

# KASVATUS

## EESTI ÕPETAJATE LIIDU

### KASVATUSTEADUSLIK

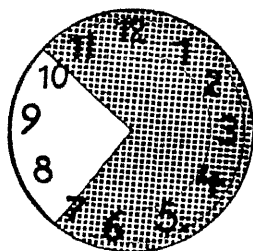
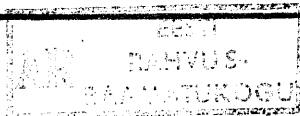
### AJAKIRI

R. TABA. Keelamisest ja lubamisest kasvatustöös //  
J. UDIKAS. Kuidas arendada tööarmastust lastes //  
A. ARET. Positiivne endahinnang õpilasil // H. JÜR-  
GENSON. Kehaharjutuste füsioloogiliseks hinnan-  
guks // L. SKOMOROVSKA. Nukuteater ja ta peda-  
googiline väärtus // KOOLIUUENDUSNURK —  
A. NÄÄTÄNEN. Uue kooli tööviise // KIRJANDUSE  
ARVUSTUSI JA ÜLEVAATEID — W. Stekel.  
Kirjad emale. H. JÕULMAA // V. Vaga. Üldine  
kunstiajalugu. V. ORAV // VÄLISMAILT //  
KROONIKA.

NR. 3

MÄRTS

1938



# *Pühendage*

OMA VABA AEGA ENESE-  
ARENDAMISELE LUGEDES  
**KIRJANDUST**

KOOLIRAAMATUID, KOOLI-  
TARBEID, KIRJUTUS-  
MATERJALE, JOONISTUS-  
JA MAALIMISTARBEID,  
PABERIKAUPU, KANTSE-  
LEITARBEID JNE. JNE.

SOOVITAVAD SUURES VALIKUS

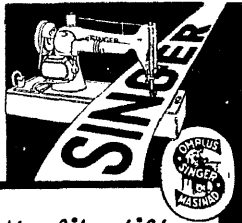
## **„PÄEVALEHE“**

RAAMATUKAUPLUSED  
TALLINN, S. KARJA 23, PIKK 2

## **„LASTE RÕÕM“**

ON LASTELE KAS-  
VATUSLIKUKS ALUSEKS

ILMUB KORD KUUS



*Kvaliteedilt  
vanaema-aegne —  
ehitusõitsilt  
iilimoodne on*  
**SINGER**

*õmbuMasin.  
Seda tõendab  
kogu maailm!*



ERA

# A.S. TEKLA

## RIIDEKAUPLUSED

TALLINN, SUUR KARJA 15 / TALLINN, PÄRNU M. 6

HAAPSALU, KURESSAARE, MUSTVEE, NARVA, PET-  
SERI, PÄRNU, RAKVERE, VALGA, VILJANDI, VÕRU.

ÜHISTEGELIK KINDLUSTUSSELTS

„EESTI“

ASUTATUD 1907. AASTAL

---

---

PÕHIKAPITAL

Kr. 135.000.—

TASUTUD KAHJUSID ÜLE

Kr. 3.000.000.—

---

---

*Kindlustusvõtjailt ei nõuta  
sunduslikku lisavastutust*

VALITSUS: TARTUS, SUURTURG 8

LAKIVABRIK

**G. LAURENTIUS**

Tallinnas, Pikk tän. nr. 67 // Telef. 433-27

Jaapani emallakk-värvid, jalgratta email, mööbli, pöranda,  
ahju, vankri, saani, paadi jne. lakid ja värvid

**Koolitahvli must värv, universaallakk 88,  
Patent-Valge sise- ja välistöödeks**

Pärituselakid ja polttuurid puu- ja nahatöödele, pronks-  
tinktuur, sikatiivid, resonantslakk, asfatlakk, voodivärvid,  
kopaallakk jne..

# KASVATUS

Eesti õpetajate Liidu kasvatusteaduslik ajakiri

Nr. 3

Märts 1938

20. aastakäik

R. TABA

## Keelamisest ja lubamisest kasvatustöös

Keelamise ja lubamise küsimus on üheks komplitseeritumaks alaks nii kooli- kui koduses kasvatustöös. Need kaks ala haaravad lapse käitumist ja selle juhtimist täies ulatuses, mispärast on mõistetavad ka suured vastuoksused ja vaidlused selle üle nii lastevanemate kui ka pedagoogide hulgas. Isegi kasvatusteadus annab selle kohta kobades juhiseid.

Keelamise ja lubamisega tahame taotella kasvatustöös korraliku ühiskonnaliikme ja selgepiirilise isiksuse kasvatamist. Nende kahe vahendiga tahame noort kodanikku hoida kõigest meelihäirivast ning lubamatust, tahame kõrvaldada kasvandiku hingele haigettegevaid ja kahjustavaid nähteid, püüame juhtida tema vaimset ja füüsilist arenemist terve vaimu ja keha saavutamise lootuses. Seda, milles on eksinud või tegemata jätnud kodune kasvatus, tuleb täiendada või parandada koolil. Koolil on oma osa täitmine õige raske, sest meie kodudes on veel nii vähe teostatud süstemaatiliselt teadlikku ja järjekindlat kasvatamist. Koduses kasvatuses puudub keelamise ja lubamise suhtes järjekindlus. Mõlemad asjaolud olenevad suurel määral silmapilgu meeleoludest. Oleme heas tujus, siis osutame palju suuremat lahkust laste tegevuse vabaduses. Võime märkida koguni erilisi heldusemomente lubamistes, mida hiljem kahjatseme ja tagasi võtame. Lastele on aga korra lubatud õiguste kärpimine arusaamatu; nad näevad selles ebaõiglast kohtlemist ning ei taha tunnustada korra antud vabaduste kärpimist. Ja kui selline õiguste kärpimine toimub veel järsult või pahuras tujus, siis häälestub laps samas vormis vanemate vastu. Õige kirjuks muutub aga olukord siis, kui vanemate vaated on erinevad keelamise ja lubamise mõõdetes. Meil leidub küllalt perekondi, kus maksmas äärmiselt puritaanne

käitumine. Seal ei kuule lapsed palju hellitavat sõna ega näe ka vanemate vastastikust hellust. Teisal aga leiame sootu vastupidise olukorra: lastele on antud piiramatut vabadust ja nähakse selles õiget kasvatusideaali. Ent mõlemad põhimõtted on äärmused ja ei saa olla tõsiseks kasvatusideaaliks.

Iga lapsevanem näeb oma lapses mingit ideaalpilti ja püüab last kasvatada selles suunas teadaolevate vahenditega. Kasvatustahendite valikul on määrav tähtsus sellel, kuidas kasvatati praeguseid lastevanemaid. Eriti maksev on see nende kohta, kes on väheteadlikud kasvatusteaduses. Lapsi kasvatades kordavad vanemad uuesti oma lapsepõlve elamusi, kuid mitte enam niisuguse otsekoheuse ja spontaansusega ja ka kriitikata. Neis on vahepeal arenenud nõ. moraalne mina või südametunnistus (nimetame seda edaspidi „üliminaks<sup>1)</sup>), mis kontrollib nende tegevust. Lapselik kihuelu on täiskasvanul selja taga. Tema „ülimina“ hoolitseb nüüd kihuelu korraliku arenemise eest; ta mõistab, et kihude taltsutamine, kannatlikkus ja loobumine on sama vajalikud kui kihude pingutamine ja nende rahuldamine. Ta ei nõua otsest kihude rahuldamisest, tal on nõ. kogemusi reaalsusest, millele on juhtunud teda „ülimina“, ja ta on ennast selleks treeninud pikkade aastate kestel.

Seepärast tuleb eraldada kasvatajate „üliminas“ olev keelu ja lubamise sisu „ülimina“ arenemise kestel omandatud kihuelu taltsutamisevõimest. Kihude taltsutamisevõime arendamiseks tuleb kasvatajal lapsigi treenida. Instinktiivselt taipavad seda lapsed täiskasvanute juures. Kõige parem vaid õpilasilt, mida arvavad nad õpetajast, kes ei suuda valitseda oma „närve“ ja laseb lendu ütelusi või tekitab olukordi, mida ta rahulikus meeleolus ei oleks mitte teinud. Samuti vaadeldes õpilaste reageerimist ühe või teise õpetaja korraldusile, märkame siin väga suuri erinevusi ja võime järeldada, et õpilased respektseerivad tasakaaluka õpetaja korraldusi palju paremini kui „närvilise“ omi. Sellest järeldub, et õpetaja isiklik kihude taltsutamisevõime kandub osaliselt üle õpilasele isegi ilma erilise treeninguta. Teisiti öeldes: õpetaja isiklik keelamis- ja lubamisvõime mõjutab

<sup>1)</sup> „Ülimina“ on S. Freud'i järgi eriline hingelises isiksuses, mille ülesandeks on enesevaatlus, vali enesekontroll ja ideaalikujuundamine.

õpilaste kihude esiletuleku lubamist ja keelamist.

Ülaltoodud arutluste põhjal võiks öelda keelamise ja lubamise kasvatusliku rakenduse suhtes järgmist: lapsi tuleb hoida eemal halvadest kihumõjudest, kuid ühtlasi arendada neis vastupanu- ja pingutusvõimet iseseisvaks kihuelu pahede võitmiseks konkreetsete ülesannetega samul põhimõtteil, nagu võimlemistundidel seda tehakse lihaste arendamiseks. Ühe niisuguse võimaluse leiame rahuliku ootamise harjutamises. Seda talitust võime nimetada reaalsuse-printsiibiks, sest ootamises näeme bioloogilise tahteprintsiibi ümberkujunemist reaalsuse-printsiibiks, s. o. laps näeb, et tema nõudmisi ei rahuldata mitte momentaalselt nende esile kerkides, vaid ta peab ootama rahulikult, kuni selleks on tehtud kõik ettevalmistused. Kooliühiskonnas peame arvestama ainult reaalsuse-printsiibiga, sest siin on võimata tulla vastu momentaalsele õpilaste soovide esilekerkimisele. Selle korralikus väljaarendamises näemegi eeskujulikku tunni- ja töödistsipliini. Seega oleks iga ülesande sisu lastele reaalsuseks, mille mõistmisele nad jõuavad ülalnimetatud reaalsuse-printsiibil.

Laste reaalsuse määravad peamiselt isikud, kellest oleneb lapse elu selle algusest alates, kuid mõõtuandvaks osutuvad ka ühiskondlikud ja ökonoomilised vahekorrad. Tsiiviliseeritud ühiskonnas ei saa enam arvestada ainult looduslikest oludest tingitud kasvatusliku mõju, mis näit. loomade ühiskonnas avaldub peamiselt toidu eest valveloleku ja selle hankimisviiside arendamises, vaid meie aja inimene peab tähele panema kogu ilma ja kaasinimeste kohanemist selles. Seepärast ei ole kasvatusülesanded mõeldud mitte ainult käesoleva momendi tarvete rahuldamiseks, vaid meie valmistame nende kaudu noori tulevikus esilekerkivaid situatsioone võitma. Tegelik inimese ülesanne — võita elamiseks soodsamaid tingimusi — puudub lapsel täielikult, kuid ometi peab laps seda õppima, just kui oleks see praegu tema ülesanne. Kuigi lapse eest hoolitsevad veel vanemad täie armastusega, peab laps ennast laskma ette valmistada tulevikuks, millal vanemate hoolitsev käsi puudub. Kestku ettevalmistusaeg pikemat või lühemat aega, on kasvatus lapsele ikkagi ebareaalsuseks, milles ta ennast tugevdab ja harjutab.

Nii võib harjutada üksikuid formaalseid kasvatus-elemente, nagu tervitamise puhul mütsi tõstmist või kummarduse tegemist,

teatavate sündmuste puhul üldiselt tarvitavat sõnalist väljendust (tänamist, palumist, head päeva soovimist jne.) kui ebarealsusi või reaalsuse rakendusharjutusi. Nende kasutamise teadlikuks osaks on ootamise treening. Laps peab harjuma teadmisega, et ei või tormata võõrasse majja uksele koputamata ja tervitamata, et ta ei jookseks tänavale sasispäi ja korratus riietuses. Koolis nõuame ju alati tervitamist ja tunni ajal oma soovide avaldamist käe tõstmisega. Kõik need nõuded, mida võiks esitada laste ühiskondliku käitumise kohta, treenivad lapse kihude taltsutamisevõimet, nende otsekohest väljapuistamise keeldu. Niisugust võimet hindame väga kõrgelt ühiskondlikus elus.

Võidakse vaielda vastu: milleks treening, automatiseerimine ja miks mitte lapse mõistmine ja selgitamine? Muidugi tuleb võimaluse korral drill ja automatiseerimine asendada seletusega. Me võime väga paljudel juhtumel lapse arenemist oodates saavutada seletustega palju hõlpsamini samu sihte, mida vast mõni kuu varem omandasime kestva drilliga, kuid iga kord ei ole võimalik appelleerida lapse arusaamisele. Esiteks süstemaatiline kasvatus algab kaugelt varem lapse seletustest arusaamisest; teiseks, ainult osa kasvatuslikest mõistetest on praktilises mõttes seletatavad.

Kõiki kitsendusi, mida nõutakse laste suhtes, võime jagada kaheks pearühmaks. Ühte koonduvad niisugused reeglid, mis hoiavad last teda ümbritseva olukordade võimalikest hädaohtudest (näit.: ära mine tule ligi, jõe äärde, hobuse juurde jne.). Niisuguseid reegleid võib lapsele väga hästi seletada. Ta võib neid omandada ka isiklike kogemuste kaudu, mis muidugi seotud hädaohuga. Need kogemused kuuluvad lihtsama reaalsuse valda ja ei sisalda eeltoodud reaalsuse rakendusharjutuste mõistet täies ulatuses. Iseasi on lapse isiklike tähelepanuharjutustega, kus arvesse tulevad täpsus, puhtus ja korrektsus. Siin ei haara lapse taip esitatud mõisteid kunagi selles ulatuses, kuid kasvataja pikad seletused võivad selle teha veelgi ähmasemaks, mille lõpptulemuseks võib olla reaalsuse võltsimine. Seepärast on tagajärjekam otsekohene nõudmine: „See tuleb nii teha.“

Siin võidakse küsida, kas seda kõike on tarvis teha tsivilisatsiooni nimel, kas meie ei saavutaks kõike seda lihtsama reaalsusega? Vastuse saame etnoloogiast. Pidevalt nälgiv Austraalia looduslaps ei ole senini veel õppinud toiduvarude muretsemist. R o h e i m arvab niisuguse muretuse põhjuseks olevat ema heides



laste toitmisel. Inimest, kellele teeb südamevalu lapse võõrutamine, ei saa kujutella ihnsana. Kuid „oraalne optimism“ ei või olla üksipäini selle põhjustajaks. Et nim. loodussuguharu juures lapsi ei võõrutata rinnapiimast, siis puudub neil varajasim kihuelu treening taltsutamisevõime arendamiseks, et koguda varusid. Nad söövad alati nii palju, kui palju juhtub just olema. Seevastu teine troopikarahva suguharu — papua — hoolitseb eriliselt järgneva kõhutäie eest ja nende juures võõrutatakse lapsed rinnapiimast juba esimesel eluaastal.

Toodud näiteid ei saa võtta palja juhusena, vaid see näitab, et ka õige madalal kultuurastmel oleva rahva juures leidub kasvatuses treeninguelemente, kuigi väga algelisel kujul. Sama kinnitab ka ameerika etnoloog M. Mead. Need treeninguelemendid võivad olla ka niisugused, mida kultuurinimeste juures peetakse lastele kahjulikuks.

Süvenedes veelgi rohkem lubamise ja keelamise sisusse, võime järeldada, et kultuur, mis teenib kogu inimkonna heaolu, püsib suurel määral inimeste vastastikusel keelamisel ja lubamisel. Võiksite isegi öelda, et kultuuri õnnelik saatus oleneb keelu ja lubamise õigest mõistmisest ja kasutamisest. Seepärast tuleks kasvatusalal tõsiselt võtta kaalumisele, kui palju võime lubada lapsele ja kus kohal on kasulik keelata, et laps oleks suuteline kandma esinevaid pingutusi. Ei tarvitse arvata, et seepärast keelamisega tuleks olla hoolsam lubamisest, s. o. viimane osa jätta lapse suhtes unarusse. See oleks eksitus. Last tuleb harjutada vabalt mõtlema, et ta tunneks ennast mugavalt ümbritsevas ühiskonnas ning oskaks vabalt tarvitada seal maksvaid kombeid. Käitumisharjutuste kaudu, ilma otsekohe kihumõjude moraalse otsuseta saavutame igakülgse hinge elastsuse, võimaldame vajaduse korral loobumise või soodsal momendil kihuelu põhjaliku väljakallamise. Teisiti öeldes: me eraldame reaalsuse-printsiibil kasvatamise „ülimina“ arendamisest.

Iga kasvatus on kahepalgeline: praktiliste võimete arendamine ja inimese õnnele juhtimine. Esimest osa püüab enam-vähem saavutada kool, teist osa kodune kasvatus. Mõlemate kasvatussihtide plaanitu rakendamine toob ühele poole tardumust ja kalkust, teisele poole aga kindlustust ja väärkäsitlust. Üldkasvatuse sihiks aga olgu mõlema poole teadlik liitmine.

J. UDIKAS

## Kuidas arendada tõearmastust lastes

*Valele, pettusele ja vargusele olgu avalikult vaen kuulutatud. Koolis valitsegu kõige puhtama aususe ja usalduse julgeolek.*

*Juhatused Eesti õppivale noorsoole, ptk. III, p. 14.*

Üheks tähtsamaks ülesandeks kasvatustöös on tõearmastuse arendamine õpilasis. Algkooli õppekavades on klassijuhataja-tunni teemade hulka võetud ustavus, sõnapidamine ja usaldus. Õpetajate töö on alati suunatud heade harjumuste loomisele ning väärnähetega ja pahede kõrvaldamisele. Üldiseks paheks, mille vastu väga palju tuleb võidelda, osutub valelikkus. Kuid see on ka täiesti arusaadav, sest täiskasvanud ise ei hooli väga palju tõest. Laps omandab kergesti samad harjumused ja pahed, mis valitsevad ümbruskonnas, teisiti ei olegi mõeldav. Et kaotada valetamist laste juures, peaksid kõigepealt täiskasvanud ise endid selles suhtes parandama. Kahjuks leidub praeguses ühiskonnas rohkesti valet, teesklemist ja pettust, mis avaldab oma mõju ka kasvavasse noorsoosse. Hoolitsetes selle eest, et näidata end paremana kui ollakse tegelikult, teeseldakse alati vähemal või suuremal määral ja püütakse petta kaasinimesi. Ka lapsi petetakse ning valetatakse neile, olgu selleks, et neid rahustada, või selleks, et mõnel õilsakujulisel ettekäändel keelduda nende õigustatud soovide täitmisest, kui see osutub vanaemaile ebasoodsaks; mõnikord isegi selleks, et saada nalja lapse lihtsameelsuse kulul ja seega lõbustada ennast. Nii ümbritsevad täiskasvanud lapsi alalise vale ja pettuse õhkkonnaga, mis loomulikult nakatab lapsi, kuid kool peab siiski selle vastu võitlema.

Tuleb ette juhtumeid, kus otseselt või kaudselt nõutakse lastelt valetamist. Näiteks kästakse ütelda soovimata küllastajale, et isa või ema pole kodus, kuigi nad tegelikult ootavad vaid teises toas küllastaja lahkumist. Õpetatakse lastele maast madalast, et külaliste juuresolekul ei tohi nende ega tuttavate kohta lausuda midagi ebameeldivat, kuigi see oleks tõsi; et võõrusel viibides ei tohi nuriseda millegi üle, vaid peab kõike heaks kiitma, peab ennast laskma paista parimas valguses: heana, targana ja lahkena,

vaatamata sellele, kas sealne olukord suudab üldse äratada vastavat meeoleolu. Kogu elutarkus, mida õpetavad täiskasvanud lastele, alates imikueast, koosneb  $\frac{9}{10}$  valest, pettusest, teesklemisuskusest ja omakasupüüdlikkusest arvestusest. Ja selliseid „kõrgeid aateid“ õpetavad vanemad ise oma lastele.

Kõige tõhusamalt saab arendada lastes tööarmastust, kui ümbruskonnas ja avalikus elus hinnatakse väärikalt tõe ja õigust. Ajaloost teame tööarmastajaist muinasrahvastest. Muistsete pärslaste usulised vaated nõudsid pidevat õiglust ja ausameelsust, valelikke peeti seal Ahrimani sulasteks ja Ormuzdi vaenlasteks. Roomlane Regulus pidas antud sõna ja läks Kartaagosse hädaohust hoolimata, sest au oli enam väärt kui elu. Muistsed eestlased pidasid kinni antud sõnast, sest sõna oli püha. „Meest sõnast — härga sarvist,“ ütlesid meie esivanemad ja talitasid selle järgi. Uuemal ajastul kõneldakse inglased, et õiglustunne ja aumehelikkus on saanud neile kultuurseks omaduseks ning põhivooruseks ja tunginud sügavasti ellu ning ilmavaatesse. Kui küsiti kodus kelleltki noormehelt, kes tuli Inglismaalt koolist, mis seal koolis erilist silma puutus, siis vastas ta lühikese mõtlemise järele: „Seal ei valetatud kunagi“. Ilmnes, et valetamist peetakse inglise koolis ja igapäevases elus põlastusväärsemaks ebavooruseks ning valetajat alatumaks inimeseks, kellelega ei sünni läbi käia. Ikka ja igal pool nõutakse „ausat mängu“. Kus ümbruskond ja ilmavaade on teissugused, kus tõest, õiglusest ja antud sõnast kinni ei peeta, seal osutub raskeks arendada tööarmastust lastes, sest „käbi ei kuku kannust kaugele“. Halb eeskuju tühistab kõik head õpetused, sest ei saa ju anda lastele seda, mis puudub andjatel enestel. „Ärge õpetage üksnes sõnaga ja keelega, vaid teoga ja tõega.“

Laste arusaamine tõest ja valest on siiski teissugune kui täiskasvanutel. Neil on omapärane vaade õiglusele ja ülekohtule, alles aegamööda omandavad nad üldtunnustatud maailmavaate inimlike ideaalide suhtes. Lapsi ei saa siis veel pidada valelikkudeks, kui nad küll on lahku läinud täiskasvanute töö-ideaalist, kuid sealjuures siiski jäänud oma enese ideaali juurde. Sest lapse töemöödupuu on teine kui täiskasvanul, tema mõõdab alles kõike oma lapseliku vaksaga ja otsustab kõigi nähete üle oma arusaamise kohaselt. See on juba looduseseadus, teisiti ei saagi olla. Selle eest ei saa last süüdistada ega pidada teda valelikuks, veel vähem karistada, kui ta talitab oma õiglustunde kohaselt.

Koolides tuleb ette juhtumeid, kus õpilased ei anna välja süüdi olevat kaaslast ja kannavad mehiselt selle eest karistuse, kuigi lapsed, muide, sageli armastavad kaevata üksteise peale. Mõnikord võtab tugevam nõrgema lapse süü enda peale ja petab seega täiskasvanuid. Niisugustel juhtudel talitavad lapsed aatelistel motiividel, nad peavad seda õigeks ja oma pühamaks kohuseks. Oleks siis suurim eksisamm, kui neid selle eest karistatakse ja lastakse kannatada nende arvates tõe ja õiguse eest. Lastele oma sed vaated tõe ja ülekohtu kohta muutuvad iseenesest aja jooksul, kui noored on juba rohkem arenenud ning küpsenud südame ja mõistuse poolest. Karistamise asemel on vaja neid sellistel juhtudel õpetada ja nende arusaamist arendada.

Siiski ei ole soovitav liiga tõtata sellega, et laste arusaamist tõe ja vale suhtes võimalikult kiiremini viia täiskasvanute vaadetele ja selleks tungivalt pöörata alati laste tähelepanu kõlbelise elu nähetele, neid põhjalikult harutades ja analüüsides. Sellised põhjalikud eetilised uurimused võivad välja kutsuda lastes haiglaste eetilise enesetunde ja enneaegse eetilise küpsuse. Lapsed muutuvad kasuistideks, kes juurdlevad ja vaidlevad inimsoo kõrgete kõlbeliste võimete üle. Sellest omab mõni laps nii haiglaselt tundedliku südametunnistuse, et ta igale väitele lisab juure „minu arvates“ või „võib-olla“. Kui ta neid lisamärkusi küll alati ei lausu kuuldavalt, siis teeb ta seda tasa sosinal või vähemalt mõttes. Kategoorilist vastust ilma nende lisanditeta ei anna ta kunagi, olgugi tegemist kas või lihtsa „jah“ ning „ei“-ga. Keegi poiss, kes armastas jutustada teistele muinaslugusid, kordas pärast üksinda jäädes sadasid kordi sõna „ei“ uskudes, et see märgitakse tema ebatõeliste jutustuste taevase nimestiku juure. See pidi kustutama tema süü ja puhastama teda mineviku ja tuleviku eksimustest. Teine poiss kartis kangesti ootamata surma mõne kogemata ja teadmata lausunud ebatõe pärast. Selline moraalne ebausku ei kesta enamasti küll mitte kaua, sest ta on lapse loomusele võõras. Kui ta jääb püsima kauemaks, siis muutub inimene moraalseks sofistiks, kes on ülimal määral ettevaatlik sõnades ja väljendustes.

Kõigi takistuste kiuste, olgu need tingitud ümbruskonna mentaliteedist või lapselikust arusaamisest, leidub siiski teid ja võimalusi tõearmastuse arendamiseks õpilastes. Väga laialdaseks tegevusväljaks on siin laste õppetegevus. Tuleb tihedalt siduda

vaimset arengut kõlbelisega ja õpetada ausat ning õiglast suhtumist igasse tegevusse. Kui õpilane näiteks koostab mingi kirjelduse või jutustuse, siis tuleb nõuda, et ta väljendused annavad teatud mõtte või mulje täpsalt ning õieti edasi, et ta ei jäta vahele olulist ega tõsta esiplaanile kõrvalise tähtsusega asjaolusid, ei moonuta ega rõhuta fakte oma isiklike sümpaatiate või antipaatiate kohaselt. Iga töö juures tuleb nõuda õpilaselt selle korralikku täitmist, täpsust ja heatahtlikku suhtumist, s. o. õpilane peab täitma antud ülesande selle sihtidele ja omadustele vastavalt, arvestamata isiklikke mugavusi või ebamugavusi, meeleolu, töötahet või laiskust. Selliselt töötades valmistatakse õpilastes pinda tõearmastusele. Siiski peab lisama, et nii kõrgeväärtuslik omadus eeldab ka suuremat hingelist arengut ega mahu sellepärast täiel määral lapseea piiresse.

Tõearmastuse arendamiseks aitab veel kaasa, eriti vanemate õpilaste juures, vastava kirjanduse lugemine. Mõnes teoses näidatakse, kuidas valelik võib sattuda õige naeruväärsesse olukorda, teistes kirjeldatakse huvitavalt õiglaste sõna- ja teosangarite tegevust ning positiivseid tüüpe, kes kunagi ei murra antud sõna ega salli mingit tumedat täppi oma südametunnistusel. Loetud teoste üle peetakse läbirääkimisi, meenutades analoogilisi juhu- seid igapäevasest elust ja õpilaste eneste tegevusest ning antakse asjalikke juhiseid, mis võivad olla vajalikud noorele inimesele. Selle sihiga loetavad teosed peavad olema tingimata kunstipärased, vabad sihilikust tendentsist ja pealetikkuvast moraalitsemisest, muidu ei täida nad oma otstarvet, vaid mõjuvad koguni eemaletõukavalt.

Käesoleva artikli sihiks oli näidata lühidalt mõningaid võimalusi, mis aitavad kaasa positiivse omaduse — tõearmastuse arendamiseks. Kuidas otseselt võidelda negatiivse nähtega — valelikkusega, on omaette ülesanne, mis nõuab eraldi käsitlemist, kuigi ta on tihedas seoses eelmisega.

## AULIS ARET

## Positiivne endahinnang õpilasil

1. Enesetunnetusest nooril. Käesolev kirjutis moodustab teise osa õpilase „mina“ hindamise jälgimisel. Esimene osa ilmus selle ajakirja eelmises aastakäigus pealkirja all „Õpilaste avaldusi endi pahede kohta“. Siinkohal meenutatagu vaid, et töö põhineb 1932. a. Tartu 2 mees- ja 2 naiskeskkoolis sooritatud ankeedil. Ankeedile vastasid 7. ja 11. õppeaasta lapsed (endise keskkooli I ja V klass), seega küpsemisealised (poisid ja tüdrukud) ja adolestsendid (noormehed ja neiud). Kumbki periood noore inimese hingelises arengus on üsna selgesti piiritletud. Vanuseli-seks piiriks loetakse 17-ndat eluaastat. Puberteet on torm ja adolestsents kordkordne rahunemine.

Vaadelnud eelmises töös pahesid, mida õpilased endal arvavad leiduvat, peatume nüüd endal märgatud headel omadustel.

Oma pahede ja vooruste avastamine on üpris ränk. Seda mitte üksi kogemusteta ja kujunemisel olevail nooril, vaid ka psühholoogiliste nähtustega lähemalt tegelnud täisealisil. Vahest need psühholoogiliste huvide ning teadmustega isikud, kes oma „mina“ on jälginud paljude aastate kestel mitmesuguseis olukor-ris, suudavad anda endast ligikaudu objektiivse kirjelduse.

Endatunnetamine on isiku eluseadmisel põhilise tähtsusega, sest temata ei saa olla enesekasvatust ja viimase ta edu. Mõtleme siinkohal küll peamiselt seesmist edu, mitte välist. Väline edu (karjäär) näib olevat liigagi kaasa tingitud suguluse, partei jm. kuuluvusest, vaimsest keskpärasusest jne. Kes ei taotle karjääri, vaid seesmist edu ja töötab loomingulistel aladel (kus otsustavad võimed), see ei saa „edasi“ enesekasvatuse ega -tunnetuse ta. Seega ulatub küsimus ka elutegevuse (kutse-)valiku piirkonda.

Kooli kasvatusülesannete sekka kuulub kahtlemata õpilaste juhtimine sellisele eluseadmisele, mis on kokkukõlas nende isikuse tugevate ning nõrkade külgedega. Huvi enda isiku vastu on puberteedis ja adolestsentsis elav, koguni põnev. Kasvataja poolt tagasihoidlikultki tehtud vihjed saavad rikkalikult vilja-kaks, nagu seemneivad rammusas mullas, andes jõudsaid kasve.

Õpilaste endatunnetuses võime märgata õpetajate viljakat kaastegevust. Ankeedis mitmed õpilased otse märgivad, et õpetaja on ühele-teisele nende omadusele tähelepanu juhtinud.

Endatunnetuse ala on raske ja ta meetodikat on vähe käsitletud; muide on küll sel alal teoreetilisi arutlusi vahest enamgi olnud kui tegelikke samme — teoreetiliste kaartmajakeste ehitamine on ju suhteliselt nii hõlpus! Peame pürgima paljude heade ideede rakendamisele suurema hooga. Õpetajail on peatakistajaks liiga suur töö koorem. Valuga näeme, et kasvatuslik külg õpilaste juures palju rõõmustavat ei avalda — kodu nõrkuse tõttu.

Heteronoomse kasvatuses puudulikkust saab pehmendada teataval määral enesekasvatus. Esimene samm selles suunas on enesetunnetuse probleemide tõstetamine — noorte asetamine nõ. hingelise peegli ette. Noorte avaldusi selle kohta, mida nad selles peeglis näevad, tuleb muidugi võtta reservatsioonidega. Kui loeme, et noorur leiab endal omadusi, nagu „andekas“, „avamelne“, „mitte kunagi ärrituv“ (!) jm., siis ei saa küll arvata, et selliseid kvaliteete ilmtingimata ka evitakse. Neid avaldusi tuleb hinnata kui ideaale, paleusi, mille poole noored püüvad.

Küsimuse raskusele viitab ka see, et talle ei vasta kaugeltki kõik, vaid umbes pool või kaks kolmandikku ankeeti täitnud õpilaste arvust. Küsimusele vastanud õpilaste protsent avaldub järgnevas tabelis:

Oma voorusi mainis õpilaste üldarvust

	pubestsente (7. õ.-a.)	adolesentsente (11. õ.-a.)	kokku
Meesõpilasi . . . . .	58%	52%	56%
Naisõpilasi . . . . .	65%	74%	72%
Kokku . . . . .	62%	64%	62%

Küsimusele oma vooruste kohta vastab poisse enam kui noormehi. Muidugi ei saa arvata, et vanuse tõustes on endaanalüüsi-võime kahanenud. Võime on tõusnud, nagu edasi näeme, kuid vähenenud on soov vastata, tingitult opositsiooni-vaimust. Mõned heidavad ka nalja; näiteks üks noormees ütleb, et tal on kõik positiivsed omadused, seitse vastavad koguni, et neil positiivseid omadusi üldse pole olemaski. Kaks noormeest vastab, et nad pole

selle üle veel järele mõtelnud. Üks keeldub vastamast põhjendusega: „Ei taha end asjatult, teenimata kiitma hakata.“ Nii koguneb mittevastajaid 48%.

Naisõpilased suhtuvad ülesandesse teadupärast alati suurema alistuvuse ning kohusetundlikkusega kui meesõpilased. See avaldub käesolevalgi puhul. Naisabituriente vastab 22% enam kui nende meeskaaslasti. Naisõpilaste vastustes pole märgata ühtki vihjet opositsiooni, iroonia või naljatluse suunas. Nende juures tõuseb vastajate arv koos vanusega. Naisvastajad on avameelsemad kui poisid (nende määr on 16% kõrgem kui meesõpilasil), kui mitte arvata, et neil on parem endaanalüüsi-võime või neil on rohkem ideaale.

Edasi peatume antud vastuste arvul. Neid on 629. Iga õpilase kohta tuleb vastuseid järgmisel määral.

1.	Iga poisi	kohta	2,3	vastust
2.	„ noormehe	„	2,5	„
3.	„ meesõpilase	„	2,4	„
1.	„ tüdruku	„	2,6	„
2.	„ neiu	„	2,6	„
3.	„ naisõpilase	„	2,6	„

Iga küpsemisealise kohta saame 2,4 ja iga adolestsendi kohta 2,6 vastust. Igale õpilasele langeb vastuseid 2,5. See arv pole kõrge. Lähem endaanalüüs on noorile veel võõras; astutakse alles esimesi samme.

Vastuste arv kasvab koos vanusega; meesõpilasil on tõus tugevam, kuid seevastu naisõpilased annavad vastuseid üldse enam.

2. Oma vooruste tunnetus poistel (endine kesk-kooli I klass, 7. õppeaasta). Õpilaste poolt avaldatud voorusi võib liigitada mitmel alusel. Eesjoones jaostame neid individuaalseiks ehk enesele otseselt kasulikeks, sotsiaalseiks ehk voorusiks suhtumises ligimesse ja neile kasulikeks ja koolilisiks ehk voorusiks suhtumises kooli nõudlusisse.

Vooruste üldarv jaostub poistel järgmiselt: 1) individuaalseid 51%, sotsiaalseid 21% ja koolilisi 28%.

Esikohal poistel on täiesti ülekaalukalt oma „mina“ huvid. Pool mainitud voorusist kuulub endale tulusale alale. Kui arvame juurde koolilised voorused, mis ka õieti sundvajalised „minale“, saame „egoistlike vöoruste“ määraks 79%.



Vägagi silmapaistval kohal poiste elamuis on kool oma muredega. Kas sellest, et poisid palju mainivad koolilisi voorusi, tuleb järeldada, et nad on „head lambad“? Kaugeltki mitte. Poisid on äärmiselt rahutud, püsimatud ja „tüütavad“ olendid. Ometi on neis elav teadvus oma arenguliselt tingitud „halva“ käitumise ja koolikorra nõudmiste raske ühendatavuse kohta.

Seepärast hindavad poisid (muidugi mitte kõik) endas kõrgelt omadusi, mis võimaldavad käituda „korralikult“ (täisealise silmaga vaadatuna). Meie ülekoormatud poisteklassides (pahahti 40—50) on vaestel poisikestel raske täita massidistsipliini rangetid nõudeid (vagune istumine, suupidamine). Hädakisana tunduvad pihtimused, nagu „püüan tundi mitte segada“, „ei pea end halvasti ülal“, „tähelepanelik“, „ei kakle“ jm. Üks poiss ei mainigi endal üldse muid voorusi kui „ei sega tunnis õpetaja vahele, ei lärmitse ega aja juttu, ei jookse koridoris“. Väikesed ennast-salgavuse-sangarid! Sest — kes poiss ei tahaks kakelda, õpetajale oma arvamusi avaldada, tormiselt vaielda, huvitava küsimuse puhul valjusti rõõmu avaldada jne.! Paraku ei saa seda alati lubada. Kuid seejuures peame hoiduma a s j a t a maha surumast lapse loomulikku avaldusi. Seepärast vajab „hea“ ja „halva“ korra mõiste revisjoni lapsepsühholoogia valgustusel.

Kuna poistel on veel vähe kujunenud hingeelulised mõisted, siis nende asemel nimetatakse sageli harrastusi. Näiteks: spordin, loen häid raamatuid, huvi klaveri- ja orkestrimängu vastu, puhas-tan masinaid jne.

Teiseks asendatakse hingelisi mõisteid nende konkreetsete avaldustega. Näiteks: ei peta (aus), ei lase ennast kaaslastel eksitada jm.

Poistele iseloomustavat pilti avaldab vooruste jaostumine hingeelu üksikuile aladele. Võttes aluseks klassilise jaotuse: tahe, tundmus ja mõistus, saame järgmised andmed.

1. Tahteomadused . . . . .	68%
2. Tundeomadused . . . . .	16%
3. Mõistuseomadused . . . . .	7%
4. Oskused ja huvid . . . . .	7%
5. Muud (kehalised jm.) . . . . .	2%

Tahteomadused on vooruste seas täielises ülekaalus. Tundmusi ega mõistust ei pea poisid tähtsaks. Tundmusi ju peetakse naiselikeks — ja kõik naiselik on poisi silmis vähemväärtuslik.

4. Noormehed (endise keskkooli V klass, 11. õppeaasta) mainivad individuaalseid voorusi 59%, sotsiaalseid 35% ja koolilisi 6%. Poistega võrreldes on otseselt endale tulusad voorused endiselt ülekaalus, kuigi vähemal määral. Seevastu on vanusega tõusnud sotsiaalsus. Kooliliste vooruste mainimine on läinud järsult tagasi, langedes 28%-lt 6%-le. Osalt on see tingitud asjaolust, et noormehed tarvitavad enam abstraktseid mõisteid, näiteks „õpin hästi“ asemel „usin“ või „püüdlik“, ometi on ka sisuliselt kooli osatähtsuse ilmne tagasimine. Poistel oli kool veel maailmaks, noormehil aga vaatavad silmad juba kaugemale, koolis nähakse pahatihti kammitsat, tahetakse tungida tegelikkusse.

Omaduste jaostumine üksikuile aladele annab järgmise pildi.

1. Tahteomadused . . . . .	45%
2. Tundeomadused . . . . .	30%
3. Mõistuseomadused . . . . .	10%
4. Oskused ja huvid . . . . .	5%
5. Muud . . . . .	10%

Võrreldes seda noormeeste tabelit poiste tabeliga näeme, et tahteomaduste esiletõstmine on kahanenud (23% võrra), seevastu tõusnud tundeomaduste hindamine peaaegu kahekordselt. See tõus on tingitud osalt sotsiaalsete vooruste esilekerkimisest, (lahkus, heasüdamlikkus jms.) enamal määral.

Noormeestel näeme mõisteid, mis on süvenemise ja edeneva küpsuse viljaks. Näiteks mainitakse oma vooruste seas originaalset mõtlemist, teotsemist süüme järgi, initsiatiivi, mõistuse domineerivat kohta tunnete üle, eneseväärtuse tunnet jms.

Huvitav on märkida, et kehalisi omadusi endal on maininud ainult üks noormees (väike kasv ja kena välimus). Poistest mainisid mõned kehalist jõudu. Naisõpilasist, kellest juttu edasi, ei nimetanud välisomadusi üksi!

5. Tüdrukuil (endine keskkooli I klass, 7. õppeaasta) on vastupidiselt poistele ja noormehile esikohal sotsiaalsed voorused 55%-ga ja teisel kohal individuaalsed 44%-ga. Kooliliste vooruste vähest mainimist tüdrukute poolt (11%) ei saa pidada tüdrukute vähese koolilisuse tundemärgiks, vaid just vastupidi: tüdrukuil ei tule palju teadvusse koolilisi voorusi, sest need on

neile endastmõistetavad ning omased. Iga pedagoog teab, et naisõpilastega on palju kergem töötada kui meesõpilastega, kes on mõnikord otse kirstunaelaks.

Üksikkuile hingeelu-aladele jaostuvad omadused järgmiselt.

1. Tahteomadused . . . . .	50%
2. Tundeomadused . . . . .	43%
3. Mõistuseomadused . . . . .	1%
4. Oskused ja huvid . . . . .	4%
5. Muud . . . . .	2%

Nagu meesõpilasil nii on ka tüdrukul esikohal tahteomadused, kuid mitte nii teravasti. Tundeomadusi aga märgivad tüdrukud umbes kaks korda enam kui poisid. Nad on tundeinimesed, samal ajal kui poisid on afektiinimesed.

6. Neiud (endise keskkooli V klass, 11. õppeaasta) oma arenguteel on läbi teinud jõudsa sotsialiseerumise, s. o. omandanud sotsiaalse, altruistliku meelsuse. Küpsemisealised naisnoored märgitud, nagu sellel peatusime, sotsiaalseid voorusi 55%, nüüd on nende määr juba 70% üldse mainitud omaduste arvust. See on väga silmatorkav suundlus. Selles avaldub naissoo iselaad — elada teistele. Vastavalt on taandunud teiste omaduste osamäär — individuaalsed voorused 44%-lt 28-le protsendile, kuna koolilisi voorusi tuakse ette hoopis vähe — ainult 2%. Ka neiud nagu noormehedki tunnevad end üle kasvanud koolist.

Võrreldes tüdrukutega on neiuudel tõusnud tundeomaduste hindamine ja kahanenud tahteomaduste väljatõstmine. Veidi tõuseb mõistuse hindamine. Arvudes on suhted järgmised.

1. Tahteomadused . . . . .	39%
2. Tundeomadused . . . . .	54%
3. Mõistuseomadused . . . . .	5%
4. Oskused ja huvid . . . . .	—
5. Muud . . . . .	2%

7. Kokkuvõtteid. Oma arvatavaid voorusi märkides avaldavad noored ühtlasi oma väärtushinnanguid ning ideaale. Naisõpilased vastavad innukamalt. Noormeestel näeme opositsiooni-vaimu. Koos vanusega tõuseb vastuste arv. Voorusi mainitakse vähem kui pahasid. Meesnoored on esikohal tahteomadused ja naisnoored tundeomadused. Naisõpilased mõtleavad oma

ligimeste huvidele enam kui meesõpilased. Mõistuseomaduste hindamine on noorte juures madal.

Huvitavuseta pole enim mainitud omaduste kõrvutamine.

7. õppeaasta		11. õppeaasta	
Poisid:	Tüdrukud:	Noormehed:	Neiud:
1. Õpin	1. } Aitan	1. Aus	1. Kaastundlik
2. Aitan	2. } Aus	2. } Karske	2. Tugeva tahtega
3. Aus	3. } Õpin	3. } Töökas	3. Heatahtlik
4. Sõbralik	4. } Hea süda	4. Kindel iseloom	4. Otsekohene
5. Ei spikerda	5. } Sõbralik	5. } Sõnapidaja	5. Helde
6. Sõnakuulelik	6. } Edasipüüdlik	6. } Avameelne	6. Vastutulelik
7. Spordin	7. } Vastutulelik	7. Viisakas	7. } Avameelne
8. Hea mälu	8. } Leplik	8. } Püsiv	8. } Aus
9. Töökas	9. } Lahke	9. } Heatahtlik	9. } Hea süda
10. Heatahtlik	10. } Hoolas	10. Korralik	10. Korralik

Mainitud kümnele voorusele kuhjub vastuseid 41—53%, nimelt poistel 53%, tüdrukil 47%, noormehil 41% ja neiudel 49%.

Esimese kümne vooruse seas leiame kõigil aususe. Algul on tähtsal kohal õppimine, lõppklassis enam mitte. Silmapaistev noormeeste juures on karskuse ja mittedisiplinatsiooni mainimine — nähtavasti esineb nende seas viinatarvitamist ja suitsetamist, ja see, nagu teame, on tõepoolest nõnda. Sellega tahetakse rõhutada oma täisealisust, seda enam, et seda keelatakse kooli poolt. Noormehil märkame ka selgesti arenenud solidaarsuse-tunnet: seistakse klassikaaslaste eest, meeldida-tahtmist õpetajale peetakse alatuks „pugemiseks“. Üks noormees märgib, et ta on aus väljaspool kooli. Klassimoraali järgi pole õpetaja petmine autu!

Neiudel on esikohal emalik voorus — kaastundlikkus. Mainitud voorusist on ülekaalus neil sotsiaalsed, nagu ka tüdrukuil, kuna meesõpilasil vastupidiselt individuaalsed: mees mõtleb eesjoones enesele (egoist), naine aga teistele (altruist).

Üldjoonis on mainitud voorused kokkukõlas kasvatuses soovidega.

8. Soove. Õpilaste ideaalides avaldub selgesti õpetaja kaastegevus, seda saab ju ka ainult tervitada. Siin tuleks aga vahest veidi nihutada rõhupanekuid. Meesnooril on liialt valitsev tahtsfäär ta pimedate tungidega, tüdrukuil vahest liiga palju hõljumist ebamäärases tundmuste-valdkonnas. Nende alade tasakaa-

lustamiseks tuleks tõsta intellektuaalsete omaduste hindamist ja viljelust. Mõtlemine on inimvaimu noorim funktsioon ja on vähem arenenud. Ei vajane olla kuiv ratsionalist ega langeda ühekülgssesse mõistusejumaldusse, et soovida enam tähelepanu mõistuse arendamisele, seda eesjoones meie uues gümnaasiumis, mis viib juhtivaile elukutseile, kus vaja kõrgele arenenud intellekti. (Algkooli ülesandeks on reaalsuse tunnetamine, keskkoolil — tahtmise ja tundmise harimine, gümnaasiumil — mõistuse kultuur).

Teiseks tuleb järjest enam tugevdada sotsiaalset meelsust, mida rahvas ja riik oma kodanikelt üha enam eeldab. Individuaalse töö kõrval peame rõhutama osaduslikku tööd — kooperaatsiooni.

Küpsemise ja adolestsentsi harrastusmeetodid on erinevad. Antud küsimuse puhul tuleb küpsemisealisile teatavas mõttes autoritatiivselt esitada ideaale ja nende vastandeid, tungimata nooruri käärivat hinge analüütiliselt lahastama. Analüüs on omal kohal adolestsentsi-eas.

Noorile tuleb kättesaadavaks teha enesekasvatuslikku kirjandust, nagu see esineb Marden'i, Payot', Foerster'i jt. teoste näol, samuti elulugusid ja väärtuslikke paleusi kujutlevaid kirjandusteoseid.

Adolestsentsi-eas tuleb soovitada päevaraamatu pidamist (sellega alustavad juba küpsemisealised) ja sinna endatunnetusele tähtsate seikade kandmist.

Meie noorsoo-organisatsioonide praktika oma rikkaliku askeldusega aretab teoinimesi, tegutsejaid, täitjaid. See on rõhuva enamiku noorte suhtes hea ning loomulik. Mõnedest noortest aga peavad kasvama kontemplatiivsed inimesed, mõtlejad, loojad, mitte välimuse-inimesed, vaid sisemuse-inimesed, tulevased teadlased ning uurijad. Neid on muidugi arvuelt vähe, kuid meie ei tohi neid vägisi suruda massi-inimeste roobastesse. Just neile kuuluvad enesetunnetuse ja -kasvatuse probleemid sügavamal määral, sest neist peavad kasvama meie v a i m s e d juhid, ideoloogilised teenäitajad, oleva tunnetajad ning tuleva ettenägijaid. Nende avastamine noorte hulgas on vahest kasvataja kauneimaid ülesandeid. Ei tule pahaks panna, kui seda laadi noored kolmeneljakesi „organiseeruvad“, et ühiselt oma huviprobleeme arutella, vaid tuleb seda soodustada. Sellised noored otse füüsiliselt janu-

nevad enesekasvatustliku ja maailmavaatelise kirjanduse järele. Sel alal on meil tõeline põud, sest selles pole midagi massile, aga meie peame silmas ikka massi, enamust.

Lõpetagemgi sooviga, et erilise armastusega suhtuksime noorisse, kelles aimame süttimas kõrgema loominguilise vaimuse tulukest, ja omalt poolt seda tulukest julgustaksime ning toetaksime, sest sellised noored tunnevad end õpilasmassis sageli õige üksildaselt ning toeta, kuid just neist võrsuvad meie kultuuri tõelised kandjad ning edasiviijad.

*H. JÜRGENSON*

## Kehaharjutuste füsioloogiliseks hinnanguks

Möödunud sajandist on meil pärit vaade, et lapse arengule koolis osutuvad kehaharjutuste „süsteemid“ (saksa, rootsi, Bukh'i jne.), võimlemine kui niisugune tähtsamateks kui vastavate võimlemisharjutuste füsioloogiline mõju lapse kehale, — möödunud sajandist on pärit meis tahtmine anda kehaharjutuste morfoloogilisele küljele suuremat tähtsust kui nende füsioloogilisele toimemele.

Õieti on eksitud ses suunas juba aastatuhandeid, kui näiteks antiikses Kreekas samuti kehaharjutuste välist vormi eelistati nende tervishoiulisele mõjule, harrastati esteetilist, sõjalist, eetilist „süsteemi“ ja kehaharjutuste väärtust hindasid esteetid, sõjamehed jt., kuna tolle aja arstid määrasid haigetele nn. dieetilist võimlemist, mis oli seotud toitlusretseptidega.

Kehaharjutuste morfoloogilise külje, üksikharjutuste leiutamise alal ei tohiks aga palju enam teha olla, on ju siin aastatuhandeid töötatud ja leiutatud. Kehaharjutuste füsioloogia aga tärkab teadusena alles 20. sajandi koidikul: 1901. aastal ilmus maailma kuulsama füsioloogi prof. N. Zuntz'i ja dr. Schumburg'i sulest teedrajav töö „marssimise füsioloogia“ nime all.

Ma leian seetõttu raskesti eksivat neid, kes eriti praegusel sajandil koolivõimlemise tähtsusest rääkides ei tõsta esikohale koolivõimlemise füsioloogilist mõju kasvavale lapsele.

Et kehaharjutuste väline vorm muutub sajandite vältel võrdlemisi vähe, näitab kehakasvatuse ajalugu. Arenetakse ainult üksiksuunas: Pestalozzi arendab nn. vabaharjutusi, mis osutuvad liigeste-harjutusteks, saksa koolivõimlemise looja A. Spiess arendab „geomeetrilisi, kunstlikke liigeste-harjutusi (geometrische Gliederpuppenkünste)“, terve rida esteetilise huvidega inimesi arendavad rütmilist võimlemist jne.

Alljärgnevaga oleks tahetud alla kriipsutada koolivõimlemise füsioloogilise toime tähtsust.

Kehaharjutuste intensiivsuse füüsikaliseks hinnanguks tarvatakse füüsikas tuntud ühikuid, nagu sekund, meeter, kilogramm ja kalor, kehaharjutuste füsioloogiliseks hinnanguks korraldatakse esirinnas uurimusi kehaharjutuste mõju kindlakstegemiseks üksikelunditele, näit. pulsi sagedusele (sfigmograaf), kopsude elulisele õhumahule (spiromeeter), tuiksoonte vererõhule (sfigmomanoomeeter) jne.

Kehaharjutuste mõju üldkokkuvõtte tegemiseks ehk keha majapidamise bilansi koostamiseks aga tuleb tarvitada nii füüsikalisi mõõte kui ka füsioloogilisi võtteid, me räägime kilogramm-kaloritest jne.

Inimest võiks võrrelda masinaga. Masinast erineb ta kahes asjas: 1) harjutamisega suureneb inimese töövõime, mida masinal me ei näe, 2) puhkus toob inimesele uut energiat, mida samuti masinas ei esine.

Inimkeha majapidamine on masinast ka seepoolest otstarbekohasem, et inimeses tekivad soojus ja töövõime (energia) üksteisest erinevalt (kemodünaamiline masin), masinas sünnib esmalt soojus ning seejärel muutub osa soojusest tööjõuks ehk energiaks (termodünaamiline masin).

Inimkehas tekkiv soojus ei tohi aga ületada 42°, sest siis tardub üks lihaste valkainetest ja järgneb surm; masinas tekivad seevastu aga määratud soojushulgad ja kõrge temperatuur.

Inimese üldainevahetuses tuleb eraldi vaadelda: 1) põhiainevahetust (ainevahetus puhkeseisukorras, rahuliku oleku ajal) ja 2) tööd ehk energiavahetust. Põhiainevahetuse loob kalorete hulk, mis esile kutsub: 1) kehas vastava temperatuuri, mis tavaliselt on kaenla all 36,5° ja 2) üksikelundite elutegevuse, kusjuures lihased oma tegevuses vajavad 24—50%, süda 5%, maks 12%, magu ja sooled 7%, neerud 5—8%, aju 3% jne. põhiainevahetuse kaloritest.

Töö ehk energiavahetuse loob kalorite hulka, mis (eraldi põhiaine- vahetusele kuuluvatest kaloritest) võimaldab meile vastavat keha- harjutust, sporti, tööd.

Tervishoiulisest seisukohast osutub väga tähtsaks, et kooli- võimlemises lapsele õigel ajal: 1) puhkust antaks ja 2) korrates harjutusi, harjutamisega lapsele neid kergemaks tehtaks. Et har- jutus muutub kordamisega kergemaks, ilmneb sellest, et laps higis- tab vähem, temperatuur tõuseb vähem jne.

Võtame juhuse igapäevasest elust. Lapse kodu asub lagedal maal ning kool samuti. Laps kulutab kooli minnes teatava hulga energiat. Nüüd võtame juhuse, kus lapsel tuleb kooli minna, mis mäe otsa ehitatud. Koolitee osutub nüüd lapsele palju raskemaks, kui esimesel korral (kehatemperatuur tõuseb, laps higistab, võtab kaalus maha jne.), kuid harjutades igapäev mäkkeminemist (kooli minnes), muutub tee ning tehtud töö tal järkjärgult paremaks: harjutamisega on koolitee kergeks muutunud. Sellisest harjutu- sest saavutatud töö kergendamine kirjutatakse siin nn. treeningu arvele, laps omab treenitud seisukorra (osutub treenituks).

Mosso laskis tõsta kaht 5-kilolist pommi (kahe käega) õlgadelt üles väljasirutatud käteni ( $1\frac{1}{2}$  m). Iga tõstega arendas sportlane seega jõudu, mis vastas:  $5 \times 2 \times 1\frac{1}{2} = 5$  kilogramm-meetrile. Esi- mesel päeval suutis katsetav isik arendada jõuhulka, mis vastas 25 kgm; igapäevase harjutamisega tõusis ta võime, kuni 70. harju- tuspäeval ta suutis arendada jõudu 126 kgm, s. o. 5 korda rohkem kui esimesel päeval.

Tigerstedt tegi teise katse. Ta laskis sportlast 2-kg-st pommi tõsta maast üles väljasirutatud käteni, nii et vahemaa väljasiruta- tud käteni oli 2 m. Iga tõstega arendas sportlane seega  $2 \times 2 = 4$  kgm. Kui sportlane kaebas väsimuse üle, siis lasti tal puhata 3 minutit. Esimesel päeval arendas sportlane jõudu 4000 kgm, tei- sel päeval pool vähem, s. o. 2000 kgm, seejärel tõusis vähehaaval kgm arv ja üheteistkümnendal päeval arendas ta uuesti jõudu nagu esimesel päevalgi, s. o. 4000 kgm. Nüüd hakkas ta võime järsult kasvama ning 51.-l päeval arendas ta jõudu 28 000 kgm (s. o. 7 korda rohkem kui esimesel päeval!). Siit näeme uuesti, kui suur tähtsus on kehaharjutuste sooritamisel lasta neid korrata ning vahepeal puhata. Vastava harjutusega harjunule osutub kehaharju- tuse toime vähem väsitavaks, kui harjumatuks, seega ei tohi keha-



harjutust ja koolivõimlemist absoluutsest seisukohast hinnata, vaid tuleb arvestada ka kõrvaltegevaid, nagu harjumus, puhkeaja vältus jne.

Kehaharjutuste füsioloogilisel hinnangul tuleb ka seda arvestada, kui vana on laps. Anthony järgi suhtub põhiainevahetus vast-sündinul, 1-aastaselt, 3-aastaselt, 6-aastaselt, 11-aastaselt, 14-aastaselt ja täiselisel, kui 48 : 55 : 50 : 42 : 35 : 32 : 24 kalorit lapse kehakaalu iga kilogrammi kohta. Siit järeldus: meie keha tegevuse intensiivsus osutub suuresti sõltuvaks meie vanusest, elundite tegevus mitmesugustel eluaastatel on mitmesugune. Et põhiainetevahetus inimesel mitmesugustel eluaastatel näitab erinevat intensiivsust, muutub ka kehaharjutuste toime eluaastatega.

Sellele järeldusele on jõutud ka puhtempiirilisel teel. Täiesti õigustatult soovitatakse varases lapseas kiirusega seotud mängu, murdeaastatel, mil lapse liigutused on õige nurgelised („Mit der Tür ins Haus“), soovitatakse tasakaalu- ehk koordineerimisharjutusi, täisealiseks saamisel (maturiteet) jõu- ning hiljemini vastu- pidavusharjutusi.

Edasi osutub tähtsaks sugupool. Naise ja mehe kehaehituslikud iseäraldused esitavad siin erinõudeid. On selge, et jalgrattasport, mis eriti jalgu intensiivsesse töösse paneb, põhjustades seega suuremat verekuhjumist alumisse kehasse ja vaagna-elunditesse, ei sobi naisele igal ajal.

Veel tuleks nimetada, et ka aastaagadel on oma relatiivne tähtsus kehaharjutuste toime hinnangul. Nii võtavad lapsed pikkuses kõige rohkem juurde kevadkuudel (märts-aprill) ning kaalus hilissügisel (nov.-dets.). Ka võimlemisest saadud kehakaalu või pikkuse juurdekasv võib tingitud olla osalt aastaajast, eriti laste juures. Sedapuhku tuleks vastavatel uurimistel märkida ka uurimise kuupäevi.

C. H. Stratz, vaadeldes laste arengut kuni täisealiseks saamiseni, leiab poiste ja tütarlaste arengus iseäralisi etappe või perioode, milliseid ta sirgumis- (Strecken), ja täitumisperioodideks (Fülle) nimetab. Sirgumine tähendaks siin erakordset tendentsi pikkuskasvuks, kondikava kasvutendentsi, täitumine tähendaks tendentsi kaalu juurdevõtmiseks (ümmarguseks muutumine).

Koolivõimlemisega peaks vahest lapse juures suutma üht või teist perioodi ja arengu iseäraldust ette- või tahapoole lükata (iga-

tahes võib seda Stratz'i skeemi vaadeldes arvata), kui seda teaduslikult põhjendada on raske.

Stratz'i antropoloogiline klassifikatsioon oleks järgmine:

1. eluaasta	imik (sülelaps)	
	Esimene, varane lapseiga:	
2. } 3. } eluaastad: 4. }	esimene (neutraalne) suurem kaalu- juurdevõtt, laienemine, „ümmardumine“	
5. } 6. } eluaastad: 7. }	esimene (neutraalne) suurem pikkuskasv, sirgumine.	
	Teine, hilisem lapseiga.	
	Poisid	Tüdrukud
8. } 9. } Teine (biseksuaalne) 10. } suur kaalujuurdevõtt 11. } „ümmardumine“. 12. }		8. } 9. } Teine (biseksuaalne) suur kaa- 10. } lujuurdevõtt, „ümmardumine“ (puusade ja jalgade ümmar- guseks muutumine).
13. } 14. } Teine (biseksuaalne) suur 15. } pikkuskasv, sirgumine. 16. } Häälumurd.		11. } 12. } Teine (biseksuaalne) suur 13. } pikkuskasv (suur sirgumine, roosinupu rinnanäsa) 14. <i>Catamenia.</i>
17. } 18. } Kolmas (küpsusea) suur kaalu- juurdevõtt, „ümmardumine“.		15. } 16. } Kolmas (küpsusea) suur kaa- lujuurdevõtt, „ümmardumine“.
19. } 20. } Küpsemine. Täisealine.		17. } 18. } Küpsemine. 19. } 20. } Täisealine.

Vaadeldes Stratz'i skeemi, võib oletada, et kehaharjutuste toime pikkuskasvule peaks ilmsiks tulema nn. sirgumisaastatel, kuna lihaste tugevnemisele (ümmardumisele) ja kaalujuurdevõtmisele peaks kehaharjutused eriti mõjuma vastavatel täitumisaastatel.

Kehaharjutuste klassifikatsiooni analüüsidest näeme seal esinevat esirinnas kiiruse ja jõuharjutusi, milliste intensiivsust, nagu ennem nimetasin, sekundi, meetri ja kilogrammiga mõõdetakse. Peale selle leiame sealt tähelepanu- ning osavusharjutusi, mis nõuavad meilt teravat meelt, silma, kõrva, orienteerumisevõimet, kombineerimisoskust jne. Tuleb hoolt kanda, et lastele saaks vii-

maseid (nii tähelepanu- kui osavusharjutusi) pakkuda ainult sellises ulatuses, et nad lapse pead ning meeli ei väsitaks.

Mis puutub kiirharjutustesse, siis ei tule rääkida nn. lühi-, kesk- ning pikamaakiirjooksudest, vaid kiirjooks osutub oma toime poolest lühimaiseks seni, kuni ilmneb nn. hingematmine (düspnoe). On see aga ületatud, algab pikamaa ja vastupidavusjooks. Üldse tuleb sportlikest harjutustest osata leida nende sisu või peatoimet inimkehale: kas nad mõjuvad esirinnas vereringele, kopsudele või teistele elunditele.

Suusatamist, tennist, jalgpallimängu jne. tuleb nende toime seisukohalt jooksuharjutuste hulka arvata. Jõuharjutuste klassiliseks esindajaks on kõigepealt raskuste tõstmine. Kui jõuharjutus osutub liiga suureks ning kahjulikuks tõstjale, siis muutub nagu tulipunaseks (nn. pressimine).

Koolivõimlemise tegelikul läbiviimisel ja selle hinnangul lapse kehale tuleb teada, et mainitud harjutuste intensiivsus või raskusaste ei ilmne kõigil lastel ühel ajal: ühel tuleb hingematmine ennem, teisel pressimine varem, mis on tingitud mitmesugustest põhjustest (neid on nimetatud juba varem ning nimetatakse veel edaspidi).

Kehaharjutuste füsioloogilisest toimest rääkides ei saa ka jätta ütlemata, et siin mõju avaldavad ka: 1) kliima, 2) koolitee pikkus kodust kooli ja tagasi, 3) kehaharjutus ja enne seda söödud toit ning 4) võimla sanitaarne seisukord.

Kliima osutub tähtsaks eriti laste saatmisel suvekolooniasse. Nagu Brezina on näidanud, mõjub merekliima esirinnas laste lihaste tugevnemisele (õlavarre ümbermõõdu paksenemine), metsakliima aga mõjub laste kunstimeelele ning osutub kasulikuks laste kopsudele, ka närvilistele lastele.

Kehaharjutusi suvekuudel lastega läbi viies ja saadud antropomeetriliste tulemuste hinnangul tuleb arvestada nii siis ka seda, kas viibitakse mere ääres, metsakliimas, mägedes või orgudes.

Koolitee pikkus ei tohi vastavate määruste kohaselt olla pikem kui viis kilomeetrit. Mägises maastikus, nagu Lõuna-Eestis, võiks ta veel lühem olla.

Ei osutu tähtsusetuks ka enne kehaharjutuse sooritamist hommikul vastuvõetud toit (vt. minu töö „Kasvatus“ nr. 8 — 1937).

Mis puutub võimlasse, siis tuleb siin nõuda, et ta vastaks tervishoiunõuetele (temperatuur, relatiivne niiskus, õhu ja põranda puhtus).

Kehaharjutustel tuleb koolioludes lastelt nõuda hääd seisakut ja rühti. Paremateks harjutusteks peetakse siin neid, mis selgroo liikuvust ja painduvust arendavad, nagu igasugused selgrooharjutused rootsi süsteemi järgi (Ling), ka osutub hääks harjutuseks ujumine. Ujumist tuleb harrastada aga selili, küljeli kui ka rinnuli. Ühekülgse stiili harrastamine on elukutseliste rekordujujate juures (rinnuli ujuja) mõnikord põhjustanud koguni selgroo moonumist, paindumist ettepoole alumistes osades.

Ujumise hinnangul tuleb kindlasti arvestada ka vee temperatuuri, mille soojuskraad võib osutada ühele lapsele sobivaks, kuid teisele mitte vastuvõetavaks (kalduvus neeruhaigustele, kõrva-põletikule jne.). Ka osutub kahjulikuks ning tervisliku kontrolli seisukohast mittesoovitavaks, kui lapsed peavad ujumiskohtadesse minema jalgrattal või jala (näiteks Tallinnast Piritale). Siis lisandub ujumistoimele veel jalgrattasõidu (või marssimise) mõju, see pole aga soovitatav, — see raskendab ujumismõju kindlaksmääramist: säärasel juhul võime pärast ujumist pulsi sageduse (löövide sageduse) vähenemise asemel leida pulsi löökide kiirenemist (mida põhjustas jalgrattasõit) jne. On soovitatav ujuda tühja kõhuga.

Ujumisbasseinides võib tekkida silmalau põletik (Berliinis tekkis neid ühes kinnises basseinis 30 juhtu, 1899 P. Schultz).

Sobivamaks ajaks väikelaste ujumisõpetamisel osutub 20 minutit ujumisaega. Kümne õppetunniga õppis 75% kümneaastaseid lapsi ujumise ära, nagu mina seda Viinis 1927. aastal nägin.

Sõudmist ja regulaarset ujumist ei tohi lubada väikelastele — see pingutab ja nõuab liiga palju lapse kopsudelt.

F. A. Schmidt lubab ujumisega alata mitte enne 10. aastat ja sõudmisega mitte enne 13. eluaastat. Kel kopsud nõrgad, see peab valima neid kehaharjutusi, mis elulist õhumahtu vähe töösse kiskuda suudavad, nagu hüpped, tõuked (heited) jne.

Kuid kopsude eluline õhumaht sõltub mitmeti ka kehaehitusest: kõhnemad inimesed, kelle roided lähevad nurgi allapoole, puhuvad tavaliselt rohkem spiromeetrisse, kui paksud inimesed, kelle roided asetsevad rohkem paralleelselt maapinnale.

Osutub tähtsaks ka arendada lastes üksikuid hingamisstiile ehk -tüüpe. Tavaliselt räägitakse vaheliha, külje- ja tipuhingamisest. Koolivõimlemises tuleb nõuda, et laps kasutaks täishingamist, s. o. hingaks vaheliha, külje ning kopsutipuga. Worryngen räägib, et ujumine arendab tipuhingamist, jooks — külje-, laulmine diafragma- ehk vahelihasehingamist. Nii osutub soovitavaks kehaharjutuste kõrval harrastada ka laulmist puhtas õhus.

Kehaharjutuste toime analüüsimisel ei tohi aga unustada, et mitmesuguses vanuses on erinev hingamissagedus. Nii hingab vast-sündinu 55 korda minutis, 6-aastane 27 korda, 11-aastane 24, 14-aastane 22 ning täisealine 15—16 korda minutis.

Ka hingamise intensiivsuse hindamisel (siin ei ole arvatud „hingematmist“) kehaharjutuste tagajärjel osutub tähtsaks mitte üksi hingamissageduste arv, vaid ka lapse vanus.

Sama maksab ka vereringe kohta. Pulsi sagedus on 6-aastaselt poisil 96 lööki minutis ja tüdrukul 100 lööki minutis, täisealisel aga: mehel — 60, naisel 70; ka omab viimasel korral tähtsust täisealise pikkus jne.

Oma toime poolest südamele osutuvad raskemateks harjutusteks, nagu nägin Viini „Herzstationis“ prof. Kaufmann'i ja dots. Deutsch'i röntgenoloogilistel ülesvõtetel, sõudmine, suusatamine, kiirjooksud ning jalgrattasport.

Kui laps (näit. kaluri laps) harrastab sõudmist juba noorest east, siis ilmnevad uurimisel sageli teised nähted kui lapsel, kes algab alles hiljemini sõudespordiga: harjutamine väsitava spordiga osutus tähtsaks ka lapseas.

Vereringe nõrkuse all kannatavatele lastele mõjusid nimetatud spordiharud eriti raskesti. Ka kõikidesse teistesse elunditesse toimivad kehaharjutused mitmesuguse intensiivsusega. Võimlemisõpetaja peab ainult arstilt nõudma andmeid üksiksportide toime tugevuse ja iseäralduste kohta, eriti nende mõju suhtes lapse kehale (minutimaht, pulsifrekvents, maksimaalne tööventilatsioon jne.) ning kooliarst peab oskama siin asjatundlikult vastata, spordimeditsiiniga muidugi täiesti tuttav olles... Seni käisid tegelikud võimlemisõpetajad ja kooliarstid sageli ise teid.

## Kehaharjutuste toime organismile (H. Jürgenson).

Kehaharjutuste liik	Pressimine (J. Müller)	Hingematmine (Valsalva)	Vitaalkapatsiteet (Worringen)	Hingamistüüp (Worringen)	Südame rist-lahimõõdu suurenemine (Deutsch)	Künnarhiiges (Preisner)	Põlvahiiges (Maydl)	Seisak	Silm (Schultz)	Kõrv	Lihaste rebenemine (Wharton)	Minuti-maht
1. Jooks kuni 60 m . . .	++		4,75	küljehingamine							+	
2. Pikamaa kiirusjooks		+++	4,75	küljehingamine							+	60 l
3. Suusatamine . . . . .		++			18%	+	+					
4. Ujumine . . . . .		++	4,9	tipuhingamine	14%			hää +++	+	+	+	50 l
5. Tennis, võrkpall . . . . .		+	4,2			+						
6. Korpall, jalgpall . . . . .		+	5,4		27%	+	+					60 l
7. Sõudmine . . . . .		++	4,75			+						
8. Oda jt. heited . . . . .	+		4,75									
9. Mitmesug. hüpped . . . . .	+		4,75				+				+	
10. Jalgratas . . . . .		++			15%		+	halb				25 l
11. Tõstmine . . . . .	+++		3,85		9%			sissehingamise seisund			+	
12. Maadlemine . . . . .	++				11%							
13. Veeall ujumine . . . . .	++				14%							
14. Laulja . . . . .		+		vahelihas-hingamine								
15. Mittesportlane . . . . .			3,35									

+ Esitatud andmed ilmnevad enamasti maksimaalsete pingutuste korral.

L. SKOMOROVSKA

## Nukuteater ja ta pedagoogiline väärtus

Nukk, pildiraamat, teater, laul — kui lõpmata suur tähtsus on neil lapse-maailmas. Juba 2- kuni 3-aastane laps võib lakkamatult vaadelda oma pildiraamatut, lastes kord emal, kord isal või jälle vanaemal ette lugeda pildikese juurde kuuluvaid salme; hoolega kuulab ta ise, sealjuures tingimata parandades lugejat iga väiksemagi vääratuse või muudatuse puhul. Riim ja rütm iseenesest juba meeldivad lapsele nii, et ta kordab heameelega isegi mõttetult päheõpitud salme. Kuid siin, pildiraamatus, ühenduses piltidega on neil hoopis isesugune mõju. Veel üsna suured lapsed kuulavad ammulisui muinasjutte nõidadest ja printsessidest, kurjast hundist ja kavalast rebasest... Ja siis rakendatakse kõik ellu, mis on kuulnud-nähtud. Mängitakse „Punamütsikest“, „Lumivalgekest“ ja palju, palju muudki. Dekoratsioonid ega kostüümid ei tee vähimatki raskust. Potililledest mets on lihtsalt luksuslikult realistlik. Kui seda ei ole, võivad põrandale puistatud rohelised paberitükid asendada kõrgemaid metsapuid. Valge põll võib tarbekorral asendada paadi purje, vagunikatust, kuninganna oivalist sleppi või õrna pruudiloori. Mida suurem ruum on antud fantaasiale, seda huvitavam mäng.

Mängitakse ka seda, mida on nähtud igaväevases elus: isa-ema ja haiget last, arsti, kooli, reisimist, külaskäimist... Nukud on muidugi lapsed. Laste fantaasiarikkas elus on nii raske tõmmata piiri tõsielu, mängu ja näidendi vahel. Väike nukuema võib südamest kurvastuda ja nutta, kui tema lapsele tehakse liiga!

Kui suurt osa mängib fantaasia lapse elus, näitab järgmine sündinud lugu: Elli ja Peedu mängivad tühja laua juures. Akki kuuleb ema Elli meeleheitlikku kisa. „Mis sul viga on?“ küsib ta kohkunult. — „Peedu sööb ära kõik minu paremad kompvekid!“ — „Mis kompvekid? Kust saite neid?“ — „Me mängime, et siin laual on kompvekke, ja iga kord, kui ma parajasti tahan võtta endale ühe hästi suure ja ilusa, krapsab Peedu ta mu käest ära.“

Mida enam võimalust antakse lapse fantaasia arenemisele, seda õnnelikum, sõltumatum välisest hiilgusest ja elust on laps.

Kallid, ülirealistlikud mänguasjad tüütavad teda peagi, hävitavad tema fantaasiat, äratavad lastes koguni tihti kõrkust, edevust, hooplemisiha (mul on, sul ei ole!).

Sama armas nagu riim ja rütm, nukk ja mäng on lapsele laul. Laulu tähtsast osast kõikide maailma-rahvaste juures tunnistab lugematu arv hällilaule, rahvalaule jm. Armsamaid mängu lastel on laulumängud. Laul pidulikel sündmusil haarab laste hinge — võtame vaid näiteks rõõmsat lastelaulu särava jõulupuu ümber.

Kirevaid pilte, liikuvaid tõe liisi nukke, mängu, tantse, laule, rütmi, riime, huvitava lastekohase sisuga näidendeid — seda kõike leidsin ma Varssavi nukuteatris „Baj“, mille direktori juhatusel korraldatud suvekursustest oli mul õnn osa võtta. Oli huvitav jälgida mõju, mida avaldas nukuteatrikursuse esietendus vaatajakonnale. Vanad tõsised aristokraadid, väsinud tööinimesed, kõik muutusid selle õhtu jooksul lihtsalt rõõmsaiks — „conféran sier“ (vestleja) lõbusa pajatamise peale koguni vallatuiks lapsiks. Unustatud olid korraga väsimus, konventsionaalsus, väiklased tülid. Kogu vaatajakond oli muutunud üheks ainsaks suureks rõõmsaks lastepereks. Tõelised lapsed aga kiskusid suud-silmad pärani (sõna tõsisel mõttes — nagu seda tõendavad fotoplaadid!) ja vahtisid näitelavale, kuni eesriie langes ja „conféran sier“ algas oma huvitavat kõnelust, mis muutus nii elavaks, et täiskasvanudki reageerisid talle rõõmsate vahelehiüetega. Etenduse lõpul tuldi küsima otse tormiliselt, millal tuleb järgmine etendus, ja kõik leidsid, et ühenädalane ettevalmistamis- ja ootamisaeg olevat liiga pikk.

Vaatajakonna poole pöördudes, mis oli olnud selles etenduses kõige ilusam, saime ühe plikakese suust huvitava vastuse: „Petronella.“ See oli nimelt „nukk ruudus“, tähendab ühe nukustütärlapse kaduma läinud ja jälle leitud, oma tehtud „vänts-nukk“, mille silmadki vaatasid pisut kõõrdi ja mille juuksepatid kasvas ühest pealaesse tehtud august, primitiivselt, nagu omatehtud nukul kunagi. Ja ometigi oli see „nukk“ kõige armsam kogu näidendis.

Niisiis — laps tahab näha nukulaval nukke, tahab seal näha saada „oma“ maailmale vastavat maailma. Nukud ei tohi muutada stereotüüpsete liigitustega „aseinimesteks“, vaid peavad olema näidenditeksi elavaks illustratsiooniks. Nagu laps (või kari-katurist!) joonistades liialdab ja suurendab kõike, mis temale asja



või elusolendi juures on silma torganud iseloomustava joonena, nii ei pane teda sugugi imestama, et hundilõust moodustab  $\frac{1}{3}$  kogu tema kehast; samuti leiab ta üsna loomuliku olevat, et konn või orav, kel on mõnes näidendis mängida tähtsam osa, on proportsioonis selle osa tähtsusega peaaegu sama suur nagu hunt või laps. Toetudes oma kümneaastasele praktikale ja lähtudes lapsepsühholoogia seisukohast, peavad „Baj“ nukude valmistajad-kunstnikud oma töö juures seda kõike silmas. Krobeliste, punaste nägudega nukud on lava taga nii mõneltki esile kutsunud põlastava hüüde:



Pildike nukuteatrist.

„Kui inetud nad on!“ Ja alles näitelaval, õiges valgustuses, hakkavad nad elama ja kütkestama pealtvaatajat!

Nukuteatri tähtsus on kõigepealt tema võluvas mõjus, millele pole suutnud vastu panna niisugused suurusedki, nagu M. Maeterlinck, Ch. Dickens, George Sand, Voltaire jt. Geniaalne Goethe on kirjutanud nukuteatrile isegi näidendeid. Nukuteatrist vaimustatud ja tiivustatud on ta loonud oma „Fausti“.

Venemaal, kus nukuteater on küllalt levinud, kasutatakse teda oma suure mõjuvuse tõttu poliitiliseks kihutustööks. „Baj“ juhatus ja Poola õpetajate liit aga on samuti nukuteatri mõju tõttu hakanud kasutama teda kasvatusliku meelelahutusena. Varssavis asuv õpetajate liit annab välja väga huvitavat laste-ajakirja „Plomyk“ (leek). „Plomyki“ toimetus omakorda on asutanud alalise nukuteatri, mis omal autol rändab ringi kogu maal, et anda

tasuta etendusi ka kõige kaugemais, mahajäetumais nurkades. Kuna koolides tihti puudub elektrivalgustus, on autol isegi oma väike dünamo kaasas.

Poola õpetajaskonna õhutusel ja algatusel tekib iga aastaga juurde kümnekond uusi lavasid. „Baj'd“ aga kutsutakse üha sagedamini külälisetendustele Varssavi koolidesse ja väljapoole Varssavit; enne jõule on olnud päevi, mil „Baj“ on pidanud päevas andma 2—3 etendust. Iga aastaga kasvab selle teatri pedagoogiliselt põhjalikult läbikaalutud repertuaar („Baj“ pedagoogilise toimkonna esimeheks on Varssavi ülikooli pedagoogika professor), mis on olnud rõõmuks ja arendavaks naudinguks kümneile tuhandele pealtvaatajale. M. Kownacka „Jutuonu jutukesi“ üksi on Varssavis ühe aasta jooksul näidatud sada korda — iga kord täiskiilutud saali ees.

Oleks väga soovitav meiegi õpetajaskonnas algatada seda nii tänulikku „nukuteatri“ aktsiooni.

## **KOOLIUUENDUSNURK**

ALB. NÄÄTÄNEN

### **Uue kooli tööviise<sup>1)</sup>**

Vana ja uue võrdlusjooni.

Prof. J. Hollo ühel koolinõunike koosolekul esines ettekandega, kus ta võrdles vana ja uut kooli. Ta esitas arvustusi, mis on sihitud vana kooli vastu. Tähendan, et see, mida siin esitan tema ettekandest, ei tarvitse olla prof. Hollo omi seisukohti vanast ja uuest koolist. Ta vaid kõrvalt-vaatajana vaatles asju erapooletult. Tema esitas järgmist:

<sup>1)</sup> Käesoleva kirjutuse autoriks on Soome koolinõunik Albin Näätänen, kes on korduvalt Eestitki külastanud. Eriti on huvitav tutvuda selle kirjutusega seetõttu, et Soome Rahvakooliõpetajate Liidu keskjuhatus on koolin. Näätast palunud koostada kokkuvõtlik ülevaade uue kooli tööviisidest õpetajate ühingute jaoks. Kirjutus on avaldatud ajakirjas „Opettajain Lehti“ 1937 — nr. 51. Võrrelgem alljärgnevat ka sellega, mis on käsitletud Joh. Käisi raamatus „Isetegevus ja ind. tööviis“ (tõlgitud ka soome keelde).

Vana kooli on nimetatud **õppimiskooliks**, teotsemiskooli **töö-kooliks**. Vana kooli tunnuslause oli: teadmine on võim. See tahtis oma õpilasele anda palju teadmisi, eriti raamatuteadmisi, mis seesugustena on auklikud, liiga laialivalguvad, hõlpsasti ununevad, liialt mäluadmisi sisaldavad. **L i c h t w a r c k** ütlebki, et see teeb õpilase küllastatuks, mitte näljaseks. Vana kooli nõrku külgi on lisaks veel kaldumine intellektuaalsusse. Õpetus ei toetu tundeelule ega pane tahet liikvele. See kasutab oma abiks kuulmis- ja nägemismeelt, aga unustab motoorse ja kompimismeelt. Õpetaja ja õpilase suhe ei ole õige. Õpilased pingutavad end õpetaja ja tunnistuse tarvis. Õpetaja on aktiivne, õpilased passiivsed. Õpetaja esitab, seletab, manitseb, kontrollib, arvustab, noomib, ironiseerib, õhutab auahnust. Õpetaja küsib, õpilased vastavad. Õpilased kõnelevad ainult neid küsides. Õpiaine vahetub tunnikaupa ja tunni lõppedes õpilased ohkavad: Jumalale tänu, see on lõppenud! Tõelist tööõõmu õpilased ei tunne. Nad teevad orjatööd. Neile püütakse anda lünkadeta teadmisi kõigilt inimlikelt teadmiste aladelt. Aga täiskasvanutegi teadmised ei ole sellised. Kooliklass ei tegutse osaduskonnana. Selles on ühisvaimu ainult paha-teos ja õpetaja vastu suunatud opositsioonis. Vastastikune abi tunnis on kõvasti keeldud. Andekad kannatavad sellises õhkonnas eriliselt jne.

Uus aktiivne kool on **töö- ja osaduskond-kool**. See tahab vabastada õpilaste oma jõud; see tahab juhatada rõõmsasse tegevusse kultuuri loovate osaduskondade ülesannete kaudu.

Uus aktiivne kool asetab teissuguseid nõudmisi kui vana kool, ms. järgmisi:

Tööülesanne on väärtuslik, kui töö on **iseseisev**. Õpilane püstitab enesele eesmärgi, otsib ja valib abinõud, valmistab töökava.

Tööülesanne peab olema **lapsekohane**. Individuaalseile erinevustelegi tuleb pöörata tähelepanu. Tööülesanne tuleb korraldada **ökonoomselt**. Jõu tarvitamises ei tohi sallida pillamist. Tööülesanne tuleb korraldada ainele vastavalt. Käelist tegevust tuleb võtta kasutamisele ainult neis aineis, kui aine iseloom seda nõuab. Tööülesanne tuleb korraldada **elulähedasena**. Selles tuleb võtta arvesse ümberringi olev **elav elu**. Niisugune on prof. Hollo võrdlus neist koolidest. Lubatagu pisut alla kriipsutada mõnesid kohti sellest.

1. „Vana kool tahab anda oma õpilasele palju teadmisi, eriti raamatuteadmisi, mis kiiresti laiali valguvad, hõlpsasti ununevad, ta on liialt mälu teadmisi pakkuv.“

Uus kool annab oma õpilasele ka teadmisi, aga ta ei sea kooli peaeesmärgiks anda ainult ununevaid mälu teadmisi. Ta tahab selle kõrval anda õpilasele ka **kasulikke harjumusi**, ise otsida alliketeoseist tarvitsetavaid teadmisi. Seetõttu **õpilasraamatukogud** etendavad uue kooli programmis eriti suurt osa. Ameerika koolides antakse väga suurt tähtsust õpilaste alliketeoste kasutamisele. Seal on tähele pandud, et kooli toodetud kasu jääb väheseks, kui see annab õpilastele ainult ununevaid mälu teadmisi ega harjuta õpilasi kasutama raamatukogu oma teadmiste rikastamiseks.

2. „Vana kool kasutab abiks ainult kuulmis- ja nägemismeelt, aga unustab motoorse ja kompimismeelt.“

Mina ütlesin selle kohta, et vanas koolis õpetaja kasutab oma abiks vaid kuulmismeelt. Seal ta ainult kõneleb ja kõneleb, tunni algusest lõpuni. Õpilased vastavad lühidalt. Ei seal silmgi näe palju muud kui õpetaja suuliigutusi. Harva õpetaja vaevub õpilasele raske asja **joonise** (skeemi) abil selgitamisega, sest lihtne joonis seinatahvliks teeks asja neile ruttu arusaadavaks. Õpilastest kuulub ju osa **nägemistüüpi**. Kui neil tuleb õppida ainult kuulmise teel, siis kujuneb neile õppimisülesanne mitmeti vaevaliseks. Teisiti tahab õpetada uus kool. See tahab juhtida teadmisi õpilase meelde mitte ainult kuulmise ja nägemise kaudu, vaid ka käe abil. Uus kool tahab raskeid asju esitada õpilasele mitte ainult kõnelemise teel, vaid ka näitlikustada need joonistamise abil<sup>1)</sup>. Ei jätku veel sellest, et need üheskoos tahvlile joonistatakse, õpilane joonistagu need ise oma töövihikusse. Kui asjast algul räägitakse, siis kulgeb teadmine kõrva kaudu. Kui see joonistatakse tahvlile, siis õpilase silm jälgib joonistise valmistumist ja seega teadmine kulgeb ka silma kaudu. Kui õpilane siis veel käega selle joonistab oma töövihikusse, siis tuleb seega kasutamisele motoorne ja kompimismeel. Kui nõndaviisi kolme teed kaudu teadmised juhitakse õpilase meelde, siis kindlasti see mõistetakse hõlpsamini ja õigemini ja ka kindlamini edaspidi mäletatakse.

<sup>1)</sup> Vrd. Villem Altoa: Joonistamistõvest (Kasvatus 1937, lk. 175—184). Toim.

3. „Vanas koolis ei ole õpetaja ja õpilaste suhe õige. Õpetaja on aktiivne, õpilased passiivsed. Jne.“

Selles asjas tulebki väga teravalt esile vahe vana ja uue kooli vahel. Tänapäeval ju on uuema kasvatusõpetuse ja didaktika tähelepandavaimaks lööksõnaks **õpilaste isetegevus**. Õpilaste isetegevuse põhimõte on nõudmine, mida nüüd püütakse järgida suuris kultuurmais koolitööd uuendades. Nimetatagu näit. Inglismaad, Saksamaad, Ameerika Ühendriike, Rootsit, Eestit jm. See isetegevuse nõudmine põhjeneb psühholoogilisele kogemusele, et aktiivsus on lapsele loomupärane. Laps nõuab tegevust, kas mängu või mõne muu teotsemise vormis. On aina vastuoksuslik ja lapse vilka loomu vastu, et teda koolis sunnitakse istuma vaikselt tund tunni järele ja tegevuseta kuulama seda, mida räägib õpetaja. Kui selle asemel korraldatakse koolitöö selliseks, kus too lapse loomulik tegevushimu saaks oma õigused, siis koolitöö muutuks lapsele meeldivaks tegevuseks ja ta tunneks end koolis koduselt.

See õpilaste isetegevuse nõudmine on mõnedes koolides võetud väga laialt. Kuulasin õpetust Berliini **Montessori**-koolides. Need olid algkooli 1. ja 2. klassid (alamalgkoolid). Need olid nii vabad koolid, et õpilastel ei olnud mingit siduvat tunnikava. Õpilased said ise valida, missugust õpiainet soovisid sel tunnil õppida. Kui õpilased tulid vahetunnist klassi, algas 5—6 õpilast arvutama, teised 7—8 joonistama, 3—4 kirjutama, paar õpilast läksid käsiraamatukogu juurde ja võtsid sealt välja kaardid ja hakkasid õppima maateadust. Mõnele oli tulnud nälg, need võtsid oma toidumooni esile ja hakkasid sööma. — Klass oli hästi sisustatud, valgeks värvitud ühekõrguste servadega ja lahtiste toolidega harilikud lauad. Töölauad olid asetatud väikestesse rühmadesse, õpetajal oli väike laud klassi küljel. Kui lapsed olid rahunenud töös, läks õpetaja ringkäigule eri rühmade juurde, et revideerida laste töid, või õpetaja istus oma laua juures ja lapsed tohtisid vabalt tuua oma töid vaatamiseks. Õpilasil oli seega täielik vabadus oma õpiaine valikul. Õpilased eri aineis olid mitmesugusel kaugusel. — Kui küsisin õpetajailt, mida nad arvavad töötulemusist, siis öeldi, et tulemused on sama head kui tavalises klassiõpetuseksi. Nii oli 1929, ei tea kuidas nüüd võiks olla. Siis katsetati Montessori-koolis ja see näis sobivat alamalgkooli-astmele. See äratas ka suurt tähelepanu; seal käis kuulajaid maakera eri paigust: siis oli m. s. üks jaapanlane, üks islandlane ja allakirjutanu. Oma poolt ma

ei soovita nii kaugele minevat vabadust, et õpilased ise valiksid, missugust õppeainet soovivad õppida, ja et päris klassi-jaotus häviks, nagu dalton-koolides.

### Uue kooli tööviise.

1. Individuaalset tööviisi võidakse hästi kasutada eriti ülemalgkooli-astmel. Siis peab õpilasel olema kasutada n. ö. **tööjuhatusi**, milledes tema individuaalne tegevus on järjestatud, et see viiks soovitud tulemusele. Tööjuhatused peaksid olema nii korraldatud, et need sisaldaksid kergemaid ja raskemaid ülesandeid. Kergemad ülesanded sisaldagu see, mis kuulub kooli miinimuminõudmiste hulka. Need olgu mõeldud kooli nõrgemaile õpilasile. Raskemad ülesanded taas klassi andekamaile. Nõnda võidaks erisuguste vaimsete võimetega varustatud õpilastele leida igale sobivat tegevust. Nõnda tööjuhatuste menetlusel töötades andekamad ei saa kannatada, nagu vanas koolis, kus kõigil on samad ülesanded ja need on valitud klassi kesktasemele vastavalt. Kuigi tööjuhatusi kasutatakse, nii jääb seal veel palju iseseisvat tegevust õpilaste isetegevusele. Õpilane tohib valida tööülesande, mõelda vahendeid, millede abil võidaks lahendada esitatud küsimus, teha katseid või raamatukogu-tööd, näitlikustada need joonistusega, teha järeldusi ja kirjutada iseseisva uurimuse tulemus oma töövihkudesse. Seega siis õpilastele jääb üsna mitmekesisist iseseisvat tegevust.

2. Peale individuaalse tööviisi kuulub uue kooli tööviisidesse n. ö. **rühmatöö**. Selles õpilased jagatuna väiksemasse rühmadesse, umbes 4—6 õpilast rühmas, töötavad igas rühmas oma ülesande lahendamisel. Rühmatöö aluseks on vastastikuse aitamise ja tööjaotuse-põhimõte. Vanas koolis on kaasõpilaste aitamine kooliülesannete lahendamisel kõvasti keeldud. Õpilane, kes seda üritab, võib saada karistatud. Uus kool vastupidiselt soodustab teise aitamist. Uus kool tahab kasvatada omi õpilasi ka ühiskonna tarvis ja ligimese aitamine on ju ühiskonnas kodanikuvoorus. — Rühma püütakse valida andekamaid ja nõrgemaid õpilasi, sest siis on andekamail võimalus aidata nõrgemaid. Iga rühma liige pingutab oma võimete kohaselt ühise ülesande lahendamiseks. Ülesannete andmisel eri rühmadele arvestatakse **tööjaotuse-põhimõtet**. Sellest on see edu, et selgitamisel olevat ainet võidakse sel teel põhjalikumalt käsitleda. Vanas koolis, kus kõiki aineid käsitletakse ühiselt

klassiõpetuse kaudu, ei ole võimalust mingisuguse küsimuse põhjalikumaks käsitleseks. Seetõttu kõik teadmised jäävad umbkaudseks, pinnaliseks.

Rühmatööd võidakse kasutada mitme aine õpetuses, näit. **maadeteaduse õpetuses**. Kui on kõne all Soome (resp. Eesti) ilmastik, siis võib anda eri rühmadele erisuguseid vaatlusi teostada: Näit.

1. rühmale temperatuurivaatlused,
2. „ tuulevaatlused,
3. „ sademete vaatlused,
4. „ õhurõhumiste vaatlused.

Soome läänid. Kodulään käsitledagu põhjalikult ühes rühmas töötades. Siis teised läänid antagu eri rühmadele valmistada. Õpilased oleksid vaikes töös u. 2—4 nädalat. Selle järele kuidas rühmad saavad oma töö valmis, võetagu need siis ühe lääni kaupa ühiskäsitlusele. Siis iga rühm korda mööda saaks anda läänisse puutuvaid lisateadmisi, mida nad iseseisvalt töötades on saanud koguda. Teised õpilased muudest läänidest õpivad seda, mis neist nüüd klassiõpetuse puhul õpitakse, ja kuuleksid kaasõpilaste lisaseletusi. Sobiks katsetada. Oleks ikka õpilastel iseseisvat tegevust.

Töövahendite puudus sunnib ka rühmatöö harrastamisele, näit. **poiste käsitöös**. Näit. 1. rühm valmistab **plekk-töid**, 2. rühm — **traat-töid**, 3. rühm — muid **metalltöid**, 4. rühm — **raamatuköitmist** jne.

3. Ühisrinde-töö. Sellega taotellakse kogu klassi tegevust samade tööjuhataste järgi, sama teema käsitlust. Kui kogu klass toimib ühe rühmana, siis võib õpetaja hõlpsasti valvata õpilaste tegevust ja võib ühiselt juhtida kõiki õpilasi sama teema käsitlesele. Õpetajal tuleb ometigi jätta küllaldaselt tööd õpilastele isetegevuse tarvis. See uue kooli tegevus on ehk hõlpsaim ja sobivaim siirdumiseks uue kooli põhimõtete kohasele tegevusele. Selles võidakse toime saada ka vähema arvu tööjuhatastega. Tööjuhatusi võib õpetaja kirjutada ka tahvlile.

Õpilaste eritööd ehk harrastustööd. Uus kool annab tegevusvõimalusi ka õpilaste eriharrastustele. Üks õpilane harrastab enam loodusteadust, teine maadeteadust, kolmas spordib jne. Kui õpilane on andekas ja õiendab hästi oma suure koolitöö, siis võib talle anda mingi lisaülesanne tema harrastusaine

alalt. Näit. loodusteadust harrastavale: mis männist, kuusest ja kasest saadakse? Mis linast saadakse? Zooloogiliste kogude suu- rendamine. Maadeteadust harrastavale ülesandeks korraldada väike piltidega varustatud vihik mõnest riigist, näit. Ungari, Eesti jne. Nägin selliseid õpilaste eritöid Tartu, Tallinna ja Stokholmi suuril koolinäitustel. Näit. teema **lina**. Papile oli kinnitatud algul kuivatatud linataim, näidiseid linaseemneist, väikeses klaaspudelis oli linaseemneõli, tükike linaseemne-kooki, kuidas linakiududest niiti valmistatakse, eri arenemis-astmed, näidiseid mitmesuguseist (linaseist) kangaist. Niisamuti oli käsiteldud teema **mänd**, paberi- massi valmistamine, eri arenguastmed papile kinnitatuna. Selliseid puhtalt korraldatud näidiseid võidakse kasutada näitlikuks õppevahendiks. Ka kogu klass võib ühiselt valmistada mingi suu- rema eritöö, näit. kui on maateaduse tunnis teemaks **Soome loo- mastik**, siis Soome seinakaardi suurusele õhukesele papile joonis- tatagu Soome piirid, mõned jõed ja järved. Siis asetatagu loomi lõikepiltidena neisse paikadesse kaardil, kus neid meie maal lei- takse. Näit. karupilte Ida- ja Põhja-Soome, kaljukass, hunt ja põhjapõder Lappi, hülgeid mererannikule jne. Kui see kaart hoi- takse klassi seinal lastele vaatamiseks pikemat aega, siis kindlasti lapsed pärast mäletavad, missuguseis paigus meie maal missugu- seid loomi leitakse.

N a t u k e t ö ö v i h k u d e s t. Uue kooli üheks tunnismärgiks on töövihud (brošüürid, työkirjat), kuhu on joonistusega näitli- kustatud koolitöös ette tulevad raskemaid kohti. Töövihud on lastele väga armsad, neisse nad on pannud palju enesest ega loobu neist meeledi. Kuna tööjuhatused ei ole veel koolides levinud, on töövihu-harrastuses esile tulnud palju kobamist ega ole nende kasutamises järgitud läbikäivat juhtmötet.

### Soome töövihkude kohta.

1. Mitte liiga paksusid töövihke (brošüüre). Õpilasi ei tohi väsitada liialdatud töövihu-harrastusega. Eriti kirjutamistööd võta- vad õpilaste aega. Vähem kirjutamist, enam joonistamist töö- vihkudesse. Uue kooli tegevuse juhiseid ongi: tööülesanne tuleb korraldada ökonoomselt. Jõu kasutamisel ei tohi lubada raiska- mist. Sellega mõeldakse seda, et töövihu-harrastusele kasutatud aeg peab vastama neile õppimistulemustele, mida see tegevus endaga kaasa toob, kas otseselt teadmiste andjana või raamatu-



kogu kasutamisele harjutajana. Kooli eesmärgiks pole sugugi töövihi koostamine. Töövihk seesugusena on vaid õppimise abinõu, mis joonistuste ja uurimustulemuste lühikeste märkmetega hõlbustab õppimist.

2. Lõikepilte vaid ruumi säästes paigutada töövihkudesse. Mõnikord on näha töövihke, mis on täis liimitud lõikepilte. Selline töövihk ei vasta oma otstarbele. Lõikepilt peab lähedalt liituma käsitletava temaga. Kui näit. maadeteaduse õpetamisel on kõnet Soome elatusvahendeist ja tööjuhatuses on ülesanne, et joonista mõni maaviljelust või karjahoidmist kujutav pilt. Kui õpilane ei oska joonistada, aga temal on kustki vanast ajakirjast võetud selleks sobiv pilt, nii olgu lubatud, et ta liimib selle oma töövihku vastavale kohale. Õpikuist või muust raamatuist, millel on mingit väärtust, ei tohi lõikepilte võtta.

3. Õpikute piltide joonistamine töövihku on asjatu aja raiskamine. See on ju ainult mehaaniline kopeerimistöö ja sellest õpitakse vähe. Ainult mõnel juhul olgu see lubatud. Näit. loodusteaduses on juttu mäletsejate toiduseedimiskanalist. Seda ei saada otse loodusest uurida ja joonistada sealt. Kuna selle seiga õppimine on samuti eriti tähtis, siis lubatagu see joonistada töövihkugi. Kindlamini selle õpilane siis meeles peab.

4. Uue kooli õpilased korraldavad palju **õpikäike** ja korjavad õpikäikudel taimi ja väiksemaid loomi uurimiseks. Neid uurides tekib uusi joonistisi töövihkudesse.

5. Töövihu-harrastamises tuleb nõuda puhtust. Selleski võidakse kalduda liialdamisele kui nõutakse, et kõik see, mis kirjutatakse töövihku, olgu ehtekirjas kirjutatud. See võtab palju aega. Aja võitmiseks kõlbab tavalinegi puhas kirjutus.

**Kui palju läheb maksma koolitöö uuendamine?**

Vana kooli esindajate poolt väidetakse, et koolitöö uue kooli tööviise kasutades läheb nii kalliks, et seda ei vallad ega riik jaksaks kanda. Selles väites on rohkesti liialdust. Tuleb mõnnda, et töövihud ja tööjuhatused maksavad, aga teiselt poolt tuleb meenutada, et kui küsimuses on koolitöö uuendamine, mille kaudu soovitakse koolitöölt paremaid tulemusi, nii ei või olla asjaolu, et see läheb pisut enam maksma, takistuseks arengu käigule. Edasi tuleb koolitöödki arendada; paigalolek on kui tagasimine. Soome rah-

vas on koolisunduse teostamise ajal jaksanud 16 aastaga ehitada meie maale tuhandeid koolimaju. Oleks ju ime, et mitte nüüd, kui koolimajad on valmis, ei jaksaks ohverdada väikesi summasid koolitöö uuendamiseks enam ajakohasemale tasemele. Väike vennasrahvas Eesti, kellel veel on suurelt osalt koolimajad ehitamata, kulgeb meist koolitöö uuendamises palju ees.

Koolitöö uuendamisel peaks kulgema edasi **aste-astmelt**. Uuenduskavasse ei tuleks korruga võtta kõiki kooliõppeaineid. Alustagem vaid ühe või kahe ainega, siis ei tarvitseks hankida tööjuhatusigi nii palju ja kulutusi ei märkakski. Õhutage lugupeetud õpetajaid koolitööd vähehaaval uuendama. Koolis, kus töötatakse uue kooli tööviise kasutades, koolitöö on lastele meeldivaks ihusthingest pingutamiseks. Nad tunnevad endid hubaselt koolis ja viivad oma kooliajast helgeid mälestusi. Õpetajagi töö muutub lõbusamaks ja kergemaks. Kaob pingsus õpetaja ja õpilaste vahelt. Distsipliini-hoidmine kergeneb, sest meelepärane tegevus distsiplineerib õpilasi. Öeldaksegi, et 90% eksimusist koolikorra vastu juhtub õpilaste tegevusetusest. Missugune õpetaja ei tahaks kaasa teha oma koolitöö uuendamist, kui selle kaudu koolitöö muutuks lastele lõbusamaks ja õppimistulemused kindlaimaks ja püsivaimaks! Laste heaks ju kõik soovime toimida, nii vana kui uue suuna pooldajad. Vahe on vaid selles, kuidas toimime ja missuguseid jälgi meie töö jätab. Harjutades lapsi raamatukogu kasutamisele kasvatame neid raamatute sõpradeks, kes pärast kooligi meeeldi viidavad oma vaba aega raamatute seltsis, otsides neist tarvitsetavaid teadmisi.

## **KIRJANDUSE ARVUSTUSI JA ÜLEVAATEID**

**Dr. med. Wilhelm Stekel: KIRJAD EMALD:** Kodusest kasvatuses. I osa: Väikelapse-iga. II osa: Enne ja pärast esimesi kooliaastaid. Tõlkinud J. Kangur. Elav Teadus nr. 70/71. Eesti Kirjanduse Selts, Tartu 1937. 221 lk. Hind 2 kr.

On küsitav, kuivõrra otstarbekohane on tarvitada oma vaadete populariseerimiseks kirjadialoogi või muud belletristliku kallakuga vormi; igitahes terake paremust, mis nii juurde võidetakse elavuses, jääb vajaka süsteemis. Töösse tekib kordamisi, laialivalguvust, aga ka mõttelist ja

stilistilist magusust. Kuid seda viimast võiks vist kanda ka autori maitse arvele. Allakirjutanu pole tuttav W. Stekel'i teiste teostega, kuid ülalnimetatut lugedes jääb mulje, et Stekel on eklektik ja et ta eklektikuna, peale muu, on katsunud ka psühhoanalüüsi tõdesid kohendada mõne lapiga individuaalpsühholoogiast. Kuid see pole õnnestunud päriselt, ja lappimiskohad on näha. Ja ega paremini saagi ühendada kahelt niivõrra erinevalt teaduslikult lähtekohalt väljuvat kooli. On saanud ju erineva käsituse kummaski voolus „alateadvuski“, mis laiemal üldsuse arvates ühendab mõlemat kooli.

Muide psühhoanalüüsi teoreetilised nõrkused ja põhjendamatused jäävad püsima ka siin. Valitseb v a n a l e, loodusteaduslikule mõtlemisviisile tuginev mosaikiseeriv või atomiseeriv-mehhaniseeriv käsitus hingeelust. Otsides põhjust varasest lapseest, mille tagajärjeks peab olema mingi neurootiline sümptoom, unustatakse, et inimene on psühhofüüsiline tervik ja nimelt immanentse sihitaotlusega tervik, ja et siin kausaalselt orienteeritud meetod ei saa olla viljakas. Psühhoanalüüs võib anda küll ja ongi andnud sümptoomi-tõlgendusi, mis oma uperpallitava leidlikkusega on vägagi huvitavad. Kuid kas saavad need pretendeerida usutavusele, kuna pole vaevaks võetud mõista inimest tervikuna. Kerkib küsimus: kas indiviid pole muud kui muljeid passiivselt vastuvõttev aparaat, või on ta loov aktiveet?

Lk. 25 öeldakse, et lastagu imikul karjuda, kui tal pole midagi viga, et lutu suhutoppimisega võib talle külge harjutada halva lutsimiskombe ja teha nii laps „suuerootikuks ja igaveseks infantilistiks“. Ning mõned read edasi (samal lk.) niidatakse, et „pärasoole kaudu temperatuuri mõõtmise ja sagedase klistiiritegemise tõttu tekitatakse päraavause limanahas ärritust ja luuakse pärasooles erogeenne pind, mis hiljem võib kujuneda sugutungil kõrvalekaldumiste orgaaniliseks põhjuseks“. Et praktikas last nii on õige käidelda, selles pole vist kellelgi kahtlust. Kuid et teoreetilised järeldused seisavad rabelal alusel, selles pole ka kahtlust. Kas ei näi, et teissugune hüpotees seletab paremini ja rohkem fakte. Sugueluliselt perversseks kujuneb ikkagi ainult see, kes kardab, et ta pole suuteline normaalse seksuaalelu jaoks. Ta lihtsalt põgeneb loomuvastassusse. Kui ta ei põgene suu- või anaalerootikasse, siis leiab ta normaalse erootika vältimiseks mõne teise tee, aga igal juhul ta leiab. Teatav sümptoom vihjab ainult seda, et viga peitub koguisiksuse endasse- ja ellusuhtumises. Ühe sümptoomi kadumine ei tähenda veel tervenemist üldse. Kasvatus võib küll suunata teatavat sümptoomi valima, kuid mitte kunagi põhjustada.

Sama nõrkadel jalgadel, hingeelu dogmaatilisel mehhaniseerival käsitusel tugineb ka bipolaarsuse seadus oma õpetusega tungide ja afektide vastandpaaridest (lk. 76 jj.). Muide, kas praegu pole kaunis mõttetu vaielda tungide arvu ja iseloomu juures. Ja kas lk. 92 autor ise ei räägi oma bipolaarsuse seaduse vastu väites, et „õnnelikku ei tohiks närida kadetus“.

Lk. 40 väidetakse, et „laste hilisem voodiniisutamine omab seksuaalset iseloomu“. Kuid illustratsiooniks toodud näide tõestab pigemini muud. Üldse paljude hingeliste häirete seksuaalseks seletamine selles teoses lõhnab

tugevasti psühhoanalüüsi panoseksualismi järgi (näiteks lk. 53, 61, 65, 206, 213, 214 j. t.).

Õige küll, et lastevead kaovad, kui neile ei pöörata erilist tähelepanu. Kuid küllap lapse sihitootlik „mina“ kujundab mõne uue vea, mil ehk on „õnne“ vanemate tähelepanu võita. Sest kas pole tõenäoline, et viga just selleks alarmeeritaksegi, et tõmmata endale vanemate tähelepanu ja hoolt, mida laps arvab vanemal tema jaoks olevat liiga vähe. Ja miks hakkavad vead kujunema eriti siis, kui on tulnud mõni uus vennake, õeke, täh, rivaal. Muide, samal arvamusel osalt on ka autor, kuid siingi ta püüab ainult sümptomiseletada ja mitte mõista lapse hinge tervikuna. Kui laps on armukade, kuna ta mõne uue „kutsumata sissetungijaga“ peab jagama vanemate hoolitsust, siis tuleks talle seletada, et õeke või vennake on abitu ja vajab seepärast rohkem hoolt. Sedasama soovitab ka autor. Kuid jällegi lapse kiivus tõlgendatakse siin seksuaaliseloomuliseks. Väiksemaid kunagi ei lubata vannitada, puhastada ega imetada suuremate juuresolekul. Vanemad lapsed hakkavad väikeste seksuaalilundeid uudishimutsema. Kas on see nõue tegelikult üldse läbiiviidav? Pealegi 2—3-toalises korteris. Kas lapsed varsti ei taipa, et nende eest midagi varjata tahetakse, ja kas nad ei hakka siis uudishimutsema veel rohkem. Ja kas just siis pole karta seda, mida oma paljudest arstlikest kogemustist ütleb teadvat autor, et lapsed üksi jäädes hakkavad teostama seksuaalseid „uurimisretki“. Vist palju mõistlikum oleks koputada vanema lapse enesetundele, et kuna tema on nüüd juba nii tubli ja hakkaja, kas ta poleks lahkesti valmis vennakese või õekese korraldamisel aitama ema. Lapsed on enam kui valmis (kui nad pole jonnakad või muidu arad). Muidugi „abi“ küll rohkem segab ema, vähemalt esialgu, kuid vanema lapse iseloomu huvides peaks seda „abi“ taluma, sest siin avaneb soodus võimalus vähendada tema kiivust ja arendada temas perekondlikku ühistunnet.

Lk. 204 lausutakse: „Poisid tulevad õigeaegselt kasvatada mehelikkusele, tüdrukud samuti õigeaegselt naiselikkusele!“ Autor arvab, et kui poisse kaua seelikus joosta ja nukkudega mängida ning tüdrukuid pükstes hüpata ja „poisilikke“ mängu harrastada lasta, et siis võib kujuneda naiselikke mehi ja mehelikke naisi või muid häireid seksuaalelus. Esiteks, mis on „naiselikkus“ ja „mehelikkus“? Meie meespoolset orienteeritud kultuuritraditsioon surub mehele ja naisele peale mingid normiks-arvatud spetsiifilised omadused. Sellest pole talle veel küllalt, et nad seksuoloogiliselt erinevad. Kuid just nende „mehelike“ ja „naiselike“ normide väärtamine ise alateadvuslikult on neurootilisest pingest kantud. Senikaua kui kestab edasi see sugudevaheline pinev seisukord, on erisugused mõõdupuud sugude hindamises need, mis kasvatavad poisse „naiselikeks“ ja tüdrukuid „mehelikeks“, mitte kleidid, püksid või nukud. Et naissoo võimeid vähem hinnatakse, et teda püütakse alandada ainult soojätkajaks ja mehehooldajaks, seepärast naiserolli vastu tõrkujaid naisi on palju rohkem (seda näitab kas või sünnitamisvähesus ja meestevigadegi, nagu suitsetamine, joomine ja lodev seksuaalelu, järeletegemine naiste poolt). Meherolli vastu tõrkujaid mehi (homoseksualistid, impotentsed jt.) on ainult

üksikuid, need kes on kaotanud julguse suuta täita neid kõrgelekruvitud nõudeid, mis on maksvad meeste kohta.

Kuid kui teoreetilised norimised kõrvale jätta, võib selle teose lugemist soovitada soojalt igale emale ja ka isale, sest üks temalegi kuulu kasvatuses oma osa. Kuna õpetatud pedagoogile ehk see raamat ütleb vähe uut, siis temale soovitamisriisikot ma ei tahaks endale võtta. Autori kiiduväärt pedagoogiline taip, anda (enamasti alati) õigeid juhiseid praktikas, laseb unustada kõik teoreetilised lüngad. Ja kuna siin on käsitletud kõiki olulisemaid etappe: imiku-, väikelapse- ja kooliiga, samuti vastavaid kasvatusvõtteid ja -vigu kodus kasvatuses, siis tohib loota, et nii mõnigi lapsevanem leiab siit tuge ja juhatust nii mitmelegi pakilisele küsimusele.

Paljud autori seisukohad, näiteks karistuse- ja tasuküsimuseski, tunduvad tänapäeva pedagoogilisele mõtteviisile vist küll kuulmatult moodsad, aga võib-olla ehk ka juba „vananenud“ ja „eluvõõrad“, kuna elu ise on teinud käänaaku hoopis uude suunda.

H. Jõulmaa.

**Vold. Vaga. Üldine kunstiajalugu. I vihk.** K./Ü. „Loodus“, Tartu 1937. Sama, **II vihk**, 1938.

„Looduse“ kirjastusel hakkas ilmuma 1937. a. sügisel „Üldine kunstiajalugu“, millest turule on jõudnud (nende ridade kirjutamise ajal. Toim.) esimene ja teine vihk.

Et iga kunstnik on oma maa ja rahva produkt, oma aja ideede kandja ja kehastaja, siis on autor õieti talitanud, kirjeldades seda miljööd, milles töötas üks või teine arhitekt, kujur või maalikunstnik. Nii peatub V. V. juba esimeses peatükis kivi-, pronksi- ja rauaaja kultuuri primitiivsel arengustmel, et selgitada toleaegseid koopaelanike naturalistlikke maaliteoseid või luust ja kivist nikerdatud kujutusi ning metallist valmistatud uute vormide ja ornamentidega kunstikäsitöö tooteid. Kuid ei saa täitsa ühineda autori seisukohtadega eelajaloolise kunsti hindamises: „Need loomade pildid pole aga mitte kunst kunsti pärast, vaid nad on ühenduses nõidusega: kujutades enda olemasoluks tarvilikke loomi, uskus kiviaja inimene, et ta sellega aitab kaasa nende paljunemisele“ (lk. 9). Nagu meieaegsed kunstnikud ei ole paljalt materialistid, kes loovad oma teoseid turunõuete rahuldamiseks ja müüvad neid enampakkujale raha eest, nii ka kaugemas minevikus, millest asitõendusena peale rahvaluule katkendite on säilinud peamiselt arheoloogilisi leide, kunstnikud löid oma teosed, lähtudes mitte üksnes ja alati praktilistest eesmärkidest, „ühenduses nõidusega“ jahisaagi suurendamiseks, vaid tegutsesid nagu nüüdisajalgi aetuna isiksusse sisendatud tungist ilule, nautimisihast, vajadusest rahuldada oma mõistust ja südant, taotelles — autori sõnadega üteldes — „kunsti kunsti pärast“. Viimasega, s. o. vaimse lõbuga ja õnnetundega oma ideaali realiseerimisel on ka seletatav koopamaalide „imestamisväärne loomutruudus“.

Samuti ei saa pooldada autori resolutsset otsustust pronksiaja keraamika kohta: „Mis puutub pronksiaja keraamikasse, siis on see tehniliselt

nõrk ja vormidelt vähehuvitav“ (lk. 12). Teisal, kirjeldades pronksiaegset kreeta-mükeene kunsti, autor poetab korduvalt sääraseid märkmeid, nagu: „Huvitavad on eriti urnid“ (lk. 40), „Selle (vaasimaali) tehnika õitseae oli keskminoilisel perioodil“ (lk. 44), „Mis puutub vaasimaalisse, siis on Kreeka mandril leitud eriti suurepäraseid „paleestiili“ näiteid“ (lk. 47).

Liiga kategooriline on autor ka oma väidetes Stonehenge'i kohta: „Kindel on vähemalt, et kuulus Stonehenge'i ümmargune sammastik Inglismaal (Salisbury lähedal) kuulub sellesse (pronksiaja) ajajärku“ (lk. 11; vrd. A. Springer, Kunstgeschichte I, lk. 5; H. Bergner, Lühike kunstiajalugu, lk. 3, jt.).

Cheopsi püramiidi alus ei ole „233 ruutmeetrit“ suur (lk. 14), vaid  $233 \times 233 \text{ m}^2$ .

Sfinksid ei olnud ainult „inimpeadega loomade kujud“ (lk. 17), vaid templi juurde viivat teed kaunistasid ka oinapeadega kujud (leidus ka kullipeadega sfinkse).

Mesopotaamia kunsti algetest üteldakse: „Kõige vanemad Mesopotaamia kunstiloomingud näited ulatuvad nagu Egiptuseski IV-ndasse, koguni V-ndasse aastatuhandesse e. Kr.“ (lk. 24). Üliaste „kõige vanemad“ on sobiv vaid V-nda aastatuhande kohta.

Tekstis räägitakse (lk. 24) „toredast mitmevärvilikkuses säravast toolist (tahv. XI, d)“, aga kättejuhatatud tahvlil võib näha ühevärvilist tumedat reproduktsiooni. Sellest on kahju. Ka Egiptuse sambad (lk. 17) jätaksid värvilistena, nagu nad olid, hoopis teissuguse mulje kui käesolevas raamatus.

Joonisel 22 (lk. 27) on näha silinderpitsati jäljend, aga mitte pitsasilinder ise.

Vana-Idamaa kunsti mõistmiseks tutvustatakse (II ptk.) sealsete poliitiliste oludega, majandusliku elu tõusu ja languse ajajärkudega, rahvaste usundi, kommete, tõulise kuuluvuse ja haridusliku tasemega, mis ühel või teisel viisil on mõjustanud nende rahvaste kunstimeelt, maitset ja välist vormi. Ühe asjaolu on aga autor jätnud seletamata ja põhjendamata nii tekstis kui joonistel: milliseid Egiptuse mõjusid tema leiab Assüüria ornamentikas (lk. 30)? Lihtne „rosett“ ja „palmett“ ei ütle veel seda ära, mis Egiptusele omased ornamendid: lootos, papüürus jt.

Persepolises portaale kaunistavad „väravavalvurid“ on nimetatud „meeshärgadeks“ (lk. 33) pro mehepeaga härgadeks.

Kui pärsia ümmarplastika teoseid „igatahes üldse ei tunta“ (lk. 33), millega siis autor põhjendab oma väidet selle skulptuuriala „vähesest arenemisest“? Ka „väga vähene areng“ on ikka areng, olemasolu, mis oletab selle arengu toodete olemasolu, ehkki vähesel määral; kui aga viimaseid ei tunta, siis jääb üle väita, et Pärsias „ümmarplastika nähtavasti ei olnud arenenud“.

Tirünsi lossi põhiplaani puudub mõõtühiku nimetus „m“ (lk. 45). — Trükiveana on sattunud teksti „Teebias“ (lk. 46) pro Teebais.

Seletades A. Springer'i järgi (Kunstgesch. I, lk. 139) dooria templi põhiplaani, sammaste kõrgust ja interkolumniumi (sammaste vahemaad), autor on samastanud sõnad „Halbmesser“ ja „Durchmesser“, millest on

tekkinud viga sammaste vahemaa määramisel „1½ kuni 3½ modulit“ (lk. 52); peaks olema 3 kuni 7 modulit (vrd. ka H. Bergner, Lüh. kunsti- ajal., lk. 37).

Vähem täpsust on märgata ajaarvamises. Nii kirjutatakse, et Pei- stratos „umb. a. 540 Ateenas võimu enda kätte kiskus“ (lk. 70); see võimu- haaramine toimus parkümmend aastat varem. Samuti öeldakse (lk. 71), et Antenori töö „on valminud arvatavasti varsti peale türannide äraaja- mist (a. 511)“. Kuna türannivalitsuse lõppu loetakse 510. a., siis autor on ilmsesti segi läinud oma ajaarvamises (e. Kr.).

Omapärane ajaarvamine esineb ka järgmises lauses: „Kindel on, et ta (Polykleitos) veel umb. a. 420 elas“ (lk. 84). Umbkaudne ajaarvamine ei saa olla „kindel“, ja ümberpöördukt.

Sama kujuri suhtes satub autor ootamatult vasturääkivusse: „Poly- kleitos teotses e r a n d i t u l t ainult pronksivalajana“ (lk. 84). Kuid mõni rida alamal kuuleme: „E r a n d i n a oli meister siin materjalina kasutanud kulda ja elevantiluu“ (ib.).

Tahvlil XXVIII on Orpheus ja Hermes ära vahetatud.

Lahkuminekuud jooniste ja teksti vahel on seletatavad osalt sellega, et pildimaterjal on valinud k./ü. „Loodus“ (vt. „eessõna“!), aga teksti on koostanud V. Vaga. Kujuka näite sellest annab Belvedere'i Apolloni kuju (tahv. XXXIX) ja viimase kirjeldus tekstis (lk. 89). Apollon on kujutatud paigalseisvana, laskepoosis, kusjuures ta kaugusse kiindunud pilgul jälgib lendulastud noole tabavust, aga V. Vaga silmis „sale ja nooruslik Apollon on kujutatud r u t t u e d a s i s a m m u v a n a“. Paar rida alamal „rutuline edasisammumine“ on autori (V. V.) silmis küll muutunud „hõljumist mee- nutavaks liikumiseks“, aga imekombel Apolloni vasemale käele heidetud allarippuv mantel ei mõtlegi „hõljuda“, vaid ripub rahulikult allapoole, nagu seisjal inimesel kunagi.

Mis puutub käesoleva raamatu trükitehnilisse küljesse (keel, kiri, stiil, joonised jne.), siis on see igapidi korras. Arvustaja heameelega ühineb autori sõnavõtuga raamatu eessõnas: „On kõigiti märkimisväärne see hool, mida o./ü. „K. Mattieseni trükikoja“ personaal, eesotsas trükikoja juhataja R. Möldriga, on osutanud teose trükitehnilisel valmimisel“ (lk. 6). Eriti tunnustavalt tuleb mainida käesoleva teose rikkalikku pildimaterjali ja hästiõnnestunud reproduktsioone.

Õigekiri üldiselt ei jäta midagi soovida. Ainult mõne üksiku keelendi suhtes oskussõnade alal tekib kahtlusi, miks kreekakeelsetes sõnades taryi- tatakse kord kreekakeelset lõppu (echinos, plintos jt.), kord ladinakeelset (abakus, torus, astragalus jpt.), kord lõputut vormi (peripteer, trohhuül jt.). Missuguse keele või keelereegli kaudu on sattunud „üü“ sõnasse „trohhuül“?

Autori kokkusurutud stiil tahab väheste sõnadega palju ära ütelda, kuid on sunnitud selle tõttu mõningaid lehekülgi üle ujutama oskussõnade ja nimede uputusega (lk. 50—51, 91—93 jt.). Kohati stiil kipub jääma monotoonseks ja abituks. Leheküljel 14 viis lauset järjestikku algab ase- sõnaga „need“ (mitmes käändes). Järgmisel leheküljel korduvalt esineb lause algul asesõna „see“, teisal (lk. 18) „eriti“ või „äärmiselt“ (lk. 55) jm. Samuti korduvad väljendused: „Suurejooneline ja p i d u l i k m o n o -

toonsus“ (lk. 17), „kujud näivad pidulikkudena ja tardunutenena“ (lk. 21), „pidutempel Partenon“ (lk. 59), „pidulikult rahulikult poosis“ (lk. 75) kolossaalne Apollon, „pidulikult rahulikult ja väarikas poosis jumalanna“ (lk. 77) jt.

„Üldise kunstiajaloo“ teine vihk (lk. 97—176) on mahult ühe trüki-poogna võrra väiksem kui esimene vihk. Seetõttu on temas ka vähem jooniseid (arvult 95) ja reproduktsioone kriitpaberil: I vihkus on 43 tahvlit, II — ainult 12. Tekst on II vihkus niisama konspektiivne, nimedest ülekujutatud kui I vihkus. Teksti koostamisel autor ei ole küllaldaselt kontrollinud oma allikate andmeid, mispärast käesolevasse vihku on sattunud rohkem vigu kui see on lubatav sellisele soliidsele „suurteosele“.

Rhodose saarest ja samanimelisest linnast kirjutades autor on ära seganud kaks eri sündmust, mida teineteisest lahutab u. 100-aastane ajavahemik. Rhodose „hävitamine Cassiuse poolt“ ei saanud toimuda pärast viimase surma (Cassius suri 42. a. e. Kr.) „44. aastal pärast Kristust“ (lk. 98), vaid see juhtus ikkagi enne Kristuse sündimist; 44. a. p. Kr. Rhodose saar liidendati Rooma provintsi „Aasiaga“, aga oma tähtsuse kreeka kunsti keskusena oli ta kaotanud ikkagi 100 a. varem.

Joonisest 113 nähtub, et vankri ette on rakendatud 4 hobust, aga autor oma seletuskirjas kõneleb ühest hobusest (lk. 104).

Kuna autor seob „vaasimaalikunsti väljasuremise“ Lõuna-Itaalia valutamisega roomlaste poolt (lk. 110), siis tuleb „surma“ daatum 60 a. võrra tagasi lükata, sest roomlased ei vallutanud Lõuna-Itaaliat „212 a. e. Kr.“ (lk. 110), vaid juba 272. a. e. Kr.

Autoril juhtub muidki viperusi ajaarvamises: Pompeji basiilika muutub varemetesse 78. a. e. Kr. (lk. 120), niisiis 150 a. enne tõelist hukkamist 79. a. p. Kr. (ehitatud oli II sajandi II poolel enne Kr., vrd. A. Springer, Kunstgesch. I, lk. 365), ja keiser Titus „lõpetas Colosseumi ehituse 82. a. p. Kr.“ (lk. 122), niisiis üks aasta pärast oma surma (ta suri 13. sept. 81. a. p. Kr.).

Võõrastav on näha eestikeelses suurteoses saksakeelsete seletustega (pealkirjadega) joonist (lk. 124).

Eksitav trükiviga on sattunud ühe templi nimetusse: Venus Cenetrix'i asemel (lk. 120) tuleb lugeda Venus Genetrix.

Eesti lugeja huvides võinuks anda prantsuskeelsete nimede asemel tahvilil XLVII eestikeelsed vasted, nagu seda sakslased teevad oma käsiraamatuis või H. Bergner'i tõlkijad oma „Lühikeses kunstiajaloo“.

Autor õigusega teeb vahet Baalbeki „väikse templi“ ja „ümmartempli“ vahel (lk. 129), tahab juhtida ka õieti kätte „ümmartempli“ pildi joonisel 146, aga joonise allkiri „Väike tempel Baalbekis“ rikub kõik ära: see ei ole mitte „Väike tempel Baalbekis“ (vrd. A. Springer, Kunstgesch. I, lk. 525), vaid on „ümmartempel“.

Autor juhib oma raamatus lugejat valejooniste juurde, tsiteerides jooniseid 159 ja 160 (lk. 148) pro 160 ja 161.

Kui autor leiab tarviliku olevat seletada „psaltri“ mõistet (lk. 153), siis seda enam oleme õigustatud ootama temalt „keskmise lugeja“ huvides paarisõnalist seletust „kuulsast Viini Genesis'est“ (lk. 154).



Autor on ära seganud Ida- ja Lääne-Rooma riigi pealinnad, kirjutades: „Aastal 395 teatavasti jaotati Rooma riik kaheks osaks — Ida- ja Lääne-Rooma riigiks. Esimese pealinnaks oli alul endiselt Rooma, hiljemini küemat aega ka Ravenna, kuna teise pealinnaks sai Konstantinoopol, kreeka nimega Bütsants“ (lk. 159).

Pilditüli lõpeb siin kord a. 842 (lk. 159), kord a. 843 (lk. 166).

Teiste kunstiajaloolaste arvates Nikaia Koimesise kirik oma mosaiikidega on pärii hoopis varasemast ajast kui „XI sajandi esimene pool“ (lk. 171; vrd. Springer, Kunstgesch. II, lk. 65, Propyläen-Kunstgesch., VI, lk. 45 jt.).

Monreale toomkiriku asukoht ei ole „Itaalias“ (tahvel 55.), vaid Siitsiias.

Neist näiteist piisab selleks, et tellijate ja lugejate nimel avaldada soovi suurteose „Üldise kunstiajaloo“ veelgi korrektsemaks toimetamiseks, kui seda seni on tehtud.

Hoolimata mõningaist mitte eriti olulistest puudustest võib rõõmuga tervitada V. Vaga „Kunstiajaloo“ ilmumist. Siin antakse tihendatud läbilõige inimkonna kultuuri õilsamast ja meelikõitvamast arenemisalast. Kirjeldatakse ja võrreldakse ühe rahva kujutava kunsti loomingut teiste rahvaste omadega, otsitakse vastastikuseid mõjutusi, kultuurlaene ja uusi edusamme, analüüsitakse tehnikat, kompositsiooni ja ekspressiooni, põhjendatakse erinevate stiilide ja ajajärkude iseloomu jne. Seepärast käesolevat „Üldist kunstiajalugu“ loevad ja uurivad eeskätt kunstnikud ja teised kunstiliste kalduvustega isikud, et mineviku suurvaimudelt õppida ja võtta eeskujusid, mitte lihtsaks kopeerimiseks, vaid algupäraseks loominguks, rahva- või isikupäraseks. Ka ajaloolane ja kultuuriloolane meelsasti peatub kunstiajaloo veergudel: on ju kunst inimkonna vaimuelu üks olulisemaid osi. Iga harilik surelikki leiab käesolevas V. Vaga „Üldises kunstiajaloo“ ohtrasti vaimutoitu oma mõistusele, südamele ja taatele.

V. Orav.

## VÄLISMAILT

### SOOMEST

**Seaduseandlikku kooliuuendust.** Soome koolikohustusseadus astus jõusse 1. aug. 1937. a. Iseseisvuse algaastal antud koolikohustusseadus, samuti kui mitmed teised koolikorraldust puudutavad seadused ja määrused taotleavad Soome rahvakooli laiendamist nii, et igal lapsel oleks võimalus oma koolikohustust täita. See välist avarust ja majanduslikku külge edendav osa on teataval viisil esikohal Soome rahvakooliseadustes ja kooli sisemine arendamine on jäänud kõrvalisele kohale.

Seetõttu on kooli sisemine areng jäänud enam-vähem eraharrastuse hooleks, kuid seaduseandlus on olnud siiski nii soodus, et see ei ole siiani milgi viisil takistanud kasulikku arengut. Ja Soome rahvakooli-seaduseandlusele ongi iseloomustav, et ta otsekui alles kinnitab selle, mis tege-likkuses on heaks osutunud ja parimaks peetud. Nüüd aga, millal rahvakooli väline ulatus on saanud oma täismõõdu, on paras aeg hakata seaduse-

andluse teelgi hoolitsemata kooli sisemise ehtsuse eest. Sellele seigale on Soome tuntuimad koolimehed juba pühendanudki tähelepanu.

Suurimaks ülesandeks praegu on jatko-opetus'e ümberkorraldamine. Selleks on moodustatud riigikomitee, mille juhatajaks on kouluneuvos A. Salmela. See komitee on võtnud oma ülesannet väga sügavalt ja põhjalikult. Komitee töö ei ole veel päris valmis, kuid eelteadete põhjal peab jatko-opetus komitee eelnõu järgi võtma üha enam tegelikult suuna ja päriselt teenima rahva noorsoo vaimse ja praktilise elu tarbeid. See on ka loomulik, sest jatko-koulu's käivad ainult need, kes muidu oma õpinguid ei jätka. Jatko-koulu'st moodustub siis üha enam päris rahvakool, kus see osa noorsoost, kes ei jätka õppimist teistes koolides, saab oma kutsese ja kodanikukasvatuse. Seepärast ongi komitee esitanud selle uue jatko-koulu nimeks kodanikukool. Eelnõu järgi suureneks ka mõnevõrra jatko-opetus'e tundide arv maakohtades.

Komitee on võtnud ka oma eelnõusse selle võimaluse, et võidakse korraldada jatko-opetus't üheaastase kursusena, kui see seni on olnud kaheaastane. Kuid sel juhul peab olema tundide arv nii suur, et see vastaks kogu jatko-opetus'ele määratud tundide-normile. Edasi võidakse rahvakool laiendada 6-aastasest 7-aastaseks. See laiendamine võib toimuda nii, et alakansakoulu (algkooli 2 esimest klassi) muudetakse 3-aastaseks, või et 4-aastane ülakansakoulu laiendatakse 5-aastaseks. Seega annab uus seaduseelnõu üsna laia otsustusvõimu omavalitsustele ja algkooli juhatustele (= hoolekogudele) õpetuse korraldamises, mis suurendab veelgi Soome rahvakooli erilaadilist autonoomsust.

Rahvakooli-seaduseandluse uuendamise otstarbel on mainitud jatko-opetus'e komitee tööd hiljuti laiendatud veel seega, et komiteel tuleb ka uurida ebajärjekindlusi ja vastuoksusi senises seaduseandluses ja kohandada kõik vastavad seadused kooskõlaliseks tervikuks, seega tuleb sooritada rahvakooli-seaduste kodifitseerimine. Selles on komiteele abiks Helsingi ülikooli halduseõiguse prof. Tapio Tarjanne.

Lõpuks tuleb mainida veel mõningaid seiku, mis puudutavad enne kõike kooli sisemist elu ja tööd. Selliseid on rahvakooli õpilaste toitlustamise, tervishoiu, õpilasraamatukogude jt. küsimused, mis ongi juba päevakorras. Kuid eriti huvitava näitena uutest kooliküsimustest mainitagu defektsete laste õpikohustust ja koolikohustuslike laste hooldamist üldse. Nõrgaandeliste laste õpikohustusest mainis Soome Koolivalitsuse peadirektor O. Mantere aastavahetusel, et tuleb võtta kaalumisele küsimus, mil määral võib pidada nõrgaandelisi lapsi õpikohustuslikeks üldse. Koolikorra seisukohalt on taas tähtis jõuda selgusele õpikohustuse ja lastekaitsetöö suhetes nii palju, et raskesti kasvatatavaid ja õpetatavaid lapsi võiks õigel ajal juhtida neile sobivasse ümbrusse, nii et seesugused lapsed ei häiriks koolitööd.

Ivar Kempinen.

## NORRAST

### Norra kool.

Norras on rahvahariduse tase kõrge, nagu teisteski Põhjamaades. Koolikorraldus on rajatud ühtluskooli-põhimõttele. Koolisüsteemi aluse moodustab 7-klassine algkool, kuhu tulevad lapsed linnas 7-aastastena, maal —

8-aastastena. Kui laps ei lõpeta algkooli 7-ndat klassi normaalajaga, kestab koolikohustus linnas 15-nda, maal 16-nda eluaastani.

Algkool jaguneb kaheks astmeks, nagu Soomes ja Rootsis. Alamaste (nn. väikekool) on 3-aastase kursusega, ülemaste aga 4-klassine. Maakoolides on õppeaeg võrdlemisi lühike — alamastmel 12, ülemastmel 14—21 nädalat aastas. Et koolipiirkonna raadius ei või ületada 4 km, siis on harvaasustatud maakohtade koolides õpilaste arv väike ja õpetajal tuleb töötada kõigi 7 õppeaastaga korraga. Kogukonnad on kohustatud asutama ja ülalpidama kooli, kui õpilasi on vähemalt 6. Sageli toimub õppetöö ka nii, et lapsed käivad koolis üle päeva.

Algkooli tunnikava on järgmine:

	I	II	III	IV	V	VI	VII
Usuõpetus . . . . .	3	3	3	4	4	4	4
Norra keel . . . . .	12	11	11	10	10	9	9
Kodulugu . . . . .	6	6	6	—	—	—	—
Maateadus . . . . .	—	—	—	2	2	2	2
Ajalugu . . . . .	—	—	—	2	2	2	2
Loodusõpetus . . . . .	—	—	—	2	2	4	4
Matemaatika . . . . .	6	6	6	6	6	6	6
Ilukiri . . . . .	3	3	3	3	3	1	—
Laulmine . . . . .	—	1	1	1 $\frac{1}{2}$	1 $\frac{1}{2}$	1	1
Joonistamine . . . . .	—	—	—	2	2	2	2
Käsitöö . . . . .	—	—	—	2	2	4	4
Võimlemine . . . . .	—	—	—	1 $\frac{1}{2}$	1 $\frac{1}{2}$	1	2
	30	30	30	36	36	36	36

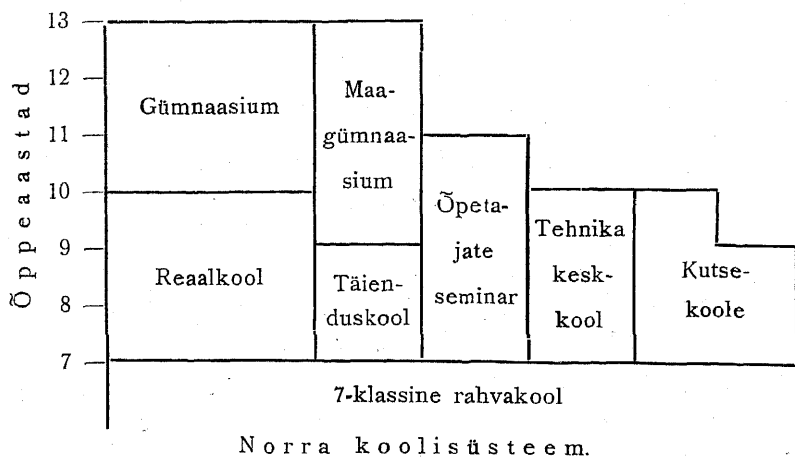
Kõrge tundidearv on seletatav lühikese õppeajaga. Tähelepandav on ka, et palju aega pühendatakse emakeelele, usuõpetusele, matemaatikale ja ilukirjale. Alamastmel pole eri tunde joonistamise, käsitöö ja võimlemise õpetamiseks, — need ained on ühendatud kodulooga.

Koolisüsteemi teise astme moodustab 3-aastane reaalkool, millele järgneb 3-aastane gümnaasium. Maakohtades on asutatud ka 4-klassiseid maagümnaasiume, kuhu võetakse algkoolilõpetanud alles 16-aastastena, kui nad on õppinud vähemalt 6 kuud täienduskoolis või rahvaülikoolis. Algkoolil põhjenevad ka 4-klassised seminarid ja alamkutsekoolid.

Gümnaasiumis on 3 haru — reaalharu, keelte- ja ajalooharu (nn. inglis-haru) ja ladina haru (kas kreeka keelega või selleta). Viimaste aastate reformipüüded on suunatud sellele, et muuta reaalkool iseseisvaks koolitüübiks, rajada 5-klassine gümnaasium otse algkoolile (maagümnaasiumi eeskujul) ja asutada erilisi 4-klassiseid algkoolil põhjenevaid tütarlastekoole.

Enamik keskkoole on ühiskoolid, samuti on suures ülekaalus riigi- ja omavalitsuste ülalpeetavad koolid.

Algkooliõpetajate ettevalmistus toimub seminarides ja 2-aastase kursusega pedag. ülikoolis. Koolitöö järelevalvet teostavad haridusministee-riumi koolidirektorid (arvult 8). Neile alluvad niihästi algkoolid kui kesk-koolid ja gümnaasiumid. Kogukonnad võivad pidada ka omi koolinõunikke,



kuid maal ei ole see kohuslik. Üldiselt on riiklik järelevalve üsna nõrk, seevastu on omavalitsustel rohkem õigusi koolide korraldamisel. Maaalgkoolide elus etendab tähtsat osa kirikuõpetaja, ka kohalike koolivalitsuste liikmeks on alati piiskopi poolt määratud kirikuõpetaja. Igal algkoolil on oma hoolekogu, kelle ülesanded on üldjoontes samad, mis meilgi.

## KROONIKA

### Uus korraldus kooliraamatute tarvituselevõtmise kohta.

HM Teatajas nr. 2 — 1938 on avaldatud uus korraldus õppe- ja käsiraamatute tarvituselevõtmiseks ja raamatute valikuks kooliraamatutekogusse. Õppe- ja käsiraamatute läbivaatamise ja loa andmise kord jääb üldiselt endiseks, uudiseks on vaid see, et HM võib keelduda uue õppe- raamatu käsikirja läbivaatamisest loa andmise otstarbel, kui vastavas aines on juba tarvitusel vähemalt õpperaamatut või kui vastava liigi koolides on tarvitusel ajutised õppekavad. Nagu senigi, lubab uus määrus vahetada õpperaamatuid mitte enne kui 5 aasta möödumisel, kui raamat on saadaval.

### Muudatusi haridusministeeriumi koosseisus.

Riigihoidja käskkirjaga nimetati koolide peainspektor Joh. Kiivet haridusministeeriumi kutseoskuse osakonna abidirektoriks ja koolivalitsuse nõunik J. Grünthal koolide peainspektoriks, mõlemad arvates 10. veebruarist s. a. Uueks HM-i nõunikuks on nimetatud Tallinna seminari õpetaja J. Talts.

„Kasvatus“ ilmub 10 korda aastas. Tellimishind: terve aastakäik kr. 3.—  
1/2 aastakäiku kr. 1.75. Koos „Õpetajate Lehega“ aastas kr. 6.50. Üksik-  
number 40 senti.

Väljaandja: Eesti Õpetajate Liit, Tallinn, Pühavaimu 11.

Pea- ja vastutavtoimetaja: Enn Murdmaa. Tegevtoimetaja: Joh. Käis.  
Toimetuse kolleegiumi liikmed A. Varma, K. Mihkla.

# JOOGE

ANTS SILVERE KARASTAVATE JOOKIDE TEHASE „LIVONIA“

## MEEJOOKI!

### MEEJOOK

on kosutav hommikul

### MEEJOOK

on toitev lõunal

### MEEJOOK

on maitsev ka õhtul

### MEEJOOK

on hinnaväärne alati



*Jooge „LIVONIA“ Meejooki!*

Meie kirjastusel on ilmunud rida koolidele ja õpetajaile vajalikke

## väärteoseid

kõige mitmekesisemate teaduste aladelt.

Meie õppe- ja teaduslikuks tegevuseks kohandatud kirjastus ja raamatukauplus teenib kõige otstarbekamalt kooli- ja õpetajaskonda.

### Väljestellimised.

Eriti inglise ja vene kirjandus.

\*

Nõudke nimesikke ja lähemaid andmeid.

### AKADEEMILINE KOOPERATIIV

Tartu, Ülikooli 15.

Tallinna — Kopli,  
Tehnikainstituudi hoone.

# T. TORPATS

MÖÖBLIÄRI JA MEHAANILINE  
MÖÖBLITÖÖSTUS - TARTUS  
ASUTATUD 1893. AASTAL

Moodne, vastu-  
pidav ja hinna-  
väärne mööbel

ÄRI: GUSTAV-ADOLFI 15,  
tel. 1-28

TÖÖSTUS: EHA TÄN. 22,  
tel. 2-58

TARVITAJATE  
ÜHISUS

„TARBIJA“

Soodus ostukoht  
koolidel, õpilastel  
ja õpetajatel

**Osakonnad linnades  
ja maal**



VÕIDU 12 TARTUS  
TEL. 11-70

**VALMISTAN  
RÕIVASTUSTÖID  
DAAMIDELE  
H'ARRADELE  
JA  
VORMIRÕIVAID**

## Jalgrattad, mootorrattad, fotoaparaadid, fototarbed jne.

suurimas valikus ja soodsamatel tingimustel ostate ainult meilt.

- ALALISELT LAOS:
- raadioapar. **KÖRTING, SABA, SUP-**
  - **REMA**, Soome raadio **FENNO** jne.
  - **foto** — Zeiss Ikon, Agfa, Balda, Foma
  - Exakta, Ihage, Kodak jne.
  - **jalgrattad** — saksa, rootsi ja inglise
  - firmadelt.
  - Korralikem raadiaparaatide parandus-
  - töökoda ja akkulaadimise jaam.

**U/ü., „ROTA“ - R. TARRASK & Ko**

Tartus, Suurturg 3. Tel. 17-45.

Eelarve-aasta lõpul  
kasutage vabad summad

## Õppevahendite muretsemiseks

*Soovitame eriti järgmisi õppevahendeid:*

---

---

---

### EESTI TAIMESTIK

Seni ilmunud 17 pilti à Kr. 3.—

### EESTI AJALOO PILDID

Seni ilmunud 3 pilti à Kr. 3.50

### SEENED

5 tabelit à Kr. 2.50

---

---

---

# K. K. Ü. „TÖÖKOOL“

---

Tallinn, Pärnu mnt. 28 // Telefon 462-56

# TARTU LINNAPANK

TARTUS, RAEKOJAS  
TELEFONID 2-32 JA 11-32

## VÕTAB RAHA HOIULE

jooksvale arvele, kindla tähtaja peale ja kuude viisi.

TOIMETAB  
KÕIKIPANGA  
OPERATSIOONE

ANNAB LAENUSID.

OSTAB JA MÜÜB  
väärtpabereid.

Müüb

Riigi klassiloterii pileteid

Korrespondendid kõigis kodumaa linnades ja rahvarikkamates kohtades maal.

SAADAVAL HOIUKARBID.

## Õpetajatele, kasvatustegelastele, noortejuhtidele!

soovitame oma kirjastuselt ja pealadudest alljärgnevaid

### KÄSIRAAMATUID:

Ed. Looga: **Valimik ettekandeid** koolidele, väikelavadele, raamatukogudele, seltskondlikele organisatsioonidele ja kaitseliidu üksustele. Haridusministeeriumi poolt avalikele raamatukogudele soovitatud ja määratud kooliraamatukogudele. Raamat sisaldab 5 osa: 1. Kõnekoor; 2. Melodeklamatsioon; 3. Kahekõnesid ja humoreske; 4. Elavaid pilte; 5. Deklamatsioon. 228 lk. Hind 2 krooni.

Herb. Niiler: **Korvpallimängu õpetus.** (Ilmumisel!)

Raamat noortele ja noortekasvatajatele, mitte üksnes pallimängu õpetusena, kuna ta sisaldab väärtuslikud peatükid pedagoogika, tervishoiu, võimlemise jm. aladelt. Üle 200 lk., hulk sisusegitavaid jooniseid ja pilte.

Raamatu hinna rahas või postmarkides ettesaatmisel saadetakse raamatud kätte kuludeta.

**„POSTIMEHE“ RAAMATUKAUPLUS,**

TARTUS Suurturg 16, tel. 2-50.

A. Kolmperre: **Kergejõustiku õpperaamat.**

II täiendatud trükk. Hind 2 kr.

H. Michelson: **Meeste ridadesse.**

Kõikjal, kus tegelevad skautlikud ja teised isetegevuse printsibiil kasvavad noored, vajatakse seda raamatut, kui ainulaadset, tegevuse jätkamisel noorte kasvatusel teisel astmel. Raamat peamiselt 16-20-aastastele noortele ja noorte kasvatajatele. Hind 1,50 kr.

H. Michelson: **Skautlikul teel.**

Käsiraamat poistele ja noorte juhtidele. Haridusministeeriumi poolt soovitatud. 232 lk., üle 200 joonise. Hind 1,50 kr., köites 2 krooni.