

# KU

## KOOLIUUENDUSLANE

Toimetajamõtisklus  
Erakool Eesti haridusmaastikul  
Natalie Johanson-Pärna osa  
tütarlaste hariduse edendamisel Eestis  
Muusikaõpetuse mentor Riho Päts  
Valimik praktilisi töid keskkonna-  
probleemide käsitlemiseks koolis  
Eesti kool aegade voolus  
(katkendeid raamatust)  
Diskrimineerivad õpikud  
Linda Baumann-Tannit meenutades  
Kuidas elas õpetaja  
esimeses Eesti Vabariigis?  
Kokkuvõtteid didaktika uurimisest  
ja õpetamisest nelja aastakümne vältel

■  
Arnold Arult *Kooli uuenduselasele*

RVO  
FLIA  
K  
V  
0

Kalju Leht  
Harri Kelder

Ene Lind  
Heino Rannap

Anne Kivinukk

Märt Raud  
Meri-Liis Laherand  
August Solo

Anni Rinne

Inge Unt

1998

4

# KOOLIUUENDUSLANE

KIRJASTUSE „KOOLIBRI“ VÄLJAANNE

Nr. 26 (87) 1998



KOOLIBRI

Toimetuskogu: Ants Haljamaa (Kirjastus „Koolibri”),  
Ilmar Kopso (Pedagoogika Arhiivmuuseum),  
Kai Võlli (Johannes Käisi Selts),  
Kalju Leht (toimetaja)

Korrektor:

Endel Leibak

ISSN 1406-0493

© Kirjastus „Koolibri”, 1999  
AS „Koolibri”, pk 223, Pärnu mnt 10, 10503, Tallinn

## TOIMETAJAMÖTISKLUS

Käesoleval kümnendil ilmus kolme Eesti kooli juubelialbum. Need on: Treffooni 110. Tartu. Hugo Treffneri Gümnaasiumi väljaanne, 1993, 304 lk.; Saaremaa Ühisgümnaasium 1805–1995. Kuressaare. Saaremaa Ühisgümnaasiumi väljaanne, 1996, 351 lk.; Rakvere Gümnaasium 1912–1997. Rakvere. Rakvere Gümnaasiumi väljaanne, 235 lk.

Kõik need raamatud on suure kollektiivse töö tulemus, ja see on valdavalt uurimusliku põhjaga, eriti koolide ajaloo, sealhulgas lõpetanute (vilistlaste) nimekirjade osas. Tegijate tõsine pingutus on andnud üksikkoolide aegruumist üleulatava tulemuse. Nendes raamatutes reflekteerub paljudes seostes kogu Eesti hariduse lugu – sedavõrd palju ühisjoonelist on väikese rahva koolide käekäigus.

Treffneri gümnaasium on kolmest vanim ja ka kuulsaim. Tema puhul võib küsida: kas Eestis teist niisugust kooli ongi, kust oleks tulnud nii palju silmapaistvaid eestlasi – poliitikuid, arste, kirjanikke, kunstnikke. Ometi, teistegi gümnaasiumide vilistlaskonna ülevaatusest selgub, et Eesti kultuurilooline kaart on hämmastavalt tihe ja ühtlane. Ka Saaremaa ja Rakvere gümnaasiumi lõpetanuist loeme välja rohkesti suuri nimesid, ehkki tegemist on perifeeriakoolidega. Panengi lugeja kannatuse proovile ja esitan pika-pika loetelu Rakvere Gümnaasiumi vilistlaste nimekirjast.

Juba ainuüksi Eesti Teaduste Akadeemia akadeemikuid on RGst tulnud tervelt viis: Albrecht Altma, Oskar Kirret, Juhan Ross, Arved-Ervin Sapar (astrofüüsik), Alma Tomingas. Ja veel teisigi tuntud teadlasi: kirjanusteadlased Reet Krusten, Mart Lepik, Aino Undla-Põldmäe, Otto Weberman; keeleteadlased Elmar Elisto, Piret Norvik, Erich Raiet; ajaloolased Raimo Pullat, Enn Tarvel; majandusteadlane Ülo Ennuste; matemaatik Elmar Etverk; geoloog Karl Orviku; füüsik Harry Õiglane; psühholoog Aino Lunge... Loetelu võiks pikem olla. Aga lisagem kunstiinimesed ja kultuuritegelased: Rakvere koolist põlvnenud kirjanikud Ott Arder, Villem Gross, Raimond Kaugver, Sven Kivisildnik, Tõnis Lehtmets, Evald Tammlaan, Osvald Tooming; tõlkija Haljand Udam; ajakirjanikud Lembitu Kuuse, Hannes Rumm, Heidi Tammar, Tiina Tammer; muusikud Kuno Areng, Hans Hindpere, Harri Ilja, Uno Kreen, Aino Külvand, Karl Leichter, Arvo Pärt, Ants Sõber, Tiit Tralla; raamatukogutegelased Ivi Eenmaa, Helene Johani, Vaime Kabur; fotograaf Peeter Tooming; filmi- ja teatri-mees Kaljo Kiisk; arhitektid Ado Eigi, Alar Kotli, Fred-Armand Tomps; kunstnikud Otto Paju, Endel Palmiste, Richard Sagrits, Romulus Tiitus, Richard Uutmaa, Endel Valk-Falk, Aili Vint... Need on üle-eestilise tähtsusega nimed, nimetatud pole kohalikult tähtsaid inimesi.

Aga kuhu jäävad siis õpetajad-haridustegelased, kelle käe alt eespool nimetatud läbi käinud? Märgin nad eraldi. Üle-eestiliselt peaksid olema tuntud Nigol Andresen, August Jansen, Leili Andre, Harald Jänes, Avo Keerend, Meelis Kapstas, Cyrillus Kreek, Juhan Käosaar, Riho Lahi, Arnold Matteus, Karl Mihkla, Otto Münther, Eduard Ole, Jüri Parijõgi, Johannes Seilenthal, Juhan Zeiger, Peeter Tarvel, Concordia Ulas-Klar, Ly Unt. Need on kogu Eestis tuntud inimesed. Albumis pole aga esile tõstetud neid Rakvere kooli õpetajaid, kes on teinud head õpetajatööd ja keda hea sõnaga meenutavad nende õpilased. Peetagu veel silmas sedagi, et gümnaasiumi kõrval eksisteeris Rakveres õpetajate seminar, mille õpetajaskonnas ja vilistlaste hulgas oli omakorda suur hulk säravaid inimesid, seda muidugi Eesti õpetajaskonda silmas pidades. Vaat' siis, mida võivad rahva rikastamiseks anda provintsilinna kaks hariduskollet.

Aga ikkagi – milleks see pikk-pikk loetelu ja kuhu ma oma jutuga selles juhtkirjalises tekstis tüürin?

Ma tahan osutada sellele häbiväärsele olukorrale, mis on kujunenud Eesti hariduselus viimaseil aastail. Nimelt et ülikoolidesse pääsemise lootused on vaid mõne Tallinna ja Tartu eliitkooli lõpetanuil. Provintsikoolidele on justkui kriips peale tõmmatud ja sealsed põhikooli lõpetajad trügivad ummisjalu linnagümnaasiumidesse, sest teine tobe loosung on liikvele lastud – kõrgharidus iga hinna eest! Seesugust haridusdemokraatia jalge alla tallamist pole Eestimaal varem nähtud, ka nõukogude ajal mitte.

Praegune riigieksamite "teooria" ja praktika suudab kontrollida vaid faktoloogiat õpilase mäluhoidlas, ei enam. Ent faktid (teadmus) on ainult teesillutus **tarkuse** poole, **inimeseks saamise ja olemise poole**. Teisisõnu – haridus tähendab õpetuse kõrval ka **kasvatust**, mida riigieksamid ei mõõda kröömigi võrra. Meie silmapaistvaim kasvatusteadlane Peeter Põld on korduvalt rõhutanud: õpetuse puudujääke koolis on edasises elus võimalik tasandada, kasvatusvigu on hiljem parandada raske, üldjuhul võimatu.

Millegagi ei ole tõestatud, et perifeeriagümnaasiumid/keskkoolid on hariduse eesmärges tervikuna võttes nn eliitkoolidest nõrgemad. Ja üleüldse on koolide pingereastamine pedagoogilise eetika seisukohast lubamatu. Sestap tahtsingi Rakvere näite toel toonitada, et Eestimaal on läbi aegade haritud/kasvatatud väljapaistvaid inimesi ja tublisid kodanikke kõigis paigus – ka väikelinnades ja maakeskustes.

KALJU LEHT

## ERAKOOL EESTI HARIDUSMAASTIKUL

Viimase aastakümne üheks põhimõtteliseks muudatuseks hariduskorralduses ja koolivõrgus tuleb pidada erakoolide taasteket. Millised on selle koolitusvormi ajaloolised juured Eestis, taastekkega kaasnenud kasvuraskused ja hetkeseis? Nende küsimuste üle ongi alljärgnevas püütud arutleda, pretendeerimata sealjuures probleemi süvakäsitlusele.

### VEIDI AJALUGU

Oluline koht eesti rahvuskultuuri ja hariduse arenguloos kuulub erakoolidele, mis tegutsesid Eesti territooriumil juba enne iseseisvumist ja etendasid märkimisväärset osa rahvusliku kooli ja haritlaskonna kujunemises. Nimetaksime neist ennekõike Treffneri eragümnaasiumi Tartus, mis alustas tegevust 1883.a 3-klassilise poeglaste erakoolina, sai 1907.a gümnaasiumi õigused ja oli vähemasti tegevuse algperioodil ainus põhiliselt eesti rahvusest õpilaskonnaga keskkool. 1906.a avas Tartus ukсед juba esimene eesti õppekeelega keskkool – Eesti Noorsoo Kasvatuse Seltsi tütarlaste gümnaasium. Tartu eeskujul avati Eesti Haridusseltsi ettevõtmisel eragümnaasiumid veel ka Pärnus (1906), Otepääl (1907) ja Viljandis (1908). Tuntud ja tunnustatud erakoolid Tallinnas olid 1898.a asutatud J.Westholmi poeglaste humanitaargümnaasium ning E.Lenderi tütarlaste humanitaargümnaasium (asut. 1907).

Pärast iseseisvumist suurenes erakoolide osa koolivõrgus. Märkimisväärne oli kohalike haridusseltside aktiivsus uute üldhariduskoolide rajamisel. 1922/23. õa oli juba 31 eraalgkooli ja 40 erakeskkooli. Viimastes õppis ligi 45% keskkooliõpilaste (7.–11.õa) üldarvust (Eesti demograafia. Vihik I. Haridus Eestis. Tln 1924, lk 3). Kutseõppeasutuste võrgu kujunemisele aitasid oluliselt kaasa kohalikud põllumeeste seltsid, asutades ja pidades ülal mitmeid põllutöökoole. Naisühingute algatusel rajati naiskutsekoolid Tartus (1919) ja Võrus (1923), Eesti Naisliidu poolt aga Kodumajanduse Instituut Tallinnas (1935).

Eraõppeasutuste õigusliku seisundi haridussüsteemis sätestas eraõppeasutuste seadus, mis võeti vastu Riigikogu poolt 1927. a oktoobris. Seaduse kohaselt arvati eraõppeasutusteks täisealiste eraisikute ja juriidilise isiku õigustega eraorganisatsioonide poolt ülalpeetavaid koole, pikaajalisi (üle 6 kuu kestvaid) kursusi, rahvaülikoole, lasteaedu ja muid õppeasutusi, aga ka neid kohalike omavalitsuste ning vähemusrahvuste

õppeasutusi, mis vastavate seaduste alusel ei kuulunud avalike õppeasutuste hulka.<sup>1</sup>

Kui erakooli töökorraldus, õppekavad, õpilaste vastuvõtmine ning klasi- ja koolikursuse lõpetamine toimus samatüübiliste avalike koolide kohta kehtestatud eeskirjade järgi ja töötulemused olid püsivalt nõutaval tasemel, omandas kool õigustega erakooli staatuse. Neis koolides olid õpetajatel ette nähtud samad teenistuse-, palga- ja pensionitingimused kui vastava avaliku kooli õpetajatel ning õpilastel, st võrdsed õigused sama tüüpi avaliku kooli õpilastega, sealhulgas õigus saada kooli lõpetamisel samaväärne riiklikult tunnustatud lõpudokument (tunnistus, diplom).

Erakoolid asusid valdavalt linnades. Milline oli erakoolide osakaal Tallinnas, seda näitavad alljärgnevad andmed 1939/40. õa kohta (Tallinna Linna Statistiline Aastaraamat 1940. Tallinn 1941, lk 140–145).

	Üldse		Neist era-	
	õppeasutusi	õpilasi	õppeasutusi	õpilasi
Lasteaiad	23	1546	17	746
Algkoolid (1.–6. õa)	36	9309	8	1206
Progümnaasiumid (5.–9. õa)	16	2993	8	1581
Reaalkoolid (7.–9. õa)	9	1346	2	409
Gümnaasiumid (10.–12. õa)	15	1518	8	902
Kutsekoolid (ka õppetöökojad, studiid)	57	5136	20	1749

Nagu tabelist nähtub, oli erakoole tagasihoidlikult algkoolide hulgas. Eraalgkoolides õppis Tallinnas veidi alla 13% algkooliõpilastest, üleriigiliselt veelgi vähem. Valdavas enamikus olid algkoolid riigi aktiivsel toetusel valla- ja linnaomavalitsuste poolt ülalpeetavad avalikud ja maksuta õppeasutused, et üldkohustuslik kooliaste – 6-klassiline algkool – oleks kogu elanikkonnale võrdselt kättesaadav.<sup>2</sup>

Seevastu järgnevates kooliastmetes (progümnaasium, reaalkool, gümnaasium) oli erakoolide osakaal märgatavalt suurem. Tallinnas õppis era-

<sup>1</sup> Kolmekümnendate aastate teisel poolel toimus õigustega erakeskkoolide ja -gümnaasiumide üleminek eraisikute ja -seltside (ühingute) ülalpidamiselt sihtasutuste ülalpidamisele (Haridusministeeriumi tegevus 1937/38. õa, Tln 1938, lk 17).

<sup>2</sup> 1938/39. õa töötas üldse 1201 avalikku algkooli. Seltside ja eraisikute poolt ülalpeetavaid maksulisi eraalgkoole oli koolivõrgus ainult 16, asukohaga peaaegu eranditult (15) linnades. (Eesti Statistika Kuukiri, 1939, nr 217 (12), lk 615.)

gümnaasiumides (10.–12. õa) koguni ligi 60% vastava kooliastme õpilastest.

Erakoolid võimaldasid õppurite huvidele ja kalduvustele vastavat mitmekülgsemat haridust (humanitaargümnaasiumides laialdasem keelteõpe, kommertsgümnaasiumides põhjalikum majandusharidus jne), Eestis elavatele vähemusrahvustele aga rahvuskeelse kesk- ja kutsehariduse korraldamist (nt saksa, vene ja juudi eragümnaasiumid, Hansa Era-kaubanduskool ja Vene Polütehniline Erainstituut Tallinnas, Saksa Era-kaubanduskool Paides jt)<sup>1</sup>.

Valdavalt erakoolidena töötasid muusika- ja kunstiõppeasutused (Tartu Kõrgem Muusikakool, kunstikool "Pallas", muusikakoolid Tallinnas, Narvas ja Valgas, A.Kaigorodovi maalistuudio Tallinnas), samuti vaimulikud koolid (Usuteadus-filosoofiline Lutheri Erainstituut Tartus, Ap.-õigeusu Vaimulik Seminar Petseris, Advent-usuühingute Usuteaduse Kool Tallinnas). Meditsiiniõdesid koolitati Eesti Õdede Ühingu Õdede Koolis ja Mellini Erahaigla Õdede Koolis Tartus, lasteaednikke aga E.Lenderi Eraseminaris Tallinnas.

Ka koolieelne kasvatus oli suurel määral erakätes. 1937/38. õa töötas üldse 78 lasteaeda, neist 45 (58%) oli seltside ja 14 (18%) eraisikute ülalpidamisel. Suvistest lasteaedadest-mängumurudest (1938.a oli neid 100) oli eravaldu koguni 86% (Eesti Statistika Kuukiri, 1939, nr 210(5), lk 251–254).

1940. a augustis likvideeriti kõik erakoolid, nende varad kuulutati riigi omandiks ja järgneva poole sajandi vältel oli tegemist vaid valdavalt ühenäolise ja jäigalt tsentraliseeritud haridussüsteemiga, kus eraalgatusel polnud kohta.

## **ERAKOOLI TAASSÜND JA HETKESEIS**

80. aastate lõpul ja 90. algul olukord muutus. Riiklikult juhitava ja majandatava haridusvõrgu kõrvale hakkasid tekkima eraalgatusel põhinevad koolitusvormid nii üldhariduse kui kutseõppe vallas: mitmesuguseid eriteadmisi ja -oskusi andvad kursused (nt keeltekursused), steinerpedagoogikast lähtuvad nn vabakoolid, kutse- ja kõrgharidust andvad eraõppeasutused. Nii alustas 1989. a tegevust peaaesjalikult lastevanemate algatusel Aruküla Vaba Waldorfkool, esialgu huvikoolina, millele 1992.a lisandus steinerpedagoogika põhimõtetele üldharidust andev algkool. 1990.a avas ukseid Nõmme Erakool Tallinnas ning Johannese Vabakool Rosmal, 1991.a Rakvere Vaba Waldorfkool ja Narva Õigeusklik Humanitaar-Üldhariduslik Kool.

---

<sup>1</sup> Näiteks võime Rakveres asunud Zeeh tütarlaste erakommertsgümnaasiumi lõpetanule 1933.a väljaantud lõputunnistuselt lugeda, et selles erakoolis õpetati lisaks tavapärastele üldainetele kaubateadust, ajalugu koos kaubandusajalooga, kaubandusrehkendust, kaubanduskirjavahetust nii eesti, inglise kui saksa keeles, lisaks veel raamatupidamist ja masinakirja.



Lisaks juba alates 1946.a eraõigusliku usuteadusliku kõrgkoolina pidevalt töötanud Eesti Evangeelse Luterliku Kiriku Usuteaduse Instituudile Tallinnas alustas 1989. a taas tegevust EEKBL Kõrgem Usuteaduslik Seminar Tartus.<sup>1</sup> 1989. a algas õppetöö 1988. a asutatud Eesti Humanitaarinstituudis. Samal aastal võttis esimesed üliõpilased vastu rahvusvahelise äri alal ka Eesti Kõrgem Kommertsikool, mis on tänaseks kasvanud üliõpilaste arvult suurimaks eraülikooliks.<sup>2</sup> Esimeseks eraomandusel põhinevaks kutseõppeasutuseks sai 1992.a koolituskeskusena tegevust alustanud Mainori Majanduskool.

Kuna esimesed erakoolid olid praktiliselt tegevust alustanud, seisis ees eraalgatusel ja –omandil põhineva koolitusvaldkonna õiguslik korrastamine. Sellega tehti algust 1990.a, kui kehtestati kord, et väljaspool riiklikku haridussüsteemi koolitusega tegelev ettevõtte, organisatsioon või üksikisik peab selleks omama riiklikku tegevusluba (litsentsi). Selle dokumendi väljaandmise kohustuse pani Vabariigi Valitsus oma 21. juuni 1990.a määrusega HMile. Samal aastal jõustusid ka koolitusloa väljaandmise eeskirjad (HM Infobülletään nr 1, Tln 1990, lk 18–24).

Õiguslikult sätestas erakoolide taastekke 1992.a jõustunud **Eesti Vabariigi haridusseadus**, millega seadustati haridusasutuste põhine mine kõigil omandiseadusega õiguspädevaks loetud omandivormidel, sealhulgas eraomandil. 2. juunil 1993 määratleti Riigikogu poolt vastu võetud **erakooliseadusega** erakooli mõiste ja õiguslik seisund, samuti asutamise ja tegevuse lõpetamise kord, töökorralduse, finantseerimise, aruandluse ja järelevalve alused. Käesoleval ajal reguleerib erakoolide asutamist ja tegevust **erakooliseadus** (RT I 1998, 57, 859), mille Riigikogu uues redaktsioonis 3. juunil 1998 vastu võttis.<sup>3</sup>

Seadusest tulenevalt on erakool füüsilise isiku või eraõigusliku juriidilise isiku omandil põhinev õppeasutus, mille asutamise kohustuslikuks eeltingimuseks on samaliigilise riigi- või munitsipaalõppeasutuse tegevuseks kehtestatud nõuetele vastava kvalifikatsiooniga pedagoogide, õppe ruumide (hoonete) sisustus ja muu vara, samuti omaniku poolt kinnitatud põhikirja ja õppekava olemasolu. Erakooli tegevuse alustamiseks tarviliku riikliku dokumendi (koolitusloa) annab HM ning kannab kooli õppeasutuste registrisse. Riikliku lõpudokumendi väljastamiseks peab erakooli õppe

<sup>1</sup> Eesti Evangeeliumi Kristlaste ja Baptistide Koguduste Liidu Kõrgem Usuteaduslik Seminar loeb ennast 1922.-1940.a tegutsenud Eesti Baptisti Usuteaduse Seminari tegevuse jätkajaks.

<sup>2</sup> Eesti Kõrgemas Kommertsikoolis õppis 1997/98. õa 1437 üliõpilast, neist diplomioppes 239, bakalaureuseõppes 1012, magistriõppes 184 ("Haridus" 1997/98. Statistikaameti väljaanne, Tln 1998, lk 210).

<sup>3</sup> Vastavalt seadusele võivad erakoolidena tegutseda peale üldhariduskoolide, kutseõppeasutuste, rakenduslike kõrgkoolide ja ülikoolide ka koolieelsed lasteasutused, huvialakoolid, täiskasvanute koolitusasutused ning kursused, mille õppeaja kestus on enam kui 120 tundi. Edaspidises on piiratud vaid õppeasutustega, sest muud seadusega lubatud erakoolituse vormid nõuavad oma spetsiifika tõttu erinevat käsitlemist ega mahu seetõttu selle kirjatöö raamidesse.

kava vastama vastavale haridusastmele kehtestatud riiklikule haridusstandardile (riiklikule õppekavale) ning lõpetamine toimuma sama liiki riigi- või munitsipaalkooli või avalik-õigusliku ülikooli lõpetamiseks õigusaktidega ettenähtud tingimustel ja korras. Kuivõrd vastavalt Eesti Vabariigi põhiseadusele on hariduse andmine riigi järelevalve all, teostatakse riikliku järelevalvet ka erakooli õppe- ja kasvatustegevuse üle riigi- ja munitsipaaloõppeasutustega ühesugustel alustel.

Seega ei saa erakoole käsitada omaette, lahus riiklikust haridussüsteemist, veel vähem vastandada neid riigi- ja munitsipaalkoolidele, nagu seda mõnel juhul on tehtud, nimetades mõningaid erakoole koguni "alternatiivkoolideks". Erakoolid kuuluvad koos riigi- ja munitsipaalkoolidega ning avalik-õiguslike ülikoolidega ühtsesse üleriigilisse koolivõrku, olles kutsutud ja seatud seda oma võimaluste piires avardama ja mitmekesistama.

Et erakool on oma koha meie haridussüsteemis taas leidnud, sellest kõneleb kujukalt vastava koolivõrgu mitte just tormiline, kuid siiski pidev kasv. Ainuüksi mullu, s.o 1997.a lisandus olemasolevatele neli eraalgkooli: Jõgisoo Algkool Harjumaal, Kuri Külakool Hiiumaal, Pärnu Väike Vabakool ja Tartu Elu Sõna Kristlik Algkool. Eesti Kõrgema Kommertskooli algatusel alustas tegevust Ärigümnaasium, kus lisaks riiklikule õppekavale õpitakse süvendatult matemaatikat, inglise keelt, majandust ja informaatikat. Eraalgatusel ja -omandil põhinevatele kutseõppeasutustele lisandusid Hotelli- ja Turismimajanduse Erakool, kutsekool Isabella ja Ko ning Sotsiaalteaduste Erakõrgkool "Veritas" Tallinnas.

Adekvaatse pildi erakooli hetkeseisust ja erikaalust Eesti haridussüsteemis annavad alljärgnevad andmed koolivõrgu kohta 1997/98. õa algul ("Haridus" 1997/98. Statistikaameti väljaanne. Tln 1998, lk 75, 175–176, 182).

	Üldse		Neist era-	
	õppeasutusi	õpil/üliõp.	õppeasutusi	õpil/üliõp.
Üldharidus (päevane, 1.–12.kl)	730	217501	28	2668
Kutseharidus (kaasa arvatud keskeriharidus)	90	31316	12	2185
Kõrgharidus <sup>1</sup> (ülikoolid, rakend. kõrgkoolid)	31	33334	17	7818

<sup>1</sup> Lisaks ülikoolidele ja rakenduslikele kõrgkoolidele on võimalik kõrgharidust omandada ka kutseõppeasutustes (Tallinna, Tartu ja Kohtla-Järve meditsiinikoolid, Tallinna Pedagoogiline Seminar), kus 1997/1998. õa õppis diplomiõppes 1308 üliõpilast.

Nagu eeltoodust nähtub, on erakool kõige kaalukamalt esindatud **kõrghariduses**. Erakapitalil põhinevas neljas ülikoolis ja 13 rakenduslikus kõrgkoolis õpib veidi üle 1/5 (1997/1998. õa 22,6%) Eesti kõrgkoolide üliõpilastest. Enam rakendust leidnud koolitusaladeks erakõrgkoolides on õigusteadus, sealhulgas rahvusvaheline õigus, samuti majandusteadus, kaubandus ja äridus, mida viljeldakse peale juba nimetatud Eesti Kõrgema Kommertskooli veel reas erakõrgkoolides, nende hulgas Eesti Ameerika Ärikolledžis, Õigusinstituudis, Rahvusvahelises Sotsiaalteaduste Rakenduslikus Kõrgkoolis "LEX", Majandusõiguse ja Poliitika Instituudis, Audentese Erakooli Kõrgemas Ärikoolis jt.

Lisaks eespool nimetatud usuteaduslikele õppeasutustele toimub vastav õpe veel Eesti Metodisti Kiriku Teoloogia Seminaris, Tartu Teoloogia Akadeemias ning kõrvalainena ka Eesti Humanitaarinstituudis, kus põhilisteks koolitusaladeks on filosoofia, ajalugu ja kultuurilugu. Õppekeelteks erakõrgkoolides on nii eesti kui ka vene keel. Omalaadseks õppeasutuseks on Concordia Rahvusvaheline Ülikool, kus õpe toimub inglise keeles.

**Kutsehariduses** on erakoolituse osakaal märksa tagasihoidlikum. 1997/98. õa tegutsenud tosinas eraomandil põhinevas kutsekoolis õppis veidi vähem kui 7% vastava haridusastme õpilaste koguarvust.

Populaarsemateks koolitusaladeks erakutsekoolides on kaubandus, äridus ning ka sekretäritöö ja asjaajamine, mida saab õppida enamasti keskerihariduse tasemel Mainori Majanduskoolis, Audentese Erakoolis, Erakommertskolledžis ja Tallinna Mänedžeride Erakoolis. Teeninduse, toitlustuse ja turismi koolituslal toimub õpe Eesti Juuksurite ja Kosmeetikute Erakoolis, Eesti Esimeses Erakosmeetikakoolis, Eesti Hotelli- ja Turismimajanduse Erakoolis ning kutsekoolis Isabella ja Ko. Keskeriharidusega arvutispetsialiste koolitatakse Informaatika ja Arvutustehnika Koolis. Rakendus- ja tarbekunstialast ettevalmistust võimaldavad Rakenduskunsti Erakool ning Rahvusliku Tarbekunsti ja Kodukultuuri Erakool.

Iseloomulik on, et kõik eespool nimetatud erakutsekoolid asuvad Tallinnas. Ainsaks väljaspool pealinna tegutsenud erakutsekooliks on olnud Pärnu Sütevaka Erahumanitaargümnaasiumi kutseõppeklass.

Märkigem sedagi, et eraomandil põhineva kutsekoolituse tähelepanu pole pälvinud ei tööstus, transport ega side, rääkimata põllumajandusest, kuigi tööandjad-ettevõtjad on korduvalt ära märkinud kvalifitseeritud tööjõu nappust just tootmissfääris. Kuid erakutsekoolide õppekavalaadne ühekülgsus ja paiknemise pealinnakesksus on ilmselt kasvuraskused, mis aja jooksul ületatavad, sest arenguruumi on kutseharidusel küllaga.

**Üldhariduses** on erakooli osakaal märksa tagasihoidlikum ja moodustab veidi üle 1% vastavas haridusastmes (päevaõpe 1.–12.kl) õppijate koguarvust. Vaevalt on oodata lähiajal erakooli osakaalu olulist kasvu, sest munitsipaalhalduses olevate üldhariduskoolide võrk on piisav, et tagada

elanikkonna ühe põhiseadusliku õiguse – õiguse haridusele – realiseerimine. Pigem erandiks kui reeglits tuleb pidada mullust juhtumit Hiiumaal, kus Pühalepa vallas valla volikogu otsuse põhjal suletud Kuri Algkooli asemele lastevanemate initsiatiivil asutati Kuri Külakool kui erakool, sest hariduse kättesaadavuse tagamist ei saa jätta eraalgatuse hooleks, vaid see on kohaliku omavalitsuse üheks esmakohustuseks.

Tõsiasi on ka see, et mitte iga erakooli tegevust ei krooni edu. Nii on tegevuse lõpetanud "Maikool" Tallinnas Nõmmel ja Saue Kunstikallakuga Algkool. Tartu Bakalaureuse Kooli koolitusluba on küll jõus, kuid õppetööd ei toimu selles koolis juba paar aastat. Taolisi näiteid on teisigi.

1997/98. õa oli üldhariduslike erakoolide võrk järgmine (HMi info- ja statistikatalituse andmeil):

	Koolide arv	Õpilaste arv			
		1.–4. kl	5.–9. kl	10.–12.kl	Kokku
Algkoolid	11	517	87	–	604
Põhikoolid	10	597	484	–	1081
Gümnaasiumid	7	84	324	508	916
Üldharidusklassid Erakommertskolledži juures	1	–	–	67	67
Kokku	28+1	1198	895	575	2668

Seega on eraalgatusel ja -omandil põhinevas koolituses raskuskese asetunud alg- ja põhiharidusele. Vastavas kooliastmes õpib veidi rohkem kui  $\frac{3}{4}$  erakooli õpilastest. Eesti õppekeelega koole iseloomustab põhinemine steinerpedagoogikale, vene õppekeelega koolid on kultuuriloolise, osalt ka religioosse suunitlusega. Erinevalt tavakoolidest pööratakse erakoolides suuremat tähelepanu keelte õppele: võõrkeelte (vene õppekeelega koolides riigikeele) õppimisega tehakse algust juba 1. klassis. Vene Eragümnaasiumis "Polüloog" õpetatakse lisaks eesti keele süvaõppele põhikooli vanemas astmes (5.–9. kl) osa aineid eesti keeles, et avardada põhikooli lõpetanute õppimisvõimalusi.

Keskharidust andvates erakoolides on õppekava enamasti orienteeritud humanitaarainetele, või siis peetakse silmas õpingute jätkamist konkreetses kõrgkoolis. Nii on õppetöö korraldatud näiteks Tallinna Bakalaureuse Erakoolis, kus õigusainete süvaõpe Õigusgümnaasiumis valmistab ette õpinguteks Õiguse ja Juhtimise Kõrgemas Kolledžis. Samal põhimõttel on üles ehitatud ka Eesti Kõrgema Kommertskooli juures tegutseva Ärigümnaasiumi õppekava.

Erakool Eesti haridusmaastikul ei ole enam uudisnähtus. Vanemad neist võivad lähitulevikus tähistada juba oma 10. aastapäeva. Seega peaksid sünnivalud olema möödanik ja koolide kui ka haridusorganite tähelepanu keskmes erahariduse kvaliteet, et õpingud erakoolis ei osutuks kellelegi tupikteeks, vaid et sealt saadav lõpudokument avaks võimalused õpingute jätkamiseks ja oleks konkurentsivõimeline tööjouturul.

HARRI KELDER  
on pedagoog ja kooliajaloolane

Ene Lind

## **NATALIE JOHANSON-PÄRNA OSA TÜTARLASTE HARIDUSE EDENDAMISEL EESTIS**

19. sajandil oli eestlastest haridustegelasi veel vähe. Hoopis erakordseks võib aga pidada eestlannat, kes seisis tütarlastele hariduse andmise eest. See vapper naine oli Natalie Johanson-Pärna. Kuna kevadel möödus 155 aastat N. Johanson-Pärna sünnist, siis oleks sobilik heita põgus pilk selle aktiivse, targa ja eestluse säilimise eest võidelnud naise elukäigule ning tegevusele.

### **LÜHIDALT ELULOOST**

Natalie Johanson-Pärna (N.J-P.), Carl Robert Jakobsoni õde, sündis 15. aprillil 1843 Tartus. Ta omandas hariduse Torma kihelkonnakoolis, samas sai ta ka kihelkonnakooli õpetaja kutse.

1866. aastal abiellus N.J-P. Rannu kihelkonnakooliõpetaja ja köstri Jakob Pehrnaga (Pernaga). Juba Rannus andis noor õpetajanna kohalikele tütarlastele õpetust näputöös ja püüdis neis rahvuslikku meelsust äratada.

1878. aastal külastas Tartut taani pedagoog Adolf von Clauson- Kaas, kes selgitas siinsetele pedagoogidele tööõpetuse kasvatustlikku tähtsust ja tutvustas oma õpetamissüsteemi. Teistkordsel külaskäigul Tartusse organiseeris ta õpetajatele kursused, millest võttis osa ka N.Johanson-Pärna. Aasta hiljem (1879) täiendas ta C.R.Jakobsoni soovitusel ennast Soomes, viibides seal kolm kuud. Pärast Soomest naasmist esines N.J-P.

Põltsamaa põllumajanduse näitusel 70 käsitöössemega, mis äratasid suurt tähelepanu. Lisaks õppis ta käsitöö õpetamist ühes Viiburi rahvakoolis.

1880. aastal kolis N.J-P. Tallinnasse. Sama aasta 24.septembril avas ta tütarlaste käsitöökooli, mis töötas 1885. aastani.

1878. aastal suri abikaasa J.Pehrna. Neli aastat hiljem abiellus ta Jakob Johanson-Pärnaga. 1885. aasta suvel, pärast kooli sulgemist, sõitis N.J-P. Mustveesse, kus juhatas sügiseni käsitöökursust. Samal aastal kolis perekond Peterburi. Ka Peterburis jäi N.J-P. eesti kultuuriga seotuks. Ta oli mõnda aega Peterburi Eesti Haridusseltsi naiskomitee esinaine ja asus koostama ulatuslikku käsitööõpikut. Trükkis ilmus ainult selle esimene vihik.

Natalie Johanson-Pärna suri 7. juulil 1915 Volossovos Peterburi lähedal.

## KÄSITÖÖKOOLI ORGANISEERIMINE

19. saj lõpul hakkas ikka enam ja enam teadvustuma tööõpetuse kasvatulik tähtsus. Saksamaal tekkinud ning sealt mujale levinud töökooli teooria ideed jõudsid läbi Skandinaavia ja Peterburi ka Eestisse. Sellest tulenevalt avati siin muu hulgas käsitöökoole ning organiseeriti kursusi. Sel ajal asutatud käsitöökoolidest on teadaolevalt üks esimesi N.J-P. poolt organiseeritud.

Kool tegutses lühikest aega – 1880–1885, kuid äratas sellele vaatamata suurt tähelepanu. Sellest kirjutasid tema kaasaegsed (L.Suburg), samuti on seda mainitud ajaloo üldkäsitlustes, teatmeteostes ning publikatsioonides (A.Veiderman; R.Põldmäe; V.Sirk).

N.J-P. käsitöökooli on nimetatud ajalooülevaateis Eesti Tütarlaste Tehnika Käsitöökooliks. Seda ei saa aga pidada kooli omaaegseks ametlikuks nimeks. Ametlikes dokumentides nimetati kooli Tallinna Tütarlaste Era Tehnika-Käsitöökooliks. N.J-P. ise nimetas seda Tallinna Tütarlaste Käsitööde Kooliks, ka Naisterahva näpu- ja käsitöö kooliks. Õppetöö eesmärgiks oli õpetada tütarlapsi käsitöö kaudu looma ja mõtlema ning arendama oma ilumeelt. Kooli avamiseks taotles N.J-P. loa Tartu õpperingkonna kuraatoriumilt.

Vaatamata üksikute käsitöökoolide olemasolule omandas 1880. aastail enamik tütarlapsi õmbleja või kuduja elukutse käsitöökodades. Väga paljud vanemad käsitasid oma tütarde pidamist õmblustöökodades juba nende koolitamisenä. Eesti tütarlastele tähendas õmblustöökoda ühtlasi sakslaste või saksastuvate eestlaste ringkonda sattumist. Seetõttu iseloomustas N.J-P. õmblustöökodasid kui "nurjatute elukommete õpetamise pesi, kus eesti tütarlapsed õpivad oma rahvast ja vanemaid ära salgama". Vasutukaaluks saksastamisele püüdis N.J-P. kasvatada õpilastes lugupidamist

oma rahva vastu, iseseisvust ja julgust selleks, et nad ka oma tulevastes kodudes räägiksid eesti keelt ja viljeleksid eesti kultuuri.

Nagu kutseõpetust, nii pidas N.J-P. ühekülgseks ka omaaegset tütarlaste üldhariduslikku kooli. Vastavalt tema tõekspidamistele oli rahva haridustaseme tõstmiseks tarvis luua tütarlastele emakeelne kolmeaastane (mitte kolmetalvene), tööarmastuse ja -oskuse kõrval ka vajalikku üldharidust andev kodumajanduskool.

1883. aastal kirjutas N. J-P.: "Kõik Eesti naisterahvad peavad kokku astuma, üht üleüldist Eesti naisterahva hariduse ühendust asutama, kellel oma pääkomitee ja abikomiteed on, kellel eesmärk üleüldise naisterahva hariduse edendamine ja õiguste suurendamine on : avalikkude koosolekute, ajalehe ja kooli läbi."

Käsitöökooli asutades lootis N.J-P. tagada enesele ja oma lastele äraelamisvõimaluse. Ühtlasi oli see katse töötada oma tõekspidamiste vaimus. Üks tema eesmärke oli kahtlemata oma kooli vastandamine töökodadele kui kutse omandamise paikadele. Selle pidanuks tagama niisugune õppetöökorraldus, mis võimaldanuks anda rohkem teadmisi ja oskusi, kui see väikeses töökojas oli võimalik.

Kogu programmi läbimiseks oli mõeldud kaheaastane õppeaeg. Mitmesuguste takistuste tõttu lõpetas kooli vaid üks täielik kursus (1882–1884). Enamik õpilasi võeti kooli lühemaks ajaks – pooleks aastaks või aastaks. Soovijaile anti tunde ühe või paari käsitööliigi, seega ainult osa õppekava omandamiseks.

Õpilaste vanuse alammääraks kooli vastuvõtmisel oli 15 aastat. 1881. aastal avaldas N.J-P. teadaande, et tema koolis avatakse käsitöökursus ka 8–14-aastastele poistele ja tütarlastele. Selle kursuse tegeliku asutamise kohta aga andmed puuduvad.

Õpilaste arv koolis oli kõikuv: 1883. aasta novembris 3, järgmise aasta sügisel aga 17 õpilast. Kahel esimesel tegevusaastal õppis koolis 20 õpilast ja 38 eratunnivõtjat. Enamik õpilasi oli talupojaseisusest. Käsitöökool ei saanud mingit riiklikku toetust. Kooli peamiseks sissetulekuallikaks oli õppemaks – 20 rubla aastas, pansioni kasutataval õpilastel 130 rubla aastas. Sellest jätkus vaid materjalide muretsemiseks. Et käsitöökool oli Rahvahariduse Ministeeriumi alluvuses, pöördus N.J-P. palvega riigiasutuste ja mitmesuguste organisatsioonide poole, kuid tulutult. 1885. aasta lõpuks oli õppetöö koolis tegelikult lõppenud.

## **ÕPETAMISE EESMÄRGID, SISU JA METOODIKA**

"Õmbleja mamsel nõuab, et temale heaste palju tööd tehakse," kirjutas N.J-P., "kool soovib, et õppija lühikese aja sees õiete palju õpib." Niisugusest põhimõttest lähtus kooli asutaja ka õppekava koostades. Sellesse oli võetud rätsepatöö, kudumise, tikkimise, heegeldamise, toiduvalmista-

mise, papi- ja köitmistöö, mitmesugustest odavatest ja kergesti kättesaadavatest materjalidest (nöörist, võrgust, laastudest, roguskist, õlgedest, kãbidest, pajuviitstest, kuuseokstest, korgitũkkidest, samblast, puujuurtest ja -lehtedest) tarbe- ning iluasjade valmistamise, samuti laastudest, kase-tohust, paberist, nahast ja riidest kunstlillede valmistamise õpetamine.

Kuigi N.J-P. leidis, et pakutav algharidus jääb puudulikuks, ei olnud tema käsitõökooli õppekavas üldhariduslikke aineid. Käsitõõ õpetati koolis hommikul ja mõni tund ka pärast lõunat. Õppetõõ toimus eesti ja saksa keeles. Regulaarselt korraldati lauluharjutusi ja tegeldi võimlemisega.

Kooli õppetõõd kajastavad allikad kõnelevad eeskãtt kunstkãsitõõst, sest selle õpetamine oli uudne. Ajalehes "Eesti Postimees" kirjeldatakse nãiteks N.J-P. koolis valmistatud kuusekãbidest ja pãhklikoortest kirjutuslauagarnituuri, vitstest ja õlgedest korvikesi, lambialuseid ja manguasju. "Valguses" kirjeldab N.J-P. juurdelõikamist, rõivaste ja pesu õmblemist ning tekkide valmistamist, mida kõike haaras endasse ka programm. (Johanson-Pãrna, 1883.)

Tõõõpetust propageeriva liikumise mõjul hindas ta kõrgelt tõõõpetuse osa noorte intellektuaalses ja kõlbelises arendamises. Lisaks sellele oli kooli õheks eesmãrgiks anda õppijaile ka eluks vajalik kutse. Kooli laiemaks eesmãrgiks oli rahva kodukãsitõõ oskuse elustamine ja edasiarendamine, et "kõiksugused kãsitõõd rahva seas tuttavaks ja armsamaks saaksivad, mis tõõ osavust üleũldse kõrgema jãrje peale tõstaks". Kool pidi arendama tũtarlaste – tulevaste perenaiste ilumeelt ja oskust kasutada kergesti kãttesaadavaid materjale kodu kaunistamiseks. N.J-P. tundis huvi rahvariiete ja rahvapãrase kãsitõõ vastu ning pũudis seda aratada ka oma kãsitõõkooli õpilastes.

## **NATALIE JOHANSON-PãRNA KIRJUTISED KãSITõõ VAJALIKKUSEST**

N.J-P. on naistesse puutuvais kũsimustes avaldanud kirjutisi "Sakalas", "Virulases", "Eesti Postimehes" ning vãlja andnud "Naesterahva kãsitõõde raamatu" (1. vihik ilmus Tartus 1891).

Nagu juba eespool mãrgitud, mõistis ta oma artiklites teravalt hukka tolleaegse kãsitõõalase vãljaõppe tũõkodades, kus leidis aset nii õpilaste saksastamine kui ka nende halastamatu ekspluateerimine. Ta kirjutas: "Õige neis aga ei ole kũll vist, et nemad (s.o eesti tũtarlapsed – E.L.) õmbleja mamselide juures 1–2 aastat masina viisi tõõd teevad ja endid seal juures hilpharakaks ũmber muudavad. Õmbleja mamsel nõuab, et te male heaste palju tõõd tehakse – kool soovib, et õppija lũhikese aja sees õieti palju õpib."

N.J-P. mãrgib, et kãsitõõd õpetatakse juba igal maal rahvakoolides, kus see on võimalik. Kõige kõrgemal jãrjel on Šveits, Rootsi, Taani ja Soo-



me. Ühtlasi märgib ta, et käsitöö äratav vaimu ärksusele, toob suurt kasu igapäevases praktilises elus.

1882. aastal pidas N.J-P. Eesti Kirjameeste Seltsis kõne "Eesti tütarlaste haridusest", mis ka trükkis ilmus. Kõnes toob ta näiteid laste kasvatamisest. "Tahab üks rahvas kõrgema kultura järje peale jõuda, siis on hädaste tarvis, et tema ka oma tütarde hariduse eest kõigest jõust hoolt kannab." Veel märgib ta oma kõnes, et õppimisest on üksi vähe, ka naistele on muud haridust vaja anda. Iga rahvahariduse edendaja peaks hoolt kandma selle eest, et Eestis alustaks tööd võimalikult rohkem koole, sest "haridus on rikkus, mida tuli ega rooste ei hävita – haridus on võimus ja kaervis".

1891. aastal ilmus trükist "Naesterahva käsitööde raamat", mille väljaandmine algul keelati. 18. mail 1891 raamat siiski ilmus tsensori poolt uuesti läbivaadatuna. Esimene raamat sisaldab hulgaliselt õpetusi ja mustreid koos seletuste ja illustatsioonidega, peamiselt varrastega kudumise kohta.

N.J-P. tahtis üldse välja anda kuus käsitööraamatut, mis sisaldanuksid heegeldamist, õmblemist, käsitelgedel kudumist, töid laastudest ja õlgedest ning kunstlillede valmistamist mitmesugustest materjalidest. Kahjuks, nagu juba öeldud, ilmus ainult raamatu esimene vihik.

Kui võtta lühidalt kokku oluline Natalie Johanson-Pärna tegevuses, siis tuleb märkida, et

- tema kool oli üks esimesi omalaadseid kutseõppeasutuse eelkäijaid,
- ta tähtsustas käsitööõpetuse ka lapse vaimse arendajana,
- ta püüdis äratada tütarlastes janu hariduse järele,
- ta tähtsustas eesti rahvuskultuuri ning rahvuslikku eneseteadvust.

## KASUTATUD ALLIKAD

Johanson-Pärna, N. Eesti tütarlaste haridus. Kõne Eesti Kirjameeste Seltsis 15. talvekuu päeval 1882. Tln, 1882.

Johanson-Pärna, N. Lühike seletus käsitööde õppimisest ja teatus Tallinna tütarlaste käsitööde koolist. – Eesti Postimees, 1883, 2. veebruar.

Johanson-Pärna, N. Vastuarutus mitmele Eesti neiuale ja noorikule Viljandi maakonnast. – Eesti Postimees, 1883, 23.veebruar.

Johanson-Pärna, N. Naesterahva käsitöö raamat. Trt, 1891.

Kleis, R. Johanson-Pärna, Natalie-Auguste. – Rmt: Eesti biograafiline leksikon. Trt, 1926–1929.

Postimees, 1886, 21. juuni.

Põldmäe, R. Ühest võitlevast eesti naisest minevikus. – Nõukogude Naine, 1957, nr 11.

Sakala, 1880, 26. juuli.

Sakala, 1881, 11. juuli.

Sakala, 1882, 31. juuli.

Sirk, V. Natalie Johanson-Pärna kutseharidusalasest tegevusest. ENSV TA Toimetised. 24. kd. Ühiskonnateadused, 1975, nr 3, lk 223–236.

Sirk, V. Kutseharidus Eestis 19. sajandi algusest 1917. aastani. Tln, Valgus, 1983, lk 42–47.

Sommer, J.M. Proua Johanson-Pärna käsitöö-kooli näitemüük. – Eesti Postimees, 1883, 12. jaanuar.

Suburg, L. Natalie Johanson-Pärna ja meie Eesti naesterahva käsitööd. – Linda, 1888, nr 1, lk 28–31.

Veiderman, A. Natalie Johanson-Pärna. – Eesti Kirjandus, 1933, nr 1, lk 28–32.

ENE LIND

on TPÜ käsitöö lektoraadi dotsent

**Heino Rannap**

## **MUUSIKAÕPETUSE MENTOR RIHO PÄTS**



Läheneb Riho Pätsi 100. sünniaastapäev. Eesti koolimuusikas on olnud mitmeid väljapaistvaid õpetajaid, koorijuhte, laulikute ja õpikute autoreid, kuid nii mitmekülgset ja andekat koolimuusikut, nagu oli Riho Päts, eesti muusikapedagoogika ei tunne.

### **LAPSEPÕLV JA KOOLIAASTAD**

Riho Päts sündis 26. juunil 1899 Tartus. Ta juured ulatuvad isa kaudu Paistu F. Saebelmanni õpetusalale, ema kaudu Kanepi laulusõprade valda. Pätside lapsi ümbritses kodune musitseerimine. Ema lemmiklaulud olid "Me teretame kõiki nii lahkesti nüüd" ja viisirikkad koraalid. Mööblitiserist isa laulis kahes kooris ja võttis Rihogi kooriproovidele kaasa. Kodus õpetas isa kuulmise järgi häälepartiid lastele ja abikaasale kätte ning koorilaul kõlas korteriski. Linnakoolis, kus muusikaõpetajaks oli paljude koolilaulikute autor Voldemar Tamman, tutvus Riho Päts noodikirjaga ja tegi august viulimänguga. 11-aastaselt hakkas ta klaverit õppima köster M. Bruusi juures. Et Bachi keerukaid palu õppida, käis Riho klaverit harjutamas tuttavate pool või treenis end vägagi omapärasel pillil – reisil kaasaskantaval pianistide tummklaveril. Isa, nähes poja tõsist klaverimänguhuvi, üüris pärisklaveri ja muretses noote. Muusika kõrval tegeles Riho ka kujutava kunstiga. Aastaid õppis ta Kristjan Raua kursustel, sai piltide eest auhindu



*Eesti koolimuusika mentor Riho Päts 1963.a.*

ja et õppetöökeel oli saksa keel, omandas ta, tänu keelevaistule, hea saksa keele oskuse. Elava iseloomuga poisil tekkis väikesi pahandusi nii kodus kui koolis, kuid kunstidehuvi oli püsiv. 1915.a sügisel hakkas ta õppima muusikateooriat Mart Saare juures. Viimane viis oma õpilase ka "Vanemuise" sümfooniaorkestri kontsertidele. 1916.a sai Riho Pätsist R. Grivingi muusikakooli orel- ja klaveriõpilane. Kui 1919. a avati Tartu Kõrgem Muusikakool, jätkas ta klaveriõpinguid seal Adele Brosse klassis.

### **PIANISTIKARJÄÄRIST**

Õppinud ja mänginud mitmeid pille, mille hulgas saavutas edu ka tšellol, jäi R. Pätsi põhiinstrumendiks klaver. Juba koolipoisina leidis ta teenistust kinopianistina. Varsti mängis ta restoranis ja Hugo Schütziga kinos "Illusioon". 1918.a oli ta Suveaias kontsertmeistriks, kus tuli repeteerida ja esinemistel saata soliste. Küllalt sageli tuli saada improviseerida solisti ettevi-



*Riho Päts 100. üldlaulupeo aastal (1969) loomingu töös.*

listamise järgi. Sooloesinemised rahvamajades ja publikupoolne kiitus andsid tõe astuda Tallinna Konservatooriumi, kus temast sai Artur Lemba õpilane. Klaveriõpetajana Haapsalu Õpetajate Seminaris mängis ta Cyrillus Kreegiga õhtud läbi neljal käel klaverirepertuaari ja seadeid klaverile ning sai täiendust noodistlugemise oskusele. 1926.a lõpetas R. Päts Artur Kapi kompositsiooniklassi, lõpukontserdil esitas ta oma sonaadi klaverile. Järgmisel aastal aga lõpetas konservatooriumi pianistina. Head klaverimänguoskust kasutas R. Päts hiljem pedagoogilises töös sageli, nii 21. algkoolis muusikatundides, Tallinna Õpetajate Seminari loengutel ja konservatooriumis keskkooli muusikaõpetajaid koolitades. Ta lemmikteosteks olid Beethoveni sonaadid, Haydni, Schuberti, Griegi, Albénizi ja Poulenci klaveripalad. Ta lõi ka ise klaveripalu ja koostas kaks valimikku "Klaveripalad lastele eesti rahvaviisidel" (Tln 1931). Need olid ka tütar Leelo Päts-Kõlari pianistitee algrepertuaariks.

# KEVADEL

E. Enno

R. Päts

Rõõmsasti

1. U - hu - huu, u - hu - huu, u - hu - huu! \_\_\_\_\_  
 2. Li - li - lii, li - li - lii, li - li - lii! \_\_\_\_\_  
 3. La - la - laa, la - la - laa, la - la - laa! \_\_\_\_\_  
 4. U - hu - huu, lill - lill - lill, till - till - till! \_\_\_\_\_

- p*  
 1. U - hu - huu!  
 2. Li - li - lii!  
 3. La - la - laa!  
 4. Till - till - till!

*a tempo*

1. Ke - va - deon tulnud ju! U - hu - huu! U - hu - huu! Põ - sed punnis puhub tuul,  
 2. Lind see hüüab jäl - le nii: li - li - lii, li - li - lii! Pe - sa tamme ot - sa teen,  
 3. Lill see mõtleb, laulan ka: la - la - laa, la - la - laa! Kuid ei saa öis, lill - le pää,  
 4. Ke - vade on tulnud ju! U - hu - huu! U - hu - huu! Lau - lab lind ja lõhnab lill,

*poco rit.* *a tempo*

1. kii - gutab nii lehti puul. U - hu - huu! puhub tuul, kiigutab nii lehti puul,  
 2. see saab hästi pehme, peen. Li - li - lii, li - li - lii, see saab hästi pehme, peen.  
 3. ai - nult liigub, lõhn on hää. La - la - laa, la - la - laa, ai - nult liigub, lõhn on hää.  
 4. laulul lõpp on, till - till - till! U - hu - huu, lill - lill - lill, lau - lul lõpp on till - till - till!

1-3. 4. *rit.*


1. U - hu - huu! pu - hub tuul, kii - gutab nii leh - ti puul.  
 2. Li - li - lii, li - li - lii, see saab hästi pehme, peen.  
 3. La - la - laa, la - la - laa, ai - nult liigub, lõhn on hää.  
 4. U - hu - huu, lill - lill - lill, laulul lõpp on till - till - till!

# JÕULUTAADI OOTEL


J. ORO

R. PÄTS

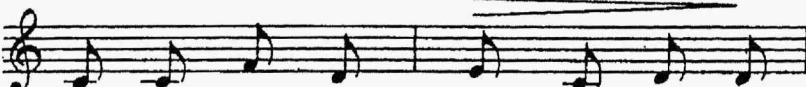
*mp*



1. Sõit-sid saa - nid, sõit-sid reed

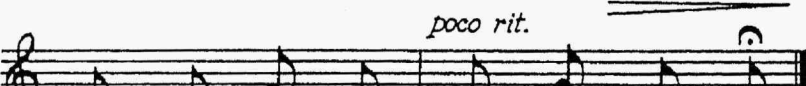


möö - da pik - ka tal - ve - teed,



he - li - se - sid ai - sa - kel - lad,

*poco rit.*



ai - sal jõu - lu - kel - lad hel - lad.

- |   |  |
|---|--|
| 2. Ootas Ats ja ootas Mall,<br>ootsid kaua akna all,<br>aga jõulutaat ei tule,<br>küll on hale, küll on hale!   | 3. Küll on ootamine pikk,<br>kätte jõuab videvik;<br>enam oodata ei jõua,<br>kus on jõulutaat nii kaua!    |
| 4. Juba taevas paistab kuu...<br>Teises toas jõulupuu;<br>aga küünlad süütamata,<br>sest et taat veel tulemata. | 5. Äkki õue sõitsid reed<br>mööda valget talveteed,<br>helisesid kellad, hellad,<br>jõulutaadi aisakellad! |

## SUUNDUMUS PEDAGOOGIKASSE

Riho Päts on oelnud, et pedagoogiamet on Cyrillus Kreegi teene, kes talle "määris kaela" Haapsalu Õpetajate Seminari õppejõu koha. Tõsi küll, kuigi kauaks ta Haapsallu ei jäänud, sest abiellunud lauljatar Made Jakobsoniga, asus ta elama Tallinnasse. Pealinnas oli äsja valminud 21. algkoolile uus avar koolimaja, kus väejuhiks tuntud koolimees Enn Martinson (hiljem Murdmaa). Õnnelikuna võttis R. Päts vastu tema pakkumise tulla kooli lauluõpetajaks ja klassijuhatajaks. Erinevatest koolidest kogunenud õpilased moodustasid kirju ja vallatu pere, kelle kasvatamisega sai noor õpetaja üllatavalt hästi hakkama ja kindlustas endale lugupidamise ning tööroõmu. Tema esimestest õpilastest kujunesid hiljem väljapaistvad te-

gelased, nagu Hardi Tiidus, Tarsina Alango, Peep Koort, Märt Bormeister, Hubert Aumere jt. Riho Pätsi laulutunnid olid rõõmsameelse musitseerimise ja kindlate teadmiste omandamise tunnid. Väga elavaks muutis ta klassivälise muusikalise tegevuse. Suurearvuline lastekoor esines tihti kooli ja linna üritustel, esitades peamiselt eesti heliloojate laule, aga ka klassikalisi väike- ja suurvorme. Algkoolides oli tollal peamiseks orkestriks mandoliiniorkester. R. Päts tõi kooli uued pillid – plokkflöödid ja saavutas nendega laste muusikalisel kasvatamisel hiilgava edu. Orkestris said kaasa mängida kõik õpilased, sest orkestrijuhth kirjutas algajatele kerged, edasijõudnutele raskemad partiid. Noor helilooja seadis orkestrile ka oma loodud palu. Koolis katsetatu võimaldas tal tuua teiste muusikaõpetajate ette õppemetoodika küsimusi.

Juba nimeka muusikaõpetajana kutsuti R. Päts 1937. a oma teadmisi ja praktilisi oskusi edasi andma Tallinna Õpetajate Seminari ja Pedagoogiumi õpilastele, tulevastele muusikaõpetajatele. Talle omase lähenemis- oskusega suutis ta väheste muusikatundide ja ruumiliste tingimustega anda tulevastele pedagoogidele kõige olulisema – tahte rõõmsaks musitseerimiseks laulutunnis ja huvi uute muusikaõpetuse meetodite vastu. 1940. aastal määrati mitmekülgne Riho Päts Tallinna Konservatooriumi õppejõuks – professoriks ja direktori kohusetäitjaks. Viimasel ametikohal nõukogude võim teda pikka aega töötada ei lubanud, sest perekonnanimi (ehkki mitte sugulus) oli sama mis EV presidendil. Ometi jõudis ta lühikese ajaga reorganiseerida keskkooli muusikaõpetajate ettevalmistamise, avada “rahva muusikajuhtide ala”, vähendada õppemaksu ja kutsuda tööle noori pedagooge. Saksa okupatsiooni esimesel kuul vallandati R. Päts konservatooriumist. Taas läks ta tööle õpetajate seminari. Sügisel 1944 taastus töö konservatooriumis muusikapedagoogika professorina ja klaveri-oreli fakulteedi dekaanina. Aastatel 1944–1950 pööras ta peamise tähelepanu sõjamõllus hukkunud ja välismaale põgenenud muusikaõpetajate kaadri taastamisele ning kooli muusikaõpetajate taseme tõstmisele. Loengud keskkooli muusikaõpetajate eriala üliõpilastele, dekaanitöö, muusikaõpetajate täienduskursuste korraldamine, aktiivne koorijuhitöö põimus rööbiti viljaka heliloomingulise tegevusega. Aastail 1950–55 oli Riho Päts poliitvang. Vabanenuna asus ta tööle E. Vilde nimelise Tallinna Pedagoogilise Instituudi muusikapedagoogika kateedri professorina ja kateedrijuhatajana. Siirdunud 1972. a pensionile, juhendas ta endiselt õpetajaid ja üliõpilasi nii õppetöös kui ka teaduslikus uurimistöös.

## **KIINDUMUS KOORIJUHTÖÖSSE**

Pälvinud laia tunnustuse 21. algkooli lastekooriga, paluti R. Päts 1926. a heatasemelise Tallinna Koolinoorsoo Muusika Ühingu segakoori juhiks. Selle kooriga olid populaarsust saavutanud dirigendid Anton Kasemets ja



*Roman Koolmari šarž Riho Pätsist 1931.a.*

Arkadius Krull. Energilise noore muusikaõpetaja Riho Pätsi juhiroll ja HMI kauaoodatud toetus elavdasid tunduvalt koori tööd ja töid peatse edu. Riho Päts keskendus õpilaste muusikalise maitse arendamisele uudse repertuaari kaudu. Kontsertide kavad sisaldasid enamasti uudisloomingut: Mart Saare 45. sünnipäeva-kontserdil lauldi suure koorikomponisti teoseid. Seejärel esineti E. Griegi vokaalsümfooniliste teostega "Uus isamaa" ja "Olav Trygvason", viimane Eestis esiettekandena. Ajakirjanduse andmetel viimistleti neid iseäraliku innu ja armastusega. Linna koolivalitsuse palvel ja toetusel esitati neid veel teiselgi kontserdil kooliõpilastele. Mõlemad teosed olid noortekoorile tugevaks tasemeprooviks, kuid dirigendi innustus ja süstemaatiline töö proovidel võimaldas esineda heal kunstilisel tasemel. Kolmandal noortekoori juhutamise aastal õpetas R. Päts koorile ungari laule, eriti B. Bartóki ja Z. Kódaly omapäraseid laule, mis tõstsid jätkuvalt huvi kooritöö vastu. 1930. aastatel oli R. Pätsi koorijuhipilk suunatud 21. algkooli lastekoori tööle. Oma kooli õpilastele, eesti ja



välismaa raadiokuulajatele tutvustati meie heliloojate laule ja rahvalauluseadeid, sealhulgas 1938. a Ameerika Ühendriikide raadiokorporatsiooni tellimisel rahvalaule. II maailmasõja aastatel töötas R. Päts Tallinna Õpetajate Seminari naiskooriga. Esineti korduvalt seminariüritustel, tollases kontserdisaalis Mustpeade Majas ja raadios. 1947. a kutsus maestro ellu riikliku lastekoori, kus laulsid 120 Tallinna koolikooride paremat lauljat. Muusikaõpetajate L. Väinmaa ja V. Toominga kaasabil kujunes see koor kiiresti silmapaistvaks koorikollektiiviks ja tutvustas uusi lastekoorilaule, mis olid järgmise üldlaulupeo kavas. Lastekooride ettevalmistus 1947. aasta üldlaulupeoks ja nende juhatamine laulupeol oli Riho Pätsi austavaks ülesandeks. Sellega sai ta suurepäraselt hakkama ja teenis teenelise kunstitegelase aunimetuse. 1950. aastal tema koorijuhitöö katkes. Mõningat töölohutust andis vaid vangla meeskoor. Tulnud tagasi Eestisse ja Pedagoogilisse Instituuti, organiseeris ta tulevastest muusikaõpetajatest segakoori, mis kujunes tema juhtimisel arvestatavaks kontserdiüksuseks.

## HELILOOMINGULISED SUUNDUMUSED

Riho Pätsi tuntakse peamiselt lastelaulude autorina, kuid ta koguloomingusse kuulub ka instrumentaalmuusikat: vokaalsümfooniaalne poeem-ballaad "Merineitsi", süüdid sümfooniaorkestrile "Külalood" ja "Maa-alused", 20 pala viiuliduole, klaveripalu, puhkpillimuusikat jm. Tema arvukam ja levinum looming on aga suunatud lastele. Algkooli muusikaõpetajana kirjutas R. Päts 1935. a muusika H. Visnapuu lastenäidendile "Maa-alused", milles sortsid, tuisulised, loomad ja linnud ning fantastiline maa-alune seppikoda said heliloojalt kujukad iseloomustused muusikas. Teos kanti ette Tallinna Draamastuudio ja Tartu teatri "Vanemuine" poolt ja püsis kaua mängukavas. Viiskümmend korda kanti "Vanemuises" ette R. Pätsi lasteoper "Kaval-Ants ja Vanapagan" (esietendus 1962), mille lauludes, tantudes ja mängudes elustub lapsepäraselt eesti folkloor. Rahvaviisidest on R. Päts ammutanud ideid, motiive, laade, rütme ja vormilahendusi. Ta on loonud ühehäälseid väikelastelaule, lastekoorilaule ja palasid koolikooridele. Enamik neist on laialt levinud koolilaulikute kaudu. Lapsed tunnevad hästi ta viisirikkaid laule "Muti metroo", "Hiir hüppas", "Laste marss", "Pois-telaul", "Noorkotkaste lipulaul", "Ühte laulu tahaks laulda", "Lepalind".

1947. a üldlaulupeo repertuaaris oli 8 R. Pätsi laulu: "Külvajate laul", "Marupolka" (lastekoorid); "Lähme suurele peole", "Lepalind" (naiskoorid); "Pulmalaul", "Ühte laulu tahaks laulda" (segakoorid); "Jõudu tööle", "Jaan läeb jaanitulele" (meeskoorid). Eaka mehena kirjutas R. Päts nooruslikke laule nüüdisaegses harmoonias ja polüfooniavõtetega. Nii tekkisid 23 laulu klaveri, rütmipillide ja plokkflöödi saatel; kümmekond klaveripala kuulamiseks ja liikumiseks; süit laste- või naiskoorile "Etsa noored ilotelge" – 8 nõudlikku koorilaulu eesti rahvaviiside ainetel ja meisterlikus töötluses.

## KOOLILAULIKUTE AUTORINA

Riho Pätsi koolmeistritöös sai repertuaaripoliitika aastakümneteks üheks tema hoolitsustegevuseks. Muusika- ja hariduselus agaralt tegutsev Tartu mees Voldemar Tamman kutsus teda liituma tema, T. Vettiku ja J. Aaviku-ga laulikute koostamiseks, kusjuures väljaandmise mured jäid V. Tammani kanda. Aastast 1932 ilmusid laulikud "Leelo" III, IV, V ja VI klassile, mis sisaldasid rohkesti uusi eesti heliloojate lastelaule, sealhulgas rahvaviise Riho Pätsi seades ("Jaan läeb jaanitulele", "Labajala valss", "Oi häbi hanevaras" jt). Omandanud neljamehetöös kogemusi, hakkas R. Päts ise koolilaulikuid koostama. Tekkis sari "Lemmiklaulik" õppeaastate järgi I–VIII klassile (viimased, VII ja VIII vastavalt reaalkoolile ja gümnaasiumile). I–IV klassi laulikud kujundas eesti tippgraafik Günther Reindorff maitsekate ja virtuoossete käärilõigetega.

Aastail 1935–1939 lõi Riho Päts hulganisti häid lastelaule, mis ilmusid laulikutes ühe-, kahe- või kolmehäälses seades. Nimetagem "Pillilugu" ("Lemmiklaulik" I), "Mets" (V), "Poiste laul" ja "Ühte laulu tahaks laulda" (VI). II maailmasõja järel koostas R. Päts uued laulikud: "Lauluvara III ja IV klassile" (1946) ja pärast vangistust, 1957. a laulikud III, V, VI ja VII klassile ilmusid 1974. aastani kolmekümne viie väljaandena, neis on noodiõpetus oskuslikult seotud lauludega. Koos prof Heino Kaljustega koostati uudne laulik JO-LE-MI I klassile (1968), seejärel kahemehetöona ka laulikud II–VI klassile.

## DIDAKTIKUNA JA METOODIKUNA

Meie koolis oli kaua aega valitsenud tuupimismeetod. Ka laule ja noodi-tundmist õpetati peamiselt ette lauldes ja palju kordi korrates. Avarapilgulise pedagoogina tunnetas Riho Päts juba sajandi 20. aastatel, et tuupimis-meetod laulmisõpetuses on ajast-arust. Ta külastas õppe-eesmärgil Sak-samaa, Inglismaa, Austria, Itaalia, Poola, Tšehhoslovakkia, Soome, Lee-du ja Venemaa koole ning asus sealseid õppevorme aluseks võttes muut-ma meie lauluõpetuslikke suundi. Esimese metoodilise tööna avaldas ta 1933. a J. Käisi toimetatud sarjas "Uusi teid algõpetuses" ulatusliku kirjutise "Laulmisõpetus". See on koostatud nn keskustuse põhimõttel individu-aalset tööviisi rakendades. Autor pöörab erilise tähelepanu laulude sisu-lisele, rütmilisele ja meloodilisele läbitöötamisele V ja VI klassis ning esitab 56 tunni näitliku sisukorra. See oli järjeks tema vanema kolleegi Evert Mesiäise samas sarjas avaldatud kirjutisele III ja IV klassi kohta.<sup>1</sup> Lugenud muusikaõpetuse metoodika kursust õpetajate seminari õpilastele ja konservatooriumi muusikapedagoogika üliõpilastele, tutvunud kirjanduse ja

<sup>1</sup> E. Mesiäise kohta lähemalt vt KU 1994, nr 2. - *Toim.*

isiklike kontaktide kaudu maailma muusikapedagoogika uudsete suundadega, avaldas R. Päts trükisena 1962. a monograafia "Muusikaline kasvatus üldhariduslikus koolis". 30. aastatel oli Riho Päts E. Mesiäise ja A. Kiissi järel kolmas metoodik, kes kuulutas relatiivse noodiõpetuse koolisõbralikuks ja arendavaks. Nõukogude Liidus oli see meetod kui läänelik ebasoosingus ja ka vähetuntud, Nõukogude Eestis tuli sellele eluõigus välja võidelda. 1960. aastatel tõstiski Riho Päts relatiivse meetodi muusikaõpetajate kokkutulekul päevakorda, tuginedes Carl Orffi ja Zoltán Kodály põhjapanevatele käsitlustele. Seda algatust arendas edasi ja viis koolidesse prof Heino Kaljuste. Riho Päts ei jõudnud küll lõpuni redigeerida uut, ulatuslikku metoodika käsiraamatut, kuid põhitöö oli tehtud ja pärast autori surma valmistas käsikirja trükiks ette R. Pätsi õetütar Maie Vikat. Nii ilmus aastatel 1989–1990 "Muusikaline kasvatus üldhariduskoolis" kahes osas. Nagu tiitellehel märgitud, on see teine, ümbertöötatud trükk.

## **KÕRGKOOLIPEDAGOOGINA KONSERVATOORIUMIS JA PEDAGOOGILISES INSTITUUDIS**

Riho Päts töötas üliõpilastega teadusliku tarkuse ja lugupidamisega nende vastu, tuginedes juba väljakujunenud pedagoogilisele meisterlikkusele. Õpetamine pakkus talle lusti ja huvi. Seejuures oli ta üpris nõudlik enda ja üliõpilaste vastu. Tuli ette, et üliõpilane pidi poolikult tehtud ülesande õhtul professori korteris lõpuni töötlemata. Andeka ja mitmekülgse õppejõuna luges-õpetas ta nii konservatooriumis kui ka pedagoogilises instituudis mitmeid aineid. Esikohal olid siiski muusikaõpetuse metoodika ja pedagoogilise praktika juhendamine.

R. Pätsi metoodikaloengud olid ilusa väikese käekirjaga ette kirjutatud. Lehti jälgides tutvustas ta sagedasti kõrvalpõigetena Lääne teoreetikute vaateid, unustamata soome pedagooge, kelledest eriti hindas V. Siukost. Muusika ajalugu illustreeris ta väljavõtetega teostest muidugi klaveril ja sageli peast. Hinnangud heliloojatele olid selgepiirilised ja tabavad. Professionaalselt selgepiiriline oli töö ka harmoonias, kooriharmoonias ja partituurimängimises.

Riho Päts kasvas üliõpilasi rohkem tegude ja oma käitumise kui sõnadega. Tundi ilmus ta veidi varem, asetaski mahukast portfelli loengumaterjalid või näitvahendid lauale, silmitses auditoriumi, heitis pilgu kella ja ütles: "Nüüd on vist aeg alustada." Kui õppeasutuse raamatukogus puudus mõni vajalik noot või raamat, sai selle professori rikkast kogust. Tema välimus pakkus eeskujuga raseeritud, lipsustatud, ülikonnaga värvisobiva päevasärgiga. Üliõpilasena püüdsin ära arvata professori ülikonnade arvu, kuna ta tavatses peaaegu iga päev tulla tööle erinevas ülikonnas. Tema soliidus ei lubanud millalgi tegemata töö puhul häält tõsta.

Rahulolematuse korral tõmbus kulm kortsu, prillid võeti ninalt ja hakati neid energiliselt puhastama. Pedagoogilist praktikat juhendades oli ta väga nõudlik. Prof Artur Vahter on meenutanud oma praktikatunnist konservatooriumis õppimise ajal järgmist: kella helisemisega katkestanud ta kaanonilaulmise poole pealt ja saanud eksamihindeks "kolme" – Pätsi hinnangul polevat praktikant osanud tundi lõpetada. Kõik Riho Pätsi tunnid olid tempokad ja mõttetöõtihedad. Ta vältis tuima teadmiste jagamist ja automaatset kuuldu üleskirjutamist. Ta oli innustav õpetaja.

Riho Päts suri 15. jaanuaril 1977 ja on maetud Metsakalmistule.



Riho Päts oli eesti muusikapedagoogika suurkujusid. Tema töökust, mitmekülgst, erksat ellusuhtumist ja töömeetodeid on jäljendanud tema arvukas õpilaskond. Eesti koolimuusika jätkuvalle edukusele pani aluse just Riho Päts. Tema pärandi tuumaks on põhiväärtused – uuenduslike õppemeetodite arendamine ja juurutamine, koorimuusika rikastamine, muusikaõpetajate pedagoogiline ja erialane kasvatamine.

HEINO RANNAP  
on EMA emeritprofessor

Anne Kivinukk



## VALIMIK PRAKTILISI TÖID KESKKONNAPROBLEEMIDE KÄSITLEMISEKS KOOLIS<sup>1</sup>

### ÕHUSAASTE SINU KODUS

Suurema osa oma päevast veedavad inimesed ruumides – kodus, koolis, tööl, kauplustes jm. Seega on õhu omadused nendes ruumides väga suure tähtsusega. Vahel aga juhtub, et õhk on seal märksa saastunum kui õues. Probleem on üles kerkinud just viimastel aastakümnetel ja sellega seoses räägitakse koguni ruumiõhu sündroomist. Saastunud toaõhk võib põhjustada peavalu, väsimust, köha, kipitust silmades, kontsentrat-

---

<sup>1</sup> Algus KUs nr 24.

sioonivõime langust jm. Need on sageli üsna ebamäärased ilmingud, mida tõlgendatakse kui suutmatust või tahtmatust tööd teha. Arvatakse, et koguni 40% bürootöötajatest kannatab selle sündroomi all. Parim viis hoida õhk värskena on tube sageli tuulutada – ruumiõhk peaks täielikult vahetuma iga 2 tunni järel. Aitavad ka toataimed.

Üks tõsisemaid saastajaid meie ruumides on sigaretisuits. Suitsetamise kahjulikkusest suitsetajale on palju räägitud (tekitab kopsu- ning vere- ringehaigusi ja raskendab teiste haiguste kulgu), samuti on teada, et ühe päeva veetmine täissuitsetatud ruumis võrdub mittesuitsetajale 2–3 sigareti tõmbamisega päevas. Seega ei ohusta suitsetaja mitte ainult enda, vaid ka oma lähikondlaste tervist. Paljudes tööruumides, eriti aga koolides, meditsiini- ja lasteasutustes on seetõttu suitsetamine keelatud.

Ka olmekemikaalidest (puhastusvahendid, putukamürgid jm) eraldub õhku hulgaliselt saasteaineid. Mõnd uut olmekemikaali ostes tasub lisainformatsiooniga etiketilt uurida, missuguseid aineid toode sisaldab. Teatud saasteainetele viitab ammoniaagilõhn, vahel peidab neid aga hoopiski meeldiv sidruniaroom.

Rohkesti saasteaineid lendub remondi-, ehitus- ja viimistlusmaterjali- dest, mis tekitavad kipitust silmades, kurgus ja ninas. Vannitoas võib õhku eralduda klooriühendeid, kui vanni lastakse klooriga töödeldud vett, köögis tekib vähesel hulgal vingugaasi. On taimi, kes tunnevad end köögis hästi, sest nad saavad õhust rohkesti vajalikku süsihappegaasi. Eriti tänuväärsed on “õhupuhastajana” tupsrohtliilia, havisaba, aaloe (NB! aaloeleh- te saab kasutada ka väiksemate põletuste ravimiseks), romblehine tsis- sus jt. Seevastu magamistoas ei tasuks toalilledega liialdada – öösel tai- med ei fotosünteesi, vaid üksnes hingavad ja tarvitavad selleks hapnikku nagu meiegi.

Kemikaalide kasutamist võime oma igapäevases elus vähendada. Nii näiteks võime kokku hoida nõudepesu- ja küürimisvahendite arvelt, kui oma kööginõusid sagedamini peseme ning kasutame selleks tulisemat vett.

Vaadake ringi oma kodus. Milliseid aerosoole te seal leiate? Millised neist kannavad märki, mis osutab “osoonisõbralikule” tootele? Kas ja kui- das saaks aerosoolide kasutamist vähendada?

## **KAS SA TEAD, ET**

- alumiiniumnõu muutub säravaks, kui keeta selles rabarberivarsi;
- pudeli saad kergesti puhtaks, kui sellesse panna riivitud kartulit ja peale valada kuuma vett;
- roosteplekid saab metallesemelt ära toore sibulaga hõõrudes;
- kraanikausside ja vannide puhastamiseks võid kasutada ka niisket lappi, millele on raputatud pisut keedusoola;

- roosteplekke saab valamu- ja vanniemaililt sidrunilõiguga hõõrudes eemaldada;
- põrandakattelt saab rasvapekke eemaldada kuuma kartulijahuga. Raputa kartulijahu plekile ja lase seista, kuni kartulijahu on jahtunud. Lõpuks harja puhta harjaga;
- värvimata puupindu saab puhastada, hõõrudes riivitud toore kartuli ja vähese vee seguga;
- toore kartuliga saab ka vaskesemeid läikima hõõruda;
- hõbeesemed hakkavad läikima, kui neid keeta koos rabarberitükikestega;
- hõbedast ja melhiorist lauanõud hakkavad särama, kui need panna 10–15 minutiks kartulikeeduveette;
- kullatud esemeid puhastab hästi ka vahustatud munavalge;
- ka raamatute nahkköiteid saab puhastada vahustatud munavalgega;
- suitsuhaisu eemaldamiseks toas kasta käterätt märjaks ja lehvita seda. Niiske rätik imeb suitsu ja nõe endasse;
- koimürgi asemel võib kappi panna apelsinikoori. Neid tuleks vahetada paar korda aastas;
- suveks ärapandud talveriiete vahele võib koide peletamiseks panna peotäis nelki;
- kartulikeeduvesi aitab puhastada heledaid määrdunud rõivaid;
- sääskede peletamiseks võib katmata kehaosi peterselliga hõõruda;
- sääsehammustust võib määrida süljega, see leevendab sügelust;
- herilasehammustusele võib plaastri abil kinnitada ka tükikese toorest sibulat. See imeb herilasehammustusest mürgi välja;
- herilasehammustusele võib panna niisket söögisoodat. See leevendab kipitust ja ravib paistetust;
- kui toataimedele on ilmunud lehetäid, siis võiks nende tõrjeks peterselli keeduveega lille kasta;
- kui kahjurid on tunginud mulda, võib ülemisse mullakihti segada riivitud mädarõigast või panna mulda kartuli vili;
- aknalaua potis sees kasvav tomat peletab kärbsed ja sääsed eemale. Aknalaua võib hoida ka tomatilehtedega vaasi;
- hiirte ja rottide vastu võib põrandatele ja riulitele raputada küüslaugupulbrit;
- et hiired ja rotid talvel suvilasse ei tuleks, võib sinna jätta sookailukimpe;
- et vältida läppunud lõhna tekkimist, võib talveks suvilasse vee sisse kadakaoksi jätta;
- kui majas on sipelgad, võib nende peletamiseks radadele pisut kaneeli riputada;
- raamatust “Kodus targalt talita” (Koost. E.Narusk. Tln, 1996) leiad neid ja veel palju teisi kasulikke nõuandeid.

Kuna uues õppekavas on keskkonnateema integreeritud kõikidesse ainetesse, siis püüab käesolev valimik abistada nii õpetajat kui õppijat, koondades siin võimalikult mitmekesiseid võtteid ühe keskkonnaprobleemi – õhusaaste käsitlemiseks õppetöös.

Käesoleva õppematerjali ülesandeks on pakkuda erisuguseid praktilisi töid ja tegevusi, millest enamik on jõukohased 4.–6. klassi õpilastele. Nimelt iseloomustab just seda iga elav huvi looduse vastu, aga ka soov midagi praktilist korda saata.

Praktilised tööd on parimaks võimaluseks hankida asjakohast teavet, leida seoseid erinevate ainete vahel, arendada meeskonnatööd, omandada esmaseid uurimistöö oskusi, teha midagi looduse heaks ja, miks mitte, mitmekesistada oma igapäevast koolielu. Samuti on siin rohkesti võimalusi õppetöö diferentseerimiseks, pakkudes igale õpilasele just talle jõukohast tegevust.

Käesolev õppevahend sisaldab üldist teavet õhusaaste erinevatest ilmingutest (liiklussaaste, tolmusaaste jms) ja loetelu õhusaastet käsitlevatest praktilistest tööd. Mõned neist sobivad kasutamiseks koolitöös, samuti võiksid õpilased siit leida materjali referaatide ja uurimistööde koostamiseks.

Õppevahend võiks olla kasutatav ka näiteks erinevate sõpruskoolide koostöös, kus võrreldavate andmete saamiseks tuleb töötada täpselt ühesuguste juhendite alusel. Samuti võiks tõstatada üksnes probleemi (juhendites väljapakutud eesmärgina), millele õppetöö käigus tuleks otsida ja leida sobivaid lahendusi.

Õppevahendi koostamisel on kasutatud mitmesugustes õppematerjalides avaldatud töid. Samas on tööjuhendeid, mis on levinud paljudes koolides (ja koguni riikides), mida on mitmesugustel asjaoludel mugandatud ja mistõttu on niisuguste laialt levinud juhendite algallikat võimatu leida. Osa esitatud juhendeid on käesoleva töö koostaja poolt välja töötatud.

Selles väikses kogumikus ei saa me kuidagi piirduda üksnes õhusaaste probleemidega, peame puudutama ka veesaastet, tarbimist, energiasäästu jpm. Seega näeme, et keskkonnaprobleemid on üksteisega tihedas seoses.

### **Probleemi püstitamine**

- Praktilise tegevuse üks tähtsamaid momente on probleemi püstitamine ja selle sõnastamine, sest sageli määrab just oskuslik probleemi püstitus tegevuse (eriti aga õpilasuurimuse) edukuse või ebaõnnestumise. Tavaliselt esitab probleemi õpetaja.

### **Eesmärkide seadmine**

- Oluline on fikseerida ka töö eesmärgid. Sageli jätab õpetaja need (või osa neist) enda teada, eriti kui on tegemist pedagoogiliste eesmärkide-

ga. Samas on eesmäärke, mida peaksid teadvustama kõik osalised. Nii näiteks võib eesmärgiks olla mõne keskkonnaprobleemi teadvustamine koolikaaslastele vms.

### **Meetodite valik**

■ Suurema iseseisvuse saavad õpilased, kui õpetaja püstitab üksnes probleemi, jättes selle lahendamise erinevate teede leidmise täielikult õpilaste hooleks. Niisugust tööviisi katsetavad praegu Rootsi õpetajad. Samuti võiks välja pakkuda mitmesuguseid erinevaid töid ja meetodeid, et õpilased võiksid neist sobiva valida. Niisuguse probleemi näiteks võiks tuua: kuidas mõjutab liiklus teeäärset elustikku?

Probleemi lahendamine täpselt ühesugusel viisil mitme rühma poolt on oluline, kui tahame saadud andmeid omavahel võrrelda. Siin võib näiteks tuua mitmesuguseid keskkonnaalaseid projekte, mida on koordineeritud loodusemajade (jõgede projekt, samblikuprojekt jt), välisorganisatsioonide (Euroopa Õhusaaste Projekt), mõne õpetaja ("Tere, Kevad!") jt poolt.

### **VAJALIKE ALUSTEADMISTE OMANDAMINE**

Asudes probleemi käsitlemisele ja kavandades seejuures praktilisi tegevusi, tuleb õpetajal jälgida teoreetiliste teadmiste omandamist õpilaste poolt. Õpilased võivad omandada baasteadmisi õpiku abil, lisakirjandust või internetti kasutades, õpetaja seletusi kuulates jms. Samuti lisandub informatsiooni ka tegevuse käigus. Igal juhul on oluline, et ka õpetaja saaks õpilasel tekkinud ettekujutusest mingi ülevaate. Seega tuleb tõdeda, et mida suuremat iseseisvust antakse õpilastele, seda parem peab olema õpetaja ja õpilaste vaheline kontakt, seda parem ülevaade peab õpetajal klassist olema.

Järgnev etapp kuulub praktilisele tegevusele, mille toetuseks käesolev kogumik pakub erinevaid töid klassi-, loodus- ja teiste ainete õpetajatele nii klassiruumis kui ka välitingimustes. Kogumik pakub mõningaid klassikalisi juhendeid, mis sisaldavad vajalike vahendite loetelu, tegevusplaani, vaatlustabeleid jm. Samuti antakse iga peatüki algul lühiülevaade õhusaaste erinevatest tahkudest.

Ulatuslikuma praktilise töö teostamisel on vajalik ka selle vormistamine teatud korra järgi, kus näidatakse ära töö teema, eesmärgid, kasutatud vahendid, töö käik, saadud tulemused ja järeldused.

### **KOKKUVÖTETE TEGEMINE**

Mis tahes praktiline töö lõpeb kokkuvõtete tegemisega. Nooremas astmes tehakse kokkuvõtte enamasti arutlusena, saadud tähtsamaid andmeid ja järeldusi üles kirjutades.



Ulatuslikumate teemade puhul võib koostada õpilasuurimuse või korraldada minikonverentsi.

Analüüsinud vabariigi koolinoorte samblikuvaatlusi, kirjeldasid õpilased kogutud andmete põhjal ka neid punkte, kus nad ise ei viibinud. Osalistele oli see kahtlemata huvitav ja arendav kogemus, seda enam, et arutlust hoidis tookord raames kogemustega teadlane. Samamoodi tehti kokkuvõtteid kolme kooli kohtumisel Kadrinas ka kolme järve vaatlustest, kusjuures kõik järved asusid erinevates riikides: Soomes, Rootsis, Eestis.

Kui vaatlusi koordineeritakse ühe koordinaatori (õpetaja või organisatsiooni) poolt, siis on koordinaatori ülesandeks koostada kokkuvõtte ja jälgida, et kõik osavõtnud sellega tutvuda saaksid. Sageli on ühisprojektidel saadud andmed ka õpilasuurimustöö materjaliks.

Lõpuks tuleb tõdeda, et mida ulatuslikum on ettevõetud praktiline töö või projekt, seda enam kaovad piirid õpetaja ja õppija vahel ning seda enam kujuneb õppetöö kõiki osalisi harivaks ühistegevuseks.

## **SÖNADELT TEGUDELE**

Tähtis koht mitmesuguste sündmuste arengus on meie endi hoiakutel. Ei piisa, kui oleme teadlikud keskkonnaprobleemidest, oluline on kinnitada kujunenud tõekspidamisi vastavate käitumistavadega. Vahel on üsna raske muuta iseenda käitumisharjumusi, hoolimata teadmisest, et sel moel saame kaasa aidata elamisväärsema keskkonna säilitamisele või loomisele.

Alljärgnevalt tulevad kõne alla mitmesugused tegutsemisviisid, mida võiksimel kasutada mõningate oluliste keskkonnaprobleemide lahendamisel, kuid ka oma kaaslaste informeerimiseks ja kaasatõmbamiseks. Aktiivsusmeetodite üheks eelduseks on keskkonnaalaste teadmiste omamine. Enamasti nõuavad keskkonnaaktsioonid teadmiste hankimisel tõsisemat tööd, kui see esmapilgul paistab. Niisugused tegevused võimaldavad meil sageli leida lahendusi mitmesugustele probleemidele, olla aktiivne ühiskonnaliige ja, miks mitte, mitmekesistada oma igapäevast koolielu.

Eestis ei ole kirjade kirjutamine vastutavatele isikutele eriti populaarne, demokraatlikus ühiskonnas on ühiskonnaliikmetele iseenesestmõistetav sel viisil osaleda igapäevaprobleemide lahendamisel. Demokraatliku juhtimisstiili juurde kuulub kodanike kirjadele reageerimine ja vastamine. Valitaval ametikohal töötav isik on huvitatud valijate arvamusest ja nende rahulolust tema tegevusega. Seega võib õigele adressaadile suunatud kiri olla tõhusaks vahendiks, kirja kirjutamine võib osutada aga asjatuks, kui see on halvasti koostatud või suunatud valele isikule.

Võib-olla arvate, et olete liialt noored lahendamaks selle maailma suuri probleeme. See ei ole tõsi, sest oma tõekspidamistega mõjutate kahtlemata oma vanemaid, sõpru, kõiki, kellega kokku puutute. Peale selle, usku või mitte, olete ise kord valijad, täiskasvanud, lapsevanemad ja anate oma igapäevaste käitumistavadega eeskuju noorematele.

## POSTRI JOONISTAMINE

### Eesmärgid

- Teadvustada olulisi keskkonnateemasid.
- Väljendada oma ideid erinevate väljendusvahendite abil.
- Arendada loovat meeskonnatööd keskkonnaprobleemidega seotud ideede edastamiseks kaaslastele.

### Vahendid

- Suur paber, värvid, viltpliatsid jm.

### Töö käik

- Plakateid võib valmistada ka grupitööna.
- Leppige kokku, **millist ideed** tahaksite oma plakatil väljendada.
- Mõelge plakatile tabav ja lõöv pealkiri, mis tõmbaks vaatajate tähelepanu.
- Kavandage illustratsioon või sümbol, mis kõige paremini väljendaks teie ideed.
- Võite korraldada ülekoolilise õhusaastet või mõnd muud keskkonnaprobleemi käsitleva plakativõistluse.
- Pange plakatid üles oma koolis või võimaluse korral oma asulas.

## ROLLIMÄNG

### Taust

Ühes väikeses asulas töötab tselluloosikombinaat, mis saastab tunduvalt ümbruskonna õhku ja vett.

Asulas elab umbes 2000 inimest, nii töötab enamik elanikest selles kombinaadis ja kogu asula elu on nii või teisiti ettevõttega seotud. Ei kombinaadil ega volikogul ole piisavalt raha, et ehitada uusi, ajakohaseid puhastusvahendeid. Üks osa asula elanikkonnast, samuti ka keskkonnaspetsialistid nõuavad kombinaadi sulgemist, mis tähendaks aga töö kaotamist paljudele elanikele ning suuri sotsiaalseid probleeme kogu asulas. Probleemi arutamiseks korraldatakse televisioonis arutelu.

Esiteks fikseerige tingimused: selleks võite koostada n-ö asula mudeli või plaani. Määrake sellel tselluloosikombinaadi, elurajooni, ostukeskuse, kooli, lasteaia, jõe, peamiste teede ja tänavate jms asukoht. Määrake valdavate tuulte suund selles asulas.

Moodustage osalevad grupid:

- linnavalitsuse esindajad,
- ettevõtte juhtkond,
- kohalikud elanikud, kes töötavad kombinaadis,
- kohalikud elanikud, kes kombinaadis ei tööta,

- keskkonnaspetsialist,
- TV-reporter, kes juhib diskussiooni.  
Eesmärgiks on leida kompromiss erinevate poolte vahel.  
Kirjutage leitud kompromisslahendus üles.

## LIIKLUSAKTSIOONI KORRALDAMINE

Juhend pärineb Tartu Noorte Loodusmaja poolt välja antud Külli Kalamehe materjalist "Keskkonnakaitse aktiivsusprogrammid". Tartu, 1995.

Arutlege oma koduasula liiklusprobleemide üle.

Terava liiklusprobleemi (nt bussidest lähtuvad heitmed, tiheda liiklusega peatänav, jalgrattaliikluse edendamine, bensiinjaama või parkla osa õhusaastatuses, müra jms) lahendamiseks või vähemalt üldsuse tähelepanu tõmbamiseks võite korraldada nn liiklusaktsiooni.

Aktsiooni planeerimisel arvestage järgmisi põhietappe:

- otsustage täpselt, mille vastu protestite;
- mõelge, kellele on protest suunatud;
- sõnastage oma põhiseisukohad;
- leidke tee oma plaanide teostamiseks, koostage aktsiooni täpne plaan ja ajakava.

Võimalusi aktsiooni koostamiseks on väga palju.

### Näitlik aktsioon

Tartu Loodusmaja ökoloogiaklubi korraldas noorte liiklusaktsiooni kaitsmaks Tartus Riia mäel pärnapuid, mida kavatseti maha saagida, et laiendada Riia tänavat ning veelgi suurendada autode arvu ja saastatust Tartu kesklinnas. Puudele riputatud plakatite ja õhupallidega teadvustati linnaelanikele kahe pärnapuude rivi (umbes 50 viiekümneaastast puud) kaitsmise vajadust ja autosaaste mürgisust õhus. Koguti allkirju, saadeti deklaratsioonid linnavalitsusele ja -volikogule. Info aktsioonist oli ka raadios ja ajalehes.

## KESKKONNAKIRJA KIRJUTAMINE

Arukalt koostatud kiri võib olla tõhusaks vahendiks, et pöörata avalikkuse või vastutava isiku tähelepanu mõnele lahendamist vajavale probleemile.

Nõuandeid tulemusliku kirja kirjutamiseks.

- Näidake, et olete teid huvitava keskkonnaprobleemiga hästi kursis. Toetage oma argumente näidete ja tõendusmaterjali abil.
- Olge konkreetsed, kirjutage ainult "asjast". Vältige pikka ja "lohisevat" kirja.
- Olge üheselt arusaadavad. Andke kiri kellelegi "kolmandale" lugeda veendumaks, et teie poolt kirja pandud mõtted on arusaadavad ka lugejale. Jälgige korrektset stiili ja õigekirja!

- Olge lugupidavad ja viisakad, kuid resoluutsed.
- Paluge alati oma kirjale vastata. Kui te ei saa oma kirjale vastust teatud aja jooksul, siis kirjutage uuesti.
- Kirjutage rohkem kui ühele inimesele ja informeerige adressaate ka teistest kirjadest.

### Mis kõige tähtsam

- Näidake, et olete probleemi lahendamisel valmis aktiivselt osalema ja kaasa lööma.

### ÕHUSAASTET KÄSITLEVAT KIRJANDUST

Air Pollution Europe. Abimaterjal õhusaasteprojektist osavõtjatele. Norra Looduskaitse Selts. 1994–1995, 55 lk.

Anttila, P., Ojanen, M. jt. Globaalsed keskkonnaprobleemid. Trt 1996, 207 lk.

Disney, W. Tarkuseraamat. Loodushoid linnas. Egmont Estonia, 1996, 156 lk.

SPARE. Abimaterjal energiaprojektist osavõtjatele. Koost. Rina Brunzell Harsvik. Norra Looduskaitse Selts, 1996, 70 lk.

Kaasik, T. Keskkonnasündmus 1983–1987. Tln 1990, 215 lk.

Keskkond 1991. Estonian Environment 1991. Environment Data Centre (EDC). National Board of Waters and the Environment. Helsinki 1993, 64 lk.

Keskkond 1992. Estonian Environment 1992. Environment Data Centre (EDC). National Board of Waters and the Environment. Helsinki 1993, 92 lk.

Keskkond 1993. Estonian Environment. Eesti Vabariigi Keskkonnaministeeriumi Info- ja Tehnokeskus. Tln 1994, 94 lk.

Keskkond 1994. Estonian Environment. Eesti Vabariigi Keskkonnaministeeriumi Info- ja Tehnokeskus. Tln 1995, 112 lk.

Keskkonna ülevaade. Euroopa Majanduskomisjon. Toimet. Eesti Keskkonnaministeerium.

Keskkonnaseire 1994. Eesti Vabariigi Keskkonnaministeeriumi Info- ja Tehnokeskus. Tln 1995, 95 lk.

Looduskaitse. Koost. E.Kumari. Tln 1973, 836 lk.

Pleijel, H. Ökoloogiaraamat. Tln 1993, 95 lk.

Sontti, R., Suominen, J. jt. Muutuv keskkond ja tervis. Trt 1996, 165 lk.

Thunberg, B., Hanneberg, P. Acidification and Air Pollution (a brief guide). Solna 1993, 93 lk.

Vuorisalo, T. Keskkonnaökoloogia. Trt 1995, 115 lk.

Õhu saastatus Eestis 1985–1990. Air Pollution in Estonia 1985–1990. T. Kallaste, O. Roots, J. Saar, J. Saare. Environment Data Centre (EDC). National Board of Waters and the Environment. Helsinki 1993, 61 lk.

Ökoloogialeksikon. Koost. V. Masing. Tln 1992, 320 lk.

ANNE KIVINUKK  
on TELO Loodusmaja metoodik

## KATKENDEID MÄRT RAUA RAAMATUST „EESTI KOOL AEGADE VOOLUS”



Märt Raud

### SAATEKS

#### **Kõigepealt autorist ja tema raamatust**

Märt Rauast teab nüüdne õpetajaskond vähe – kui üldse. Ometi on tegemist väga teeneka eesti haridustegelasega. Nõukogude ajal ei võinud temast kui emigrandist juttugi olla. EE 8.köites (1994) leidub biograafiline lühisõnum; arendatuma käsitluse leiame H. Rannapi värskest pedagoogikaleksikonist (EPBL 1998). KU on avaldanud (1996, nr 16) M. Raua artikli “Usuõpetuse kasvatuslikud ülesanded algkoolis” (ilm. “Eesti Koolis” 1937, nr 8) ja katkendi raamatust “Alasi ja haamri vahel”. M. Raua pedagoogilisi vaateid käsitleb K. Lehe artikkel “Märt Raud contra Johannes Käis” (KU 1995, nr 13). Ja ongi kõik, mis uue-  
mast ajast kodumailt kättesaadav.

M. Raua “Eesti kool aegade voolus” I–II (ilm. Stockholmis 1965) on draamaatiline jutustus talurahva kujunemisest kultuurrahvaks. Raamatu juhatas sisse tagasivaade haridusoludele Eestis vabariigieelseil aegadel (“kuke ja koidu aeg”), et siis tulla eesti rahvakooli lähema käsitluse juurde iseseisva Eesti kahel kümnendil.

Raamat on memuaarivormiline, autori vaatlusviis seejuures temperamentne, korrati humoorikas, jutustamislaadilt mõnus ja põnevgi. See on imekspandav eriti seetõttu, et kirjutamise ajal oli Raual aastaid üle kaheksakümne. Eriti toonitatakse aine põhjalik tundmine, faktirikkus ja dokumenteeritus; portreed paljudest autori kaasaja haridustegelastest on otse ilukirjanduslikult vääristatud, samuti kui situatiivselt sõlmitud sündmused ja olukorrad. Saatesõna kirjutanud V. Kures hindab raamatut (eksiilolukorra vaatekohast) nõnda:

“Märt Raua raamat Eesti koolist peaks kujunema vabamaailma eestlaskonnale kirjanduslikuks sündmuseks. Kindlasti jääb teos haruldase, dokumenteeritud materjali rohkuse poolest meie aktuaalse ajaloo üheks tähtsamaks allikaks.– Läbi lugenud selle raamatu, mõistaksid nad paremini vanema sugupõlve minevikku, tema raskusi ja takistuste kangelaslikku ületamist. See aitaks uuesti sõlmida katkenud kontinuiteediniite generatsioonide vahel.

*“Vanale Rauale” aga suur tänu tema kuldse sule eest.”*

*Jääb toonitada, et seda raamatut oleks hädapärast tarvis ka meie õpetajaskonnale ja kogu kultuuriüldsusele. Kas ja millal selle taasavaldamine teoks võiks saada, on raske arvata. Seniks leppigem siin avaldatavate väljavõtetega.*

*Olen valinud esijoones need leheküljed, mis iseloomustavad M. Raua elutööd haridusinspektorina Pärnu- ja Viljandimaal. Sellega ühenduses tõuseb esile tema koostöö haridusministri abi (ja ühtaegu peainspektori) F.V. Mikkelsaarega, keda ta huvitavate faktide toel väga isikupäraselt portreerib. Olulisim on aga sissevaade haridusinspektorite vaevarikkasse ja ülimalt tähtsasse töösse hariduselu kontekstis. Mõnes järgmises KU numbris kavatseme avaldada mõne katkendi M. Raua raamatu teisest osast, milles ta meenutab oma tööd haridusministeeriumi peainspektorina 30. aastate teisel poolel.*

Kalju Leht

Iseseisvuse algul tõusis haridusalale võimas tegur – Eesti Õpetajate Liit. Juba ärkamisajast peale olid õpetajad püüdnud liituda oma organisatsioonidesse, aga selleks oli ikka tehtud takistusi.

---

“Eesti Õpetajate Liit” asutati iseseisvuse algul. Varsti valiti liidu juhatuse asupaigaks Tallinn. Siin arenes ta kiiresti. Kujunes välja lai võrk kontsentri-lisel alusel – keskliit, maakondlikud liidud ja kihelkondlikud ühingud. Liidus kadusid seisuslikud vaheseinad õpetajate vahel. Kõik olid seal üheõiguslikud – alg-, kes- ja kutsekoolide õpetajad, samuti ka hariduselu juhtivad tegelased. Haridusministreist on sinna kuulunud neli kutselist pedagoogi – J. Kartau, J. Annusson, J. Piiskar, A.Veiderma. Haridusnõunikud, kooli-nõunikud ja koolivalitsuste juhatajad olid enamasti ka liikmeiks. Ilme ja värvi andis liidule ta juhatuse, hääletamisel olid aga mõõduandvad algkooliõpetajad oma suure massi tõttu. Vasakpoolsed erakonnad, tundes liidu poliitilist tähtsust ja jõudu, ruttasid seal kanda kinnitama. Juhatusse lasksid valida end ka niisugused endised õpetajad, kes koolipõllult juba olid lahkunud ja elukutselisteks poliitikuteks muutunud, näiteks J. Piiskar, J. Rummo jt.

Organiseerimise kõrval oli E. Õ. L.-l veel mitu tähtsat ülesannet – palgavõitlus, pedagoogilised reformid ja õpetajate õiguste juriidiline kaitse.

Õpetajate laia massi silmis oli tähtsaim neist palgavõitlus, mistõttu liit enesele kutseühingu ilme võttis. Sel alal oli liidul tõesti palju teha. Vene ajal olid õpetajate palgad madalad. Iseseisvuse algul oli neid tõstetud, aga väikesed olid nad veel siiski. Liit nõudis, et palku tugevasti tõstetaks, viies

nad riigiteenijate palgatasemele, ning et nad täies ulatuses omavalitsuse käest riigi kanda võetaks. Riigikogu aktsepteeris need nõudmised. Valdade hooleks jäeti ainult õpetajate korteriküsimuse lahendamine. Ühtlustamine riigiteenijate palkadega tegi palgatabeli väga keeruliseks. Olenevalt hariduse järgust, kutsest, klassikomplektide arvust, teenistusaastaist jne. olenes palgaaste. Neid astmeid oli vist 15. Kuna nende järgi ka lisatundide tasu arvestati, siis ei olnud palgalehtede koostamine lihtne. Paljud õpetajad ei teadnudki, kui suurt palka nad olid õigustatud saama.

Palganormidega seisis ühenduses õpetajate nädalatundide norm. Seni oli kehtinud igivana tava, et rahvakoolis oli klassikomplektide ja õpetajate arv võrdne. Aga nüüd seadis Õp. Liit nädalatundide normiks algkoolis 24, põhjendades seda pedagoogilise töö raskusega. Nõuti ka koolijuhatajate normitundide vähendamist kahe võrra juhatatava klassikomplekti kohta. Neid nõudmisi põhjendas gümnaasiumi direktor A. Kuks pikkades ajaleheartiklites, milledes ta väitis, et ka algkooliõpetaja ei suutvat nädalas korralikult rohkem tunde anda kui 24. Tõusis äge poleemika. Kodanlikud lehed näitasid, et A. Kuksi väide ei pea paika ja küsisid, kes annab siis ära need ülenormitunnid, mis ametisolevail õpetajail üle jõu käivad. Näidati, et säärane normitundide vähendamine tegelikult muud ei ole kui kunstlik palgakõrgendamine üle riigiteenijate palganormide. Juhiti tähelepanu sellele, et säärane palgapoliitika on seotud hädaohtudega – kui kõrged palganormid ei vasta riigi majanduslikule kandejõule, siis tulevad kibedad tagasilöögid ning tekib rahva opositsioon kooli ja õpetajaskonna vastu. Need vastuvaidlused tekitasid õpetajaskonnas pahameelt. Sattusin põlu alla ka mina, kui ma oma nime all A. Kuksi väiteile vastu vaidlesin. Riigikogu võttis pahempoolse enamusega E. Õ. L. nõudmised vastu. See palgavõitlus viis E. Õ. L. juhtimise sotsialistide mõju alla.

Palgaseadus tõi algkooli ebanormaalse nähte – suure hulga ülenormitunde kõigis koolitüüpides. Neljaklassilise kahe komplektiga koolis tekkis neid 9, kuueklassilises kolme komplektiga koolis 22 ja kuueklassilises kuue komplektiga koolis isegi 41. Ja nüüd ei tulnud õpetajaskonnast ühtki kaebust, et need üle jõu käivad – maksti ju nende eest lisatasu. Maa-algkoolides oli lisatundide jaotamine õpetajate vahel alatiseks tüliõunaks. Igaüks püüdis haarata neid võimalikult palju. Aga vastulööök tuli pea – varem, kui seda algul oli mõistetud karta.

Eesti Õpetajate Liitu ja Eesti Koolinõunike Ühingut oli haaranud reformide palavik. Koolinõunikud käisid üksteise järel välismaal reformkoolidega tutvumas. Nende reise sihiks oli ikka kas Berliin või koolireformide Meka – Viin, kus "töökool" oli ametlikult kehtestatud. Berliinis kooliuuendust ametlikult küll ei olnud, aga seal leidis erakoole, kus töötasid kooliuuenduse pioneerid, esindades mitmesuguseid pedagoogilisi süsteeme. Raamatuturule ilmus teoseid koolireformaatoreist – ameeriklasest J. Dewey'st, belglasest Decroly'st, itaallasest Maria Montessori'st jne. Seni-

se "iganenud" pedagoogika vastu tundsid pedagoogilised kirjanikud vähe huvi. Kõige selle tagajärjel levis õpetajaskonnas arvamine, nagu töötaksid välismaa koolid "reformpedagoogika" alusel ning et meie oleme "Euroopast" kaugele maha jäänud. "Töökool", "ühtluskool", näitlik õppeviis, "ma-  
naalne tegevus" ja muud säärased märgusõnad täitsid kongresse ja õpetajate päevi. Suveti peeti joonistamis- ja käsitöökursusi, mida korraldasid haridusministeerium ja koolivalitsused.

Kooliuuenduste hoogsamaks läbiviimiseks korraldas E. Õ. Liit Tallinas kooliuuenduse päevad, millest osavõtt oli haruldaselt suur. Lektoreiks kutsuti välismaadelt kolm kuulsate nimedega koolireformaatorit. Neist omas prof. Kirchner Saksamaal erakooli, kus õpetus oli rajatud õpilaste aktiivsusele ja isetegevusele. Inglise professor A. J. Lynch oli "daltonplaan" katsekooli juhataja. "Daltonplaaniks" nimetati õppeviisi, mille USA-s oli välja arendanud Helen Pankhurst. Õppeviisi põhjenes mõisteile "vabadus", "koostöö" ja "individuaalsus". Õpilased töötasid seal üksikult või rühmades iseseisvalt, kusjuures õpetajal tuli olla ainult instruktoriks ja hoolitseda selle eest, et töötamiseks vajalikud materjalid saadaval oleksid. Walter Schönichen Saksamaalt oli silmapaistev loodusteadlane ja pedagoogiliste teoste autor. Prof. Kirchneri ja prof. A. J. Lynchi ettekanded olid teoreetiliselt väga huvitavad. Nad jutustasid, kuidas nende katsekoolid on korraldatud ja kuidas ning missuguste tagajärgedega töö neis toimub, aga praktilisi juhatusi kooliuuenduslikuks tööks tavalises algkoolis neilt ei saadud. Seda enam saadi neid W. Schönichen'ilt, kelle pedagoogiline tarkus ei hõljunud kõrgel pilvedes, vaid toetus kindlasti maapinnale. Ta näitas, kuidas igas koolis võidakse lihtsate võtetega loodusõpetust elustada. Väga huvitavad ja praktiliselt õpetlikud olid läbirääkimised ettekannete puhul. Prof. Kirchnerilt küsiti, millisel määral tema pedagoogilised ideed on leidnud kasutamist Saksamaa maakoolides. Vastus oli rabav: "Maal? Talupoegade koolis? Ei! Selleks ei ole seal mingit võimalust. Ei maksa katsetadagi! Talupoeg on konservatiivne ja tema koolis on õpetus üles ehitatud õpikule, küsimistele ja kostmistele. Minu kool asub küll maal, aga maakool ei ole see mitte. Aga ma pean tunnistama, et minu katsekooli kõige teravamaks ja kaalukamaks arvustajaks on olnud üks vana talumees, kes jälgides mu õppeviisi heatahtlikult ütles: "Nojah, kui te oma mängimise juures suudate lastele kätte õpetada ka lugemise, kirjutamise ja rehkendamise, siis võite ju edasi mängida." – "Reformipedagoogika suur hädaoht seisabki selles," seletas professor edasi, "et taotledes väliseid efekte ja laste üldarenemist jäetakse unarusse tehnilised oskused – lugemine, kirjutamine ja arvutamine." Inglaselt küsiti, mitu kooli Inglismaal töötavad daltonplaani meetoditega. Ta vastas lühidalt: "Minu kool on ainuke kogu riigis, aga on kavatsus asutada veel ka teine katsekool." Läbirääkimistel selgus ka, et säärased reformkoolid on väga kallid ning et neis töötavad õpetajad peavad olema erilise ettevalmistusega.



“Kooliuuenduse päevad” jahutasid reformide palavikku ja vähendasid eelarvamust, nagu oleks Eesti pedagoogiliselt mahajäänud maa. Koolidesse sissetungiv seksuaalpedagoogika sai W. Schönichen’ilt säärase hoobi, et ta sellest enam ei toibunud.

Läänetuuled kandsid Eesti koolipõllule koos viljaivadega ka umbrohuseemet. Algkoolide esimeste õppekavade loodusõpetuses seisis ka sõna “seksuaalpedagoogika”. Puudus seletus, mida selle sõna all mõista ning millisel määral ja kuidas teda algkoolis õpetada. Küsimus oli jäetud õpikute koostajate ja õpetajate lahendamata. Iga õpetaja võis sellest isemoodi aru saada. Välismaal, eriti Saksamaal oli sellist kirjandust palju – poolt ja vastu. Saksamaa kaudu tuligi seksuaalpedagoogika Eestisse. Seal oli tekkinud sajandivahetusel tugev opositsioon “toonekurejuttude” vastu. Seletati, et lapsi ei tohi petta, vaid et neile peab maast madalast lapse sünnikohta puhast tõtt kõnelema. Tõendati, et tõe varjamine sel alal kõigutavat laste usaldust vanemate vastu ja tekitab nende hingedele parandamatut kahju. Lapsed ei andestavat säärast petmist iialgi. Aga oli iseloomulik, et säärased nõudmised ei tulnud pedagoogidelt, vaid ühiskondliku elu reformerijailt, naisõiguslastelt, vasakpoolseilt erakondadelt ja vabaarmastuse misjonäridelt. Propageerijate seas leidis ka arste. Lapse fantaasiat ja muinasjutumaailma nad ei tunnustanud, vaid kõige kohta käis nõudmine: tõde ja ainult puhas tõde! Ilmus suurel arvul käsiraamatuid, mis aga meetodeilt tugevasti erinesid. Nende hulgas leidis ka otse hämmastavaid. Nii nõudis üks vool, et lastele õige vara, veel enne kui nad lugema hakkavad, põhjalikult selgeks tehtaks signemisprotsess taimeriigis. Üldiselt pooldati seda, et “puhta ja selge tõe” kuulutamine peab toimuma kodus kas ema, tädi või koduarsti poolt. Aga leidis ka neid, kes nõudsid, et seda üksikasjalikult käsitletaks algkoolis. Selle vastu tõusis tugev opositsioon, eriti pedagoogide ja osa arstide poolt. Näidati hädaohtudele, millega selle aine pealetikkuv käsitlemine koolis on ühendatud. Üteldi, et see tekitab lastes seksuaalfantaasiat ja uudishimu küsimusse sügavamalt tungida ning uimastab lastes loomulikku häbenemistunnet. Eriti hoiatati selle aine üksikasjalikku käsitlemist segakoolides. Juhiti tähelepanu ka sellele, et see aine taktitu ja seksuaalselt ning hingeliselt tasakaalutu õpetaja käes võib laste hingi mürgitada.

Tallinna kooliuuenduslikud päevad võtsid seksuaalpedagoogikalt ta sära. Küsiti Walter Schönichen’ilt, kelle sulest oli ilmunud põhjanevaid tõid selle küsimuse üle, juhiseid seksuaalpedagoogika käsitlemiseks algkoolis. See vastas, et seksuaalpedagoogika ei kuulu kooli sel kujul, nagu seda propageeritakse. See olevat kodude ja emade asi, kes oma laste arenemistundes peavad teadma, mida nad sellest kõnelda võivad ja kuidas. Ta ütles: “Koolides peab see sulama loodusõpetusse. Milleks teil on vaja koolides erilist seksuaalpedagoogikat, kui teie loodusõpetus on korras? Loodusteaduslikult on inimene imetajaloom ja tema signemisprot-

sess on samasugune kui muudel imetajail. Mida koolis vaja läheb, on seksuaaleetika.” Koosolekul ei leidunud kedagi, kes oleks julgenud talle vastu vaielda. Pärast seda küsimus vaibus. Õppekavast kadus sõna “seksuaalpedagoogika”. Hiljem katsuti seda veel kord üles soojendada. See võeti ühe kongressi päevakorda ja referendiks kutsuti “Elava looduse” autor Männik. Asusin vasturünnakule. Avaldasin kongressi eelõhtul “Päevalehes” artikli näidates, missugused hädaohud selle aine käsitlemisel koolis noorsugu ähvardavad. See aitas. Referent kõneles küsimusest üldsõnaliselt, ilma et oleks mingisugust ettepanekut teinud. Koosolekule ei esitatud ettepanekuid ka kongressi liikmeilt. Nii saime sellest kooliuuenduskult lapsehaigusest üsna kiiresti jagu.

Pärnu maakoolivalitsusel oli sel alal olnud mitu halba kogemust. Halliste kuueklassilise algkooli juhataja J. Reinap kaebas suvel 1921, et tal järgmisel aastal võimatu olevat loodusõpetust kuuendas klassis enda kätte võtta ning et seda ei soovivat teha ka ükski teine õpetaja. Koolis kasutusele võetud loodusteaduse õpik, Männik-Mahlsteini “Elav loodus” kirjeldavat inimese sigitamist nii naturalistlikult, et õpetajal laste ees häbi olevat. Tutvusime selle õpikuga ja leidsime, et õpik “selge ja puhta tõe” kuulutamisel käis Émile Zola jälgedes. Saime sellest nii üle, et soovitasime koolijuhatajale see peatükk vahele jätta.

— — —

Kui mu käest küsitaks, kes eestiaegsetest pedagoogidest väärriks mälestussammast, nimetaksin kõhklemata kolme nime: Peeter Põld kui ideaalide püstitaja ja kõrgete sihtide poole juhtija, Friedrich Vollrad Mikkelsaar kui kirglik rahvahariduse eest võitleja ja koolide reformaator ning Kustav Ollik kui tark tüürimees, kes koolilaevukese tasahiljukesi äärmuslike karide ja kaljude vahelt läbi rahulikesse vetesse viis. Nende hulgast tundis avalikkus kõige vähem Mikkelsaart, kes seltskondlikust elust eemale hoidus. Seepärast katsun temast ja ta tegevusest väikest pilti anda.<sup>1</sup>

“Postimehe” 1907. aasta juubelialbumis leiame ta noorpõlve kohta ta enese sulest järgmise kirjelduse:

“Friedrich Vollrad Mikkelsaar sündis aastal 1886 Võru maakonnas Liinamäe vallas, kus ta isa kaua aega oli vallakooliõpetaja. Astus 1897 Urvaste kihelkonnakooli, pidi aga 1899. aasta alguses sealt lahkuma, sest ta isa ei jõudnud kooliraha ära maksta. Poiss pidi terve aasta kodus istuma. Alles 1900. aasta algul, kooliaasta keskel, tuli ta kolmandat korda Võru linnakooli vastuvõtmise eksamile (kaks korda oli ta seal enne eksamil läbi kukkunud) ja võeti vastu. Linnakoolis pidi ta mitmel korral tundidest

---

<sup>1</sup> Mikkelsaarest ilmus ülevaatlik kirjutis H. Rannapilt KU 19. nr-s (1997). M. Raud iseloomustab Mikkelsaart avaramas ajastukontekstis ja temale omases tundetoonilises esituses. – *Toim.*

lahkuma, sest kooliraha õiendamine viibis üle määratud tähtaja. Kord saatis inspektor ta koju seepärast, et tal ei olnud vormimütsi.

Suvevaheaegadel käis ta külasid mööda, paun seljas, raamatuid müümas. Aastal 1905 lõpetas ta linnakooli ja astus sügisel Tallinna pedagoogilistele kursustele. Oli tööd, tunniandmist ja nälga. Kevadel sai ta kaheklassilise ministeeriumikooli õpetaja kutse. Hästi kibe oli sellele järgnev suvi, mil ta end õpetajate instituudi vastu ette valmistas. Sama aasta 22. augustil võeti ta Peterburi kooliõpetajate instituuti vastu. Seal õpib ta omal kulul, misjuures tal tihti kopikatki taskus ei ole. Siiski on nüüd näljanägemist vähem.”

Et noormees Peterburis vähem nälga nägi kui kodumaal, olenes sellest, et seal eratundide eest, millega ta end elatas, rohkem maksti.

Noorpõlve raskused õppimisel tegid Mikkelsaarest kirgliku võitleja rahvahariduse eest. Kui selle üle nuriseti, et liig pikk koolikohustus kevadel võtab kehvadelt lastelt võimaluse teenistusse minna, põrutas ta vastu veendumusega: “See on halb, kui inimene on kehv, aga kahekordselt halb on see, kui kehv inimene hariduseta jääb.”

Vene võimud ei sallinud ülikooliharidusega eestlasi, eriti mitte luterlasi ja ei andnud neile kodumaal kohti. Aga Peterburi õpetajate instituut oli oma statuudi järgi kohustatud teenima ka Balti kubermangude linnakoolide ja õpetajate seminaride vajadusi. Baltimaalastele oli instituudis reserveeritud teatav arv kohti ja need lõpetajad olid kohustatud asuma ametisse Balti kubermangudes. Seetõttu sai Mikkelsaar koha Haapsalu linnakoolis. Siin asus ta tööle kogu oma nooruse energiaga ning omandas peaaegu pedagoogilise imelapse kuulsuse. Eksameil selgus, et õpilased tema aineis olid omandanud senikuulmatu edu. Selles veendus peagi ka kõrge ülemus. Kooli tuli revideerima kuraator Prutšenko. Ta oli halvas tujus ja miski asi ei olnud talle hea. Aga Mikkelsaare geomeetria tunnist oli ta vaimustatud. Inspektor oli jutustanud pärast revidendi lahkumist: “Vist oli kuraator hommikul vasaku jalaga voodist tõusnud. Ainuke mees, keda ta küllalt ei jõudnud kiita, oli noor Mikkelsaar. Ta päris järele, kui kaua see õpetaja on koolis töötanud – vist tahtis teda aastimes tõsta või talle ordenit määrata. Aga kui ta kuulis, et mees oli teist aastat ametis, võis ta ainult õlgu kergitada – kuidas saab nii noort meest edutada!”

Naasklit on raske kotti peita. Noore õpetaja julge esinemine ühes kindla rahvusliku hoiakuga kaalus ta pedagoogilise tubliduse üles – Mikkelsaar paigutati ümber Valga linnakooli õpetama läti poisse. Valka peeti tol ajal veel Läti linnaks. Siin sai ta nimi eestlaste keskel kiiresti tuttavaks ja pärast 1917. aasta revolutsiooni valiti ta Tartumaa rahvakoolide inspektoriks. Sellena sai ta tegutseda ainult lühikest aega. Võrumaa maatamehed valisid ta oma esindajaks maanõukogusse. Ta valiti parteituna ja parteituks ta jäi. Hääletas ta demokraatliku bloki poolt. Ta rakendus kooliküsimuste lahendamisele, olles maavalitsuse haridusosakonna juhatajana P. Põllu

lähemaks kaastööliseks. Kui enamlased sügisel 1917 maanõukogu vägivaldselt laiali ajasid, sattus Mikkelsaar koosolekult lahkudes vene revolutsiooniliste madruste kätte ja sai neilt rängasti peksta. Oma mälestustes kirjeldas ta seda:

“Astusin Lossiplatsile. Plats oli rahvast täis. Ukse eest kuni õigeusu kirikuni oli tee korralikult vabaks jäetud. Mida kaugemale, seda elavamaks läks mass minu suhtes. Järjest tihedamini kuuldusid hüüded: “Kes teid siia saatis?” Ma ei vastanud kellelegi midagi ning jõudsin vahejuhtumusteta kiriku ette, kust keerasin paremat kätt, et minna rahvast läbi jaama poole viivatele teedele. Kuna järjest tihedamini kõlas ässitusküsimus: “Kes teid siia saatis”, vastasin ühele küsijale: “Võrumaa mõisamoonakad saatsid.” Ootamata kõlas üllatav vastus: “Kes on mõisamoonakad! Kas nemad on linnatöölised!” Mass keris end minu ümber kummirõngaks. Sadas hoope kuklasse. Tundsin kõigi närvidega massi instinkte: löödi seljatagant, silmade ees ainult kisendati ja vehiti kätega. Kuid mass oli veel kaine ja püüdis end erutada. Selleks kisa, küsimused, hoobid... Olin ninuli maas... Kaotasin kübara, prillid... Hakkasin otsima... “Mida te otsite?” – “Kübarat...” Taganeti ja aidati otsida. Otsisin edasi. “Mida te veel vaatate?” – “Prillid on kadunud...” Nüüd ei lastud enam otsida. Jälle löödi, kobamine: “Kas revolvril on?” Õnneks või õnnetuseks ei olnud mul niisugust riista olnud. Keegi hüüdis rüselemise sekka: “Ei tohi lüüa, ei tohi lüüa!” Nähtavasti oli ilmunud mulle kaitsjaid, kes aga ei saanud veel end maksma panna. Veel tugevamini pidin oma pikkusega maad mõõtma. Ainuke abinõu löökide vastu oli vaadata lööja poole. Pärast üht kuklasse saadud lööki pöördusin ümber – ning märkasin mulle sihitud vuhisevat püssipära hoopi... Haarasin loomusunnilise kiirusega kahe käega püssipärast kinni ja hoop läks sääre pihta. Lööja kukkus vene keeles vanduma... Nägin, et teine vene sõdur valmistus täägilöögiks. Et vaatasin sinna poole, pöördus ta söimuga teisele poole. Tulin mõttele läheneda naabruses olevale majale kui viimsele päästerõngale. Ukse sihis ma liikuda ei saanud, suruti kõrvale. Kui olin seina juures, keerasin selja vastu seina. Olin löökidest pääsenud, kuigi silmade ees viibutati rusikaid ja vene keeles küsiti: “Kes teid siia saatis?” Järsku ilmusid kaks eesti sõjaväelast, asusid teine teisele poole ja kuulutasid vene keeles: “Olete vangistatud!” Eesti keeles öeldi mulle: “Lähme nüüd! Olge rahulik!” Nähtavasti olin kaotanud rahu. Pääsemise lootus ärkas. Odadena läbistasid mind venekeelsed hüüded: “Tagasi tuua!” Mu saatjad rahustasid: “Tulgu keegi seltsimeestest madrustest kaasa!”

Läksime Lühikesest Jalast alla, poisikeste kari ümber ja mõned madrused järel. Viru tänaval miilitsastaabis võttis mind härra Kirotar imestushüüdega vastu: “Kuidas te, härra Mikkelsaar, sellesse sattusite?” Andis mulle oma tooli, langesin sinna ja nutsin. Madrusele näidati mu passi. See ütles: “Noh, kui paberid korras, siis on kõik hästi!” Üks mu saatjaist ütles: “Tänage saatust, et see hoop (püssipäraga) ei tabanud – see oleks teid külmaks teinud...” Ma ei ole oma päästjaid tänini tänada saanud, ei tunne neid...”

1918. a. kevade poole suvel, kui töötasin "Maaliidu" toimetuses, astus sinna pikk noormees, pamp seljas, esitas end Mikkelsaarena ja küsis, kas meil oleks talle tööd juhatada. Ta elatavat end nüüd jälle raamatute müümisest nagu omal ajal koolipoisina. Mis tööd oli toimetusel talle anda? Elu näis okupatsiooni ajal seisvat. Uued võimud ei tundnud selle vastu mingisugust huvi, kuidas inimesed end elatavad. Kas elagu või surgu, see ei olnud nende asi. Mikkelsaarele ei mõistnud me muud nõu anda, kui et ta kirjutaks lehes artikleid pedagoogiliste küsimuste üle. Ta tegi seda. Ta kirjutas paljudest numbritest läbikäiva pedagoogilise töö koduse kasvatuse üle. See tuletas vormilt mitmeti meelde Heinrich Pestalozzi kuulsat teost: "Kuidas Gertrud oma lapsi kasvatas". On kahju, et autor seda tööd hiljem eriraamatuna välja ei andnud. Ta lootis teha seda pärastpoole, kui tervis üles ütleb. Nüüd jääbki see kadunuks, sest vaevalt küll leidub kogu maailmas seda "Maaliidu" aastakäiku. Tol ajal ei olnud viisiks, et ajalehed oma numbraid arhiivraamatukogudesse oleksid saatnud.

Poliitiliselt oli Mikkelsaar radikaalne. Teda on nimetatud ka tööerakondlaseks, aga seda ta ei olnud. Maanõukogus hääletas ta koos demokraatliku blokiga, kuna tööerakondlased koos sotsialistidega moodustasid vasaku tiiva. Teda võiks nimetada vasakpoolseks parteituks kodanlaseks. Tööerakonnale seisis ta lähedal peamiselt negatiivses suhtumises vaimulikesse. Ta ei armastanud vaimulikke nende konservatiivse hoiaku pärast kooliküsimustes. Kristlikku rahvaerakonda pidas ta ainukeseks tagurlikuks eesti erakonnaks. Seda oma väidet põhjendas ta nii: "Eesti iseseisvusest on saanud kasu kõik kihid peale mõisnike ja vaimulike. Vaimulikud kaotasid oma võimu koolis, mida nad taga leinavad, kirikuõpetajad kaotasid oma kirikumõisad ja peavad nüüd arvestama koguduse nõukogusid, preestrid jäid ilma riigi palgast ja enamik neist nälgib. Seepärast ei ole midagi imestada, et nad nurisevad." See seisukoht ei takistanud aga teda lojalselt koos töötamast J. Lattiku ja H. B. Rahamäega. Erakondlikult oli ta üldse salliv. Teda ei huvitanud õpetaja erakond, vaid ta suhtumine koolipoliitikasse. Selles oli mul võimalus praktiliselt veenduda.

Kui aastal 1927 või 1928 põllumeeste kogude keskjuhatus kutsus mind referendiks üleriiklikule kongressile koolikohustuse laiendamise küsimuses, küsisin Mikkelsaarelt, kas mul kui ametnikul sobib esineda poliitilisel kongressil. Mikkelsaar pahandas: "Kas teil selleks on vaja ministeeriumi luba? Otse vastuoksa: te olete koolinõunikuna kohustatud sinna minema. Ministeeriumile ei ole ükskõik, missugused otsused meie kõige mõjuvam ja suurem erakond kooliküsimustes teeb. Kooli huvide kaitsmisel peavad kõik pedagoogid, ükskõik, missugusesse erakonda nad ka kuuluvad, kokku hoidma nagu vandeselts. Näeksin heameelega, et igas erakonnas oleks pedagooge, kes oskavad ja suudavad kooli eest välja astuda."

Raske oli ta rahulolu ära teenida. Oma nõudmistes oli ta radikaalne ja ei tunnistanud kompromisse. Seitsmeaastase algkooli suhtes oli ta pidanud

alistuma võimule – Asutav Kogu oli tõmmanud ühe klassi ta kavast maha. Aga seda nõudis ta järelejätmata, et koolikohustus kestaks kuni 16. eluaasta lõpuni.

Väga nõudlik oli ta ka koolitöö suhtes. Ta kolleeg G. Ney kirjutab oma mälestustes ta valjuse kohta (“Mälestusi E. V. Haridusministeeriumi alg-aastaist.”):

“Nõrkade õpetajate suhtes tarvitas ta sageli karmi kätt. Iseseisvuse alg-aastail kinnitati või, nagu siis üteldi, “registreeriti” õpetajad ametisse ainult üheks aastaks, mille möödumisel neid võidi edasi jätta või “lahti registreerida”. Viimane pidi õpetajale teatavaks tehtama kuni 1. juulini. Juuni teisel poolel võttis Mikkelsaar oma märkmikud ja teiste haridusnõunike aruanded kätte ja hakkas kõiki õpetajaid, kellede kohta midagi negatiivset teada oli, lahti registreerima. Heatahtlik kooliosakonna juhataja K. Ollik, kes igaühe kohta pehmeid asjaolusid otsis, püüdis üht või teist nende hulgast päästa. Ükskord nägin teda kurva näoga Mikkelsaare kabinetist väljuvat, kusjuures ta mulle ütles: “Heinategemise aeg on kätte jõudnud, Mikkelsaar võtab jälle omamoodi loogu!”

See nõuab lähemat selgitamist. Õpetajate lahtiregistreerimine ministeeriumis puudutas ainult keskkooli ja neis töötavaid kutsetuid õpetajaid. Algkooliõpetajate lahtiregistreerimisega ministeerium ei tegelnud, see oli kohalike omavalitsuste asi. Ei saadud lahti registreerida ka neid kutselisi keskkoolide õppejõude, kes kord juba ametisse olid registreeritud. Iseseisvuse alg-aastail asutati korraka nii palju keskkooli, et akadeemilise haridusega kutselisi õpetajaid nende jaoks ei jätkunud. Seetõttu tuli leppida kohusetäitjatega, kellede ettevalmistamiseks korraldati süstemaatilisi kursusi. Paljud neist omandasid visa edasiõppimise ja hoolsa tööga niisuguse pedagoogilise vilumuse, et nad õppetöös oma akadeemilistele kolleegidele milleski järele ei andnud. Aga leidus küllaldaselt ka sääraseid, kelledele töö keskkoolis üle jõu käis. Oma revideerimistel katsuski Mikkelsaar selgitada, kes neist võib edasi töötada, kes peab siirduma tagasi algkooli ja tegema ruumi ülikoolist saabuvaile värsketele jõududele. Kuna kohusetäitjad nii kesk- kui algkoolides seadusekohaselt ainult aastaks ametisse määrati, sorteeriti neid igal suvel.

Mikkelsaar ise oli suurepärase õpetaja, keda imetlesid isegi vanad vilunud pedagoogid. Kui ta revideerimisel tunni enese kätte võttis, oli nauding teda kuulda. Ta ise jutustas kord, kuidas ta oma usuõpetustunniga oli isegi vana kirikuõpetaja kiituse ära teeninud:

“Astusin sisse Võru gümnaasiumi revideerimisel usuõpetustundi, mida andis vana kirikuõpetaja. Käsitlemisel oli peatükk prohvet Jesaja raamatust. Tund oli formalistlik, kuiv, elutu ja nii igav, et kas või uinu. Lugesin piiblist loo läbi ja hämmastusin – see pakkus suurepäraselt pilti, eriti küpsemisega jõudnud noortele. Ei saanud vastu panna kiusatusele katsuda oma jõudu. Võtsin tunni enese kätte ja koorisin prohveti maalitud pildi

sõnade kätte alt välja. Poisid sattusid hoogu ja töötasid vaimustusega kaasa. Tunni lõpul ütles pastor: "Ma ei oleks iialgi võinud uskuda, et Jesaajat saab koolis nii elavaks ja huvitavaks teha. Kas panite tähele, kuidas õpilaste silmad särasid? Aga... ma ei kuulnud hästi teie nime..." – "Mikkelsaar." Pastor vajus mõttesse: "Sellenimelisest üliõpilasest ei ole ma Tartu Ülikooli usuteaduskonnas kuulnud. Missuguses ülikoolis te usuteadust studeerisite?" "Ülikoolis ma ei ole käinud ja usuõpetust olen õppinud ainult Urvaste kihelkonnakoolis." Pastor jäi tummaks."

See suurepärane õpetamisoskus ilmnas ka ta matemaatika käsiraamatus, milledega ta selle aine täiesti uuele alusele seadis. Senini oli ka algkoolis valitsenud vana kreeka matemaatik Euklides: definitsioon, aksioom ja teoreem ning loogiline järeldus. Mikkelsaar ajas Euklidese algkooli klassidest välja, seades aine õpetamise sünteetilisele, katselisele ja elamuslikule alusele ning tuues sellesse kuiva ainesse manuaalse tegevuse elevuse ja rõõmu. Ta geomeetriaõpik oli tõlgitud ka vene keelde ja oli tol ajal Venes paljudes kooliringkondades kasutamisel. Seejuures õpetajad ei teadnudki, et nad õpetavad eestlase õpiku järgi. Vladivostokist keerulisi teid kaudu kodumaale jõudnud õpetaja hr. Lepp jutustas sellest lõbusa loo: "Lasksin ühel õpetajate konverentsil Kaug-Ida oblastis kukkuda lause, et koolides kasutatava geomeetriaõpiku autoriks on Eesti haridusministri abi. Koosolijad pahvatasid naerma: "Valeta, valeta, aga pea piiri! Nagu meie ei teaks, et õpiku on koostanud kuulus saksa pedagoog Mikkell-sarr!"

Ümber töötas ta ka algkooli matemaatika kava, heites sealt välja üleliigse ballasti: nimenumbrid, ajaarvamise, perioodilised kümnendmurrud, proportsioonid, vekslite diskonteerimise, valuutakursside arvestamise jne. Selle asemel alustas ta juba kolmandast klassist võrrandite ja geomeetria ning tõi vanemaisse klassidesse sisse algebra algmed. Seejuures hindas ta laste võimeid üle. Kindlasti astus ta vastu matemaatikaõpetajate komisjoni (MÕK-i) katsele viia algkoolide matemaatikaõpetus primitiivsele tasemele, jättes kavasse peale tehete põhiarvudega väga vähe muud. Komisjoni esimees prof. Rägo surus kangesti oma reformiga peale. Küsimus tuli otsustamisele koolinõunike päeval, kus prof. Rägo ja Mikkelsaare vahel terve päev lahingut löödi, kusjuures viimast toetasid ka koolinõunikud. Lõppes see professori kaotusega – koolinõunikud lükkasid kava üksmeelselt tagasi.

Professor pidas seda oma isiklikuks solvamiseks ja ei saanud seda unustada. Kui järgneval suvel peeti Tartus algkooli matemaatikaõpetajate kursusi, mida juhatas prof. Rägo, kasutasin oma juhuslikku Tartus viibimist, et kursust külastada. Astusin loengu ajal omateada küll märkamatult uksest sisse, aga professor märkas seda siiski ja pöördus kursusekaaslaste poole: "Olen selgitanud teile seda küsimust kaks tundi ja teil on asi selge. Koolinõunikele peaksin asja selgitama kaks päeva, kuni nad aru

saavad, aga haridusministeeriumi silmade avamiseks ei jätkuks kahest nädalastki.”

Mikkelsaar käis peaaegu iga aasta, kui haigus teda ei takistanud, välismaal õppereisidel. Sellest, mis ta seal näinud, kõneles ta koolinõunikele mõndagi. Lõbusaid lugusid jutustas ta sellest, kuidas teda on katsutud petta ja talle “Potjomkini külased” näidata. Nii jutustas ta anekdoodina tunduva loo ühest USA koolist: “Tahtsin jõuda selgusele, kuidas on Ameerikas lugu kehalise karistusega. Igas koolis, kus ma selle kõne alla võtsin, seletati mulle, et kehaline karistus on USA-s juba ammu kadunud ja et seda vahet veel ainult kõige pimedamais osariikides võib esineda, ja sealgi ainult erandjuhtumel. Läksin ühte kooli õhtupoolikul tagasi, kui õpilased ja õpetajad olid juba koolimajast lahkunud, ja palusin kojameest aidata otsida mu prille, mis olin hommikupoolisel külastamisel kuhugi klassi unustanud, ja pistsin talle rahasedeli pihku. Kojamees oli laikus ise ja laskis mind igalt poolt “prille” otsida. Tõmbasin ühes klassis lahti õpetaja lauasahtli, tõin sealt välja nahkkantsiku ja küsisin, milleks seda kasutatakse. Kojamees vastas naerdes: “See on meie peadirektor! Ilma selleta ei saaks me päevagi korda pidada.”

Nagu kõigist koolinõunikest, nii jutustati anekdoote ka Mikkelsaarest, mis aga, nagu tavaliselt ikka, olid tõest ja valest kokku sepitsetud. Kord Tartus jutustati mulle suurt uudist: ühes koolis olevat ulakas poiss naeruvääristanud Mikkelsaare kitsehabet! Mikkelsaar olevat ütelnud poistele geomeetriatunnis, et “silm on sirkel ja nina vinkel”. Poiss, silmitsedes Mikkelsaare habet, sähvanud: “Ja habe pintsel!”

Õnneks tundsin ma selle loo algupära: Mikkelsaar viibis Viljandis ja kutsus ulakate klassi revideerimisele ka koolinõunik Rootsi ja minu. Geomeetriatunnis käsitles õpetaja ainet nii puiselt, et Mikkelsaar välja ei kannatanud, toolilt üles tõusis ja tunni enda kätte võttis. Ta saatis ühe poisi tahvli juurde ja käskis tõmmata kriidiga ringjoone. “Ei ole sirklit!” torises poiss vastu. “Mis sirklit sul vaja on,” lausus Mikkelsaar, “silm on sirkel ja nina vinkel!”

“Oh-oh-oh!” pahvatas klass naerma. “Mis te naerate!” ütles Mikkelsaar, “vaadake siia!” Ta läks tahvli juurde ja tõmbas ühe võttega tahvli suure reeglipärase ringjoone, millest paremat ei oleks saadud teha ka sirkliga. Poiss jäid esiteks ammuli suuga vahtima. Siis tõusis üles kätemets ja hüüti läbisegi: “Lubage ka mind katsuda!” Klass oli korruga täies tööhoos, endisest loidusest ei olnud jälgegi. Igaüks tahtis näidata, mida ta suudab. Sõna “pintsel” ei tulnud üldse ette. Anekdooti põhjustas aga peapesu, mida õpetaja puuduliku töö eest revidendilt sai.

Mikkelsaar talitas targasti, kui ta kohe alguses koolide järelevalve enese kätte koondas. Selle läbi sai ta koolinõunike tööle rakendada, neid juhtida ja nende tegevust ühtlustada. Riik vajas korruga üle 20 koolinõuniku. Need olid oma tegevuse vastu ette valmistamata. Neid en-



did oli õpetajatena küll korduvalt revideeritud, aga need revidendid olid taotlenud hoopis teistsugust sihti ja igaüks neist oli talitanud isemoodi. Nad pidid laskma end juhtida loomulikust mõistusest ja pedagoogilisest vaistust. Mikkelsaar neile kirjalikke instruksioone ei andnud, vaid kutsus nad koolide revideerimisel igakord enesega kaasa, et nad võiksid näha ja õppida, kuidas seda tuleb teha. Revidendina oli ta nõudlik ja terava silmaga. Tal oli vaja ainult mõni tund koolis viibida ja tal oli käes selge ülevaade kooli vaimust, õpetajaist ja õpilasist ning õpetuse tugevatest ja nõrkadest külgedest.

Ministeeriumis oli ta autoriteet määratu suur. Ministrid ja teised kõrgemad ministeeriumi ametnikud tulid ja läksid, tema aga seisis kaks-teist aastat kohal. Tema teadis täpselt, missugused korraldused varem olid tehtud ning missugustel motiividel ning mispärast ja kuidas neid oli muudetud. Iga uue ministri ametisseastumisel esitas ta lahkumispalve, et anda ministrile võimalust valida endale sobivat kaastöölist. Millalgi ei võetud seda palvet vastu, vaid teda paluti ametisse edasi jääda, ning seda ainult mitte ta asjatundmise, vaid ka tugeva käe pärast. Tol ajal ei mõistetud haridusministeeriumi ilma Mikkelsaareta ette kujutada. Töö sobis tal iga ministriga.

---

Iga amet nõuab õppimist ja ettevalmistust. Aga Eesti ametiasutused alustasid tööd, ilma et neil oleks aega olnud endile ametnikke ette valmistada. Meenub sõbra, endise "Postimehe" toimetuse liikme ja näitleja Karl Kada-ka imestushüüe, kui ta oli määratud Eesti Panga direktoriks: "Kui mõtelda, et mina olen nüüd riigipanga direktor!" Aga saadi hakkama – töö ja amet õpetasid. Sama lugu oli ka koolinõunikega, kes õpetajaametist otseteed koolide revidentideks hüppasid. Minevikust ei olnud neil palju eeskujusid võtta – pastorite "koolikatsumistest" ja vene inspektorite revideerimiskäikudest oli saadud peamiselt negatiivseid kogemusi – kuidas seda ei tohi teha. Aga elu õpetas. Peagi oli kõigil välja töötatud oma revideerimissüsteemid. Neid katsus ühtlustada Eesti Koolinõunike Ühing, mille esimeheks oli algul K. Ollik ja pärast ta siirdumist ministeeriumisse Tallinna energiline koolinõunik Kristjan Prüller. Olin ise ka olnud koolitööst kaua eemal – asjaolu, mida Mikkelsaar suureks miinuseks, mina ise aga plussiks pidasin: olin jõudnud vabaneda pisiasjade ülehindamisest, mis õpetajaametiga paratamatult kaasas käib. Ma ei vaadanud koolile professionaali prillide läbi, vaid tavalise kodaniku silmaga. Sellest vist tuligi, et ma endale kindlat revideerimissüsteemi ei jõudnud välja kujundada, vaid talitasin nii, kuidas olukord nõudis.

Algul kõndisin J. Töötsi jälgedes. Mõne aasta pärast muutus see igavaks ja üksluiseks. Olin oma ringkonda juba sedavõrd tundma õppinud, et

arvasin teadvat iga kooli ja peaaegu iga klassi taset ning iga õpetaja tugevaid ja nõrku külgi. Tol ajal oli mu mälu veel tugev ja värske. Suutsin rahuldada isegi säärast nõudlikku ülemust nagu Mikkelsaart. Pärast seda, kui olin kinnitatud ametisse, kontrollis ta mind veel kord. Kohates mind ministeeriumis ütles ta: "Sõidul Paidest Põltsamaale külastasin ka teie koole (ta nimetas neid). Ütelge, kas olete neid kordagi revideerinud?" Vastasin: "Kui ütlete, missugustes klassides te kuskil koolis käisite ja mis aineid revideerisite, siis katsun mõistatada, mida te sealt leidsite." – "Väga huvitav!" vastas Mikkelsaar ning nimetas klassid ja ained. Õnneks olin veidi aega enne seda need koolid läbi käinud ja just samades klassides ja tundides viibinud kui tema. Nende klasside pildid kerkisid elavalt mu silmade ette. Mikkel-saar kuulas mu seletuse ära ja lausus: "Täpselt õige! Nii see just oli!" Sestsaadik jättis ta mu rahule.

Olin šabloon ja rutiini jaoks liig kärsitu. Käia päevast päeva klassist klassi ja kohata närvlikke õpetajaid ja hirmunud lapsi, näha üht ja sama ning ajada tarka juttu – see kõik väsis. Tundsin, et vaja on võtteid mitmekesistada. Vana hobi, rahvaelu uurimine, tuli kiusama. Kasutasin võimalust uurida laste vaimuilm, nende fantaasiat, algatusvõimet, tähelepanu, otsustamisvõimet ja muid intellektuaalseid omadusi ning nende ideaale ja moraalseid printsiipe. Selle saavutamiseks oli kõigepealt vaja võita laste usaldus. Oli vaja kaotada vene ajast pärinev hirm revidentide ees, mis ikka veel koolides kummitas – eriti raske oli sellest vabaneda vanadel õpetajail, keda olid omal ajal keetnud ja küpsetanud pastorid ja inspektorid ning kelle närvlikkus ka lapsi nakatas. Mõned vanamehed olid nii mõistmatud, et hirmutasid lapsi koolinõunikuga kui kolliga ning väsisid neid revidendi ootel liigselt. Meenub üks väike kool, kuhu jõudsin lõuna paiku. Astudes klassi kohkusin. Lapsed istusid pinkides tuimade, klaasistunud nägudega. Õpetaja oli asunud neid kohe treenima, kui oli kuulda saanud, et koolinõunik on tulemas. Ta oli nende pressimiseks ära kasutanud ka kohustuslikud vahetunnid. Kooli revideerimisest ei saanud säärases olukorras juttugi olla. Pidin leppima sellega, et lastega veidi vestlesin ja nad koju puhkama saatsin. Veendusin, et pinge lõdvendamiseks laste juures on lõbus naer. Vaja oli tunni alguses esitada naerunäol paar veidrat küsimust, kui klass juba naerma pahvatas ja laste närvid rahunesid.

Distanti vähendamiseks kooli ja revidendi vahel ei ilmunud ma kooli millalgi suure härrana ega kõrge ülemusena, vaid katsusin olla lihtne külaline, kes tuli vaatama, kuidas kooli käsi käib. Teadsin küll, et sellega kiskusin maha "kõrge kutse" autoriteeti, kuid sellest ei saanud ma hoolida. Katsusin täiendada tavalisi revideerimisvõtteid vabade vestlustega. Algul häiris see õpetajaid. Üteldi, et "Raud vigurdab" ja et "iialgi ei või ette teada, missuguseid küsimusi ta lastele esitab". Aga kui nähti, et need "vigurdamised" ei too koolile miinuseid, vaid plusse, siis lepitati ka mu ebareeglipäraste

võtetega. Et mitte jääda üldsõnaliseks, esitan mõne näite oma "vigurdamistest".

Jõudes kevadel ühte kuueklassilisse kooli Põltsamaa lähedal, sattusin kuuenda klassi matemaatikatundi, mida andis koolijuhataja, vanem härra, kes paistis olevat tujust ära. Kutsusin õpilased õue, näitasin neile oma kilomeetrimõõtjaga jalgratast, käskisin üles kirjutada, mis arvu see näitas väljasõidul Viljandist ja kooli jõudmisel ning märkisin ka ära väljasõidu ja kohalejõudmise ajad. Küsisin, kas klass suudab välja arvutada, mitu tiiru mu ratas sel teel tegi ja kui suur oli mu sõidu kiirus. Andsin loa teha rattaga selliseid katseid, mida peavad vajalikuks (ainult mitte ära lõhkuda) ning võtta ülesande lahendamiseks ka veel järgmine tund, kui seda vajatakse. Koolijuhataja, morn ja mõru mees, astus vahele: "Protesteerin selle vastu – sääraseid asju ei seisa õppekavas!" Vastasin, et õppekavas on juttu ka õpilaste iseseisvast tööst ja nende tähelepanust. Koolijuhataja raevutses: "Härra koolinõunik, teatan teile juba ette, et mu õpilased seda ülesannet ei lahenda!" – "Pole viga, ootame ära," vastasin mina. Poisid asusid huviga ratta kallale, silmitsedes eriti kilomeetrimõõtjat, mida nad ei olnud enne näinud. Siis hüpati rattale, tehti maanteel mõni ring ja uuriti uuesti mõõtjat. Pisteti pead kokku ja peeti aru. Pärast seda keerutati ratast ringi ja uuriti, mitu ringi läheb vaja, et mõõtja järgmise numbri (100 meetrit) välja lööb. Teised mõõtsid ära ratta diameetri ja arvestasid välja ringjoone pikkuse. Ja tund ei olnudki veel lõpule jõudnud, kui poistel olid vastused valmis. Ütlesin: "Tublid poisid!" ja küsisin: "Kas oli raske?" Poisid vastasid iseteadvalt: "See nüüd ka mõni raskus – me ju vanad ratturid!" Aga õpetaja jäi morniks.

Vabadeks vestlusteks läks vaja teemasid, mis ka õpilasi huvitaksid. Häid võimalusi andsid reisimise küsimused. Pärisin, kuhu nad tahaksid teha ekskursiooni pärast koolitöö lõppu. Kui siht oli ära märgitud ja marsruut koostatud, küsisin, mida nad reisil ja sihtkohal tahavad tundma õppida. Kuna iga säärane reis tingimata Tartusse puutus, siis oli võimalik peale kodumaa tundmise laskuda ka ajalukku ja kirjandusse. Veel suuremat huvi pakkus reis ümber maailma lennukiga, kusjuures lastel tuli näidata oma arusaamist maailma riikidest, rahvastest ja nende elust ning muidugi ka loodusest. Tutvumiseks õpilaste ideaalidega oli kaks head teemat: milleks keegi õpilastest tahtis elus saada ja mis põhjusel, ning mis teeksid nad, kui võidaksid loteriis miljon marka. Vaja oli ainult, et õpilased hoogu satuksid ja üksteisega vaidlema hakkaksid, kui välja hüppasid soovid, mida seni vahest oli hoolega varjatud.

Eriti huvitavad olid sääraseid vestlused nooremate klasside õpilastega, kellele usaldust oli kerge võita. Oli otse hämmastav, kui teravasti need oma ümbruskonna elu olid tähele pannud. Meenub üks kodulootund 1.–2. klassiga. Küsisin kord lastelt, kas nad mõistavad teha vahet hobuse ja lehma vahel. Vastuseks oli rõkkav naer: "Lehmal on sarved, hobusel ei ole!" –

“Kas siis iga sarvedeta koduloom on hobune?” Lapsed jäid mõttesse ja siis tulid vastused: “Vasikal ei ole sarvi, on nudi lehma, kel ei ole sarvi.” Klass hakkas õhinal otsima tunnuseid, mis eraldavad hobust lehmast. Laskuti üksikasjadesse. Anti üsna põhjalik ülevaade koduloomade kehaehitusest ja eluviisidest. Teati väga hästi, miks hobuseid rautatakse, lehma aga mitte, samuti ka mitte varssu. Ja nii vähehaaval rullusid silmade eest mööda kirjud pildid loomade elust. Lõppes tund näidendiga “hobuse rautamine”. Klass valis sepa, selle abilise, hobuse ja ta peremehe. Algas etendus, mida oli väärt vaadata. “Sepp” esindas ehtsat seppa, kes ei jätnud ühtegi rautamisliigutust tegemata ning kes tundis oma tööst lõbu. Teisedki osalised esinesid nagu vilunud näitlejad ning “publikul” oli palju naeru ja rõõmu. Unustati, et ollakse koolis.

Kui kevadel külastasin mõnd väikest kooli ja mul parajasti oli küllalt aega käes, siis panin lastele ette näidata oma tarkusest seda, mida keegi ise soovib – kes laulab, kes joonistab midagi klassitahvlile, kes kannab ette mõne salmiku, loeb raamatust, näitab oma töövihikut või laseb õues kukerpalli. Klassis tekkis elevus. Kõik tikkusid näitama, mida nad oskavad. Tütarlapsed enamasti laulsid, esitasid salmikuid või joonistasid tahvlile väikese maja aia ja lillepõõsastega, milles nad tahksid elada. Poisid kas lugesid või jutustasid midagi. Häda oli sellega, et mitmel oli rohkem näidata, kui vaatamiseks aega jätkus. Kõik olid nad pärast seda õnnelikud – võisid kodus jutustada, kui hästi nad olid koolinõunikule vastanud ja kuidas neid oli kiidetud.

Milleks ma kõike seda nii pikalt ja üksikasjalikult kirjeldan? Selleks, et näidata teid, mis viisid mind eesti rahvakooli lähemale tundmaõppimisele, lasksid sügavalt vaadata laste hingedesse ning tõstsid lugupidamist eesti kodu, kooli ja ta õpetajaskonna vastu. Mõteldes nüüd vanaduspäevil tagasi neile aegadele usun, et eesti rahvakool ta õpetajate idealismiga, ta arenenud, taibukate, korralike, viisakate ja distsiplineeritud lastega oli tõesti hea kool.

Kardan siiski, et ma igakord korraliku ülemuse mõõtmeid välja ei andnud. Tegelesin liig palju kõrvaliste küsimustega. Kui kool oli hea ja õpetajad käsitlesid ainet korralikult, ei olnud mõtet süveneda peensustesse. Kui aga leidis puudusi, oli vaja selgitada, millest need olenesid, kas õpetajaist, õpilaste koosseisust, õppekava liig kõrgetest nõudmistest, reviidendist või mõnest nähtamatust põhjusest. Selle selgitamiseks tuli mõnikord kasutada ebatavalisi võtteid. Näiteks üllatas mind ühes koolis õpilaste tuimus ja apaatus, ehkki õpetaja aineid hästi ja elavalt käsitles. Õpetaja ei mõistnud selle kohta seletust anda. Käies läbi ruumid, leidsin magamistubade ahjudel nõgiseid jooni. Palusin koolijuhatajat, et ta teeks mulle magamisaseme mitte oma korterisse, vaid poeglaste magamistuppa. Hommikul ärkasin peavaluga ja tundsin vingulõhna. Kooliteenija oli õhtul tube küttes ahjud liig vara kinni pannud ning katkisest ahjust oli vingutubadesse imunud. Laste väsimuse põhjus oli käes. Nüüd sai kooliteenija

instruktsioonid, kuidas ahje kütta ja vallavalitsusele läks nõudmine, et ahjud kiires korras parandataks.

Veendusin, et revidendil oli raske näha koole nende loomulikus miljöös, sest lapsed on revideerimise puhul erutatud ja õpetajad närvlikud. Ka jõudsin otsusele, et isegi head kooli on võimalik nõrgaks revideerida. Tihti olenesid tulemused just revideerimise pisiasjadest.

Kui revideerimisel õpetaja käed värisesid ja kui revident oli tusane või pahas tujus, siis peegeldus see kohe õpilaste vastustes. Oli sääraseid mõistmatuid õpetajaid, kes koolinõunike juuresolekut kasutasid nõrgemate õpilaste häbistamiseks ja näägutamiseks. Oli juhtumeid, kus head ja kõige paremad õpilased ei täitnud neile pandud lootusi, kuna ülepingutamine nende mõtlemisvõimet halvas. Tihti said kooli "au päästjaks" nõrgemad ja hooletud, aga revidendil oli ka häid võimalusi nende julgustamiseks ja nendega sõpruse sõlmimiseks. Vanemate klassidega ei läinud see nii kergesti – koolinõuniku lähenemiskatsetesse suhtusid nad tihti üsna skeptiliselt. Nooremad klassid vastasid kõige korralikumalt neile küsimustele, mis puudutasid mälu tegevust, kuna erutus otsustamisvõimesse pidurdavalt mõjus. Laste mõtte töötas nii ütelda sirgjooneliselt, ühesainsas suunas. Drastilisteks näideteks selle kohta võivad olla katsed, mida tegin Pärnu-Jaagupi Tabria neljaklassilises koolis, kui koos koolinõunik Tõõtsiga külastasin toda kooli.

Koolijuhataja Hans Siitam oli suurepärase pedagoog ning nii Tõõtsi kui ka minu vana sõber. Ta kool oli silmapaistvalt hea. Kui revideerimine oli jõudmas lõpule ja kui lapsed olid vastanud Tõõtsi küsimustele, nii et lust oli kuulda, pöördusin 3.–4. klassi rehkendustunnil koolijuhataja poole palvega, kas ka mina võin esitada lastele mõned küsimused. Andsin lastele ülesande: "Perekonnas oli isa ja ema. Neil oli kaks poega – Jaan ja Mihkel. Jaanil oli kaks õde ja Mihkilil oli kaks õde. Kui suur oli perekond?" Silmapilkselt olid kõigil sõrmed püsti ja vastused kõlasid: "Kaheksa!" – "Kas ikka tõesti oli kaheksa?" – "Kaheksa jah!" – "Vaatleme seda lähemalt. Valige isa ja ema!" "Isa" ja "ema" tulid kantsli juurde. – "Teie valige pojad!" Jaan ja Mihkel valiti. – "Jaan, vali endale õed!" Tulid kaks tütarlast. "Nüüd vali sina, Mihkel, õed!" Kantsli juurde tulid kaks uut tütarlast. – "Kas Jaani õed sinu õed ei olegi?" Tekkis lühike vaikus, siis pahvatas klass naerma: "Ei olnud rohkem inimesi kui kuus!"

Järgmisel külastamisel andsin samadele klassidele ülesande: "Toas on sooja 16 kraadi, õues 2 kraadi. Aken tehakse lahti ja lastakse väline soojus tuppa. Mitu kraadi sooja saab siis tuppa?" Vastused tulid kohe: "18". – "Aga mitu kraadi jääb siis õue?" Lapsed vaatasid üksteisele otsa ja ruttasid õiendama: "Tuppa ja välja jääb kummassegi 9 kraadi." – "Aga kui õues on 20 kraadi külma, kui soojaks peame siis kütma toa, et väline temperatuur läheks nullile?" Õiendati kiiresti: "Tuba läheb külmaks, aga väline õhk ei muutu."

Kui kolmandal külastamisel jälle asusin küsimusi esitama, palus koolijuhataja luba enne lastele midagi ütelda: “Lapsed, te olete ehk tähele pannud, et koolivalitsuse juhataja on suur naljamees. Ta esitab teile nii lihtsad küsimused, et te vastate mõtlemata ja kukute sisse. Kui ta teilt jälle midagi väga lihtsat küsib, siis ärge enne vastake, kui olete hoolega järele mõtelnud.” Säärase sissejuhatuse järele oli mul silmapilk ülesanne valmis: “Õues oli koer ja väljast üle aia hüppas sinna veel üks koer. Mitu koera oli nüüd õues?” Tekkis tumm vaikus, ükski käsi ei tõusnud püsti. Kordasin küsimust: “Mitu koera oli nüüd õues?” Lapsed raputasid pead, vastata ei soovinud keegi. Naeratasin: “Võin teid aidata – õues oli nüüd kaks koera!” Klassis läks lahti naerulagin.

Aga sääraseid nalju võisin endale lubada ainult väga heades koolides, kus õpetajail oli huumorimeelt.

(Järgneb)

Meri-Liis Laherand

## DISKRIMINEERIVAD ÕPIKUD

Kõigil aegadel on juureldud küsimuse üle, **mida ja kuidas** lastele õpetada. Kavatsuslik õpisisu leiab kajastust õppekavas, *curriculumis*. Mis sinna ei mahu, moodustab mitmesuguste kooliväliste harrastustegevuste näol n-õ *extracurriculumi*. Peale selle räägitakse veel **varjatud õppekavast**, kuhu mahuvad **juhuslikud ja mittekavatsuslikud** kasvatusmõjud (Sadker ja Sadker 1991, 209–211).

Ka õpikud kujutavad endast kõigi kavatsuslike ja juhuslike kasvatustegurite mõjuvälja. Ühelt poolt peegeldavad need igas riigis erinevate mõjugruppide vahel saavutatud konsensust – milliseid teadmisi ja väärtusi tuleks uuele põlvkonnale õpetada; teiselt poolt kajastub õpikutes kaasaegne õppimise psühholoogia ning selle rakendused pedagoogikas (Woodward jt 1988, 1). Peale selle võib õpikutes leida sinna kavatsematult satunud arusaamu ja ideoloogiaid. See teeb õpikust mitte ainult kasuliku raamatu õpilasele ja õpetajale, vaid ka huvitava uurimisobjekti kasvatusteadlasele.

Uurijad hakkasid õpikute vastu sügavamalt huvi ilmutama siiski alles parkümmend aastat tagasi. Enne seda, 1950.–1970. aastatel olid populaarsed mitmesugused klassiruumis tehtud uurimused ning õpikutki nähti

selles kontekstis mitte palju tähtsama tegurina kui klassi mööbel, mis ei mõjuta oluliselt ei õppimist ega õpetamist. Praeguseks on jõutud äratundmisele, et õpikute osa õppimises ja õpetamises on väga suur. Õpetaja struktureerib õpetuse klassis 75–90% ulatuses õpikuprogrammist lähtudes (Educational... 1977). Kahtlemata mõjutavad õpikud nii õpetamise kui ka õppimise kvaliteeti: kui õpikud nt ainult "mainivad" arvukalt teemasid, aga ei käsitle neist ühtegi sügavuti, või kui õpiku juurde kuuluv juhend õpetajale kirjeldab detailselt mitmesuguste oskuste harjutamist, aga ei puuduta üldse iseseisva mõtlemise arendamist (Woodward jt 1988, 8).

Paaril viimasel aastakümnel maailmas tekkinud õpiku-uurimuste buum hõlmab väga erinevaid uurimusi, nt õpikute valikuprintsiipe, õpikute loetavust, mitmesuguste ainevaldkondade kajastamist õpikutes jm. Õppekavade (ja seega ka neid kajastavate õpikute) koostamisel põrkuvad ühiskonnas mitmete erinevate huvigruppide taotlused. Nt kestavad paljudes maades siiani vaidlused usutegelaste ja loodusteadlaste vahel evolutsiooniõpetuse õpikutes kajastamise üle. Ühe õpiku-uurimuste liini moodustavadki uurimused, kus tuntakse huvi selle vastu, kuidas ühe või teise grupi taotlusi õpikutes kajastatakse või vastupidi – ignoreeritakse.

Õpikutes võib kasutada mitut laadi diskrimineerimist (mida tähistatakse inglise keeles terminiga *textbook bias*). Neid diskrimineerimise vorme on hea teada, et vaadata kriitilise pilguga ka meie õpikuid.

Sadker ja Sadker (1991, 190–193) on eristanud järgmisi ühe või teise sotsiaalse rühma diskrimineerimise vorme õpikutes.

## NÄHTAMATUS

See on mõne huvigrupi täielik väljajätmine õpiku tekstidest ja/või illustratsioonidelt või nende piiratud esitamine. Nt enne 1960. aastat ei olnud ameeriklaste kooliõpikute lehekülgedel mustanahalisi ameeriklasi; enamikust õpikuteist puudusid hispaania keelt rääkivad ning Aasia ja indiaani päritolu ameeriklased. Mitmed uurimused näitasid, et kuigi naised moodustavad USA rahvastikust 51%, on neid õpikute tegelastena kujutatud vaid 30% juhtudest.

Kuidas on lood Eestis? Olgu näited võetud koolilapse esimesest õpikust – aabitsast. Malle Reidolf (1997) on aabitsate väärtushinnanguid uurides muu hulgas vaadelnud ka perekonnaliikmete esinemissagedust Kivi ja Rooslehe (1985) ning Luige ja Kokamäe (1992) aabitsas. Kivi ja Rooslehe aabitsas on ema kujutatud 15 ja isa 6, vanaema 9 ja vanaisa 6 korral. – Kas isa ja vanaisa diskrimineerimine? Kas on tähtsam soogruppide esitamine vastavuses soolise jaotuvusega või esindatusega lapse maailmas (juba suurt lahutuste arvugi silmas pidades võib oletada, et lapse maailmas esineb rohkem ema kui isa)? Kas kajastada tegelikku või (mõne grupi arvates) soovivat esindatust (nt isa lapse seltskonnas nii-

sama palju või rohkem kui ema)? Samast uurimusest nähtub, et Luige ja Kokamäe aabitsa pildidel puuduvad täiesti vanavanemad. Eri soo- ja ea-gruppide kõrval on ühiskonnas ka muid gruppe, kes võiksid nõuda (ja paljudes maades nõuavadki) enda kujutamist laste väärtusi tugevalt vormivates õpikutes. Sirvisin Kivi ja Rooslehe uut aabitsat (1997) ega avastanud seal (ei pildidel ega tekstides) ühegi Eestis elava vähemusrahvuse esindajat, kuigi oli mainitud nt Ungaris elavat Imret (lk 80), samuti ühtegi last, kes kannab prille, rääkimata tõsisemate puuetega lastest. Võiksite siis öelda, et Eesti vähemusrahvused ja puuetega lapsed on vähemalt selle esimesena kätte juhtunud aabitsa lehekülgedel nähtamatud. Võrdluseks seitse aastat tagasi ilmunud saksa aabits (Buck & Buck 1991), mille pildidel hakkas teiste laste kõrval alati silma ka paar prillikandjat ja kus ei puudu ka laps ratastoolis (lk 45); tegelaste hulka kuulub lisaks saksa lastele itaallasliku välimuse ja nimega Mario.

## STEREOTÜPISEERIMINE

Mõne rühma stereotüpiseerimine võib avalduda mitmeti: selle rühma liikmete füüsilise välimuse, intellektuaalsete omaduste, isiksuse omaduste, rollide, sotsiaalse asendi tendentslikus kujutamises. Nt on ameerika õpikutes sageli kujutatud mustanahalisi ameeriklasi vaid lihttöölisena; Aasia päritolu ameeriklasi pesumajatöölise või kokkadena; põlisameeriklasi kas "oma maa üllaste poegade ja tütarde" või "verejanuliste metslastena"; naisi passiivsete ja sõltuvate isikutena, kes täidavad vaid kodu ja perekonnaga seotud rolle; mehi aga täitmas väga erinevaid professionaalseid rolle, tugevate ja mõjukatena.

Naistest ja rahvusvähemustest on õpikutes ilmunud sadu artikleid (Woodward 1988, 2). Kui vaadata nt Soomes viimastel aastatel tehtud aabitsate sisuanalüüsi, siis on enamik nendest keskendunud soorollidele ja soolise võrdõiguslikkuse vaatenurgale (nt Kotkanoja-Kesonen 1989, Palmu 1991, Pounusaari 1991). Rahvusrühmade kujutamise uurimine on muidugi rohkem päevakorras paljurahvuselistes riikides, nagu seda on USA, aga ka endistes asumaades (nt Mbandaka 1995).

Eestis ei ole seni ükski uurimus otseselt sellele küsimusele keskendunud, kuigi üksikuid viiteid eri rühmade stereotüpiseeritud kujutamisele on tehtud (Reidolf 1997). Kuni põhjalikke uurimusi veel ei ole, rahuldagem siis esialgset uudishimu taas põgusa "lehitsemisega": feministlikuks teravdatud pilk võib avastada naiste stereotüpiseeritud kujutamist nt 1958. a aabitsas (Alttoa, Raigna 1958). Kui võrrelda seal meeste ja naiste rolle, siis näeme naist n-ö vähe kvalifitseeritud töödel – koduses majapidamises (lk 22, 36 jm), loomi lauta ajamas (lk 61), õmblemas (lk 62), müüjana (lk 5). Töölt tulevat meest kujutatakse, mapp kaenla all (lk 4, 13), – see viitab roh-



kem valgekraede tööle. Tugitoolis loeb raamatut mees (lk 111), mitte naine. Kui ühel ja samal leheküljel (39) kujutatakse vilja leivaks saamist, siis on naine väiksemat ettevalmistust nõudva töö (vihkude sidumine) kallal kui mees (leivaküpsetamine). Kui tööd tehakse tööriistade abil, siis on need usaldatud mehele (nt sepp lk 43, 44; saagimine lk 64). Ja kui pildil on mõni veel keerulisem riist, nt uus auto (lk 58), siis mõistagi pühib seda helalt lapiga just mees, mitte naine.

Ehk on kõige uuemas aabitsas olukord muutunud? Kivi ja Rooslehe (1997) aabitsas ei kujutata täiskasvanute professionaalset tegevust, kuid kui mõni täiskasvanu on seal hõivatud vaimse tegevusega, siis on see just mees. Olgu siis tegemist lugemisega (lk 84) või kuu-uurimisega (lk 95, 97), mis nõuab paljude tarkade raamatute läbitöötamist.

## **VAID ÜHE VAATENURGA ESITAMINE**

Mingi probleemi, olukorra, inimese või inimeste rühma kohta esitatakse vaid üks seletus, ülejäänuid aga ignoreeritakse. Nt kui ameerika õpikutes rõhutatakse Ameerikasse sisserändajate euroopalikku päritolu, jättes mainimata afroameeriklaste päritolu. Või kui nõukogude ajalooõpikus jutustatakse kolhooside arengust sõjajärgses Eestis, kuid “unustatakse” mainida sellega kaasnenud küüditamisi.

Olen varem pikemalt kirjutanud (Laherand 1996, 1997) sellest, kuidas 1974. a aabitsas (Eisen 1974) seostatakse õppimine küll kuulekuse ja hoolikusega, aga mitte uudishimu ja omapoolse aktiivsusega. Neid viimaseid vaatenurki on ignoreeritud.

## **REAALSUSE EES SILMADE SULGEMINE**

Ignoreeritakse ebameeldivaid fakte, eriti neid, mis viitavad juhtide, riikide või rahvaste negatiivsetele seisukohtadele. Õpikud jätavad puudutamata ebaõigluse, rassismi, seksismi, gruppidevaheliste konfliktide ilmingud. See jätab lapsed ilma olulisest teabest, mis aitab neid probleeme märgata ja ühel päeval ka lahendada. Nt kui mustanahalisi kujutatakse valgëttega samal majanduslikul järjel olevana, kuigi tegelikult valitseb nende vahel majanduslik ebavõrdsus. Esineb sageli koos osa vaatenurkade ignoreerimisega – ignoreeritud vaatenurk võib sisaldada endas midagi ebameeldivat ja heita halba varju riigi juhtidele (nagu nt küüditamiste puhul).

Kui otsida seda laadi tendentslikkust eesti aabitsatest, võib muidugi märgata, et sinna ei ole jõudnud nt laste viimastel aastatel suurenenud majanduslik ebavõrdsus, kuid on ka küsitav, kas aabitsaealine laps ongi küps selliste probleemidega tegelema.

## FRAGMENTATSIOON JA ISOLATSIOON

Vähemusi ja naisi puudutav materjal on fragmentaarne (katkendlik) nii sisuliselt kui visuaalselt ja esitatakse tihti eraldi peatükkides või lehekülje serval "kastides". Samuti võidakse vähemusi ja naisi kujutada tegutsemas vaid omavahel, nii et ei näidata nende kontakti valitseva kultuuriga.

Mõningaid selle tendentsi ilminguid märkasin 1986. a ilmunud avaari-keelse aabitsa (Kurbanov 1986) piltidel. Avaari keel on üks Kaukaasias asuva Dagestani keeltest ja Dagestan oli sel ajal Vene Föderatsiooni osa (kuulub ka praegu Venemaa koosseisu). Enamikul juhtudel on rahvuslik ja kohalik aines (nt Rahvuslikus riietuses inimesed, auulid) esitatud eraldi piltidel, lahus nt kooli teemast.

## KEELELINE DISKRIMINEERIMINE

Nt on ameerika õpikutes kasutatud põlisameeriklaste asukohamuutuste kohta verbi *roaming*, mida kasutatakse tavaliselt huntide või pühvlite liikumist tähistades, samal ajal kui valged ameeriklased kas "rändavad" (*travel*) või "seavad end sisse" (*settle*). Selline keelekasutus aitab luua arusaama, nagu oleks põlisameeriklaste rändamine olnud vähem sihipärane ja "inimlik" kui valgete oma. "Sisse seadmine" rõhutab maa kuulumist valgetele. Lisaks on immigrantide rühmade puhul kasutatud sõnu *hordid* ja *parved*, mis mõjuvad dehumaniseerivalt ega rõhuta nende rühmade sisetähtsust varieeruvust; sõnad *forefathers* (esiisad) ja *brotherhood* (vendlus) eivattavad naiste panust ajaloos – ja see tendents säilib ka eestikeelses tõlkes – jne.

Meil, kus õpikute koostamise direktiivid saabusid aastakümneid "ülalt", mis ei jätnud võimalust demokraatlikuks mõttevahetuseks, võib see kirglikkus, millega erinevad mõjugrupid nt Ameerikas võitlevad teatud sotsiaalsete teemade õpikutesse jõudmise eest (kuidas nt feministid protesteerivad naise kõögiseinte vahel näitamise vastu), tunduda isegi liialdatuna. Siiski on selle võitluse tulemusena Ameerikas õpikukirjastajate ja mõjukate professionaalsete liitude (nt Ameerika Psühholoogiaassotsiatsioon) osavõtul kavandatud põhisuunad mitterassistlike ja mitteseksistlike õpikute jaoks (Sadker ja Sadker 1991). Meilgi on tõstatatud küsimus õpikutes väärtuste kasvatajatena (nt Mikk 1997), kuid see ei ole jõudnud avaliku aruteluni. Vajadus selle järele kasvab aga seda enam, mida enam kujuneh Eesti demokraatlikuks riigiks, kus kõlab eri kultuurigruppide hääl.

## KASUTATUD KIRJANDUS

Altoa, L., Raigna, H. Aabits. Tln, Eesti Riiklik Kirjastus, 1958.

Buck, G., Buck, S. Lesen, lesen, lesen. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg 1991.

Educational Products Information Exchange Institute. Report on a national Study of the nature and the quality of instructional materials most used by teachers and learners. (Report No. 76). N.Y.: Author. 1977.

Kivi, L., Roosleht, M. Aabits. Tln, Valgus, 1985.

Kivi, L., Roosleht, M. Aabits. Tln, Koolibri, 1997.

Kotkanoja-Kesonen, R. Aapisten esittämät sukupuoliroolit. Sisällönanalyttinen tutkielma eräistä 1930-luvulla ja 1980-luvulla ilmestyneiden aapisten välittämistä sukupuolirooleista. Oulun yliopisto, 1989.

Kurbanov, Z.M. Bukvar. Mahhatshkala: Dagutshpedgiz, 1986.

Luik, V., Kokamägi, E.-M. Meie aabits ja lugemik. Tln, Sihtasutis Hortus Litterarum. Helsinki: Tammi, 1992.

Mbandaka, H.V. The influence of colonial ideology on schoolbooks in the Belgian Congo. – Pedagogica Historica, 1995, Vol. 31, 2, 355–405.

Mikk, J. Väärtuskasvatus õppekirjanduses. – Lapse probleemid ja probleemid lapsega. Artiklite kogumik. Trt, Tartu Ülikool, 1997, 118–122.

Palmu, T. Aapisten sukupuoli-ideologia: kolmen 1990-luvun alussa käytetyn aapisten sisällönanalyysi. Helsingin yliopisto, 1991.

Pounusaari, S. Aapisten sukupuoliroolit tasa-arvon näkökulmasta. Oulun yliopisto, 1991.

Reidolf, M. 1997. Aabits väärtushinnangute ühe kujundajana. Algõpetuse aktuaalseid probleeme. VI. Tln, TPÜ 1997.

Sadker, M.P., Sadker, D.M. Teachers, Schools and Society. New York: McGrae-Hill, 1991.

Woodward, A., Elliott, D.L., Nagel, K.C. Textbooks in School and Society. An Annotated Bibliography and Guide to Research. New York: Garland, 1988.

MERI-LIIS LAHERAND  
on TPÜ õppejõud

August Solo

## LINDA BAUMANN-TANNIT MEENUTADES

Linda Baumann-Tanni on oma elu kirjutanud paksudesse albumitesse. Need on omapärased kodu- ja kultuuriloolised köited, mille põhjal püüan anda lühikese ülevaate tema elust.

Linda Baumann sündis 10.mail 1910.aastal Tartus. Kooliteed alustas 9-aastaselt Jõgeva algkoolis. Edasi õppis ta Kärknas Orge ja Tõravere algkoolis ning Elva Kõrgemas Algkoolis. Nii vastas neiu Tartu Õpetajate Seminari nõuetele. 1925.a alustaski Linda õpinguid TÕSis ja lõpetas selle 1931.aastal. Siis algasid meeletud töökohaotsingud. Linda alustas kodu-

õpetajana 1932. aastal. Sama aasta suvel sai ta õpetajakandidaadi koha Kastre-Võnnu Peravalla algkooli. Seal kohtus Linda oma tulevase abikaasa Teet Tanniga, kellega abiellus 1933. aastal. 1935. a sai Linda ametikõrgendust (kolm seaduses ettenähtud õpetajaksõlemise aastat oli täis saanud). Temast sai Otepää valla Pädla algkooli õpetaja ja juhataja ühes isikus.

Armastus muusika vastu tekkis tal juba lapsepõlves. Baumannide pere liikmed olid suured muusikaarmastajad. Lauldi igal tööst vabal hetkel. Muusikat õppis Linda ka TÕSis ja Tartu Kõrgemas Muusikakoolis. Poolteise aastaga sooritas ta nelja semestri eksamid ja kõik hindede "5". Siis tuli muusikaõppimisse pikem vahe sisse. Uuesti alustas Linda lauluõpinguid 29-aastaselt Gerda Milk-Barroti juures, kes oli diplomeeritud helikunstnik. Kuna tunnid olid kallid ja tee Tartusse pikk, tuli palju ise õppida ja harjutada. Juhtus sedagi, et Linda võttis kaugekõne ja laulis oma õppepalad telefoni teel õpetajale ette. Paralleelselt lauluõppimisega tuli sageli esineda: Otepää kirikus, Tartu Tütarlaste Gümnaasiumis, "Vanemuise" teatris. Ühel järjekordsel esinemisel viibis kuulajate hulgas ka tollane "Vanemuise" direktor Heino Eller, kes tegi Lindale ettepaneku tulla teatrisse tööle. 1. aug 1942 alustabki Linda "Vanemuises" tööd kutselise solistina. Tema esimeseks osaks oli Arsena Straussi operetis "Mustlasparun". Juba aasta hiljem annab Linda oma esimese iseseisva kontserdi. Elu parimad aastad pühendas Linda Tanni teatrile ja muusikale. Tuli enda eest seista ja olla iseseisev, kui tahtsid midagi saavutada. Ja saavutused tulid: ligi poolsada ooperiosa, operette ja sõnalavastusi. Üles on märgitud rohkem kui poolteist tuhat esinemist ja 375 kontserti. Tema peamised rollid: Butterfly, Aida, Jolanthe, Liisa, Tosca, Destemona jne. L. Tanni rollidest kujunes ületamatuks Adelheid Arro-Normeti operetis "Rummu Jüri", mida mängiti 275 etendust. Linda käe all on 14 aastat muusikalist haridust saanud Tartu Õpetajate Instituudi kasvandikud ja 15 aastat Eesti Põllumajanduse Akadeemia üliõpilased. 1963. aastast on Linda Tanni pensionil, kuid ka pensionipõlves on tal tulnud täita kõrvalosi mitmetes etendustes.

Oma mälestustes meenutab Linda Tanni Tartu Õpetajate Seminaris veedetud aastaid järgmiselt: "Tung seminari oli suur. Eksamid tuli sooritada kolme päeva jooksul peaaegu kõikides ainetes. Erilist tähelepanu pöörati teadmistele ja oskustele muusikas. Koolikord oli range. Kuni kooli lõpuni ei tohtinud käia võõrastel pidudel, kurameerida, suitsetada või üldse väärilt käituda. Samuti ei tohtinud olla puudulikke hindedeid. Koolis maksti parimatele stipendiumi (5 krooni kuus ja kõrgendatud stipendium oli 10 krooni kuus)." Linda sai kõrgendatud stipendiumi, mis kohustas teda õpetajaks olema viis ja pool aastat, tavalise stipendiumi puhul oli see kolm ja pool aastat.

Õppetöö seminaris vältas 7–8 tundi päevas, seejärel klaveriharjutused, orkester, osavõtt ringide tööst. Muusikaline kasvatus oli koolis au sees ja

kõrgel tasemel. Kohe algul õpetati muusikateooriat, õpetajaks J. Kärt (hiljem Karis). Lauldi ulatuslikke ja raskeid palasid. Iga õpilane pidi oma häälepartii iseseisvalt, ilma klaveri abita, õpetajale ette laulma, ise sealjuures käega takti lüües. Kooris laulmine oli kõigile kohustuslik. Koolis korraldati palju muusikaõhtuid, kus esineti peamiselt klaveripaladega; oma oskusi näitasid ka viuldajad ja laulusolistid. Seminaris hakkas Linda esinema laulusolistina, deklamaatorina ja mängis ka näidendites. Õpetajatele ei jäänud märkamata tüdruku suur huvi ja armastus muusika vastu, nii võimaldati tal aeg-ajalt tasuta külastada kontserte. Samuti võimaldas kool Linda suviti tasuta parandada oma nõrka tervist laste suvelaagris.

Oma mälestustes meenutab Linda paljusid õpetajaid. Näiteks seminaridirektorit Juhana Toriki kui tohutult laia silmaringiga tarka ja hinnatud koolimeest. Torgi õppeaineteks olid psühholoogia, pedagoogika, loogika ja filosoofia. Torgi tunnid olid äärmiselt huvitavad ja ta suhtus õpilastesse ülimalt heatahtlikult. Siis Villem Altkoos, kelle teadmised kirjanduses olid lausa fenomenaaalsed; Priidu Puuseppa – eesti keele õpetajat, kes oli tollal kõikides algkoolides kasutusel olevate õpikute “Keelelisi harjutusi” autor; Mari Auli, Erich Jaanvärki, Jaan Porti jpt.

Õpetajatöö seadis Linda teele mitmeid raskusi. Kuid Linda kuulus nende naiste hulka, kes raskusi ei kartnud. Nimelt sattus ta tööle nn “uudismaadele”. See tähendab: ta sattus tööle kohtadesse, kus kõike tuli otsast alata, luua, organiseerida, kus enne polnud korralikku koolimajagi, rääkimata klassiruumidest ja õppevahenditest. Õppevahendid tuli endal hankida ning ruumipuuduse tõttu õppisid ühes ruumis õpilased esimesest neljanda klassini. Nii kujunes töö põhiliselt individuaalseks. Andekamad jõudsid iseseisvalt hästi edasi, abistada tuli nõrgemaid. Kuna kõik klassid olid ühes ruumis, kuulsid ka nooremad õpilased vanemate õpilaste programmi ja nii oldi pidevalt programmist aasta ees. Õpetajana ei olnud tal probleeme distsipliiniga, tema lapsed ei kuulnud-näinud kunagi teda klassis karjuvat ega vihastavat. Kui keegi juhtuski korda rikkuma, kutsus õpetaja ta pärast tunde enda juurde ning rääkis nagu võrdne võrdsega. See mõjus.

Linda töö põhimõte oli: kui midagi teha, siis täie auruga. Seda põhimõtet rakendas ta ka kohaliku seltsielu elavdajana. Igal pool, kus Linda töötas, tekkisid laulukoorid ja näiteringid. Oma laulukooridega käis ta esinemas isegi Tallinna laulupeol, tema korraldatud pidusid tuldi vaatama kuulama isegi mitmete kilomeetrite tagant. Ta oli täpne, range ja nõudlik.

Aastaid hiljem ütles üks noor vanemuislane pärast Linda Tanni manitsusi: “Kohe nagu päris õpetaja.” Kust võis tema teada, et tegu oligi tõelise õpetajaga.

Kasutatud kirjandus: L. Tanni mälestused (5 köidet).

AUGUST SOLO  
on Tartu Õpetajate Seminari direktor

## KUIDAS ELAS ÕPETAJA ESIMESES EESTI VABARIIGIS?<sup>1</sup>

Suhteliselt hästi, kui tal oli kindel ametikoht ning vähemalt kolmeaastane tööstaaž.

30. aastate üldine majanduskriis ei jätnud aga puutumata ka väikest Eestit ning selle tõttu ka õppejõude. 1932.a ilmus valitsuselt Riigiteenistujate ametivahekordade reguleerimise seadus, mille järgi pedagoogidest abielupaarist pidi üks oma tööst loobuma, mõlemad ei tohtinud olla riigiteenistujad. See seadus puudutas õpetajaid valusasti. Üldjuhul vabastati naine teenistusest, ta jäi koduperenaiseks ning hakkas lapsi kasvatama. Koolijuhataja palk oli õnneks aga nii suur, et ta jõudis peret toita. Töölt lahkus naisõpetaja ka siis, kui tema abikaasa oli mingis riigiametis, kus ta sai rohkem palka kui naine, näiteks metsaametnik. Kohast võis loobuda ka mees ning juhtus sedagi, kui mees lootis mujalt tööd saada. Oli ka selliseid õpetajatest abielupaare, kes fiktiivselt lahutasid, et mõlemad edasi tööle saaksid jääda.

Erinevat tasu said linna- ja maakoolide õppejõud. Linnakooli õppejõudude töötasu oli suurem, maal väiksem, kuna vald pidi andma maaõppejõududele rahapalgale lisaks prii korteri, kütte ja valgustuse. Kütteks andis iga vald õppejõule kindla koguse puid ja teatud arvu liitreid petrooleumi. Kui suured need normid olid, ma ei mäleta, kuna nende väljaviimise eest hoolitses mu korteriperemees.

Linnaõpetajad olid eelistatumas seisukorras. Nad said kasutada elektrivalgustust (maal see valdavalt puudus) ja võisid valida ise endale sobiva elamispinna. Tol ajal polnud linnad veel ülerahvastatud ja kortereid oli vabalt saada. Maaõpetaja pidi rahul olema sellise elamispiinnaga, nagu vallal talle parajasti anda oli.

Minu esimeseks töökohaks oli Tsolgo algkool Võrumaal, mis oli küllaltki mahajäänud ja vaene kant, kuigi siingi oli üksikuid jõukaid talusid.

Koolijuhatajal oli koolimajas kahetoaline köögiga korter. Prii Valli Tsoppil, kes oli 2 aastat enne mind kooli lõpetanud ja Tsolko tööle asunud, oli ilus tuba ja kooliteenija köögi kasutamise võimalus. Kolmas õpetaja, kelle lahkumise järel mind asendajaks määrati, elas oma majas. Seetõttu õpetaja lahkumisel uuele õpetajale elamispiinda ei jäänud. Uut korterit aga varem ei teatud muretsema hakata, sest 72-aastane koolmeister jäi tundi-des tukkuma ja selle tõttu saadeti ta pensionile ootamatult, keset talve.

<sup>1</sup> Ette kantud Johannes Käisi Seltsi koosolekul 16. jaan 1999.

Asusin tööle 15. jaanuarist 1934 teda asendama ja et mitte lageda tae-va alla jääda, nõustusin elama kooliteenija toanurgas. Õnneks oli tuba ruu- mikas ja lisaks ühes seinas asuvale kooliteenija abieluvoodile ja riidekapi- le ning keset tuba paiknevale söögilauale mahtus lahtikäiva sirmi taha ka minu õlekotiga raudvoodi ning akna alla töölaud ja tool.

Sügiseks oli aga vald elamiskõlblikuks seadnud vallavanema abi Pee- ter Tsopi talumaja ärklittoa. Ruumi püstlaudadest seinad löödi üle seinapa- piga ja tapetseeriti. Ühes toa otsas läbis ruumi korstnjalg – selle kõrvale ehitati savist ja telliskividest alus, millele paigutati väike malmahi, 35–40 cm kõrge. Ahi ühendati korstnjalaga plekktoru abil, mis suurendas veel soojust õhkavat pinda. Ahju tuli kütta käsivarrejämeduste ja 10–15 cm pik- kuste puuklotsidega.

Tuba oli kena välimusega ja enamiku ajast oli seal väga mõnus elada, välja arvatud need päevad, kui väljas paukus pakane, siis oli hommikul veepangel jääkaas peal. Kuid tegin tule ahju ja kohe levis mõnus soojus tupp. Kõigega harjub. Niisugustes tingimustes elasin kuus aastat. Ning praegugi meenutan neid aastaid meeleldi.

Mõlemates korterites lahendasin toidumuredki endale soodsalt. Kooli- teenija toanurgas elades olin perenaise täielikul kostil, mille eest tasusin kuus 15 krooni. Lõunat sõin pererahvaga koos, mille eest tasusin häbema- tult vähe, ainult 5 kr kuus. Hommiku- ja õhtueine eest muretsesin ise. Kasutasin petrooleumiga köetavat priimust.

Perenaine ja peremees kohtlesid mind nagu oma tütart. (Neil endil oli kaks poega.)

Nüüd aga rahapalga juurde.

Vahetult enne minu tööleasumist 1933.a lõpul oli jõusse astunud "Maa-alkkoolide õppejõudude palkade vähendamise määrus", millel aga tagasimõjuvat jõudu polnud ning mis puudutas just minusuguseid õpe- tajaid. Need õpetajad, kes enne selle määruse ilmumist juba tööl olid, said palka endiste tariifide alusel seni, kuni nende ametijärk muutus kas haridu- se tõusu või tööstaaži tõttu. Siis rakendati ka nende juures vähendatud tariifimäärasid.

Asunud tööle 1934.a algul, oli minu rahapalk 57 krooni. Mu kolleeg Val- li, kes kuulus minuga ühesugusesse ametijärku, sai minust paarikümne krooni võrra rohkem. Kui tal aga kolm tööaastat täis sai, tõusis temagi palk eelnimetatud määruse alusel ainult 93 kroonile. Sama summa sain minagi pärast kolme tööaasta täitumist. Ja see oli tol ajal juba küllaltki kõrge palk.

Et tollaegse raha väärtust mõista, esitan mõned tööstuskaupade hin- nad. 1934.a sügisel ostetud mustast villasest riidest ja hülgenahast kraega talvepalitu maksis 63 krooni. Samal ajal ostis ka mu õde endale uue talve- palitu 73 krooni eest, see oli aga kotiknahast kraega ja riie kvaliteetsem.

1935.a ostsin endale liikumiseks väga vajaliku jalgratta, mille eest mak- sin 49 krooni. Oleksin ostnud selle aga aastase järelmaksuga, oleksin pi-

danud tasuma 63 krooni. Kuulsa Husquarna firma jalgratas maksis aga 63 krooni juba kohemakstavas rahas.

Minu õmblejast õde ostis endale 1936.a kolmeaastase järelmaksuga Singeri õmblusmasina. Selle hind oli kokku 450 krooni. Oli aga väärt masin ka, sest see kuulub pärast õe surma mulle ja on veel töökõlblik.

Õpetajat nimetati vanasti maa soolaks ja seda mitte asjata, sest eriti maakoolide õpetajad olid külaelu hingeks ja kultuuriliste ürituste eestvedajateks. Meil Tsolgos oli see aga natuke teisiti.

Kooliürituste läbiviijad olid küll õpetajad. Nii juhatas koolijuhataja õpilaskoori, mina kui 3.–6. klasside eesti keele õpetaja õpetasin näiden-deid, tantsud õpetasime koos Valliga. Et enne Tsolgo asumist olin töö-tanud Võru Kaitseliidu maleva staabis abitööjõuna, olin tutvunud lähemalt kodutütarde organisatsiooni tööga. Tsolgo õpetajana tundsin moraalselt kohustust rajada kooligi kodutütarde rühm. Töö kodutütardega võttis küll palju aega, kuid oli huvitav.

Koolijuhataja ülesandeks oli pidada luteriusulistele palvetunde, panna surnuid kirstu ja ristida lapsi.

Küla seltsielu eestvedajaks oli Tsolgos aga gümnaasiumiharidusega perepoeg Daniel Järvpõld. Ta oli väga musikaalne ja heade organi-seerimisvõimetega. Ta juhatas segakoori, oli orkestrijuhiks ja õpetas ka näidendeid. Nii et meil Valliga mingit vastutust ei olnud, kuid osalesime nii laulukooris kui ka mängisime näidendeis kaasa. Valli oli esimene armasta-ja, mina pidin karakterosades esinema. Kui lavastati aga laulumänge, kus oli vaja tantsulist liikumist, siis selle õpetamine jäi Valli ja minu hooleks.

Tegutses ka Perenaisteselts, mille liikmeks Valliga olime. Huvitavad olid majapidamiskursused sügiseti ja talvel korraldatud kangakudumiskur-sused. Tööd ja tegevust oli Tsolgos peale õppetöö küllaga.

Nii elasid õpetajad Tsolgos.

Oma esimestest tööaastatest Põlvas kirjutas mõned aastad tagasi minu Rootsisis elav klassivend Volrad Piirand. Need mälestused avaldati "Võrumaa Teataja" lisan, mida aga lugeda said ainult need, kellel sidemeid Võruga oli. Kirjutan siia ka tähtsamad lõigud tema mälestustest. Põlva pol-nud küll tol ajal veel linn, aga palka maksti õpetajatele linnakoolide tariifi järgi.

"Peatusin üürnikuna mõned kuud Plado majas. Seal asus ka Põlva Ühispank, kus asjaajajaks oli Oskar Parind. Tal oli samas majas suur kor-ter ning ta kutsus mind enda poole. Lubas mulle ühe toa, teine jäi talle. Kahe peale kasutasime kööki ja eestuba. Tema juurde jäingi kogu Põlvas olemise aja. Oskar Parind oli inimesena väga lahke ja vastutulelik, ole-muselt sõbralik. Hiljem ostsime temaga kahe peale punnvõrri. See oli 1938.a. Nii lihtne oli siis elu.

Minule, noorele ja algajale anti kohe kõige suurem klass – komplekt-klass kolmas-neljas 54 õpilasega.



Kõva seltskonnatöö käis. Sinna mu vaba aeg läkski. Olin koolis näitejuhiks ning meil tuli pidudel sageli üles astuda. 1938.a töin esmakordselt lavale mandoliiniorkestri. See pill hakkas Eestis moodi tulema ja kus siis Põlvaski teisiti sai. Olin muusikamees ja käisin Tartu Kõrgemas Muusikakoolis. Igal laupäeval sõitsin rongiga Tartusse. Aga see kõik jäi pooleli, sest sõda tuli peale. Sain seal käia vaid 4 aastat.

Eks tuli kannatada ka tagakiusamist, sest kui vanemad töötajad, kellega algul väga head suhted olid, märkasid minus endale konkurenti, siis minu edu muidugi ei sallitud. Avalikult seda ei näidatud, aga omavahel oli tihti tüli. Seltsimaja segakoori juhtis õpet. Kiisk, kuid mind paluti selle juhiks. Loomulikult loobusin sellest ettepanekust. Kui õpet. Kiisk aga 1938.a Põlvast lahkus, jäin mina hea meelega koorijuhiks.

Veel olin Kaitseliidu Võru maleva Põlva malevkonna pealiku adjutant, kes usaldas minu kätte kaitseliitlaste kamandamise, sest ta ise polnud sõjamees.”

Küsimusele “Kas aega jagus parajalt?” vastas V. Piirand: “Kõige eel- loetu kõrval jäi paar muret – söömine ja puhkamine. Einestasin seltsimaja einelauas. Vahepeal jõudsin käia ka laskeharjutustel. Palju aega võttis nootide kirjutamine. Lõviosa ajast kuuluski muusikale ja õppimiseks Tartu muusikakoolis.

Rohkem ma tõepoolest ei suutnud, vaatamata oma noorusele,” lõpetab V. Piirand oma mälestused.

ANNI RINNE  
on õpetaja-pensionär,  
Võru Õpetajate Seminari kasvandik

Inge Unt

## KOKKUVÕTTEID DIDAKTIKA UURIMISEST JA ÕPETAMISEST NELJA AASTAKÜMNE VÄLTTEL

Selles artiklis on tehtud kokkuvõtte mõtetest, mida esitasin 18. detsembril 1998 TPÜ aulas akadeemilise loenguna minu 70. sünnipäeva tähistamisel. Tegemist pole loengutekstiga, sest esiteks seda polnudki, pealegi teen siin lisandusi, mis akadeemilisse loengusse kuidagi ei mahtunud. Artikli struktuur on järgmine: 1) lühiülevaade oma tööst; 2) mõnest kaasaja

didaktika probleemist meie sajandi kogemuste valgusel; 3) pisut sellistest probleemidest pedagoogikas ja koolielus, mis eriti muret tekitavad.

## LÜHIÜLEVAADE OMA TÖÖST

Minu avalik tegevus didaktika alal sai alguse samast TPÜ saalist, kus toimus akadeemiline loeng. Nimelt korraldati dots Enn Koemetsa initsiatiivil 1957.a paiku seminar, mille ülesandeks oli määratleda eesti pedagoogika hetkeseis. Vaatlusse kuulusid materjalid alates 1944. aastast. Mina pidin tegema kokkuvõtte didaktikast. Selgus, et tehtud oli vähe ja uurimist vaja-vaid probleeme oli palju. Edaspidi pühendusingi didaktikale, nagu toetas ka eelnev töö. TRÜ loogika ja psühholoogia osakonna üliõpilasena (1947–1952) kuulusin psühholoogia-loogika-pedagoogika aktiivsesse ringi. Minu päris esimeseks, 2. kursusel tehtud tööks oli “Loogika vead keskastme õpilaste kirjandites”. Edasi uurisime koos Asta Reilentiga koolieelikute üldistamisvõimet. Diplomitöö tegin koolieelikute järeldest. Õppejõud jätsid üliõpilastele soovi korral vabad käed, ka meetodika võis ise välja mõelda. Meie teaduslikku mõtteviisi kujundas kõige enam prof Konstantin Ramul. Ta ise esindas biheivioristlikku psühholoogiat ning kasvas meis loodusteaduslikku mõtteviisi ja võimalikult täpsete teaduslike meetodite kasutamist. Prof Alfred Koortilt saime aristotelesliku loogika alused (matemaatilisest loogikast polnud tookord veel juttugi). Aspirantuuri astusin 1952.a pedagoogika alal (ülikooli kõrvalt olin töötanud õpetajana). Minu juhendaja dots Aleksander Elango jättis teema vabalt valida. Tegelikult oleksin tahtnud uurida esteetilist kasvatust, sest kunstidele, eriti kirjandusele ja näitekunstile, olin oma eelnevas elus väga palju aega pühendanud. Ent stalinistlikel aegadel oli sellise teema uurimine väljajaatetu. Eelistasin psühholoogias õpitust lähtuvat teemat. Nii kujuneski õpilaste tundmaõppimise ja pedagoogiliste karakteristikate koostamine kui probleem. Tähtsaim, mida ma oma kandidaaditööst (1955) teada sain, oli see, et karakteristikad iseloomustasid ka neid koostavaid klassijuhatajaid, eriti seeläbi, mida nad õpilase kui isiksuse juures oskavad tähele panna. Töö tulemused ilmusid raamatus “Õpilase individuaalsus ja klassijuhataja” (1962). Siit sai alguse huvi õpilase kui isiksuse vastu.

Aspirantuurile järgnes töö Tallinna Pedagoogilises Instituudis pedagoogika õppejõuna ja Tallinna 16. Keskkoolis psühholoogia õpetajana. Rööbiti hakkasin tegema didaktikalisi katseid õpilaste iseseisvast tööst õppetunnis. Johannes Käisist ei teadnud ma tookord midagi, tema tööd olid spetsfondis. Käisi juurde juhtis mind hoopis psühholoogias õpitu. Nimelt hämmastas mind, et see, mis tolleaegse traditsioonilise õpetuse kohaselt toimub tunnis, ei vasta sugugi omandamise psühholoogilistele seaduspärasustele. Oli arusaamatu, kuidas õpilased sellise passiivsuse juures üldse midagi omandavad. 50. aastate lõpul hakkasid Käisi endised

õpilased, esimesena Alleks Vallner, tutvustama tema tööjuhendite süsteemi, esialgu tema nime vältides. 60-ndail aastail muutus iseseisev töö meie didaktika juhtivaks teemaks. 1961.a siirdusin tööle TRÜsse, kus pedagoogika kateedri baasil loodi 1962.a õpetajate uurimistöö kursused, millest 1972.a kasvas välja ÜPUI ja kus algusest peale kuni tänaseni juhendan didaktika sektsiooni. Iseseisev töö jäi jätkuvalt juhtivaks probleemiks.

60. aastaist avanes meile järjest enam **aken Euroopasse**, ehkki küll esijoones läbi Moskva. Nimelt hakkas Moskva raamatukogudesse tulema järjest enam Lääne kirjandust, millest olime seni ära lõigatud. Nüüd sõitsid kõik, kes midagi tõsisemat teha tahtsid, Moskvasse lugema. Minagi püüdsin lugeda oma teema alalt nii palju kui suutsin. Kirjutasin raamatu "Õpilaste iseseisev töö tunnis" (1966), milles võtsin kokku eesti senised kogemused, sh õpetajate-uurijate tööd, oma andmed ja kirjanduse refereeringud.

60-ndail aastail jõudis meile ka tollal globaalselt populaarne didaktika suund – **programmõpe**. Selleks hakati looma õppeprogramme ja tehnilisi vahendeid ning õpetajate uurimiskursustel juhendas vastavat sektsiooni Kalju Toim. Vabariiklikuks initsiaatoriks oli TPI dots Ustus Agur, kellel tekkis idee koostada kogu maailma kogemuste põhjal selline raamat, kus programmõppe psühholoogilisi aluseid käsitleb psühholoog (K. Toim), didaktilisi pedagoog (I. Unt) ja tehnilist külge tema ise. Vastav üsna mahukas raamat ilmuski 1967.a. Mitmesugustel põhjustel, mille käsitlemine läheks siinkohal pikale, vaibus programmõppe buum varsti. Didaktika ajaloo seisukohalt võib seda vaadelda kui arvutiõppe eelkäijat, mille kogemustest leiaksime muide tänapäeva jaoks mõndagi õpetlikku. Nimelt on mõlema aluseks õppija juhtimine õppeprogrammi kaudu, ning mis tähtsaim – õppija saab kohe tagasisidet. Mõistagi on õppearvuti võimalused tohutult suuremad. Ustus Aguri ajalooliseks teeneks jääb sõjajärgse pedagoogika terminoloogia korrastamine – ta lõi eestikeelsed vasted inglise terminitele.

Iseseisva töö uurimine viis mind paratamatult õpetuse individualiseerimise juurde. Tarvitseb õpilasi vaid iseseisvalt tööle rakendada, kui rööbiti selguvad nende mitmesugused individuaalsed iseärasused, mis frontaalses töös ilmnevad vaid vähesel määral. Algul uurisin õppeülesannete individualiseerimise olukorda Eesti koolis. Selgus, et seis oli tunduvalt parem, kui võis oletada. Seda ka tugevatel õpilastel, sest võis arvata, et tegeldakse peamiselt nõrgemate õpilaste järeleaitamisega (õpetajat hinnati ju esijoones õppe edukuse protsendi järgi). Õpetajad aga väärtustasid õppeülesannete individualiseerimist ka tugevamatele õpilastele küllalt kõrgelt. Üldse oli tookord aeg, mil õpilase isiksuse mitmekülgsel arendamisele hakati järjest enam tähelepanu pöörama, eri ainetes avati rohkesti süvakoole ja -klasse, sh kunstiainete alal. Seda uuendussuunda toetas haridusminister Ferdinand Eisen. Õpetajate uurimiskursustel avanes võima-

lus korraldada kompleksne eksperiment õppeülesannete individualiseerimise alal, mille viisin läbi 7 kooli kõigis 5. klassides maal ja linnas kõigis ai-neis (v.a bioloogia, mis jäi kontrollaineks). Kontrollkoole oli 9, õpilasi kokku ca 2000. Õppematerjali koostasid kursuselased, kes tegid sel alusel eelnevalt ka oma isiklikud uurimused. VÕTi direktor Endel Pirn korraldas materjalide paljundamise. TRÜ võimaldas mulle doktorantuuri ja doktoritöö õnnestuski lõpule viia ning kaitsta (Vilniuse RÜs) 1975.a. Venemaal tuli veel paar aastat piike murda, enne kui VAK kraadi kinnitas. Töö põhitulemused on kokku võetud monograafias "Õpilaste aktiveerimine tunnis" (1974); selles on väitekirja teemat avardatud eriti iseseisva töö me-toodika ja probleemõppe osas. Töö venekeelne variant ilmus Moskvas (1990), millesse on lisatud ka uudsemat materjali.

Edaspidi tegelesin probleemidega, mida elu ise püstitas – esijoones õpilaste arendamisega selle laiemas tähenduses, probleemõppega, mõnevõrra ka õpetuse eesmärkide ja individualiseerimisega. Siit kasvas välja **andekate õpilaste arendamise probleem**, mis on olnud mu viimase kümmekonna aasta põhiteemaks ning kujutab endast mõistagi üht õpetuse individualiseerimise külge. Uued võimalused selleks avanesid juba pärast õpetajate kongressi (1987), mis oli üks olulisemaid sündmusi eesti pedagoogika hilisajaloos. Seal räägiti täiesti avameelselt kõigest, millega hariduses ei saa nõus olla (muide enne loominguliste liitude plee-numit!). Kongressile järgnevatel ajurünnakutel kogunes rohkesti uusi ideid kooli ümberkujundamiseks. Üks olulisemaid muudatusi, mida pärast kongressi tehti, oli kooli vanema astme diferentseerimine, mis sai või-malikuks seetõttu, et meil olid juba vabad käed õppekava muutmiseks.

Taastatud Eesti Vabariigi esimestel aastatel tekkis ohutunne: ühiskon-nas hakkavad toimima protsessid, mis kahjustavad andekate laste arenguvõimalusi (huvihariduse ahenemine, kutsenõustamise likvideerimi-ne, transpordi kättesaadavuse vähenemine, lõhe süvenemine linna- ja maalaste arenguvõimaluste vahel jm). Probleemi uurimiseks moodustasin 1993.a algul töörühma "Andekas laps" (ca 15 õpetajat, psühholoogi jt). Korraldasime 1994.a konverentsi ja tegime ka vastava pöördumise, milles osutasime probleemi aktuaalsusele. Rühm töötas 1998.aastani, siis liitusid soovijad ÜPUlga. Rühma edasine töö osutus võimatuks, sest ei õnnestunud saada osavõtjatele isegi sõidurahasid. On valminud ka esi-mesed selle teemaga seotud magistritööd (Eda Heinla, Juta Tubin) ning artikleid on kirjutatud hulgaliselt. Ise olen saanud osaleda mitmetel konve-rentsidel Saksamaal, Hollandis ja Prantsusmaal. Teaduste Akadeemia toetusel olen töötanud vahetusteadlasena Londoni ja Helsingi raamatuko-gudes. Olen andekuse problemaatikaga tegelevate olulisemate organisat-sioonide ECHA (European Council for High Ability) ja "Eurotalent" liige. Praegu plaanin asjaomase raamatu kirjutamist suunitlusega õpetajatele. Tulevik näitab, kas saan sellega hakkama.

Veel pean oma tegevusest oluliseks tööd **pedagoogika terminoloogia komisjonis**, mis on kestnud üle kümne aasta. Ka siin on mitmeid raske, eeskätt finantsilisi. Uusi termineid tuleb laviinina juurde ning raske on otsustada, mida võtta, mida jätta. Mõnelt alalt kuuldu: kas eestikeelset terminoloogiat ongi vaja? Hariduses peaks küll selline vaidluski välistatud olema. Ja üldse – on kujuteldamatu, milline näeks välja meie teaduskeel, kui nt J. V. Veski poleks teinud koos meedikute, bioloogide ja teistega tohutut tööd eestikeelsete oskussõnade väljatöötamiseks. Analoogilist tööd tehti kogu nõukogude aja vältel. Miks me nüüd peaksime kehvemad olema?

Mõni sõna didaktikast kui pedagoogilisest distsipliinist. Üldine mulje on, et varem õppisid tudengid rohkem fakte ning teadsid mõisteid täpsemalt, see oli ilmselt tollal domineeriva reproduktiivse õpistiili tulemus. Tänapäeva üliõpilased on aga avatumad, iseseisvamalt mõtlevad, ent materjali süstemaatilise omandamise suhtes muretumad.

Kauaaegsed kogemused on mul **õpetajate täienduskoolituses**. Mul on olnud õnn ligi 40 aastat töötada õpetajate-uurijatega. See on olnud õpetajaskonna eliitase, kes koondus vabatahtlikult ja ilma mingi materiaalse kasuta. Nende loovuse ja kriitilise mõtlemise tase oli tähelepanuväärne. Tavakursustel tahtsid õpetajad rohkem konkreetseid näpunäiteid, kuid olid ka valmis vastu võtma uusi ideid. Iseäranis head muljed on mul aga praegustest kursuslastest. Täienduskoolitus ongi olnud viimastel aastatel mu põhitöö. Olen saanud rohkesti positiivseid elamusi – mida kõike koolides ei tehta, eriti veel väiksemates maakoolides, millest midagi ei teata. Õpetajad ise ka ei kipu oma saavutusi kuulutama. Igasugune väliskogemuse laialdane tundmaõppimine ja õpetaja töö reglementeerimise vähenemine on ilmselt positiivselt mõjunud.

## **MÕNEST KAASAJA DIDAKTIKA PROBLEEMIST**

Siin pean paljude probleemide seast tegema valiku ja kirjutama sellest, mis kõige enam südamel. Kõigepealt tahaksin teha mõned üldistused **reformide tüüpilise kulgemise kohta**, aluseks selle sajandi reformpedagoogika. Uus suund kõigepealt eitas enam-vähem täielikult vana, eriti hoogsalt sajandi alguses (Daltoni plaan, Jena plaan, hiljem mõned vabakasvatuse ja programmõppe suunad). Mäni küll üle uuele, aga seejärel ka pettuti, sest tavaliselt selgus, et saavutades õpetuse ja kasvatuse ühtesid eesmärke, jääb suur hulk teisi eesmärke täitmata. Eriti kippusid jääma niigelaks alusoskused. Edasine tegutsemine on kulgenud põhimõtteliselt kahe võimalusena.

Esimene ja halvem on minna tagasi vana juurde ja kuulutada uuen-dused kahjulikuks. Seda teed mäni N.Liidus, kus 20. aastatel katsetati Lääne moodsate uuendustega eriti ekstreemsel kujul ja massilises ula-

tuses. Muidugi ei saanud partei ja valitsus sellist asja kaua kannatada, pealegi oli vaja haridus saada kontrolli alla ja lõpetada lõimitamine Lääne ees. Seda kõike tehti 1931. ja 1932.a otsustega ja nii mindi tasapisi vanale herbartlikule süsteemile tagasi (Herbartit sealjuures silmakirjalikult hukka mõistes).

Teine ja mõistlik tee oli selline, et uuendused ei kadunud olematusse, vaid sulatati elementidena olemasolevasse süsteemi. Läänes areng üldjoontes nii kulgeski. Ja nii on didaktika kogu aeg rikastunud kõige uuega, säilitades selle, mis vanas on ratsionaalset. Meie jaoks on iseäranis õpetlik Käisi tegevus. Tema jättis reformi esimese faasi, st liialdused, üldse ära, tugeva realiteeditundega pedagoogina pooldas ta uute suundade olemasolevasse süsteemi integreerimise teed. Mõnikord on uuendustega (reformidega) koguni nii, et seda tegelikult polegi – tegemist on ainult vanadest asjadest uute terminitega rääkimisega. Mis aga praegu haridusfoorumil poolt väljapakutavasse revolutsioonisse puutub, siis on see minu elus esmakordne, ja ma pole midagi sellisest ka kusagilt lugenud. Või kui täpne olla, siis toimus see tõesti pärast Oktoobrirevolutsiooni, mil tsaariaegne süsteem purustati. Ent kahtlen, kas meie praegune süsteem on tõesti nii hull, et seda lammutama peaks. Mina oma konservatiivsuses arvan, et ei maksaks korrata proletkultlaste ja hungveipingide vigu. Selle asemel võiks rohkem uurida, millised olid endise (ja ikkagi veel ka praeguse) süsteemi puudused, et neid siis jõudumööda parandada.

Iseäranis häirib mind üks tendents meie pedagoogilises mõttes, mille üldnimetuseks võiks olla **mõttetud vastandused**. Eriti teadmiste ja iseseisva mõtlemise (loovuse, õpioskuste ja -võime jmt) vastandamine. See vastandus ilmnis eriti pärast 1987.a õpetajate kongressi. Siis sai populaarseks mõte, et teadmised polegi eriti olulised, oluline on vaid see, mis toimub õpiprotsessis endas. Tegelikult ei ole siin midagi uut, see oli üks variant võitlusest formaalse ja materiaalse hariduse pooldajate vahel, mis on erinevate nimetuste all kestnud väga pikka aega. Näiteks: mis on tähtsam, kas anuma täitmine või tungla läitmine, seega siis teadmised või loov mõtlemine. Söändaksin väita, et mõlemad on ühevõrra tähtsad. Mul on mulje, et teadmiste tähtsustamise vastased mõtleavad nende all eeskätt formaalseid (verbaalseid) teadmisi, kus pole omandatud mõiste sisu ega osata neid seetõttu rakendada ega süsteemi viia. Just viimane aga iseloomustab tõelist teadmust ning on aluseks nii loogilisele (mõtlemisoperatsioonid) kui ka loovale mõtlemisele. Asi on halb siis, kui on tegemist tuima reproduktiivse tuupimisega ning õpilaste mõtlemist aktiveerivaid meetodeid ja loovtõid ei kasutata. Loovus ilma teadmisteta on aga enamasti viljatu fantaseerimine. Seega on küsimus õige suhte leidmises. Julgeksin koguni toetada ka selliste teadmiste õpetamist, millest laps ei suuda veel nende sügavamas tähenduses aru saada. Eriti käib see kultuuriloo kohta. Me oleme ju alati sel viisil õpetanud nt 5. (6.) klassi lastele ajalugu.

Vaevalt laps taipab eriti filosoofiast ja filosoofidest, ent talle jäävad meelde olulised nimed. Sama käib kirjandusloo ja kunstide põhifaktide kohta. Õpilane kohtab neid järgnevais õpinguis ja hilisemas elus niikuinii ning juba teab, et tegemist on millegi väga olulisega. Arvan, et Lauri Leesi teeb väga targasti, kui ta põimib juba esimeste klasside õpikutesse kultuurilugu.

Teine tuntud vastandus on **vabadus ja sund**. Neorussoistid taastasid juba sajandi algul vabakasvatuse ideid ja olid ses asjas russoolikumad kui Rousseau ise. Hiljem on esinenud nii teoorias kui praktikas nii mitmeid ja eri aspektidest lähtuvaid vabakasvatuslikke seisukohti, et nende käsitlemine läheks pikale. Meie kõige moodsam suund on lähtumine inimõigustest. Kas ikka võib koolimaja ust vaheajal lukku panna või ei? Aga miks mitte pidada ahistamiseks ka seda, et meil üldse on koolikohustus, või et last peetakse lausa vägisi 45 min tunnis kinni? Kui asja didaktika seisukohalt vaadata, siis on põhiprobleem selles, kas kõik õpitav peab alati huvitav olema või võib vahel ka raske ja isegi igav olla. Õpilaste küsitlused muide näitavad, et rasket, ent huvitavat eelistatakse kergele ja igavale, seda eriti muidugi tugevamate õpilaste poolt. Õpetaja, kes kogu aeg püüab atraktiivne olla, hellitab õpilased nii ära, et midagi pingutavat teha enam ei tahetagi. Teiselt poolt on selge, et monotoonses tunnis on ikka kole istuda küll, eriti siis, kui midagi muud teha ei lasta. Küllap on lahendus kuldses kesktes.

Üsna tuntud vastandus on **iseseisva töö** (õpiku, õpimasina, arvutiga) ja **auditoorse töö vastandamine**. Arvukatest kogemustest ja katsetest on selgunud, et mõlemad on vajalikud, mõlema vourused tulevad eriti hästi välja siis, kui kasutatakse ka vastandmeetodeid. Lühidalt – asi on ühe- külgisusest hoidumises.

On veel muidki vastandamisi, nt **õpetaja ja õpilaste töö vastandamine**, st õpetamise ja õppimise vastandamine. Mulle näib, et kõik need vastandused tekivad siis, kui mingi meetodiga (süsteemiga) on pikka aega liialdatud. Õigustatult hakatakse siis nõudma vastupidist, ja pendel hakkab liikuma teises suunas, kust ta siis hiljem hakkab taas tagasi liikuma. Meie päevil on muidugi eriti aktuaalne kõik, mis on seotud iseseisva ja loova mõtlemisega, õpioskustega jmt. Sest domineerinud on vastupidine. Pendlit pole minu meelest tark teises suunas lennutada, pigem on tark leida optimaalne tasakaal, veel enam – harmoonia ja integreeritus nende näiliselt vastandlike nähtuste vahel.

Tahan osutada veel nähtusele (fenomenile), mida nimetaksin **varjatud nõukogude iganditeks**. Kõige olulisem neist on ainekavade ülekoormatus. Teatavasti olid nõukogude õppeprogrammid väga rasked ja küllastatud detailmaterjaliga, mida õpikud veelgi süvendasid. Võitlus selle vastu käis nii kaua, kui mina mäletan. Tavaliselt lõppes programmide kärpimise kampaania nende täiustamisega ja asi läks veel hullemaks. Andekamad ja töökamad õpilased tulid kuidagi toime, nõrgemad muidugi mitte, ka siis mitte, kui nad pingutasid. Tagajärg: tervisehäired, frustratsioon ja koolist

väljalangemine. Ent enamasti päästis neid protsentomaania ja üldise keskhariduse nõue, lõpetasid nad enamjaolt ikkagi (või lõpetati, nagu ütles prof Ramul üliõpilaste kohta). Minu armastatud hüpotees ongi, et kuna kehtivad programmid olid tegelikult andekate programmid, olidki nad andekate õpilaste arendamise põhiteeks. Ja sellepärast jaguski ikka küllalt palju tarku inimesi. Ülejäänute harituse tase olenes aga sellest, kui mõistlikult ja julgelt suutis õpetaja oma tööd korraldada. Kas see kõik ei tule tänapäeval liigagi tuttav ette? Mul ei ole olnud juhust mõnel asjakohasel loengul või seminaril esineda, ilma et programmide ülekoormatuse küsimus üles ei tõuseks. Nagu ühest suust kinnitatakse, et uued õppekavad on vanadest hullemad. Siin on ilmselt mitmeid põhjusi, millest olulisemad on liigne aine- ja teaduskesksus. Õpilaskesksus ja integratsioon on rohkem moesolevad loosungid kui realiseerimisele kuuluvad põhimõtted. Ilmne on erinevate ainekavade koostajate vähene koostöö. Kardan ühtlasi, et teadlased domineerivad mitte ainult seal, kus nad seda tegema peaksid, st materjali teadusliku õigsuse tagamisel ja kõige-kõige olulisema selekteerimisel, vaid ka mahu määramisel. Ja puudub isikute ring, kes võtaks kokku, mis kõik peab ühel aastal nt 7. kl õpilase pähe mahutama. Ning puudub ka mehhanism selle kindlaksmääramiseks.

Paljudel juhtudel süvendavad neid hädasid omakorda **õpikud** nii liigse mahu kui keerulise sõnastusega (mis on samuti nõukogude igand). Ene-sekaitseks levitatakse haridusjuhtide poolt arvamust, et õpikuid polevatki vaja, hea õpetaja õpetab nendetagi. Ka see idee kuulub meie sajandil läbikukkunute hulka. Mis aga kõige olulisem – materjali suur maht takistab ju otseselt aktiivmeetodite ja -vormide rakendamist (probleemõpe, rühmatöö, rollimäng, iseseisev töö vm). Sest kõik nimetatud võtavad märksa rohkem aega kui materjali lühidalt teatavakstegemine õpetaja suu läbi. Kui me end sellest puntrast läbi ei raiu, võime jäädagi rääkima igasugustest vajalikest kompetentsustest.

Nõukogude igandiks võib pidada ka **reformide tegemise tehnikat**. Teatavasti toimusid need partei ja valitsuse otsusega enamasti ilma eel-tööta ja korraga Vilsandist Kamtšatvani. Nüüd siis Tallinnast Setumaani. Riigieksamid on klassikaline näide. Üldpõhimõte on – teeme ära ja vaata-me siis, mis saab. Kogu see fenomen on laienenud veel **välismaise kogemuse ebakriitilisele ülevõtmisele**. Šoti viski võib ju olla maailma parim, ent ega see ei tähenda, et selle maa eksamite süsteem parim on. Ilmselt on paljutki ebakriitiliselt üle võetud ka Soomest, nt kirjanduse ühendamine keeleõpetusega mis tahes kooliastmel. Oleks vast mõistlikum, kui tutvuksime võimalikult paljude maade kogemustega ja valiksime meile sobivaima mooduse.

Ja veel teeb muret, et meil faktiliselt puudub õpetuse diferentseerimise programm (või olgu ta siis kontseptsioon). Ilmekalt näitab seda praegune olukord algklassides, süvahariduses ning gümnaasiumi diferentseerimi-



ses. Muidugi toimib siin ka iseregulatsioon, ent praegune olukord tuletab küll rohkem stiihiat meelde. Ja lahtine on, mida ikkagi teha nende noortega, kes ei lõpeta põhikooli. Kutsekoolihariduse korraldamatus tõukab õpilased tänavale.

Vastava eeskirjaga on loodud võimalus **individuaalse õppekava** koostamiseks; selle eeskirja suunitlus on aga vaid õpiraskustega õpilastele (on muidugi hea, et sellised võimalused neile on olemas). Ent mitte vähem oluline on individuaalne õppekava andekatele õpilastele, seda eriti gümnaasiumiastmes. Teatavasti ahenevad järjest maalaste võimalused kõrgkooli astumiseks. Kõrgkooli ukse taha jäävad paljud andekad noored, kel pole olnud võimalust õppida süvaklassis, ka puudub nn akadeemiline haru (eriti väikestes gümnaasiumides); välja jäävad samuti need, kes pole õppinud suurendatud tundide arvuga võõrkeelt ega omanud võimalusi lisaõpinguteks. Ma ei näe siin muud väljapääsu kui individuaalne õppekava õpilase valitud alal. Meil on veel (kui kaua?) väikestes maagümnaasiumides silmapaistvalt tugevaid õpetajaid ja oma ala entusiaste. Muidugi tuleks seda õppesuunda eraldi finantseerida. See raha oleks küll üsna tühine võrreldes igasuguste muude väljaminekutega. Üldse käiakse meil tippõpilastega imelikult ümber. Mis motiivid võivad küll olla selle taga, et vabariikliku olümpiaadi võitjad peavad veel eraldi sooritama riigieksamid selles aines?

## **MÕNEST MUUST PROBLEEMIST PEDAGOOGIKAS JA KOOLIELUS**

Üldiselt teeb kurvaks **kasvatusteaduste olukord**. Õpilased on nagu kahe tooli vahel istuvad vaeslapsed. Pedagoogika pole päristeadus, küllap sellepärast, et ta ei seisa kindlal teaduslikul alusel. Teadusfondi rahade jaotamine näitab seda selgesti. Teiselt poolt ei kuulu pedagoogika ka kultuuri valda, järelikult pole loota abi ka kultuurkapitalilt. Eriti drastiliselt ilmneb see hariduse finantseerimisel. Kultuuriajakirjad saavad stabiilselt kaunis korralikke toetusi. See on suurepärase, nii saab ka keskmise palgaga inimene, ja ehk õpetajagi neid tellida. Haridus aga seisab nagu noateral – kas saab ilmumist jätkata või mitte. Pikemalt seletamata on selge, et ajakirja kadumine tähendaks pedagoogikale ja haridusele fiaskot. Analoogiline on olukord “Kooliuuenduslasega”. Kas tõesti pole võimalik eelarvetesse planeerida vastav summa, nii et ajakirjade väljaandjatele oleks tagatud kindlustunne?

Pedagoogikateaduse olukorras häirib ka see, et **tulemused** on üldsusele ja isegi erialainimestele **raskesti kättesaadavad**. Tehakse ju küllalt palju ja huvitavaid töid, sh hulgaliselt magistritöid. Nende kaitsmise kohta puudub isegi ülevaatlik info, sisust rääkimata. Meil oleks vaja praegu ja kohe korraldada kasvatusteaduste tulemuste kaardistamine, et saaksi-

me teada, mida on uuritud ja mida mitte, ning milliste tulemustega; samuti seda, mida tasuks praktikasse rakendada.

Veel ühest **kasvatusteaduste õpetamise** probleemist. Varem õpetati pedagoogikat ühtse kursusena, mis hõlmas kõik õpetamisväärseks peetud pedagoogika valdkonnad ning reeglina luges seda üks ja sama õppejõud. Puuduseks oli küll, et üks inimene ei saanud nii laialdases valdkonnas piisavalt süveneda. Mõtlen praegugi süümepiinadega, kui pealiskaudsed võisid olla mu loengud kasvatuse teooria alal, ja millist kergendust tundsin, kui jagasime omal ajal Tartus Jüri Orniga kursuse pooleks. Nüüd on teatavasti kogu pedagoogika paljude ainete ja õppejõudude vahel ära jaotatud. Selle ilmseks kasuks on parem spetsialiseerumine. Ent siin peitub ka suur oht: laps kui tervikisiksus kaob vaateväljalt. Kuigi just keskendumisest õpilasele räägitakse palju ja pidulikult. Ja kadunud on pahatihti ka terved ainevaldkonnad. Minu teada pole praegu nt ühegi ainekauga hõlmatud esteetiline kasvatus kui suur ja oluline pedagoogika haru. Ehk oleks vaja mingit sünteesivat kursust?

Murelikuks teeb ka hariduse võimalik **tasuliseks muutmise**, mis kogu aeg silmapiiril kummitab, seda eriti gümnaasiumi osas. Sellega tõrjutaks suur hulk vaeseid, ent andekaid noori kõrgkoolist eemale. Ja seda meie väikese rahvaarvu juures, kus iga andekat last tuleks käsitada kui eriväärtust ja eriti kahanevat iivet silmas pidades. Räägin seda lausa isiklike kogemuste põhjal. Minu isa oli keskmise palgaga käsitöölaine. Lapsepõlves kuulsin korduvalt, et olen sellepärast ainuke laps, et vanemad tahtsid anda mulle hea hariduse (gümnaasiumi-, mitte ülikoolihariduse – sellest ei julgenud nad unistadagi). Eks nii või mõelda ka tänane lapsevanemate põlvkond.

Edasi tuleb jutt ühest piinlikust asjaolust: näib, et oleme kaotanud **väitlemise kultuuri**. Ülikoolis kasvasid õppejõud meid, nähtavasti eestiaegseid traditsioone järgides, kriitilise oponeerimise vaimus. Oli auasjaks tuua välja võimalikult palju vigu ja vaieldavusi kaaslase ettekandes ja praktikatunnis. Kellelgi ei tulnud pähe sellepärast solvuda, pigem oldi tänulikud. Sama tava kehtis mitme aastakümne vältel HMi koolijuhtimise komisjonis, mida juhtis Artur Tiki ja milles osales koolivalitsuse juhataja Rein Virkus ning mille liige mulgi oli õnn olla. Ma ei taipa, miks ei võiks seda praktikat jätkata. Vahel on küll tunne, et kui keegi lehes vähegi kriitilise märkuse teeb, siis võtab kritiseeritu sellise hoiaku, nagu tahetaks teda lintšida.

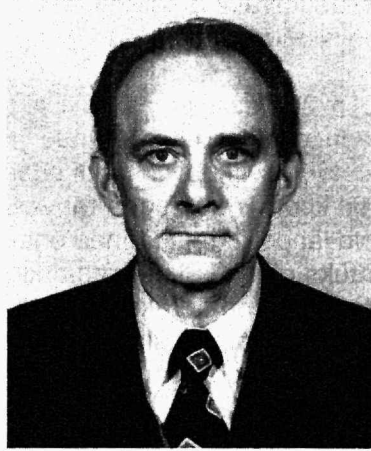
Veel šokeerib mind, et oleme **õpilaste käitumise** jälgimise ja hindamise liiga lõdvaks lasknud. Kui ikka teatris kisatakse ja näitlejaid asjadega loobitakse, ja kui õpetaja ütleb sealjuures ajakirjanikule, et näitlejad peaksid endale paksema naha kasvatama, siis on see minu meelest ikka liig mis liig. Nostalgilises toonis tuleb meelde, et Lenderi gümnaasiumis (kus käisin algklassides) tehti korralik peapesu õpilasele, kui saadi teada, et ta pole trammis täiskasvanule istet pakkunud.

**Kultuuri** laiemalt võttes on mul sageli tekkinud **võrdlus alpinismiga**. Seal on teatavasti põhimõte, et ei tohi kaotada saavutatud kõrgust. Mihkel Mutt kirjutas "Sirbi" kohta, et ta peab oma missiooniks lohistada ajaleht läbi kriitiliste aegade sellise ajani, mil jälle kõrgkultuuri osatakse vääriliselt hinnata. See on minu meelest vajalik muudelgi aladel. Nii oleme kõrgust kaotanud eesti keeles, eriti õigekirjas ja häälduses. Näiteks: paljud meedia esindajad arvavad, et kõiki võõrkeelseid nimesid hääldatakse nagu inglise keeles. Taandunud on prantsuse keele õpetamine, mida ometi me varasemad kultuuritegelased nii tähtsaks pidasid. On pigem erand kui reegel, kui keegi prantsuse nime õigesti kirjutab ja veel õige eesti käändelõpu lisab. Need on vaid näiliselt pisiajad.

Olen väga paljudele inimestele oma elus tänu võlgu, neid ei jõuagi üles lugeda. Minu vanemad, kes pidasid maja, kui mina oma doktoritööd kirjutasin. Heino Liimets ja kõik kolleegid TÜ pedagoogika kateedrist, kus valitses alati usalduslik õhkkond ja täielik demokraatia. Töö EHAs, kus oli võimalik küllalt palju oma silmaringi laiendada. Heatahtlikud kolleegid TPÜst, kus sai esmakordselt elus lugeda pikka didaktika kursust ja lisaks veel erikursusi. ÜPUI didaktikud ja teised uurijad, kes olid pideva inspiratsiooni ja info allikaks. Tartu ja Tallinna täienduskoolituse keskused, kus saab lugeda kursusi meelisteemadel. Ja lõpuks mu juhendaja Aleksander Elango, kes on oma töökusega nii kõrges eas säravaks eeskujuks. Nii et olen loobunud omaenda kõrge vanuse pärast virisemisest.

INGE UNT  
on TPÜ emeriitprofessor

## ARNOLD ARULT "KOOLIUUENDUSLASELE" (Hoidkem/kaitskem kooli ja lapsi!)



*Arnold Aru*

Minu sõnavõtt haridusväljaandes võib veider paista, sest olen nimelt elupõline metsamees, võiks küll öelda ka – metsakasvataja. Siduv sõna võikski olla "kasvataja". Kõik saab ju alguse loodusest – ka inimlaps on osa loodusest, nagu metsapuugi. Üks muidugi võrratult keerukam kui teine. Kuid ka metsapuid tuleb kasvatada ja hooldada, ehkki mitte igapäevaselt.

Märgin sedagi, et aastail 1947–48 õppisin Tallinna Õpetajate Seminaris. Saatuse tahtel minust õpetajat küll ei saanud, kuid huvi ja mõistmine haridusasjus on jäänud. Ja kordan veel: ühisalge hariduse ja metsanduse vahel on olemas. Nii üks kui teine on järjekestvad ja pikatoimelised arenguprotsessid ja mõlemad eeldavad elupikkust ja andunud tööd.

Metsameeste juhtmõtteks on: metsa tuleb hoida ja kaitsta, sest mets on Eestimaa põlisväärtus. Veelgi enam tuleb õpetajail muret tunda Eestimaa laste kasvatamise ja koolitamise pärast vabariigi täisväärtuslikeks kodanikeks. See on tuleviku-Eesti probleem number üks. Paraku on siin palju murettekitavat: sündimus kahaneb, noorte kuritegevus kasvab, on tekkinud senitundmatu lastekategooria – tänavalapsed. Mind teevad ärevaks tuleõnnetused koolides (Kuessaares, Tartus jm) ja liiklusõnnetused teedel-tänavatel. Mul on selleks ka eriline ja isiklik põhjus. Nimelt elasin algkoolipoisina üle väga ränga tuleõnnetuse, mida võiks nimetada kinokatastroofiks koolis. See juhtus aastal 1937 Kilingi-Nõmme algkoolis. See

õnnetus vapustas kogu tollast vabariiki. Kas seda traagilist sündmust on mõtet nüüd, kümnendeid hiljem meenutada? Ise arvan, et on. Seega siis –

## KINOKATASTROOFIST KOOLIS

Nüüdse aja inimesed usutavasti ei tea midagi, mis juhtus 23.aprillil 1937 Kilingi-Nõmme algkoolis. Mulle meenub kõik nagu eilne päev, sest olin n-ö asja sees.

Jüripäev 1937. Olin 2. klassi poiss Lavi algkoolis, mis asus Kilingi-Nõmme otseses läheduses. Kaugemalt tulnud lastele oli koolimajas internaat (nagu Paunvereski); Lavi koolist mindi edasi õppima Kilingi-Nõmme algkooli ehk nn "Partsi kooli", nagu seda rahvas koolijuhataja järgi nimetas. Koolimajad asusid lähestikku ja mõned üritused korraldati koos.

Tolle jüripäeva õhtuks oli välja kuulutatud kinoseanss, kuhu ka meie, Lavi kooli lapsed, võisime minna. Läksime õige varakult kohale, kino alguseni mängisime õues palli ja hullasime niisama. Videviku saabudes kogunesime klassiruumi, kuhu toodi lisapinke. Eraldatud ruumi filmiaparadi jaoks ei olnud, see oli ajutine papist "ümbris", mis varjas valguse aparadiist saali. Muidugi oli huvi kino vastu suur (korralist kino Kilingi-Nõmmel ei olnud) ja ruum oli pilgeni täis. Hämmastav oli, et filmi näitas mitte kinomehaanik, vaid kaks agaramat lõpuklassi poissi.

Istusin külgeina ääres pingil, ekraan jäi parempoolsele otsaseinale, vasakule projektsiooniaparadi (hiljem kuulus, et tegemist oli ajast-arust mudeliga, mida ülekuumenemise vältimiseks tuli aeg-ajalt välja lülitada). Mäletan, et jooksis mingi põnev sõjafilm. Ühel hetkel hakkas pilt vibama, see tähendas – filmilint põles. Kabiinist sähvatas valgus. Sedamaid oli selge, et midagi põleb, ja kõik hakkasid ainsama ukse suunas trügima. Nii minagi. Kui selles lastelaviinis koridoris olin, toimus plahvatus. Seljatagant lahvatas tuline lööklaine, mis, nagu alles hiljem tundsin, kõrvetas pisut juukseid ja kõrvu. Ometi olin õnnelikult pääsnu. Aga mis toimus minu seljaga – klassiruumis?

Vähestel õnnestus välja trügida. Õues leidsin oma venna, kes pääses minust pisut hiljem. Ometi oli tal nägu ja parem käsi tublisti põlenud. Enamik lapsi jäi ruumi; paljud kukkusid või pugesis suures hirmus pinkide alla, ja pääsesid suhteliselt kergemini. Minu õde istus ruumi keskel ja jäi ka teiste alla, tema sai põletushaavad vaid ühte õlga. Üks tüdruk oli jooksnud hirmust laudadele, tema suri kohapeal. Mõned hüppasid teise korruse aknast alla. Kooliõues oli kaos: eluga pääsenud lapsed karjusid hirmust ja valust, kaevu juures püüti end veega jahutada.

Väljakutsutud kiirabiautod vedasid põlenud lapsi (neid oli mitukümmend) 50 km kaugusele Pärnu haiglasse. Lisaks põletushaavadele olid lapsed sisse hinganud filmi põlemisest tekkinud mürgiseid gaase. Haiglas suri mõne päeva jooksul 16 last, mõni aeg hiljem veel üks, seega ühtekok-



*Kilingi-Nõmme 1937.a plahvatusohvrite ühishaud Saarde kalmistul.  
(Pildil grupp koolikaaslasi umbes 40 aastat hiljem.)*

ku 18 ohvrit (esimene, nagu märgitud, kohapeal). Nende hulgas oli kaks-kolm paari õdesid-vendi. Enamik maeti Saarde kalmistu ühishauda, kus praeguseni on püsinud mälestussammas.

Põletusarmidega tüdrukud-poisid Kilingi-Nõmmelt ja sealtmailt tuletasid aastakümneid meelde seda kohutavat õnnetust, mõnedki neist on elus tänaseni. Kilingi-Nõmme laste tragöödia sai tollase vabariigi leinapäevaks. Kõikides koolides ja muudeski asutustes toimusid leinaaktused, riik ja rahvas oli leinas. Nüüd jääb küsida – kes oli süüdi? Sest süüdlast otsiti kõigepealt kohapealt – otsisid esijoones lastevanemad, mis on inimlikult mõistetav.

Ilmselge viga oli, et filmi näitasid “isetegevuslikud kinomehaanikud”, kes polnud ohutustehniliselt pädevad. Hiljem räägiti, nagu kiirustanuks vanapoisist koolijuhataja isehakanud mehaanikuid takka – ta ise olevat kiirustanud mingile “üritusele”. “Kinopoisid” ladusid improviseeritud kabiini kõrvale põrandale kõik 7–8 filmiketast, et oleks käepärast võtta. Edasi läks kõik oma paratamatut rada: ülekuumenenud aparaadis süttis filmilint, poisid rebisid selle näppe kõrvetades küll katki, kuid midagi põlevat kukkus tagavaraketastele, ja nii ta läks...

Koolimaja tervenisti siiski ei süttinud, ehkki klassiruumi seinad olid söestunud. Vana koolimaja teenis kooli edasi ja on säilinud (uue koolimaja kõrval) tänini.

Mis sai koolijuhatajast Jaan Partsist? Kohalikel inimestel oli väga raske kohtumõistjaks olla. Tegelikult oli Parts tubli koolimees ja ka muidu lugupidatud inimene. Kuid seekord oli tema süü ilmselge ja lõpuni ei suudetud

talle andestada. Asja käis uurimas riiklik komisjon, ja kui ma õigesti mäletan, paigutati Parts õpetajakohale kuskil teises Eestimaa kandis. Vanglari karistust talle igatahes ei määratud.



Miks ma seda ammuagset traagilist juhtumit nüüd meenutan? Eks ikka hoiatuseks nüüdsetele kooliinimestele. Sest nagu juba märgitud – õnnetusi juhtub kahetsusväärse sagedusega ka meie ajal. Kuressaare Gümnaasiumi põlengus said raskesti kannatada mitu õpilast, Tartu Treffneri Gümnaasiumi tuleõnnetuses inimohvreid küll polnud, kuid närvivapustusi põhjustas seegi õnnetus pluss muidugi majanduslik kahju. Moraal on selles, et koolijuhid ja õpetajad peaksid väga valvsad olema ja, mis ehk peaminegi, kasvatama ja õpetama lapsi teadliku toimimise ja ettevaatlikkuse vaimus.

## SISUKORD

Toimetajamõtisklus ( <b>K. Leht</b> ) .....	3
<b>Harri Kelder</b> . Erakool Eesti haridusmaastikul .....	5
<b>Ene Lind</b> . Natalie Johanson-Pärna osa tütarlaste hariduse edendamisel Eestis .....	12
<b>Heino Rannap</b> . Muusikaõpetuse mentor Riho Päts .....	17
<b>Anne Kivinukk</b> . Valimik praktilisi töid keskkonnaprobleemide käsitlemiseks koolis .....	27
<b>Katkendeid Märta Raua raamatust</b> „Eesti kool aegade voolus” .....	36
<b>Meri-Liis Laherand</b> . Diskrimineerivad õpikud .....	53
<b>August Solo</b> . Linda Baumann-Tannit meenutades .....	58
<b>Anni Rinne</b> . Kuidas elas õpetaja esimeses Eesti Vabariigis? .....	61
<b>Inge Unt</b> . Kokkuvõtteid didaktika uurimisest ja õpetamisest nelja aastakümne vältel .....	64
■	
<b>Arnold Arult</b> <i>Kooliuuendustlasele</i> .....	75