

TEATED VI (XXIV)

20. oktoobril 1934.

Väljaandja: Ühingu juhatus.

Vastutav toimetaja: JOH. KÄIS.

Karistuse ja karistamise psühholoogiast.*)

R. T a b a.

Meie karistame koolis neid, kes meie tundmise järele on eksinud kas kooli korra, kaasõpilaste, õpetajate, või eetiliste normide vastu. Karistades loodame lõigata seda kasvatusel vilja, mida mõtleme karistamisel. See ei ole üksnes koolis nii, vaid sellele baseerub kogu maksev karistamissüsteem väljaspool kooli. Kurjategija karistatakse vangistusega teadmises, et ta enam ei lähe vargile, meie paneme õpilase nurka, jätame ta pärast tunde või räägime vanematega lootuses, et tema halvad ülesastumised enam ei kordu. Sellega rahuldub seltskond, rahuldavad kaasõpilased, rahuldavad ka laste vanemad ning meie ise, sest karistamine peab mõjuma parandavalt. See on karistuse otstarve ja olemasolu põhjus.

Meie näeme, et karistatava ebasotsiaalsed vourused enam ei esine, tunneme sellega oma ülesande täidetuna. Igatahes nende kordumisel karistame süüdlast veel karmimalt ja ebavoorused kaovad — vähemalt mõneks ajaks. Kas karistatav tõeliselt on tervenend, see meid enam ei huvita. Meie rahuldume, kui õpilase või kurjategija ebasotsiaalsus on muutunud latentseks.

Karistamisega ei taheta karistatavale teha kahju ega valmistada mõttetuid piinu, vaid nad taotlevad inimese parandamise, moraalsest või sotsiaalsest hukkimisest päästmise sihte. Selles mõttes ei ole karistamine vastolus kasvatusel, vaid kuulub selle vahendite hulka. Iseküsimus on, kas karistamine niisugusel kujul, nagu ollakse teda harjunud tundma

ja kasutama, saavutab temale panduid lootusi. Uuem kasvatuspsühholoogia väidab, et iga ebasotsiaalne nähe või toiming võrsub toimijal tundmatuist motiivist. Nende tundmaõppimine muudab aga karistamise viisi ja selle mõtte sootu teiseks.

Ma karistasin üht õpilast hooletu kirjutamise ja õppimise pärast pärast tunde jätmisega. Kui tegin talle märkuse, et su töö on väga määritud ja korratult kirjutatud, vastas ta: „Mis sa sellest tahad!“ Need sõnad tulid äärmise viha affektiga. Ma ei reageerinud sellele, vaid jätkasin juttu ta koduste töötingimuste üle. Selgus, et vanem vend alati teda irvitab töö juures, eriti kirjutamist. Seepärast ta ei saavat teha tööd kodus. Ta saavat alati vihaseks, kui vend talle ligineb irvitavate märkustega ja määrivat oma töö lõpulikult. Minu seekordne märkus tuletas talle meelde venna märkust, ning vihapurse, mille ta mu pääle välja kallas, oli ainult ülekanne vennalt minule. Seda kinnitab minu kohtlemine sõna — sina-ga. Hiljem palus poiss lubada tal koolitööd teha pärast tunde koolis. Nii oli siis minu karistamine vastutulek poisi ammu-sele soovile.

Kasvatustlikult lapse hooletusse jätmise ja halbade kalduvuste tekkimine käivad harilikult käsi käes. Nende kõrvaldamisel käiakse tavaliselt kahte teed. Ühed otsivad väärnämete ürgpõhjusi lapse ümbrusest, näevad neid majanduslikes ja sotsiaalseis tingimuses, sõnaga — väliseis tingimuses. Teised aga piirduvad ainult indiviidiga, otsivad põhjusi ainult kurjategijast endast.

Lähtudes indiviidi vaatluse seisukohast ja ümbruse mõjust sellele, peame silmas järgmist asjaolu:

*) Aineks on kasutatud: A. Aichhorn. Kann der Jugendliche straffällig werden? H. Meng. Zur Psychologie der Strafe und des Strafiens.

Lapses tema kvaliteedilt, kvantiteedilt ja pärivuselt on originaalne vajadus anda oma sünnipärastele võimetele eluline väljendus. See ürgne olemine kasvab kokku ümbrusega, mis endast kujutab uut otsustavat tegurit. Lapses võib leida tihti niisugust käitumist, mis jäljendab sünnipäraste võimete esiletulekut.

Käitub laps ühiskonnas enam-vähem õiglaselt, aktsepteerib seal maksvaid norme, ei muutu vanematele ega ümbrusele tülikaks, siis võetakse seda kui endastmõistetavat asja. Need lapsed ei kuulu käsiteldavasse küsimusse.

Pääle nende on aga palju niisuguseid, kes omi originaalseid võimeid ei lase vabatahtlikult arendada vastavalt ühiskonnas maksvaile normidele, vaid tõrguvad juba varakult ning kuuluvad perekonnas üleannetute kategooriasse. Need ongi tavaliselt karistatavad koolis kui ka kodus.

* * *

Karistamine on lisandiks mingile eetilisele või mitteetilisele normi vastu eksimisele mõne isiku poolt. Karistuse valmisolek, karistada saamine kui ka iseenda karistamine küpseb lapses ühel ajal kasvatajalt saadud esimeste kombeliste ja moraalseste keelamistega. Siit pääle katsub laps mõista kasvataja karistamisvõimu ja nõudmisi, hoidudes käitumisega karistusest. Ta identifitseerib ennast kasvatajaga, võttes omaks kasvataja omadusi ja käitumisviise. See toimub esialgu teadmatult loomulikus kontakti ja toetuse vajadusest, aga ka armukaotuse ja karistuse hädahust ning armastusest. Sarnastamise või assimilatsiooni protsessis võtab laps kasvatamise ja karistamise vajadust kui enda isikus peituvat loomulikku tungi. Samal ajal elab ta üle kehlikes kui ka vaimses abitusel passiivselt kasvatamise ja karistamise. Side lapse „mina“ ja karistatava ning kasvatatava ümbruse vahel muutub lõpuks üheks pingutuseks tema minas; lapse kihuline mina eraldab osa minast, ühes sellega ka osa kasvatajast. Tulemuseks on, et laps tunneb ennast vaheldumisi pea kui tahtjamina, pea kui kihumina, olenedes tema bioloogilist, sotsiaalseist ja vaimseist tingimustest. Esimene neist vastab karistavale kasvatajale, mis astub vahele õigluse, moraali ja kultuuri mõttes, vii-

mane aga primitiivile, ebasotsiaalsele kihuolevusele ning sõdib võõra vahelesegamise vastu.

Olles teadlik karistamises, laps ise püüab hoiduda keelast; ta on endale teatavate kasvatusmeetodite ja kasvatajate puhul isegi liiga karm karistaja. Kasvataja ülikarmus ja liigne pehmus on seejuures ekstreemideks, mis mõjutavad ka lapse oma karmust ja pehmust tema enda suhtes. Mida rohkem ühelt poolt lapsega käitutakse pehmelt, luues sellega järelandlikkust tema kihudele, teisest küljest aga näidatakse võitluses nende vastu liigset agarust, seda järelandmatumaks muutub lapse südametunustus. Need on lapse teadliku ja alateadliku käitumise juhtijaks.

Õpetajate-kasvatajate hingeline erinevus, vanemate omavahelised või vanemate ja koolivahelised tülid kutsuvad lapses esile mingi ebaharmonilise tunde harmoonilise ja healoomulise arenemise asemele. Ümbrusest on väga sõltuvad isiklikud järeldused ning nende asetamine oma moraali vaekausile. Lapse vaimses arenemises ei ole mõõtuandev mitte üksnes objektiivne tõekspidamine, vaid tähtsat osa etendab siin ka fantaasia. Lapse arenemisel on olemas mingi maagiline aste, mis on võrreldav täiskasvanute primitiivide omaga.

Sellest võib panna tähele ainult järgmist: laps eraldab aeglaselt oma individuaalse mina ümbrusest. Ta on kui ühtesulanud sellega: ümbruse, loomad, taimed, inimesed ja maastikulised pildid on saanud kõik omaseks. Lapseliku mina puudulikkus eraldamist teistest isikutest ja objektide ilmast kergendab identifitseerimine ja mina fantastiline muutumine, kõige rohkem aga eraldamiskaldumus. Nii, kuidas ta tunneb kogemuste kaudu halva ja head ema, teda vihkab ja armastab, nii räägib ta ka endast kui hääst ja halvast lapsest. Näiteks olgu üks Scupini tähelepanek, milles märgatav ka enesekaristamise motive:

Kui Peeter oli omavoliliselt kallanud teed ja kahtles, kuidas suhtuvad teised sellesse, lausus: „Peeter on kallanud mulle tinti!“ — rääkides korraka endast esimeses ja kolmandas isikus. Varsti hakkas ta härdasti nutma ja vastates teiste küsimusele — mis on juhtunud? — läbi nutu: „Peeter kiskus mind

juukstest,“ rebides ennast sel ajal juukstest. Selgesti on näha selles poisis kaks isikut: üks hea ja pai poiss, teine õel, kes ainult soovib halba ja küsab hääd „mina“.

Enne tõelisuse tundmist objektiivse tähelepaneku ja väärtuse mõttes, fantaaseerib laps isiklikkude soovide täitumise mängu ja vallatusega.

Sarnaselt primitiivile või teatud liiki vaimuhaigele, laseb laps mõjuda ümbruse inimestel arusaamatul juhuseil palju tugevamalt, kui täiskasvanud kultuurinimene; võõra inimese pilk ütleb lapsele tihti palju selgemalt, kui selle jutt, kas maksab talle läheneda või hoiduda temast eemale. Millised sümpaatia või antipaatia tunded on talle vastuvõtmatud, neist on tema pettumus ja tagajärjeks on pettumuse paisumine ekspulsiivseks aktsiooniks, mis on karistatavad kasvatajate poolt. Isegi objektiivne ja viie meelega juhitud kasvataja suhtumine mõjub lapsesse sootuti teisiti, kui suhtumine mõnda lemmiklooma, kelle osa laps armastab fantaaseerida mängus. Selle eeskujuga ta sulab kokku nagu primitiiv oma samastatud loomaga. Otto Rühle esitab selle kohta iseloomustava näite:

„Olin külas sõbra perekonnas. Istusime kuuekesi teelauas ja minu juurdetulekuga oli paisatud segamini harilik lauassistumise kord. Isa kohal istus parajasti kelmika ilmega perekonna „pesamuna“. Isal, kes oli natuke närviline, oli harjumuseks kõnelemisel sõrmitseada näpitsprille, asetades neid aeg-ajalt ninale ja võttes neid säält. Selle juures pilgutab ta vasakut silma ja tegi suuga grimasse. Keegi ei tohtinud sellest midagi rääkida, teha ühtki märkust ta virila näo kohta ja nii ei olnud keegi juhtunud tähelepanu tema koomilisele väljanägemisele. Seda ei sõandanud teha isegi abikaasa hea vahekorra säilitamise mõttes. Lapsed muidugi ei julenudki.

Lauas märkas, et väike „pesamuna“ hakkab kõõritama, pilutab silmi ja moon-dab nägu. Teda tabas ema hoiatav pilk. See ei aidanud. Isegi poolehääliline korrale kutsumine jäi tagajärjetuks.

— Aga mis see siis tähendab! — ütles lõpuks ema. — Mis grimassid need on? —

Väike kelm vaatas emale otsa ja rääkis sügav-tõsise häälega: — Mina olen täna isa! —

Naersime kõik peale ema. Isegi isa kviteeris vahejuhtumit mõnusa huumoriga.

Sellest momendist jättis isa näo moonutamise.

Eelpool oli juttu seosest lapse minas asuvast kihumina ja osamina vahel, mis tugeneb lapse omandatud moraalsele kasvatusel ja kujuneb kasvataja järelaimamiseks. See muutub lapse südametunnistuseks. Mõlema mina vastastikkuse pingel vahel võrsub vaikselt süütunde idu. Selle karaktersem funktsioon nii kasvatamisel kui ka iseloomu kujundamisel on — takistada üleliigset kihude nõudmist. Mida rohkem laps õpib tundma seltskonna nõudeid, seda rohkem kujuneb lapse südametunnistus sotsiaalsemaks.

Inimliku karistamise, kui instruktiivse katse eeskujuga — säilitada harjunud eluviise kirjeldavad paljud loomade uurijadki, nagu Bengt Berg. Inimlik karistamine toimib nõnda seda rohkem, mida targem ta on. Isikliku katse kaudu tunneb laps tule ja põletatud sõrme olenevust valu kaudu. Hädast ja valust hoidumiseks peab laps loobuma mõnestki soovist, sest selle täitumine on sageli seotud karistusega, nagu tule katsumisel sõrme põletamine.

Edaspidine lapse bioloogiline, vaimne ja ühiskondlik arenemine asetab ta alati niisugusesse vägivalla olukorda. Nendele lähenemiseks on tal valida kaks teed. Üks neist on tung jääda lapseks, kellel pole tarvis kanda vastutust oma tegude eest, teine aga — tung saada täiskasvanuks ja olla ise enda peremeheks, käskijaks ja keelajaks.

Niisugune vastolu võrsub karistava ja andestava kasvataja vastupidistest mõjudest, kurjast ja häast emast. Nii kasvab laps pea edasitormava iha, pea tagasikiskuva tunde mõjude all. Mingi tänamatu ja kalk südametunnistus on tekkinud ja loob s ü ü t u n d e, karistuse eelduse. Siin on ka täiskasvanute karistusvajaduse kodu, kuid nende hää ja kurja tahe on surutud sügavasse alateadvusse. Konfliktide algmed aga ilmuvad peatselt. Palju jääb teadmatuks, nad ei jäta mingeid jälgi lapse teadvusse. Neist on psühhoanalüüsi kaudu tuntuim õdipuse-situatsioon, viha ja armastuse side vanematega.

Ödipuse-situatsiooni järgi leiame pea iga rahva müütuses. Isa või ema (olenedes lapse soost) vihatakse lastest kui kõrvalarmatsejat, intsesti, sest poistel on ema vastu, tütarlastel isa vastu suurem armutung, kui samasooliste perekonnaliigete vastu. Többen toob rea ajaloolisi materjale tõenduseks, et intsest (verepatt, kõlvatus lähedaste sugulaste vahel) on bioloogiliselt liiga sügavalt juurdunud. Ta väidab, et Irimaal, Egiptuses, Persias ja paljudes teistes vanus kultuurmaades õdede-vendade, isade-tütarde abielu oli iseendast mõistetav; muistne inkade kuningas pidi abielluma oma tütreaga, et saada pühaks. Perslaste juures on tehtud kindlaks neljateistkümne valitseja puhul intsestabieliu, mis kadus hilisema kultuuri tõusuga. Kui sügavale ulatub ödipusside, näeme ilukirjandusestki. Henrik Ibseni „Tontides“ armastab Osvald Alvin oma poolõde Reginat ilma, et tunneks sugulust. Paljud kirjanikud kauges minevikus ja ka hilisemal ajal on teadmatult käsitanud ödipusesituatsiooni iseloomu ja saaduse määramise motiivideks dramades, saagades, legendides ja luuletustes. Nii Sophokles, Calderon, Lope de Vega, Schakespeare, R. Wagner, Ibsen. Seda täiendab heldelt veel kriminaalkirjandus. See näitab, kui sageli kalduvad kultuurinimesed intsestile, olles teadmatult seoses ürginimlikkude mõjudega. Sotsiaalselt häiritud ja neurootiliste inimeste juures ilmnevad need olukorrad, kuna normaalseil püsivad nad latentsetena. Niisugune psühholoogiliselt ja bioloogiliselt tugev kihude tung on märgatav ka normaalsete kultuurinimeste laste juures. Ümbrus ja kasvatus mõju keelab lapsel avaldada ödipuskujutlusi; jõud, mis seda õhutab, paralüseeritakse. Kihude tegevuse ja nende sügava päriliku juurdumise tõttu on lapsel väga raske võita takistusi mina ja südame-tunnistuse arenemise teelt.

Enne süütunde pedagoogilise väärtuse juurde asumist peatume veel kahel asjaolul, mis kergendavad lapse ja kasvataja mõistmist kasvatusprotsessis. Esiteks peame arvestama, et lapsel kulub palju aega enne, kui ta suudab mõelda täiskasvanu taoliselt ja reguleerida kihude mõju ning tundeid. Siiani on temal süü ja karistuse suhtes maksvad

hoopis teistsugused loogilised sõltuvused. Teine tuntud asjaolu on, et bioloogilisest seisukohast vanadus, mil mingi elamus või sündmus läbi elatakse, otsustab selle mõju. Kas laps on 4- või 10-aastane, toob asjasse suure erinevuse. W. Stern toob ühe analoogia, mis kinnitab arenemisfaaside tõelist mõju eeltoodud väite suhtes:

„Indiviid on esimesil elumomentidel temas valitsevate kihu- ja refleksseluga imetajate loomade staadiumil. Esimesel poolaastal ta jõuab ahvide staadiumi. Teisel poolaastal, kui hakkab omandama kõne ja käimise võimeid, jõuab ta inimese olemiseni. Järgmise viieaastase mängu ja muinasjutu perioodil jõuab ta loodusrahva ajajärku. Sellele järgneb koolimineki, ühiskonna karmide kohustuste, töö ja sunduse keskele, mis on inimese kultuurini jõudmise atogeneetiliseks paraleeliks. Keskmised kooliaastad on sisustatud unistavate meeleoludega ja puberteediga algab igasugune vaimne ja kultuuriline arenemine, differentseerumine, mis vastab uuemale kultuuri ajastule. Puberteedi aega võiks nimetada indiviidi selgumisperioodiks.“

Nii näeme, et karistamine ja andestamine on ajalooliselt olnud tihedas seoses, on rööpselt arenenud ja siit mõistame, et lapsele on karistamine hoopis midagi muud, kui täiskasvanule.

On lapsi, kes elavad teiste karistamist nii tugevalt kaasa, et nende eneste süütunne sellega kasvab. Tihti laps just kui meelstab kasvatajalt karistamist, alateadlik süütunne sunnib teda märkamatuks seda tegema. Siin seisabki kasvataja karistamine suure ülesande ees. Ükski karistus ei vii tõelisele lepitusele ja paranemisele, kui ta ei suuda last vabastada seemisest piinast, vaid vastupidi: kasvatab uut mässuvaimu ja südamepiina. Laps teeb ennast märkamatuks pahuraks.

Kui laps ise ennast põlgab ja sama ootab kasvatajalt, siis peitub selles karistusigatsuse sümptoomi, et pärast karistamist jälle olla hea ja pai. Karistamisel esiletulevate reaktsioonidega (hirmutunne karistuse vastu, sellest eemalehoidmine jne.) ei pöörata tähelepanu lapse iseloomu arenemisele, nagu seda loodab kasvataja, vaid masohismile. Mis karistusena peaks tekitama meele-

paha, äratav paljus lastes just psüühilist ja füüsilist löbu. Kes seda jälgib hooliga, näeb seda pea. Teadmatu enesekaristamine ilmneb kergesti ja selgelt laste mängus. Kui seda tõlkida täiskasvanute keelde, kõlaks see umbes nii: mulle näib see nii, palun mind võtta tõsiselt ja tähele panna — mind karistada või armastada mind karistamata. Kõik väljendusviisid: miimika, liigutused ja kõne rakendavad ühel ja samal ajal ähvardustega keelatud kihude kui ka karistatava südametunnistuse teenistusse. Selle avalikuks tulek ja sisu jääb lapsele teadmatuks. Ta toimib teadmatu sunni mõjul. Laps kannatab ühel ja samal ajal süütunde ja karistuse hirmu all. Süütunde, karistusevajaduse ja ülestunnistamise (avaldamise) vajaduse kutsuvad esile tugev vanemate ja lapsevaheline tundeside. Laps, armastades teisi, on osa oma isiksusega seotud teiste külge. Tal nagu oleks mingi lepinguline vahetõde kasvatajaga, identifitseerib ennast kasvatajaga ja elab üle kannatusi, mida ta valmistanud kasvatajale, kui omi. Sellest järeldus, et igasugune kasvatus ja igasugune karistus on palju mõjuvama tagajärjega, kui aktiveeritakse lapse armastus. Selles peitubki kasvatus tuum ja mõju, lapselikest kihudest arusaamine, — sellega ühes ka südametunnistuse või ülmina mõistmine. Lapse armastus leidku kasvatajailt õiglase ja õige arendamise, vaba igasuguseist hirmusidemeist. Iga kihudest õhutatud toimingu laadib hinge uute affektidega. Süütunne pakitseb juba esimese laiteuse või kiituse puhul spontaanselt tühjendamisele kas sõnade või tegudega. Reik nimetab seda avaldamissundi karistamisvajaduse rahuldamise tendentsiks.

Esimestes enesekaristamise avaldustes pole märgatav lepitustung, kuid selle eeskujud on olemas. Juba kaheaastaste laste juures võib märgata enesekaristamise aluseid. Lapsel on eelaim, et karistus võib leida aset, ja ta peab sellele mõtlema ja ettevalmistuma. Enesekaristamise puhul peab lapse mina olema kättemaksu impulsi või talionprintsipi subjektiks ja objektiks. W. Stern toob selleks järgmise näite: „Kui 2^{1/2} aastane Hilda on tõrkjas, nutab või kisendab, viiakse ta teise tuppa või pannakse nurka.

Siis juhtub sageli, et Hilda ise nõuab: nurka panna! Kui ta oli korranud sama soovi nuttes ja enda juba asetanud nurka, küsisin ma: „Kas Hilda on üleannetu?“ Vastus oli — jah! Küsisin uuesti: „Kas Hilda tahab olla korralik laps?“ Vastus — jah! Ma lubasin tal väljuda nurgast, mida ta tegi suure rahuldusega.

Autor arvab, et karistuse vastuvõtlikkusel on kolm järku. Karistuse alge asetseb teoga assotsieeritud meelepahas, karistus elatakse üle kui hariliku tegutsemise konsekvents ja sellele järgneb lepitusmoment — tegelik karistamine. Niisugusele vaimsele protsessile vastab bioloogiliselt ürgne kättemaksu iha ja demonlik hirm nii reaalse ümbritseva kui ka fantaseeritava looduse vastu. Laps on selles veendunud, — siin kui primitiivi sugulane, et tema mõtteid nähakse, et neid võidaks võtta temalt (Piaget).

Kihuilma ja välisilma konfliktide sunnil tekib lapses „südamehääle“ avaldamise vajadus; ta tahab pihtida omi patte nii pea, kui temas on tekkinud karistusväärsuse tunne või on sellele juhtunud tähelepanu kasvataja. Iga lugeja leiab ehk omastki varemast või hiljemast lapsepõlvest juhuseid, mil ülestunnistamise sund on avaldunud liiga selgelt ja tugevalt.

Selle illustratsiooniks järgmine tähelepanek tänavalt: Poisid mängivad. Nende hulgas on ka kohaliku konstaabli poeg. Mängust tekib tüli ja konstaabli 4-aastane poeg peksab kaaslaste abiga ühe mängusõbra läbi. Lahkudes ütleb ta peksetule: „Ma teen sulle protokollid ja lasen sind isal karistada!“ Mis tähendas seekord protokoll ja kelle isa pidi selle põhjal karistama? Siin on selgelt näha ülestunnistamise tahe ja karistuse valmisolek.

Niisugused juhused selgitavad väga hästi mängu tagamõtet, nad on „ersats“-pihtimused, millele järgneb ka tõeline ülestunnistamine. Koolis leiame niisuguseid juhuseid väga tihti, eriti nooremate õpilaste juures, ja nad on õpilase käitumise originaalseks peegelpildiks. Neid õieti lahendades lahendame õigeid ja mõjuvate tulemustega kasvatuslikke küsimusi.

Lapse kultuurivaesus kahaneb kindlasti, kui ta käitumine pole piiratud lõp-

matute mõttetute keeldudega. Igaüks peab õppima loomulikke reaktsioone taltsutama ja paljude tähelepanekute veendel laskma tunnete asemel võidule mõistuse. Igal omaksaanud reaktsioonil on juures sünnipära joon, mis muutub ümbritseva miljöö mõjul. Küsimus seisab selles: kuidas äratada lapses kasulikke reaktsioone, iseseisvat teotsemist ja elurõõmsat käitumist? Enamalt jaolt on siiani seda tehtud keelu ja karistamisega...

* * *

Kasvatamine ei saa olla affektiivne toiming, vaid kihulist last tuleb püüda arendada teadlikult kultuurinimeseks.

Mõningaid piasjade lahendusi koolielus.

E. K.

Koolitöö on alanud. Töö algusega on seotud mitmesuguseid korraldusi, mis vajavad teostamist edukaks töökäiguks.

Tindipotid ja tint. Tavaliselt maaalgkooles on tint õpilaste enda muretseda. Ja nii kannab õpilane oma tindipotti igapäev edasi-tagasi kodukoolivahet. Missuguseid pahesid see viis endas sisaldab, on teada. Kui tihti ei ole tindipott teel avanenud ja vihudraamatud ära määrinud. Ja kuna need tindipotid on nii mitmesugused, pingis istuvad kõrgelt väljas, siis nende ümberajamine klassiski on tavalisi nähtusi. Edasi — kui mitmesugune tint on nendes pottides. Ja kui tihti tint koju ununes...

Kõiki neid pahesid saab vältida koolitindipottide tarvitusele võtmisega. Varem oli neid müügil klaasist — välja- ja oma. Kuna neid enam sisse ei tooda, tuleb leppida savist, glasuuritud pottidega. Viimaseid valmistavad mitmed kodumaa savitööstused. Müügil on neid Tartus Raudsepa raamatu- ja õppevahendite kaupluses, siis kooperatiivis „Koolivara“ — Tartus. Hinnalt on neid kahesuguseid — 13 ja 20 senti pott. Tööstustelt otseteed tellides — 10—15 senti tükk. Meie kool on neid potte 6 aastat tarvitanud, ja oleme väga rahul nendega.

Ja tint! A./S. „Odor“ Tallinnas müüb koolidele tinti ballooni (12 l) viisi 35 senti liiter + saatekulud Tallinna jaa-

Pääliskaudsel vaatlusel näib, et kasvatus peaks astuma püsivasse võitlusse lapse kihusoovidega. Kasvatuse ülesanne seisaks sellega kihusoovide allasurumises esialgu võimuga, hiljem lapsesse sisendatud seesmise jõuga. See aga asetab lapse pidevasse hädaohtu. Välise või seesmise keelatud olukorra võivad aga murda kihutormid ja avada lapsele ebasotsiaalse tee. Kui kasvataja juhhib oma töö nii, et laps saab aru keelu põhjustest, mõistab kihude taltsutamise vajadust, siis võime viia ta nii kaugele, et ta ise seda suudab teha teadlikult. Nii saab ta rakendada oma kihuolevuse kultuurväärtuste loominguks.

mast sihtjaama. Sarnasel viisil tindi muretsemine tuleb äärmiselt odav.

Kui on koolidel võimalusi ja summe, on soovitatav, et nii potid kui tint muretsetaks kooli kulul. Meil nende võimaluste puudumisel tuli käia teist teed. Seletasime lastevanemate koosolekul senise tindi muretsemise ja kaasaskandmise pahesid ja esitasime kalkulatsiooni, mille järgi tindi jaoks kulub igal õpilasel aastas 5 senti + poti muretsemiseks (kahe õpilase peale 1 pott — 15:2) — 8 senti, ümmarguselt 15 senti esimesel aastal, järgnevatil ainult 5 senti. Ja polnud ühtki lastevanemat, kes oleks selle mooduse vastu rääkinud, kuna nende seletuste järgi endisel viisil tindi jaoks kulus aastas mitu korda 15 senti. Saime nii koolile tindipotid, ballooni — ja tellime nüüd iga sügise tarviliku hulga tinti, millest jätkub terveks aastaks. Iga laps toob tindirahaks sügisel 5 senti, ka sellest jätkub täielikult.

Riivulid klassiseintele. Eesti koolis õpiklassist on saanud tööklass, tööruum. Sellisena nõuab ta vastavat sisustust. Näiteks: kuhu panna mitmesuguseid töö-näitlikkuse vahendeid, mida tarvitame peaaegu igas tunnis, jah — isegi tarvitusel olevaid üldisi õppevahendeid? Kuhu panna koguni vihke, mida õpilased koju kaasa ei vii või mida õpetaja võtab endale läbivaatamiseks? Väga otstarbekohased selleks on riivulid mõõda

klassi vaba sein. Nad on nii tarvilikud ja nende tarvitusel olles ei kujutle, kuid nendeta saab läbi. Riiuli (ühe lauaga) laius võiks olla 25—30 cm, kõrgus põrandalt 120—140 cm.

Liistud klassi seintele tabelite, diagrammide, joonistuste-piltide kinnitamiseks. Klassis toimuv töö peab peegelduma seintel. Krohvitud seinale tabelite, piltide kinnitamine rikub seinu. Seda vältida saab liistu löömisega piki seinu — ümber kogu klassi. Liistu laius 5—6 cm, paksus 1 cm.

Kätepesunõu ja käsirätid. Tingimata tarvilik on kätepesunõu ja

käterätid. Kui nõuame õpilastelt käte puhtust, siis peame võimaldama neile käte pesemise, sest et nii sageli töö järele käed vajavad pesemist. Pesunõu muretsemine võib toimuda jälle lastevanemate koosoleku kaudu, kus on vaja selle tarvidust rõhutada, siis ollakse nõus häämeelega vastav osa maksma. Käterätte (linaseid, pooltakuseid) lubavad samal koosolekul samuti paljud lastevanemad kodust lapsega saata koolile päriseks, ja nii saab kool kenakese käterättide kogu, millest jätkub kuni 10 aastaks ja mille pesemine on kooliteenija hooleks.

Uusi töövahendeid individuaalseks tööks.

JOH. KÄIS.

Individaalse tööviisi pedagoogilised väärtused ja paremused on täiesti selged kõigile, kes selle tööviisiga on tegelikult tutvunud. Kuid need paremused on saavutatavad ainult siis, kui leidub ka vajalikke töövahendeid õpilastele iseseisvaks tööks. Viimaste aastate jooksul on nii mõndagi ilmunud individuaalse tööviisi rakenduseks ja seetõttu on ka see kooliuenduslik vool tunduvalt kasvanud. Aga vajame veelgi mitmesuguseid töövahendeid, et õpilastel tõesti oleks võimalus ka valitavat tööd leida, sest vähe on ainult iseseisvast tööst õppetunnis. Ses mõttes on väga häaks töövahendiks 1) liikuva lugemiku „Esimesed vaod“ üksikud lisa vihukesed ja 2) „Arvutuskaardid“. Lugemiku lisavihukesed on 8—16 leheküljelised. Kõik palad on neis teatava üldõpetuse teema ümber koondatud; nii näiteks on 1. õppeaasta 3 lisavihukest teemadele: „Laste suvised lõbud“ (suurte tähtedega), „Sügis tuleb“, „Kui kevad on tulnud“; 2. õppeaasta vihukesed on teemadele: „Suvi — õnnis lastemaa“, „Juba on sügist tunda“, „Kaunil kevadisel ajal“. Nendele järgneb veelgi teisi, näiteks jõuludest jne. Et õpilane võiks vihukestes leiduvaid huvitavaid palakesi enam-vähem iseseisvalt kasutada, on nad varustatud sõna-seletustega, küsimustega ja harjutusülesannetega. Ei ole raske mõista, kui ergutavalt mõjub õpilastesse teadmine, et need, kes rutemini tulevad toime oma

minimaalse tööga (kas harilikult lugemiku või liikuva lugemiku, põhiosa järgi), see saab uue, värske raamatukese! Laste lugemis- ja tööhimu on suur, ja kui nad selle rahuldust leiavad, siis võivad nad haruldase innuga õppida. Laisku siis ei ole! Hinnalt on vihukesed kättesaadavad: 8—12 senti tükk (viimased on 16 leheküljelised). Iga 3—4 õpilase kohta jätkub ühest vihust. Eriti vääriavad vihud tähelepanu säääl, kus puudub veel liikuv lugemik.

„Arvutuskaardid“ on seminariperelasile põhimõttes tuttavad: viimastel aastatel seminari tegevuse ajal tarvitati neid hektografeeritult ja nad olid õpilastele alati väga huvitavad. Nüüd avanes võimalus kaarte ka trükida. Esialgu on ilmunud 60 kaarti 1. ja 2. õppeaastale, nendele järgnevad veel 60 kaarti kummalegi õppeaastale ja siis samapalju kaarte 3. ja 4. õppeaastale. Et nüüd maakoolides matemaatika tundide arvu 1.—3. õppeaastal on suurendatud, siis on õpilastel õige rohkesti aega arvutusharjutusteks. Et see töö, kui drill, ei muutuks tüütavaks ja vastumeelseks, peab hoolitsema töö mitmekesistamise eest. Arvutusmängud, naljaülesanded, nagu neid leidub käsiraamatus „Uusi teid algõpetuses“ II ja III, peavad siin abiks olema, ja ka arvutuskaardid, mida õpilased ise võivad valida, on mõeldud samaks otstarbeks. Kogu kaardistik on koostatud täiesti süstemaatilisel, täienduseks vastava

õppeaasta „Arvutusvihule“, raskemate ülesannete puhul on antud lahenduse näited, nii et iseseisev töötamine on õpilastele raskusteta. Ruumi arvutamiseks leidub „Arvutusvihkudes“, kuid vajaduse korral võib sinna vahele panna lisalehti (erivihku pole vaja soetada).

Ka siin on see uus töövahend väga soovitatav kooles, kus on tarvitusel veel vanad ülesannetekogud. Kui 4—5 õpilase kohta on üks kaartide komplekt, siis jätkub sellest täiesti. Ligemaid näpunäiteid õpetajale kaartide tarvitamiseks leidub kaartide komplekti juures erilehel). Ka see on huvitav õpilastele, et kaardid on varustatud võtmega, s. o. lahendustega, mis võimaldab omakontrolli.

Leidku need uudised laialdasemat

kasutamist, et kooliuuendustöö järjest võiks süveneda.

Järelemärkus: Mingisuguse arusaamatuse tõttu on mitmel korral minult järele päritud, et kas „Esimesed vaod“ on HSM-i Kooliraamatute Komisjoni poolt lubatud. Sel puhul teatan, et „Esimesed vaod“ on Kooliraamatute Komisjoni poolt 24. sept. 1933. a. lubatud, millest minule on teatatud komisjoni esimehe kirjava 2. oktoobril s. a. Nr. 328 A. Samas kirjas on lausutud: „Ühtlasi konstateerib sel puhul Kooliraamatute Komisjon, et Teie oma lugemiku „Esimesed vaod“ koostamisega olete ärateinud tänuväär töö meie koolikirjanduse arendamisel“.

Organisatsiooni teateid.

Kirjastuskapitali osamaksu (à 5 kr.) on veel õiendanud:

54. Jaan, Aia.
55. Härm, Paul.
56. Kelner, Elisabeth.
57. Nanits (Mütrsepp), Ida.
58. Pagi, Albert.
59. Ritson, Jakob.
60. Raudsepp (Hurt), Linda.
61. Tiro (Oja), Aino.

(Järgneb).

1933.—34. a. liikmemaksu ja «Teadete» tellimisi on veel õiendanud:

96. Onno, Samuel.
97. Otsman, Herman.

(Järgneb).

1934.—35. a. liikmemaksu ja «Teadete» tellimisi on veel õiendanud:

59. Onno, Samuel.
60. Otsman, Herman.

(Järgneb).