepealt rahvusliku propaganda teenistuses, mis vajutab kogu sellele kirjandusvoolule Eestis erilise pitsati: enne kõike isamaa ja rahvuslikud taotlused ühes tarviliku moraaliga, ja alles selle kõrval kirjanduskunstilised nõuded ja väärtused, mis aga kipuvad kahvatuma esimeste kõrval.

## 5. Kokkuvõte.

„Oma tuba, oma luba“ on iseloomukaim teos J. Pärn'a juttude hulgas. Ühtlasi on ta esimene eesti puhtailmelisem külanovell ja eesti ärkamisaja tüübilisem jutustav teos. Ka jääb teosele see voorus, et siin on käsitletud puhteestipärast ainet, kuna Pärn'a eelkäijail-jutukirjanikel, samuti mõnel Pärn'a järglaselgi oli kalduvus laenata oma teose ainestik võõrsilt. Ses mõttes on jutustusel „Oma tuba, oma luba“ teatava määrani pöördeline tähtsus meie jutukirjanduse arengus: Pärn näitas selle teosega kätte eesti jutukirjanikele tee, et teostes on võimalik käsitleda ka eestipärast ainestikku. Kirjanduskunstilisi väärtusi on teoses aga õige vähe. Kõikjalt paistab, et teose on kirjutanud kirjanik-asjaarmastaja, kirjanik-rahvapedagoog, mitte kirjanikunstnik.

### Abiallikaid.

**K. A. Hermann:** Eesti kirjanduse ajalugu, 1898.

**M. Kampmann:** Eesti kirjanduselo peajooned II, 1913, 1921, 1933.

**V. Ridala:** Eesti kirjanduse ajalugu koolidele II, 1925.

**K. Mihkla:** Eesti kirjanduse ülevaade I, 1932.

**Fr. Tuglas:** Lühike eesti kirjanduslugu, 1934.

**K. Raud:** Eesti vanaromantiline näite- ja jutukirjandus, 1935.

**H. Raudsepp:** Lääne-Euroopa sentimentalism ja haletundeline vool eesti kirjanduses, 1923.

Eesti Biograafiline Leksikon, 1926 — 1929.

**A. Raag:** J. Pärn'a elu ja töö, Eesti kirjandus, 1926.

**C. H. Niggol:** J. Pärn'a „Oma toa, oma loa“ III trüki eessõna, 1923.

**A. Jürgestein:** Jakob Pärn'a 70 a. sünnipäeva puhul, Eesti Kirjandus, 1913.

**J. Roos:** Kirjandusteose analüüs, 1934.

# Saksa keelest eesti koolis.

Ühe õpetaja kogemusi.

*Alma Olev.*

**M**ie riik on noor, tal ei ole vanade kultuurriikide kogemusi, ta peab ise endale teid otsima ja rajama. Vanade kultuurriikide kogemustest ta võib küll õppida, kuid neid täiesti omaks võtta ei või ta mitte, sest igal rahval on oma hingeelu, omad iseäraldused. Igal rahval on oma keel, ja keeles avaldub tema omapära.

Nii on see ka võõrkeele õpetuses. Meie peame küll tutvuma välismaa kuulsate pedagoogide arvamiste ja õpetustega, aga eesti lapsele vastu võetav on võõrkeele õpetus ainult siis, kui ta eesti keele, s. t. emakeele psühholoogia kaudu omandatakse, sellega lapsele lähemale tuuakse.

Sellest järgneb, et võõrkeele õpetaja peab eestlane olema, või vähemalt eesti keelt põhjalikult tundma. Võõrkeele õpetaja, kes õpilase emakeelt ei tunne, ei tunne ka põhjusi, miks üks või teine viga õpilase juures esile kerkib. Tema abi ja parandus jäävad pealiskaudseteks, arusaamatuiks. Kool ei vii õpilast niikaugele, et ta võõrkeeles mõtleks, õpilane mõtleb emakeeles ja tõlgib tihtigi sõna sõnalt. Mõlemad keeled on aga erineva struktuuriga, ja mis emakeeles õige, on tihti võõrkeeles viga. Kui aga aegsasti juhitakse õpilase tähelepanu keelte erinevustele, saab vigu ära hoida.

Võõrkeele õppimisel on tähtsamaid tegureid ta õige hääldamine, oleneb ju sellest arusaamine temast ja keele ilu üldse. Õige hääldamise mõõdupuuks on saksa lavakeel — „Bühnensprache“ — nagu ta Th. Siebs'i raamatus „Deutsche Bühnensprache (Hochsprache)“, Bonn, on kindlaks määratud. Saksa keele hääldamise õpetuse sihiks on võimalikult „Hochsprache“ hääldamisele läheneda.

Suurima tähtsusega keele hääldamisel on niihästi võõrkeele, s. t. saksa keele kui ka emakeele artikulatsioonibaasi — suuhoiu — tundmine. Selle tähtsust ei jõua küllalt rõhutada. Õpetades saksa keele hääldamist kõigi saksa foneetika reeglite järele, aga jättes tähele panemata artikulatsioonibaasi, näib õpetajal ikka nagu midagi puuduvat, puudub nagu mingisugune alus kogu sellele õpetusele. Õpilastel on raske kõiki seadusi üksikult meeles pidada ja õpetaja vaevab end lõpmata, kuid siiski ei rahulda tulemused. Otsiti millegi järele, mis ei lasekski õpilast valesti hääldada, ja leiti viimaks, et selleks osutub vastava keele artikulatsioonibaas. Kui õpetatakse artikulatsioonibaasi põhjal, on õige hääldamine õpilastel kerge ära õppida.

Eesti keele artikulatsioonibaas on **e**, s. t. rääkimine sünnib **e** suuhoiul ja **e** hääldamise kõrgusel, saksa keele artikulatsioonibaas on aga **o**, s. t. rääkimine sünnib **o** suuhoiul ja **o** hääldamise kõrgusel. Eesti keele hääldamisel liiguvad huuled vähe, ja ainult üles-alla **e** baasil, saksa keele hääldamisel peab huuli kokku tõmbama, nii nagu hääldatakse **o** ja veidi ettepoole lükkama resonantsi suurendamiseks, ja nii hoidma edasisel hääldamisel, mingil tingimusel ei tohi huuli tagasi **e** peale langeda lasta, ja hääldamisel peavad huuled tugevasti, energiliselt liikuma. Enne saksa keele lugemise ehk rääkimise algust on tingimata tarvilik, et õpilane asendaks emakeele artikulatsioonibaasi saksa keele artikulatsioonibaasiga, s. o. suuhoiuga. See ongi väga lihtne ega tee mingisuguseid raskusi: tuleb hääld-

dada o, huuli veidi ettepoole lükates ja huuled nii hoida. Kui artikulasioonibaas on õige, siis ei saa õpilane saksa keelt hääldades laskuda emakeele hääldamisharjumustele, tal on kerge vokaale, konsonante, vokaalide ühendeid jne. nii hääldada, nagu saksa keele foneetika seda nõuab. Kui aga artikulasioonibaas on vale, näiteks emakeele suuhoid, aga hääldatakse võõrkeelt, siis ei aita hääldamise reeglite tundmine ka midagi: hääldamine on halb, ja ta ei võigi hea olla, sest õige hääldamise eelduseks on vastava keele artikulasioonibaas. Iga keel on ilus ainult omal artikulasioonibaasil.

1. Saksa keel eesti artikulasioonibaasil: „Meine kleine Swester wäärt in die weeite, weeite Welt“.

2. Eesti keel saksa artikulasioonibaasil: „Ma töörwitan Taed, tuule-töörjudad!“

Teiseks, millele saksa keele foneetika harjutustel õpilaste tähelepanu peab pöörama, on hingamine.

Sakslane hingab hääldamisel tugevamalt kui eestlane. See on seletatav tema keele iseloomuga, nõuavad ju h, f, ch, sch teatavat jõudu hääldamiseks. Eesti keeles puuduvad need häälikud üldse, hääldamine sünnib siin kergelt, harmooniliselt.

Hääldamisharjutused on üsna lihtsad: õpilased hingavad sügavasti saksa keele suuhoiul sisse ja välja ja hääldavad siis üksikult h, f, ch, sch. Seejuures tuleb eriti vaadata, et f ja sch hääldamine sünniks avatud, ettepoole lükatud huultega (saksa keele suuhoiuga), et mitte pf ehk sss... kuuldavale ei tuleks. Siis ühendatakse h, f, ch, sch vokaalidega a, ö, i, o, u. Ei tarvitse aga mitte h, f, ch, sch korraga lasta hääldada, vaid igat häälikut hääldatagu üksikult ja nii kaua, kuni hääldamine muutub õigeks. Kooris hääldamisest tuleb hoiduda. Neid harjutusi teevad õpilased iseäranis heameelega, on ju siin palju puhumist ja sisistamist.

Õpilaste tähelepanu tuleb pöörda ka sellele, et mõned konsonandid, millele emakeeles küll sama kirjatäht vastab, siiski teisiti hääldatakse, näiteks k, p, t ja et b, d, g, s (heliline) ei esine eesti keeles sõna alguses, küll aga saksa keeles. Siin saab ainult hingamisharjutustega saksa keele artikulasioonibaasil õpilastele seda selgeks teha:

ppa, ppö, ppi, ppo, ppu

tta, ttö, tti, tto, ttu

kka, kkö, kki, kko, kku,

tuba — ba — ba, ba, bö, bi, bo, bu;

maga — ga — ga, ga, gö, gi, go, gu;

aas — aas — sss... sa, sö, si, so, su jne.

Nii võetakse läbi kõik erinevad saksa keele konsonandid. Vokaalide hääldamine on kergem, seepärast ei peatu ma nende juures.

Ka esimese silbi rõhutamisel on vahe, ehk küll mõlemad keeled esimest silpi rõhutavad. Sakslane rõhutab rõhulist silpi palju tugevamini, järgnevaid ja eelmisi seevastu hääldab ta kiiresti, üsna lühidalt. Eesti keele sõnade rütm on teine, rõhk on ühtlasemalt ära jaotatud.

Kolmandaks tähtsaks teguriks saksa keele hääldamisel on peagu iga sõnalõpus esinev e, mis transkriptsioonis märgitakse tähega ə ja kõlab kui lühikene ö (täpsemalt o ja e vaheline häälik). See on eesti lapsele saksa keele artikulasioonibaasi kandvaks jõuks. See on toeks üleminekul ühe sõna hääldamiselt teisele. Olen omas praktikas teda nimetanud lühikeks ö'ks: „liebön, sagön, grossö, kleinö“.

ö-ks hääldatakse, mitte ä-ks; see võib ka üsna välja langeda, aga tingimata on ö kõrgusel. Ei tee ka viga, kui õpilane alguses seda ö'd veidi liialdab, pikemalt hääldab, emakeele artikulatsiooni mõju on siiski nii tugev et ta selle hääliku veidike e poole kisub ja siis hääldamine õigeks osutub.

Kui nüüd õpilane oskab emakeele artikulatsioonibaasi asendada saksa keele artikulatsioonibaasiga ja hääldamisharjutused selged on, siis jätkub sellest, kui tunni algul harjutusena üles otsitakse teatavad sõnad lugemispalast ja neid hääldatakse, näiteks sõnad, millede ei hääldatakse kui ae, sõnad, milledes lõpp-e hääldatakse kui lühikene ö, sõnad, mis algavad helilise s-ga, sõnad, milledes eu ja äü hääldatakse kui oö, kaks sõna, milledest esimesel on lõpus konsonant ja teisel alguses vokaal (der Abend), sõnad, mis algavad t-ga, p-ga, d-ga jne., sõnad, millel on keskel 2 ühesugust konsonanti (Mutter) jne. See kestab mõni minut ja õpilased on täiesti vabenenud emakeele artikulatsiooni mõjust.

Raskusi hääldamine ei sünnita, ei ole olnud niiviisi õpetades minu praktikas ühtki õpilast, kes ei oleks saanud õieti hääldada; vahe seisis ainult artikulatsioonibaasi ja sellega seotud õige artikulatsiooni leidmise kiiruses.

## Internaadi korraldusest ühes Harjumaa algkoolis.

*K. Anton.*

Kehtiva avalikkude algkoolide seaduse järgi peab kooli ülalpidaja avama kooli juures internaadi, kui kooli ringkonnas on koolikohustuslikke lapsi, kelle asukoht on koolist üle 3 km.

Haridus- ja Sotsiaalministeeriumi koolivalitsuse 1932 a. 14. juuni ringkirjas nr. 3910 ja 1934 a. 3. novembri ringkirjas nr. 31964 on antud vastavad juhendid internaatide korraldamiseks, mis mitmeti on kaasa aidanud raskustest ülesaamiseks internaatide korraldamisel. Ei taha pikemalt peatuda internaadi hüvede ja pahede juures, millest on mitmel korral pikemalt sõna võetud ajakirjas „Kasvatus“, vaid tahaksin anda väikese pildi internaadi tegelikust korraldamisest T. algkoolis T. vallas Harjumaal. Kõnesolev T. algkool asub kaugel pealinnast ja raudteest, mitte jõukas T. vallas. Vallal on ülal pidada neli kooli — neist kolm kuueklassilist ja üks neljaklassiline. Kaks 6-klassilist kooli töötavad 3-me klassi komplektiga 100—130 õpilasega kumbki, üks kuueklassiline 2-he klassi komplektiga 40—50 õpilasega, aasta tagant õpilaste vastuvõtmisega esimesse klassi ja neljas algkool töötab ühe klassi komplektiga. Samuti aasta tagant õpilaste vastuvõtmisega esimesse klassi.

Valla suhtumine koolidesse on olnud heatahtlik, mida tõendab kahe uue koolimaja ehitus vastavate internaadi ja kõigi teiste tarviliste kõrvalruumide ja -hoonetega. Nimetatud koolidel on olemas kõik vajalikud majapidamise ruumid — ei puudu isegi saunad ja pesuköögid. Kolmanda uue koolimaja püstitamine on ainult päevade küsimus. Neljas kool asub endises mõisavalitseja majas. Niisama heatahtlikult on vald suhtunud tarviliste remonttööde tegemisse, õppevahendite muretsemisse ja internaadi korraldamisse.

Kõnesolev T. algkool asub hõredalt asustatud maakohas, millega ka seletatav kooliringkonna suur raadius — 12—14 kilomeetrit ja möödapääse-

matu vajadus internaadi korraldamiseks, mida soodustavad korralikud ruumid. T. algkoolil on kasutada järgmised ruumid kooli peahoones: kolm ruumikat ja korralikult remonteeritud klassituba, võimla — mida kasutatakse pidude puhul ka näitelavaks, eraldi lauluklass, magala tütarlastele 40—50 õpilase jaoks, internaadi köök, toidu hoiuruum, 2 söögituba, haigete eraldamisruum (tuba), füüsiikabinett, õppevahendite ruum, kooli kantselei, 3-toaline juhataja korter köögi ja teenijatoaga, kelder ühissöögi; kui ka koolijuhataja jaoks ning käimlad. Uues juureehitatud majas on ruumikas käsitööklass vastavate seadete ja tööriistadega, poeglaste magala — 3 tuba 40—50 õpilase jaoks, kahe õpetaja ja kooliteenija korter — kõik kahetoalised — ning kolmest ruumist koosnev saun ja pesuköök, mida kasutavad laupäeviti ka internaati jäävad õpilased.

Tähtsama osa internaadi tööst ja korraldusest moodustab ühissöögi korraldus, mis T. algkoolis on korraldatud järgmiselt.

Esimese nädala käivad lapsed kas kodus või toovad endile kodunt toidu kaasa. Laupäeval saadetakse lastega lastevanematele kutsed lastevanemate koosolekule ilmumiseks, millest osavõtt 50—70%. Lastevanemate koosoleku päevakorras on ka ühissöögi küsimus, milline päevakorra punkt on harilikult viimne, et võimaldada lahkuda lastevanematel, kes ei ole huvitatud ühissöögi küsimuse arutamisest. Nimetatud lastevanemate koosolekul kantakse ette eelmise aasta ühissöögi aruanne, mis juhatuse poolt kinnitatud ja revisjonikomisjoni poolt revideeritud. Samal ühissöögi arutamise koosolekul valitakse lastevanematest ühissöögi juhatus, revisjonikomisjon, määratakse kindlaks toidunormid ja hind. Ühtlasi palutakse 8—10 lastevanemat tuua ühissöögi moona kohe esimese nädala jooksul. On see selgunud, määratakse nendele 8—10-le lapsevanemale tähtpäevad, millal nad moona peavad tooma. Harilikult samal päeval jaotab valitud juhatus oma vahel ametid ja kaupleb ametisse ühissöögi teenijad. Isikud, kes tahavad hakata ühissöögi teenijateks, on ennast juba varem üles annud koolijuhatajale.

Kui teenija küsimus on lahendatud, ilmub esmaspäeva hommikul esimene moonatooja lapsevanem ja sama päeva lõunast algab ühissöök oma tegevust täie koormatusega. Ei lahene teenija küsimus samal päeval, siis lahendab selle küsimuse juhatus paari päeva jooksul. Tegelikult asja korraldajaks valib juhatus endale mõne kooli õppejõu, kelleks selle ajani on olnud koolijuhataja koos abikaasaga. Valitud internaadi juhataja kohuseks on arvepidamine ja ühissöögi juhtimine. Lastevanemate koosolekul ülesantud moonatoojate moonaga võib ühissöök töötada kaks nädalat; selle aja jooksul peavad teatama kõik ühissöögist osavõtjad lastevanemad, mis kuus ja kuupäeval keegi lastevanematest moona saab tuua. Ühtlasi annab iga lapsevanem juhatusele allkirja, et tema määratud toidunormid toob täiel kaalul ja arvul ning tasub kõik arved ühissöögi ja ühtlasi ka õppeaasta lõpuks. Nimetatud allkiri on tarvilik igasuguste väärnähetehete kõrvaldamiseks ja lahendamiseks — kui tarvis, siis ka kohtuga. On lastevanematelt vastavad teadaanded moonatoomise tähtpäevade üle ja allkirjad saadud, koostab internaadi juhataja moonatoojate tähtpäevade tabeli, mis riputatakse söögitoa seinale, kust iga lapsevanem seda tähtpäeva peab jälgima. Et lapsevanem moonatoomise tähtpäeva ei unustaks, tuletab igal laupäeval internaadi juhataja järgmisel nädalal moonatoojatele lastevanematele meelde moonatoomise tähtpäeva ja saadab koju kätte toidunormide tabeli esimeseks poolaastaks.

Kõnesoleva kooli ühissöögi esimene poolaasta algab oktoobriga ja lõpeb veebruariga. Esimene poolaasta on pikem, sellega ka toidunormide hulk suurem. Ühissöögis saavad lapsed süüa neli korda päevas: hommikul kell 8, lõuna kell 13, kohvi kell 16 ja õhtusöök kell 19. Süüa saavad ühissöögist õpilased ka pühapäevadel. Iga õpilasele, kes jääb pühapäevaks internaati, arvestatakse niisugusel juhul 5 sööma — laupäevaõhtune sööm, pühapäeval 3 sööma ja esmaspäevahommikune sööm, mille eest tuleb temal maksta internaadi söömapäeva hind.

Moona võtab ühissöögi teenija vastu määratud kaalul ja arvul ja annab moonatoojale vastava kviitungi, millega moonatooja tuleb internaadi juhataja juurde, kellele tasub määratud kaks krooni rahas, mis läheb teenija palga maksmiseks ja tarviliste ainete, nagu sool, pipar, sibulad, heeringad, tee jne. ostmiseks poest. Samuti tasub iga moonatooja rahas kohvi, riisi, manna ja kõik need toiduained, mida moonatoojal tuua ei ole. Ka on võimalik toodavat moona tasuda rahas, sest ained on kõik ümberhinnatud raha peale keskmiste turuhindade järele, mida kasutavad maata inimesed.

Ühissöögi teenijale, õpilaste isetegevuse ja omaabi mõttes, on abilis- teks kõik õpilased oma jõu ja suuruse kohaselt. Selleks on õpilased jaotatud salkadesse: korrapidajad, nõudepesijad, kuivatajad, kartulikoorigad, puude lõhkujad, saagijad ja tassijad. Need õpilased kes tervislikel põhjustel ei või ühte või teist tööd teha või kelle vanemad seda ei soovi, maksavad 2 krooni aastas, mis läheb internaadi tööst osavõtjate vahel jagamisele. Internaadi juhatajale on abiliseks ühissöögi vanem ja lauavanemad iga laua kohta üks. Iga lauavanema kohuseks on teatada ühissöögi vanemale ühissöögist puudujate nimed, kes need registreerib sellekohasele puudujate lehele, mille annab iga nädalal üle internaadi juhatajale. Internaadi juhataja registreerib need juba sellekohasesse raamatusse, kus iga õpilase jaoks on terve lehekülj puudumiste ja pühapäeviti ühissöögist osavõtmise registreerimiseks. Puudumisel registreeritakse iga üksik sööm, sest iga puudumine maksetakse õpilasele tagasi. Kui puudumine läheb massiliseks, nagu taudide puhul, siis internaadi juhataja jätab mõned tähtpäevaks määratud moonad vahele või müüb nad edasi ühissöögist osavõtjatele lastevanemaile, kes on soovi avaldanud moona maksta rahas. Kui ühissöögist osavõtjate hulgas niisuguseid lastevanemaid ei peaks leiduma, siis müüb juhatus või internaadi juhataja need väljaspoole kooli.

Ühissöögist puudumine läheb suureks eriti kevadel maikuu, kus kooli läheduses elavad lapsed hakkavad ilusate ilmadega kodu käima. Niisuguste puudumiste puhul võib nende toodava moona hulka vastavalt vähendada ja väikesed vahed, mis niisugustel juhtudel tekivad, lahendatakse ühissöögi aasta lõpul kohas.

Igal internaadist osavõtjal on oma leib ja suhkur. Moona toob iga lapsevanem üks kord poolaastas — terve poolaasta moona kõik korraga.

Iga ühissöögi astuja maksab nõude muretsemise arvel ühe krooni. See on ühekordne maks, mille eest on õpilasel kasutada terve kooliaeg kõik toidunõud — taldrikud, tassid, lusikad, noad, kahvlid. Suuremad toidunõud: pajad, pannid, trumlid, kausid, tee- ja kohvikannud jne. muretsetakse harilikult kassa ülejääkidest ehk nn. puhtastkasust. Kui ühissöögil puhaskasu nimetatud nõude muretsemisest järele jääb, siis tuleb see ühissöögist osavõtjate vahel jagamisele. Kes rohkem aega on olnud ühissöögis, saab suurema puhtaskasu, kes vähem aega — vähema puhtaskasu.

Koolil on olemas kaks kööki ja sellega ei ole kellelegi ühissööki astumine sunduslik või paratamata asi, kuid tänini 16 aasta jooksul ei ole keegi ühissöögist eemale jäänud. T. algkooli internaadist osavõtjate % on 50—70. Möödunud kooliaastal võttis 109 õpilasest internaadist osa 65 õpilast.

Asja selgitamiseks toome T. algkoolis möödunud õppeaastal tarvitusel olnud toidunormide tabelid ja lastevanemate kohustuste ning toidumoona vastuvõtmise kviitungite vormid. Viimaste kohaselt peeti moonaraamat, kuhu sisse kanti iga ühissöögist osavõtja poolt toodud toiduained ja maksetud raha. Moonaraamatu järgi koostati õppeaasta lõpul aruande leht, kus näidati iga õpilase tulud-kulud ja saldo.

**T. algkooli õpilase ühissöögi toidunormide tabel 1934/35 õ/a. I poolel**  
(oktoobrist — veebruarini).

Aine nimetus	Hulk	Üksuse hind	Aine koguväärtus	Märkusi
Sealiha . . . .	8 kg	0,50	4,00	1)
Või—rasv . . . .	0,8 kg	1,50	1,20	2)
Piim . . . . .	30 l	0,05	1,50	
Nisupüül . . . .	3 kg	0,40	1,20	
Kruubid . . . .	3 kg	0,20	0,60	
Herned . . . . .	2,5 kg	0,25	0,62	
Kartulid . . . .	2 pt.	0,50	1,00	
Munad . . . . .	6 tk.	0,05	0,30	
Kapsad . . . . .	8 kg	0,05	0,40	3)
Kaalid . . . . .	4 kg	0,08	0,32	
Porgandid . . . .	3 kg	0,10	0,30	
Riis—manna . . . .	1 kg	0,50	0,50	4)
Kohv . . . . .	0,4 kg	0,45	0,45	
Raha . . . . .	2 kr.	—	2,00	
<b>Kokku</b>	—	—	<b>14,39</b>	

**T. algkooli õpilase ühissöögi toidunormide tabel 1934/35 õ/a. II poolel**  
(märtsist — maini).

Aine nimetus	Hulk	Üksuse hind	Aine koguväärtus	Märkusi
Sealiha . . . .	6 kg	0,50	3,00	
Või—rasv . . . .	0,8 kg	1,50	1,20	
Piim . . . . .	25 l	0,05	1,25	
Nisupüül . . . .	2 kg	0,40	0,80	
Kruubid . . . .	2 kg	0,20	0,40	
Herned . . . . .	2 kg	0,25	0,50	
Kartulid . . . .	1,5 pt.	0,50	0,75	
Munad . . . . .	6 tk.	0,05	0,30	
Kapsad . . . . .	6 kg	0,05	0,30	
Kaalid . . . . .	3 kg	0,08	0,24	
Porgandid . . . .	2 kg	0,10	0,20	
Riis—manna . . . .	1 kg	0,50	0,50	
Kohv . . . . .	0,4 kg	0,45	0,45	
Raha . . . . .	2 kr.	—	2,00	
<b>Kokku</b>	—	—	<b>11,89</b>	

1) Sealiha asemel võib tuua lambaliha 12 kg või loomaliha 18 kg. 2) Lamba- ja loomaliha toojad toovad 1 kg rasva rohkem. 3) Hapukapsaste asemel võib tuua värskaid kapsaid 12 kg. 4) Riisi asemel võib tuua mannat ja ümberpöördult.

T. algkooli ühissöögi juhatusele.

Käesolevaga teatan Teile:

1. 1934/35 õ/a. soovin panna ühissööki ..... last.
2. Toiduaineid toon määratud kaalul ja arvul.
3. Arved tasun hiljemalt 31. maiks 1935.

Lapsevanem (allkiri).

Kviitung nr. ....

Moonatooja Hans Niinemets on toonud 9. okt. 1934:

Liha	Või—rasv	Piim	Kruubid	Herned	Kartulid	Kapsad	Kaalid	Porgandid	Munad	Jahud	Riis—manna	Kohv	Märkusi
A.													
h.													

Nb. Kviitungi konts on samasugune.

Moona vastuvõtja:



# Rööpjooni Eesti ja Soome koolielust.

*Viktor Viilup.*

**M**atk, mille korraldasime maal-asuvasse algkoolesse pärast õpetajate-päeva, oli õpetlik ja huvirohke. Oli üllatus kuulda Sise-Soome algkoolide lapsi laulvat Eesti hümnit eesti keeles või ütlevat mulle eestikeelseid tervitussõnu. Ei saa unustada neid väikesi sinisilmalisi, puhtapöselisi ja valgete juustega lapsi, kes õnnelikult naeratlesid nende keskel viibivale eestlasele. Samuti ei saa unustada Viitasaare ja teiste piirkondade õppejõude, kus viibisin ja kus mind koos Soome haridusnõunik Alfred Salmelaga vastu võeti haruldasimate külalistena. Nende lahkus, hõimlase südamlikkus meie vastu oli võrratu. Olgu nimetatud mõned suuremad koolid nende paljude hulgast, kus viibisin ja tutvusin Soome koolieluga. Need koolid olid: Äänekoski algkool, suurim kool Viitasaare koolinõuniku piirkonnas, 550 õpilasega, 12 komplekti ja 14 õpetajaga, oli ühtlasi ka moodseim hea sisustuse ja eeskujuliku tütarlaste järelkooli majapidamise klassi poolest, Viitasaare, Vesanto, Ahvenaskylä, Suolahti, Suolahti-Majalo ning palju teisi algkoole maal. Ka linnas asuvaid koole külastasime, nii Jyväskylä's Cygnaeuse algkooli ja Jyväskylä Pedagoogiumi, Helsingis Aleksis Kivi kooli, kus 2000 õpilast ja 70 õpetajat, ja Töölökooli, kus 23 õpetajat, 22 kompl. ja 800 õpilast.

Nimetatud ning nimetamata koolid asuvad enamasti looduslikult ilusas ümbruses, kas kõrgel järvekaldal pihlade ja kaskede keskel või metsatuka ääres või küngaste lõunapoolseil nõlvakuil, nii siis looduslikult varjatud talviste vilude tuulte eest. Koolide lähem ümbrus oli üles haritud, isegi kaljudele oli kantud mulda ning tehtud lillepeenraid. Kuigi meil leidub ilusamaid kooliaedu, siis Soomes vähemalt ei näinud kooli, kus ümbrus oleks olnud täiesti korraldamata üles harimata ja puhastamata kändudest ja kividest, mis aga meil veel möödunud aastal ei olnud haruldus. Edasi oli minu poolt nähtud koolide lähem ümbrus piiratud taraga, sellega kaitstud küla karjade ja kõigi soovimatute külaliste eest. Soome kooliõu jäi meelde puhta ja kuiva muruna, mille ühes ääres kindlasti oli korraldatud mängu- ja spordiväli. Meeldivaks jooneks Soome kooliõuedele oli veel see nähtus, et seal ei olnud ei koolimaja ees ega koolimaja taga õpilaste klosette väikeste viletsate eraldi-ehitistena, neid ilu ja korra üle irvitajaid, nagu see meil on üsna harilik. Soomes õpilaste klosetid on ehitatud kooli kõrvalhoonetega ühise katuse alla, on väga avarad ja seetõttu puhtad. Jah, Soome kooliõu, ka vähemategi koolide juures, jättis mulje, et seal peremees ei puudu.

Ei ole huvituseta ka üldsõnaliseltki iseloomustada Soome koolimaju ja nende sisustust. Nähtud koolimajad, isäranis uuemad, olid ehitatud praktiliselt, ei mitte luksuslikult. Ruumide ehitamise ja jaotamise mõjuvaks juhtmõtteks on olnud — maja ehitamisel kõigepealt silmas pidada ja rahuldada koolitervishoiu ja pedagoogilised nõuded. Isegi maal vanemais koolimajus, mis on ehitatud enne 1918. a., on põhjalikult arvestatud eelmainitud põhimõtteid. Kõigis Soome maal-asuvas algkoolis on hea seinavõi laeventilatsioon, nii et tunni ajal seal kunagi ei toimu lapse tervisele kahjulik õhuvahetus lahtise akna või ukse kaudu. Avarad on ka Soome koolimajad: neil on suuremad ametlikud möödudki kui meil. Klasside kõrgus peab olema 3,4—3,6 m (meil 3 m), laius 6—7 m (meil 5—7 m) ja pikkus

10,0—10,5 m (meil kuni 9 m), kuid õpilaste ülemäär komplektis on 50 nagu meilgi. Et aga tegelikult neil on vähe 50 õpilasega komplekte ja sel matkal suurima komplekti nägin 44 õpilasega, siis koolipingid kuskil ei täitnud ruumi seinast seinani, vaid ainult klassi keskosa. Ja seinte ääres olevat vaba ruumi kool kasutab mitmeks otstarbeks. Esiteks on õpetajal õpilaste tegevuse kontrollimise mõttes vabadus ja võimalus pääseda klassi kõigisse nurgisse. Teiseks on õpilastel vastamise ajal ruumi pingist väljaastumiseks, seismiseks ja paarikaupa rivistumiseks tunni lõpul klassist väljumise korral. Kui aga klassi kasutatakse ka tööõpetuseks ja võimlemiseks, siis see avarus võimaldab klassis hoida ja sisse seada nii mõningaidki võimlemis- ja käsitööriistu, mida meie praegustes maal-asuvate algkoolide klassiruumides ei ole võimalik. Nii võiks kokkuvõttena ütelda, et Soome algkoolimajad näivad olevad ehitatud tervishoiunõuete-kohasemalt ja pedagoogiliseltki otstarbekamalt kui paljud meie koolimajad. Meie koolimajade arhitektid, iseäranis maa-arhitektid peaksid kord sõitma Soome ja seal tutvuma koolimajadega, siis nad näeksid, kuipalju kasulikku nad võiksid juurde õppida oma kutsealal ning kasu tuua meie kooli tervishoiule ning pedagoogikale. Ikka tuleb mees pidada, et koolimaja ja selle otstarbekalt ja mugavalt jaotatud ruumid ei ole tähtsad ainult koolitervishoiu seisukohalt, vaid on tähtsamaid vahendeid kodukultuuri tõstmisel ning koduarmastuse süvendamisel noorsoos ja ka seltskonnas.

Eespool olen juba paari sõnaga maininud, et Soomes igas koolis üks klassituba, harilikult alamalgkooli ruum, on varustatud käsitöö ja võimlemise vahenditega, kui nende ainete õpetamiseks ei ole erituba. Nii leiad igas Soome algkoolis kas klassituba või võimlemissaali seintel kuni kolm rootsiredelit, laest alla rippumas ronimisritva ja -kõit, seina ääres vähemalt kaks võimlemispinki, kapis ketas, kuul, jalg- ja käsipallid, kapi kõrval oda. Õues torkab silma paar tasakaalupalki, ronimisredel, võrkpallipostid või teisi poste. Suuremas hulgas kooles ka rööbaspuud. Ning igal koolil on kuiv spordiväli jooksuks, hüpeteks jm. harjutusteks. Loeteldud ja loetlemata õppeabinõude rohkus ning mitmekesisus võimlemise alal iseloomustab Soome koolides kehalise kasvatusse seisukorda. See on süstemaatiline ja võrreldes meie oludega hea. Nimelt ei piirdu kehaline kasvatus mitte ainult võimlemistundidel sooritatavate harjutustega, vaid kehalise kasvatusse nõuded on tunginud ka teiste ainete tundidesse õpilaste kehahoiu kontrollimise mõttes ja nii saanud kõigi õpetajate mureks, nagu see on iga teise ulatuslikuma kasvatusse eesmärgiga ja õpetuslikkude ülesannetega, on ühendusse viidud korra ja distsipliini küsimusega, jälgitavaks saanud kirjutamistundidelgi jne. Oli heameel näha õpilasi pingis sirgelt istumas, rind välja sirutatud, või kirjutamas laua taga, kus liiga sügavalt pingile kummardumist ei näinud, istuti enam-vähem sirgelt. Ja õpetajad olid väga tähelepanelikud õpilaste kehahoiu suhtes. Kui õpilast küsitakse, siis ta kohe astub pingist välja, jääb seisma sirgelt ning vastab. Vastamise ajal pingile või seinale nõjatumist ja kõveralt seismist ei sallita. Lõpeb tund, siis õpilased harjunud kombe järgi käratult reastuvad ning paarikaupa väljuvad klassist õue. Õpetaja lahkub klassist viimsena. Vahetundidel on koolimaja lastest tühi ja täiesti vaikne, õues aga on jooksu ning kilkamist palju. Nüüd avatakse aknad ja koolimajja voolab värsket õhku. Kella helisemise järele õpilased kohe reastuvad koolimaja ukse ees ja uuesti paarikaupa kerges jooksusammus ruttavad klassidesse, aga lärmita, sest neid jälgib korrapidaja õpetaja. Vahetundidel õpilaste õue

jooksma saatmist soomlased nimetavad kehakarastuse ja kopsuspordi harjutusteks. Siin mul meenusid meie koolides ka maal laulu-mängu-tantsu tubased ja tolmused vahetunnid pehmeis toakingades laste kahvatunud nägudega ja mul tekkis kahtlus meie koolides liiga hellitavate ning õrnutsevate, mõnikord isegi edvistust sallivate kasvatusmeetodite pärast. Ja mitte ainult sügisel ja kevadel ei saadeta õpilasi õue, vaid seda tehakse järjekindlalt ka talvel. Külmade ilmadega õpilased enne riietuvad soojalt, siis väljuvad. Et sel juhul suurt tungi ei tuleks, siis suuremais kooles igal klassil on eraldi riidehoid, väikesis kooles on küll ühine, aga väga avar ruum ja sellepärast ei ole kellelgi oma üliriiete kättesaamiseks takistusi. Olles jälginud Soome kooles kehalise kasvatus eest ettenägelikku ja hästi läbimõeldud hoolitsemist, mõistad, et algkoolis on pandud alus soome kui spordirahva kuulsusele. Edasi mõtled, et selles kasvatuses, nimelt niisuguses süstemaatilises kehalises kasvatuses peituvad ka soome rahva elu- ning siginemisjulguse juured, kuna meil aga kohati liiga tubaseks muutuv koolikasvatus võib mõjuda vastupidi. Et sellele toatolmusse tõmbuval koolikultuurile teha tõkkeid, siis ühelt poolt meie koolidel tuleb hakata järjekindlalt juhtima lapsi õue vahetundideks. Teiselt poolt meie kooliülalpidajail tuleb hoolitseda selle eest, et igal koolil oleks oma õu ja mängu- ning spordiväli, ja et need tõeliselt oleksid kuivad ka vihmasel ajal.

Kitsaste vanade koolimajade asemele ning halbades üürimajades asuvaile koolidele ehitatagu avarad ja õhuküllased ruumid. Tuleb senisest rohkem hoolitseda meie noorsoo kehalise kasvatus eest, et ka meie noored kasvaksid jõulisiks ja vastupidavaiks eluvõitluis. See on kindlaim tee meie tulevikku.

Niisama hästi kui võimlemise seadetega, on koolid varustatud käsitöö õppevahenditega. Igas koolis on vähemalt üks õmblusmasin. Poistele on ühes klassitoas, kui koolil puudub eraldi-käsitööklass, 8—9 seinä külge kinnitatavat ja töö vaheaegadel seinale ülestõmmatavat hõõvlipinkki, 1,1 m pikk ja 0,6 m lai. Samas klassis on ka pliit liimikeetmiseks. Igal koolil on materjalide hoiuruum ja käsitööriistade kapid, milles riistad suure asjatundlikkusega on korrastatud. Soome õpetajate jutu järele on neil käsitöö praktilise ilme ning otstarbega. Juba see, et 6-klassilistes koolides on käsitööd kuni 20 tundi nädalas, kinnitab õpetajate seletusi.

Klassiruumide sisustusest lõpuks veel mainin, et Soomes nagu meilgi koolimaja seintel ripub kuulsate riigitegelaste, koolitegelaste ja kirjanikkude pilte. Kas Soome ja Eesti lapsed ka tunnevad kõiki neid pilte, millest nad igapäev mööda jalutavad või mida igapäev näevad, seda ei või ütelda.

Ülevaate järele Soome kooli ümbrusest ja klassiruumidest siirduksime vaatlema neid Soome koolikorralduse nähteid, mis suuresti erinevad meie vastavaist korraldusist ja mille erinevuste põhjused ei ole vahest juhuslikku laadi ega aja jooksul täiesti kaotatavad, vaid mille põhjused peituvad kummagi maa täiesti isesugustes oludes, ja kummagi rahva erinevas minevikuski. Jälgime Soome koolikorraldust.

Soomes koolikohustus kestab 8 aastat, algab lapse 7-dal eluaastal ja õpeb 15-eluaastaga. Sundusliku 6-klassilisele algkoolile liitub 2-aastane järealkool.

Soome algkool töötab kas täielise algkoolina, mis jaguneb alam- ja ülemalgkooliks (ala- ja yläkansakoulu), või lühendatud algkoolina (supistettu kansakoulu; supistaa — lühendada).

Täielises ehk normaalses algkoolis on 6 õppeaastat, millest kaks esimest moodustavad alam- ja neli vanemat õppeaastat — ülemalgkooli. Alamalgkoolis õpetavad kaheaastase alamalgkooliseminari lõpetajad ja ülemalgkoolis töötavad viieaastase ülemalgkooliseminari lõpetajad. Mõlemad seminarid baseeruvad kuueklassilisel algkoolil, mõlemaisse võetakse vastu soovijaid ainult eksamitega ning kes on vanad vähemalt 17 aastat. Lühendatud algkoolis on liidetud alam- ja ülemalgkoolid ühe õpetaja, nimelt ülemalgkooli õpetaja alla. Lühendatud algkooli iseloomustab kokkutõmmatud ehk vähendatud töökava ja väiksem tööpäevade arv aastas, alam- ja ülemalgkooli tööaeg lahus võetuna.

Ülemalgkooli õppeaeg aastas on 36 nädalat või vähemalt 200 tölelist tööpäeva, meil 180 päeva. Alamalgkooli õppeaeg normaalselt kestab ka 36 nädalat sel juhtumil, kui õpetaja kogu aasta töötab ainult ühes koolis. Kui aga üks ja sama õpetaja töötab kahes koolis, siis on kummaski koolis ainult 18 töönädalat, ülejäänud osa aastast niisugused alamalgkoolid on tegevuseta. Lühendatud algkool töötab aastas 40 nädalat, millest 12 nädalat kuulub alamalgkoolile, sügisel 6 ja kevadel 6, ning 28 nädalat ülemalgkoolile. Ajal, mil töötab üks neist komplektest, näiteks alam- või ülemalgkool, on teine kodu — 6 klassi korraga ühe õpetaja käes ei ole.

Tööaja algus kõigis algkoolis on määratud hiljemalt 1. septembrile, aga igal koolil on luba alata tegevust juba augustis. Tegelikult algavadki maal-asuvad algkoolid tööga enne septembrit. Oma ringsõidul Soome koolides võisin klassipäevaraamatuist lugeda, et mõnes lühendatud algkoolis oli töö alanud 8. augustil. Kooli külastamise päeval näit. 25. sept. oli alamalgkool juba lõpetanud oma sügisese tegevuse ja läinud talvepuhkusele, tema asemel tegutses ülemalgkool. Normaalseis algkoolis töö algus oli dateeritud alates 19. augustist ja sealt edasi 20., 23., 25., 28., 29., augustil nagu kuskil koolipiirkonnas oli leitud sobivaks ja tarvilikuks. Seega Soome maal-asuvais algkoolides tegevus kohati algab 1½ kuud varem kui meie algkoolis maal. Vastavalt erinevustele tööalguses sügiseti võib Soome koolides töö ka kevadeti lõppeda samuti igas koolis eri päeval, kui ainult on töötatud seaduses nõutud arv päevi, näiteks täielises algkoolis vähemalt 200 päeva ja lühendatud algkoolis vähemalt 225 päeva. Esitatust näeme, et Soome algkoolidele ei peeta tähtsaks ühise komando järele töö algamist ja lõpetamist, vaid on tähtis aastas kasutatud tööpäevade hulk ning ühtlane ja süstemaatiline töö läbiviimine töökavade ulatuses, mis sügisel õppenõukogu poolt on koostatud ja koolinõuniku poolt kinnitatud. Viimane väide tõestub ilmekalt korraldusest, mis ei luba algkoolidel, kus talvel töö seisis nakkavate haiguste tõttu, minna suvepuhkusele enne, kui on sooritatud tegemata jäänud töö. Õelduga tahan alla kriipsutada Soome koolide kaunis iseseisvat ja ümbruse muutlikest oludest sõltumatut seisukorda, mis omakord lastevanemate silmis on annud koolitööle paratamatuse ilme, nagu igale teisele tööle, mida sooritame elu säilitamise otstarbel.

Nõnda ei takista karjaskäimine ega teised kodused ülesanded Soome lapsel kooli ilmumist näit. 20 augustil, kui kool seda nõuab oma kohuste korraliku täitmise nimel.

Sama individuaalsus, vabadus ja õppejõudude kohusetundele tuginev töö, mis on tähelepanndav tööaja alguse ja lõpu määramisel, esineb ka Soome algkoolide tunnikavades.

Teame, et Soomes ei ole üldiselt maksvaid õppekavu, nagu on meil, vaid on kohalikud õppekavad, mida nad nimetavad kooli töökavadeks. Nendes töökavades on traditsiooniliselt välja kujunenud ülemaaline ühtlus õppeainete ulatuse suhtes, aga ka individuaalsed erinevused, mis võimaldavad igal koolil üht või teist ainet esile tõsta mõne tunni võrra kohalikele oludele ja võib-olla ka kooli individuaalseile huvidele vastavalt. Töökavade niisugune individuaalne koostamisviis määrab ka tunnikavade iseloomu. Soome avalikes algkoolides ei ole täpsalt sarnaseid tunnikavu, nad on samuti individuaalsed nagu töökavadki. Iga koolinõuniku piirkonnas võivad olla isesugused tunnikavad, samuti isesugused nad võivad olla vähemalt igas teises vallas. Iga üksiku tunnikava kinnitamise aluseks on nõue, et see vastaks algkooli ülesannetele, et oleks küllalt hea algkooli üldeesmärgi teostamiseks. Algkooli eesmärgiks on püüda anda igale kodanikule võimalikult parem kõlbeline kasvatus ja pakkuda talle eluks tarvilisi teadmisi ning oskusi. Selgituseks eelavaldatule algkoolide tunnikavast ja kasvatuses eesmärgist Soome algkoolides, mis samuti peegeldub tunnikavades, toome näitena Rauma ja Sortavala seminaride harjutuskoolide 1934/35. õ/a. tunnikavad.

**Rauma ülemalgkooliseminari harjutuskooli tunnikava.**

Õppeained	K l a s s i d						Kokku
	I	II	III	IV	V	VI	
Usuõpetus . . . . .	4/2	4/2	4	4	4	3	19
Emakeel . . . . .	16/2	15/2	7	6	6	6	40½
Kodukohaõpetus ja maateadus . . . . .	—	—	3	3	—	—	6
Ajalugu . . . . .	—	—	—	—	2	3	5
Aritmeetika ja geomeetria . . . . .	6/2	6/2	4	4	4	4	22
Loodusteaduslikud aine rühmad . . . . .	—	—	—	1	5	5	11
Ilukiri . . . . .	—	—	2	2	—	—	4
Joonistamine . . . . .	—	—	2	2	2	2	8
Laulmine . . . . .	3/2	3/2	2	2	2	2	11
Võimlemine . . . . .	3/2	4/2	2	2	2	2	11½
Käsitöö . . . . .	4/2	4/2	4	4	3	3	18
Ümbruseõpetus ja töötegemine (kodulugu) . . . . .	12/2	12/2	—	—	—	—	12
Kokku	24	24	30	30	30	30	168

**Sortavala ülemalgkooliseminari harjutuskooli tunnikava.**

Õppeained	K l a s s i d						Kokku
	I	II	III	IV	V	VI	
Usuõpetus . . . . .	3/2	3/2	3	3	3	3	15
Lugemine ja ümbruseõpetus . . . . .	20/2	20/2	9	8	7	7	51
Aritmeetika ja geomeetria . . . . .	6/2	6/2	4	4	4	4	22
Kodukohaõpetus ja maateadus . . . . .	—	2	2	2	2	2	10
Ajalugu . . . . .	—	—	—	—	3	2	5
Loodusteadus . . . . .	—	—	—	2	2	3	7
Ilukiri ja kodumajapidamine . . . . .	—	4/2	2	1	—	—	5
Joonistamine . . . . .	—	—	2	2	2	2	8
Laulmine . . . . .	3/2	3/2	2	2	2	2	11
Võimlemine . . . . .	2	2	2	2	2	2	12
Käsitöö . . . . .	2	2	4	4	4	4	20
Kokku	20	24	30	30	31	31	166

Murdudena näidatud tunnid on pooltunnid, mis kestavad 25 minutit. Erinevused, mida näeme esitatud juhtumil, võivad olla igas seminari-alkkoolis ja samuti igas tavalises alkoolis erilaadilised (Vt., Eesti Kool nr. 5 — Helsingi alkoolide tunnikava). Mille pooltest aga Soome alkoolides tunnikavad on kaunis üksmeelsed, see on usu- ja kõlblusõpetuse, emakeele ja ilukirja ning tööõpetuse suur tundide arv, mis annab Soome koolile omapärase ilme.

See ilme Soome koolis laseb endas eraldada kolme peajoont. Esi- meseks jooneks oleks isamaaline kasvatus, mille kandvamaks aineks on emakeel ja selle ümber grupeeruvad ained — ajalugu, maateadus ning kogu kooli vaim. Teiseks jooneks oleks kodaniku kõlbelis-kombeline kasvatus, mille peamiseks sisustajaks on kõlblus- ning usuõpetus. Selle püüde koha- selt juhitakse õpilaste käitumistki. Oli suurepärane seista Soome alkoolide õpilaste palvetundidel, kus valitses täielik tõsidus ja rahu. Ei olnud palve või kõne ajal õpilastel omavahelisi sosistamisi, naermisi, ümberringi-vahti- misi. Õpilane oli kasvatatud vaikuse ja rahu tunnil olema või end sundima olema tõeliselt vaikne. Kolmandaks jooneks on püüd anda õpilastele prak- tilis-oskuslikke teadmisi, s.o. tegelikule elule neid ette valmistada, mida peamiselt peavad sooritama käsitöö ja loodusloolised ained.

Soome koolikorralduse lühikesest ülevaatest nägime, et Soome kooli- des kasvatuslik külg on hästi rõhutatud. See torkab silma õpilaste käitu- mises vahetundidel, s.t. nende käitumise organiseerimises õppetöö ajal, nagu eelpooltoodust on selgunud. Olen näinud ka Eesti koole, kus hea õppetööga koos kasvatuski ei jäta soovida, mis ilmneb õpilaste korralikus riietuses, puhastatud saabastes, puhtais kätes ja näos, nende vahetunni- aegses elus ja käitumises palvetundidel ning klassis töö ajal. Märkad, et heas koolis õpilaste elu ja tegevust on juhtimas kooli selgunud tahe ning vaim, mis annab koolielule, vaatamata õpilaste individuaalsustele, ühtlase ilme ja vormi. Kuid niisuguste heade koolide kõrval kohtad koole, kus kord vahetundidel õpilaste liigse lärmitsemise tõttu on kaootiline, palvetundidel nad ei oska seista vaikselt, sosistavad üksteisega, vahivad ringi. On loomu- lik, et niisugustes koolides õpilaste valitsemiseks, nende juhtimiseks on pinda vähe, ja niisuguses koolis ei ole maksuma pandud selget tahet ning suunda, mis kaosesse tooks korra. Mõtlen, nagu on Soomes, nii meilgi tuleb üldiselt esile tõsta kooli kasvatuslikku osa. Õpilaste käitumine on tea- taval määral kooli vaimu ja tahte peegel.

Kirjeldatud matkal Soome koolidesse mul ei jäänud kahe silma vahele ka Soome maaelu selle iseäraldustega. Pikal 300-km ringsõidul läbides pea- aegu ääretuina tunduvaid künklikke kuuse- ja männilaasi, millede tumerohe- lusse uppusid hõredalt kasvavad lehtpuud kollaste ja punaste värvilaikudena, nägin võidu nendega laiuvaid uduhalle veekogusid — järvi, millel puudus suvine sära ning meeldivus, olles nüüd eemaletõukavad külma niiskuse tõttu. Metsade ja järvede vahemail oru nõlvakuil kollendasid, valendasid ja rohendasid põllulapid ning heinamaad, mis kohati olid üle külvatud tuh- k-jashallide kaljurahnumürakatega. Põldudel nägin käratult askeldamas inimesi hallikais ülikondades ja nii vanad kui noored eranditult kõveraninadega punaseis säärsaapais. Pandi kokku poolhaljast vilja ja korjati kartuleid. Kokkupandavat vilja ei tõstetud seal paksudesse rõukudesse nagu meil, vaid seoti väikestesse vihkudesse ning ükshaaval torgiti kuivama maasse püstilöödud kärbiste pulkadele või okstele. See tundus vaevarikka ning

aeglaselt edeneva tööna. Kuid oludest väljakasvanud tööviisi tuleb pidada paratamatuks, nii sealgi. Põldude keskel või järvede kaldail või metsatukkade lähedal asusid taluhooned kas uuemoelised avarad valgete akendega ja rootsipunased (sama värvi olid ka koolimajad), või hallid kitsad ja madalad kaljurahnukujulised.

Kui olid astunud õue, sealt edasi tubadesse, siis nägid puhtust ja korda, kuigi jõukust ei olnud näha igas kodus. Küllastasime talu, millel oli maad 2000 ha, millest põllumaad 50 ha. Selles talus oli elekter, nagu ka kõigis alevikes, majanduslikud hooned ehitatud moodsaimate nõuete järele. Talu tööjuhataja korter, kolm tuba ja köök, oli lakitud põrandaga.

Kui olin näinud talutaresid ja külasthanud ka õppejõude nende avarais ning mugavais kortereis, siis tundus, et Soomes üldiselt pannakse rõhku elamute jõukohasele sisustamisele ning ehtimisele. Ning see tendents ei ole võõras koolilegi, nagu eelpool nägime. (Lõpp).

## Kokkuvõtteid Tartu algkoolide näitusest.

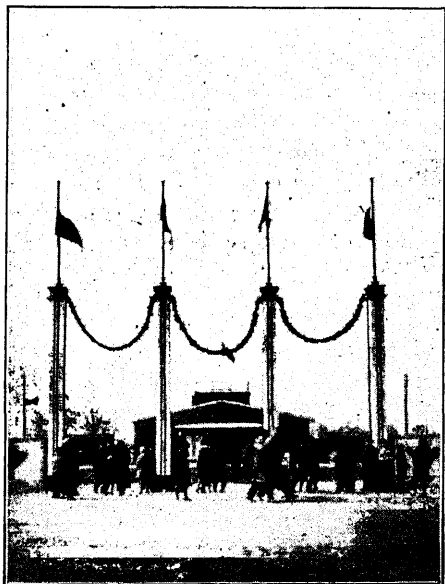
*J. Parijõgi.*

Tartu algkoolide näitus käesoleva aasta kevadel (18.—20. mail) kujunes suurürituseks, mis esmakordselt andis suure läbilõike Tartu algkoolides tehtavast tööst ja näitas ühtlasi iseseisvuse-aegse algkooli saavutusi. Näitus oli laiaulatuseline juba ruumiliseltki, nii et seda ei saanud mahutada ka kõige suuremasse linna koolimajja, vaid tuli kasutada Tartu Põllumeeste Seltsi näituse väljakut, kus kõik paviljonid täitusid väljapanekutega.

Näituse korraldamisel ei tahetud esile tõsta niivõrd töömeetodeid, kui anda suurejooneline läbilõike kogu koolitööst, töötingimustest ning miljööst. Sellest oligi tingitud näituse osakondade suur arv ja ulatus, mis haaras oma üldosas Tartu algkoolide arenemise vene ajast kuni käesoleva ajani, koolimajad, koolide eelarved, kooli tervishoiu, õpetajate uurimustööd, eriosades — kõik algkooli õppeained ja õpilaste vaba isetegevuse mitmesuguseis noorsoo-organisatsioonides.

Nüüd, kus näitusest on möödunud mõni hää kuu, võib teda juba teatava vahemaa tagant hinnata ja küsida, mida ta oma lõpptulemusis andis Tartu õpetajaile, näitust külasthanud kaasvõitlejaile ja seltskonnale.

Kõigepäält ei saa mainimata jätta, et näituse korraldamine iseenesest oli Tartu õpetajaile suureks julgustavaks õppetunniks: kogu selle suure ürituse juhtimine oli nii hästi organiseeritud, et tuldi toime minimaalsete jõukulutustega. Näituse eeltööd algasid küll



*Peasissekäik.*

juba talvel, kuid üles seati kogu suur näitus kahe-kolme päevaga, kuna tööde mahavõtmiseks kulus ainult pool päeva. Teiseks tõi näitus üksindusse kalduvad õpetajad klassitoast välja ja rakendas nad tööle ühises ettevõttes, mil õpetajategi sotsiaalse kasvatuses koht oma positiivne mõju ei puudunud, rääkimata sellest, et teiste tööga tutvumine otseselt kutse alal igapäevale andis palju uut.

Näituse üldosa andis oma väljapanekuis ja tabeleis küllalt üksikasjalise ning rõõmustava pildi Tartu algkoolide arengust kogu iseseisvuse aja kestel. Vene ajal 1915. a. oli Tartus 7 algkooli, käesoleval ajal aga — 21. Nendest on poeglaste-koole 4, tütarlastek. — 5, segakoole — 1; pääle selle maatuübilisi 2, eritüübilisi 2 (1 nõrgaandeliste ja 1 raskelt-kasvatatavaile), vähemusrahvuste algkooli 3, eraalgkooli 2, pedagoogiumi algkool ja linna lastekodu algkool Kaagveres.

Selgema läbilõike saamiseks kogutööst ei olnud harilikud algkoolid üksteisest eraldatud, väljapanekud olid grupeeritud ainete järgi, kuna eritüübilised koolid esinesid oma väljapanekutega eraldi.

Koolimaju on iseseisvuse ajal ehitatud kaks, IX ja V algkoolile, mis on täiesti moodsed majad ning vastavad koolinõudele. Koolimajade ehitamise suhtes on linnal veel palju teha; lähemate aastate ehituskava näebki ette 2—3 koolimaja ehitamise.

Samuti palju on teha veel koolide varustamisel vastava mõõbliga. Kooli mööbli väljapanekud näitasid, et kõrvuti moodsete pinkide, toolide ja laudadega nii mõneski koolis tarvitatakse veel pikki 3—4 istmelisi pinke.

Palju rohkem on suudetud ära teha koolide varustamisel õppeabinõudega. Iga osakond suutis siin välja panna õige rikkalikult õppevahendeid. Eri osakonna moodustas linna Ped. Muuseum, kuhu on koondatud kallimad õppeabinõud, mille hankimine üksikuile koolidele oleks raske või ebaotstarbekohane.

Koolisundus on Tartus teostatud peaaegu sajaprotsendiliselt, klasside koormatus on küllaltki suur — viimase aasta keskmine — 37, kuna viimase viisaastaku keskmine näitab 33 õpilast klassi kohta.

Õpilaste edasijõudmine õppenõukogu hinnete järgi on normaalne. Huvitav on märkida, et võimlemises ja matemaatikas poeglaste edasijõudmine ületab tütarlapsed, kuna muus aineis tütarlapsed on poistest ees.

Ühe kooli kohta tuleb keskmiselt 263 õpilast, kooli keskmine eelarve on kr. 19.400.—, seega kulu ühe õpilase pääle 73 kr.

Üldosakonna väljapanekute põhjal mainitagu veel, et iga Tartu algkool koostab õppeaasta alul aine-töökavade kõrval ka kooli üldise töökava, kus märkimist leiavad kooli üldised üritused õppeaasta jooksul, koolipeod, aktused jne. Selle kõrval töötab iga kool veel mõne pedagoogilise või metoodilise probleemi tulipunkti, mis õppeaasta kestel erilisele viljelemisele võetakse. Samasugune üldine töökava tehakse iga aasta kogu Tartu koolide kohta, mis eeskätt märgib koolide ühisüritused, nagu laulupeod, võimlemispeod, koolide näitused jne. Nende ühisürituste kõrval on viimaseil aastail tulipunktis olnud: õpilaste isetegevus koolis ja noorte organisatsioones, õpilaste kehaline kasvatus, vaba aja kasustamine ja vaba sport, kodukoha printsiip õppetöös, pääle selle veel rida aineprobleeme, nagu käekiri, testid, sõnavara, oskused jne.

Kõiki neid küsimusi on arutatud Ped. Muuseumi komisjonides ja õpetajate organisatsioonide sektsioonides, kuna tulemused on teatavaks tehtud suuremail koosolekuil või kirjalikult koolidele kätte saadetud.

Kui nüüd näitusest läbilõige teha üldmainitud küsimuste seisukohalt, siis võib julgesti ütelda, et see töö on vilja kandnud: kõik komisjonides algatatud küsimused on koolides leidnud edasiarendamist ja rakendamist.

Kuigi näituse sihiks ei olnud õppetöö meetodite esiletõstmine, võib näitusest läbilõike teha ka töömeetodite mõttes. Ka ilma erilise korralduseta näitavad väljapanekud



töömeetodeid küllalt selgesti. Mainitagu kohe, et töömeetodis Tartu algkoolides ollakse kobamise ja otsimise ajajärgust väljas. Kogu õppetöös võib märgata teatavat stabiilsust ja kindlust. See ei tähenda aga sugugi surnud konservatiivsust või tardumist. Võis küllalt näha probleeme, millesse süvenemisel iga kool oli omamoodi pingutusi teinud ja häidki tulemusi saavutanud.

Kahe esimese klassi töö on nähtavasti kõigis algkooles korraldatud tiheda kontsentratsiooni põhimõttel, seega üldõpetusena laiemas mõttes, kuna üldõpetust kitsamas mõttes, kus üksikud aineprobleemid täiesti kaovad, ei harrastata. Kolmandast õppeaastast päle käib kogu töö eriainetel põhimõttel, kontsentreerudes koduloo alusel niipalju kui selleks võimalusi ja tarvidust. Üldiselt näib, et kodulugu ei ole enam probleemiks, nagu kümme-kond aastat tagasi; koduloo sisu ja olu on tabatud igas koolis ühtlaselt. Ta haarab I klassis lapse kitsama kodu, perekonna, II klassis — lapse laiemat kodu ühes kooli ja kodulinnaga, nii nagu seda lapse laienev huvidering nõuab. Kõige selgema ilme evib kodulugu III klassis. Siin haarab ta elemente kodukoha loodusest, maateadusest, ajaloo ja ühiselu vallast — küll üksikprobleemidena, küll seoses isekeskis ja teiste ainetega. III klassi kodulugu kujunes näitusel üheks huvitavaimaks osakonnaks, nii aine sisu kui ka käsitlusviisi poolest.

Üldiselt rõhutagu, et kodukoha printsiip leiab küllaldast tähelepanu ka teisis aineis. Nimetatagu siin esikohal õpetajate eneste uurimustöid kodukoha tundma õppimiseks õpetus- ja kasvatustöö seisukohalt. Siin on tänuväärt töö teinud Tartu uurimise komisjon, kelle töö tulemusena on ilmunud Tartu juht koolidele, kus kodulinnast on esile tõstetud kõik tähtsamad õppetöös kasutamist leidvad momendid. Siia juurde tulevad veel üksikute õpetajate ja õpilaste kogutud taimekogud Emajõe luhast, albumid Tartu ajaloo, ühiskondlikest ehitusist, tegelasist jne. Ajaloos võis näha suuri käsitsi valmistatud seinatabeleid ja plaane, mis jällegi kodulinna ajalugu üldises töös aitavad eriti esile tõsta. Kodukoha printsiibi rõhutamist võis näha peaaegu iga aine töökavas, kui see kuidagi võimalik on. Õpireiside kavad kõigis Tartu koolides on üldjoontes ühtlustatud, need laienevad kodulinnast kontsentriilselt, kuni haaravad algkooli lõpuklassis kogu maakonna tema iseloomulikemais osades.

Küllaldast tähelepanu ja rakendust näib leidvat ka õpilaste isetegevuse printsiip, ühes aines veidi rohkem, teises vähem. See avaldub iseseisvate vaatluste toimetamises, materjalide kogumises, sageli ka iseseisvas küsimuse läbitöötamises, kas üksikülesannete järgi või individuaalse töö põhimõttel. Viimasest tööviisist võis küll näha ainult üksikuid katseid ja näiteid, sest üksikklassidega töötamine linnas ei dikteeri seda tööviisi nii tungivalt kui töö liitklassidega. Kogu õpilaste iseseisev töö on toimunud ikkagi frontaalse töötamise raamides üksikute ülesannetena. Eriti palju võis seda märgata looduseõpetuses ja maateaduses. Ajaloos oli isetegevus rakendust leidnud eriti ajalooliste esemete ja ajaloolise rahvatraditsiooni kogumisel, osalt ka saateaine läbitöötamisel. Emakeeles võis isetegevust laiemas ulatuses näha seina ajalehe ja klassi kuukirja väljaandmises, võistluskirjandite kirjutamises, kirjavahetuses teiste maade õpilastega ja hõimuharrastusis.

Eriti tuleks mainida käelist tegevust ja joonistamise rakendust üldises õppetöös. Need on alad, millest meie kooli algpäevil nii palju loodeti ja mida ka liialdatult harrastati. Ei saa ütelda, et Tartu koolides siin kõik täiesti korras oleks, kuid n. ü. ülelligest, vesivõsulisest käelisest tegevusest ja joonistamisest ollakse üle saamas. Küll võis siingi paiguti veel näha tarbetuid ja küsitava väärtusega kaunistusi, raamatust mahakopeeritud pilte, ülelliget illustreerimist jne., kuid need olid ikkagi üksikjuhtumid, suuremalt osalt oli käelise tegevuse rakendus küllalt ratsionaalne ja otstarbekohane. Maateaduses ja looduseõpetuses joonised olid enamasti selgitavad skeemid, tabelid ja joonised. Kui teistes ainetes sageli võis näha illustreerivat või jutustavat pilti, siis on see õigel kohal täiesti lubatav. Samuti loomulik on, et õpilane töövihku või brošüüri kaant joonistega kaunistab, ajaloos mõne mudeli või looduseõpetuses lihtsa õppeabinõu valmistab. Kui nõuame õpi-

laselt, et ta omandatud teadmisi ja oskusi peab mõistma tarvitada, miks ei või ta siis parajal kohal rakendada käsitöö, joonistamise või kaunistamise oskust.

Õppeainete oskusliku külje arendamise kohta oli näitusest raskem ülevaadet saada, kuna väljapanekud annavad ikkagi staatilise läbilõike õppetööst. Et aga ka see ala küllalt tähelepanu leiab, näitasid mitmesugused drill-harjutused õigekirja, matemaatika ja lugemis-  
oskuse alalt. Samuti võis näha, et peaaegu igas aines test tarvitamist leiab, olgu siis teadmiste hindamises, omandatu kontrollimises või õpilaste teadmiste lünkade avastamises.

Kui eespool õppeainete käsitlusviisis ja nende materjaalses ulatuses võisime nentida teatavat kindlust ja stabiilsust, siis õpilaste kehalise kasvatuse alal on seda rohkem otsi-

mist ja liikumist. See ei piirdu enam n. n. kooli-  
võimlemisega, vaid haarab kehalise kasvatuse kogu ulatuses ja algkooli õpilasele kohased spordi-  
ja mänguharud ka vabal ajal. Võimlemise osakond andis ülevaate Tartu algkoolide võimlemisruu-  
midest, mis on kohati õige puudulikud, märkis kooliõued ja nende lähema planeerimise ning korraldamise kava. Pääle selle tõi ülevaate liuväl-  
jadest, kelgumägedest, suusatamisvõimalusist ja kokkuvõtteid õpilaste kehalisist võimeist jne. Algkooli õpilaste kehalise kasvatuse probleemid seisavad juba mõnd aastat üldises töökavas ja nende otstarbekohane lahendamine toimub järk-järgult suuremaulatusliku kava järgi.

Õpilase kasvatusliikude küsimustega tihedas seoses on õpilase vaba tegevuse juhtimine ja koordineerimine väljaspool kooli. Seegi ala püsib pidevalt päevakorras ja on siin lahendamata probleeme veel küllalt. Näitusest oli esitatud noorkotkaste ja skautide tegevusalad, mitmesuguste õpilasingide tööd, hõimuharrastused jne., mis küll jutustasid pidevast tööst, kuid esitasid ka uusi ülesandeid.

Eritüübilised koolid — nõrgaandelistele ja raske-

kehtkasvatatavatele — esinesid eraldi. Väljapanekuist nähtus, et nad oma ülesannet õieti on tabanud ja edukalt töötavad. Mõlemad koolid on pidevalt uurinud keskkonda, kust õpilased tulevad, iga üksiku õpilase võimeid ning kalduvusi ja selle järgi ka tööd korraldanud. Raskesti kasvatatavate õpilaste kool on jälginud õpilaste tegevust ka pärast kooli lõpetamist. Viie aasta jooksul, mil kool on töötanud, on õige väike protsent õpilasi kas Harkusse sattunud või ühiskonnale kaotsi läinud, suurem osa on töös või ametit õppimas ja täidab oma kohustusi korralikult.

Erilise osa näitusest moodustasid laulu- ja muusika ettekanded selle tarvis määratud paviljonis ja võimlemisettekanded väljas platsil. Ettekanded toimusid näituse mõlemal päeval ja moodustasid n. ü. elava osa näitusest. Siin esinesid koolid eraldi, ja need esinemised leidsid lastevanemate poolt eriti sooja vastuvõtu. Muusikalise hariduse tase on Tartu algkoolides küllalt kõrge ja huvipakkuv. Esimest korda esinesid ka kooliorkestrid, mis viimaseil aastail ellu kutsuti ja mille edasi arendamine on koolide lähema tuleviku ülesanne.

Kokkuvõttes võib ütelda, et näitus sai palju laiema huvi osaliseks, kui seda korraldajad lootsid. Näitusega taheti anda Tartu kodanikele, eeskätt lastevanematele, võimalikult igakülgne ning täielik ülevaade Tartu algkoolis toimuvast tööst ja nende töötamist mõjus-



Väljapanekuid joonistamisest.

tavate tegurite praegusest seisundist, ning selle kaudu arendada seltskonna arusaamist algkoolist ja tema püüdest. Näitus äratas aga huvi kogu Eestis ja vennasrahva soomlastegi juures, kes suure saatkonnaga igakülselt ja põhjalikult näituse kaudu püüdsid eesti alg-



*Noorkotkad.*

kooliga tutvuneda. Näituse külastajate arv tõusis üle 15.000, seega oli ka seltskonna huvi näituse vastu õige suur. Eesti algkool on tähtis omariikluse saavutus. Selle edu tiivustagu meid edaspidiseks tööks.

## Ülemaailmne hariduskongress Oxfordis.

*P. Mägraken.*

Käesoleva aasta augustikuu 10-ndast kuni 17-ndani leidis Oxfordis aset ülemaailmne hariduskongress. Kongressi korraldajaiks olid:

1) Haridusliikude liitude ülemaailmne föderatsioon (W F E A — World Federation of Educational Associations), mis on tekkinud Ühendriikides ja esindab Briti saari, Ameerikat ja Aasiat; kontinendil (Euroopas) ei ole tal liikmeid;

2) Keskkooliõpetajate liitude rahvusvaheline föderatsioon (I F A S T — International Federation of Associations of Secondary Teachers) — haarab Euroopat ja sinna kuuluvad peaaegu kõigi Euroopa riikide keskkoolide õppejõud;

3) Õpetajate liitude rahvusvaheline föderatsioon (I F T A — International Federation of Teachers Associations), tegeleb peamiselt algharidusliikude küsimustega; ta on oma enamikus Euroopa liit väheste liikmetega Lõuna-Ameerikas ja Austraalias.

Peale selle aitasid kongressi korraldamisel kaasa Oxfordi linnavalitsus, ülikool, kohalik koolivalitsus ja kohalikud õpetajate organisatsioonid.

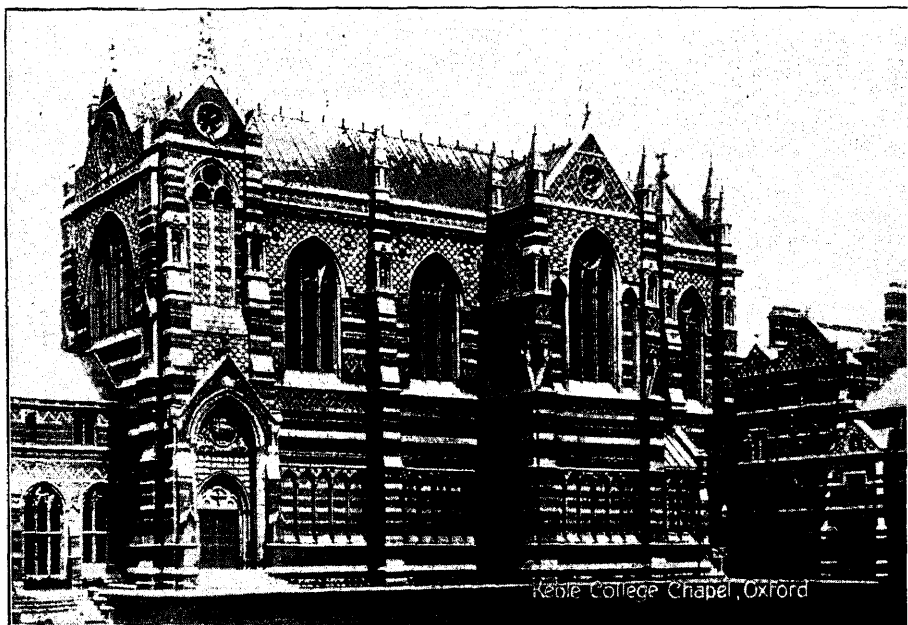
Kongress andis igale föderatsioonile võimaluse arutada oma asju eraldi, vastavalt tema ülesannetele, kuid võttis kavva ka momente, mis ühised kõigile, sulatades seega kõigi föderatsioonide esindajad ühte massi, kelle siht oli otsida ja leida parimaid kasvatuse ja hariduseandmise teid ja vahendeid. Kuidas inglased ise vaatasid sellele kongressile, selgub

Inglise haridusministri Oliver Stanley sõnadest eessõnas raamatule „Oxford 1935, a souvenir of the World Educational Conferences“, milline raamat anti kingitusena kõigile kongressist osavõtjale. Stanley kirjutab:

„Esimene ja võib-olla tähtsaim rahvusvaheliste konverentside ülesanne on anda eeskätt — üksikasjaline ülevaade võõraste maade administratsiooni kohta ja seega varustada osavõtjaid informeeritud tagaseinaga nende uurimiseks üldise maailmapoliitika alal.

Teine ülesanne on luua midagi „clearing-house'i“ sarnast, et ühe rahva parimad ideed võiksid saada lisatud maailma teaduste ja kogemuste ühisesse aita.

Kolmas ülesanne on koguda ühise otsingu sümpatiseerivasse õhkkonda paljude maade esindajad kindlas teadmises, et nad selle kaudu viivad kaasa suurema mõõdu arusaamist



üksteisest, seltsimehelikkust ja suurema tahte töötada maailma rahu heaks. Kasvatus ja õpetus (haridus) on asjad, mille suhtes kõik maailma rahvad võivad ulatada üksteisele kätt ühises soovis kasvava põlve hüvanguks“.

Oxfordi linn, mis oli valitud kongressi kohaks, sobis selleks kõigiti. Kongressi edukaks tööks moodustas ta palju rahulikuma keskuse, kui seda oleks olnud näit. käärikas London oma laialipillatud asutustega. Oxfordis oli mitmesuguste sektsioonide töötamise jaoks küllaldaselt sobivaid ruume ja hooned, mis üksteisest mitte kaugel ei olnud, missugune asjaolu ajavõitmise ja kättesaadavuse mõttes on väga tähtis.

Oxfordi linn on elanikkude arvult suurem kui Tartu, (Oxfordis elab 80.000 inimest). Londonist on ta umbes  $1\frac{1}{2}$ —2 tunni kaugusel (kas raudteed mööda või omnibusel). Geograafiliselt on ta asetatud kohta, kus Temse ja Cherwelli jõeke kokku jooksevad. Peale selle on ta veel mitme vähema jõekesega läbi lõigatud. Kõige tuntum on „Isise“ jõgi, mille suve jooksul aset leiavad sõudepaatide võistlused.

Oxford on mänginud Inglismaa akadeemilises ja poliitilises elus tähtsat osa. 750 aasta jooksul on ta kogunud oma müüride vahele õpilasi kõigist maailmajagudest ja tema tõmbejõud on kasvanud ta iluga. Eriti palju ainet vaatamiseks ja tutvumiseks pakuvad

külastajale Oxfordi ajaloolised vanad ehitused ja raamatukogud. Akadeemilisest Oxfordist on õigusega öeldud, et ta sosistab oma tornidest viimaseid keskaja võluvusi. On olemas ilusad kohad jalutamiseks, botaanika aed ja paadisõiduks head võimalused.

Oxfordi kasuks ei räägi (kahjuks) üks asjaolu, ja see ka inglaste eneste ütluse järgi, nimelt olla elu seal kallim kui kusagil mujal Inglismaal.

Kongressist osavõtjate arv tõusis 3000-ni. Nende hulka kuulusid esijoones nende haridusliikude liitude esindajad, kes kuuluvad varem-nimetatud föderatsioonide liikmete hulka, siis paljude teiste hariduslike organisatsioonide, riikide ja ülikoolide esindajad. Oli võimaldatud ka isiklik osavõtt, s. t. ilma kuhugi organisatsiooni kuulumata. Ametlikel delegaatidel oli osavõtt prii, mitteametlikud maksid 5 sh. (s. o. umbes 450 senti). Selle



Old Divinity Schools, Oxford

eest oli pääs kõigile ettekannetele vaba, ainult föderatsioonide juhatuste koosolekutele pääsesid vaid vastavad delegaadid.

Igäüks kongressi liikmeks registreeritud isik sai hulga materjali kongressi kohta käivate andmete ja literatuuriga, mis aitas teda orienteeruda Oxfordi linnas, seal asetleidvate koosolekute koha ja aja suhtes, ning hulga kutsete ja kaartidega pääsemiseks meelelahutuseks korraldatavatele vastuvõttudele ja lõbustustele. Ka sai iga osavõtja erilise rinnamärgi. Sellest märgist võis ära tunda kongresslast. Kongressi liikmete vahel valitses väga sõbralik vahekorid. Kui sul märk rinnas, tervitasid sind uulitsal lahkesti samasuguse märgiga varustatud isikud, keda sa varem iial ei olnud näinud ega sugugi ei tundnud, isegi seisatasid ja pöördusid sinu poole mõne küsimusega tutvumise mõttes.

Kongressist osavõtjaid oli pea kõigist Euroopa riikidest ja kõigist maailmajagudest. Eestist võttis kongressist osa 6 isikut, Lätist 2 ja Soomest 1 isik.

Domineerisid muidugi inglise keelt rääkijad rahvad, eeskätt inglased, mis ongi arusaadav, kuna neile oli kongress kõige kättesaadavam. Põhja-Ameerika Ühendriikidest oli osavõtjate arv väga suur, päris uputus. Kongressi keeleks oli inglise keel. Kuigi prantsuse, saksa ja teisi keeli oli võimalik tarvitada, oli neid ometi vähe kuulda, natuke rohkem

teistest oli siiski kuulda prantsuse keelt. Võõrkeelsed (inglise keele suhtes) kõned tõlgiti enamasti inglise keelde, milleks olid olemas tõlgid.

Esindatud oli mitte ainult valge rass, vaid ka värvilised — mustad ja kollased, mitmesugustes nüanssides. Erilise tähelepanu osaliseks sai üks indiaanlaste suguharu pealik (Red Indian Chief — Blue Eagle), kes kõigile kokkutulekuile ilmus oma rahvusriides, nagu me seda oleme harjunud nägema juturaamatuis indiaanlastest. Täpselt kopeeritud, puudus tomahavk ja skalpeerimisnuga, rahupiipl oli. Blue Eagle on joonistamise õpetaja indiaan-



*Blue Eagle.*

laste kolledžis Ameerikas, Oklahamas. Harilikus, igapäevases läbikäimises ei tehtud vahet valgete ja värviliste vahel. Suuremail, pidulikumail vastuvõttudel oli värvilisi väga vähe näha või nad puudusid täiesti. Vaade nendele kui inimkonna teise järgu esindajaile ei ole mitte ainult Ameerika Ühendriikide, vaid ka vist Euroopa valge rassi vaade.

Kongressi tegevus toimus ta sektiioonides, mida oli umbes 20 ümber. Nimetan mõned nendest: õpetajate organisatsioonid, algõpetus, visuaalne õpetus, raadio, eelkool ja lasteaed, õpetajate ettevalmistus, side kodu ja kooli vahel, keskkoolid jne.

Üldkoosolekuid oli 3 ja need peeti õhtuti ruumikas Sheldonia teatris. See on hoone, mis on ehitatud 1664—69 tollaegse ülikooli kantsleri Sheldoni kulul ülikooli tarvidusteks ja mis mahutab ligi 4000 isikut. Koosolekuist tähtsamad olid esimene ja viimne. Esimene oli väga pidulik, kus oli ette kirjutatud täielik akadeemiline riietus dekoratsioonidega ja õhtune riietus, s. o. meestele — frakk. Akadeemiline riietus, mitmevärvilised mantlid dekoratsioonidega pakkusid väga kirjuvärvilise huvitava pildi. Orelihelidel tulid kongressi korraldajad auliikmed läbi saali ja asusid oma kohtadele, kuna publik püsti seistes nautis seda vaatamängu.

Sel koosolekul esines kõnega endine haridusminister, praegune Oxfordi ülikooli kantsler (rektor) lord Halifax. Ta ütles:

„Aastasadade kestel on Oxfordi värvad olnud lahti kõigile omamaa töö- ja teadusehimalistele. Hiljem on ta oma värvad teinud veel laiemaks; et võtta vastu õpilasi, vaatamata rassile, kultuurile ja usule ning on nii mõnegi oma parima ja lojaalseima poja lasknud saada Cecil Rhodesi heategude osaliseks (Cecil Rhodes, tuntud Lõuna-Aafrika riigimees, asutas stipendiume — esialgu arvult vist 156, pärastpoole veel 15 saksa üliõpilastele; sõda lõpetas viimased, kuid alates 1929 aastast saavad iga aasta 2 saksa üliõpilast uuesti stipendiume. Idee — Briti impeeriumi kindlustamine, inglise keelt rääkivate rahvaste ühendamise, maailmarahu edendamine. P. M.). Veel teisel põhjusel on Oxford eriti sobiv

kongressideks. Tema ülikooli mõju Inglise ajaloole on olnud peamiselt ideede kaudu, mis juhtisid tegudele. Oma idee kaudu on Oxford jätnud sügava jälje rahvuslikku mõt-tesse ja iseloomusse, kiriku ja riigi ajaloosse. Need, kes olid saanud õpetust ja kasvatust Oxfordis, olles pärast administraatorid või õpetajad, olid ühised ülesehitajad suures töös — inimese isiksuse kujundamise alal, mis on tõsine kasvatus. Sellele oma sihile ja üles-andlele on Oxford seni truuks jäänud. Pean endale auks, et võin tervitada seltskonda, kes on kokku tulnud üle terve maailma, kelle töö, moodustades mitmesuguste riikide moraalse ja intellektuaalse elustausta, peab tugevasti mõju- tama tsivilisatsiooni.“

Pikema kõnega esines Fr. Mander, haridus- like liitude maailma föderatsiooni president — kongressi keskpunktis seisev isik, osav kõnes ja võtetes, kes oskas tervet kongressi hoida vasta- vais piirides. Ta ütles:

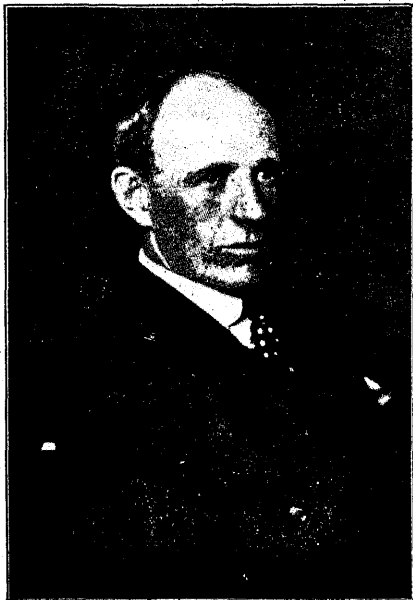
„Me kohtame üksteist ajal, kus illusioonid on purunenud, usk ühiste sõjaärahoitumise abi- nõudesse on vapustatud, ja on selge, et lootu- sed, mis on pandud vaid masinavärgile, väli- sele küljele, mitte hingele, on paigutatud liiga kõrgele. Inimkonna parlament, maailma föderat- sioon, kuulub veel luulevalda.

Tänapäevase maailma tõsiasi on rahvusluse uuesti esirinda tõstmine. Uued mõisted riigi iseloomust ja ülesannetest arenevad laialt lahku- minevail teedel, ja rassi eelarvamised on veel ikka takistuseks rahvusvahelises arusaamises ja heas vahekorras. Kui need tingimused ei kõr- valdata või muudeta ja kui maailmas ei arene heatahe ja valmisolek heale — siis ükski masina- värk ei saa pakkuda kindlat ja alalist julgeolekut. Rahvasteliit ei saa olla rohkem kui liidu rahvad ja ta saab täita oma kõrget ülesannet ainult nende rahvaste kaudu, kellel on tahe ja kes on valmis jätkma oma vanad eelarvamised uute vaa- dete kasuks.

Kasvatus võib mängida tähtsat osa selle, vaate arendamises, nagu seda ka lootsid meie föderatsiooni asutajad. Nad tahtsid luua maailmale ausa kasvatus, mis oleks aja- jooksul viinud meele- ja mõttemuutusele, oleks loonud aluse rahvusvahelisele sõprusele, ilma milleta kõige paremini sõnastatud lepingud on vaid paberilipakad. Kuid niisugune kasvatus on aeglane; ta on evolutsiooniline protsess, mitte revolutsiooniline. Meie põlv võib sellele panna alguse, ainult alguse, kuid see algus on selle tegemise väärt.

Me peame tunnustama rahvusluse ajajärgu fakti, ja selle täielikku mittesobivust maa- ilma-ühiskonna mõistega. Me ei saa end rohkem vabastada oma rahvustundest, kui me saame end vabastada oma nahast, ja pole ka mingit põhjust, miks me peaksime soovima seda teha. Saal on täna õhtul täis mehi ja naisi, kes armastavad oma maad, kuid nad ei luba oma patriotismil mitte lõppeda oma riigi piiril. Olgugi et nende armastuse juured on sügaval omas maas, on nad võimelised tõusma kõrgemale oma rahvuse piiridest selles vaimus, mis kuulub inimkonna teenimisele kui tervikule.

Natsionalism on olemasolev ja tungiv tõsiasi, mida ei saa ignoreerida. Üksikud rahvused jätkavad oma iseseisvust ja arendavad oma eneste valitsemise vorme. Järelikult ei ole meie ülesanne mitte produtseerida lõpmatuid hulki ühest vormist läbikäinud kodanik-



Oxfordi ülikooli kantsler lord Halifax.

kude standardiseeritud maailma, või püüda hingetu kosmopolitismi poole. Meie ülesanne on luua võimalikult täiuslikku kooskõla loomulikus ja laialdases mitmekesisuses.

Rahu praktiline probleem on mitmesuguste rahvaste kokkupõrkavate vaadete ja huvide õieti korraldamise probleem. Selle lahendamine nõuab arusaamist, hindamist, sümpaatiat — omadusi, missuguseid kõiki võib arendada kasvatuse abil.

Hindamine avastab isikule, kes arvab, et ta kuulub äravalitud rassi, et tema eel-  
arvamine rahvusliku ja rassilise üleoleku kohta ei oma tarvilikku jumalikku sanktsiooni  
või jumalikku eksimatust.

Õiget hindamist arendab suurel määral rahvusvaheline kontakt. Kasvatuse alal  
võime arendada ühiseid ideaale, mis viiksid sinna poole, et ühendada rahvaid, mis küll  
lahkuminevad rassilt, värvilt, usult ja üldiselt filisoofialt“.

Tulise ja sädlevala üleskute koostöötamiseks õpetajaile avaldas prantslane L. Dumas,  
õpetajate liitude rahvusvahelise föderatsiooni peasekretär. Toome sellest mõned katked.

„Meie konverents toimub ökonoomilise kriisi mõju all, mis haarab maailma, ja pilved,  
mis katavad taevast, heidavad oma ähvardavaid varje meie liitudele. Meie, kasvatajate,  
elu on pilvis. Rahalised kitsendused paralüeerivad professionaalset edu. Kooliklassid  
on ületäidetud, koolid jäetud hooletusse, seadeid pole uuendatud. Suur arv meie õpilastest,  
kes on jõudnud easse, kus lõpeb sunduslik kooliskäik, veedab oma aja uulitsail —  
kahe lukus ukse vahel — kooli ja vabriku ukse vahel.

Tagasimineku põhjuseks on rahuaimu ja rahvusvahelise heatahte arvestamise põlgamine.  
Moodne rahvusvahelise heatahte idee annab ruumi primitiivsete suguharude mõistetele  
ja arusaamisele, kes sõjakalt valvasid oma totemit, täitsid selle riitust ja selle tabuud,  
aga kellel oli piiramatut endaimetlemise omadust, kõiki teisi endast alamaks pidades. Kas  
peame selle tagurliku liikumise ees taganema endiste aegade tingimustes, milledest me  
arvasime, et need on igaveseks ajaks kadunud? Kas peame maha võtma oma värvid ja  
oma föderatsiooni moto — koostöö kasvatustikkude sihtide saavutamiseks ja koostöö rahvusvahelise  
rahu huvides? Me ei mõtle nii, sest me oleme kasvatajad, ja unustada oma  
ideaal — oleks meie kutsele kahjulik.“

Kongressi korraldajate organisatsioonide esindajate kõned olid lühemad.

Koosoleku lõpul andsid kõik osavõtjad koosoleku juhataja ettepanekul käetõstmisega  
tõutuse ausasti täita oma, kui kongressi liikme, kohuseid ja ülesandeid.

Teisel üldkoosolekul esinesid kõnedega suurriikide esindajad, peamiselt professorid.  
Siin puudusid kuulajate hulgas silmapaistvamad isikud ja publikut oli ka vähem. Koosolekut  
juhatas miss Morison, organiseeriva komitee president, kes ütles end olevat õpetaja  
ametis 40 aastat. Sissejuhatavas sõnas tervitas ta osavõtjaid, kelledest mõned nii kaugel  
tulnud, et nende sõit kestnud kauemini kui kongress ise. „Nad ei tulnud siia mitte selleks  
ainult, et kohata teisi organisatsioone, vaid ka seepärast, nagu öeldud vanas ettekuulutus-  
tuses — väike laps juhib neid.“ Oma kauaaegses ametis laste hulgas ei olevat tal olnud  
ühtegi tumedat silmapilku, täiskasvanutega aga küll. „Oleks hea, kui lastel oma õpetajaist  
jääks samasugune mälestus.“ Õieti olevat öeldud, et õpetamine on „infection“ (külge-  
hakkamine), mitte „injection“ (külgepookimine) ja see olevat võimete seesmine vabaks  
tegemine, mitte faktide kuhjamine väljastpoolt.

„Meie õpilased võivad tagasi vaadata oma koolidele ja taibata seda ideaalset ehitust,  
mille me ehitasime nende ette, kuigi nemad koolis käies seda ise ei märganud — seda ehi-  
tust, mille pikkus, laius ja kõrgus on võrdsed.

Pikkus — see on auahnus, sihikindlus, julgus, kohanemine uutele tingimustele, uued  
elu võimalused;

laius — sümpaatiat (vastavus kodu, kooli, linna, maa, riigi nõuetele), hoolitsemine  
niisuguste eest, kes vähem jõukad ja õnnelikud;



kõrgus — meenutamine, et nende riiklus ei kuulu ainult sellele maailmale; siis vastavus jumalikule kutsele, mis on tunda igas südames; ulatumine võimalikult kõrgemale.“

Lõpetas miss Morison Mansfield'i sõnadega:

„Kasvatus-õpetuse siht on — rõõmus elu kõigile, elu, mis läbistatud vältimatuisi maapealseist muredest, kuid millele määratud on ka teatavad taevarõõmud. Vaim teeb meid vabaks ja inimene jätkab oma otsingut, luues oma teekäigul, tehes viisi ja laulu ja võites tagasi aega, isegi pahadel päevadel.“

Teistest sel koosolekul kõnelejaist paistis silma prof. Paul Monroe (Ameerikast), kes kinnitas, et õpetus-kasvatus on suurel määral mineviku tunnustamise asi. „Üks põlv“, ütles ta: „kannab üle teisele oma kogemused, ideaalid ja asutused, ja eelmise põlve ülesanne on seda üle kanda praegusele. Maailmas on praegusel ajal palju rahvaid, kes ei taha tagasi vaadata ja on seepärast kaotamas oma tee. On olemas rahvaid, kes ei taha tunnustada oma vanu ideaale ja asutusi, — üteldes: maha nendega! On olemas teisi, kes heidavad kõrvale oma vana ajaloo ja asendavad selle ettekujutatava ajaloo, millest nad otsivad endile juhiseid. Nad loobuvad tunnustamast oma esivanemate tarkust ja kogemusi. Neile tahaksin ütelda: kes ei vaata tagasi, kaotab oma tee. Praegusel ajal on suurem tarve tagasi vaadata, sest on olemas terved kasvatusalad, mis nõuavad puudutamist. Seal on näit. haridustöö täiskasvanute hulgas ja tööta tööliste juures.“

Edasi puudutas mr. Monroe akadeemilise vabaduse küsimust. Akadeemiline vabadus olevat ajaloolise arengu asi; selle ülesanne oli kaitsta õppejõudu ta õiguses õpetada ainet, mille suhtes ta on andnud tõendusi, et tal selle õpetamiseks on teadmisi ja võimeid. Vaja selgesti ära määrata õpetaja kui kodaniku õigused ja ta õigused õpetajana. Õpetajal kui kodanikul olevat õigus evida omi arvamisi ja neid avaldada, kuid tal ei olewat õigust neid õpetada.

Sellel koosolekul esinesid ka Saksa esindaja prof. E. Jackh ja Jaapani esindaja Dr. M. Oshima. Esimene püüdis pikemas kõnes põhjendada neid asjaolusid, mis sundisid Saksamaad ta kasvatusüsteemis ette võtma põhjalikke muudatusi. Ta ettekanne oli väga abstraktne, vähe veenev ja äratas kuulajais igavuse tunnet.

Peab arvama, et Saksamaal Oxfordi kongress suurt pooldamist ei olnud leidnud, sest osavõtjaid seal oli võrdlemisi väga vähe.

Kuigi kongressi õhkkond ei olnud sümpatiseeriv Saksamaale, samuti ka Itaaliale, peab siiski tunnustama, et avalikult ei tulnud kusagilt poolt kuuldavale halvaks panevat tooni nende maade suhtes. Toon oli täiesti korrektne.

Jaapani esindaja, kes oma ettekande tegi väga puudulikus inglise keeles, rääkis pikalt ja laialt Jaapani koolisüsteemist. Seesugune kõne kuulus õigupoolest vastavasse seksiooni; kuid ka tema kuulati kannatlikult ära.

Kolmas üldkoosolek leidis aset kongressi viimse päeva õhtul. See oli kongressi lõppkord, kus koos oli palju isikuid ja meeoleolu soe. Koosolek venis hästi pikale, kuna esitati uusi valitud föderatsioonide juhatuste liikmeid, keda paluti tutvustamiseks kuulajatele sõna võtta. See nõudis aega. Siis kongressi juhatuse tegi teatavaks, et järgmine ülemaailmne hariduskongress peetakse kahe aasta pärast Jaapanis ja järgmine keskkooli-õpetajate liitude föderatsiooni kongress tuleval suvel Šveitsis.

Pärast seda anti sõna ka mõnele teisele kongressist ametlikult osavõtjale. Teiste hulgas sain ka mina sõna Eesti esindajana. Minu kõne, milles märkisin, kes me oleme ja kus asume, ja milles rääkisin meie riigi rajamisest ja inglise mõjust meie maa riiklikus ja hariduslikus elus, rahvale, haridusele, ning mille lõpetasin tervituste üleandmisega, võeti vastu elava aplausiga.

Lõppsõnas kongressi juhataja märkis ära kongressi täielise kordamineku, tänas osavõtjaid tehtud töö eest, soovis rõõmsat jällenägemist järgmisel ülemaailmsel kongressil ja palus koosolijaid laulda ühiselt — Inglise hünni, mitte sellepärast, et see on Inglise hümn,

hümn Inglise kuningale ja riigile, vaid kui ühislaulu üldse, mille viis ja sõnad on kõigile tuttavad.

Nüüd tuli laialimine, aeglaselt. Tehti veel viimseid tutvusi, vahetati aadresse, lepitati kokku kirjavahetamise asjus ja siis järgnes jumalagajatt ametivendadega, kellega võib-olla elus enam iialgi kokku ei puutu, sest paljude teed olid laialivalguvad kõigisse maailma jagudesse.

Kongressi päristöö toimus, nagu juba varem mainitud, seksioonides, mida oli 20 ümber. Kuna ettekanded seksioonides toimusid sageli ühel ajal ja mitmesugustes hoonetes, mis mõnikord olid kaugel üksteisest, siis puudus võimalus neist kõigist osa võtta. Üldülevaate kõigi seksioonide tööst annab kongressi tegevuse kokkuvõtte, mis ilmub arvatavasti uueks aastaks ja moodustab vist üsna kõhuka kõite.

Alljärgnevas toon lühikese kirjelduse tööst neis seksioonides, kus mul võimalik oli ettekandeid kuulata.

„Rural life and rural education“ (maaelu ja maa-haridusolud).

Seksiooni esimees, avades koosoleku, nõudis oma sissejuhatavas kõnes tungivalt maa haridusolude ümberkohtaldamist. Selgitades maale hariduse andmise tähtsust ta ütles, et maailma rahvastiku arvu juurekasv sundivat pöörama tähelepanu põllumajandusele. Produktiivteedi probleem muutub personaali probleemiks. Siamaani on maakool hooletusse jäetud, ta on kannatanud oma geograafilise positsiooni tõttu. Peab kaduma vaade, mille järgi ajal, millel tegemist maa-eluga, on madalam väärtus. Maakool peab rõhutama neid elutarbeid ja -nõudeid, mis on iseloomustavad selle maa-ala elanikele. Õppekavad kannatavad liialt selle all, et nad on lähedased linnakoolide õppekavadele. Õpetuse andmine maakooles olevat liiga akadeemiline ja skolastiline. Edasi protestis ta ägedalt lisaõpetajate ametisse-panemise vastu, õpetajate vastu, kellel ei olevat mingit kvalifikatsiooni. Neid ei lubata töötada ei Londonis ega Oxfordis, aga lubatakse vabalt praktiseerida maalastega. Õpetaja, kes ei suuda õpilast siduda teda ümbritseva eluga (põllutöö, aiandus), ei olevat üldse õpetaja.

Järgmine kõneleja märkis: „Kaugelenagev vanem ei taha, et ta poeg koolitatakse maa-olude jaoks, sest see ei tasu end. Oluline on, et üldteaduse õppekursust maakooles alustatakse võimalikult vara. Ma ei taha, et õpetatakse teadusi, ma tahan teadust. Üldteadus on reaalse elu alus. Mul pole tarvis maa-elu orientatsiooni, ma tahan saada haridust.“

Rootsi esindaja kirjeldas maa kooliolusid Rootsis — alg-, ja täienduskooli ning nende õppejõudude tööttingimusi ja lõpetas sõnadega, mis kuulajatele väga meeldisid: „Vaata oma puudustele on noorte õpetamine Rootsi maaoludes hästi organiseeritud; ta pole mitte hiilgav, kuid ta on aus (honest) ja puht rootsipärane.“

Kooliolusid Indias selgitas India esindaja. Nende suureks probleemiks olevat, kuidas käsitella poolmiljonit tillukest küla, mis maad mööda on laiali paisatud, ja ka eriti see, kuidas võidelda koolist enneaegse lahkumise vastu, sest ainult 14 sajast lõpetab koolikursuse. Rääkida haridusest küladel lootusetu, viletsate elutingimuste juures — on puhas meeletus. Pool pensi (s. o. 4 senti) päevas isiku kohta — see näitab elanikkude vaesuse kõige halvemat iseloomu. Kuid praegu toimuvad katsetamised lubavad oletada, et nende töö töötab anda tulevikus paremaid resultaate.

Ameeriklane Monroe (keda ma juba varem nimetasin, kellega tutvust otsisin ja kes lubas tulevikus külastada ka Eestit ja tutvuda meie haridusoludega) on mõnda aega uurinud Hommikumaa kooliolusid. Tema jutustas piltlikult neist püüdeist, mida on tehtud Süüria, Araabia, Pärsia ja Türgi nomaadiliste suguharude õpetamise alal. Viimaste probleem olevat „tööta kaamel“. Uued transpordiolud, kus raudteed ja autod teinud kaameli, senise transpordi teostaja, üleliigseks, on toonud põhjalikke muudatusi ka nende rahvaste ellu. Kuidas õpetada suuri hulki maale kindlalt asuma? Probleem on kahekordne: esiteks, kuidas harida maad (sama kaameliga, kes oli varem transpordiloomaks), teiseks — õpetada neile tervishoidu, et neid teha võimelisteks üle minema põllumajanduslikule elule.

Põhja-Ameerika Ühendriikide esindaja jutustas: maakoolid on haaratud depressioonist, kuid on olemas tunnuseid, mis lubavad loota asja paranemist. Näiteks on asutud koolide reorganiseerimisele, kusjuures ühe ruumi ja ühe õpetaja koolid on peaaegu kadumas. On püüde õppekava nii koostada, et see vastaks õpilase ja ühiskonna tõsisete nõuetele. Suureks puuduseks Ühendriikide koolielus on, et puudub ühtlane algkool. Iga osariik ajab oma iseseisvat hariduspoliitikat — keskkohal Washingtonis annab välja ainult ülevaateid ja kokkuvõtteid ning jagab toetusi.

Sektsiooni „Social Adjustment“ (sobivus) koosolekuist jäid mulle meelde mõned seal esiletoodud kaebused, mis õigupoolest ei kuulunud selle sektsiooni kompetentsi, kuid koosoleku juhataja loal kanti nad seal ette. Kolm esindajat: Hispaaniast (koolide-inspektor), Mehhikost ja Bulgaariast kaebasid võimatute kooliolude üle oma kodumaa ja palusid kongressilt abi.

Hispaanlane kaebas, et vaesus nende maal on nõnda suur, et koolides puuduvad tahvlid, õpilased kirjutavad ustele, kuid sageli puuduvad ruumidel ka ukсед.

Bulgaarlane kaebas militarismi ülepeakasvamise ja illiteraateide arvu suurenemise üle.

Mehhiko esindaja — alatiste poliitiliste revolutsioonide üle; kirjaoskamataid olevat 50%.

Põhja-Ameerika Ühendriikide neegrite esindaja oma ettekandes kirjeldas neid raskeid kooliolusid, mis seal olemas neegritel. Neegrite koolide jaoks kulutatud summad olla mitu korda vähemad kui valgete peale kulutatud summad.

Täiskasvanute edasiharimise alal andis ülevaate nõndanimetatud „Residential Colleges for Adult Education“ kohta Inglismaal mr. Brown, kes ise on ühe niisuguse kooli juhataja. Need kolloidid on määratud tööliste, enamikus üle 20 a., kes on algkoolist 14-aastasena lahkunud ja siis hakanud palgalistena töötama. Nad hakkavad edasi õppima mitmesugustel põhjustel, väga sageli selleks, et muuta oma ametit, millest kinni haaratud juhuslikult, parema puudusel, ka selleks, et loodetakse pääseda tööta olekust. Kursus kestab pidevalt 1—2 a., mille jooksul õpilane on vaba igapäevase leiva muredest ja võib täiesti anduda õppimisele. Ta elab pansionis. Maks kolloidis on meie arusaamise järgi väga kõrge — 75 £ (Eesti rahas 1.370 kr.) kursuse eest, mis kestab mõnikord ainult 9 kuud. Osalt seletab kallidus ka asjaolu, et niisugustes kolloidides, millede arv on vist 8, on ühtekokku 250 õpilase ümber. See arv pani Rootsi haridusministeeriumi esindaja, kes ka viibis koosolekul, käsi kokku lööma ja korduvalt küsima: „Kuidas? Kas siin pole tegemist eksitusega? Meil Rootsis tõuseb rahvaulikoolide õpilaste arv tuhandetesse!“ Mr. Brown tähendas seepeale, et arv vastab tõele. Suvel pidavat ta oma koolile kõvasti reklaami tegema ja selle sihiga maad mööda ümber rändama.

Vististi ükski kongressist osavõtja ei jätnud külastamata koolide näitust, mis oma kavalt, ularuselt ja läbiviimise poolest oli, nagu asjatundjad rääkisid, ainulaadne Inglismaal, võib olla ka maailmas. Näituse siht oli anda külastajale üldine ülevaade Inglise ja Walesi koolide organisatsiooni ja koolide süsteemi töötamise kohta. Näitus oli mahutatud kolme hoonesse ja ta oli nii laialdane, et põhjalikumaks tutvumiseks temaga oleks kulunud palju aega, mida aga kongresslastel kahjuks ei olnud, kuna peaaegu kõik nende aeg oli millegagi täidetud. Tuli piirduda kas osalise või pealiskaudse tutvumisega. Esindatud olid alg-, kesk- ja kutsekoolid.

Oxfordi ülikooli kantsler, lord Halifax, ütles näituse avamisel:

„Näitus annab välismaalasele-külastajale väikese läbilõike ühest imelikust, mitteleoloogilisest süsteemist, mida me nimetame Briti hariduseks (koolisüsteemiks). See on süsteem, milles leiame suurt mitmekesisust, milles aga iga komponent tähendab midagi väärtuslikku tervikule. Ta on pärit mungaordude ajast, ja ta vagade asutajate püüded tulevad nähtavale Inglise kasvatuses ja hariduses, mis baseerub moraaliil ja vaimsetel väärtustel. On ju üldtunnustatud fakt kasvatuses, et viimane on mõjuvam ning edurikkam, kui ta on rajatud tervele ja usulisele õppusele, sest see on rahvuse iseloomu tõeline moodustaja.“

Et viia kongressist osavõtjaid, kellede hulka kuulus väga paljude riikide ja rahvaste esindajaid, üksteisele lähemale ja luua tihedamat kontakti üksteisest arusaamiseks, mis oli kongressi üheks tähtsaks ülesandeks, ei olnud kongressi korraldajad kartnud ei vaeva ega kulusid.

Kuigi inglasi üldiselt peetakse külmaks rahvaks, kes ei võta kergesti tuld, peavad need, kes võtsid osa Oxfordi kongressist, siiski küll tunnustama, et inglased olid kõik teinud selleks, et kongressist osavõtjaile Oxfordis viibimine meeldiv oleks; nad ise olid väga vastutulelikud, vähe sellest — väga armsad oma olemises ja käitumises võõraste vastu. Et niisugune suurejooneline vastuvõtt nii suurtele hulkadele väga palju maksma läks, on arusaadav. Niisugust vastuvõttu võib korraldada vahest ainult rikas Inglismaa. Pole seepärast ka ime, et kui järgmise kongressi korraldamisest kõne olnud, siis ükski riik ei olevat tahtnud seda oma tehtavaks võtta, muidugi kulude kartusel.

Oli suurejoonelisi vastuvõtte, kogunemisi, kontserte, tasuta ekskursioone ja mitmesuguseid meelelahutusi nii Oxfordi linnas kui ka väljaspool linna. Peeti eriline kongressijumalateenistus Oxfordi katedraalis. Vastuvõtte korraldasid Inglismaa õpetajate organisatsioonid, valitsuse esindajad, Oxfordi linnapea, ülikooli asekantsler ja mõned õppeasutused.

Asun lõppkokkuvõtte tegemisele.

Nagu ma oma ettekande alguses selgitasin, oli Oxfordi kongressi üheks eesmärgiks kokku tuua mitmesuguste rahvuste ja rasside õppejõudusid ja luua nende vahel sümpaatiat ja sõpruse sidemeid ja tahet ning valmidust ühiste ülesannete teostamiseks. Ühenduses esimesega oli kongressi teiseks eesmärgiks arutada neid vahendeid ja abinõusid, mille abil oleks võimalik saavutada kasvatuse sihti — nimelt inimese isiksuse moodustamist.

Kuivõrd jõuti nüüd Oxfordi kongressil neile eesmärkidele lähemale või saadi need eesmärgid kätte?

Mis puutub esimese eesmärgi saavutamisse, siis oli Oxfordi kokku tulnud tõesti väga palju õpetajaid paljudest maadest. Nii mõnedki kahtlesid alguses teiste organisatsioonide sihtides, tunnustades ainult omi. Kuid ligemal tutvumisel üksteisega kadusid paljud kahtlused. Saavutati kokkuleppeid tegevuste koordineerimiseks ja näis, just kui oleks rohkem lootust laiemale ja tõsisemale koostööle kui seni.

Mis puutub edasi teise eesmärgi saavutamisse, siis juba pilk kongressi kavale näitab suurt ainete mitmekesisust, mis katab terve kasvatuseala, alates eelkoolist ja lõpetades ülikooli ja täiskasvanute õpetamisega. Seda kõike täiendas veel suurejooneline näitus. Ka sel alal pakuti vastamisi parimat, mis olemas, ja kellel oli tahet, võis mõndagi õppida.

Nii peaks kongress täitnud olema need lootused, mis tema peale olid pandud.

---

# ARVUSTUSI

**Herman Nohl: Einführung in die Philosophie. Frankfurt a. M. 1935.  
Lk. 116. Hind RM. 3.50.**

Pole ju puudust saksakeelseist sissejuhatustest filosoofiasse, kuid kaugelt suurem arv neid ei suuda täita neile pandud ülesannet — juhatada algajat filosoofia keeruliste probleemide valdkonda. Nad on enamikus kompilatiivset laadi ja enam filosoofiliste terminite seletused ning neil puudub elav side filosoofia edasimineva arenguga või on nad sissejuhatused filosoofia mõneste suunasse. Sellepärast on Nohli sissejuhatuse ilmumine õigustatud ja on saanud sündmuseks sel alal, sest selle teosega on nüüd tõepoolest antud sissejuhatuse filosoofiasse, mis määratud algajale, kes astub esimesi samme sel alal. Autor tahab olla võimalikult lihtne, mida tuleb eriti tunnustavalt rõhutada, ja saavutada oma käsitluses suurimat selgust, nii et iga kõrgem eluteadvus tuleks sellest selgusest. Kui süveneda Nohli sissejuhatusse, siis ilmneb samm-sammult filosoofia kogu problemaatika ja ta suur kaal elus, avaneb ta olu ja selle mitmepalgelise vaimse maailma laad.

Jälgigem lühidalt Nohli mõttekäiku. Alates inimese loomuliku asendiga näitab ta, kuidas inimene mõtleb järele elu põhiküsimuste üle, mis viivad filosoofiasse. Edasi näidatakse filosoofilise mõtlemise olulisi jooni, mis teda eraldavad kunstist ja usust: püüd tervikule, ta teaduslik laad, mõtlemine mõtlemise enese üle ja elu-uuenduslik tahe. Siit edasi minnes tuleb alles nähtavale filosoofiliste probleemide kogu raskus — inimhõimuse võitlus saladustega, mis peituvad elus ja looduses ja mis ei avane iseenesest, vaid nõuavad pingutavat vaimset tööd. Nohli sissejuhatuse najal võime julgesti rännata läbi aastatuhandeid kestnud filosoofilise mõtlemise ajaloo, sest meil on usaldatav juht, ja näha, kuidas ning missuguste vahenditega inimhõimustus püüab tõele läheneda ja seda vallutada. Aga ta näitab ka, et igal metoodilisel võttel on oma piirid, kust mõni teine printsiip kinni võtab ja mõtet edasi arendab. Psühholoogilised ja eetilised probleemid pole eraldatud, vaid neid käsitellakse seoses filosoofia üldise edasiminekinguga, millega säilitatakse filosoofia ühtlus — nii on toimunud ka iga suur filosoofiasüsteem. Kogu teose filosoofiline tung suubub maailmavaadete tüüpidesse, kus Nohl, ise Dilthey õpilane, arendab Dilthey kolm maailmavaate tüüpi: naturalism, subjektiivne idealism või vabaduse idealism ja objektiivne idealism, näidates nende iseloomustavad jooned ja ürgjõud ning ürgkogemused, mis on nende maailmavaadete aluseks. Aga ka filosoofiline maailmavaade peab tundma oma piire ja nägema, et ta on fragment suuremast tervikust. Siis tuleb üles usk, mis viib edasi.

Mitmepalgeline elu, mida inimene elab ja mis on talle esialgu arusaamatu, täis saatust ja juhuslikkust, saab Nohli sissejuhatuse kaudu selgeks ja läbipaistvaks. Me näeme, et elu mitmusest ei saa seletada, väljudes ühest põhikogemusest või printsiibist — see viiks mõõdapääsmatult ratsionaalsesse konstruktsiooni, vaid meie ülesanne on see mitmus üheks tervikuks kokku võtta ja sellele produktiivset elu ehitada. On küsimus, kas autorit pole siin juhtinud üks kindel maailmavaateline hoiang, ja oleks veetlev ülesanne seda matkida, aga see pole puuduseks, vaid annab teosele ühtluse ja kindluse, mida tal muidu poleks olnud. Filosoofia, mis kasvas välja elust, suubub jälle tagasi ellu, aidates seda vaimsemaks kujundada ja selgemalt mõista.

Teos on kirjutatud lihtsas keeles, ilma suure ja raske teadusliku aparaadita, ja seda võib mõnuga lugeda. Autori lihtsus ja arusaadavus ei väärata kunagi naiivsusse ja lapidaarsusse, nõuab aga lugejalt pingutust, mis peitub asjas eneses, sest filosoofiline probleem ei

avane iseenešest. Nohl ise asub keset elavat filosoofilist tööd ja sellepärast on ka ta sissejuhatuse elav ning piirdub oluliseга. Seepärast sobib ta hästi igale haritud lugejale, keda filosoofia on teinud rahutuks ja kes otsib lahendust selle salapärasele küsimustele. Ühtlasi võib teost suurima eduga kasutada koolis filosoofia õpetamisel, sest ta aitab tööpooldest viia noort inimest filosoofiasse.

*E. Oissar.*

# MITMESUGUST

## Ajaloo-õpetajate kongress.

Alaline Ajaloo Õppekorralduse Toimkond korraldab IV üleriikliku ajalooõpetajate kongressi Tallinnas 28.—29. detsembril s. a. Kongressi päevakorras on peale ajalooteaduslike referaatide veel ettekanded ajaloo õppekavade, ajaloo ja rahvusliku kasvatuse, sotsiaal- ja kunstiajaloo ühenduses ajaloo-õpetamisega, ajalooõpetamisest õppeainete kontsentratsiooni seisukohast jt. küsimuste üle. Ajaloo-õpetajate ammuse soovi kohaselt on kavas peale üldiste referaatide ette nähtud töö alg- ja keskkolide ja gümnaasiumi sektiioonides.

## Eesti Õpetajate Liidu ja Eesti Keskkooliõpetajate Kogu juhatused moodustatud.

Eesti Õpetajate Liidu asemikekogu koosolekul s.a. 31. oktoobril valiti Liidu juhatusse E. Murdmaa, J. Rummo, J. Unt, A. Roos, V. Peet, A. Kuks, H. Ennemuist, J. Tamm, G. Ollik ja V. Horm — Tallinnast, P. Raudsepp — Rakverest, V. Alttoa — Haapsalust, J. Tork ja H. Rajamaa — Tartust, J. Söödor — Paidest, P. Algmaa — Viljandist, K. Neumann — Tartumaalt, A. Ruut ja A. Kallion — Harjumaalt. Juhatuses koosolekul 10. novembril valiti juhatuses esimeheks Enn Murdmaa (end. Ernst Martinson), abideks J. Rummo ja A. Roos, sekretäriks V. Horm, abiks H. Ennemuist ja laekuriks J. Unt.

Eesti Keskkooliõpetajate Kogu (EKESKO) nõukogu koosolekul samuti 31. oktoobril valiti tagasi loosi läbi väljalangenud juhatuses liikmed J. Hansen, O. J. Kiisel ja O. Paas. Juhatus jaotas omavahel töö järgmisel: EKESKO esimees O. J. Kiisel — Tallinnast, abid A. Kuusik — Tallinnast ja V. Neggo — Tartust, sekretär K. Ratassepp — Tallinnast, abid H. Jänes — Tartust ja F. Klement — Valgast; laekur J. Hansen — Tallinnast, abid G. Kõösel — Pärnust ja O. Paas — Tallinnast.

Haridus- ja sotsiaalministeeriumi pedagoogiline ajakiri „Eesti Kool“ ilmub 10 korda aastas, iga kuu üks vihik, välja arvatud juuni ja juuli kuu. Tellimise hind on 2 kr. 50 senti aastas. Üksikuid vihikuid võib saada toimetusest hinnaga 35 senti eksemplar ühes saatekuludega. Kuulutuste hind on kaanel ja erilehtedel 30 kr. leheküljel.

„Eesti Kooli“ toimetusse kuuluvad vastutav toimetaja P. MÄGRAKEN, tegev toimetaja G. OLLIK ning toimetuse liikmed: J. AAVIK, A. BORKVELL, J. GRÜNTAL, A. KURVITS ja V. PÄTS.

Toimetuse asukoht on Haridus- ja sotsiaalministeeriumis, tuba nr. 20, telef. 453-59, (Tallinn, Tõnismägi 11). Tellimisraha võib saata vahenditult toimetusele või maksta postil „Eesti Kooli“ jooksvale arvele nr. 433.

Vastutav toimetaja **P. Mägraken.**

Tegev toimetaja **G. Ollik.**

Riigi trükikoja trükk, Tallinn, Niine t. 11.

VESIVÄRVID VIKERKAAR



Joonistamine valmistab suurimat rõõmu, kui sellejuures kasutada ETK vesivärve Vikerkaar ja ETK joonistusblokke.



Saabudes Londonist pärast aastapikkust praktikat soovitan talvehooja meeldivaid kodu ja inglise ülkonna- ning paltu- riideid.

EUG. JOHANSON.

RÄTSEPAÄRI  
**MAX JOHANSON & POEG**  
 RATASKAVU 22, TELEF. 432-89. TALLINN  
 (ENNE LÜHIKEJALG 6)

## „Käsitööleht“

naiste käsitöö ja kodukau-  
 nistamise ajakiri on ainu-  
 laadne süstemaatilisele kä-  
 sitööõpetusele rajatud aja-  
 kiri Eestis.

## „Käsitööleht“

peab silmas ka algkoolide  
 õppekavu, seepärast kõik  
 naisõpetajad loevad „Käsitöölehte“

## „Käsitöölehe“

tellimisi võtavad vastu kõik  
 postkontorid.

Tellides kr. 3.50 aastas,  
 kr. 2.— poolaastas. Saa-  
 daval vanad aastakäigud  
 (1933, 1934 ja 1935) à 3 kr.

Toimetuse aadress :

**Tallinn, Astri 10—4**  
 Telefon 439-02

# E. K. T.

**Ants Udras**

## **Tööjuhatusi ajaloo**

**5. õppeaasta.** Hind 40 senti.

Tööjuhatused sisaldavad 64. leheküljel 49 üksikut tööjuhatusi 5. õppeaasta piiris. Tööjuhatused on koostatud tarvitamiseks nii J. PARIJÕGI, T. ADAMSON „Möödunud ajad jutustavad II“ kui ka J. ADAMSON „Eesti ajalugu V õ/a.“ juures.

Lähemal päeval ilmub samalt autorilt „TÖÖJUHA-TUSI AJA-LOOS“ 6. õppeaasta.

**K. K/Ü. „TÖÖKOOL“**

TALLINN, V. ROOSIKRANTSI 3. TELEF. 462-56