

# EESTI KOOL

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 4

Aprill 1940

VI aasta

### SISU:

- P. Kogerman:** Lasteaedadele nende 100 aasta juubeliks.
- A. Elango:** 100 aastat lasteaiarengut.
- E. Oissar:** Friedrich Fröbel otsijana ja võitlejana.
- Lea Raud:** Friedrich Fröbel ja Maria Montessori.
- Marta Haas:** Tänapäeva lasteaed kasvatusgurina.
- Elli Järvekülg:** Lasteaiad ja -päevakodud Eestis.
- A. Raudsepp:** Õpilaste hindamise alalt.
- M. Raud:** Klassijuhataja-tunni praktikat algkoolis.
- Leida Altoa:** Korralik vihik.
- P. Valgemäe:** Algkooli lõpetanute vigu matemaatikaeksamil keskkooli astumisel.
- A. Merihein:** Koolinoored ja metsandus.
- M. Raud:** Tagasivaade algkoolide tegevusele 1938/39. kooliaastal.
- M. Meiusi:** Eestikeelne pedagoogiline kirjandus 1939. a.
- R. V. Mikkelsaar ja E. Aarvel:** Veel kooliaedadest.
- A. Saarne:** Valguspilt õppevahendina.
- J. Aavik:** Kuus keelelist märkust.
- A. Ridali:** A. Sivadi ja Ed. Kana — Joonistamisõpetuse käsiraamat. Mitmesugust.

TALLINN

---

HARIDUSMINISTEERIUMI VÄLJAANNE

# Praegu loetakse igal pool poliitilisi teoseid

## Eesti kroonika 1939

Minevane aasta oli Eestile ja kogu maailmale poliitiliselt eriti sündmusrikas. „Eesti kroonika“ on ülevaade, mis esitab kõik need pöördelised sündmused kokkuvõtlikul kujul, iseloomustades olukordi ja tuues rikkalikult fakte. Peale poliitilise kroonika on toodud käsitlused ka meie majandus-, kooli- ja haridus-, spordi-, muusika-, teatri-, kunsti- ja kirjanduselu tähtsamate avalduste kohta. Hinnang on antud meie usu- ja ideoloogilisele elule ja toodud tähtsamate sündmuste kuupäevad.

Elav Teadus 98. 120 lk. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

Ed. Laaman

## Uus Euroopa sõda

Sõjajaelsete vahekordade ja sõja puhkemisloo ning esialgse käigu käsitus tuntud publitsisti poolt.

Elav Teadus 97. 112 lk., 2 kaarti. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

Ed. Laaman ja L. Kahkra

## Tänapäeva Saksamaa

Peajooni rahvus-sotsialistliku „Kolmanda Riigi“ arengust, alustest ja sisekorrast. Käsitletud on ka parteikorraldus, rassiseadused, maa- ja töölolud jne.

Elav Teadus 76/77. 208 lk., 7 illustr. Hind 2 kr., köites 2 kr. 50 s.

G. Bienstock

## Euroopa, maailmapoliitika ja sõjahädaohupiirkonnad

Sõdade tekkimine on tihedalt seotud maailma varade jaotusega. Teos tutvustab seesuguseid elulisi piirkondi ja nende nõudlejaid.

Elav Teadus 60. 112 lk., 4 kaarti. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

Ed. Laaman

## Nõukogude Vene ja kommunismi teostuskatseid

Käsitus sellest, mida tähendab ja kuidas teostatakse plaanimajandust, viisaastakuid, talurahva kollektiviseerimist, sovhooside loomist ja sotsialistlikku korda.

Elav Teadus 38. 112 lk., 15 illustr. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

É. Schreiber

## Õnnelikud skandinaavlased

Skandinaavlased on küll praegu õnnetud, kuid tõenäoliselt ajutiselt. Teos tutvustab põhjariikide eeskujulikkude ühiskondliku elu korraldust. Elav Teadus 80. 112 lk., 9 illustr. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

A. Maurois

## Inglased, nende iseloom ja Inglismaa

Haruldaset heade tähelepanekute ja iseloomustuste kogu kuulsalt prantsuse kirjanikult.

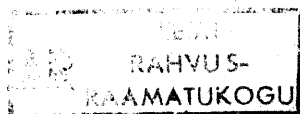
Elav Teadus 52. 104 lk., 34 illustr. Hind 1 kr., köites 1 kr. 50 s.

Mõnekümne eksemplarine J. Gunteri „**Nüüdse Euroopa juhtide**“ tagavara müüakse Seltsi liikmeile otse Seltsi büroo kaudu.

## EESTI KIRJANDUSE SELTS

AIA 19, TARTU. TEL. 43-00. POSTI JOOKSEV ARVE 20-36

Ar 940P.  
Eesti



Tehniliselt moodsaim

*fotoateljee*

**JUHO VALVET**



Portreed, grupid,  
suurendused kuni 1×1,5 meetrit,  
tehnilised ülesvõtted,  
amatöörtööd



*Pakun foto alal parimat!*

Tallinn, Pikk 5. Telef. 425-23

*Valmistame*

imeva õhusüsteemiga iga-  
suguses dispoitsioonis

**harmooniume**

Harmooniumides on vaskkeeled,  
parim välismaa vilt ja nahk.  
Tammepuust väljatöötatud väli-  
mus. Helivärvid intoneeritud vas-  
tavate registrite karakterile.

Näitustel hinnatud kõrgemate auhindadega

Võistleme hinnas ja headuses välis-  
maa firmadega. Eelarved ja hinnad  
igal ajal tasuta.

**F<sup>a</sup> O. & V. Gutmann**

Oreli- ja harmooniumitöökoda

Tallinn, Uus-Tatari 12, tel. 445-42

Valmistan heast materjalist  
möödukate hindadega „Eesti  
Koolis“ nr. 8—1939 kirjeldatud

**kehalise kasvatusese  
vahendite metalloosi,**

nagu kiigekonstruktsioone, ring-  
kiige kuullaagritega päid, teras-  
kange, raudmuhve, nurkraudu  
jne. jne.

**ERNST SASS,**

lukusepp- ja keevitajameister

Tallinn. Pärnu mnt. 68, tel. 419-13

**Eesti pildis**

*geograafilised pildisarjad  
koolidele*

Pildistauud CARL SARAP. — Haridus-  
ministeeriumi poolt koolidele  
tarvitamiseks lubatud.

Igas sarjas 10—15 pilti formaadis  
10 × 15 sm.

Seni on ilmunud järgmised sarjad :

- I Põhjarannik (lääneosa)
- II Põhjarannik (idaosa)
- III Eesti-Ingeri
- XV Otepää kõrgustik
- XVI Haanjamaa
- XVII Setumaa
- XXV Narva vanalinn
- XXVI Narva kindlused
- XXVIII Petseri klooster

Sarja hind Kr. 1.90.

Käesoleva „Eesti Kooli“ numbri juu-  
res on „Eesti pildis“ tellimiskaart.

# 3 PIIATSIT esitlevad endid:

APOLLO joonistamisepliiats tehnikuile ja kunstnikele.

GOLDFABER pliiats büroodele.

DESSIN joonistamisepliiats igasuguseiks otstarbeiks.

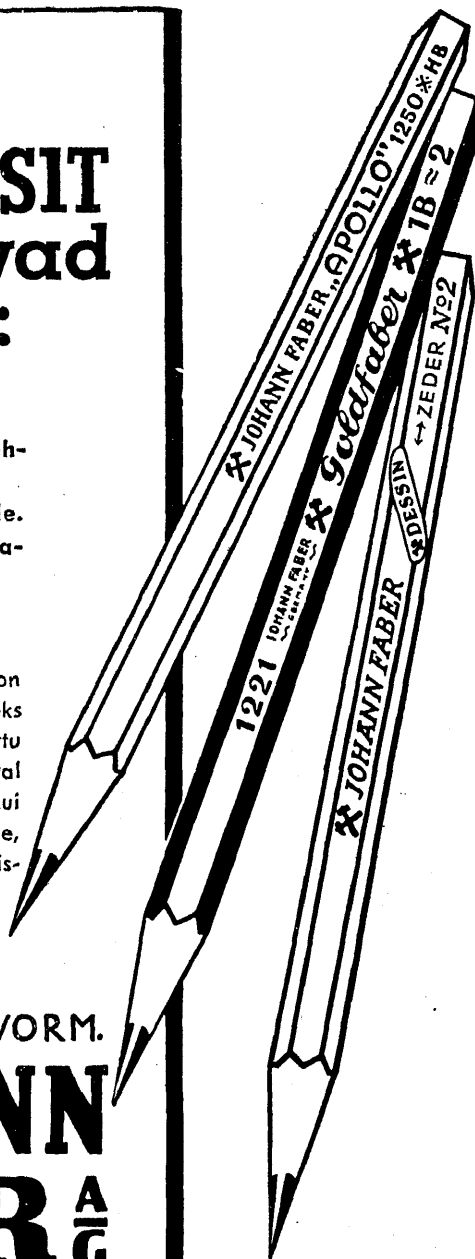
Üldiseks tunnismärgiks on risthaamid.

Oma headuse ja väärtuse tõttu on need pliiatsid kindlaks tunnistuseks hoolikast kvaliteetttööst, ja seetõttu kõikjal tuntud ja hinnatud. Saadaval igas heas kirjutustarvete eriäris. Kui Teie veel ei tunne neid, siis katsetage, ja nad veenavad Teid ise. Nende eelostatavate pliiatsite valmistaja on

BLEISTIFT FABRIK VORM.

**✂ JOHANN  
FABER <sup>A</sup>/<sub>G</sub>**

NÜRNBERG





## Lasteaedadele nende 100 aasta juubeliks.

Ühes teiste kultuurrahvaste lasteaedadega võivad Eesti lasteaiad, töötagu nad lasteaedade, lastepäevakodude või lastemängumurude nime all, täie rahuldustundega vastu minna lasteaedade 100 aasta juubelile, sest vaatamata möödunud ja olevaile rasketele aegadele, mis rahvaid lahutavad vaenulisteks rühmadeks, on lasteaiad suurima andumusega töötanud ideelisel alal, mis rahvaid ühendab: nad on oma parima annud kasvava inimese kujundamiseks, võimaldades lapsele ta sisemise tegutsemistungi realiseerimist intuiitiivselt leiutatud vahenditega või teaduslikult suunatud radadel.

Lasteaiad on sageli tekkinud rasketel aegadel, et asendada laostunud perekonda, nagu seda võime märgata meilgi revolutsioonile ja sõjale järgnevail aastail, või et olla abiks perekonnale, kui majanduslikud olud takistavad ema, looduse poolt määratud väikelapse kasvatajat, täitmast oma ülesandeid. Neil juhtudel on lasteaed osutanud ühiskonnale hindamatuid teeneid: ta on aidanud kasvatada ühiskonnale väärtuslikke liikmeid, kes lasteaias puudumisel, mis neile asendas kodu, oleksid närbunud või sattunud ohtlikele eksirännakuile.

Ka normaalseis oludes eksisteerivale perekonnale, sellele ühiskonna loomulikule algrakukesele, sirutab lasteaed abistava käe: märkamatu, aga süsteemikindlalt juhib ta last vajalikule iseseisvumisele, eneseabistamisele ja oma ümbruse korrastamisele, ilma milleta elu kultuurühiskonnas ei ole mõeldav. Töö ja mänguga, mis toimub rühmiti, pannakse alus ühtekuuluvustundele, mis on vajalikuks sideaineks ühiskonna moodustamisel. Üksiklapsele, selle perekonna murelapsele, on lasteaed hädavajalik sotsiaalse kasvatuse asutus.

Vaatamata suurele osatähtsusele, mis lasteaed evib ühiskondlikus kasvatusüsteemis, on ta, peame tunnistama, meil ometi olnud vähema

tähelepanu osaline kui teised lülid selles süsteemis, näiteks koolid. See johtub sellest, et oleme alles algajad oma iseseisva elu korraldamisel ja et suuri energiahulki tuli suunata hädavajalikule. Eelkooliealise lapse kasvatamisega sai enamik perekondi kuidagi toime, kooliülesannete täitmine käib aga igale üksikule perekonnale täiesti üle jõu.

Loodame, et eelolev lasteaegade tähtis juubel äratab nende vastu elavat huvi, mida nad väärivad oma olemuselt, tõstab tungivalt esile nende parema korraldamise küsimused ja et tulevased päevad võimaldavad nende küsimuste soovitava lahenduse.

Selles rõõmsas lootuses läheme vastu lasteaegade 100 aasta juubelile.

*P. Kogerman,*  
*Haridusminister.*

## **100 aastat lasteaia arengut.**

*A. Elango.*

### **1. Koolieelsed kasvatusasutused enne Fröbelit.**

**K**ui lasteaia all mõtelda koolieelset kasvatusasutust mänguealistele lastele 3.—4. eluaastast kuni algkooli astumiseni üldse, siis on selle juured palju kaugemal minevikus kui Fröbel ja tema pedagoogika. Fröbel ise tarvitas lasteaia nimetust ainult teatava, tema enda poolt loodud süsteemi kohaselt juhitud kooliealiste kasvatusasutuste kohta; sedasama tegid ka tema õigeusklikud järglased (B. Marenholtz-Bülow jt.), eraldades lasteaedu mõnikord isegi sektantliku umbusu ja sallimatusega teistest analoogilistest asutustest. Tänapäeval on mõiste „lasteaed“ piirid võrdlemisi ebamäärased. Mõnes keeles, näit. saksa, soome, osalt ka vene ja eesti keeles, tähistatakse selle sõnaga, s. o. selle sõnasõnalise tõlkega (Kindergarten, lastentarha, detski sad jne.), kõiki koolieelseid kasvatusasutusi, ilma tähelepanu pööramata nendes rakendatavaile tööviisidele, teistes keeltes taas, näit. prantsuse ja itaalia keeles (jardin d'enfants, giardino d'infanzia) pole see nimetus peagu üldse mittekohanenud või tarvitatakse seda harva puht-fröbelilike põhimõtete järele juhitud asutuste kohta, kuna muidu säärase asutuste jaoks on tarvitusel omakeelsed nimetused (école maternelle, scuola materna jne.); inglise keelepruugis esineb „kindergarten“ kõrvuti „nursery school'iga“, kusjuures esimest tarvitatakse sagedamini Ameerikas. See väike ekskursioon filoloogia valdkonda õpetab meile, et koolieelsete kasvatusasutuste idee pole lahutamatult seotud ei Fröbeli isikuga ega lasteaia nimetusega, nagu mõnikord arvatakse, milline asjaolu aga põrmugi ei tarvitse vähendada Fröbeli tähtsust koolieelse pedagoogika põhjendamisel ja vastavate asutuste propageerimisel.

Kõige vanemaks koolieelsete kasvatusasutuste tüübiks on nn. l a s t e v a r j u p a i g a d (Kinderbewahranstalten, salles d'asile, infants-schools jne.), kuhu hoolekande otstarbel võeti kehvemaid lapsi, kelle vanemal võimalik polnud päeval nende järele valvata. Peale peavarju anti lastele

seal tavaliselt ka toitu, ent vastutasuks pandi neid tulutoovale tööle (ketramine, kudumine, sulgede noppimine jne.), lastes vaheaegadel neid siiski ka mängida. Mil määral need asutused olid puht-hoolekandelised, mil määral kasvatuslikud, see sõltus suurel määral sellest, kes kunagi kord oli nende ülalpidajaks ja tegeliku töö juhiks; üldiselt oli hoolekandeline element nendes siiski esiplaanil.

On tõenäoline, et mõningaid lastevarjupaiku on esinenud juba kaugemaski minevikus, kuid eriti tarvilikuks muutusid nad siis, kui 18. ja eriti 19. sajandil arenev tööstus emasid järjest enam nõudis kodudest välja vabrikutööle. Algul leidis lihtsalt mõni heatahtlik vanem naine, kes väikese tasu eest võõraid lapsi vanemate tööloleku ajaks oma hoole alla võttis. Rohkem tähelepanu võitsid need asutused siis, kui nad kas heategevate organisatsioonide või vabrikuvallitsuste poolt ülalpeetavaina hakkasid enam avalikku ilmet omandama.

Saksamaal on esimesed meile teada olevad lastevarjupaigad lähedalt seotud pastor Joh. Fr. Oberlin'i (1740—1826) ja tema teenija Luise Scheppler'i (1763—1837) nimega. Oberlin tegutses protestantliku pastorina Steintalis (Elsassis) ja nägi sealse rahva suurt viletsust. Ta õpetas talumehi paremini põldu harima, nooremaid poisse ja tüdrukuid käsitööd tegema, asutas koole jne. 16. juunil 1779 avas ta esimese varjupaiga eelkooliealistele lastele, usaldades selle juhtimise peamiselt oma teenija Luise Scheppleri hoolde. See lihtne ja ilma koolihariduseta talutüdruk asus oma ülesannete juurde nii suure andumusega, et juba mõne aasta pärast kaugemastki ümbrusest tema juurde õppima tuldi ja Steintali asutuse eeskujul teisigi samalaadseid asutati. 58 aasta jooksul käisid tuhanded vaesed lapsed tema asutusest läbi ja paljud olid talle surmani tänuulikud eriti nende ilusate juttude eest, mida ainult tädi Luise nii veetlevalt oskas ette kanda. A. 1829 austas Pariisi teaduste akadeemia kuulsa G. Cuvier ettepanekul Luise Schepplerit 5000-frangise vooruse-auhinnaga, millise summa selle saaja terveni tarvitas uute lastevarjupaikade asutamiseks. Kui vaadelda nende, Oberlini ülemjuhtimisel tegutsevate asutuste töökava, siis näeme, et see polegi nii ühekülgne, nagu esialgu kalduks arvama ja nagu tahaks paista lasta nendele rahvasuus antud „kudumistoa“ nimetus. Tõsi küll, siin pannakse suurt rõhku moraliseerivaile jutustustele, palvetamisele, piiblitlugudele ja kirikulauludele, kuid selle kõrval esineb ka kõneharjutusi õige kirjakeele omandamiseks, looduslooliste piltide vaatlemisi, joonistamist, kivikeestele ja kepikestest kujude ladumist, paberivoltimist, kaardi järele orienteerumist, tegevustest on esiplaanil kudumine ja aiatöö, mängudest pallimäng jms. Oberlini asutuste eeskujul hakkas samasuguseid tekkima mujalegi, paiguti vürstlike daamide, paiguti kirikuõpetajate ja filantroopide, vabrikantide ja viimaks ka omavalitsuste algatusel. A. 1871 asutati Berliinis krahv Moltke'ga eesotsas Oberlin-ühing, mille üheks ülesandeks oli ka lastevarjupaikade asutamise õhutamise. Erilist tähelepanu pöörasid lastevarjupaikade asutamisele diakonissid eesotsas pastor Th. Fliedner'iga. A. 1921 oli neil Saksamaal terveni 47 väikelastekasvatavate ettevalmistusasutust.

Inglismaal seotakse lastevarjupaikade tekkimist peamiselt R. Owen'i nimega, kes a. 1816 oma tehaste juures New-Lanarck'is (Šotimaal) olla asutanud esimese lastevarjupaiga oma tööliste lastele. Nende eeskujude mõjul hakati neid asutama ka mujal. Eriti suure vaimustusega asus nende

asutamist õhutama S. Wilderspin, kes a. 1823 avaldas paljuloetud teose „On the importance of education of the infants“ ja kelle algatusel a. 1825 Londonis asutati „Infants-school society“, milline organisatsioon asus propageerima ja instrueerima lastevarjupaikade asutamist kogu Ühendatud Kuningriigis. Kaks aastat hiljem asutasid kiriklikud ringkonnad teise samasuguse organisatsiooni.

Prantsusmaal evib lastevarjupaikade propaganda alal suuri teeneid end. Pariisi linnapea D. C o c h i n, kes oma elu lõpupoole pühendus terveni sellele tööle. Haridusminister A. S a l v a n d y (1795—1856) andis a. 1837 „salles d'asile'idele“ ametliku tunnustuse, lülitades nad avalike kasvatus-asutuste võrku. „Lastevarjupaigad või koolid esimesele lapseeale kujunevad meie aja kõige kasulikemaiks asutusiks“, kirjutab ta, „töötava klassi lapsed leiavad siin täielikku kodust ja emalikku hoolitsust“.

Teine tüüp vanemaid koolieelseid kasvatusasutusi on nn. m ä n g u - k o o l i d, järelevalve- ja ajaviiteasutused jõukamate perekondade lastele. Nende ülalpidamiseks liitusid 5—6 lastega perekonda isekeskis ja palkasid ühiselt mõne inimese, kes mõned tunnid päevas nende lastega tegeles. Sageli oli sääraseks kasvatajaks mõni samade laste emadest. Juba a. 1771 kirjutab saksa filantropinist J. B. Basedow (1723—1790), et 3—4 mõistlikku perekonda võiksid sageli koos käia, lastekasvatuse üle isekeskis mõtteid vahetada ja vaheldumisi üksteise laste järele valvata. Basedowi mõtteosaline Chr. H. Wolke soovitas 12—14 emal vaheldumisi üksteise laste eest hoolitseda, nii et teised tervelt paar nädalat sellest murest vabad oleksid. A. 1798 õhutas arst Chr. A. Struve oma teoses väikelastekasvatusest laste mängurühmade asutamist, kuna lapsed üheskoos palju innukamalt mängivat. Tegelikult näib see idee vist kõige varem teostunud olevat Hollandis. Sakslane J. Grabner, kes 18. sajandi lõpul Hollandis reisis, avaldas a. 1792 teose „Über die vereinigten Niederlande“, kus ta jutustab Hollandi elust-olust. 8-ndas kirjas jutustab ta, et hollandlased oma lapsed, niipea kui need jooksmata hakkavad, nn. mängukooli saadavad. Siin viitvat 10—20 ja mõnikord veel enamgi last mõne lese või muu elatanud naise juhatusel mitmesuguse tegevusega oma aega. Nad õppivat mängides lugema, kõlbeli ja vaimulikke lookesi, kudumist jne. Millal ja kust see idee Hollandisse tuli, selle kohta puuduvad andmed.

J. Grabneri kirjeldus Hollandi mängukoolidest leidis Saksamaal varsti tähelepanu. A. 1804 ilmus „Kaiserlich privilegierter Reichs-Anzeiger'is“ pikem kirjutus, kus mängukoolide asutamist nõuti. A. 1806 teeb seda Grabnerile tuginedes kuulus kirjanik Jean Paul teoses „Levana“ ja samal aastal K. Hergang teoses „Kleine Gymnastik der Sinnen- und Seelenkräfte“.

Teataval määral Fröbeli eelkäijaks, kellest Fröbel ise oli küll vaevalt teadlik, oli 19. sajandi algul tuntud käsitööõpetuse propageerija B. H. B l a s c h e. Temagi pidas geomeetrilisi põhivorme kõigi esemete ürgvormideks ja püüdis neid vorme üksteisest ning kõiki kokku ühest põhivormist — kerast tuletada. A. 1811 käib ta ringi mõttega asutada 3—6-aastastele lastele „mängu- ja tegevuskabinette“.

Kui suurel määral mängukoolide idee kusagil maal tegelikku teostust leidis, selle kohta puuduvad andmed, sest need olid eranditult eraalgatusel loodud ega allunud mingisugusele ametlikule järelevalvele, mispärast nende kohta ka väga kasinasti andmeid on säilinud. Oma sisult seisid nad Fröbeli lasteadeadele võrdlemisi lähedal, kuna siin esiplaanil oli mitte hoolekandeline abistamine ega loov töö, vaid vaimselt arendav tegevus ja mäng.

Nii näeme, et koolieelsete kasvatusasutuste idee oli vanemais kultuuri-  
maades Fröbeli ajaks juba üsna tugevasti juurduda jõudnud. 1840-ndate  
aastate paiku, millal Fröbel lasteaia ideele hoogsat propagandat tegi, te-  
gutses Inglismaal juba umb. 500, Prantsusmaal 330 ja Saksamaal 100 kooli-  
eelset kasvatusasutust, peamiselt lastevarjupaika.

## 2. Friedrich Fröbel ja lasteaia idee.

Fröbel jõudis lasteaia ideeni pikkamisi ja mitmesuguste keerdkäikude  
kaudu.<sup>1)</sup> Tema tagasipöördumine õpetajatööle pärast seda, kui ta vahepeal  
oli andunud loodusteaduslikele uurimustele (mõningail andmeil olla talle  
pakutud isegi professorikohta Rootsi), oli juhuslik ja tingitud esmajoonese  
orbunud vennalaste kasvatustarvetest. Keilhaus ja Šveitsis kasvatusasu-  
tusi juhatastes selgus talle järjest enam varase lapsepõlve osatähtsus in-  
mese kujunemisel. „Kus on meheea mõte või tundmus, tundmine või  
võime, mis oma võimsate juurtega lapseikka ei tungiks?“ kirjutab ta.  
Ühtlasi saab talle järjest selgemaks, kui suur tähtsus lapse arengus on  
sellel, et tal võimalik oleks oma tegevustungi otstarbekohaselt ja aren-  
davalt välja elada. A. 1836 teatava pettumusega Šveitsist tulles otsustas  
ta asuda tööle lastele sobivate mänguasjade koostamise ja levitamise alal.  
Ta koostab oma 6 kuulsat „annetise“ (Gaben) kavandid<sup>2)</sup> ja avab a. 1837  
Blankenburgis (mitte kaugel Keilhaust) töökoja nende valmistamiseks.  
Kaua aega otsib ta oma asutusele sobivat nimetust, kuni lõppeks ristib  
selle „Laste ja noorsoo tegutsemistungi eest hoolitsemise asutuseks“. Oleks  
eksitus seda kuni 1849. a-ni tegutsenud asutust pidada mingiks kasvatus-  
asutuseks — see on pigemini äri või käitis. Algul edeneb ettevõtte soodsalt.  
Fröbel rakendab hulga kohalikke tislereid mänguasju valmistama, naiti  
neid pakkima ja palle kuduma. Käitise juhtimine oli peamiselt abiliste  
ölul, kuna Fröbel ise oma ideede propageerimise otstarbel ringi reisib.  
Nähtavasti ei piisanud ei Fröbelil endal ega ta abilistel küllalt majan-  
duslikku meelt käitise juhtimiseks ja varsti ilmnisid majanduslikud ras-  
kused. Fröbeli abikaasa rahad, millega tööd alustati, olid varsti läbi, ka  
sõber Johannes Barop'ilt (kelle juhtida Keilhau kasvatusasutus jäi) saadud  
toetusest ei piisanud kauaks ja nii tuli eriti alates 1845. a-st võidelda  
suurte aineliste raskustega.

Fröbel oletas, et peamiseks takistuseks tema mänguasjade levimisel  
on asjaomaste inimeste oskamatus neid õieti rakendada. Et seda takis-  
tust kõrvaldada, otsustas ta a. 1835 hakata korraldama laste- ja mängu-  
juhtide kursusi. Algul lootis ta osavõtjaid leida peamiselt seniste laste-  
varjupaikade juhatajate hulgast, hiljem pani ta aga pearõhu tegelikele

<sup>1)</sup> Köneldakse, et nimetus „lasteade“ küll järsku ühel jalutuskäigul koos sõpradega  
ta peast läbi välgatanud, kuid vastav asutus oli tal siis juba loodud. Esmakordselt  
tarvitab seda nimetust peaaegu samas mõttes Jean Paul teoses „Titan“ (1803), kuid  
Fröbelile oli see tõenäoliselt tundmatu.

<sup>2)</sup> Fröbeli kuus „annetist“ on järgmised: 1) kuus värvilist pehmest materjalist  
(lõngast) palli, millede värvid on: punane, kollane, sinine (põhivärvid), oranž, rohe-  
line, violett (segavärvid); 2) kera, silinder ja kuup; 3) kuup, mis on jagatud 8 võrd-  
seks kuubikeseks; 4) kuup, mis on jagatud 8 võrdseks risttahukaks, millede pikkuse,  
laiuse ja kõrguse suhe on 4 : 2 : 1; 5) kuup, mis on jagatud 27 võrdseks kuubikeseks,  
milledest kolm kuubikest on omakorda jagatud kaheks ja kolm neljaks kolmetahuliseks  
prismaks; 6) kuup, mis on jagatud 27 risttahukaks, milledest kolm on pikuti jagatud  
risttahukateks ja kuus laiuti ruuttahvliteks.

ja tulevastele emadele. Erilist hoogu ta sellele üritusele sisse ei saanud — osavõtjate arv piirdus mõne üksikuga. Alles hiljem, kui ta kolis Marienthali, suurenes osavõtjate arv. Et oma kasvandikele luua laste kohtlemisel harjutusvõimalusi, koondas Fröbel eelkooliealisi lapsi Blankenburgi perekondadest mõneks tunniks päevas oma asutuse juurde. Varsti kasvas laste arv 40—50-ni ja linnavalitsus andis selleks otstarbeks tasuta ruumid kasutada. Seda võib pidada esimeseks tegelikuks Fröbeli poolt asutatud väikelaste kasvatusasutuseks, ent erilist au ei teinud ta ei Fröbelile ega teistele. Fröbelil oli liiga palju kohustusi ja liiga vähe raha, et asutust korralikult ülal hoida. Pärast 5-aastast virelemist läks see a. 1844 täiesti hingusele. Lasteaia nime pole see asutus vist kunagi kannud ja seepärast ei tule selles näha ka mingit kandesammast lasteaia-liikumises.

A. 1839 avatud väikelastekursust juhatades süvenes Fröbelis kavatsus alustada praeguste ja tulevaste emade — naiste ja neiude hulgas hoogsat ja suurejoonelist pedagoogilist selgitustööd. Ta kirjutab Schwarzburg-Rudolstadt'i vürstinna-emale, et tuleks asutada suur naisühing, et hulga jõud ja üldine harjumus sunniks ka kõige hooletumat ema oma last paremini kasvatama. 25. dets. 1839 toimub kitsamas ringis selles asjas nõupidamine ja 1. mail 1840 avaldab Fröbel vastava üleskutse „kogu saksa naistemaailmale“. Esialgul pidi Blankenburgi asutatama eeskujulik väikelastekasvatavate ettevalmistusasutus ja sellega seoses laste kasvatusasutus ning mänguasjade propagandakeskus. Siit pidi valgust kiirgama üle kogu Saksamaa, niihästi kodudesse kui ka laste kasvatusasutustesse, mida nüüd kõikjal pidi asutatama. Selleks tarviliku kapitali — 100.000 taalrit, lootis Fröbel kokku saada aktsiate müügist (à 10 taalrit). Asutusele, mille avamist 28. juunil 1840 pidulikult pühitseti, pani Fröbel nimeks „Saksa lasteaed“. See on esimene kord, kus Fröbel lasteaia nime-tuse tarvitusele võtab, kuid esialgu veel teises tähenduses. Alles hiljem hakkab Fröbel ka üksikuid siin-seal tekkinud laste mänguasutusi lasteaedadeks nimetama.

Kuigi Fröbeli esialgne suurejooneline kavatsus nurjus, kujunes see sündmus ja siin esmakordselt tarvitusele võetud õnnestunud nimetus heaks propagandaks lasteaia edule. Fröbel ise rändas mööda Saksamaad ringi, organiseerides lasteaedu ja korraldades väikelastekasvatavate kursusi. 1850-ndate aastate ümber kujunes talle kestvamaks peatuskohaks Marienthali jahiloss Liebensteini kuurordi lähedal, kus ta lasteaednike ettevalmistamiskursusi korraldas.

Marienthali aastail sai Fröbel taas mahti natuke süveneda lasteaia teooriasse. Kuigi ta oli nüüd juba liiga vana ja väsinud, et luua midagi uut, annab ta omad ideed vaimustavate loengute kaudu õpilastele edasi. Mingit kokkuvõtlikku, süstemaatilist teost lasteaia pedagoogika kohta Fröbeli enda sulest ei ilmunud, küll aga ilmus neid pärast Fröbeli surma tema õpilaste poolt (peamiselt Marienthalis peetud loengute põhjal). Lasteaia idee edaspidise leviku seisukohalt evib tähtsust see, et Fröbel Marienthalis tutvus kahe silmapaistva isikuga — parunessi B. Marenholtz-Bülow'iga ja tuntud pedagoogi Ad. Diesterweg'iga, kes a. 1849 veetsid oma suvepuhkust Liebensteinis. Mõlemad olid kohalikelt elanikelt kuulnud „ühest vanast narrist“, kes lastega metsi mööda ringi jooksvat. Vaevalt olid nad aga kuulnud mõne tema loengu, kui nad avastasid temas sügavmõttelise pedagoogi ja muutusid tema ustavaiks sõpradeks.

Mida uut tõi Fröbel väikelapsepedagoogikasse, võrreldes seniste mängukoolidega ja lastevarjupaikadega?

Fröbel propageeris lasteaedu peamiselt keskkihi lastele, perekondliku kasvatuses täienduseks;<sup>1)</sup> nad olid mõeldud puht-kasvatuseasutustena, vabadena hoolekandelistest ülesannetest. Tegevus lasteaias pidi võimaldama lastel oma tegevustungi nõnda välja elada, et sellest nende arengule tuleks kõige rohkem kasu: mitte teenistustöö ega mehaaniline oskuste õppimine (nagu enamikus varjupaikades), vaid võimete harmooniline arendamine ja elamuste omandamine oli selle sihiks. Tegevusvormid ja -viisid olid kavakindlalt valitud lapse vaimsele arengule vastavalt, nii nagu Fröbel seda oma terava intuitsioonivõimega nägi (moodse lapsepsühholoogia saavutusi geniaalselt ette aimates). Tegevuse keskpunktis oli siin esmakordselt teadlikult kasvatusvahendiks tõstetud vaba fantaasiamäng, mille ergutamiseks ja süstematiseerimiseks Fröbel koostas oma mängu-annetiste sarjad. Mänguga liitus aiatöö, paberitööd, laul jne. Kooliõpinguil ei olnud Fröbeli lasteaias ruumi, samuti mitte mehhaanilisel värsside- ja katekimusetuupimisel, kõnelemata võõrkeelte harrastusest.

### 3. Lasteaedade areng pärast Fr. Fröbelit.

Fröbeli elu lõpul tegutses Saksamaal umb. 16—18 väikelaste kasvatusasutust tema põhimõtete alusel; eriti vastuvõtlikud olid tema ideele Hamburg ja Dresden.

Suureks takistuseks lasteaedade levikule kujunes Preisi haridusministri K. O. von Raumeri määrus 7. aug. 1851, millega lasteaiad ära keelati. Moraalselt pidurdavalt mõjus see keeld ka teistes osariikides ning Preisimaal veel kaua aega pärast selle tühistamistki (1859). Keelu põhjused pole tänapäevani päris selged. Kas kartsid 1848. a. rahutustest jahmunud preisi bürokraadid tõesti, et oma poliitiliselt ja usuliselt liberaalsete vaadete poolest mitte just heas kirjas seisev Fr. Fröbel võiks 3—7-aastastest lastest revolutsionääre ja ateiste kasvatada, või põhjenes kogu keeld tõesti Friedrich Fröbeli isiku äravahetamisel tema vennapoja Karl Fröbeliga, nagu võib järeldada keelu tekstist: „Nagu Karl Fröbeli brošüürist „Ülikoolid tütarlastele ja lasteaiad“ nähtub, moodustavad lasteaiad ühe osa Fröbeli sotsialistlikust kasvatussüsteemist, mis taotleb noorsoo kasvatamist ateismile. Koole jne., mis Fröbeli või muude säärase põhimõtete alusel asutatakse, ei saa seepärast lubada“. Ei aidanud midagi, et Fr. Fröbel saatis pika kirja, milles püüdis näidata oma vaadete erinevust K. Fröbeli omadest ja asitõendusena oma teosed juurde lisas, ei aidanud ka Bertha Marenholtz-Bülow'i käik kuningas Friedrich Wilhelm IV juurde — von Raumer teatas 22. sept. 1851, et Fröbeli kiri ja teosed talle põhjust ei andvat oma keeldu tühistada. Uus haridusminister M. A. von Bethmann-Hollweg leidis siiski selleks põhjust olevat.

Et lasteaiade idee takistustest hoolimata siiski küllalt kiiresti üle kogu Euroopa levis, selle eest võlgnetakse tänu mitte just viimases järjekorras proua paruness Bertha Marenholtz-Bülow'ile. See taibukas, organiseerimisvõimeline, kindla seltskondliku positsiooniga ja majanduslikult jõukas daam pühendus pärast Fröbeli surma terveni lasteaiade-propagandale. Ta

<sup>1)</sup> Lasteaedade kaudu lootis Fröbel tõsta ka koduse kasvatuses taset, sest ta loots, et neiud ja naised tulevad lasteaedadesse õigeid kasvatusviise õppima.

koostas mitu raamatut ja brošüüri (neist tähtsam „Die Arbeit und die neue Erziehung nach Fröbels Methode“, 1866), reisib lasteaiade idee propageerimise otstarbel pikemat aega Inglismaal (1854—55), Prantsusmaal (1855—57), Belgias, Hollandis (1857—58), Šveitsis, Itaalias jm. Tal õnnestus mitmel pool oma asjale võita mõjukaid sõpru; Londonis, Pariisis, Haagis jm. võeti Fröbeli meetodid mitmes asutuses tarvitusele ja saavutati häid tulemusi. Bertha Marenholtz-Bülow'i vahetalitusel kutsuti mitu agaramat Fröbeli õpilast Inglismaale, Prantsusmaale jm. Fröbeli süsteemi rakendama ja teisi selles vaimus ette valmistama. Nii kujunes lasteaiade idee 19. sajandi teisel poolel Saksamaale üheks kõige menukamaks pedagoogiliseks väljaveoartikliks. Mitmel pool Saksamaal ja mujal asutati Fröbeli ideede levitamiseks organisatsioonid (nendest tähtsaim „Deutscher Fröbelverband“, asut. 1873), ajakirju, peeti koosolekuid, kirjastati brošüüre jne. 19. sajandi lõpul olid Fröbeli ideed väikelapsepedagoogikas peagu täielikult läbi lõõnud.

Järjest kasvav tähelepanu kasvatusülesannetele ja tootmisviiside industrialiseerumine mõjusid kaasa koolieelsete kasvatusasutuste võrgu tihendamisele, vaatamata sellele, mis nime all nad kusagil tegutsesid. Niihästi eraorganisatsioonid kui ka riik ja omavalitsused nägid nende asutamises ja ülalpidamises oma ülesannet. Esimesena võttis Austria lasteaiad vastava seadusega avaliku koolisüsteemi võrku (1872), temale järgnesid Prantsusmaa (1881), mõned USA osariigid (1886) jt. Tänapäeval on vähe riike, kus lasteaiade tegevus poleks vastavate seadustega reguleeritud ja avaliku haridustöö süsteemi sisse lülitatud. On maid (näit. Austria), kus peagu  $\frac{1}{3}$  vastavas vanuses lastest vabatahtlikult käib koolieelsetes kasvatusasutustes.

Sisuliselt võib tänapäeval eritella 4 tüüpi koolieelseid kasvatusasutusi. **Rahvalasteaiad** (meil lastepäevakodud) on avatud kogu päeva ja hoolitsevad ka oma kasvandike toitlustamise eest; lastevarjupaikade järglastena on nad määratud peamiselt kehvemate kihtide lastele, täites suurel määral ka hoolekandeülesandeid. **Lasteaiad** kitsamas mõttes (nagu neid Fröbel propageeris) tegutsevad ainult 3—4 tundi päevas, on enamasti maksulised ja määratud peamiselt jõukamate kihtide lastele, kellel kodus puuduvad mängukaaslased. Suvised lasteaiad ehk lastemängumurud tegutsevad ainult suvekuudel, et suviste töödega seotud vanemaid päevaks vabastada laste järele valvamisest (meie maa-lasteaiad on enamikus seda tüüpi). **Eelkoolid** ehk koolilasteaiad, algkoolidega orgaaniliselt seotud asutused koolikohustuse alla kuuluvaile lastele, kes süstemaatilise koolitöö jaoks pole veel vaimselt küpsed. Inglismaal näit., kus lapsed juba 6. eluaastast alates alluvad koolikohustusele, on 2 esimest õppeaastat peagu terveni kohandatud lasteaiade tööviisidele. Mõnel pool on eelkoole asutatud ka selleks, et koolikohustuse alla veel mittekuuluvaid lapsi paremini koolitööle ette valmistada (Eestis näit. mõningate võõrkeeli harrastavate erakoolide juures).

Fröbeli lasteaiapedagoogika leidis 19. sajandi teisel poolel küll innukaid propageerijaid ja õigeusklikke rakendajaid, kuid peagu mitte ühtegi edasiarendajat. Nii tardus ta oma esialgsesse vormi ja mõjus käesoleva sajandi esimesil kümnendel nii mõnelegi ärksamale vaimule oma šabloonsusega eemalehirmutavalt. Eriti oli seda märgata Saksamaal pärast Maailmasõda, pedagoogilise „tormi ja tungi“ aastail. Kuid juba enne



Maailmasõda oli eksperimentaalne ja loodusteaduslikult orienteeritud elementide-psühholoogia Maria Montessori isikus Fröbeli süsteemi rangesti arvustanud ja sellele oma süsteemi vastu seadnud. Nende kahe süsteemi pooldajate omavaheline kiivas poleemika, millele hiljem lisandus veel sügavpsühholoogiline problemaatika, aitas palju kaasa selleks, et väikelapsepedagoogika vahepeal näis kujunevat üheks huvitavaimaks ja probleemiderikkaimaks pedagoogiliseks alaks, mis tõmbas paljude esmajärguliste teadlaste pilgud enda poole. Ei saa ütelda, et need probleemid tänapäeval oleksid leidnud juba mingi lõpliku lahenduse ja päevakorrast kadunud, kuigi Ameerikas J. Dewey koolkonnas ja Euroopas Ch. Bühleri ja Genfi psühholoogide (J. Piaget, A. Descoedre jt.) ringis on kujunemas üsna huvitavaid ja mõneks ajaks püsima jääda töötavaid sünteesivorme. Fröbeli tunnustuseks peame möönma, et too pedagoogiline autodidakt, kelle väikelapsepedagoogikas ainsaks teejuhiks oli ergas vaist ja intuiitiivne lapse tundmine, viimaste aastakümnete selgitusprotsessist on pigemini võitjana kui kaotajana välja tulemas. See ongi üks peamisi asjaolusid, mis meid õigustab ja kohustab hoolitsema selle eest, et 28. juuni 1840, sellele vahepealt eelnenud sündmustik ja sellega kaasaskäinud ideoloogilised otsingud uuesti tõstetaks ka Eesti kasvatushuvilise seltskonna teadvusse.

## Friedrich Fröbel otsijana ja võitlejana.

*Edgar Oissar.*

Friedrich Fröbelit tunneb kogu haritud maailm teaduslike aluste ja kindla süsteemi loojana koolieelsele kasvatusel. Eriti lahutamatult on ta nimi seotud lasteaija nimetusega, mille ta esmakordselt võttis tarvitusele 28. juunil 1840 Blankenburgi linnakeses suure pidulikkusega oma „Saksa lasteaeda“ avades. Siit peale on see õnnelikult leiutatud nimetus väike-laste kasvatusasutuse jaoks laialt tarvitatud.

Friedrich Wilhelm August Fröbel sündis 21. aprillil 1782 Thuringenis Oberweissbachi pastori pojana. Ta esimesel eluaastal suri ema. Isal oli 5000-liikmeline kogudus, mis kogu ta aja ja jõu nõudis, sest ta võttis oma kutsekohustusi väga tõsiselt. Nii eemaldus isa kodust ja jäi lastele võõraks. Kui isa uuesti abiellus, näikse Friedrichi lapsepõlves muudatus tulnud, sest võõrasema armastas alul teda, kuid armastus kadus, kui tal sündis poeg, kelle eest hoolitsedes võõraslapsed kõrvale jäeti. Tekkis sügav kuristik Fröbeli ja võõrasema vahel; pois näis väliselt süngena, enesesse suletuna ja vahel jonnakana, mille tõttu ta ei suutnud võõrasema poolehoidu ja armastust võita. Kodus valitses vaga ja jumalakartlik vaim, mille mõju ühes kaasaegsete filosoofiliste ideedega ka hiljem Fröbeli pedagoogilises süsteemis ilmnes. Kui Fröbeli isa oli talle lugemise, kirjutamise



*Friedrich Fröbel.*

ja arvutamise alged kätte õpetanud, mis üsna vaevaliselt läks, siis siirdus noor Fröbel lähedal olevasse tütarlaste külakooli, kus valitses samuti vaga ja jumalakartlik vaim.

Kodus valitseva ebasõbraliku oleku ja raske meeleolu tõttu unistas Fröbel sellest, kuidas olukorrast pääseda, ja kadestas vanemaid vendi, kes olid kodust lahkunud. Ootamata õnnestus see temalgi, kui olukorraga tutvus ta onu Hoffmanni, heasüdamlik ja pehme iseloomuga mees, kes oli Ilmis superintendent ja kes Fröbeli enda juurde võttis ning sealsesse linnakooli pani. Fröbel õppis siin keskpäraselt, aga ta leidis sõpru ja kaaslasi, kellega ta mängida võis.

Lõbusa ja muretu kooliaja lõpetas konfirmatsioon. Fröbelit ei loetud andekaks õpilaseks ja arvati, et ta ei lähe ülikooli, vaid alustab kutsealalist õppimist. Nii hakkaski ta jaanipäeval 1797 metsaülem Witz'i juures Hirschbergis metsandust õppima. Kuid metsaülem ei hoolinud nähtavasti palju oma õpilasest ja jättis ta omaette tegutsema. Seetõttu oli ka Fröbelil palju vaba aega, mida ta kasutas väheste käepäraselt olevate loodusteaduslike raamatute lugemiseks, looduse tundmaõppimiseks ja kiivide, taimede ning putukate korjamiseks. Kui õppeaeg lepingu kohaselt lõppes, ei tahtnud Fröbel enam siia jääda, vaid pöördus jaanipäeval 1799 tagasi koju, kus veetis tegevusetu mõne nädala. Järgnevad sündmused viisid ta igatsetud sihile lähemale.

Sel ajal õppis Fröbeli vend Traugott Jena ülikoolis arstiteadust. Talle oli vaja kiiresti raha saata, ja Friedrich läks seda viima. Saabunud Jenasse oli ta haaratud selle vaimsest elust — oli ju Jena selleaegse Saksamaa vaimne keskus. Seepärast oli tal soov siia jääda. Semestri lõpuni oli jäänud veel 8 nädalat, ja isa nõustus sinnajäämise mõttega. Sügisel, mihklipäeval, saabusid nad tagasi isakodu. Suur huvi loodusteaduse vastu oli tärpanud ja Fröbel tahtis õpinguid jätkata. Pärast mõneaegset vastuolekut nõustus isa sellega, andes talle kätte temale kuuluva osa ema pärandusest. Peale selle andis isa talle ka tunnistuse, milles poeg ülikooliõpinguiks küpseks tunnistati. Sellest tunnistusest jätkus immatrikuleerimiseks. Ja sügisel 1799 leiamegi Fröbeli Jena ülikooli filosoofiateaduskonnas loodusteadust õppimas. Tuleb mõnda, et loodusteadus oli selle aja moodseim aine, mis noorsoo ja õpetlaste tähelepanu köitis. Tähtsad leiutused galvanismi, keemilise affiniteedi alal jne. langevad neisse aastaisse; suured filosoofilised süsteemid käsitlevad ka loodusfilosoofilisi probleeme. Suurt mõju Fröbeli vaimse maailma kujunemisse avaldas Schelling'i pansteistlik filosoofia. Kuid keset vaimustust valitud ala vastu ja keset tööndu ilmesid majanduslikud raskused, vaatamata Fröbeli väga kokkuhoidlikule ja malbele elule. Kolmanda semestri lõpul oli ta raskes seisukorras. Osa kasutada olevast rahast oli saanud vend, kes aga niipea tagasi maksta ei suutnud. Isa aga toetust enam ei andnud. Nii sattus Fröbel võlgadesse ja pidi mõne nädala kartseris istuma. Kui ta oli loobunud isapoolsest paran-dusosast, tasus isa võlad, ja Fröbel sai vabaks.

Fröbel siirdus tagasi isakodusse ja pidi ühe oma sugulase mõisas põllundust õppima, kuid see ei kestnud kaua. Isa ei suutnud vanuse tõttu oma koguduse kantsleitöödega toime saada ja kutsus poja endale abiks. Nüüd hakkas lõhe mõlemate vahel kaduma, tekkis vastastikune arusaamine üksteisest ja sõprus, kuid see ei kestnud kaua, sest järgmisel, 1802. a. suri isa, saanud 73 aastat vanaks.

Et Fröbelit miski isakoduga ei köitnud, lahkus ta siit varsti, et mujal õnne otsida. Ta leidis peatselt maamõõtjana teenistust, kuid ei jäänud siia kauaks. Juba 1804. a. alul kohtame teda Meklenburgis salanõunik von Dewitz'i teenistuses raamatupidajana, aga ka siit lahkus ta varsti omal soovil. Onu Hoffmann'ilt sai ta selle surma järgi väikese päranduse. Üks sõber kutsus teda Frankfurti M. ä., kuhu ka Fröbel suvel 1805 saabus, et ehitusealal tegevust leida. Nii vaheldusrikkalt oli seni Fröbeli elukäik läinud: oli palju algatusi ja katsetusi, mis aga teda köita ei suutnud. Viibimine Frankfurdis viis ta kasvataja-kutsele: siin tutvus Fröbel Pestalozzi õpilase Frankfurdi musterkooli juhataja Gruner'iga, kes talle soovitas õpetajaks hakata. Fröbel kahtles ja kõhkles, kuid viimaks nõustus. Fröbel oli nüüd ennast leidnud. Ta kirjutas kord hiljem selle kohta: „Nagu rajutuul haaras mind, mind peaaegu kanti selle juurde, mida tahtsin. Ma sarnlesin täiesti õhkvalt janunevale ja surmani näljasele. Ma tunnen veel praegugi, kuidas minus miski voogas ja kuidas samal ajal varem tundmatu minusse volas: oli nagu õpiksin alles seisma. See nähtus polnud milgi tingimusel väljastpoolt mõjustatud, vaid väline oli ainult jõud, mille tõttu kogemuste, mõtete, ideede massid, mis — mulle enesele ebateadlikult — minus puhkasid, . . . teadvaks said.“ \*) Neis sõnus tundub seda vaimustust ja hoogu, mida inimene läbi elab, kui ta elus õigele teele on sattunud.

Koolis kasutati tolle aja moodseid Pestalozzi õppemeetodeid, ja Fröbel tahtis ise kuulsat šveitslast näha ning kuulda. Augusti lõpul 1805 rändab ta, suvist vaheaega kasutades, Pestalozzi juurde Yverdoni. Ainult 14 päeva sai ta siin veeta, kuid saadud muljed olid väga sügavad. Ta nägi seda võimast, jõuküllast ja voogavat elu, mis Pestalozzi koolis kees. Aga ka õppetöö alal võis ta õpetlikke tähelepanekuid teha: Fröbel nägi üksikute õppeainete õpetamise alal tehtud saavutusi, aga ka mõned puudused ja ebataiuslikud kohad ei võinud varjule jääda.

Kuid kool, kuhu nüüd Fröbel jäi ja kus ta kolmeks aastaks ametisse määrati, ei teostanud Pestalozzi põhimõtteid, nagu ta oli neid tundma õpinud. Juba järgmisel aastal lahkus Fröbel sellest õppeasutusest, mis ta sõnade järgi ikka enam langes ja harilikuks koolikis muutus, kus igal asjasse mittepühendatul on õigus laita ja sorida, järelikult ka parandada ja paigata. Juba varem oli ta annud tunde v. Holzhauseni poegadele ja saatnud neid jalutuskäikudel; suvel 1806 asus Fröbel sellesse perekonda kasvataja-kohale ja jäi sellesse ametisse kuni 1811. a. suveni. Kasvatamisel nõudis ta enesele täit vabadust, et oma ülesannet täitsa moodsete põhimõtete kohaselt lahendada. Kasvandikkude huvides näis otstarbekohane olevat Pestalozzi asutuses õppida, kuhu neil aastail igast maailmakaarest õpilasi kokku volas. Saanud nõusoleku, asus Fröbel oma kasvandikega teele ja saabus septembris 1808 Yverdoni, kuhu ligi kaheks aastaks jäi, võttes osa kõigest tööst selles õppeasutuses. Fröbel võis nüüd veel enam Pestalozzi kasvatus- ja õppetöösse süveneda.

Suur vaimustus Pestalozzi töö vastu jätkub. Teda köitis Pestalozzi õppe- ja kasvatusmeetodite lihtsus, loomupärasus ja rahvakasvatuslik mõte, kus rahvas tervikuna on võetud. Fröbeli sealoleku ajal saabusid ka märtsis 1809 preisi noored õpetajad, arvult 15, kes saadeti siia ministeeriumi poolt, et Pestalozzi meetodeid koha peal tundma õppida ja pärast koolides neid kasutusele võtta. Ka Fröbel mõtles, et tema koduriigis

\*) J. Prüfer: Friedrich Fröbel, Leipzig ja Berlin 1914, lk. 6.

Schwarzburg-Rudolstadt'is tuleks samuti mõelda koolitöö ümberkorraldamisele uutel põhimõtetel. Sel otstarbel tegi ta kokkuvõtte Pestalozzi kasvatus- ja õpetuse põhimõttest ja saatis selle ühes vastava kirjaga 1. mail 1809 Schwarzburg-Rudolstadt'i vürstinna-regendile, et kaalutaks mainitud põhimõtete sisulist külge ja teostamisvõimalusi. Tuleb tähendada, et mainitud kokkuvõtte on parimaid, mis Pestalozzi meetodi kohta kaasaegsete poolt on tehtud ja mis on säilitanud oma väärtuse kuni tänapäevani. \*)

Kuid juba järgmisel aastal näib Fröbelis kriitilisem suhtumine Pestalozzi asutuse töösse maad võtvat: tülid ja lahkkelid Pestalozzi ja ta lähimate kaastööliste vahel ei võinud ka Fröbelile nähtamatuks jääda; asutus ise oli enam moeasjaks saanud ja oma ürgelise eesmärgi kaotanud; suure asutuse juhtimine käis Pestalozzil üle jõu. Nii saadab Fröbel oma valitsejale 13. juunil 1810 kirja, kus ta varem esitatud kokkuvõttele täiendusi teeb ja ka vigu ning puudusi Pestalozzi meetodeis näitab, mis varem kõrvale jäid, sest loomutruu kasvatus idee olevat teda tol korral nii tugeval määral haaranud. Kriitilised märkmed näitavad, et Pestalozzi asutuses toodavat kodune elu kooli, mis loomuvastane olevat; sellega ilmnes kahtlemata üks Pestalozzi meetodite piir. Ka keeleõpetuses arvas Fröbel, et Pestalozzi asutuses pole selle olemuse ja idee mõistmises küllalt sügavale tungitud. \*\*) Algõpetuse meetodid, nagu need „Emade raamatus“ ja „Kuidas Gertrud õpetab oma lapsi“ olid arendatud, osutusid varase lapse-ee jaoks Fröbeli arvates liiga abstraktseiks.

Fröbel lahkus augustis 1810 Pestalozzi asutusest, ehkki Pestalozzi püüdis teda veel siin hoida. Koduõpetajaks jäi ta edasi kuni 1811. a. kevadeni ja lahkus, et jätkata õpinguid ülikoolis ja leida lahendust küsimustele, mis Pestalozzi meetodi tundmaõppimisel olid üles kerkinud. Samal aastal näeme teda Göttingenis ülikoolis hommikumaa keeli ja loodusteadusi õppimas. Järgmisel aastal on ta aga Berliinis, soovides äsjaasutatud ülikoolis mineraloogiat ja keemiat õppida. Oma majandusliku olukorra kindlustamiseks tegutses ta ka ühtaegu õpetajana.

Talv, mis Fröbel Berliinis veetis, oli Napoleoni sõdade tõttu väga rahutu. Saksa noorsugu astus vaimustusega loodud vabakorpustesse, et isamaa vabastamise eest võidelda. Fröbel otsustas astuda Lützovi vabakorpusesse, mille ülesandeks oli noorsugu üldiseks võitluseks ergutada. Varsti pärast Pariisi rahu 30. mail 1813 asus Fröbel koduteele. Vabakorpuses olles leidis Fröbel endale kaks sõpra — Heinrich Langethal'i ja Wilhelm Middendorf'i, kes hiljem ta kaastöölisteks said.

Kui Fröbel Berliini tagasi tuli, määrati ta mineraloogia muuseumi assistendiks, kuid ta sai vaid lühikest aega sellele kohale jääda. Ta vend Christoph oli surnud, ja lesk kutsus Fröbeli, et ta asendaks lastele isa ja oleks neile kasvatajaks. 1. oktoobril 1816 lahkus ta Berliinist, töötanud assistendina kaks aastat, ja siirdus Griesheimi surnud venna lapsi kasvatama. Õpilaste arv suurenes ja järgmisel aastal tulid siia ka Langethal ja Middendorf. Pastori lesk oli a. 1817 otnud Keilhau's väikese mõisa, et sinna elama asuda. Fröbel asus oma kasvandikega siia varem ja seadis majad korda. Järgmisel aastal ta abiellus ja ostis mõisakese; lesk oli

\*) Avaldatud teoses: Fröbels Kleinere Schriften zur Pädagogik. Leipzig 1914, lk. 5 jj.

\*\*) Seals., lk. 75 jj.

oodanud, et Fröbel abiellub temaga, ja läks nüüd kibestunult ja pettunult siit ära. Avatud kasvatusasutus aga laienes ja a. 1828 oli selles 56 õpilast. Asutuse kohta levis aga mitmesuguseid kahtlusi ja kuuldusi, nii et osutus vajalikuks kooli ametlik revideerimine, kus aga kõik korras leiti olevat. Kuid vaatamata sellele õpilaste arv kahanes tugevasti ja a. 1829 oli selles ainult 6 õpilast. Raskused aga ei kohutanud Fröbelit, mida suuremaks raskused paisusid, seda enam kasvas ta jõud. Kus kõik tegevus oli ummikusse sattunud ja ahastus näis maad võtvat, seal tegi Fröbel ikka uusi plaane ja vaatas optimistlikult tulevikku. Neil aastail tekkis ta pedagoogiline peateos „Inimesekasvatus“, mis ilmus a. 1826 ja väljudes panteistlikust kontseptsioonist andis suure pedagoogilise süsteemi.

Kui Keilhau's tekkis raskusi ja näis, et tegevus tuleb siin lõpetada, pöördus Fröbel oma Frankfurdi sõprade poole ja saabus ise 1831. a. mais. Ta õppis siin tundma kirjanikuna ja komponistina tuntud Xaver Schnyder von Wartensee'd, kes tundis suurt huvi Fröbeli pedagoogiliste ideede vastu ja lubas nende praktiliseks teostamiseks anda oma Wartensee lossi. Fröbel ise tegi vajalikud eeltööd, ja 12. augustil 1831 saadi ka kantonivalitsuse luba. Aasta lõpul algas töö vähese õpilasarvuga, mis ka tulevikus ei kasvanud, sest algatus leidis šveitsi ajakirjanduses tugevat vastuseisu. Siin aga tundis Willisau linnake Fröbeli ideede vastu huvi: asjast huvitatuil õnnestus ühendada 20 jõukamat perekonda, et Fröbeli vaimus avada kasvatusasutus, mis a. 1833 toimuski. Kuid katoliiklik ümbrus ei soodustanud Fröbeli tööd, vaid tungis talle kallale. Eksiarvamuste kõrvaldamiseks saatis Fröbel kantonivalitsusele oma teose „Inimesekasvatuse põhijooned“, kus ta andis selge pildi oma pedagoogilistest ideedest. Valitsus soovitas korraldada avaliku eksami, mis ka suure eduga toimus, aga sellest hoolimata asutus paremale järjele ei jõudnud: a. 1839 ta lõpetas oma tegevuse.

Protestantlik Berni kantonivalitsus oli hakanud enam rahvahariduse eest hoolitsema ja kutsus Fröbeli 1834. a. suvel Burgdorfi rahvakooliõpetajate edasiharimise kursust juhutama. Järgmisel aastal siirdus ta Burgdorfi lossi, kus õpetajaile kursusi pidas. Kasvatusmajasse võeti esialul ainult 25 last 9—12 aasta vanuses, et säilitada asutuse perekondlikku laadi; õpetasid siin Fröbel ja Langethal, kuna Middendorf Willisaus tegutses. Kuid Burgdorfi jäi Fröbel üheks aastaks, sest abikaasa tervis nõudis Saksamaale tulekut. Suve nad veetsid Berliinis. Fröbel valis edaspidise tegevuse keskkohaks Blankenburgi, käies siin Keilhaust 2 korda nädalas, kuid 1837. a. alul asus ta hoopis siia elama. Innukalt asus Fröbel tööle, et teostada oma pedagoogilisi mõtteid. Ta kasvatus sai nüüd hoopis kitsama sihi: anda lapsele kõige varasemas eas kohast tegevusainet. Pärast mitmesuguseid kaalutlusi andis ta asutusele nimeks „Laste ja noorsoo tegutsemistungi eest hoolitsemise asutus“ (Anstalt für die Pflege des Beschäftigungstriebes für Kindheit und Jugend), mille ametlik avamine toimus järgmise aasta kevadel. Algas kibe tegevus, kus valmistati kuupe, palle, kolmnurki, nii et palju inimesi tegevust leidis. Üksikuist esemeist, mis kohalikud käsitöölised valmistasid, moodustati mängud, mis pakiti kastidesse ja saadeti laiali. Tegevus kasvas aasta-aastalt, kuid tulu oli väike, mispärast ka ettevõtet hiljem koondati. Ühes mänguasjade levitamisega asutas Fröbel „Pühapäevalehe“, mis ilmus a. 1838 ja 1839. Ajakirja ülesandeks pidi olema perekondi leiutatud mänguvahenditega tutvus-

tada ja õpetada neid kasutama. Kuid ta lootused ei täitunud ja ajakiri pidi vähese leviku tõttu ilmumise lõpetama. A. 1838 avaldas Fröbel veel 2 vihku mängude kohta: „Pall kui lapse esimene mänguasi“ ja „Kera ning kuup kui teine mänguasi“. Mängude juurde kuulusid Fröbeli oma luuletatud lastepärased salmid, mis mitmesuguse väärtusega on: mõnigi neist on konarlik, kuid nende seas leidub ka õnnestunud värsse. Järgmised aastad kulusid mänguasjade tutvustamisele. Fröbel ise läks 1838. a. lõpul Dresdeni ja jäi sinna pikemaks ajaks, pidades oma ideede tutvustamiseks mitu loengut. Järgmise aasta kevadel asutati siin vastav mänguasutus, mis jõudis õitsvale järjele. Fröbel ise aga läks Leipzigi, kus pidas samuti ettekandeid, kuid mänguasutuse ellukutsumine ei teostunud. Fröbel pidi aga abikaasa haigestumise tõttu Blankenburgisse naasma. Ta abikaasa suri 13. mail 1839. Blankenburgis taheti Fröbelit selle linnaga lähemalt siduda ja valiti austusavaldusena linna aukodanikuks. Fröbel jäigi siia ja järgmise aasta jaanipäeval avas siin esimese lasteaia. Kavatsatud lasteaed oli mõeldud trükikunsti leiutaja Gutenbergi mälestuseks. Vajalik põhi-kapital 100 000 taalrit kavatseti aktsiate kaudu kokku saada, kuid aktsiate müük edenes väga visalt: 3 aasta (1840—43) jooksul oli ainult 155 tükki müüdnud; Preisimaal levitamise luba ei saadud, sest lasteaedu polevat tarvis. Järelikult lasteaedade asutamise mõte ei ole ootamatult ilmunud, vaid on kauemat aega ta püüdeis ette valmistatud: esimesed jäljed, mis kirjavahetuses võib leida, ulatuvad kuni 1829. aastani, kui ta Johannes Baropile, Middendorfi õepojale, väikelastekoolidest kirjutab. Aga laste-aedade asutamisega 1840 jõudis Fröbeli vaheldusrikas elukäik kindlale positiivsele tulemusele. \*) Fröbeli edaspidine tegevus oli suunatud laste-aedade mõtte propageerimisele: ta reisis palju, pidades loenguid ja kat-sudes laiemaid ringkondi kasvatusühingute kaudu tööle rakendada. A. 1844 ilmusid Fröbeli „Ema- ja hellituslaulud“ ja „Juhatusi kolmanda annetise tarvitamiseks“.

1848. a. näis siin soodustavalt mõjuvat: õpetajaskonnas kasvas huvi lasteaedade vastu ja neid võeti koolisüsteemi osana. Ka Pestalozzi 100-da sünnipäeva pühitsemine 1846. aastal andis tõukeid Fröbeli tööle. Nii oli lasteaedade mõtet soodustavaid momente ja mitmel pool toimus laste-aedade asutamisi. Fröbeli isikliku elu kohta võiks mainida, et ta abiellus teiskordselt oma õpilase Luise Levin'iga 9. juunil 1851. Kuid kaua ei saanud ta hoogus ja vaimustatud pedagoogiline tegevus kesta: ootamata ilmus augusti lõpul 1851 teade lasteaedade keelust Preisimaal. Mitme-sugused sammud, mis astuti nimekate õpetajate, naistegelaste ja vaimu-like poolt, jäid tulemusteta. Asja ei parandanud ka Fröbeli enese seletus, milles ta tekkinud arusaamatusi selgitada püüdis, sest sulgemise põhjuseks näis olevat Friedrich Fröbeli ja ta vennapoja Karl Fröbeli tegevuse segi-minek. Kuid tegevuse keelu põhjuseks oli vabameelsete mõtete mahasuru-mine, mida otsustavalt tehti. Sellise reaktioonäärse poliitika all kannatasid ka mõtlejad ja koolimehed, kes saksa rahvusliku kasvatus mõtet tahtsid arendada. Et Fröbel oma asutuse õpilastele lubas mõnesuguseid vabadusi ja erinevusi valitseva kooliga võrreldes, sattus ta revolutsionää-ride hulka. Oli ju ta vend Julius oma radikaalsete vaadete pärast Ameer-rikasse välja rännanud.

\*) Vt. lähemalt E. Hoffmann: Die Gründung des Kindergartens durch Friedrich Fröbel, Kindergarten, 79. aastakäik.

21. aprillil 1852 pühitses Fröbel oma sõprade keskel oma 70-dat sünnipäeva ja sama aasta nelipühil võttis ta osa saksa õpetajate koosolekust Gothas. Tulnud tagasi Marienthali, haigestus ta ja 21. juunil 1862 suri Fröbel vaikselt, „nagu õis langeb tasa, kui vili on valmimas“. Suri ja viimsed sõnad olid: „Jumal Isa, Poeg ja Püha Vaim, aamen!“ Kadunud kogus saatma hulk õpetajaid lähemast ümbrusest ja arvukas pere õpilasi. Hauale püstitati hiljem Middendorf'i kava kohaselt mälestussammas, mis koosneb Fröbeli teisest „annetisest“: kuubist, silindrist ja kerast.

Fröbeli pedagoogiline tegevus ühtub eelmärtsi aastatega, kus valitseva surve tõttu vaimne elu oli ahtastunud. Näib, et ka Fröbeli elutöö toimus ahtastamise tähe all, kus inimesel polnud võimalik suuri ülesandeid täita, vaid pidi väikesse kodusesse ringi minema. Kui aga nõnda Fröbeli lasteaeda nähakse, ei tule ta mõte kogu ulatuses ilmsiks. Ka väikeses perekonnaringis on võimalik intensiivne vaimne elu ja iseseisev elutunne, mida H. Nohl idülliliseks nimetab.

Tähtis on näha, et ka see väike ja piiratud elu on vaimne elu, mis kultuuri loob ja edasi kannab.

---

#### Kirjandust.

Helene Klostermann: Friedrich Fröbels Werdegang. 1927. Johannes Prüfer: Friedrich Fröbel. 1927. (Nende põhjal on koostatud eesolev elulooline ülevaade.)

F. Halfter: Friedrich Fröbel, 1931.

M. A. Kunze: Friedrich Fröbel, 1930.

---

## Friedrich Fröbel ja Maria Montessori.

Võrdlevaid jooni.

*Lea Raud.*

Käesoleval sajandil hoogu võtnud pedagoogiline uuendusliikumine on muude värskenduste kõrval elustanud ka Fröbeli lasteaia traditsioonid. Lasteaia tähtsus tõusis seda rohkem, et sõjajärgse Euroopa sotsiaalsed olud tõid kaasa lasteaedade võrgu hoogsa tihenemise, mistõttu lasteaia kasvatuslik mõte levis kõige laiemasse hulkadesse. Samuti on lasteaia pedagoogilise tähtsuse tõusu tähelepandavalt soodustanud ka psühhoanalüüs ja individuaalpsühholoogia, millised õpetused eriti rõhutavad varajase lapsepõlve elamuste ja arenemistingimuste mõju isiksuse kujunemisele.

Aga olgugi et teooriais väikelapse-eale isiksuse arenemiskäigus antakse kõige suurem ja põhjanevam tähtsus, ei ole tegelikus kasvatus korralduses sel alal siiski veel täiesti rahuldavate tulemusteni jõutud. Lasteaia-pedagoogika ootab veel oma renessansi, ootab uut ja värsket mõttejõudu, et saavutada oma väärtusele ja tähtsusele vastavat taset. Mitmedki lasteaiad elavad ju tänapäeval päevast päeva, lastes igal mööduval puhangul oma nõrgalt juurdunud tegevuse segi paisata või jälle hoides kramplikult kinni väärarvamustest ja vormide mehaanilisest järeleaimamisest, milleks aastate kestel on kujunenud Fröbeli kõrgeväärtuslik pärand.

Et täita oma tähendusriikast otstarvet ja kõrgemaleasetatud nõudeid, selleks peaks kaasaegne lasteaiapedagoogika uueks ja kindlamaks juurdu-  
miseks leidma sügavamat ja toitvamat ideede-mulda.

Kaasaegse väikelapsepedagoogika vaimseks aluseks peaksid liituma:  
1) nüüdisaegse kultuuri ja elusituatsioonide kriitiline mõistmine; 2) kaas-  
aegse kasvatusrakenduse põhjalikum tundmine; 3) teaduslikest uurimus-  
test ammutatud teadmised lapsest ja kasvatusprotsessist; 4) varemalt  
aegadelt päritud kasvatusmõtete ja -süsteemide lähem selgitus-vaatlus. \*)

Võib tunduda, et ülalmärgitud nõuded on haaratud liiga avaralt ja  
asetatud liiga kõrgele. Võiakse arvata, et lasteaiia edukaks tegevuseks on  
küllalt sellest, kui lasteaednik-kasvataja teab, mida lastega teha. Ja  
me teame, et lasteaedade töö- ja tegevuskava on üldiselt küllaltki selge-  
jooneliseks kujunenud. Sinna kuulub 1) lastekohane eneseaitamise ja oma  
ümbruse korrastamise töö, 2) nii vaba kui ka organiseeritud mäng,  
3) jutustamine, 4) joonistamine, 5) savitöö, 6) vasta-  
vad käsitööd, 7) tegevus Fröbeli ja Montessori vahenditega,  
8) kehalisi harjutusi, 9) algõpetus, mille suhtes on praegu  
veel vaadete lahkuminekuid.

Selle põhikava piirides töötavad kaasaegsed lasteaiad ja on korral-  
datud ka lasteaedade pedagoogilise personaali ettevalmistus. Pearõhk  
kaldub sellele, mida teha lasteaiia tegevustundidel. Aga ometi peaksime  
olema veendunud, et „kuidas“ on väikelapse kasvatusel alal tähtsam kui  
milleski muus. Ei ole raske õppida, mida lastega teha. Aga kuidas seda  
tegevust elavaks vaimustada, see nõuab juba avaramat süve-  
nemist — avaramaid teadmisi ja ühtlasi õiget kasvatajavaistust, mis peavad  
olema meis teadlikult kooskõlas teaduslike uurimuste empiiriliste tule-  
mustega ja kasvatuspsühholoogiliste veendumustega.

Lasteaiia-pedagoogika tähtsamad teerajajad on olnud Friedrich  
Fröbel ja Maria Montessori, kellede pedagoogilise pärandi  
lähem tundmine on tarvilik igale kasvatajale, sest nad on oma kasvatus-  
likud mõtted ja ettepanekud arendanud tegelike üksikasjadeni ja nii pärän-  
danud meile kumbki oma põhivaadete kohaselt mõtestatud ja rakendatud  
lasteaiia-töösüsteemi.

Fröbel andis selle juba sada aastat tagasi. Kuid vahepealne materia-  
listliku maailmavaate esiletung varjutas mõneks ajaks tema idealistlikult  
häälestatud pedagoogilisi õpetusi. Hiljem aga, kui lasteaiia-pedagoogika  
alal esile tõusid Montessori positivistlikud-materialistlikud sihid ja vaated,  
sai ka Fröbeli pedagoogika võrdluste ja sünteesiotsingute tõttu uuesti  
akuutseks.

Montessori süsteem leidis küll kogu maailma lasteaiia-pedagoogikas  
kiiresti elavat tähelepanu, kuid ligemal süvenemisel leiti varsti, et see siiski  
ei saa olla lõplikult rahuldav ega suuda täiel määral asendada Fröbeli  
lasteaiia traditsioone. Kaalutlused ja otsingud kahe süsteemi vahel teki-  
tasid lasteaiia-pedagoogikas viljakat elevust. Tekkis nn. „Fröbel-Montes-  
sori-probleem“, mida — ilma lõplikule lahendusele jõudmata — mitmed  
pedagoogid on käsitelnud paljudes artiklites ja loenguis kui ka erirõama-  
tuina avaldatud uurimustes.

\*) Hilde Hecker und Dr. Martha Muchov: Friedrich Fröbel und Maria Mon-  
tessori, Leipzig 1931.



Fröbel-Montessori probleemi rohkete arutluste hulgas leidub väga erinevaid seisukohti. Mitmed autorid kaitsevad kogu ägedusega üht või teist süsteemi. Mõned võrdlejad rõhutavad Fröbeli ja Montessori pedagoogika diametraalset vastakust, kuna mõned liigagi kergel käel soovivad nende sünteesi, misjuures Fröbeli lasteaiale lihtsalt liidetakse Montessori materjal jne.

Eesti pedagoogilises kirjanduses on neid kaht süsteemi võrdlevalt käsitelnud C. H. Niggol („Friedrich Fröbel ja Maria Montessori“, 1921), kelle sümpaatia peagu täielikult kuulub Fröbelile. Ühtlasi aga leiab meie autor, et „Montessori tarvitab omas kasvatustöös ka mõndagi Fröbeli meetodist ja pealegi on ta ka mõndagi positiivset toonud, millest ka Fröbeli lasteaia-kasvatuses võiks kasu saada, kui seda õigel ajal, määral ja viisil tarvitusele võetakse ja tema ühekülgsustest ja loomuvastastest toimetusi viisidest ennast kõrvale hoitakse.“

Põhjalikuma ja süvenenuma Fröbel-Montessori probleemi vaatluse leiame eespool juba mainitud H. Heckeri ja M. Muchovi raamatus „Fröbel ja Montessori“, millele peamiselt toetuvadki käesolevad leheküljed.

Et lähtuda sarnasusest, võib ütelda, et kasvatuslik sihi a s e t u s on Fröbelil kui ka Montessoril sama. Nii üks kui teine on veendunud, et lapse areng tohtub ta enda seesmistest jõududest, mis vajavad vabaks arenemiseks vaid soodustavat toetust. Kui aga ligemalt vaatleme kummagi pedagoogi kasvatus-süsteemi, siis näeme ometi idealistliku filosoofi ja romantiku Fröbeli ja materialistlikuma maailmavaatega teoinimese Montessori pärandi vahel suuri ja sügavale ulatuvaid erinevusi.

Fröbeli pedagoogilised vaated toetuvad ta filosoofilistele veendumustele, mis on kujunenud peamiselt saksa idealistliku mõttele ja Fr. Schellingi, K. Krause ja romantikaaja loodusfilosoofia mõjul.

Fröbeli filosoofia usub orgaaniliselt terviklikku maailmakõiksust, mida kannavad igavesed seadused. Kujundavaks jõuks maailmas on vaimus. Ilma kokkupuudeteta vaimusega olnuks mateeria vormitu. Selle lakkamatu mateeriakujundamise kaudu avaneb vaimus inimesele järjest rikkalikumalt. Ka inimeses on selle igavese vaimuse sädemeid ja seepärast inimene tunnebki alatist tungi loovaks kujundamiseks. Et luua kultuuri, peame hoidma ja arendama oma sisimaid loov-jõude juba kõige varajasemast lapsepõlvest alates. See ongi Fröbeli kasvatusõpetuse otsene eesmärk.

Montessori pedagoogilised vaated ei toetu mingile sügavamale filosoofilisele veendumusele, vaid katsetele ja konkreetseile kogemustele. Moodse eksperimentaalse pedagoogika esindajana püüab ta katsete kaudu veenduda, milliste vahenditega oleks võimalik lapse arenmist kõige edukamalt soodustada, et neid siis tarvitusele võtta. Montessori püüab pedagoogilise antropoloogia ja eksperimentaalpsühholoogia abil viia kasvandikku isetegevuse kaudu i s e s i s v u s e l e, mis on üks tema pedagoogika tähtsamaid printsiipe.

Oma kasvatuslike sihtide saavutamiseks paneb Montessori suurt rõhku kasvandike ümbrusele, mis on kujundatud kainelt teaduslikel kaalutlusil, ja tegevusvahendeile (Montessori-materjal), mis on rakendatud otseselt lapse meelte ja mõistuse treeninguks.

Montessori ise näeb oma pedagoogika tegelikke saavutusi peamiselt selles, et tema meetod võimaldab vabaduseprintsibi täit teostust. E. Spranger ütleb tema süsteemi kohta järgmist: „Montessori sotsiaal-

pedagoogilist programmi kannavad neli suurt valgustusaja ideed — edu, vabadus, mõistus ja kord. Ta tahab inimest vabaks teha tarvitama oma intellekti ja intellekti vabaks teha ühiskonna parandamiseks. Ta eelistab tööd seal, kus Fröbel pooldab mängu.“

Et paremini mõista kahe tähtsama lasteaiapedagoogi Fröbeli ja Montessori kasvatusevaadete ja süsteemide rakenduse erinevust, selleks meenutagem mõningaid jooni mõlema teerajaja kujunemisajast ja kasvatusliku tegevuse taustast.

Friedrich Fröbel (1782—1852) õppis ülikoolis loodusteadust, kuna Maria Montessori (sünd. 1870) õppis esialgu arstiteadust ja hiljem, kui oli noore arstina töötanud Rooma vaimuhaigete-kliinikus assistendina kus tal tuli tegelda ka nõdramõistuslike lastega, jätkas õpinguid veel pedagoogika alal. Nii ei oleks Fröbeli kui loodusteadlase ja Montessori kui arsti teaduslikus ettevalmistuses kuigi suurt vahet; aga peame meeles pidama, et teaduse enda situatsioon oli 1800. ja 1900. aastate paigu küllaltki põhjalikult erinev. Fröbeli õpingute-aastail oli huvi looduse teadusliku uurimise vastu alles algamas ja loodusteadus ei olnud filosoofia mõju piirist veel kaugeltki iseseisvaks eraldunud. Montessori stuudiumi ajal aga oli loodusteadus juba selgepiirilisel erialastunud, täiesti iseseisvaks saanud ja oma põhja filosoofias kaotanud.

Väikelapsekasvatuse alale sattusid mõlemad pedagoogid elava seesmise huvi ajal, aga siingi võime märgata selget erinevust: Fröbel hakkas kasvatajaks õpetajana ja kodu õpetajana (nii siis perekonna vaimse abilisena), kuna Montessori tuli pedagoogilisele alale sotsiaalse abi esindajana, esialgu nõdramõistuslike laste arstina ja hiljem Rooma proletariaadi suurte üürimajade väikelaste-asutuste organiseerijana ning juhina.

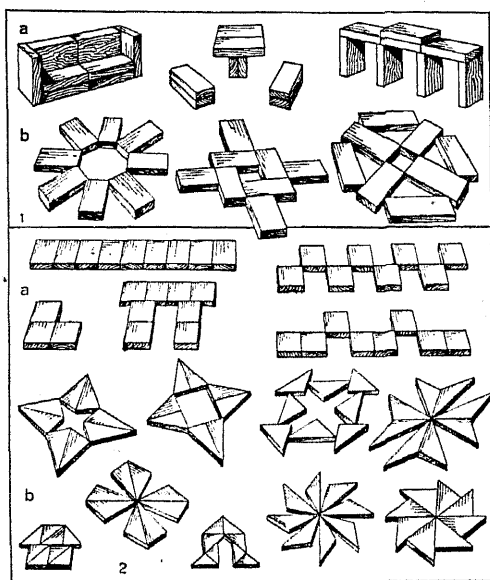
Lähenedes mõlema suure pedagoogi tegevusele väikelapse kasvatuse alal, märkame Fröbeli ja Montessori süsteemide erinevat ilmet juba nende poolt rajatud kasvatusasutuste üldnimetustes. Mis Fröbelil oli lasteaiad, seda Montessori nimetas lastemajaks. Ühel pool kokkukuuluvus kogu looduse avarusega, kus kasvandike õied ja viljad valmivad aedniku hoolitsusel ja igaveste loodusjõudude otsesel mõjul; teisel kindlate seintega inimese mõjupiirkonnaks eraldatud ruum, kus kasvandikud arenevad teaduslikult korraldatud ümbruse ja katsete põhjal tehtud materjalide mõjul. Ühel pool romantika, teisel realisti kasvatuslik maailm.

Nagu aednik taimi, mille eest ta hoolitseb, ei saa eraldada loodusest, nii ka Fröbel ei eralda oma kasvandikke kodust ja perekonnast. Fröbeli vaadete järgi on väikelapse kõige õigemaks kasvatuslikuks ümbruseks ikkagi kodu ja perekond, kuna lasteaiabistavat vajadust tekib vaid seal, kus sotsiaalsed olud või muud takistused ei võimalda perekonnal täita oma loomulikke kasvatusülesandeid. Side kodu ja lasteaiavahel peab kestma katkematu ja lasteaiavahel ülesannete hulka kuulub ka kasvatuslik selgitus- ja äratustöö perekonnas, et kasvatusliku mõtte süvendamises abistavalt toetada kodu kui väikelapse loomulikku ja õiget kasvatuskollet.

Montessori lasteaiad ei tunne säärast tihedat sidet koduga, küll aga peetakse tarvilikuks kontakti kooliga. Võrreldes Fröbeliga annab Montessori oma lastemajadele kodu suhtes suurema tähtsuse. Lastemajades viibivad lapsed kogu päeva ja nii lastemajad võivad peagu asendada perekonda. Montessori lastemajade otstarbeks on kasvan-

dikke otseselt koolile ja elule ette valmistada, mida taotellakse sihikindla meelte, lihaste ja intellekti harjutamisega. Nii tundub Montessori lastemaja Fröbeli lasteaiaga võrreldes eksperimentaalpsühholoogilise ja -pedagoogilise laboratooriumina, kõigis oma avaldustes teaduslikult rakendatud asutusena.

Fröbeli kasvatuslikke vaatekohti juhib veendumus, et tuleb arendada isiku kõiki arenemisjärke nende spetsiifilises omapäras ja et igal uuel arenemisjärgul on võimalik saavutada kasvandiku võimete ja võimaluste täielikumat teostumist vaid siis, kui eelmise arenemisastme kujundus on selleks küllalt tugevaks aluseks. Ja kuna esimene arenemisaste, mida Fröbel nimetab *m ä n g u a s t m e k s*, on isiku kõigi järgnevate ehituskordade kõige kandvamaks aluseks, siis Fröbeli lasteaiad näebki oma kasvatuslikku otstarvet selles, et esile tuua kõiki võimeid ja võimalusi, mis peituvad kasvandikus juba mänguastme eas.



*Fröbeli annetitest moodustatud kujundeid.*

Montessori kui arst ja positivist-empirist ei arvesta oma kasvatusliku süsteemi rakendamisel üldse erilist lapsemaailma. Ta näeb inimest peamiselt ta *psühho-füüsilises olemises* ja usub, et kui seda järje- ja sihikindlalt treenitakse, siis kõik muu vaimne elu areneb isenesest. Montessori süsteemis erineb laps täiskasvanust ainult psühho-füüsiliste võimete puuduliku koordineerituse tõttu ja lastemaja kasvatuslikuks ülesandeks on neid võimeid teadlikult ja teaduslikult arendada.

Nii lasteaias (Fröbel) kui ka lastemajas (Montessori) leiame peale laste mõõdukohase mööbli ja tööabinõude veel kummagi kasvatussüsteemi kvintessentsina *kasvatustahendid* — „Fröbeli annetised“ ja „Montessori-materjali“.

Fröbeli annetised põhjenevad nende autori veendumusel, et võimalik

on kujundada kindel loomupärane meetod inimese arenemise sihikindlaks edendamiseks. Fröbeli meetod rakendub juba lapse esimesest eluaastast alates. Nagu kõik kasvatuslikud meetodid, nii on ka Fröbeli süsteem suunatud lihtsamalt keerulisemale, kergemalt raskemale. Oma maailma-vaatele vastavalt lähtub Fröbel sfäärilisest — kerakujulisest. See on talle algtervik, millest hargneb kogu kujunduslik mitmekesisus. Neil põhimõtteil Fröbel on kujundanud kuuest komplektist koosneva mänguasjade seeria, millest nende looja ise ütleb, et „siin peab olema vormi ja kuju saanud kõik, mis ma olen kunagi mõtelnud ja tundnud“. Fröbeli annetised ja tegevusvahendid on eksaktselt ja matemaatiliselt mõeldud ning rajatud kindlaile arvulistele ja mõõdulistele vahekordadele. Nende näilisest lihtsusest hoolimata on nende võimalused lapsele väga rikkalikud, võiks ütelda ammutamatud.

Montessori oma didaktiliste meetodite rajamisel toetus täpsetele psühholoogilistele uurimustele, vanemate pedagoogide (Itard, Pinel, Seguin) katsetele ja omaenese kogemustele, mis olid saadud töötades ebanormaalsete lastega. Ta lähtus veendumusest, et kui on olnud võimalik nõrgamõistustlike laste viimine normaalsetega võrdsele tasemele, siis peaks olema võimalik samade vahenditega tõsta ka normaalsete laste võimete taset. Montessori-materjal ongi mõeldud reeglipäraselt kindlaks eriharjutusteks üksikute meelte ja mõistuse arendamiseks, mida taotellakse õige vahetegemisega raskuse, suuruse, hääle jne. omaduste astmestikus.<sup>1)</sup>

Fröbeli annetiste piiramata võimalustega võrreldes on Montessori-materjali lubatud tarvitada ainult üheks, autori poolt kindlaks määratud otstarbeks. Fröbeli annetised on kujundatud nii, et tegevus nendega haarab kõiki lapse põhitunge ja lapse arenedes arenevad seadusepäraselt ka ta tegevusvahendid järjest keerulisemaks, et lapsel oma tõusvail arenemistmeil oleks ülevaade järjest komplitseeritumast tervikust ja selle mitmesugustest osadest. Montessori-materjal jääb aga lapse arenedes muutmatult selleks, mis ta on.

Kui Fröbeli annetised, mille raamidesse ei kuulu algõpetuse elemente, on mõeldud peamiselt *p e r e k o n n a l e*, mitte ainult lapsele, vaid ka lapsega mängivale täiskasvanule, siis Montessori-materjal on määratud eeskätt *l a s t e m a j a* jaoks, kus tegevus kuni algõpetuseni peab sündima ilma täiskasvanu juhtiva abita, lapse enda spontaanselt huvist didaktilise materjali vastu. Montessori-materjal on kujundatud nii, et see idee näitab kõik tegevusvead ja võimaldab lapsel ise neid kontrollida.

Tegelemine Fröbeli annetistega on ja jääb mänguks, mis varjatult siiski on suunatud tulevasele tööle, kuna tegevus Montessori-materjaliga muutub otseselt tööks, kindlate ülesannete täitmiseks. Fröbel liidab laste tegevuse lauluga — ainuüksi pallimängu jaoks on tal 100 laulu. Montessori lastemajas tegutsetakse materjaliga vaikselt ja omaette.

Fröbeli lasteaias sünnib tegevus ja mäng perekondlikult rühmiti. Lasteaedniku kunst seisneb siin selles, et lasta lastel oma huvikohaselt

<sup>1)</sup> Montessori-materjali kohta leidub andmeid C. H. Niggoli raamatukeses: „Maria Montessori meetodi äraldused“. Tallinn 1923.

Algupärane Montessori-materjal on hinnalt Eesti lasteaeadele kättesaamatu. Eesti lasteaednik M. Haas on Montessori-materjali püüdnud ümber töötada nõnda, et seda saaks kasutada ka vabamänguks, kusjuures selle didaktiliselt arendav väärtus oleks kõrgem kui tavalistel mänguasjadel. M. Haasi kavandite järgi valmistatud mänguvahendid on saadaval „Kooli-Kooperatiivist“ Tallinnas.

Toimet.

organiseerida tööd ja mängu, kusjuures ta siiski alati on valvsalt laste tegevuse mõtet ärkvel hoidmas ja kaasa elamas. Montessori lastemajas aga tegelevad lapsed üksikult või paariti eraldi laudade juures, seega ilma lähema kontaktita kaaslastega ja kasvatajaga, kes passiivsena ja eemalt peab tegema oma „teaduslikke tähelepanekuid“.

Nii lasteaia kui ka lastemaja töökavasse kuuluvad ühise tegevuse tunnid — Fröbelil liikumismängud, Montessoril „harjutused joonel“. Mõlemal need ühistunnid on osalt muusikalis-rütmilise ja kehalise kasvatuses teenistuses. Fröbeli liikumismängud on mõeldud lapse hingeelu igakülgeks väljendumisvõimaluseks. S. Hessen võrdleb nende olemust



*Maria Montessori õpilase tööd jälgimas.*

vanade müütide vaimuga, mis samuti nagu need lapselikud mängud ter-  
viklikus pildis haarab kogu vaimsust. Montessori aga taotleb ka ühise  
tegevuse tundidel muusika saatel sooritatud käimise, jooksmise ja hüpete  
kaudu kitsalt konkreetset sihti — liigutuste ja keha valitsemist.

Fröbel on veendunud, et varajases lapsepõlves on arenemise kõrgei-  
maks avalduseks loovast fantaasiast kantud mäng, kuna see on vaba,  
omavajaduslik eneseilmutus. Samalt vaatekohalt Fröbel hindab kõrgelt  
ka muinasjutu tähtsust lapse vaimsete vajaduste hulgas. Montessori sei-  
sukoht aga on siin järsult vastupidine. „Me oleme lapse seega halvemaks  
teinud, et andsime talle kerglase mängu — viljatute võsude maailma“,  
ütleb ta. Fantaasia on Montessori arvates „metsikute esivanemate pärand,  
mida ei tohiks kultiveerida“, ja seepärast ei ole mängul ja muinasjutul  
lastemaja tegevuskavas mingit aset.

Samuti annab Fröbel suure tähtsuse lapse vabalt loovale kunstimeelele ja üldse esteetilisemale kasvatusemale. Vaba joonistamine ja maalimine on lasteaias üheks olulisemaks arendusteguriks. Montessori ei pane sellele aga mingit rõhku. Joonistamise juures ei ole lastemaja kasvatusvaadete kohaselt tähtsust sellel, mis laps vabalt kujundab, vaid oluliseks peetakse, kuidas väikesed sõrmed harjuvad hoidma pliiaatsit — kirjutamise ja joonistamise eelharjutuseks.

Nii näeme mitmes küsimuses Fröbeli ja Montessori vaadete vastakust, nagu see on loomulik mõlema kuulsu väikelapsepedagoogi aja ja nende maailmavaatelistele põhialustele erinevuse tõttu. Võrdlevalt vaadeldes Fröbeli ja Montessori pedagoogilisi süsteeme, märkame sama idealismi ja materialismi ristlust, nagu aimame seda oma kaasaegses ajavaimus. See pärast tundubki, et nüüd, lasteaias auväärsele juubeliaastal, on nende kasvatusvaadete võrdlus vägagi aja- ja asjakohane ka tegelikult pedagoogika vaatekohalt. Endastmõistetav ei ole mitte ainult see, et kaasaegsed lasteaednikud-kasvatavad peaksid võimalikult põhjalikult tundma nende oma kutseideoloogide vaateid ja sihte, vaid Fröbeli ja Montessori otsene mõju elab ju praegugi kogu tegelikus lasteaiatöös — vastavalt sellele, kuidas kellegi tegeliku kasvataja maailmavaateline alus on vastuvõtlik ühele või teisele põhivoolule.

Fröbeli suurele ja terviklikule väikelapsepedagoogilisele pärandile on Montessori uuem, järjekindlalt teaduslik analüüs heitnud mitmeti selgitavat valgust. Kui lugeda Fröbelit uuesti Montessori vaatekohtadest teritatud pilguga, siis leiame Fröbeli kui esimese ja suurima lastepedagoogi raskepäraselt sõnastatud teostest rohkesti varem märkamata jäänud sisulisi väärtusi. Ja ka mitmel tegelikul alal on Montessori-Fröbeli pärandit uue eduga elustanud. Näitena võiks nimetada siin laste loodusetunde ärastatavat aiatöö kaudu, mille tähtsust lapse üldises arenemises võrdsele rõhutatavale mõlemale pedagoogile.

Kui Montessori oma süsteemi põhjenduses kirglikult nõuab lapse vabadust, siis ka Fröbeli lasteaias on seda alati kõrgelt hinnatud. Ja kui Montessori oma tegelikus töös ei ole täiel määral teostada suutnud seda vabaduseevangeliumi (mängukeeld!), siis ometi süvenemine tema teostesse paneb uuesti ja põhjalikult järele mõtlema lapse vabaduse õiguse üle.

Fröbel on oma lasteaiapedagoogikas alati tunnustanud kasvandike iseseisvuse tähtsust. Montessori veel enam — ta on tähtsustanud iseseisvuse kogu oma kasvatussüsteemi keskseks printsiibiks. Lastetegevus teaduslikult sisustatud Montessori lastemajas võimaldab iseseisvat otsustamist ja vaba valikut suurimal määral. See arendab kasvandikes otsustamisvõimet, vaba enesemääramist ja vastutustunnet.

Siit võime õppida mõndagi. Lähemal süvenemisel võime siit, vaadates „üle süsteemide“, saada mõistma ja hindama mitte ainult lapse väliseid, vaid ka seesmisemusi, ta valgustavaid iseenesest leidmise rõõmsaid momente, mis on ta arenemise kõige usaldatavamad tähised.

Fröbeli-lasteaednik võib oma kasvandikke tundma õppida nendega koos liikudes ja koos tegutsedes. Montessori-meetodi kaudu võime aga õppida objektiivse vaateleja rahulikku enesekindlust, vabanemist oma subjektiivsete tunnete segavast mõjust. Nii oma sümpaatiad ja antipatiidid

isoleerides võime leida parima vaatekoha selleks, et näha ja mõista lapse loomuse olemust ja ta elamusi õiglasel selguses.

Et mõlemalt juhtivalt lasteaiapedagoogilt saadavaid äratusi võimalikult viljakalt rakendada tegelikus kasvatustöös, selleks peame enne kõike muud püüdma elavalt tunnetada nende meetodite põhimisi mõtteid ja neis peituvaid võimalusi. Et neile põhi-ideedele rajada uut rahuldavat sünteesi, mis võiks kanda kaasaegse lasteaiategevust, selleks peab M. Muchov tarvilikuks, et lasteaednik igas lasteaiatöös elavas üksikasjas leiaks võimalust lapse isiksuse arenemise vaimseks toetuseks Fröbeli vaimus kui ka kasvandiku võimete koolituseks ja seesmise korra loomiseks Montessori mõttes. Uue lasteaiatehnikate kujundamisel peaks aga põhialuseks jääma ikkagi Fröbeli mõte, mis annab ühtlasi olulise tähtsuse kasvataja isiksule, lasteaedniku intuiitvisele kasvataja-vaistule.

Sest on vähe teoreetiliste teadmiste valgusest, kui sellega ei liitu kasvataja isiksuse loomupärane õietimõistev ja -tundev soojus.

## Tänapäeva lasteaed kasvatustegurina.

*Marta Haas.*

Estis tegutseb kolme liiki koolieelse kasvatuse asutusi: lastekodud — orbadele ja sotsiaalselt laostunud perekondadest lastele, lastepäevakodud — lastele, kellele vanematekodud ei suuda päevasel tööajal pakkuda tarvilikku hoolitsust ja järelevalvet, ning lasteaiad — jõukamaist perekondadest lastele, kelle vanemad suudavad tasuda küllaltki kõrget maksu lasteaiale. Kui kaht esimest liiki asutuste — lastekodude ja lastepäevakodude juures hoolekandeline abistamise moment on esiplaanil, ja nende otstarve seepärast rahva enamikule täiesti selge, siis võib lasteaedade puhul paljudel kerkida küsimus: milleks on vaja veel erilisi asutusi lastele, kelle kasvatustarbed kodu suudaks niikuinii rahuldada? See küsimus tundub seda õigustatumana, kui meenutada, et lasteaias lapsed viibivad tavaliselt ainult 3—4 tundi päevas ja ülejäänud aja ikkagi vanematekodud peab hoolitsema nende eest.

Et sellele küsimusele vastust leida, selleks vaatleme põgusalt, milles seisab tegevus lasteaias. Üldiselt võime lasteaiatehnikas eritella kolm tegevuste liiki: mäng, laul ja töö. Kui lasteaed on suuteline neid tegevusi otstarbekalt rakendada, siis saavutab ta oma parima.

Ei saa ütelda, et laps vanematekodus saaks toimida oma vabal tahtel ja oma mängutungi täiesti välja elada; eriti linnalaps saab liikuda ja tegelda ainult täiskasvanute päralt olevais ruumides. Sageli ei tohi laps täiskasvanute asju puutudagi, mitte ühtki mööbliosa paigalt liigutada. Kuid ometi on lapsel vahetevahel selle järele suur tarvidus, kui ta tahab mängida rongi, laeva, või ka — kurb küll — sõda. Kõiki muljeid, suures ülekaalus halbu, võtab laps oma meeltega ahnelt vastu, töötab nad eneses hästi läbi ja tunneb tarvet neid väljendada. Jõukate vanemate lastel on küll omapäralt toad ja ka oma vanusele vastav mööbel, kuid neil on jällegi

igal sammul kasvatajad kannul, kes rangesti peavad laste järele valvama, lastele ette mängima, selle asemel, et lasta lastel iseseisvalt toimida.

Siin võib suurel määral kaasa aidata lasteaed, kus lastele antakse just selleks vaba aega, et nad võiksid täiesti iseseisvalt mängida (muidugi on see võimalik ainult siis, kui lasteaed ei ole lastega üle koormatud). Lasteaednik saab neid ka tarbe korral ergutada ja halba mängu halvustada. Kuid kategooriliselt ära keelata ei saa ka halba mängu, sest kui laps ebameeldivaid muljeid on vastu võtnud, siis peab ta neid ka välja elada võima.

Mõni aasta tagasi mängisid poisid lasteaias paraade, et saada kindraliks. Nüüd mängitakse sõda, eriti merel, ollakse suured asjatundjad miinide ning torpeedode alal ja soovitakse olla teiste laevade hävitajad. Kui ei suudeta või ei taheta laste juures õigel ajal tõkestada sõjajutte ja kirjeldusi võitudest, siis võime tulevikus näha noormehi, kes oma egoismile ja vägivaldsele käitumisele ei jõua piiri panna. Nii imelik kui see on, kuid tütarlapsed näivad olevat tasakaalukamad: nad mängisid enne ärevaid aegu nukkudega ja mängivad nendega ka nüüd.

Lasteaed suudab halba mängu vähendada oma otstarbekate mänguvahenditega, ehkki tal neid on raske saada, sest meie ärid aina kubisevad püssidest, mõõkadest ja tuld sülitavaist tankidest, ja selliste efektselt konstrueeritud mänguasjadega on raske võistelda. Nimetame siiski mõned ilusad ja head mänguasjad, mida leidub lasteaedades. Kõigepealt mänguasjad, mis võimaldavad suurt liikumist: autoroolid ühes suunanäitajaga (poisid ei tüdi neist kunagi), värvilt efektsed hobuseohjad kurinataga, vasarad seppade ja põialpoiste jaoks; talumajapidamise tööriistad, kuid mõõdult suured (neid ei ole meil üldse müügil saada, neid peame ise valmistama), tuletõrjujavööd ühes puust kirvestega, mis on mõeldud ka meeste arendamise vahenditena, sest poisid peavad neid ise nõõpima ja põimima; kui neile lisada kas või paberist kiiver, siis on poistel vabadus end kujutella ronijaina, kustutajaina, veekandjaina jne. Ka paraade võivad nad samade asjadega mängida. Need mänguasjad annavad lastele vabaduse igasuguseks liikumiseks; seejuures põhiideelt kaaskodanike ja nende varanduse kaitsmiseks, mitte hävitamiseks.

Lapsed võivad mängida ka ilma mänguasjadeta, kuid ainult siis, kui on ruumi, näit. väljas aias, õues või metsas. Kõige ideaalsemad mänguasjad leiutavad lapsed endile ise.

Mäng on lapse töö ja looming enne kooli. Lapsest, kes tublisti ja iseseisvalt mängib, kasvab hea õppija ja tubli tööinimene. Mingi sundus, ka mitte meelitamine, ei anna lapsele sellist nauditavat tegevust kui temas eneses peituv tegutsemistung, ja kasvatajate ülesandeks on anda võimalusi ning abinõusid selle tungi õigeks väljaelamiseks ja seda tungi tarbekorral ergutadagi.

Peale vabamängu leidub lasteaias rakendamist terve hulk muid mängu. 1) Laulumängud ühes liikumisega. Iga lastesõber on tähele pannud laste hoogsat liikumist, mida laulumäng kaastab. 2) Tähelepanumängud laste mälu, kuulmis-, nägemis- ja kompimismeele arendamiseks. Ükski laps, sageli ka täiskasvanu, ei tule sellele, kui suur tähtsus on mängul meie meelte arendamiseks. Suuremalt osalt mängitakse mängu mängu enese pärast ja selle lõbu pärast, mida mäng võimaldab. 3) Puht-liikumismängud, kus esineb eriti põnevaid momente. Need mängud kasvatavad lastes osavust, kiiret mõtlemist, aumõistet, kohusetunnet jne.



Töö lasteaias laguneb samuti kahte ossa: vaba töö laste omal soovil ja tahtel ning juhitud töö. Õigupoolest peab lastele iga töö ja tegevuse juures jätma sellise mulje, et nad kõik teevad ise, omal soovil.

Iga inimene, kes tunneb sisemist austust loova töö suhtes, tunneb seda ka laste vaba töö suhtes. Sest see on looming, mis sisemisest tungist ja tarbest on tekkinud. Kuid lapse töö ei ole meile tähtis mitte ainult selle sisemise sooja tunde pärast, mida ta meis tekitab, vaid ta pakub huvi ka teadusele. Laste loomingus on leitud võti, millega etnograafid ja primitiivsete kultuuride uurijad avastavad teid kunsti sünni ja selle algastme mõistmiseks üldse.

Laps loeb nii, nagu lind laulab. Ta ei tunne otsingute piinu. Ta ei ole suuteline oma tööd kordama. Ta läheb edasi ilma mõtlemata, otsimata, arvustamata. Lapsele pakub naudingut loomingu protsess, mitte tulemus. Kui laps jõuab üle 5.—6. eluaasta läve, siis vast leidub väikseid algeid soovist ka oma töö tulemuse kohta; hiljem, 7—8-aastaselt, hakkab ta oma töö tulemusi arvestama, seal vigu otsima ja parandama. Tekib n. ü. eelharjutus meisterlikkusele, kus tähtis on töö tulemus. Kui lastelt ikka ja alati meisterlikkust nõutakse, siis unustatakse loominguline ind varsti, nagu praktilisele elule mõttetuna näiv „paberimäärimine“.

Ei saaks ütelda, et laps ka juhitud tööd ei teeks healmeelel, kuid ta ei ela selle töö juures üle sellist põnevust ja lõbu kui spontaanse töö juures. Juhitud tööd teeb ta, et õppida tegema midagi nii nagu suured, siin huvitab teda töö uudus, mitmekesisus, praktiline otstarb. Hiljem võib ta samu võtteid korrata ka oma vaba loomingu juures, siis on ta väljendused ühe kogemuse võrra rikkamad. Seepärast on lasteaias peale vabajoonistuse ja maalimise ka kerge skemaatilist (asja joonistust) ja ornamentaaljoonistust, suurel määral voolimist (niihästi vaba kui ka juhitud), käsitöid paberilõigete, õblemiste, punumiste, voltimiste, vormimiste jne. näol. Need on mehaaniliste harjumuste süvendamisel, mida laps tulevikus vajab tööoskuse juures.

Töö ja mängu juures lasteaias jäetakse lapsele võimalikult palju vabadust, et ta saaks areneda loomulikus, looduse poolt seatud suunas. Üldiseks põhimõtteks on, et lasteaid lapse loomulikku arengutempot kunstlikult ei kiirendaks, kuid seda muidugi mitte ka ei takistaks. Selle põhimõtte vastu on mõnigi kord kiusatus patustada. Eralasteaedades, kus lastevanemad on lasteaiainukesed ülalpidajad, nõuavad viimased sageli, et lapsi valmistataks ette kooliõpinguile ja võõrkeeltes. Selles suunas on suurel määral mõju avaldanud üksikud erakoolid, kuhu lapsi võetakse suure valikuga, osalt ka lastevanemate edevus, aga ka lasteaiapidajate eneste poolt reklaami mõttes antud lubadused. Lasteaiad, kus kasvatus toimub ühekülgse, ainult teatavaid oskusi esile tõstes, saadavad välja lapsi, kes küll soravalt loevad, kuid kelle iseseisvus enese eest hoolitsemisel vastab veel kooli astudeski 4—5-aastase lapse omale.

Meie, lasteaidnike, kohus on energiliselt kaitsta lasteaiapedagoogika põhimõtet, et õppimine lasteaias toimuks mängides. Viimasel ajal ähvardab seda põhimõtet lastevanemate ja osa lasteaiapidajate liialdamine õpetusega, eriti võõrkeeltega. Sel puhul mõtleme jäle Fr. Fröbeli sõnadele:

„Lasteaia siht on olla eelkooliealistele lastele mitte ainult järelevalvekohaks, vaid neile nende olemusele vastavat tegevust pakkuda, neid tutvustada looduse ja inimmaailmaga, eriti nende südant ja tundmusi õieti suunata ja neid juhtida elu ürgalustele. Mängides peavad nad end rõõmsalt ja igakülgsest väljendama, kõiki jõude

harjutades ja täiendades. Oma muljeid ja kogemusi elust peavad nad süütu rõõmus, lihtsuses ja vagas lapselikkuses välja elama, end koolile ja tulevastele eluastmetele tõeliselt ette valmistades.“

Eriti suure tähtsuse evivad lasteaiad ühiskondlike harjumuste kujundajaina. Kodus viibib laps alata täiskasvanute keskel ja omandab liiga vara nende tegumoe. Iseäranis paistab see silma ainukeste laste juures, kes on väga sageli meie perekondade murelasteks. Parimgi täiskasvanute juhtimine ei suuda asendada laste omavanuste kaaslaste mõju. Laste juures esineb võrdlemisi tugevaid isekaid kalduvusi, mida üksiklasem ja hellitatum laps, seda rohkem. Kõige paremaks vastukaaluks lapselikule egoismile on tihe suhtlemine teiste omataolistega. Sel teel „hõõrutakse maha“ üksteise „teravad nurgad“ ja harjutakse arvestama ka teise õigusi. Kuna meie jõukamais perekondades lapsi on vähe ja neid seal kaldutakse hellitama, siis vajavad just sääraseid kodud täiendamist lasteaias näol. Lasteaias süvendatakse ühiskondlikke harjumusi kindlate korra- ja käitumisreeglite ülesseadmisega, nende sagedase kordamise ja meeldetuletamisega, heade eeskujude seadmisega nii kaaskasvandike kui ka kasvatajate hulgast. Ühiskondliku kasvatuses teenistusse rakendatakse ka jutustusi ja pilte, mis kujutavad meie igapäevaseid toiminguid ja kohustusi tervishoiu ja käitumise alal. Kõlbelised harjumused on tarvilikud igale inimesele, kes peab oskama suhtuda õiglaselt iseendasse kui ka ühiskonda. Lasteaided on väike riik omaette, kus valitsevad kindlad seadused, olgugi algelisel kujul. Kui tahame tulevikus näha enesekindlaid inimesi, kes suudavad elu seadusi mõista, siis peame varakult algama heade harjumuste kasvatamisega, juba enne lasteaiad. Lasteaided peab süvendama head kodust kasvatust ühiskondlikus käitumises ja lapse edasi andma koolile niisugusena, et temast saaks edasi kasvatada inimest, kes oleks iseseisev, kes tunneks ennast vabana ja suudaks teostada seda, mida ta õigeks peab.

Et saada ettekujutust lasteaias töökorraldusest, toon siin ühe päevakava näite.

Kell 9.30. Laste kogunemine lasteaias. Sel ajal korraldatakse järgmisi toiminguid: puhastatakse jalad kõigil puhastusabinõudel, mis ukse ette või taha on asetatud; teretatakse, viibigu siseruumis kes tahes, riietatakse lahti iseseisvalt (ilma ema või kasvataja abita); riided asetatakse korralikult kohale varna; korrapidajate nimetamine (sünnib järjekorras ja on auamet ühes teatavate kohustustega); vabamäng mänguasjadega ja meeltearendamise vahenditega; lugemise või kirjutamise algharjutused.

Kell 10.30. Tööle kogunemine, puhtuse kontroll, laste loendus. Laulmine, kätemäng või võimlemine. Töötundi süvenemine. Kasvataja selgitab tööviisi, annab vahel ka idee, kui on käsil mõni teema, jutustab lühidalt või laulab. Jutust või laulust inspiratsiooni saades lapsed töötavad iseseisvalt oma jõu ja võime kohaselt. Tunnis valitseb kõne- ja liikumisvabadus, kuid ollakse vaikselt.

Kell 11.00. Vabamäng või kasvataja poolt organiseeritud liikumismäng.

Kell 11.30. Kätepesemine, lauakatmine, vaikuse minut, eine.

Kell 12.00. Mänguasjade kordaseadmine, laua koristamine, päevaraamatusse märkuste ja töönäidete asetamine, pörandi puhastamine (võistluse korras). Jututund või käitumise demonstratsioon või piltide vaatlemine.

Kell 12.30. Laulmine või laulumäng, salmilugemine. Tähelepanumängud või lasteorkester.

Kell 13.00. Kojuminek.

Eesti lasteaiad ei ole mingit üldist raamkava, seepärast iga asutuse juhataja koostab iseseisvalt nii aasta- kui ka päevakava. Siin esitatud kava ei ole mingi eelistatud kava, vaid kõige kergemini kättesaadud näide.

Vaadeldes lasteaiad ei ole üleaarne pilku heita ka kasvataja isikule.

Me leiame eesti praegustes lasteaedades sõna tõsisel mõttes kasvatajaid, kes austavalt suhtuvad oma elukutsesse, tundes selle suurust ja ilu. Soovides lapsi kasvata, kasvatatakse esmalt iseennast. Last austatakse kui täisõiguslikku tulevikuinimest, andes temale vabadust iseenesega toime saada, kuid kasvatades teda elu seadusi mõistma ja austama, sest elu on seda väärt, et ka veidi raskusi kanda.

Kasvataja ei demonstreeri ahvlikku armastust, hoolitsedes laste eest. Ta ei jookse igal sammul lastega ühes, ei küsi neilt, mida nüüd ja nüüd soovite. Ta ei laida iga eksisammu puhul, vaid ergutab lapsi iseseisvusele.

Laste töö ja mängu juures annab kasvataja võimalikult vähe nõu, aga kui ta seda teeb, siis ka asjatundlikult, selgesti ja lühidalt.

Kasvataja püüab kõrvaldada nüüdisaegse lasteaiakuuduse, hoolitseb majanduslike kui ka tehniliste abinõude korrashoiu eest. Tema ideaal on olla lastele sõbraks, ja kui ta sellise õnneliku seisukoha on saavutanud, võib ta püüda lasteaiakuudusele luua ideaalsele kodule sarnlevat õhkkonda. Kui ta ise seejuures ühe väikese osa neist tunnetest võib üle elada, mida ema tunneb oma laste juures, siis on ta rikas lasteaednik ja lapsed on tema hoole all õnnelikud.

---

## Lasteaiad ja päevakodud Eestis.

Nende areng ja praegune seisukord.

*Elli Järvekülg.*

Käesolev ülevaade lasteaedade ja päevakodude arengust Eestis on kirjutatud peamiselt endiste lasteaednike mälestuste järele. Ei saa nimetamata jätta raskusi andmete ja märkmete hankimisel, ametlike dokumentide puudumist, lühikest aega nende korraldamiseks ja kirjutamiseks, mis kõik on põhjuseks, et võin esitada lasteaiakuuduse arengust ainult peajooni. Seepärast võetagu käesolevat kirjutust peamiselt kui memuaaride kogu, mis võiks ehk edaspidi olla materjaliks lasteaiakuuduse ajaloo koostamisel.

Siiamaani teadaolevail andmeil on esimene lasteaed Eestis asutatud aastal 1860 diakonisside seltsi poolt Tallinnas. Diakonisside seltsi juhtivad jõud olid sakslased. Diakonisside seltsid koondavad teatavasti kristliku maailmavaatega tütarlapsi ja naisi kristlikuks heategevuseks. Nende liikmed, nn. diakonissid elavad üheskoos, saavad asutuse poolt kasvatus- ja ettevalmistuse elukutselise ja nende eest hoolitsetakse vanul päevil. Palka neile töö eest ei makseta, vaid kõik eluüldpidamise tarvidused saavad nad seltsilt. Diakonisside seltsil oli mitu asutust: haigla, vanadekodu ja lasteaed. Nii valmistati diakonisse vastavaile elukutsetele: haigepõetajaiks, misjoniõdedeks ja lastekasvatajaiks. Diakonisside „väikelastekool“ oli esmalt asutatud juudi lastele; selle sihiks oli laste eest hoolitsemine ja neile anti seal õpetust vanaseaduse piiblliloo alusel. Hiljem võeti vastu ka eesti soost lapsi. Lapsed omavahel kokku ei puutunud ja lõpuks jäigi lasteaed eesti lastega töötama. Lapsi võeti vastu 6—10 a. vanuse piires,

sest koolikohustus algas tol ajal hiljem. Lapsi oli asutuses 75—120. Jõukamaile lastele oli lasteaid maksuline, vaesemaile maksuta; maks oli õppeaastas 10 rubla.

Lapsed olid jagatud vanuse järele rühmadesse. Asutuse poolt anti igale lapsele põll ja taskurätt päevaseks tarvitamiseks. Peamiseks õppevahendiks oli trepiastmestik (midagi meie laululava taolist miniatüüris), kuhu lapsed reas hommikupalvusele marssisid ja kus hiljem võimlemisharjutusi ning mängu tehti. Kogu kasvatustöö põhjenes piibli alusel ja püüti sinna poole, et lastes tärkaks tõsine kristlik vagadus, milleks diakonissid ise eeskujuks pidid olema. Õpetati piiblitlugu, katekismust ja vaimulikke laule. Lugemaõppimine oli sunduslik 6. aastast alates ja tagajärg oli see, et 7—8-aastased lapsed kirjutasid etteütluks järele vihku. Harjutati ilukirja ja kooris kirjutamist takti järele (näiteks: üks — kriips üles, kaks — kriips alla, kolm — kriips põiki ja täht A oligi valmis). Erilist rõhku pandi ka keelte õpetamisele; vanemas rühmas õpiti talve jooksul läbi „Russkaja retš“ ja „Deutsches Lehrbuch“. Käsitöö-õpetamine oli aukohal, selleks töid jõukamad linnaprouad riidelappe lastele näppida (mõnes lasteaias olevat ka sulgi nopitud), mis siis näpitud tagasi anti ja mille tasuks lastele kohviõhtuid korraldati. Vanemad lapsed kudasid sülle ja sukki ning heegeldasid nõöri, ja seda mitte ainult tütarlapsed, vaid ka poisid.

Oli ka nn. „vaba mängu aeg“, millal mindi õue jalutama; kasvataja kõndis ees, lugedes takti — üks, kaks, kolm, ja lapsed korralikult reas järel; mängiti ka laulumänge. „Komando“ järele toimus igasugune tegevus: näit. kätepesemine, söömine jne. Pärast lõunasööki oli puhketund: suuremad panid käed lauale pea alla ja olid vaikselt, väiksemad said padja ja lamasid trepiastmestikul. Enne kojuminekut anti lastele piima ja leiba, mida söödi sealsamas. Jõuluks anti lastele kingitusi. Jõuluvana kommet ei olnud, sest peeti ebapedagoogiliseks lapsi petta jõuluvanaga. Kingipakid olid varustatud nimega ja igauks leidis oma.

Ka lastevanematega peeti kontakti, korraldades neile misjoniõhtuid ja piibliseletamise-tunde.

Et lastekasvatajate tööala oli veel võõras ja tundmata, siis asutati aastal 1863 „väikelaste õpetajate kool“, kus diakonissidele anti teoreetilist ja praktilist õpetust lastekasvatuse alal. Õppekavas oli: väikelapse õpetamise meetodika, tervishoid, kateheetika, võimlemine, masseerimine, praktilised harjutused lasteaias, kodumajapidamine ja teised praktilised tööd. Päeval töötasid õpilased lasteaias vanema lasteaidniku juhtimisel ja järelevalvel, õhtul peeti loenguid. Kordamööda tuli õpilastel ka majapidamistöid teha, koristada ja keeta. Andekamad õpilased saadeti välismaale end täiendama. Diakonissi „väikelaste kool“ töötas kuni a. 1917 ja a. 1919 võttis Tallinna linnavalitsus asutuse üle, millest on kujunenud praegune linna III lastepäevakodu.

Aastal 1865 asutas Saksa Evangeeliumi Selts Roosikrantsi tänavas (mitte ära vahetada hilisemaegese Eesti Haridusseltsi lasteaiaga) „lastehoiu“. Nimetatud „lastehoid“ sai iga-aastast toetust keisrinnalt 200 rubla. „Lastehoiu“ sihiks oli anda varju ja õpetust eesti soost lastele. Lapsi oli asutuses 80—100, vanusega 5—8 aastani. Tööaeg kestis kella 8—17. „Lastehoid“ oli maksuline, tasu 8 rubla aastas. Lastega töötasid 2 lasteaidnikku. Lapsed olid jagatud vanuse järgi kahte rühma. Lastele anti einet

ja lõunat. Toiduaineid saadi saksa soost kaupmeestelt. Kasvatustöös jälgiti kristlikke põhilauseid ja eesmärke. Õpiti piiblisalme ja lasti lapsi jutustada piltide järele. Tööks oli näppimine ja kudumine varrastel ja poistel kaablinööri tegemine. Õpetati ka lugema ja kirjutama (muidugi ka saksa keelt). Hiljem täiendati töökava Fröbeli töömeetodiga. Asutus lõpetas tegevuse Maailmasõja puhkemisel (1914).

Esimese katse iseseisvalt lasteaednikele pedagoogilisi teadmisi anda tegi prl. Stackelberg aastal 1870 Järvamaal Kärü mõisas. Kuna prl. Stackelberg ise oli Saksamaal tutvunud Fröbeli lasteaia-pedagoogikaga, siis selles „Saksa lasteaednike seminari“ töökavas etendas tähtsat osa Fröbeli töömeetodika. Vastu võeti saksameelseid tütarlapsi, õpetus oli saksakeelne. Nii esines see „Saksa lasteaednike seminar“ Saksa kultuuri kandjana, millisena ta pidi õpilasteski mõjustama saksameelsust. Kui teadlikult seda on tehtud ja kui kaugele selle mõju on ulatunud, ei ole teada. Kahjuks puuduvad mul ka lähemad andmed selle kooli edaspidisest saatusest ja ainult oletada võib, et ta lõpetas tegevuse, kui Tallinnas ja mujal samalaadilisi lasteaednike ettevalmistamise kursusi korraldati.

Kuulu järgi on ka Pärnu linnas aastal 1878 tegutsenud üks lasteaed. eraseltsi ülalpidamisel. Tolleaegse lasteaia ülesandeks on olnud koguda tänavalt järelevalveta lapsi, anda neile toitu ja tarvilikku ajaviidet. Nii-sugused lasteaiaid leidsid vanemate poolehoidu ja lapsi oli neis igapäev 50—60 ümber. Paratamatult tuli korraldada lastele ühiseid mängu või leida neile jõu- ja huvikohast tegevust. Lasteaednikud olid ise sunnitud leiutama neid meelelahutusi. Kui esialgu see tegevus oli mõeldud ainult selleks, et lastele meelelahutust anda ja neid koos hoida, siis hiljem samm-sammult ilmnis nende mängude kasvatuslik tähtsus. Ka lastevanemad panid tähele lasteaia kasvatuslikku mõju ja lasteaed hakkab hoolekandea-sutusest vähehaaval kujunema haridusasutuseks. Sellisena lasteaed osu-tub vajalikuks mitte ainult tööga koormatud lastevanemaile, vaid ka neile vanemaile, kelle korteriolud on kitsad või lapsed üksikud. Hakkasid tek-kima eralasteaiaid.

Kuna seltskonnas üha enam arusaamisele jõuti, et lasteaiaid on töö-tavaile vanemaile suure tähtsusega, sest tööle minnes võib muretult jätta lapsed lasteaeda, teades, et neile midagi paha ei juhtu, siis hakkasid mit-med eraseltsid lasteaedu asutama. Nii kutsuti ellu aastal 1880 „Väike-laste Hoiu Selts“, mille asutajaks oli pastor J. B r a s c h e. Seltsi otse-koheks ülesandeks oli lastehoiu asutamine ja ülalpidamine. Sissetule-kuid saadi toetustest ja pidudest. Toetas ka linn. Lapsi võeti vastu 3—10 aastani, töötati 60 lapsega. Jõukamaile oli lasteaed maksuline. Tegevus oli samasugune kui teistes tolleaegseis lasteaedades. Lasteaed töötab veel praegugi „Väikelaste Hoiuseltsi“ lasteaia nime all.

Lasteaedade asutamise mõte levis ka maale, kuigi nende ellukutsu-mine maal on hoopis raskem kui linnades ja alevites. Aastal 1894 asutas Sindi kalevivabriku valitsus tööliste lastele lasteaia, mis töötab veel praegugi.

Kuna mõisnikud olid huvitatud emade tööjõu kasutamisest, tuli ema-sid tööajaks vabastada lastekasvatuse muredest; selleks organiseeriti suu-remate mõisade juurde „mängukoole“. Nii teame „mängukoolist“, mis asutati aastal 1901 Järvamaal Koigi mõisas; ülalpidajaks oli mõisaomanik von Grünwald. Need „mängukoolid“ olid avatud kella 8—19 ja lapsi

võeti vastu kuni 10. eluaastani. Töötati aasta läbi. Pearõhku pandi käsitööle; lapsed heegeldasid, kudasid varrastel salle ja sukki, õmblesid lapi-vaipu ja lihtsamaid asjakesi, mis hiljem ära müüdi ja saadud rahaga raamatukogu täiendati. Pastor käis ka vahetevahel lapsi küsimas — „loetamas“, kus lasti lugeda, jutustada piiblitugu ja küsiti 10 käsku. Vene valitsus sulges selle „mängukooli“ põhjusel, et ülalpidajaks oli sakslane.

Esimesest eestimeelsest ja -keelsest lasteaiast kuuleme proua Veera Jõgeveri mälestuste kaudu. Nagu kõik tollaegsed ettevõtted Tartu linnas ja ümbruskonnas tekkisid Jaan Tõnissoni energilisel ettevõttel, nii sai ka Tartu lasteaias asutamine temalt esimese tõuke. Jaan Tõnissoni kutsel tuldi kokku, kus ta tutvustas koosolijaid oma kavatsustega. Olevat hädavajalik tööliste lastele lasteaed avada. Soomes ja mujal välismaail olevat juba ammu niisugused lasteaiad olemas. Mõte leidis elavat poolehoidu, rahasaamiseks korraldati pidu ja hangiti rohkesti toetajaid liikmeid. J. Tõnisson kirjutas „Postimehes“ pikki üleskutseid kõigile lastesõpradele, paludes neid ükskõik mil viisil lasteaias asutamistööst osa võtta. Valiti esimene naiste komitee, kes lasteaias korraldamistöö enda peale võttis. Komitee juhatajaks oli pr. Veera Jõgever. Kui kõik eeltööd olid tehtud, võidi lasteaed avada. Põllumeeste Seltsilt saadi seks otstarbeks tasuta ruumid. Nii avati 24. mail 1905 Lasteaias Seltsi lasteaed Tartus. Lapsi oli esimesel päeval 170, 3—8 eluaastani. Iga lapse pealt oli ette nähtud tasu 1—3 kopikat päevas, sedamööda kuidas vanemad maksta jõudsid. Päril tasuta lapsi oli õige vähe. Kõik lasteaias tulevad lapsed kontrolliti arstlikult läbi. Igal hommikul jagati lapsed parvedesse, kusjuures iga parv sai värvipaelaga rahakese kaela, nii et mängu lõpul kerge oli neid jälle üksteisest eraldada. Tihti käisid ka üliõpilased lasteaias külastamas. Nii-sugustel kordadel tehti ringmänge ja poistega sõjalist „utsinat“, nii et kogu aed rõkkas rõõmust ja mängutuhinast.

Laste kristliku meelsuse arendamiseks käisid Tartu pastorid kordamööda lasteaias jumalateenistusi pidamas. A. 1910 sai lasteaed endale esimese kutseharidusega lasteaedniku, kes hakkas lapsi õpetama Pestalozzi ja Fröbeli süsteemi järele.

Et tol ajal eesti keelt oskavaid lasteaednikke polnud, siis katsus Tartu Lasteaias Selts sellegi häda kõrvaldamiseks kaasa aidata. Korraldati aastased kursused, kus kümnekond noort tütarlast sai teoreetilist ja praktilist ettevalmistust lastekasvatuse alal. Maailmasõja ajal jäi kursustest osavõtt loiumaks ja Selts lõpetas oma tegevuse sel alal. Lasteaed on vapraalt üle elanud raskeid aegu, Maailmasõjast kuni Eesti iseseisvuse loomiseni, kuigi vahel leivapaluke oli kippunud õhukeseks jääma, aga otsa ei ole ta lõppenud kunagi. Praegu töötab nimetatud lasteaed Tartu linna, riigi ja Seltsi liikmete toetusel.

Järgmise eestimeelse lasteaias asutas Tallinna Eesti Haridusselts aastal 1911 Roosikrantsi tänavasse. Lasteaias avamiseks anti luba tingimusel, et lastele õpetataks vene keelt. Eesõigus lasteaias pääsmiseks oli kehvelastel, kuid poolehoidu leidis lasteaed ka jõukamate vanemate poolt. Lapsi võeti vastu 60—70. Selles lasteaias ei rõhutatud enam usulise kasvatuse esmajärgulist tähtsust, vaid soodustati üldist vaimset arenemist ja kasvatati ühtekuuluvuse tunnet laulude, mängude kui ka töö kaudu.

Lasteaiad töötasid koolidega ühtaegu, ja kuna suur osa linnalapsi oli sunnitud veetma suvevaheaja linnas, tekkis sellest tarvidus asutada lastele suviseid mänguplatse Kadriorgu, Juhkentali ja Schnelli tiigi äärde.

Lasteaia ja mänguplatside tööga käisid tutvumas mitmed tütarlapsed, kes soovisid end sel alal ette valmistada. Selleks anti neile vanema lasteaedniku juhtimisel nii praktilisi kui ka teoreetilisi näpunäiteid. Nii toimus Eesti Haridusseltsi lasteaia juures eraviisiliselt lasteaednike ettevalmistus. Lasteaed töötas 1916 aastani, millal ta oli sunnitud oma tegevuse sõja puhul katkestama.

Sõja ja okupatsiooni ajal tuli seisak lasteaedade kasvus ja arenemises. Eesti iseseisvuse ajal kerkis uuesti esile eelkooliealiste laste kasvatus eest hoolitsemine. Meie omariikluse ajal loodud ja uutele nõuetele kohandatud haridus- ja koolikorraldus hakkas kindlamat kaju omandama. Lasteaedade olukorda püüavad parandada ja tähtsamaid puudusi kõrvaldada omavalitsused ja riik. Omavalitsused hakkavad lasteaedu ülal pidama ja annavad selleks toetusi organisatsioonidele ning eraisikutele.

Sealt peale algab uus ajajärk Eesti lasteaedade ajaloos.

1. dets. 1918 võtab Tallinna linnavalitsus oma ülal pidada endise Eesti Haridusseltsi lasteaia. Seega oli alus pandud Tallinna linna I lasteaiale. Kuna lasteaed alguses ei leidnud enesele sobivaid ruume, siis pidi ta sageli kolima, kuni lõpuks jäi püsima Kopli algkoolimajasse. Toitlustamist tol ajal lasteaias ei olnud. Lasteaed töötas kella 9—1. Tarvidus lasteaedade järele kasvas; leiti vajalikuks lasteaedade võrku laiendada. Selleks võttis linn aastal 1919 Vangide Hooldamise Seltsilt ja Diakonisside Seltsilt lasteaiad üle, millest kujunesid linna II lasteaed (Soo tänavas) ja III lasteaed (Pärnu maanteel). A. 1920 võttis H. Baueri nimeline lastekodu Lennuki tänavas töötava lasteaia üle (linna IV lasteaed).

Aja jooksul ilmnis, et sellised lasteaiad ei kergenda töötavate emade olukorda laste eest hoolitsemise mõttes, ja seepärast muudeti aastal 1924 linna lasteaiad lastepäevakodudeks, mis on avatud kella 8—16, ja linn asutas samal aastal V lastepäevakodu Poska tänavasse. Kuna lastepäevakodud leidsid rohket kasutamist ja ruumid jäid kitsaks, siis ehitati a. 1928 I lastepäevakodule ja a. 1930 V lastepäevakodule uued ajakohased majad ja kutsuti ellu lastesõimed.

A. 1929 asutati VI lastepäevakodu Telliskivi tänavasse, mida a. 1939 laiendati sõimeosakonna avamisega.

Pealeselle töötab Tallinnas veel hulk eraorganisatsioonide ja eraisikute lasteaedu ning mängu- ja õpperinge, milledele linn võimaluse piirides on toetust annud. Suuremalt osalt on küll eralasteaedade tekkimise põhjuseks olnud võõrkeelte õpetamine. Nii on asutatud meil saksa, vene, prantsuse, inglise ja juudi lasteaedu. Haridusministeeriumi määruse kohaselt a. 1938 pidid nimetatud lasteaiad endid ümber korraldama eesti õppekeelega lasteaedadeks.

Rohket tähelepanu koolieelse kasvatuses küsimuse lahendamisele on pööranud Pärnu linn ja maakond. Iseseisvuse algpäevil avati suvilasteaedu-mängumurusid eri kohtades, et selgusele jõuda asutatavate alaliste lasteaedade parema asukoha üle. Väga mitmesugustes linnaosades asutatud lasteaedadest-mängumurudest on välja kujunenud alalised lasteaiad. Lasteaiad varustati korralike ruumide ja vastavate sisseseadetega ja tegevus kohandati ajanõuetele. Nii võime arvestada Pärnu linna kohta umbes kuni 15 lasteaeda (eralasteaiad kaasa arvatud). Ka maakond on linnaga koos südilt sammu pidanud lasteaedade võrgu tihendamises; nii töötavad 13—15 suvist mängumuru, neist vanemad Kilingi-Nõmmel, asutatud 1912, Vändras, asut. 1918, ja Mõisakülas, asut. 1919. a.

1925. ja 1926. a. asutas Tartu linn kaks lasteaeda, kuid juba a. 1933 likvideeris ta lasteaiad majanduslikel põhjusil. Lasteaiad jäävad töötama eralasteaadadena, saades toetust linnalt ja Haridusministeeriumilt. Praegu töötab Tartus 8 eralasteaeda, vanim neist Lasteaia Seltsi lasteae, asut. a. 1905, Jaama tänavas.

Pealeselle töötab peagu kõigis linnades omavalitsuste ja eraorganiatsioonide ülalpidamisel lasteaedu ja päevakodusid.

Statistiliste andmete järgi on Eestis lasteaedade ja päevakodude seisukord järgmine: 1937/38. a. oli Eestis 78 lasteaeda (linnades 72, maal 6) 3961 lapsega.

Võrdluseks olgu eelmiste aastate andmed:

1934. aastal oli 62 lasteaeda	3073	lapsega;
1935. " " 67	"	3105 "
1936. " " 69	"	3522 "
1937. " " 77	"	3745 "

Lasteaedade ülalpidajaiks on omavalitsused 19, seltsid 45, eraisikud 14 juhul.

Neist andmeist näeme, et lasteaedades käivate laste arv on väike ja lasteaedade asutamine on valtsit edenenud. Mõned linnad ja maakonnad on üldse ilma alalist lasteaedadeta.

Ei saa märkimata jätta Sotsiaalministeeriumi intensiivset tegevust lastekaitse töö korraldamisel. A. 1928 anti välja määrus, kus nähti ette lasteaedade, -päevakodude, ja -sõimede asutamise kord, eriti rahvarikkamais keskuses ja suuremais tööstusrajoones. Selle määruse tagajärjel on lastekaitse inspektori ja hoolekande nõuniku korraldusel asutatud terve rida lasteasutusi.

Kuna puudusid kohase ettevalmistusega lasteaednikud, siis avati aastal 1920 Tartu Õpetajate Seminari juures C. H. Niggoli juhtimisel Lasteaednike Seminar ühes harjutuslasteaiaga, mis allus õpetajate seminari juhatajale. Tegelikke tööde ja lasteaiade juhatajaks kinnitati Marie Niggol, kes oli sellekohase ettevalmistuse ja kogemustega. Vastu võtta kavatseti neid õpilasi, kes gümnaasiumi 7. klassi olid lõpetanud. Kuna asutus oli veel vähe tuntud, siis võeti vastu õpilasi ka vähema eelharidusega. Õppeaeg kestis 1 aasta. Lõpetanuid oli 85. A. 1927 lõpetati Haridusministeeriumi korraldusel uute õpilaste vastuvõtmine, kuna polnud tarvet lasteaednike järele, sest lasteaedu ei asutatud küllalt hoogsalt.

Kui Lasteaednike Seminar a. 1927 suleti, siis ei olnud ühtegi vastavat asutust lasteaednike pedagoogiliseks ettevalmistamiseks; paljud soovivad olid sunnitud sõitma välismaale kutse omandamiseks. Siis avas Tallinna Kristlik Noorte Naiste Ühing ühe-aastased ettevalmistuskursused ühes praktilise õppeajaga.

1935. aastast alates kuni käesoleva ajani toimub lasteaednike ettevalmistus E. Lenderi Lasteaednike Eraseminari kaudu kaheaastase õppekursusega. Eelnimetatud asutused on suure hulga lasteaednikke Eesti lasteaiade hariduspõllule ette valmistanud, kes selleks kaasa aitavad, et Eesti lapsed võivad kasvada teadlikeks rahvaliikmeiks.

Lõpetades ülevaadet lasteaedade arengust peab tähelepanu juhtima mõneledele asjaoludele, mis võivad esile tuua eksiarvamusi. Nõnda näiteks tundub endisaegses kasvatusmeetodis võõrastavaid jooni. Tegevus põhjenes peamiselt usulisel kasvatusel, lastelt nõuti palju oskusi, — lugemist, kirjutamist, arvutamist, võõrkeeli, käsitööd jne.; korra suhtes oldi range. Kuid tegelikult ei olnud asi nii halb, kui seda vaadelda ajalooliselt seisukohalt ja võrrelda teiste tolleaegsete kasvatusasutustega. Mis nüüd tundub suure puudusena, oli tol ajal normaalne nähtus ja tingitud tolleaegsest ajavaimust, meetodist ja paljust muust. Lasteaia sisemine kasvatus omas



peamiselt sellise ilme, missuguse organisatsiooni ülalpidada ta oli. Niisama peab ka arvesse võtma tollaegsete lasteaednike ja laste individuaalseid omadusi ja isiklikke kalduvusi ja ainesse suhtumist. 80 aastat on liiga pikk ajajärk selleks, et teda lühikeses ülevaates üksikasjaliselt ja täpselt hinnata. Lasteaia arenemisloo jälgimisel veendume, et lasteaia kasvatustöö on suure haridusliku tähtsusega ja seega vääriks rohkem tähelepanu ja süstemaatilist korraldamist meie üldises haridussüsteemis.

Lastes seisab meie rahva ja riigi tulevik, seepärast jäägu tuleviku ideaaliks ja püüdeks lasteaedade asutamine ja korraldamine kõikjal, kus see vähegi võimalik.

## Õpilaste hindamise alalt: käitumine, korralikkus, hoolsus.

*A. Raudsepp.*

Kaks korda aastas, nimelt iga semestri lõpul, antakse õpilastele klassitunnistused, koolikursuse lõpetanuile aga lõputunnistused. Neil tunnistustel tuleb märkida hinded edasijõudmise kohta õppeainetes, käitumine, hoolsus ja korralikkus. Kuna õpilaste hindamist õppeainetes toimetab vastava aine õpetaja või eksamikomisjon, kuulub hindamine käitumises, hoolsuses ja korralikkuses õppenõukogu kompetentsi. Harva juhtub aga, et „kogu“ igas asjas üksmeelne oleks. Nii tekitab ka õpilaste hindamine just eriti käitumise ja korralikkuse poolest tihti lahkavamisi, vaidlusi, iseäranis nende õpilaste suhtes, kes just oma individuaalsete erinevuste tõttu kõrvale kalduvad harilikust keskmisest või standardõpilase tüübist. — Koolipraktikas kipuvad seetõttu iseäranis „käitumise“ ja „korralikkuse“ mõisted nii mõnigi kord „segi“ minema. Ja kui teatava kooli õpetajaskond ongi, näit. nende kahe mõiste vahel kindlad piirjooned tõmmanud, siis teises koolis on need piiritelud erinevad; kolmandas koolis aga tublisti lahkuminevad esimeste omadest jne. On aga mitmeti soovitav, isegi tarvilik, et hinded neis „aineis“ kõigis meie koolides väljendaksid igal pool üht ja sama, baseeruksid samadel alustel, põhimõtetel ning arusaamistel.

Selleks need read, mis ei pretendeeri olla absoluuttõdedeks, kuid milde eesmärk on äratada tegelike pedagoogide hulgas huvi õpilaste täpsmaks hindamiseks ametlike hinnete kaudu kehtivail tunnistuste plankidel.

Äsja ilmunud õpilaste hindamise määrus annab üldsõnaliselt ainult järgmise juhise ülaltoodud kolme lahtri täitmiseks tunnistusel: „Õpilaste käitumise, hoolsuse ja korralikkuse hindamine toimub tähelepanekute järgi koolikorra põhimõtete ja õppetöö alusel“. Kuna hoolsus on kahest teisest „ainest“ erinev, tuleks püüda vähemalt olulist vahet teha „käitumise“ ja „korralikkuse“ mõistete vahel.

Kogudes andmeid ja tähelepanekuid mitmelt poolt koolidest minevikus ja olevikus, selgub, et õpilaste „käitumise“ alla kuuluvad ikka peamiselt säärased toimingud ja eneseväljendused, mis

teadlikult või mitteteadlikult riivavad teisi, s. o. kaasõpilasi, õpetajaid jne. Enesestki mõista, et sinna kuuluvad ka eksimused seaduse ning kõlbluse normide vastu. Nii kujuneb „käitumine“ sotsiaalseks nähtuseks.

„Korralikkuse“ lahtris aga hinnatakse neid nähteid õpilaste juures, mis piirduvad peamiselt tema endaga, mis pole sihitud tahteliselt teistele, vaid on n.ü. „isiklik asi“.

Kui näiteks õpilane seitsmenda käsu vastu patustab (vargus), valetab, kakleb jne., siis on selge, et säärast teguviisi tuleb lahtris „käitumine“ hinnata. Kui aga õpilane on ebapuhas, vihikud on tal määratud, ise esineb ebatäpsena, siis kannatab küll tema hinne lahtris „korralikkus“.

Väga tihti pole aga vahetegemine käitumise ja korralikkuse vahel pealiskaudsel asjasse suhtumisel mitte nii selge ja lihtne. Tuleb ette „raskemaid juhtumeid“. Kui näiteks poiss sportlikus rüseelemise hoos (maadlus, poks jne.) teistele muhkusid lööb, nina veristab või midagi muud sellestarnast sooritab, siis võib tekkida mõnel pool tarve säärast teguviisi, selle tagajärgi arvestades, automaatselt süüdlase käitumise hinde alandamisega noteerida. Säärastel kordadel tuleks õpetajal-kasvatajal küll arvestada mitte ainult tagajärgi, vaid ka sellele eelnevat tahet. „Tähtis on motiiv, mitte fakt“, nagu analoogilisel juhul kusagil lausub vene kirjanik M. Gorki.

Võidaks ju vastu vaielda väitele, nagu oleks kas või näiteks pesemata nägu, lobisemine, määratud riided jne. iga üksiku õpilase oma „isiklik asi“, mis teistesse ei puutu — järelikult korralikkuse lahtrisse kuuluv. Kinnitatakse, et seltskonnas (klass on seda ka) iga üksik ikkagi tekitab teistes häid või halbu muljeid, häirib naabreid oma esinemisega ja välimusega, passiivselt või aktiivselt. Selle järgi oleks iga individuaalne korratu kindlasti ka sotsiaalne pahe — riivaks teisi, s. o. kuuluks käitumise „paragrahvi“ alla.

Ka avaldatakse pedagoogide hulgas üksikuid arvamusi — küll ainult põhimõttelisel alusel — lugeda niisugused pahed, nagu laialt tuntud spikrite valmistamine, naabrile etteütlemine jmt. vähemate pattude hulka, mida vahest ainult märkusega tuleks karistada, kõrgemal määral korralikkuse hinde alandamisega, kindlasti mitte aga „käitumise“ allaviimisega, kuna säärane õpilase teguviis sisaldavat ainult head, õilsat tahet — aidata ligemist (vooruslik motiiv). Et säärane arusaamine asjast on vildak, tohiks seletamatagi selge olla.

Niiviisi jõuame tulemuseni, et „käitumine“ ja „korralikkus“ üksteisele kuigi võõrad pole. „Käitumine“ hõlmab tihti osa „korralikkusest“, aga ka viimane kipub tihti siin ja seal esimese „territoriumile“. Öeldut võiks illustreerida paljudes koolides kehtiv kord karistada õpilase 1—2 korda ettetulnud hilinemist korralikkumise — ebakorralikkuse — pärast — 3 ja enam ettetulnud hilinemist aga juba noteeritakse käitumise hinde alandamisega. Ühtlasi väljendatakse sellega ka meil sissejuurdunud vaadet: korralikkuse hinne on vähema väärtusega kui käitumise hinne.

On omaette küsimus, kuidas säärast vaadet hinnata. Siinkohal ei hakka seda analüüsima.

Muide tohiks loogiliselt õige olla, et korralik õpilane ka käitumises hinde 5 omab.

Ümberpöördult: väga hea (5) käitumisega õpilane ei ole õigustatud igakord seetõttu korralikkuses kõrgema hinde omanikuks olema, kuna tal võib selleks palju puudusi esineda (korratu, laisk, mitte küllalt viisakas jne.).

Kui liigitada kõiki neid nähteid, millede järgi meil hinnatakse õpilast ta käitumise ja korralikkuse suhtes, siis võiksime leida ülaltoodud põhimõtetele vastavalt järgmisi tavasid.

1) Puht-käitumise hindamisele kuuluvad nähted: teise haavamine, solvamine, võõra vara omandamine, petmine, omavoli jne.

2) Puht-korralikkuse hindamisele kuuluvad nähted: lohakas, ebapuhus, ebatäpsus jne.

3) Kuuluvuse suhtes vaieldavad, lahtised nähted: hajameelsus, tähelepanematus, ebaviisakus, lobisemine jne.

Olgugi et nende kahe mõiste: „käitumine“ ja „korralikkus“ vahel võimatu on alati teha kindlat, matemaatiliselt täpset vahet, on meil siiski küllalt pedagoogilisi ja puht-praktilisi põhjusi neid lahus hoida, nagu seda ka kehtivad määrused nõuavad. Korralikkust tuleks vahest isegi senisest rohkem rõhutada. Et mitte automaatseks minna, tuleks püüda paljud küsimused, enne kui neid õppenõukogu ette tuua noteerimiseks — see noteering on meil kujunenud ka karistuseks ühes sellest sõltuvate konsekventsidega — likvideerida. Üldse aga tuleb üksikuil komplitseeritud juhtudel ikka ja alati arvestada õpilase individuaalsustega ka siis, kui juba tegemist on hinnangu fikseerimisega.

Mis puutub kolmandasse hindesse lahtris „hoolsus“, siis siin on asi lihtsam. Lahkarvamusi esineb vähem. Peamiselt sõltub ju hoolsuse hinne ikkagi õpilaste rõhuva enamuse juures tema edukusest õppeainetes. Kaalumist nõuab väheses andekusega, aga väga püüdliku õpilase hoolsuse hindamine. Sama lugu kordub, aga teistpidi, kui tegemist on väga andeka, aga hooletu, isegi laisa, õpilasega. Esimesel juhul tuleks küll käia vana ladina lause järgi: Ut desint vires, tamen est laudanda voluntas. (Ehkki puuduvad võimed, tuleb tunnustada tahet.) Teisel juhul sobib juhtlause: kellele rohkem antud, sellelt tuleb ka rohkem nõuda.

Püüdsin avaldada küll tuntud, kuid tegelikele kooliõpilastele alati ikkagi kordamist vääri vaid mõtteid selleks, et neid täiendada, ajakohastada, ellu rakendada võimalikult ühistel põhimõtetel. Õpilaste hindamine, eriti tema käitumise, korralikkuse ja hoolsuse hindamine väärib, et sellele senisest suuremat tähelepanu juhitaks.

## Klassijuhataja-tunni praktikat algkoolis.

*M. Raud.*

1.

**N**imetus „klassijuhataja-tund“ määrab selle tunni iseloomu: tema sisuks on kõik see, mida klassijuhatajal kui niisugusel on oma klassile ütelda ja mis nõuab nii suurt ajakulu, et ta ei mahu õpetundide raamidesse. Selle tunni kaudu kindlustatakse kasvatuslikele küsimusile vähemalt tund nädalas klassi kohta. Ta ei ole küll ainuke tund,

kus õpetaja taotleb kasvatuslikke sihte. Ka ei ole õpilaste kasvatamine ainult klassijuhataja ülesandeks. Lapsi kasvatatakse ka õppetundides, sest õpetus on algkoolis lähedalt seotud kasvatusega. Kuid ainetundidel tuleb tihti ajast puudu, eriti liitklassides. Teadmiste andmine ja oskuste ravi nõuab pingutatavat tööd. Varemalt, kui ei olnud veel klassijuhataja-tundi, pidi klassijuhataja oma pikemaiks kõnelusteks klassiga näpistama aega õppetundidest. Nii on siis see tund tunnikavas esmajoones selleks, et varustada klassijuhatajaid vajaliku ajaga kasvatusküsimuste käsitlemiseks. Aga kes arvab, et see on mingisugune süstemaatiline kõlblusõpetuse tund, see eksib. Kõlblusõpetus oli meil kord õppekavas, kuid jäeti välja. Teda ei ole nüüd tahetud klassijuhataja-tunni kaudu konterbandina tagasi tuua. Muidugi, ka klassijuhataja-tundidel ei toimu kasvatustöö juhulikult, vaid kavakindlalt nagu korralik koolitöö üldse.

Klassijuhataja-tund erineb aineõpetuse tundidest selle poolest, et tal puudub ametlik kava, tema järgi õpilast ei hinnata ja tal puuduvad õpikud. Mida klassijuhatajal on vaja oma klassile ütelda, seda ei saa ei ministeerium ega koolivalitsus pikema aja peale ette määrata. Samuti ei saa ka parim pedagoog koostada selleks universaalset kava. Selle tunni kava ja sisu oleneb paljudest teguritest — õpilaste koostisest, kooli ümbruskonnast tema vooruste ja pahedega, ajast ja ajavaimust ning tuhandeist-tuhandeist niidikestest, mille olemasolu tuntakse kohtadel märksa peenemini kui keskustes. Ühes koolis on vaja nihutada esikohale üht, teistes teist küsimust. Tütarlaste algkoolides kannab see tund teist ilmet kui poeglaste koolides, sest teissugune on kool ja tema vaim. Poeglaste ja tütarlaste käitumise vahel on vahe, samuti ka nende ideaalide vahel. Mis poeglaste klassi juhatajale teeb muret, ei häiri tütarlaste klassi juhatajat ja vastupidi. Südalinna algkoolides, kus õpivad enam-vähem intelligentsete vanemate lapsed, on õpilaste kõlbeline tase teissugune kui tööstuse ja agulite rajoonide koolides, kus vanemad viibivad päeval väljas tööl ja lastega puutuvad kokku vaid hilistel õhtutundidel. Saaremaa küla ja Põlva küla on kaks koguni isemaailma. Kõiki neid iseärasusi ei saa ette näha ei ametlik kava ega õpik, mis koostatakse kogu riigi kohta ja pikemaks ajaks. Tihti erinevad klassidki ühes ja samas koolis. Üks klass on vaikne, teine elav, kolmandas valitseb ulakus ja vastuhakkamise vaim. Mida klassile ütelda, see oleneb suurel määral ka klassijuhataja isikust, tema silmast, huvidest ja vaimu erkusest.

Paljud õpetajad arvavad siiski, et on olemas ametlik kava ka klassijuhataja-tunni jaoks, sest ametlikes õppekavades on selle klassi sisustus märgitud. Kuid siin on tegemist ilmse ekshiarvamusega. Jäetakse tähele panemata, et vastavas kohas pealkirja all seisab märkus: „Teemasid klassijuhataja-tunni sisustamiseks“. Teemad on toodud siin näidetena, on tulnud õpetajale appi nende küsimuste valikul, mis klassijuhataja-tunnis võivad kõne alla tulla. Suurem osa neist tulebki käsitlemisele kas ühel või teisel kujul. Kasvatustööle klassijuhataja-tunnis on jäetud s u u r v a b a d u s. See on selle tunni tugevus, aga ühtlasi ka nõrkus. Kindlat sillutatud maanteed mööda on kergem liikuda kui endal rada otsida. Osa õpetajaid ei ole harjunud töötama ilma kättesaadetud valmis kavadeta ja sisustama tundi ilma õpikuta. Kool on kavaga ja õpikuga kokku kasvanud. Hulgale õpetajaist on õpik teinud töö kergeks ja mugavaks: anna ühel päeval õpilastele kodused ülesanded ja teisel päeval küsi. Klassijuhataja-

tunnis ei saa niisugust mugavust olla. Siin ei saa õpik kõne alla tulla. Teine asi on meetoodilise käsiraamatuga. See oleks vajalik. Kuid selle ilmutamiseks on vähe väljavaateid, sest meie õpetajad armastavad küll meetoodilise kirjanduse puudumise ja vähesuse üle kaevata, aga olemasolevat kirjandust nad ei taha osta: 300—400 eksmeplari pärast ei maksa käsiraamatut kirjutada ega kirjastada.

## 2.

Klassijuhataja-tunni sisustus on tingitud klassijuhataja ülesannetest. Need ülesanded on mitmesugused ja neid võib jagada kuude pearühma.

1. Koolielu jooksvate küsimuste lahendamine. Klassijuhatajal tuleb tutvustada klassi kooli korraga, kodukordadega ja õppenõukogu korraldustega. Loomulik, et selleks võetakse aega klassijuhataja-tunnist.

Õpilaste süütegude arutamine kuulub siia ainult osaliselt. Süüteod harilikult ei kannata viivitust. Nende arutamisega ei saa venitada nii kaua, kuni jõuab kätte klassijuhataja-tund. Süütegudele tuleb reageerida ruttu. Ei ole ka õige üksikute pärast viita kogu klassi aega. Veel vähem on õpetajal õigust üksikute üleastumiste pärast pidada kogu klassile pikki „palveid“ ja noomitusi. Kui klassijuhataja-tund muudetakse kohtupäevaks, siis langeb ta õpilaste põlu alla ja on kõige rohkem vihatud tund.

Kuid süütegude esialgse kiire lahendamise järele võib õpetajal siiski tõusta vajadus neil küsimusil pikemalt peatuda, kui nad on võtnud laiema ulatuse ja kui on tunnuseid, et õpilased neid sallivad või neisse isegi heatahtlikult suhtuvad. Siis võetakse nad klassis kõne alla. Mõnikord on kasulik anda klassile võimalus neid arutada omavahel ja kodus vanematega ning siis esineda oma arvamustega. Nii saab korrigeerida õpilaste teadlikku suhtumist mõnesse juhtumusse või elunähtusse.

Klassi või kooli üldettevõtete eeltööd nõuavad aasta kestel mitu tundi. Olgu see jõulupuu, koolipidu, ekskursioon, suurem jalutuskäik, ikka on vaja õpilasi selleks ette valmistada, nende vahel jaotada ülesandeid, anda neile juhatusi. Kuid koolipidude vastu ettevalmistamiseks ja ettekannete viimistlemiseks võib klassijuhataja-tundi kasutada ikka vaid siis, kui esineb peol kogu klass, kui kõigil õpilasil on seal tööd ja ülesandeid. Kui aga esinevad ainult üksikud õpilased, siis ei ole klassijuhataja-tund teistest tundidest „halvem“, et teda võiks peole ohverdada.

2. Kasvatustlikud harjutused ja nõuanded. Nooremis klassides nõuavad aega korra ja puhtuse harjutused. Esimese klassi lapsed tulevad kooli hoopis teissugustest oludest ja pörkavad kokku tundmatute nõudmistega. Suulised juhatused ja käsud üksi ei aita, vaid tuleb võtta ette praktilisi harjutusi. Esimesel nädalal, kui noorukesed tulevad kooli, võtab klassijuhataja nad vastu isana või emana. Ta tutvustab neid kooliruumidega, harjutab treppidest üles ja alla käima, viib neid klosetti, vajalikul korral näitab neile ükshaaval, kuidas seal käituda. Tulevad harjutused, kuidas käituda klassis mitmesugustel juhtumitel. Lapsi õpetatakse, kuidas pesta käsi, nägu ja kaela, kuidas paigutada raamatud ja vihikud kottidesse ja ranitsatesse; antakse nõu, kuidas kodus õppida ja kuidas seal kaitsta koolitärke märdumise eest. Seda ei tehta ühe

sõõmuga ega ühel või kahel klassijuhataja-tunnil, vaid seda harjutatakse vähehaaval paljudel tundidel. Klassijuhataja-tund ei esine siin iseseisva tunnina, vaid sulab teistesse tundidesse, muutub harilikuks tunniks, kus tehakse harjutusi, loetakse, kirjutatakse ja õiendatakse teisi vajalikke koolitöid. Oleks ju mõttetu kõnelda väikestega tund otsa koolikorrast või teha vastavaid harjutusi. Hiljem võetakse klassijuhataja-tundidel ette mõnesuguseid kontrollimisi, vaadatakse näiteks, kuidas lapsed paigutavad oma asjad kottidesse, missuguses korras on neil laualaekad jne. Nooremais klassides on kasulik võtta seda tundi pooltundide kaupa — kaks pooltundi nädalas, kusjuures teine pooltundi jääks õpetamise jaoks. Selle läbi hoitakse aega kokku ja tund ei muutu igavaks.

Vanemais klassides tulevad päevakorrale viisakuse harjutused. Linnades on nende järele vajadus väiksem, maal suurem. Algkooli lõpetajad peavad mõistma seltskonnas kultuurinimesena käituda ja liikuda. Viisakuse nõudmistes ei minda muidugi peenusteni, kuid häda-vajalikkude õpetatakse ja harjutatakse. Kuidas teretatakse, kuidas esitellakse, kuidas võetakse võõraid vastu, kuidas koheldakse vastassugupooli — kõik see nõuab harjutamist. Säärased harjutused pakuvad huvi õpilastele: klassist kujutatakse, näiteks, kodu, kuhu tulevad võõrad. Seal on oma osad perenaisel ja peremehel, peretütardel ja poegadel, teenijail ja juhtumisi — külalistel. Lavastatakse etendused, mis lastele kindlasti meeldivad. Mõnigi klassijuhataja-tund peab toimuma söögitoas, et õpetada lastele korralikku söömist, nagu noa, kahvi ja lusika hoidmist ja õiget tarvitamisviisi. Niisuguste harjutuste hulk ja iseloom oleneb kooli ümbrusest ja õpilaste kodusest elust.

Siia rühmitusse kuuluvad ka reeglid õnnetuste vältimiseks ja liiklemise määrused. See on omaette peatükk, mille jaoks peab aega jätkuma klassijuhataja-tunnist. Eriti tuleb pühendada tähelepanu jalgrattasõidule ja tema tervishoiule. Jalgratas on meil muutumas tavaliseks liiklemisvahendiks. Aga vist kusagil mujal ei patustata tervishoiu nõuete vastu niipalju, kui just jalgrattasõidul. Noored inimesed lihtsalt hävitavad oma tervist. Eriti hoolimatud on kooliealised noored, kuna just nemad peaksid olema ettevaatlikud. Poeglapsi huvitavad kangesti tulirelvad, terariistad ja lõhkeained. Lapsi, kes puutuvad mereranda, on vaja tõsiselt hoiatada miinide eest, mis lainetest uhutuina võivad sattuda randa.

3. Õpilaste kasvatustlik suunamine ja maailma-vaatelised küsimused. Me kasvatame lapsi küll igas õppetunnis, kui mitte teisiti, siis sellega, et nõuame neilt korralikkust, distsipliini, tähelepanu, puhtust jne., kuid klassijuhataja-tund võimaldab teha kasvatustööd kavakindlalt. Kinnitatakse voorusi ja võideldakse ebavoorustega. Missugused teemad siin tulevad käsitlemisele, selle kohta annab näpunäiteid õppekava. Missuguseid küsimusi tõsta esirinda ja mida käsitleda, see jääb õpetaja enda otsustada, kuna juhatusi võib ta saada koolijuhatajalt ja õppenõukogult. Poeglaste koolis on ise vajadused, tütarlaste koolis ise. Linn erineb maast ja üks maakond teisest. Peatume vaid üksikül küsimusil.

Linnas on valusaks küsimuseks vaba aja kasutamine. Linnalastele jääb eriti suvel palju vaba aega üle, sest neil ei ole tööd ega teenistust. Vanemad on kodunt ära. Laste tegevusväljaks muutub tänav.

Külgetõmbejõud on k i n o l, mille mõju kokkuvõttes lastele ei saa pidada positiivseks. Kuid asjata oleks võidelda kino vastu. See ei anna tulemusi. Lastel on selle kohta oma eriarvamused. Kui kinod on tulvil täiskasvanuid, kuidas siis teha lastele selgeks, et kino ei ole nende jaoks? Aga lastelegi on võimalik teha selgeks, mis v a h e on k i n o p e t t e p i l t i d e ja elu t õ e l i k k u s e vahel. Me näeme kinos naiserasekretäre, kes võluvad miljonäre, halastaja-õdesid, kes abielluvad lordidega. Kino näitab, et elus saadakse edasi võlumisega, hulljulgusega ja seiklemisega. Tõsisel edasipüüdmisel, tööl ja visadusel ei ole seal kohta, sest see on pikaldane toiming ega paku efekti. Isegi täiskasvanud hakkavad pidama kinopilte elureaaliteediks. Siit õpivad daamid moode ja soenguid. Kino levitab valesuhtumist ellu. Ta ehitab inimeste silme ette õhulosse ja äratab nende vastu armastust, aga karm elu lõhub need kui seebimullid. Kino süvendab rahulolematust oma elu ja olukorraga. Seejärest on vaja avada laste silmad, et kino ja elu on kaks iseasja. Kino on täis pettepilte ja muinasjutte. Kino vaatamine on sedasama mis muinasjuttude või seiklusromaanide lugemine.

Kokku leppides emakeele õpetajaga võib kasutada klassijuhataja-tunde selleks, et äratada lastes h u v i j a a r m a s t u s t r a a m a t u j a h e a k i r j a n d u s e v a s t u. Seejuures ei piirduta mitte ainult ilukirjandusega. Tutvustatakse õpilasi huvitavate raamatutega, lastakse õpilastel märkida nad endale üles. Uuritakse, mis üks või teine õpilane loeb ja missuguste raamatute vastu ta huvi tunneb. Seejuures tutvustatakse õpilasi, missugune on terve kirjandus ja missugune on haige kirjandus. Seiklus- ja kriminaalromaanidesse suhtutakse samuti kui kinosse ja muinasjuttudesse.

Nii maal kui linnakoolides nõuab täit tähelepanu k a r s k u s k ü s i m u s. Sellest kool mööda ei pääse. Me teame, et kooli suurim vaenlane on alkohol, sest ta kisub seda maha, mida kool üles ehitab. Lugematu arv parimaid ja anderikkamaid päid, kellede üle olime koolis uhked ja kelledele rajasime lootuse, läheb alkoholi nahka. Ta loob kodu ja seltskonnas ebaterve miljöö, varustab kasvavat noorsugu patoloogiliste kalduvustega, rõõvib laste eest suutäied ja heidab perekonna viletsusse. Kooli karskustööl on suur mõte, kuid ta kuulub ka kõige raskemate küsimuste hulka, sest siin peab kool seda maha lõhkuma, mida kodu üles ehitab. Laps toob kodunt kaasa hoopis teissugused arvamused alkoholi kohta. Karskustöö nõuab suurt oskust ja takti. Kuid kahjuks on suurem osa meie karsklastest olnud halvad pedagoogid. Kui õpetaja ei ole küllaldaselt osav, siis jäägu see küsimus klassijuhataja-tunni kavast välja, sest karskusküsimuste sidumine loodusõpetuse, emakeele, usuõpetuse ja isegi matemaatika tundidega on märksa produktiivsem, kui „puhta karskuse“ käsitlemine. Paljas karskuse jutlustamine võib anda negatiivseid tagajärgi.

4. K u t s e v a l i k u k ü s i m u s e d. Need küsimused on tähtsad muidugi vanemais klassides, kuid ei ole õige jätta neid ainult kuuendasse klassi. Siin on tegemist mõtetega, mida vaja õpilastesse vähehaaval immutada. Hea on, kui lapsed hakkavad mõtlema neile juba nooremalt. Needki on rasked küsimused. Laste ja vanemate soovid satuvad konfliktti elu tõelisusega. Nii vanemad kui ka lapsed on sageli kinni traditsioonide küljes, mis „puhast“ tööd eelistavad „mustale“. Lihtsa käsitöölise amet ei meelita kedagi, olgu et teenistusevõimalused siin on suuremad. Erandiks

on vaid autojuhi amet. See on veel seotud romantikaga. Klassijuhataja peatub järjekindlalt mitmesugustel kutsetel, nende headel ja halbadel kügedel, selgitab ühe ja teise kutse materiaalseid ja subjektiivseid eeldusi. Ta juhib tähelepanu sellele, et ameti meeldivus üksi ei saa olla otsustandev kutse valikul. Mõni kutse esitab suuri nõudmisi tervise suhtes, teisele ettevalmistamine nõuab palju aega ning kulu ja nõnda edasi. Selgitatakse, kuivõrd kasulik liige ühiskonnas on iga aus töömees. Neile õpilastele, kes tahavad minna edasi õppima, selgitatakse koolitüüpe ja õppimise võimalusi.

5. Klassi sulatamine tervikuks. Kui õpilased astuvad kooli, moodustavad nad veel kirju karja. Lastel puudub see ühistunne, mis teeb klassi tervikuks. Klassijuhatajal kulub palju aega, et õppida tundma igäüht üksikult. Seejuures märkab ta, et mitmed iseärasused hakkavad avalduma alles vanemais klassides. Õpilaste tundmaõppimiseks võidakse eduga kasutada klassijuhataja-tunde. Seejuures ärgu mõteldagu ainult ankeetidele ja intelligentsi-testidele. Testid on üldse raskepärane abinõu ja nõuavad erilist ettevalmistamist. Sellest on vähe, et korraldatakse test ja ankeet, vaja on teha vastustest ka õiged järeldused. Aga heaks abinõuks õpilaste tundmaõppimiseks on vaba jutlemine nendega, kusjuures õpetaja valib niisuguse teema, mis meelkitab õpilasi siirusele. On küsimusi, mis vägisi kisuvad kaasa. Loteriide puhul arutatakse näiteks, mis keegi teeks, kui ta võidaks miljoni. Kerkivad esile mitmesugused soovid ja lahkuminevad vaated elule. Jutustatakse muinasjuttu kolmest suurest soovist, mis hea haldjas tingimata täidab, ja lastakse igäüht kirjutada oma soovid paberile. Käsitellakse muinasjuttu kübarast, mis teeb nähtamatuks, ja arutatakse, mis siis keegi teeks, kui tal läheks korda muutuda nähtamatuks. Sääraseid huvitavaid teemasid on küllalt. Kuid seejuures olgu väike hoiatus. Ka säärase küsimuste käsitlemine nõuab takti. Mõni õpilane esineb niisuguste soovidega, mis ei ole ei kaunid ega sündsad. Siin on raske mõnikord teha vahet, millega on tegemist, kas tõsiste soovidega või lõõpimise ja ulakusega. Kui õpilane väljendab soove, mis õpetajale ei meeldi, ei ole õige nende pärast õpilast noomida või naeruvääristada, sest sellega suletakse õpilaste suud. Kui aga tullakse välja ulakusega, siis muidugi reageeritakse nõnda, nagu seda moment nõuab.

Klassijuhataja on oma klassi õpilaste huvide loomulik kaitsja. Seepärast võib ta kasutada klassijuhataja-tunde ka selleks, et uurida õpilaste töökoormust ja töötingimusi. Klassijuhataja võib eduga juhtida klassi ainult siis, kui tema ja klassi vahel valitseb usalduslik vahekord. Sidemete sõlmimiseks pakub häid juhuseid ja võimalusi just klassijuhataja-tund.

On palju ettevõtteid, kus klass esineb tervikuna, kus tal on kaitsta klassi au ja kuulsust. Säärasteks ettevõteteks, nende ettevalmistamiseks ja nende üle nõupidamiseks peab ikka aega jätkuma. Vajalikul korral, kui ettevõtte iseloom seda nõuab, võib õpetaja anda küsimused laste eneste otsustada. Siis on klassijuhataja-tund laste päralt. Kui on klassis omavalitsus või tema alged, siis võetakse nendeks aega klassijuhataja-tunnist.

6. Töö noorsoo-organisatsioonides. Sellel ei ole otsest ühendust klassijuhatajusega, aga on ka klassijuhataja-tunde lubatud selleks otstarbeks kasutada. Kuid sellega on raskusi, sest kõik õpilased klassis ei kuulu organisatsiooni. Osa õpilasi peab siis sattuma teise klassi-



juhataja tundi, kes saab teha nendega vaid juhuslikku tööd. Töö noorsoo-organisatsioonides võib kuuluda siia ainult ikka algstaadiumis, kui tehakse veel ettevalmistusi. See, mis moodustab noorsoo-organisatsioonide töö tuuma — koos käia, koos liikuda, luusida, matkata, maadelda, rakenduda jõukohasele ühistööle, leida võistluse ja opositsiooni momente — ei taha kuidagi mahtuda klassitöö raamidesse. Aga teatavail juhtumeil on ka see töö mõeldav ja lubatav.

### 3.

Klassijuhataja-tunni t ö ö k a v a on raske korraldada kuupäevade ja nädalate järgi, nagu seda musterkavana soovitab A. Kuks („Eesti Kool“ nr. 9 — 1937.), sest niisugune kava ei ole praktiliselt teostatav. Aeg mitmesuguste sündmustega toob kvasse mitmesuguseid muudatusi. Uusi elulisi küsimusi tuleb juurde ja tõrjub kavas kavatsetud teemasid välja. Samuti on vaja teemasid paigutada ühest veerandist teise. Otstarbekohasem on juba rühmitada teemad veerandaastate järgi, kusjuures teema ei ole seotud kindla kuupäevaga. Ükski teine aastatöökava ei vaja niipalju muutmist kui just see. Et õppenõukogu on kinnitanud töökava, see ei ole siduv: töökavaga on lugu samasugune kui ametliku õppekavaga. Siingi tuuakse tundide teemad ainult n ä i d e t e n a. Ei saa kava koostamisel lähtuda ka mingisugusest proportsioonist teemade rühmituste vahel, sest igasugune ettekavatsetud proportsioon on kunstlik, sest tal puudub eluline alus. Vajadus ise määrab proportsiooni.

Missugune m e e t o d on kohane klassijuhataja-tunnile? Ei ole tema jaoks ühtki ainuõigustatud meetodit. Kasutatavad on mitmesugused meetodid. Vaja on vaid, et õpetaja oleks pedagoogiliselt haritud inimene, et ta armastaks oma klassi, ja mitte ainult häid, vaid ka halbu lapsi temas ja et ta püüaks olla kontaktis oma klassi püüetega, rõõmudega, muredega, üldse noorte hingeeluga. Kõik muu tuleb iseenesest. Üks keskkooliõpetaja katus tõendada, et igapäevane klassijuhataja-tund on ülearune, sest seda tundi on võimatu sisustada. See olevat mõeldav vaid vajaduse järele, vahest kuu kohta tund. Võisin temale ütelda vaid üht, et ta on vääratanud elukutse valikul: kui õpetajal ei ole klassile, mis koosneb murdeikka jõudnud poistest, kelle otsivad hinged on käärimas, niigipalju ütelda, et sellest jätkuks ühe tunni sisustamiseks nädalas, siis oleks kasulik jätta õpetaja amet ja siirduda kohasemale alale. Ei anna kasvatamine tulemusi, kui kasvatajal ei ole huvi kasvatatavate hingeelu vastu.

Pöördudes tagasi meetodite juurde võib tähendada, et algkooli klassijuhataja-tunnis on käsiteldavad kõigi ainete meetodid: kodulooline käsitlemine, õppejutt, vaba vestlus, küsimine ja kostmine, õpilaste ettekanded, küsimuse iseseisev läbitöötamine õpilaste poolt, klassi vaikne töötamine — kõik on kohane. Võib lähtuda koolielu nähtustest, igapäevasest elust, välistest sündmustest, ajalehesõnumist, arendada edasi eelmiste ainetundide probleeme, nii kuidas õpetaja seda otstarbekamaks peab. Võidakse korraldada ka ankeete, valmistada kirjatöid, kusjuures keeleline ja stiililine külg ei tule arvesse, korraldatakse õpilaste referaate. Meetodi määrab õpetaja pedagoogiline taip, klassi tase, teema siht ja tunni iseloom. Käsitlemises on vahe, kas apelleerutakse laste mõistusele või nende tunnetele.

Olgu siin paar näpunäidet noortele õppejõududele, kes on veel vähe jõudnud koguda vilumust tegelikus töös.

1. Ärge kartke klassijuhataja-tundi, kuigi ta esiotsa näib teile tume ja võõras. Te veendute pea, et see on armsaim tund nii teile kui ka õpilasele. Siin on teil parim võimalus astuda õpilaste hinge lähedale. Kui te oma nooruse pärast ei saa astuda lastele lähedale isana ja emana, siis võite neile ometi olla kogenud autoriteetseks juhiks. Hoolitsege vaid selle eest, et teil oleks oma klassile midagi ütelda ja et klass oleks tõesti teie oma.

2. Minnes klassijuhataja-tundi, olgu teil alati kindlasti teada, mida te taotlete ja mis on tunni siht. Kui õpetaja kobab pimeduses ja kui ta loodab, et tunni kestel siht iseenesest selgub ning õpetajale vaim peale tuleb, siis on see kasutu aja raiskamine. Seepärast nõuab see tund ikka korralikku ettevalmistust.

3. Kui siht on saavutatud, siis lõpetage teema. Ärge venitage küsimust sellepärast, et aega on veel järel. Algatege uut küsimust või minge üle mõne aine õpetamisele. Muidu kaotab teie tund värskuse ja läheb igavaks. Igavus on selle tunni suurim vaenlane.

4. Käsitlege ainult elulisi või elulähedasi küsimusi. Kaugeid ja võõraid küsimusi on õigus tuua klassi vaid siis, kui te huvitava käsitlusega mõistate siduda neid eluga.

5. Küsimuse elulähedus oleneb sageli sellest, kas teda käsitellakse õigel ajal. Seepärast ärge rippuge sügisel koostatud kava küljes, vaid muutke teda vajaduse korral. Kui näiteks kõnelus omandusest ja vargusest on töökavas määratud kolmandasse veerandisse, klassis või koolis ettetulnud sündmused aga soovitavaks teevad tema käitlemise juba esimesel veerandil, siis ärge kõhelge teema ülekandmisega. On küsimusi, mis köidavad tähelepanu teataval momendil. Elu pakub tihti head ja põnevat ainet. Kui näiteks naabruses juhtunud tulekahju hoiab õpilaste meeled ärevuses, siis vaadake, kas te ei saa seda kasutada kasvatustöös, sellest hoolimata, et see teema puudub töökavas.

6. Kasutage vajaduse korral õigust tunde ümber paigutada ka klassijuhataja-tunni suhtes. Kui mõni sündmus nõuab küsimuse kiiret arutamist, klassijuhataja-tunnini aga on veel mitu päeva aega, tõstke see tund ettepoole. Samuti võib tekkida vajadus teada edasi lükata.

7. Kasutage õpilaste isetegevust võimalikult suurel määral. Tõde, mida õpilased ise leiavad, on armsam kui õpetaja poolt dikteeritud ja püsib meeles kauemini. Üles seades elu reegleid kasutage rohkem kaudseid kui otseseid teid. Kaudne tee viib kindlamalt sihile kui otsene. See on maksev eriti karskustöös.

8. Hoiduge loengute ja moraalijutluste eest. Algkool ei ole ei ülikool ega kirik. Sellega saavutate tihti otse vastupidiseid tagajärgi. Parem järsk sõna ja karistus, kui pikk noomitus ja jutlus.

9. Ärge otsige moraali sealt, kus teda ei ole. Kõiki elunähtusi ei saa tõmmata moraali liistu peale.

10. Ärge süvendage õpilastes alaväärsustunnet. Halvad lapsed kannatavad tihti alaväärsuskompleksi all; need lapsed vajavad paranemiseks rohkem tuge ja julgustust kui häbistamist ja halvustamist. Apelleeruge õpilaste positiivsetele jõududele.

11. Ärge sundige last pihtima klassi ees. Ärge pärige temalt klassi ees andmeid intiimse elu kohta, kas ta palvetab, kas ta on teinud mõnd süüd, kas ta on kahetsenud, kas ta on tunnud tänu ja kelle vastu. Ei tohi last sundida paljastama teiste ees oma hinge.

12. Ärge osatage laste südamehaavu ja ärge kõnelge asjadest, mis temale valu teevad. Peab hoiduma lastele haiget tegemast isegi teadmata. Õppige põhjalikult tundma õpilaste kodust elu. Isegi süütud küsimused võivad sünnitada valu, kui nad puudutavad õrna kohta. Kui küsite vallaslapselt, kuidas on tema isa nimi, siis tundub see lapsele solvamisena. Kui lapse koduses elus on ebameeldivaid asju, kui näiteks isa on parandamatu joodik, kui ta istub vanglas jne., siis ei tohi klassis sellele vihjata ega küsida, mis ametit isa peab. Hoidke halvustamast laste vanemaid.

13. Pühendage mõni klassijuhataja-tund selleks, et valmistada oma klassile rõõmu. Rõõm on parim kasvatuse vahend. Rõõm lähendab teid oma klassile. Lugege lastele ette midagi, mis neile tõesti meeldib või mille üle nad südamest naeravad. Naer on terviseks. Olgu teil alati tagavaraks mõnesuguseid lõbusaid lugusid või lugemispalu, mida saaksite kasutada parajal paigal, kui teema käsitlemisest aega üle jääb.

14. Tarvitage hoolega pliiatsit ja sulge. Ärge jätke märkimata kogemusi, mis saite mõne teema käsitlemisel. Samuti märkige kohe üles, kui millalgi leiata hea teema klassijuhataja-tunni jaoks. Ärge lootke ainult mälule. Märkmeid vajate hädasti järgmisel aastal. Võrrelge oma märkmeid teiste õpetajate omadega.

15. Hinnake kõrgelt klassivaimu ja ühistunnet.

16. Pange hoolega tähele laste silmi ja nende käitumist klassijuhataja-tunnil. Näete et laste silmad tuhmuvad, et nad tikuvad tegelema kõrvaliste asjadega, kui tunnete, et lastel on igav ja nad seda tundi vihkavad, siis võtke oma meetodid revideerimisele ja oma töövõtted analüüsimisele.

17. Pidage sidet elava eluga ja hoolitsege, et teie lambike ei hakaks hapniku puudusel suitsema. Valgust anda võib küll ka suitsevgi lamp, aga ta tahmab toasviibijad.

---

## Korralik vihik.

*Leida Alttoa.*

„Töö kiidab tegijat“ räägib rahvasõna. Õpilase tööd ja suhtumist sellesse näitab töövihik. Vihikute ja raamatute korralik välimus võetakse arvesse õpilase hoolsuse ja korralikkuse hindamisel. Kuna raamatule piisab ehk hoolitsevast käitlemisest, siis vihik nõuab õpilaselt palju enam hoolt ja vaeva. Andekus ja andevaesus, töökus ja laiskus, hoolsus ja hooletus, leidlikkus ja saamatus ja palju muudki peegeldub õpilase vihikus. On vihikuid, millede pelk välimus ja avamine on õpetajale rõõmuks, aga ka neidki, mis teevad meele haigeks. Korralike vihikute virn õpetaja laual räägib ka õpetaja tööst selget keelt.

Alljärgnevalt on toodud mõningaid näiteid korraliku vihiku saavutamiseks. Katsed on sooritatud Tallinna Õpetajate Seminari Algekooli II klassi õpilastega. Tarvitusel on din-formaadis (lüh. saksa keelest „Das ist Norm“, vt. Eesti Entsüklopeedia täiendusköide, lk. 198) joonteta vihi-

kud, mis möödunud õppeaasta II poolel võeti katseviisil tarvitusele. Din-formaati katseajal kasutasid I klassis 24-st õpilasest 12. Käesoleva õppeaasta algul mindi kõigis klassides üle din-vihikuile. Ligi 1½-aastase katseaja järele võiks enamvähem olla selgunud din-vihikute tarvitamiskõlblikkus. (Olgu tähendatud, et varemini I klassis tarvitusel olnud harilikud koolivihikud olid samuti joonteta.) Olulisim paremus on, et din-vihiku formaat sarnleb mõõdetelt emakeele, matemaatika ja teiste õpikute formaadiga. Koolikotis või ranitsas ei suru raamatud vihikuid vormist välja. Vihiku kaitseks jätkub kaanepaberist, erilisi kaitsekaasi pole vaja. Muidugi võivad need olla. Ka saab din-vihik täis enne kui ta jõuab räbalduda. See asjaolu evib eriti tähtsuse nooremais klassis, kus vihik seda enam kulub, mida kauemini teda hoitakse. Ja seda suurest innust ja armastusest asja vastu. Kirjutamisõpetuse juures on aga din-formaadi vihikul see paremus, et rea pikkus — ca 13 cm kasutamispikkust — on sobivam väikesele käele, sest see vastab ulatuselt enam lapse käeliigutusele kui hariliku vihiku rea pikkus. Rea sirgehoidmine on din-vihikus seega lihtsam ja vähem vaevanõudev. II klassi 26-st õpilasest oli käesoleva õppeaasta algul rea sirgehoidmisega raskusi 4-l õpilasel (15%). Nende juures oli sageli vaja kontrollida, et vihiku alumine äär oleks rööbiti laua äärega (õpilased kirjutavad püstkirja). Ka soovitati neil kuivatuspaber panna käe alla sule pikkuse võrra reast allapoole. Siinjuures 1 õpilane kaldus kirjutama nii, et sulg riivas kuivatuslehte. Muide kuivatuspaberit käe alla panna võisid kõik. Ent peale eespoolmainitute polnud teisi, sest käsi ei libise kuivatuspaberi karvasel pinnal kergesti ja kirjutamine tundub raskena. Õppeaasta II poole alguseks suutsid sirget rida pidada kõik õpilased.

Ka ridade vahede reguleerimine on din-vihikuis lihtsam, kuna kirjutuspind on väiksem. Õppeaasta algul tuli ka siin sulega mõõta, silmamõõdust ei jätkunud. Igale õpilasele tuli leida sobiv mõõt. Väiksema kirja juures jätkus, kui rea vahe oli sule teravikust kuni sule kõige laiema kohani. Enamikel juhtumel sobis vahemaaks terve sule pikkus. On ju õpilaste kirja suurus väga erinev — asjaolu, mis räägib joonteta vihikute kasuks. Kui õpilased on esimeste kuude jooksul omandanud mõõtmis-  
oskuse, siis ei tee ridade vahede reguleerimine mingeid raskusi. Muidugi jääb siin 1—3 mm-line kõikumine püsima, mis aga ei mõju häirivalt.

Din-vihikud on hinnalt peagu võrdsed harilike vihikutega. Kirjutuspinda ühe vihiku kohta on ca 1400 cm<sup>2</sup> vähem kui harilikus koolivihikus. Võrdse kvaliteediga vihikute hind on: din-formaat 100 vihikut — 5 kr., tavaline koolivihik 100 vihikut — 6,30 kr. Din-vihikus on 1 sendi eest 2010 cm<sup>2</sup>, harilikus koolivihikus on 1 sendi eest 1800 cm<sup>2</sup> kirjutuspinda. Arvestades, et suuremas vihikus jäetakse suuremad ääred — siin on ääred võrdsed võetud — nooremais klassis on kirjutused lühikesed, seega pealkirju rohkem, laused lühikesed ja rohkem taandridu, siis väike pind on veelgi vastuvõetavam.

Eespool toodud andmeist ja katseist peaks selguma, et din-vihikud võiksid meie koolis tulla kasutamisele. Praegu pole neid müügil, kuid ärid valmistavad neid tellimise peale. Kuigi din-formaat aitab tõsta vihikute korralikkust, pole selle tarvitamine aga siiski ainus tegur korralikkuse saavutamisel.

Korralik vihik peab olema tindiplekkideta. Neid aga on raske vältida, eriti nooremais klassis. Leidlik õpilane annab tindiplekile teise kuju ja

kasutab seda kaunistuseks. Seda saab teha ka selgi puhul, kui plekk tuleb keset kirjutust. Joonteta vihikus on asi lihtne: õpilane katkestab rea ja algab uut. Vabaks jäänud kohale tehakse kaunistus, kusjuures plekk jääb kas kaunistuse keskseks osaks või leitakse mõni teine tee. Õpilased on väga leidlikud tindipleki jälgede kaotamises. Tuleb vaid hoiatada kummi tarvitamisest ja õpetada, kuidas korjata liigset tinti plekilt kuivatuspaberi nurgaga.

Vihiku kaunistused ei tarvitse muidugi olla ainult maskeeritud tindiplekid.

Vihiku korralikkusele ja nägususele aitavad palju kaasa ilustused äärtel, vinjetid jne. Kaunistamine ei peaks olema kohustuslik. Õpilaste töötamiskiirus nooremal astmel on väga erinev: üks vajab töö kirjutamiseks aega 15 minutit, teine aga samaks tööks 5 minutit. Siin on sobiv juhus õpilase energiat juhtida produktiivsele tööle, et vältida korrarikkumisi. Kes võiks istuda rahulikult 10 minutit, kui ei tohi vahtida ei kõrvale, ei ette ega taha? Andeka ja elavaloomulise lapse töövihikus leidub üllatavalt tabavaid illustratsioone kirjutatud tekstile. See kõik on tulnud muuseas, ilma sunduse ja pingutuseta. Võib vaid tähele panna, et sulepea vahetub kähku värvipliatsiga. Sealjuures ei jääda klassi ühisest tööst maha näit. etteütluse või kollektiivkirjandi kirjutamisel.

Mõne õpilase vihik võib olla meeldiv välimuselt, puhas ja üldse korralik, kuid sagedased vead rikuvad kogumuljet. Puudulikud ja kas või ainult rahuldavad hinnangud ei sobi korralikkusse vihikusse. Oleks ebanimlik nõuda 8—9-aastasilt lapsilt täielikku keeleoskust, kuid peab saama vältida asjatuid vigu. Selliste hulka võiks lugeda tähtede väljajätmist, juba drillitud reeglite vastu eksimisi, näit. j ja s tarvitamises, lühike ja pikk täishäälik ühesilbilisis sõnus jm. II klassi kursusest. Päris häid tulemusi vigade vähendamiseks annab vigade tabeli koostamine õpetaja poolt.

Vigade tabeli skeemis on näitena toodud kolme üksteisele järgnenud etteütluse tulemused.

Kuupäev ja aasta	Õpilaste arv	Vigu üldse	Ühe õpilase kohta	N i m i	Vigade arv	V e a d
7. II 40.	26	56	2,1	Heino (allpool veel 16 nime)	4	koju (i), külm (ll), saapad (b), esikusse (s).
12. II 40.	26	41	1,6	(15 nime)		(Iga õpilase kõik vead on loeteldud. Sulgudes vigane vorm.)
19. II 40.	27	35	1,3	(11 nime)		

Tabel koostatakse iga etteütluse kohta eraldi ja pannakse seinale päevaks paariks. Pole olnud märgata haavumisi vigade seinalenaelutamise pärast. Asjasse suhtutakse tõsiselt. Võib tähele panna, et samu vigu teinud õpilased tunnevad endid ühiste kaaskannatajatena. Omal algatusel harjutatakse klassitahvil sõnu kirjutama ja huvitatakse teiste vigadest. Need on nüüd ju kõigile nähtavad. Peale kõige muu näitab tabel õpilasele

ka seda, et tema vead tähendavad õpetajale enam kui ainuüksi punase joone tõmbamist vihikusse. Tabelist nähtuvad vigade keskmise vähene- mist ei saa muidugi mitte panna ainult tabeli arvele. Võimalik, et muud tegurid omavad suurematki tähtsust. Ühte peab alla kriipsutama, nimelt et õpilased pingutavad endid tõepoolest enam. Ja seda vigade tabel taotlebki.

Korralik vihik eeldab korralikku käekirja. Meil on koolides üldiselt maksev nn. normaalkiri. E. Ents. IV köites lk. 800 loeme järgmist: „Kirjutusõpetus on õppetöö osa, mis taotleb lihtsat, selget, korrapärast, voolavat, puhast ja meeldivat käekirja“. Samast loeme ka, et korraliku normaalkirja saavutamiseks on tähtis õige keha- ja sullepeahoid kirjutamisel. Allakirjutanu on muutunud kahtlevaks meil koolides tarvitatava sullehoiu otstarbekohasuses. 27-est õpilasest õppeaasta II poolel II klassis on täiesti õige sullehoiu ainult kahel õpilasel, teistel aga hoiatuste ja meeldetuletuste varal. Väära sullehoiu põhjuste otsimine ei kuulu käesoleva kirjutuse pii- resse; olgu vaid tähendatud, et pealiskaudsel vaatlusel ametiasutustes, ärides, isegi õpetajaskonna hulgas näib väär sullepeahoidmine olevat üldine viga. Ei tahaks uskuda, et süüdi on õpetajate hooletus või saamatus. Küsimus väärriks pikemaid katsetusi.

Parim abinõu käekirja korralikkuse tõstmiseks on hea eeskuju. Õpe- taja poolt vihikusse kirjutatud näidis-sõna — eriti punase tindiga kirju- tatud sõna — on õpilasele meeldiv vaheldus. Sageli on jäänud mulje, et eeskujukiri polegi õpilasele nii tähtis kui see teadmine, et õpetaja kirjutas t e m a vihikusse. Ent õpetajagi on vaid inimene, ja seepärast peab leidma teisi teid ja abinõusid. Õpetaja näidiskiri klassitahvilil on õpilasele kuidagi kaugel, juhul kui õpilane peab vihikusse kirjutama. Klassitahvilil harju- tusiks on see omal kohal. Neid koole pole palju, kus kogu klassil on või- malus harjutada tahvilil. Väikeste rühmadena kordamööda on võimalik sooritada tahviliharjutusi. Siingi on pahe: kriit ja käsn määrivad käsi. Enne vihiku juurde asumist peab käsi pesema. Pesemisruum aga on kaugel ja vesi on külm. Väikesed sõrmed jäävad niiskeks (rätik on ju läbimärg!) ja kangeks. Neid peab hõõruma ja soojendama, ning kulub tükk aega, enne kui käsi on vormis sullepea hoidmiseks. Kallid minutid kaovad ja osa õpilasi kas töötab teistest ette või teeb midagi muud.

Kirjatehnilisiks harjutusiks mugavaim moodus õpetajale on „Väikese kirjutaja“ tarvituselevõtt. Nende edukust segab aga vihikute näidiskirja väiksus. Isegi II klassi õpilaste käekiri on tunduvalt suurem vihiku näidis- kirjast. Õpilastel ei õnnestu suruda oma kirja näidiskirja raamesse. Esi- mesed sõnad sarnlevad ettekirjutatule, siis aga lööb läbi õpilase oma indi- viduaalne formaat ja täiskirjutatud lehekülj on ebaühtlane. Eespooltoo- dust võiks järeldada, et „Väikese kirjutaja“ tarvitamine osutub asjatuks. Siiski mitte: kui õpilase individuaalsel kirjal on puudusi, näit. p, j, l, h, jt. juures alumised või ülemised pikkjooned ei vasta suhteliselt normaalkirja pikkusele, siis näidis vihikus annab õpilasele igas kirjatehnika tunnis või- malusi oma kirja seada õige mõõdu järgi. Selleks kirjutavad õpilased kuiva sullega näidise mõne korra üle. Nii harjuvad nad omandama õige kirja suuruse. Peab tähendama, et „Väikese kirjutaja“ tarvitamine on õpilastele väga meeltemööda. Sobivaimaks ajamääraks on osutunud 20-minutiline kestus, kusjuures 5 min. on kulutatud vaatlusile ja sõrmede harjutusile.

Korraliku vihiku saamiseks peavad õpilasel olema korralikud kirjutusvahendid. Viimasel ajal paljulevinud kunstsarvest sulepääd on rasked käele, libisevad kergesti käest ja lähevad soojaks. Mõnelgi väikesel kirjamehel on sulepää tõesti tuline suurest kirjutamisest. Tuleks eelistada puust sulepäid, eriti neid, millel on sõrmede jaoks hoiukoht sisse töötatud (Iridinoid-sulepääd). Nii ei teki sulest kinnihoidmise kommet, mille väljarookimine nõuab keelde-käske õpetajalt, mida niikuinii on palju. Sulepää pikkus ja jämedus olgu vastavad lapse käele. Õpetaja vaatab vahetevahel, kellel on parim sulepää klassis. Seda proovivad teisedki ja nii harjutakse leidma sobiv.

Parimad suled on iridinoid — nr. 777. Võidakse ütelda, et need on kallid — praegu 8 senti tükk — ja seetõttu raskesti kättesaadavad. Järgnevast näitest peaks selguma, et need on siiski odavamad tarvitamiseks. 24 õpilast (12 poissi ja 12 tüdrukut) said redis-sule tarvitamiselt harilikule sulele üle minnes 1939. a. märtsi esimesil päevil kõik iridinoid-suled. 1939/40. õppeaasta algul kasutas sama sulge 12 õpilast (3 õp. lahkus). Jõuluks 1939 oli mainitud sulgi veel 2-1 õpilasel, ja viimasena kasutas ikka sama sulge veebruari keskeni pikatoimeline vasakkäeline poiss. Sügisel 1939 soovitati õpilastele varustuda vähemalt 3—4 iridinoid-sulega. On selgunud, et soovitatud arvust piisab II klassi õpilasele. Iridinoid-sulgede saamine võib-olla läheb sõja-olude tõttu praegu raskeks. Pealiskaudsel vaatlusel näib, et neid võiksid asendada saksa Nitor suled nr. 227. Alla kirjutanu pole katsetanud nende vastupidavust.

Veidike ka tindist. Meil tarvitusel olev „Parim koolitint“ ei ole sugugi parim koolitint. Kallimad sordid on kaugelt paremad. Õpilane ise peab aga valvama, et tindipott oleks varustatud korgiga ja korralikult suletud. Vahetevahel vajab tindipott põhjalikku puhastamist. Selle töö sooritab teenija, väikesed õpilased ei saa sellega toime, määriksid endid ainult.

Kuidas toimida täiskirjutatud vihikuga? Mõnes koolis korjab õpetaja need enda kätte ja tagastab kevadel, teisel jäävad need õpilase valdusse. Näib, nagu suhtuks õpilane vihikusse hoolikamalt kui õpetaja võtab selle enda hoiule. Mõne ebaõnnestunud töö puhul tahaksid õpilased alata tööd ilusas uues vihikus. Siin tuleks olla ettevaatlik, sest lapsed kalduvad sageli paberi määrimisele ja raiskamisele. Vihiku täielik kasutamine pidurdab seda. Täiskirjutatud vihikute lehitsemine on õpetajale endale hääks kontrolliks oma töö üle.

Korralik vihik on vaearikka töö produkt. Nõuab rohkesti vaeva ja hoolt õpilaselt ning järjekindlust ja tähelepanelikkust õpetajalt. Lastevanemail on võimalus vihiku kaudu pilku heita koolis toimuvale igapäevasele tööle.

Jääb tunne, et vihik on korralik, kui väike mees ütleb: „Õpetaja, mu vihik sai täis. Aga isa ütles, et mu vihik on ilus ja puhas ja tal on häämeel, et sääl on kõik hääd ja väga hääd.“



# Algkooli lõpetanute vigu matemaatikaeksamil keskkooli astumisel.

*Parfeni Valgemäe.*

Kehtivate määruste ja korralduste kohaselt pääsevad algkooli lõpetanud õpilased keskkooli (reaalkooli) ja kutsehariduslikesse õppeasutusse sellekohase valiku põhjal.

Seni on algkooli lõpetanud mis tahes kooli edasiõppimisele asudes pidanud näitama oma oskusi ja teadmisi vähemalt eesti keeles ja matemaatikas, mõnel juhul veel kolmandas, õppenõukogu poolt valitud aines. Pearõhk on olnud ikkagi eesti keelel ja matemaatilal. Nii on iga algkooli VI klassi emakeele- ja matemaatika-õpetaja huvides, et tema õpilased koolis saadud teadmistega suudaksid tagajärjekalt võistelda vastuvõtu-eksamitel.

Allakirjutanu on analüüsinud 79 algkooli lõpetanud tütarlapse matemaatikatesti vigu, mis on tehtud 1939. a. kevadel vastuvõtueksamil Viljandi Tütarlaste Erakaubanduskeskkooli.

Enne vigade juurde asumist olgu pisut statistikat ja paar sõna eksami välistest tingimustest.

Eksamile ilmunud 79-st tütarlapsest oli Viljandi linnas töötavaist algkoolidest 31, maalt 48 õpilast, kokku 30-st koolist. Teadmiste vahet maa- ja linnaõpilaste vahel polnud milleski märgata. Paremuse järele järjestades tuli esimesele kohale maaõpilane, teisele linnaõpilane, kolmandale maaõpilane, neljandale linnaõpilane ja nii vaheldumisi kuni lõpuni. Kolm viimast kohta pärisid maaõpilased, kuna nende ees kolm kohta taas linnaõpilased. Sellest lühikesest kokkuvõttest paistab, et maaõpilased pole linnaõpilastest sugugi halvemini ette valmistatud.

Iga õpilane sai eksamil lahendada 20 ülesannet, mis olid kirjutatud kirjutusmasinal ja väga selgesti-loetavalt paljundatud. Iga õieti lahendatud ülesanne andis õpilasele 5 punkti, kõik kokku maksimaalselt seega 100 punkti.

Esitame allpool ülesanded eksamilehel toodud järjekorras ja märke iga üksiku ülesande juures esiletulnud vead. Ülesanded algasid numbriliste ülesannetega, sest need näivad õpilaste enamikule kergemini lahendatavad olevat, kuna tekstülesanded eriti eksami alguses valitseva ärevuse tõttu võiksid ärevust veelgi suurendada, sest millegipärast suhtuvad õpilased tekstülesandesse teatava umbusuga. Tekstülesanded koosnesid aritmeetika- ja geomeetria-ülesannetest. Ülesanded valiti võimalikult tavalised ja lihtsad, hoiduti täiel määral nn. „eksamilõksudest“. Mõne ülesande tekst ühtus täiel määral algkooli VI klassis üldtarvitusel oleva Kasvand, Lang, Paas „Matemaatika õpiku“ ülesannetega.

Enne üksikasjalikku vigade juurde asumist märgime üldised olulisimad vead. Kõige rohkem vigu esineb arvutamisoskuses. Olgu numbrilised või sõnalised ülesanded, kas aritmeetilised või geomeetrilised, kõige rohkem vigu esineb neljas põhitehtes: liitmises, lahutamises, korrumtamises ja jagamises. Väga rohkesti vigu esineb ka sõnaliste ülesannete rakendamises, kuigi ülesanded olid võrdlemisi konkreet-  
sed. Palju vigu põhjustab ka meetermõõdustiku puudulik tundmine. Küllaltki suur protsent vigu tekib õpilaste tähelepa-



ne matusest, ülesandelehelt kirjutatakse väär arv, samuti kirjutatakse omad numbrid valesti ümber. Jagamise asemel korrutatakse, liitmise asemel lahutatakse jne. Suure, võiks ütelda t ö ö k o r r a l d a m i s v e a teeb ligi veerand eksaminandidest sellega, et nad arvutavad n.ü. „liikuvallindil“, näit.:  $2.5 = 10 : 2 = 5 + 2 = 7$ .

Asume nüüd üksikute ülesannete juurde.

1)  $7013,244 : 17,4 =$

Vastus 403,06. Õieti lahendatud 54, valesti 25.

Näib uskumatuna, et tavalises kümnendmurdude jagamises esineb nii palju vigu. Võis arvata, et jagamist raskendavad jagatistes esinevad nullid, kuid nullid on ära jäänud ainult neljal õpilasel. Kõige enam vigu esineb korrutamises — 11 juhtumil, lahutamisvigu — 4, jagatavast on arv valesti alla toodud neljal õpilasel, kuna koma asetamisega on eksinud ainult üks õpilane.

Vaadeldes lahendusi meetoodilisest seisukohast, võib tähele panna, et 13 õpilast on jagatava teisendanud täisarvuks, nimelt  $7013244 : 17400$ . Ühest linna algkoolist, kust eksamil oli 5 õpilast, on kõik seda võtet tarvitanud. Kui hiljem suulisel eksamil õpilastelt selle kohta seletust päriti, vastasid nad, et nad on koolis ikka nii teinud. Ka hiljem sõnalistes ülesannetes esineb kümnendmurdude jagamisel jagatava teisendamist täisarvuks, mis muidugi täiesti asjata suurendab jagajat ja soodustab vigade tekkimist.

2)  $0,9 : 0,08 = 60.0,07 =$

Vastus 7,05. Õieti lahendatud 37, valesti 42.

Pealtnäha väga kerge ülseanne, kuid vigaseid lahendusi 53%. Kõige rohkem vigu jälle jagamises.  $0,9 : 0,08$  on lahendanud valesti 20 õpilast. Valesti korrutanud on 5 õpilast, valesti lahutanud 1. See ülesanne oli ka tehete järjekorra tundmise kontrollimiseks, milles on eksinud 10 õpilast, kuna 20 õpilast on jätnud ülesande pooleli, lahendades ainult kas üks või kaks tehet. Need 10 õpilast, kes ei tundnud tehete järjekorda, aga siiski tahtsid ülesande lahendada lõpuni, seisid ületamatu raskuse ees. Nimelt tuli neil jagatise 11,25-st lahutada 60. Siin on õpilaste fantaasia ja kombineerimisoskus tugevasti töötnud. Üks lahendab küsimuse lihtsalt vahendatava ja lahutatava vahetamisega  $60 - 11,25$ ; teine 11,25; kolmas 11,25 jne.

$$\begin{array}{r} - 60 \\ \hline 10,65 \end{array} \qquad \begin{array}{r} - 60,00 \\ \hline 1,25 \end{array}$$

3)  $21\frac{1}{3} : 1\frac{7}{8} =$

Vastus  $11\frac{17}{45}$  ehk kümnendmurdudega arvatades ligikaudu 11,4. Õieti lahendatud 54, valesti 25.

Vastuse on avaldanud lõpunilahendatud ülesandeis hariliku murruna 53 õpilast, kümnendmurrus 22 õpilast. Kogu ülesande on kümnendmurrus lahendanud 1 õpilane. Kõige rohkem vigu esineb segaarvu teisendamises liigmurruks — 10 õpilasel, siis edasi liigmurru  $\frac{512}{45}$  teisendamises (jagamises) — 8 viga. Kaks õpilast on teinud enne jagamist murrud ühenimelisteks, murrujoonel korrutamisevigu on 6, vastus liigmurrus on ühel õpilasel.

4) Leia  $\frac{7}{16}$  11,2-st.

Vastus 4,9. Õieti lahendanud 50, valesti 25, lahendamata jätnud 4.

Murrujoone abil on lahendanud 39 õpilast, kahe tehtega 31 õpilast. 6 õpilast on 11,2 muutnud harilikuks murruks ja siis arvutanud  $\frac{7}{16} \cdot 11\frac{1}{5}$  Neli õpilast on lahendanud  $11,2 : 16 = 0,7 \cdot 7 = 4,9$ . Peast on lahendanud ja ainult vastuse kirjutanud 1 õpilane.

Kõige rohkem vigu on selles, et osa leidmise asemel on arvatud terve leidmist osa abil. Arvud on ülesandes valitud nii, et lasevad ka teistpidi arvutada. 13 õpilast on teinud järgmisi arvutusi:  $11,2 : 7 \cdot 16$ ;  $16 : 7 \cdot 11,2$ ;  $11,2 \cdot 16 : 7$ . Arvutustehnilisi vigu esineb vähe, ainult 6.

$$5) 40,73 \cdot 19,6 =$$

Vastus 798,308. Õieti 57, valesti 22.

Võiks arvata, et tavalises korrutamises ülesandes esineb vähe vigu, kuid vigade arv 28% on küllaltki suur.

Huvitav on korrutamist jälgida meetoodiliselt. Suurema kohaga algab korrutamist 45 õpilast, väiksema kohaga 31 õpilast. Kolm õpilast, kõik ühest koolist, kirjutavad ülesandelehelt tegurid üksteise alla ja asetavad nende ette märgi  $\times$ . Ka hiljem sõnalistes ülesannetes ei tarvita nad korrutamismärgiks punkti, vaid ikkagi ristikest. Kuna ülesandes esimeses teguris esineb null, siis on ka osakorrutistes terveni 20 õpilast kirjutanud rea nulle.

Vigu esineb endastmõistetavalt kõige rohkem üks-kord-ühe puudulikus teadmises — 10. Osakorrutisi on valesti alla kirjutanud (nulli tõttu esimeses teguris) 4 õpilast, valesti liitnud 2 õpilast. Teised vead on vähema tähtsusega.

$$6) (5,6 - 3\frac{1}{3} - \frac{14}{15}) \cdot \frac{3}{4} =$$

Vastus 1 ehk kümnendm. arvutades ligikaudu 1,005. Õieti 35, valesti 41, tegemata 3.

Harilike murdudega lahendasid 57 õpilast, osaliselt kümnendmurdudega 8 õpilast ja kogu ülesande kümnendmurrus 11 õpilast. Töökorraldamise mõttes lahendati ülesannet ühes reas ja kolme eritehtega. Ühes reas lahendamisel patustati taas võrdusmärgi (=) mõiste vastu. 8 õpilast lahendavad järgmiselt:  $5, 6 - 3\frac{1}{3} = 5\frac{18}{30} - 3\frac{10}{30} = 2\frac{8}{30} - \frac{14}{15} = 2\frac{8}{30} - \frac{28}{30} = 1\frac{10}{30} = 1\frac{1}{3} \cdot \frac{3}{4} = 1$ . Kui juhiti suulisel eksamil õpilaste tähelepanu sellele matemaatilisel absurdsele lahendamiskäigule, ei leidnud õpilased selles midagi iseäralikku. „Me tegime koolis ikka nii“, oli tavaline vastus. Saladuseks jäi muidugi see, kas õpetaja teadmisel või mitte, sest siin ei võinud õpilase juttu puhta tõena võtta.

Vigu esineb kõige rohkem lahutamises: harilike murdude lahutamises 19, kümnendmurdudega 3. Edasi esineb üksikuid vigu 5,6 muutmisel harilikuks murruks ja harilike murdude muutmisel kümnendmurruks, siis murdude taandamisel, kuna üksikuil on jäänud mõni tehe vahele. Huvitav on ühe õpilase lõppvastus:  $\frac{4 \cdot 3}{3 \cdot 4} = 0$ .

$$7) \text{ Leia arv, millest } 64\% \text{ on } 3,2.$$

Vastus 5. Õieti 47, valesti 30, tegemata 2.

Murrujoone abil on lahendanud 32 õpilast, eraldi kahe tehtega 32 õpilast, peast 1 õpilane. Siin ilmneb sama viga mis 4. ülesandes. Selle asemel et leida tervet osa abil, leitakse 64% 3,2-st. Seda viga teeb 12 õpi-

last. Arvud on õieti kirjutatud murrujoonele, kuid valesti lahendanud 5 õpilast. Täiesti juhuslikult opereerivad ülesandes antud arvudega 9 õpilast, näit.:  $100 - 64 = 36$ ;  $36 \cdot 3,2 : 100 = 1,152$ . Vähemaid vigu 4.

8) *Mitme %-ga oli 3200 kr. suurune kapital hoiul, kui ta 1 aasta 6 kuu jooksul andis 240 kr. intressi?*

Vastus 5%. Õieti 35, valesti 34, tegemata 10.

Õieti lahendatud ülesannetest on murrujoone abil lahendatud 31, kuna pikalt, iga tehte eraldi kirjaliku seletusega on lahendanud 4 õpilast. 11 õpilast on enne arvutamisele asumist kirjutatud lehele valemi  $p = \frac{100i}{kt}$ . need õpilased on ka kõik arvud asetanud õieti murrujoonele ja saanud ka õige vastuse.

Vigu esineb kõige rohkem arvude kirjutamisel murrujoonele. Täiesti juhuslikult on arvud kirjutatud murrujoonele 17 õpilast, 5 õpilast on eksinud ajaühiku kirjutamisega murrujoonele: t on kirjutatud lugejasse ja 12 nimetajasse. Ajaühiku teisendamisega on eksinud 5 õpilast, 1 aasta 6 kuud on neil 16 kuud. Arvud on õieti kirjutatud murrujoonele, kuid valesti arvutanud 12 õpilast.

9) *Kaupmehel oli ühes kangas  $15\frac{1}{2}$  m riidet, teises kangas aga  $5\frac{5}{8}$  m vähem, kolmandas aga nii palju, kui palju oli esimeses ja teises kangas kokku. Mitu m riidet oli kõigis kolmes kangas kokku?*

Vastus  $50\frac{3}{4}$  m. Õieti 28, valesti 49, tegemata 2.

See on tavaline harilike murdude liitmise-lahutamise ülesanne, mis tekstülesandena esitab võrdlemisi kerge probleemi, kuid ometigi on tekst põhjustanud siin 20 viga. Neist on teksti täiesti valesti tõlgitsenud 8 õpilast, osa tehteid on jätnud tegemata 9 õpilast, kuna 3 õpilast on ülesannet püüdnud lahendada korrutamise ja jagamise abil. 11 õpilast on kirjutatud taandamata vastuse  $50\frac{6}{8}$ , valesti taandanud on 2 õpilast. Arvutustehnilisi vigu murdude liitmisel 6, murdude lahutamisel 7. Huvitaval kombel pole seda ülesannet ükski õpilane püüdnud lahendada kümnendmurdude abil, kuna eespool numbriliste ülesannete juures tehteid harilike murdudega üsna rohkesti asendati kümnendmurdudega.

10) *Arvuta korrapärase 6-tahuse püramiidi täispindala, kui püramiidi põhja serv on 2 dm, põhja apoteem 1,7 dm ja püramiidi apoteem 5 dm.*

Vastus  $40,2 \text{ dm}^2$ . Õieti 27, valesti 47, tegemata 5.

Selle ülesande lahendusi analüüsides selgus, et algkooli lõpetanuil on ruumiline kujutusvõime küllaltki veel puudulik. Huvitav on märkida, et 19 õpilast täispindala arvutamiseks korrutavad põhjapindala 5-ga, jagades korrutise hiljem kas 2-ga, 3-ga või jätavad hoopis jagamata. Seda nähet on raske seletada, kuid võib arvata, et selleks andis põhjust ülesandes märgitud „... ja püramiidi apoteem 5 dm“. Õpilased pidasid apoteemi lihtsalt kõrguseks ja arvutasid 5-ga korrutades kas püramiidi täispindala või koguni ruumala.

Põhjapindala arvutamisel on kuusnurga ümbermõõdu ja apoteemi korrutise jätnud 2-ga jagamata 8 õpilast. Üks õpilane leiab algul  $k a h e o t s a t a h u$  pindala, kaks õpilast korrutavad põhjapindala arvutamiseks põhja serva ruutarvu  $\pi$ -ga ( $2^2 \cdot \pi$ ). Põhjapindala ja külgpindala on jät-

nud liitmata 3 õpilast. Arvutustehnilisi vigu esineb vähe, ainult 3, kuna arvud on väikesed.

11) 9 töölisi lõpetasid töö 8 päevaga. Mitme päevaga lõpetaksid 4 töölisi sama töö?

Vastus 18 päevaga. Õieti 53, valesti 24, tegemata 2.

Õieti lahendanud õpilastest on ülesande lahendanud kahe tehtega ( $9 \cdot 8 = 72$  ja  $72 : 4 = 18$ ) 33 õpilast, murrujoone abil on lahendanud 13 õpilast, peast on lahendanud 2 õpilast, kuna 3 õpilast on lahendanud järgmiselt:  $9 : 4 = 2,25$ ;  $8 \cdot 2,25 = 18$ ; üks neist on selle lahenduse käigu ka sõnaliselt täiesti õieti põhjendanud. Juhusliku katsetamisega (näit.:  $8 : 8 \cdot 4$ ;  $8 \cdot 4$ ;  $8 \cdot 4 : 9$ ;  $9 : 8 \cdot 4$ ) on ülesannet püüdnud lahendada 20 õpilast. Arvutamisoskuses on eksinud 4 õpilast, kahel juhul korrutamises ( $9 \cdot 8 = 54$  ja  $9 \cdot 8 = 73$ ) ja kahel juhul jagamises.

12) Trapetsi suurem alus on 3 korda pikem lühemast alusest, lühem alus aga sama pikk kui kõrgus, nimelt 20 dm. Arvuta trapetsi pindala.

Vastus 800 dm<sup>2</sup>. Õieti 67, valesti 12.

Selles ülesandes on õigeid lahendusi 85%, mis ületab kõik teised ülesanded. Lahenduse eel on 3 õpilast kirjutanud valemi  $S = \frac{(a+b)h}{2}$ . Murrujoone abil sulgudega on lahendanud 26 õpilast, neist on vea teinud ainult 1 õpilane. Kolme tehtega: 1)  $a+b$ ; 2)  $\frac{a+b}{2}$  ja 3)  $\frac{a+b}{2} \cdot h$  on lahendanud 37 õpilast. Poolitades kõrgust on lahendanud 1 õpilane ja poolitades aluste summa ja kõrguse korrutist 3 õpilast. 11 õpilast kasutavad juba varem märgitud „patenteeritud“ arvutamismetodit:  $20 \cdot 3 = 60 + 20 = 80 : 2 = 40 : 20 = 800$  või  $20 \cdot 80 = 1600 : 2 = 800$  jne. Sisuliselt on ülesande valesti rakendanud ainult 2 õpilast, aluste summa on jätnud 2-ga jagamata 3 õpilast, kuna ülejäänud vead on arvutustehnilised ja muud laadi.

13) Talu suurus on 72 ha, sellest maast on kõlbmata maad 9 ha. Mitu % talu maast on kõlbmata?

Vastus 12,5%. Õieti 43, valesti 34, tegemata 2.

Õieti lahendajaist on 25 õpilast tarvitanud järgmist käiku:  $9 : 72 = 0,125 = 12,5\%$ . Kahe tehtega, enne jagamine, siis 100-ga korrutamine, on lahendanud 9 õpilast, murrujoone abil on lahendanud 7 õpilast, peast 2 õpilast.

Vead peituvad siin peamiselt ülesande sisulises rakendamises. Nii arvutab 8 õpilast 9% 72-st. 7 õpilast lahendavad probleemi  $72 : 9 = 8\%$ , 2 õpilast arvutavad  $\frac{72 \cdot 100}{9} = 800\%$ . Täheleb, talu maast on 800% (!) kõlbmatu. 4 õpilast lahendavad  $72 - 9 = 63 = 0,63\%$ . Arvutustehnilisi vigu on 5.

14) Vankriratta läbimõõt on 65 cm. Ratas tegi koolimaja juurest vallamajani 400 tiiru. Mitu meetrit on koolimaja kaugus vallamajast.

Vastus 816,4 m. Õieti 26, valesti 47, tegemata 6.

Kõik õieti lahendajad on raadiuse arvanud kirjalikult. Sentimeetrid on teisendanud meetriteks kohe korrutise järel 22 õpilast, 6 õpilast on selleks teinud eri tehte  $81640 \text{ cm} = 816,40 \text{ m}$ , kuna ainult üks õpilane on teinud lahendamise eel  $65 \text{ cm} = 0,65 \text{ m}$ . 6 õpilast on eksinud õige korrutise juures sentimeetrite teisendamisega meetriteks, pealiskaudselt on lugenud ülesannet ja vastuse teisendamata jätnud 2 õpilast. Kuna selles

ülesandes on arvud juba pisut suuremad, esineb õiges lahendamiskäigus 18 arvutustehnilist viga, niihästi korrutamises kui ka jagamises. Ülejäänud vead on tekkinud mõttetuist lahendamisvõtetest, nii on 6 õpilast antud raadiusega arvutanud ringi pindala  $\pi \cdot 32,5^2$  jne.

15) *Ruudukujulise kopli übermõõt on 812 m. Määra selle kopli pindala aarides.*

Vastus 412,09 a. Õieti 33, valesti 42, tegemata 4.

Ruudu übermõõduks oli valitud arv, mis 4-ga jagades andis jagatistes kümneliste kohal nulli. Sellele nullile oli komistanud siiski ainult 5 õpilast, kes jagatiseks said 23, aga mitte 203. Peast oli ruudu külje pikkuse arvutanud ainult 2 õpilast.

Selles ülesandes esineb palju sisulisi vigu. Kopli (ruudu) pindala arvutamiseks kasutatavad õpilased üle kümne eri variandi, üks „vaimukam“ kui teine. Üks õpilane arvutab kopli läbimõõdu  $812 : 3,14$ , siis kopli raadiuse ja lõpuks pindala  $\pi r^2$  valemil abil. Ruutjuurega katsub õnne 2 õpilast. 4 õpilast leiab lihtsa lahenduse  $812 \text{ m} = 8,12$  aari jne. Kokku 18 õpilast pole osanud leida õiget lahendamiskäiku. Arvutustehnilisi vigu on 16 õpilasel. 7 õpilast on eksinud  $\text{m}^2$  teisendamisel aarideks, kuna 5 õpilast on õige vastuse  $\text{m}^2$ -tes jätnud aarideks teisendamata.

16) *Hobune on kinnitatud ristikehina-söödil 6 m pikkuse ahela külge. Kui suurelt pindalalt saab hobune süüa?*

Vastus 113,04  $\text{m}^2$ . Õieti 51, valesti 24, tegemata 4.

75 õpilasest, kes seda ülesannet lahendasid, ainult üks pole taibanud, et siin tuleb arvutada ringi pindala, vaid arvutab ruudu pindala. Vigu esineb võrdlemisi vähe. 7 õpilast on arvutanud pindala asemel ringjoone pikkuse (arvatavasti seganud valemid  $\pi r^2$  ja  $2\pi r$ ), kuna 7 õpilast on eksinud korrutamisel. Ülejäänud vead on mitmesugused. Huvitav on siinkohal märkida, et raadiuse ruutarvu on arvutanud kirjalikult 29 õpilast. Kas on see enesealusduse puudus, või pole koolides kunagi midagi peast arvutatud, et õpilane peab kirjalikult arvutama ka 6. 6.

17) *Risttahukakujulise basseini pikkus on 4 m, laius 75% pikkusest ja sügavus 25% pikkusest. Mitu hl vett mahub sellesse basseini?*

Vastus 120 hl. Õieti 16, valesti 58, tegemata 5.

See ülesanne lööb vigade rekordi. Õieti on lahendanud ainult 20% õpilastest. Komistuskiviks sai siin hektoliiter. Õige vastuse 12  $\text{m}^3$  on teiseandanud hektoliitriteks valesti 31 õpilast, lisaks neile veel 15 õpilast, kes vale vastuse on teiseandanud valesti. Kuupmeetrid on jätnud teisendamata kas oskamatusse või tähelepanematuse tõttu 4 õpilast. Muud vead on tühiised. Ometigi on 2 õpilast mõlemad protsendid valesti arvutanud.

Ja nüüd 75% ja 25% leidmine 4-st. 75% 4-st on peast arvutanud ainult 6 õpilast, kuna kirjalikult kas murrujoone abil või kahe eri tehtega on seda teinud 39 õpilast. Sama nähe kordub ka 25% arvutamisel 4-st. Peast tegi seda 7, kirjalikult 38 õpilast. Ruumala (4. 3. 1) on arvutanud kirjalikult 36 õpilast, mõni koguni kahe eri tehtega 3. 4 ja 1. 12. Sügavuse arvutamisel on eksinud 13 õpilast sellega, et nad on arvutanud 25% 3-st, s. t. laiussest, kuigi ülesandes on selgesti öeldud „... ja sügavus 25% pikkusest“. Jälle viga, mis suuremal või vähemal määral kordub iga ülesande juures; ülesannet ei loeta küllalt tähelepanelikult läbi.

18) *6,5 kg herneid maksab 2,60 kr. Kui palju maksab 4,5 kg neid herneid.*

Vastus 1,80 kr. Õieti 63, valesti 15, tegemata 1.

See ülesanne, mida V klassis nimetatakse „ülesande lahendamiseks ühiku kaudu“, VI klassis „võrdeliseks olenevuseks“ on õigete lahenduste poolest teisel kohal. 15-st valesti lahendajast on 7 teinud arvutamisvigu, kuna 8 õpilast pole ülesannet osanud rakendada.

Kahe tehtega on ülesannet lahendanud 56 õpilast, murrujoont on kasutanud 9 õpilast, kuna 5 õpilast on kirjutanud kolmerealise lahenduse (kolmlause).

19) Jõesaare talus niideti nädalaga  $\frac{5}{8}$  heinamaast maha, kuna niita jäi veel 4,5 ha. Kui suur oli Jõesaare talu heinamaa?

Vastus 12 ha. Õieti 28, valesti 43, tegemata 8.

Suure vigade arvu põhjustab siin asjaolu, et õpilased ei lugenud ülesannet küllalt tähelepanelikult läbi. 17 õpilast arvutab  $\frac{5}{8}$  on 4,5, kuigi ülesandes on selgesti märgitud, et niideti  $\frac{5}{8}$  heinamaast maha, kuna niita jäi veel 4,5 ha. 10 õpilast arvutab osa tervest ja neist ka 9 õpilast  $\frac{5}{8}$  4,5-st, ainult üks arvutab  $\frac{3}{8}$  4,5-st. Juhuslikke ja vääri rakendusi esineb 11 õpilasel, neist mõned  $4,5 + \frac{5}{8}$  jne.

Õieti lahendajaist on seekord juba 15 õpilast suutnud peast lahutada ühest tervest  $\frac{5}{8}$ , kuna kirjalikult ( $\frac{8}{8} - \frac{5}{8}$  ehk  $1 - \frac{5}{8}$ ) on lahendanud samuti 15 õpilast. Ülesannet on lahendanud murrujoone abil 10 õpilast, kahe eri tehtega 20 õpilast. Arvutusvigu esineb õieti rakendatud ülesandis 2.

20) 18 kv = ... t; 1,6 hl = ... l; 6 dm<sup>3</sup> = ... cm<sup>3</sup>; 4,23 ha = ... a; 1,5 tundi = ... minutit.

Vastus 18 kv = 1,8 t, õieti 30, valesti 39, tegemata 10; 1,6 hl = 160 l, õieti 37, valesti 38, tegemata 4; 4,23 ha = 423 a, õieti 41, valesti 32, tegemata 6; 6 dm<sup>3</sup> = 6000 cm<sup>3</sup>, õieti 63, valesti 14, tegemata 2; 1,5 tundi = 90 min., õieti 53, valesti 24, tegemata 2.

Viimane ülesanne on mõõtühikute võrdluse kui ka mõõtühikute sümboolite tundmise kontrollimiseks. Ilmneb, et kõige vähem tuntakse kvinthaali, sellele järgneb hektoliiter. Kuna 17. ülesandes esines hl, siis võib-olla see siinkohal pisut kergendas vastamist. Et mõõdud kv ja hl igapäevases elus vähe esinevad, siis pole siin imestada ka õpilaste puudulikke teadmisi, kuid ka hektaari ja aari vahekord pole algkooli lõpetanuil küllalt selge. Imestama paneb ka rohke vigade arv tundide teisendamisel minuteiks. Tegelikus elus võtame 1,5 tundi alati kuulmismeelega vastu. Juba algkooli nooremate klasside õpilased võivad ütelda, et poolteist tundi on 90 minutit, kuid nägemismeel jätab meid 1,5 tunniga hätta. Ühel eelmisel eksamil oli tarvis 2,25 tundi muuta minuteiks, siis ligemale 90% õpilasi ei taibanud, et 0,25 tundi on veerand tundi, seega 15 minutit.

Viimases ülesandes mõõtühikute teisendamisel on antud väga erinevaid vastuseid. Nii 18 kv on 0,018 t kuni 18000 t kõigi vahepealsete variantidega, 1,6 hl on 0,016 l kuni 1600 l jne. 1,5 tundi on 8 õpilasel 65 minutit, s. t. 60 min. + 5 min., 5 õpilast saavad 72 min., s. t. 60 min. + 12 min. (12 min. on  $\frac{1}{5}$  tundi). Teisi vastuseid esineb vähem.

Esitatud testi vigadest kokkuvõtete tegemine oleks vist asjata, sest vead kõnelevad ise, millal nad kõige kergemad on tulema. Õpilastele, kes lähevad eksamil, tuleb rõhutada, et nad enne kõike loeksid ülesanded hoolega läbi ja veel hoolsamini ülesandes esitatud küsimuse. Tuleb hoiduda arvude valesti mahakirjutamisest. Õpilased kirjutavad sageli oma arvutustulemuse uues tehtes vigaselt ümber ja väär vastus on vältimatu. Tuleb hoiduda arvutamistehnilistest vigadest. Neli põhitehet täisarvude ja küm-nendmurdudega, samuti ka harilike murdudega olgu selged! Meetermõ-dustik tuleb selgeks õppida. Õpilased, kes geomeetriliste ülesannete lahendamisel või ka mujal (rahandusülesandeis) kasutavad valemeid, teevad vähem vigu. Lõpuks on õpetaja kohus õpilasele anda metoodiliselt otstarbekaid lahendamisviise, et õpilased koguni kümne piires ei teeks keerulisi kirjalikke arvutusi. Samuti ei tohiks algkooli lõpetanu matemaatika algtõdedes olla nii suur võhik, et ta rahulikult kirjutab matemaatilisi absurde, näit.:  $2 \cdot 4 = 8 + 2 = 10 : 2 = 5 \cdot 4 = 20$ .\*)

Lugupeetavad algkooli VI klassi matemaatika-õpetajad võiksid kordamisnädalail oma koolis katsetada ülaltoodud testiga ja võrrelda lahenduste tulemusi ning vigu siin toodud andmetega. Lahendamisel tuleb iga ülesanne hinnata 5 punktiga, viimasel 20. ülesandes iga mõõt 1 punktiga. Kui õpilane suudab lahendamisel saavutada üle 75 punkti, peaks ta suutma eksamil edukalt võistelda. Tegelikul eksamil võib-olla „eksamipalavik“ vähendab punktide arvu, eriti maaõpilased kannatavad selle all, kuid kui nende tähelepanu juhtida omandatud teadmiste täpsele ning otstarbekale kasutamisele ja neid harjutada kordamisnädalal mõne „eksamitestiga“, tõstab see tunduvalt õpilaste enesetunnet ja võitlusindu.

Ülaltoodud testi lahendamisel 1939. a. kevadel Viljandi Tütarlaste Erakaubanduskeskkooli vastuvõtmiseksamil saavutas esikohale tulnud õpilane 99 punkti, viimane 6 punkti. Kooli võeti vastu veel kuni 50-punktilise testitulemusega, arvestades ka suulist eksamit ja algkooli lõputunnistust. Üldist vastuvõtmist kooli mõjutas muidugi ka eesti keele eksam. 79-st eksamil ilmunud võeti kevadel kooli vastu 39 õpilast. Ülejäänuid ilmus sügisel uuesti eksamil 29, kelledest eksami vähemalt rahuldavalt sooritasid 19 õpilast, kuigi osa ei pääsenud ruumipuudusel kooli. Sügisel eksamil ilmunud õpilased kordasid suvel muidugi hoolega koolis õpitud kurstust, sest sügisel olid eksamitulemused märgatavalt paremad.

Et õpilased vabaneksid suvisest õppimisest, peaksid nad suures enamikus juba kevadel suutma sooritada sisseastumiseksamid järgmisse kooliastmesse. Käesoleva kirjutuse ülesanne ongi juhtida tähelepanu asjaolule, et kevadisel algkooli lõpetajate matemaatikakursuse üldisel kordamisel juhitaks õpilaste tähelepanu just olulisele.

---

\*) Trükitehnilistel põhjustel on eesolevas artiklis korrutamismärk ( · ) asetatud rea alläärde, peab aga olema rea keskel.

# Koolinoored ja metsandus.

*A. Merihein.*

Korduvalt on olnud juttu meie ajakirjanduses ja avalikkuse ees muret tekitavast metsade vähenemisest ning üha süvenevast raskusest niihästi maa- kui linnaelanikkonna varustamisel tarbe- ja küttematerjaliga. Tingituna suurest nõudest puidu järgi, esineb nii meil kui ka enamiku Euroopa riikide metsamajapidamises juba mõnda aega metsade ülekasutus, mille vältimiseks tehakse kõikjal tõsiseid pingutusi.

Oleneb ju metsamajapidamisest suurel määral ka põllumajanduse ja tööstuse hea käekäik, mispärast metsaküsimus on kujunenud tähtsaks rahvamajanduslikuks probleemiks. Niihästi metsavaesed kui metsarikkad riigid on hakanud rõhku panema ulatuslikule metsanduslikule propagandale rahva seas, et uute talumetsade rajamise ja teadlikuma metsamajandamise teel kuidagi tasakaalustada suureks paisunud metsakasutust. Selleks antakse riigi poolt metsarajajaile mitmesuguseid soodustusi, rahalisi toetusi, preemiaid, võimaldatakse tasuta nõuannet, rakendatakse kevadeti metsakultiveerimistöole üle maa koole, organisatsioone ja sõjaväeosi.

Eriline tähtsus omistatakse metsanduslikule propagandale noorte juures. Kuna vanade metsaharrastust sageli kipub pidurdama kartus, kas saab maitsta oma töö vilja, siis noored üldiselt evivad ses suhtes rohkem julgust ja algatusvõimet, pannes meelevdi käed külge igale õilsale tööle, mis on juhitud nende kasvatajate-juhtide poolt. Noored kasvavad koos nende eneste poolt rajatud metsaga ja võivad kord ise näha tehtud töö kasulikkust.

Nii on koolinoored ja noorsooühingud juba aastakümneid harukordse südidusega kaasa aidanud metsaharrastusele Norras, Taanis, Rootsis, Soomes, kus igal aastal ainult noorte poolt rajatakse tuhandeid hektaare noort metsa. Noorte töötulemusi imetlevad reisijad ja selle üle tunnevad uhkust noored ise kogu eluaja. Seejuures käsitellakse koolides sihikindlalt ka muid metsanduslikke küsimusi, peetakse nn. metsatunde, korraldatakse õppekäike metsadesse ja äratatakse noortes varakult huvi metsanduse vastu. Selle töö eesmärgiks on kasvatada noortest teadlikke metsasõpru, kes kord väljaspool kooli suudaksid rakendada koolis omandatud kogemusi ning viia laiali rahva sekka kuulnud mõtteid. Noorte kaudu on osutunud võimalikuks teostada võrdlemisi ulatuslikke metsanduslikke üritusi, mis tõendab, et noortele kulutatud vaeva pole asjatult raisatud.

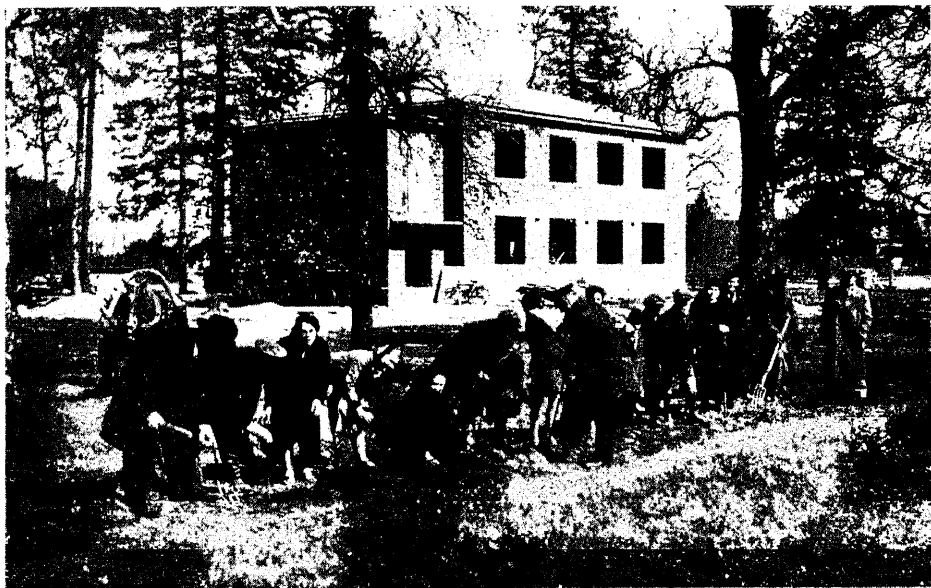
Ka meie kodumaal on tehtud juba enam kui kümmekond aastat talumaile metsarajamise õhutamiseks propagandat, sidudes seda algusest peale ühtlasi koduümbruse kaunistamise aktsiooniga. Seejuures on ka täiesti õigustatult püütud rakendada eriti koolinoori seesugustele üritustele. On korraldatud riigimetsaametnike ja metsanduskosulentide tegelikul juhtimisel kevadisi metsapäevi koolidele, asutatud paiguti koolide juurde väikesi taimeaeda puutaimede saamiseks, peetud üksikjuhtumel ka koolides metsatunde ning näidatud noortele metsanduslikku filmi. Kahjuks on aga seejuures enamasti puudunud vajalik järjekindlus, mistõttu tulemused pole alati kujunenud niisugusteks, nagu seda meelevdi oleksime soovinud näha.

Olgugi et meie haridusjuhtide suhtumine metsanduslikesse küsimustesse ja metsapäevade korraldamisse on täiesti pooldav ja heasoovlik (sel-



leks on ka saadetud kõigile koolidele vastav ametlik ettekirjutus), on siiski esinenud ka juhtumeid, kus mõningail põhjusil koha peal pole leitud aega ja võimalusi lubada õpilastega korraldada kevadeti metsapäevi. Kuivõrd kaaluvad tegurid seda on takistanud, pole eemalseisjal alati võimalik otsustada. Võib ju esineda tõesti olukordi, kus laste tervisele osutub ohtlikuks külma ja tuulega väljas viibimine või jälle ei luba ülekoormatud õppekava raisata selleks ühtki päeva, nagu seda mõnel juhtumil on püütud põhjendada. Suurem enamik maakooles on aga kevadeti rakendunud heal meelel loovale metsarajamise tööle, olgu siis kooli või kohaliku seltsimaja ümbruse kaunistamisel ilupuudega või mõne maa-ala metsastamisel.

Samas vaimus tuleb jätkata ka tulevikus koolinoortega metsapäevade pidamist. Suurele rahvamajanduslikule tähtsusele, mis metsarajamine iseenesest omab, lisandub ühtlasi tegeliku töö kasvatuslik tähtsus, mis süvendab teadmist, et sooritatakse kodumaale kasulikku loovat tööd ning



*Kärvavete algkooli õpilased uue koolimaja ümbrust kaunistamas.*

ollakse seega kasuks ühiskonnale. Täiesti põhjendatult leiab viimasel ajal pedagoogide poolt üha enam tunnustust õppekava raamides mitmesuguste praktiliste oskuste ja tegevuste sisselülitamine õppetöösse. Iga terve koolinoor tunneb juba füsioloogilistel põhjustel puht-vaimse töö kõrval tarvidust liikumise ja tegevuse järgi, mida tuleb ka noortele võimaldada. Vastavalt koolitüübile esineb ka tavaliselt maakoolides rida seesuguseid aineid, nagu käsitöö, aiatöö jt., mis aitavad noortes kasvatada armastust töö vastu, süvendada töö rõõmu ja arendada nende praktilist meelt. Ka kevadised metsapäevad, õppekäigud välja metsa, või töötamine kooli taimeaias sisendavad noortesse töö rõõmu ja viivad neid kontakti loodusega.

Rõõmustaval kombel omavad paljud maakoolid juba oma puu- ja köögiviljaaedu, mille rajamine eriti viimasel ajal on muutunud hoogsaks.

Nende aegade juurde tuleks rajada teatav arv peenraid ka ilu- ja okaspuutaimede kasvatamiseks, sest järjest suurenev tarve hea istutusmaterjali järgi ei võimalda rahuldada enam kõiki meie vajadusi riigimetskondade taimeaedadest. Juba paaril aastal on terav nõudmine mitmesuguste ilu- ja okaspuutaimede järele pidurdanud ka meie kodukaunistamistöös vajalikkust hoogu. Kuna puutaimede kasvatamine nõuab väga vähest ruumi (ühel 10 m pikkusel peenral saab kasvatada 2000 üheaastast okaspuutaimet) ja vajaliku seemne muretsemine ei tee erilisi raskusi, siis ei tohiks küll seesuguse väikese taimeaija rajamine osutada ühelegi koolile ülepääsmatuks. Kuigi sel teel saadud taimeaiakesed täidavad esmajoones küll õppe-ülesannet, pole mitte vähese tähtsusega ka asjaolu, et saame seejuures kevadeti taimeaiast alati värsked ja korralikke taimi, mille väärtust pole suutnud vähendada mitmepäevane transport. Olgu nimetatud, et taimeaija rajamise ja seemnete saamise asjus, samuti ka metsapäevade korraldamise asjus tuleb pöörduda lähema metskonna, metsanduskonsulendi või metsaühingu poole, kust alati võib saada tasuta nõu või tööde teostamiseks tegeliku juhi.

Kevadeti ja sügiseti on tänuväärt ürituseks õpilaste viimine välja loodusesse (loodusloo, aianduse või mõnel muul tunnil), kus mõnes lähedalasavas metsas selgitatakse mitmekesiseid ja huvitavaid eluavaldusi metsaflooras ja -faunas ning puudutatakse laste huvidele vastavalt metsapuude esteetilisest, tervishoidlikust ja majanduslikust tähtsust. Ka puuliikide bioloogiat, puude kasvu ja taimede tärkamist võib käsitleda väljas looduses tagajärjekamalt kui klassiseinte vahel. Klassis aga lubatagu mitmesuguste teiste õppeainete käsitlemisel ruumi ka mõnele üldtähtsusega metsanduslikule küsimusele, mis maalt pärit noorte seisukohast võiks osutada tarvilikuks. Nii tuleks tingimata anda kokkuvõtlik pilt metsa ja metsamaterjalide mõõtmisviisidest ja mõõtudest, mida sobib teha näiteks matemaatikatundides pikkuse-, pinna- ja ruumimõõtude selgitamisel. Tähtsamate kodumaa puude bioloogiat ja kasvunõudeid ning puutaimede istutamist tuleks puudutada loodusloo ja koduloo tundidel.

Ka pole ülearune pidada maa-alkkoolides kord aastas erilisi metsatunde, kuhu kutsutakse noortele kõnelema eriteadlane metsanduse alalt. Seesuguseid metsatunde on meil seni peetud väga tagajärjekalt üksikuis koolides metsanduskonsulentide ja metsaühingute usaldusmeeste poolt. Enamik koole aga on piirdunud lühemate selgituskõnedega kevadistel metsapäevadel.

Tahaks loota, et käesolev lühike sõnavõtt suudab pisutki akuutsemaks muuta metsarajamise küsimust ja metsandust meie koolijuhtide seas ning alla kriipsutada koolinoorte metsanduslike ürituste suurt rahvamajanduslikku kui ka kasvatuslikku tähtsust. Kuigi on tõsi, et noortes seisab meie rahva tulevik, ei pea ka unustama teist tõde: kui on võidetud mingile heale üritusele õpetajad-kasvatajad, on juba võidetud väga palju.

Metsanduslik propaganda ja sellega seoses olev töö koolides loomulikult ei jäta kaasa toomata teatavaid väikseid lisakohustusi koolijuhatajatele ja õpetajatele, kuid seda tuleb paratamatult arvestada. Vaevatasuks saab aga iga metsasõber tunda, et ta on noori juhtinud sellisele tööle, mille suureks eesmärgiks on meie armsa kodumaa kaunistamine ja rikastamine.

# Tagasivaade algkoolide tegevusele 1938/39. kooliaastal.

*M. Raud.*

## 1. Koolikohustuse täitmine.

Koolikohuslike laste vähenemine on meil juba permanentne nähtus. Ka möödunud kooliaastal kestis ta edasi. Möödunud kooliaastal oli koolivalitsuste aruannete järgi koolikohustuslikke lapsi 103 003. See arv on väiksem eelmisest aastast umbes 1500 võrra. Täpseid andmeid ei saa esitada, sest koolikohuslike laste nimekirjade pidamine on vallavalitsustes enamasti puudulik.

Algkooli oli 1938/39. kooliaastal 1218 ja neis klassikomplekte 3423,5. Õpilasi oli 31. dets. 1938. a. 107 549 (55 110 poeglast ja 52 439 tütarlast). Õpilaste arv näitas väikest tõusu — 298 võrra. Õpilaste arvu püsimine endisel tasemel vaatamata koolikohuslike laste arvu vähenemisele on seletatav mitme põhjusega: a) 8 aastast nooremate laste arv algkoolis suurenes 402 võrra; b) koolikohustuse alt aastate järgi vabanenud õpilaste arv koolis kasvas 142 võrra; c) keskkoolireformi parandamise tagajärjel (reaalkoolid!) vähenes koolikohuslike laste hulk progümnaasiumides 591 võrra. Need lapsed jäid õppima algkooli 5—6. klassi; d) vabandamata põhjusel koolist ärajääjate arv vähenes 67 võrra.

Tervislikel põhjusil kooliskäimisest vabastatud õpilaste arv oli täpselt niisama suur kui aasta enne — 1137 last.

Mittevabandatavail põhjusil koolist eemalejäänute arv oli märksa väiksem kui eelmisel aastal — 71 last. See arv on väiksem kui kunagi enne.

Puudumispäevi tuli keskmiselt õpilase kohta 15,1 endise 13 vastu. Puudumispäevade eest määrati trahvi 7034,19 krooni, s. o. ümarguselt 1000 krooni vähem kui aasta varem. Puudunud õpilaste karistamine hoolekogude poolt ei ole olnud kunagi populaarne. Seda kasutatakse ainult äärmistel juhtudel. Suuremalt osalt tunnistavad hoolekogud kõik puudumised vabandatavaiks. See nähtus püsis ka 1938/39. kooliaastal.

## 2. Alg- ja täienduskoolid.

Aasta kestel vähenes algkoolide arv 9 võrra. Koolid, mis läksid sulgemisele, olid väikesed. Sulgemine sündis omavalitsuste palvel. Klassikomplektide hulk algkoolis siiski suurenes 28 võrra. Selle põhjuseks oli osalt rahva liikumine uutesse asukohtadesse (linna, vabrikuisse, uutesse asundustesse), osalt liig suurte klassikomplektide vähendamine. Õpilaste arv suurenes 298 võrra, nagu eespool märgitud. Vaatamata klassikomplektide kasvule näitas õppejõudude arv väikest kahanemist, mis tuli sellest, et linnades vabaneti osaliselt tunniandjaist. Õppejõude oli 31. dets. 1938. a. 3652, neist 1729 mees- ja 1923 naisõpetajat.

Suhe mees- ja naisõpetajate arvus kujunes esimeste kahjuks: vahe suurenes jällegi 76 võrra. Meesõpetajate arv väheneb järjekindlalt.

Keskmine õpilaste arv klassi kohta jäi endiseks: 31,5. Muudatused lihtklasside ja liitklasside suhetes ei ole nimetamise väärt.

Täienduskoolide arv vähenes 5 võrra (praegu 34), klassikomplektide arv oli 8 võrra väiksem kui aasta varem (praegu 43,5). Õpilasi oli 1095, neist poegl. 324 ja tütarl. 771. Õpilaste arv vähenes 200 võrra. See koolitüüp on maad andmas kutsekoolile.

Üldiselt võib algkoolide elus märkida järgmisi liikumise tendentse.

1. Koolikohuslike laste arvus kestab püsiv vähenemine, kuigi see ei ole enam suur.

2. Õpilaste arvu vähenemine jäi seisma, võib kõnelda juba väikesest tõusust.

3. Klassikomplektide arvus oli väike tõus. Algkoolide alal oli koolivõrk üldiselt stabiilne, kuna täienduskoolide alal on märgata tugevat languse tendentsi.

4. Meesõpetajate vähenemine on muutunud pidevaks nähtuseks.

5. Algkoolist ilma täieliku kursuse lõpetamiseta väljaastunute õpilaste arv väheneb pidevalt, langes 1938/39. kooliaastal 42,3 protsendilt 39,6 protsendini. See protsent on madalaim Eesti kooli ajaloos: ta on isegi märksa väiksem kui 1933. a. enne koolikohusliku vanuse alandamist.

### 3. Kulud.

Viimase aja iseloomustavaks nähtuseks on erakorraliselt suur tõus algkoolide kuludes. 1938/39. kooliaastal suurenes kulusumma jällegi 850 tuhande krooni võrra (8230 tuh. 7380 tuh. krooni asemel), ehk 11,5%. Kulu summad koosnevad teatavasti kahest osast: riigi ja omavalitsuse summadest. Riigi kulusummade tõusu põhjuseks on õppejõudude palgaolude korraldamine (suurendati maaõpetajate palku, kõrgendati vanemate õpetajate arvu jne.). Klassikomplektide arvu suurenemine ei avalda kulude üldsummadele märgatavat mõju. Riigi summade tõus oli 1938/39. kooliaastal siiski väiksem kui aasta varem — 8,8% eelmise 9,5% vastu.

Omavalitsuse osas suurenesid kulusummad 460 tuh. kr. ehk 15,2% võrra.

Ka omavalitsuse osas ei tõusnud kulud ühtlaselt, vaid rühmituste järele. Kütte ja valgustuse kulud suurenesid umbes 7% võrra, selle eest tegid suure hüppe pedagoogilised kulud: kulud tõusid õppevahendite muretsemise alal 50%, inventari uuendamise alal 47%, raamatukogude täiendamise alal 36%.

Tähelepanu väärib, et ka kooliteenijate palgad kerkisid 24% võrra. See näitab, et kooliteenijate tähtsusest on hakatud aru saama ja et hakkab kaduma vaade, nagu oleks kooliteenija amet mingisugune kõrvalteenistus.

Veel ülevaatlikuma pildi algkooli elu arenemisest saame, kui võrdleme 1936/37. ja 1938/39. aastate eelarveid ning kulude tõusu kahe aasta vahemiku ulatuses. Omavalitsuste üldkulud tõusid kahe aasta kestel kogusummas 27,3% võrra. Pedagoogilised kulud näitasid sel ajal suurenemist 110% võrra. Kui võtta kokku kulutusi õppevahendite muretsemiseks, inventari uuendamiseks ja raamatukogude täiendamiseks, siis saame maakondade kohta järgmise ülevaate (kulusummad tuhandetes kroonides).

	1936/37	1938/39	Tõus	Tõusu %
Harjumaa . . . . .	30	56	26	87
Virumaa . . . . .	38	65	27	71
Järvamaa . . . . .	15	33	18	120
Läänemaa . . . . .	24	48	24	100
Saaremaa . . . . .	8	20	12	150
Pärnumaa . . . . .	25	55	30	120
Viljandimaa . . . . .	19	58	39	206
Tartumaa . . . . .	32	69	37	116
Valgamaa . . . . .	6	18	12	200
Võrumaa . . . . .	13	65	52	400
Petserimaa . . . . .	18	33	15	83

Siit näeme, et kulude tõus kõigub 71 ja 400 protsendi vahel. Need maakonnad, mis varem aegadel pedagoogiliste kulude alal on olnud tagasihoidlikud, nagu Valgamaa, Viljandimaa ja Võrumaa, on viimasel kahel aastal tugevasti pingutanud jõudu koolide korrastamiseks.

Linnades oli kulude tõus neil aladel võrdlemisi tagasihoidlik, sest siin oli koolide varustamise eest endistel aastatel paremini hoolt kantud. Maakondades tõusid pedagoogilised kulud üldsummas 123%, linnades kõigest 33%.

Ka koolimajade remontideks kulutatud summad näitasid kahe aasta kestel suurt tõusu, nagu näeme järgmistest arvudest (summad tuhandetes kroonides).

	1936/37	1938/39	Tõus	Tõusu %%
Harjumaa . . . . .	45	62	17	38
Virumaa . . . . .	52	58	6	12
Järvamaa . . . . .	24	36	12	50
Läänemaa . . . . .	25	43	18	72
Saaremaa . . . . .	13	18	5	38
Pärnumaa . . . . .	40	40	—	—
Viljandimaa . . . . .	21	33	12	57
Tartumaa . . . . .	42	72	30	71
Valgamaa . . . . .	10	14	4	40
Võrumaa . . . . .	18	47	29	168
Petserimaa . . . . .	3	9	6	200

Kulutuste tase jäi endiseks ainult Pärnumaal, aga seal oli neil aastail ehitamisel palju uusi koolimaju. Linnadest võib kõnelda remondikulude suurenemisest ainult Tallinnas, kus need kulud kerkisid 30% võrra. Teistes linnades jäid nad endisele tasemele.

1938/39. kooliaasta oli rekordaastaks ka uute koolimajade ehitamise ajal. Koolimajade plaanikindel ehitamine algas 1936/37. kooliaastal. Samal ajal hakkas ehitustegevus arenema hoogsalt.

1936/37. kooliaastal püstitati uusi koolimaju ja ehitati vanu ümber 24, 1937/38. kooliaastal 21. 1938/39. kooliaastal oli ehitamisel 66 algkooli- ja 7 keskkooli- ja gümnaasiumihoonet. Neist sai valmis 4 keskkooli- ja gümnaasiumi- ning 30 algkoolihoonet. Valmisäänud hoonete hind on 2.150.000 krooni ja ehituselolevad koolimajad lähevad eelarvete järgi maksma 2.850.000 krooni.

Sellest näeme, et viimaseil aastail nii riik kui ka omavalitsused koolide korrastamisel on tugevasti jõudu pingutanud.

Olustikust saame veel selgema ülevaate, kui vaatleme algkoolide kulude kujunemist pikema aja kestel — 12 aasta jooksul.

Algkoolide kulude summa oli 1926/27. kooliaastal 6 397 tuhat krooni. See summa tõusis järjekindlalt 1929/30. kooliaastani, kus majandusliku elu kõrge konjunktuuri puhul ta jõudis haritippu — 7 922 tuhande kroonini.

Majandusliku kriisi tagajärjel algas sealt peale järjekindel langus — 1933/34. kooliaastal jõuti kõige madalamale tasemele — 5 889 tuhande kroonini.

Nüüd algas jälle tõus, esiteks aeglane, siis kiire: 1934/35. a. — 5 921 tuhat, 1935/36. a. — 6 288 tuhat, 1936/37. a. — 6 788 tuhat ja 1938/39. a. — 8 230 tuhat krooni:

Siit näeme, et 1938/39. kooliaasta kulusumma ületab endise haritipu 1929/30. kooliaastal 308.000 krooniga.

Vaatamata suurele jõupingutusele ei ole koole siiski suudetud veel täiesti korrastada. Umbes 40% koolimajadest ei vasta nõuetele. Nende ümberehitamine või asendamine uutega on vaid ajaküsimus. Suur on ka koolide arv, kus õppevahendid on veel puudulikud. Koolide inspektorite aruannete järgi on sääraseid koole Harjumaal 5, Virumaal 24, Järvamaal 8, Läänemaal 7, Saaremaal 12, Pärnumaal 10, Viljandimaal 22, Tartumaal 19, Valgamaal 6, Võrumaal 45 ja Petserimaal 44.

#### 4. Õpilaste toitlustamine.

1938/39. kooliaastal tehti algust õpilaste toitlustamise kavakindla arendamisega. Aasta kestel saavutati häid tulemusi, nagu näitavad järgmised arvud.

Algkooliõpilastest ei einestanud üldse: maakoolides 4%, linnakoolides 8%.

Sõid kodunt kaasatoodud toitu oma leivakotist maal 80,7%. Linnakoolide kohta ei anna aruanded kindlaid andmeid.

Ühistoitlustamine oli korraldatud 12,7% maakoolides.

Linnades toideti omavalitsuste arvel kehvemaid õpilasi Tallinnas 31%, Tartus 19%; teiste linnade kohta puuduvad andmed.

Neist lastest, kes einestasid oma leivakotist,

	maal	linnas
said piima . . . . .	52%	25%
said teed ja kohvi . . . . .	20%	38%
leppisid kuiva toiduga . . . . .	13%	36%

Need arvud näitavad, et linnades toitlustamise alal on vähem korda saadetud kui maal: maal ei einestanud 4% ja leppisid kuiva toiduga 13%, kuna linnades need arvud on vastavalt 8% ja 36%.

Mille alal aga maa kaugele on maha jäänud linnast, on kehvemate õpilaste toetamine toitlustamisel. Selleks otstarbeks kulutati 1 algkooliõpilase kohta

	maal	linnas
kogusummas . . . . .	25 senti	274 senti
omavalitsuse summadest	8 „	208 „

Linnavalitsused kulutasid kehvemate õpilaste toitlustamise korraldamiseks iga õpilase kohta 26 korda rohkem kui vallavalitsused. Suurema osa toetussummadest pidi hankima kool ise, korraldades selleks pidusid, korjandusi jne.

Seltskond toetas tegeliku tööga toitlustamise korraldamist järgmisel määral: Naiskodukaitse 25 koolis, Perenaiste ja Maanaiste seltsid 37 koolis, teised organisatsioonid 48 koolis, üksikud lapsevanemad 157 koolis.

Nii aitas seltskond korraldada õpilaste toitlustamist tegeliku tööga 267 koolis ehk ligi 22% koolidest.

#### 5. Kokkuvõte.

1938/39. kooliaasta saavutusi algkoolide alal võib kokku võtta järgmiselt.

1. Algkoolide üldkulude summa on tõusnud maksimumini.
2. Maksimumi tõi eriti pedagoogilised kulud.
3. Uute koolimajade ehitamisel ning vanade ümberehitamisel ja remontimisel olid kulutused ja tulemused maksimaalsed võrreldes teiste iseseisvuseaja aastatega.
4. Ilma kursust lõpetamata algkoolidest lahkunute õpilaste protsent on väiksem kui iialgi enne.
5. Vabandamatul põhjustel koolist eemale jäänute protsent on samuti väiksem kui iialgi enne.
6. Naisõpetajad on saavutanud meesõpetajate üle suure arvilise ülekaalu.
7. Õpilaste toitlustamisel on saavutatud aasta jooksul suuri tulemusi.

# Eestikeelne pedagoogiline kirjandus 1939. a.

Õpetajate Koja Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpetajate Sektsiooni juures tegutsev üldpedagoogiline toimikond on võtnud endale ülesandeks koostada iga aasta algul ülevaate eelmisel aastal ilmunud pedagoogilisest kirjandusest. Ülesande teostamine jäi allakirjutanu hoolde, kes selleks oli sunnitud paluma mitmete kolleegide abi. Ütlen neile siinkohal lahke koostöö eest suurima tänu.

Ülevaade taotleb puht praktilist eesmärki, tahab nimelt lühikirjeldustes ja -arvustustes anda pildi kasvatusteaduse alal (kaasa arvatud lähedased alad) ilmunud teostest (raamatud, brošüürid ja pedagoogilised ajakirjad), mille järgi lugeja (mõeldud on eeskätt õpetajaid) võiks kergesti orienteeruda, kas ja millistest teostest ta võib leida teda huvitavate küsimuste käsitlelu.

Nii võrd kui vastavast teostest ülevaate koostaja seda tarvilikuks ja võimalikuks pidas, on üksikute teoste kirjeldustes bibliograafiliste andmete kõrval antud lühike sisukokkuvõte, hinnang teose väärtuse kohta ning on püütud näidata, kellele (millise koolitüübi õpetajaile, lastevanemaile jne.) on teos määratud, s. t. kellel võiks selle lugemisest olla otsest kasu.

1. Adler, A., *Inimesetundmine*. Inimeste iseloomu peategurid ja nende areng. Tõlkinud D. Hint. Tartu. Eesti Kirjanduse Selts, 1939. 212 lk. Hind kr. 2.00. (Elav Teadus nr. 85/86.) Kõnesolev raamat on individuaalpsühholoogilise teooria looja Alfred Adler'i tähtsaim ja huvitavaim teos. Autor, elukutselt arst, püüab siin oma teooriat mõistetavaks teha igale harilikule, ka mitteametist lugejale. Raamatu esimeses osas käsitletakse individuaalpsühholoogia põhimõisteid, nagu sihipüüdlus, alaväärsustunne, maksusepiüdlus, ühiskonnatunne. Teine osa on pühendatud õpetusele iseloomust. Autori juhtmõtteks on, et inimeses kujuneb lapsea abituse perioodil alaväärsustunne, millest vabanemiseks unistatakse tulevasest „suurusest“ ning kogu elu muutub teistest üleoleku taotluseks. Äärmistel juhtudel muutub see ebanormaalseks. Raamat jätab soovida süsteemiselt, kuid on väga huvitav oma rikkalike näidetega tegelikust elust. Inimesetundmise kõrval antakse rikkalikult pedagoogilisi näpunäiteid. Kuigi autori mõtted raamatu esimeses osas ei ole vahest küllalt läbipaistvad ja lugemine võib algul tunduda raskena, tuleb selle raamatu lugemist siiski tungivalt soovitada igale pedagoogile igas koolitüübis. — M. Meiusi.

2. Carnegie, D., *Kuidas võita sõpru ja mõjustada inimesi*. Tartu-Tallinn, Loodus, 1939. Inglise keelest tõlkinud E. Laasen ja M. Viidalepp. 365 lk. Hind kr. 3.20. Käesolev raamat ei ole kuiv käitumisõpetuse reeglite kogu, vaid kaasinimeste vastastikuste suhete psühholoogiline analüüs. Sisu on peale sissejuhatava osa jaotatud järgmistesse peatükkidesse: 1. Põhiline tehnika inimeste kohtlemisel. 2. Kuus viisi, kuidas inimestele meeldida. 3. Kaksteist viisi, kuidas inimesi oma nõusse võita. 4. Üheksa vahendit inimeste muutmiseks, ilma neid solvamata või pahameelt äratamata. 5. Kirjad, mis andsid imetaolisi tulemusi. 6. Seitse juhust, kuidas teha oma kodune elu õnnelikumaks. Peatükkide lõpus on kokkuvõte, kus eelnenud käsitletusest tuuakse välja praktilised nõuanded. Autor tunnustab mitmesuguseid põhitunge inimeses, kuid oma õpetuse rajab eeskätt ühele — tähtsustundele. Teistest tungidest arvab autor, et need leiavad tavaliselt rahuldumist, kuid tarvidusel tunda end tähtsana, suurena, lugupeetuna ja hinnatuna, jääb rahuldusest puudu, ja seepärast oskuses seda tarvidust rahuldada peitubki suur kunst inimeste mõjustamiseks ja sõprade võitmiseks. Valitud alus on kahtlemata õige, kuid liiga kitsas selleks, et selgitada kogu inimsuhete probleemi, aga küllalt lai, et selgitada paljusid sellesse probleemi puutuvaid küsimusi, mida tegelik elu meile igapäev ette veeretab. Raamat on kergesti

loetav, kuid ei tarvitse seda just ühe sõömuga läbi lugeda. Soovitav lugeda kõigil. — M. Meiusi.

3. Eesti Kool. Pedagoogiline ajakiri. 1939, V aastakäik. Nr. 1—10. V. t. V. Altoa, tegev t. K. Ollik. Tallinn, Haridusministeerium, 1939. 695 lk. Hind kr. 3.00 aastas, poolaastas kr. 1.50, välismaale kr. 4.00 aastas, üksiknumber kr. 0.40. Aastakäigu sisukord koos viimase numbriga.

4. E. Ö. L. Tartu täienduskursused. Loengud ja kokkuvõtteid I, 1938. Toimetanud Joh. Käis. Tallinn, Eesti Õpetajate Liit, 1939. (Eesti Õpetajate Liidu pedagoogilised ja metoodilised raamatud nr. 27.) 200 lk. Hind kr. 2.00. Sisaldab loenguid ja kokkuvõtteid algkooliõpetajate täienduskursusilt Tartus 1938. a. Käsitlemist leiavad järgmised küsimused: eesti nüüdiskirjandus ja selle käsitlemine (K. Mihkla, 36 lk.), aiatöö metoodika — kooliaia korraldamine (H. Kõiva ja A. Vainola, 48 lk.), õpetuse ühtlustamine üldõpetuse põhimõttel (J. Käis, 41 lk.), kirjatehnika (A. Mölder, 29 lk.), joonistamine algkoolis, eriti algastmel (J. Vahtra, 10 lk.), töid tütarlastele 3. ja 4. õppeaastal (L. Pärl, 8 lk.), töödest poistele (H. Vammus, 17 lk.), üldisi kokkuvõtteid kursuste tööst (J. Käis, 6 lk.). Raamat on määratud algkooliõpetajatele. — M. Meiusi.

5. E. Ö. L. Tartu Täienduskursused. Loenguid ja kokkuvõtteid II, 1939. Toimetanud Joh. Käis. Tartu, 1939. 304 lk. Hind kr. 3.80. (Eesti Õpetajate Liidu pedagoogilised ja metoodilised raamatud nr. 28.) Sisaldab loenguid ja kokkuvõtteid algkooliõpetajate täienduskursusilt Tartus 1939. a. Esimeses osas (101 lk.) leiame üldloenguid ühiskondlikust kasvatuses (A. Elango, 18 lk.), õppetöö ratsionaliseerimisest (J. Estam, 18 lk.) ja õppimispsühholoogiast (E. Bakis, 62 lk.). Viimane küsimus leiab eestikeelses kirjanduses esmakordselt sellises ulatuses käsitlust. Teine osa sisaldab loenguid, resp. kokkuvõtteid järgmistelt aladelt: kirjandusõpetus (K. Mihkla, 37 lk.) loodusõpetus (J. Käis, A. Lint, 68 lk.), matemaatika algõpetus (J. Käis, 43 lk.), tööõpetus I, II ja tütarlastele V kl. (L. Pärl, O. Rootsi, 47 lk.), võimlemine (H. Jürisoo, 10 lk.). Peatükkide lõpus on antud kirjanduse loetelu. Raamat on mõeldud eeskätt algkooliõpetajatele, kuid üldloengute osas on selle lugemine kasulik ka igale teisele õpetajale-kasvatajale. — M. Meiusi.

6. Kasvatus. 1939, XXI aastakäik. Nr. 1—10. V. ja t. toimetaja E. Murdmaa. Tallinn, Eesti Õpetajate Liit, 1939. 451 lk. Hind kr. 3.00 aastas, poolaastas kr. 1.75. Koos „Õpetajate Lehega“ aastas kr. 6.50, üksiknumber 40 senti. Aastakäigu sisukord koos viimase numbriga.

7. Kevend, L., Meie kodud ja emakeel. Tartu, Koduse Kasvatuse Instituut 1939. 1.—4. tuhat. (Kodu ja kasvatus IX). 32 lk. Hind 25 snt. Olulisemaid momente sisust: Kodu lapse kasvatajana. Lapse kõnelemisvõime areng ja seda soodustavad ja häirivad tegurid. Lapse keeleoskusest oleneb ka ta üldine vaimne arenemine. Kodu ja ühiskond pööraku enam tähelepanu oma keeleoskusele, et emakeeleõpetus koolis ei tarvitseks nii palju jõudu kulutada lapsele külgeharjutatud keelevigade väljajuurimiseks. Õigest kõnест oleneb ka õigekiri. Kõnehäired ja nende ravimine. Võõrkeelte liig varase õppimise takistav mõju lapse emakeele oskusesse ja üldisse arengusse. Brošüüri ülal esmajoones praktiline väärtus, kuid juhitakse tähelepanu ka sellealalistele uurimustele. On määratud lastevanematele, aga ütleb nii mõndagi kõigile õpetajatele-kasvatajatele ja ka igale kodanikule. — A. Selmet.

8. Klassijuhatajatundide kava. [Tallinn], Õpetajate Koja Keskkooli ja Gümnaasiumiõpetajate Sektsioon, 1939. 23 lk. Sisaldab töökava kõigi progümnaasiumi, reaalkooli ja gümnaasiumi klasside jaoks. Iga klassi jaoks on ette nähtud 20 tundi, millede sisustamiseks iga üksiku tunni jaoks eraldi on antud võrdlemisi üksikasjaline küsimuste loetelu. Klassi soolist koosseisu ei ole arvestatud. Kava ei ole obligatoorne. — M. Meiusi.



9. Kooliuuenduslane. Eesti Õpetajate Liidu Pedagoogilise Toimkonna juures oleva kooliuuendusrühma bulletään. 1939, 6. aastakäik. Nr. 1—8. V. ja t. toimetaja J. Käis. Tallinn, „Õpetaja“, 1939. 160 lk. Hind aastas eraldi „Õpetajate Lehest“ 80 senti, koos „Õpetajate Lehega“ kr. 4.50. („Õpetajate Lehe“ lisa).

10. Koskenniemi, M., Intelligentsuse uurimise meetodid. Soome keelest J. Käosaar. Tallinn, Eesti Õpetajate Liit, 1939. 212 lk. Hind kr. 3.00. (Kasvatus ja Kool. Kasvatusteaduslik raamatuvara nr. 2. Toimetanud Joh. Käis). Intelligentsuse uurimise meetodeist käsitleb M. Koskenniemi oma raamatus põhjalikult teste, kasutades kogu kirjandust, mis selle küsimuse kohta on ilmunud, eriti aga Ameerika oma. Erilist tähelepanu on pööratud testisarjade koostamisele, katsete sooritamisele ja tulemuste läbitöötamisele, kusjuures tulemuste hindamisel kriitiliselt toimistakse. Tulemuste läbitöötamiseks on vaja matemaatilisi meetodeid, milledest autor vajaliku osa annab. Nii ei muutu testide kasutamine liialduseks, vaid näidatakse piirid, mis sel meetodil on. Testid on ka eesti koolis levinud. Nende kasutamine eeldab aga läbitöötamise oskust, mida nüüd käesolevast teosest saab ammutada. Seejärest on ta vajalik igale õpetajale. Raamatu lõpus on antud intelligentsuse uurimist käsitleva kirjanduse nimestik (160 numbrit). — E. Oissar.

11. Kruus, H., Eesti Aleksandrikool. Tartu, Noor-Eesti, 1939. 355 lk. Hind kr. 5.25. Siin leiab põhjaliku käsitluse Eesti Aleksandrikooli mõtte arengulugu, millele on pühendatud raamatu I ning suurem osa (228 lk.). Teises osas (70 lk.) antakse ülevaade Eesti Aleksandri-linnakoolist, selle avamisest, õppetööst, õpetajaist, õpilasist, kooli tegevuse lõpetamisest ja selle muutmisest põllutöökooliks. Esimeses lisas leiame kooli lõpetanute (16 lendu) ja kursust lõpetamata koolist lahkunud õpilaste nimestiku. Teises lisas Joh. Kiiwet annab ülevaade Endise Eesti Aleksandri Kooli Kasvandike Ühingust. Raamatus esineb rikkalikult pilte juhtivaist tegelasist, õpilasist, õpetajaist, hoonetest ning asjaajamisraamatuist. Töö on põhjalik teaduslik uurimus, kuid seejuures kergesti loetav. — M. Meiusi.

12. Kõpp, J., prof., Väikelapse usulisest kasvatuses. Tartu, Koduse Kasvatuse Instituut, 1939. (Vanemad ja lapsed nr. 15) 15 lk. Hind 10 senti. Brošüür on määratud eelkooliealiste laste kasvatajale ning käsitleb väikelapse usulist arengut ja selle kasvatuslikku mõjustamist. — M. Meiusi.

13. Käis, J., Uuenduslikust koolitööst. Tallinn, („Töökool“), 1939. (Äratrükk „Kooliuuenduslasest“, 1938, nr. 6 ja 1939, nr. 1 ja 2.) 104 lk. Hind 60 senti. Raamatu esimeses osas käsitletakse isetegevuse psühholoogilis-pedagoogilisi aluseid ühes mõnede vihjetega ajaloose, teises individualiseeritud õpetust teena isetegevusele ja kolmandas ning viimases osas aabitsa-kursust. Oma rakenduslikus osas on raamat määratud algkooliõpetajale, kuid sissejuhatavad selgitused on sama võrra õpetlikud ka muude koolide õpetajale. — M. Meiusi.

14. Käis, J., Omal jõul. Esimesi samme isetegevus kirjaõpetuses. Algkooli I ja II klassile. Juhatusi õpetajale. Võru, Pedagoogiline Ühing „Võru Seminar“, 1939. 16 lk. Hind koos vahendite komplektiga kr. 3.60. Brošüüris antakse juhatusi, kuidas kasutada kaasasolevat vahendite komplekti õpilaste iseseisvaks tööks kirjaõpetuses. Õpilase ülesandeks on üksikute sõnade korraldamine õige pealkirja alla, lühilookeste koostamine üksikuist sõnadest või lookeste koostamine üksikuist lauseist. On see tehtud, kirjutab õpilane oma „loomingu“ töövihku. Kindlasti on see lastele huvitav, kuid on küsitav, kas kaasasolevad kartongile trükitud sõnad ja laused on käsitlemiseks küllalt sobivad. — M. Meiusi.

15. Kõhler, E., Aktiivsuspedagoogika teejuht. Lisa K. Falk'ilt. Rootsi keelest A. Mallar. Tallinn, Töökool, 1939. 224 lk. Hind kr. 2.80. (Kasvatus ja

Kool. Kasvatusteaduslik raamatuvara nr. 1. Toimetanud J. Käis.) Kooliuuenduslik liikumine, mis haarab haritud maailma hariduse ajaloo viimased 40 aastat, on nüüd esialgsest ekspansioonitungist jõudnud meelestusele ja süvenemisele, kus hakatakse mõtlemata töö alustele ja süstematiseerima saadud kogemusi. Uus liikumine nõudis lapse spontaansete jõudude kasutamist koolitöös, lapse enese aktiivsusele rakendamist õpetuses ja kasvatuses, millest ka nimetus „Aktiivuspedagoogika“. Siin on esikohal lapse dünaamilised jõud, mida õpetaja juhib ja mida ei saa koolutada meetodite järgi, neid meetodeid tuleb valida lapse järgi. Autor ei piirdu aga ainult tulemuste andmisega, vaid näitab ka teid iseseisvate vaatluste korraldamiseks. Kooliuuenduslik liikumine on algkooli tööst välja kasvanud; käesolev teos arvestab ka selle tingimusi ja kogemusi. Õpetaja, keda huvitab koolitöö uues vaimus, leiab siin väärtuslikke näpunäiteid. — E. Oissar.

16. Laane, K., Kuidas korraldada õpinge. Tallinn, Eesti Haridusliit, 1939. 34 lk. Juhatusi õpingide ellukutumiseks, registreerimiseks ning tegevuse korraldamiseks ja sisustamiseks. Lõpul täiendava kirjanduse nimestik. — M. Meisi.

17. Madisson, H., dr. med., Päri vus ja kasvatus. Tartu, Koduse Kasvatus Instituut, 1939, II trükk. 16 lk. Hind 10 snt. (Vanemad ja lapsed nr. 6.) Brošüüris rõhutatakse päri vuse määravat ning kasvatus kaasaaitavat tähtsust inimese arengus. Käsitlus on selgitav ega anna praktilisi kasvatuslikke näpunäiteid. On mõeldud lastevanemaile. — M. Meisi.

18. Marden, O. S., Tee oma elust meistriteos. Inglise keelest tõlkinud Otto Treu. Tartu, Noor-Eesti, (1939). 225 lk. Hind kr. 2.75. Autor annab noortele praktilisi juhiseid inimeses peituvate positiivsete iseloomu-omaduste arendamiseks ja ühiskondlikult väärtusliku isiksuse kujundamiseks, tuues rikkalikult näiteid elulugudest ja ajaloo. Raamat sobib gümnaasiumi vanemate klasside õpilastele ja pakub rohkeid võimalusi enesevaatlusteks, kaasinimeste tundmaõppimiseks ja kõlbeliste väärtuste mõistmiseks ning hindamiseks. — A. Puus.

19. Meos, M., Tööjuhatusi eesti koolilugemikule 5. õppeaasta. Käsiraamat õpetajaile. (Tartu), autor, 1939. 44 lk. Hind 50 snt. Siin esitatakse G. Reial'i, J. Parijõe, A. Vaigla „Eesti koolilugemiku 5. õppeaasta“ üksikute palade kohta töö juhatusi nende palade läbitöötamiseks õpilaste poolt. Autor tahab nende juhatustega kergendada õpetajail tundide prepareerimist. — M. Meisi.

20. Meos, M., Tööjuhatusi eesti koolilugemikule. 6. õppeaasta. Käsiraamat õpetajaile. (Tartu), autor, 1939. 40 lk. Hind 50 snt. On sedasama G. Reial'i, J. Parijõe, A. Vaigla „Eesti koolilugemiku 6. õppeaasta“ suhtes, mida eelmine (vt! nr. 19) on 5. õppeaasta suhtes. — M. Meisi.

21. Põldmaa, K., Sõnad ja teod. Saateainet klassijuhataja-tundideks. Tartu-Tallinn, Loodus, (1939). 240 lk. Hind kr. 4.60. Koostaja pakub valimiku saateainet klassijuhataja-tundide sisustamiseks, peamiselt 3.—6. õppeaasta piirides. Ta on kogunud selleks 200 jutukest ja luuletust kodu- ja välismaa autoritelt, kasutades lugemikke, noorsoo-ajakirju, ajalehti jm. allikaid. Palad käsitlevad inimloomu põhiomadusi ja nende kõlbelist kujundamist, ühiskondlik-eetilisi norme ja nende väärtust ning püüavad tuua näiteid sadade eluliste pisiküsimuste otsustamiseks lahendamiseks. Õpetajale väga käepärane raamat. — A. Puus.

22. Ross, J. S., Kasvatuspsühholoogia põhijooni. Inglise keelest tõlkinud O. Truu, redigeerinud E. Bakis. Tartu, „Kool“, 1939. 225 lk. Hind kr. 3.50. Raamatu 13-es peatükis käsitletakse järgmisi küsimusi: Hinge võimed. Instinkt ja emotsioon. Pärilikkus ja evolutsioon. Inimese käitumise peajooni. Arenemise seadused. Arenemise ajajärgud. Vaimne konflikt. Tähelepanu ja huvi. Mälu.

Mõtlemine ja arutamine. Hinge võimete mõõtmine. Tüüp ja kasvatus. Kollektiivne psühholoogia. Käsitlemist leiavad ka psüühiliste ebanormaalsuste juhtumid ja grupi (massi) käitumine. Autoril seisab silme ees eeskätt elav inimene ja ta püüab avastada neid tegureid, mis määravad inimese käitumise ja ta suhtumise välismaailma. Sellise probleemiasetuse tõttu on raamat algusest lõpuni huvitav. Tsentraalne tähtsus käitumise määramisel on antud instinktidele. Raamat aitab enam kaasa teoreetiliseks süvenemiseks teise inimese mõistmises kui et ta annaks otseseid praktilisi näpunäiteid, ning nõuab arenenumat lugejat. Ühelegi pedagoogiliselt ettevalmistatud õpetajale aga ei tohiks selle lugemine olla ülejõu-käiv. Soovitav lugeda kõigil, kes oma kasvatus-tööd tahavad rajada psühholoogiliselt läbimõeldud ja põhjendatud alustele. — M. Meiusi.

23. Sivadi, A. ja Kana, E., Joonistamisõpetuse käsiraamat. Tallinn, Töökool, 1939. 59 lk. +31 tabelit 31-el leheküljel. Hind kr. 3.60. Teos väärrib joonistamistehnikate õpetamise aabitsa nime. Mitmesuguseis tehnikais on käsiteldud loodusesemete, inimese, loomade ja lindude joonistamist. Asjatundlikult on esitatud akvarelltehnika ja plakatkiri. Esitatud materjali didaktiliseks ja metoodiliseks käsitlemiseks on jäetud õpetajale võrdlemisi vabad käed, mistõttu tuleks soovitada raamatut eriaine kutsega õpetajaile. Raamatu kohta ilmub käesolevas vihikus (lk. 275) pikem arvustus A. Ridalilt.

24. Stekel, W., dr. med., Kirjad emale kodusest kasvatus-est. I osa: Väikelapse-iga. II osa: Enne ju pärast esimesi kooliaastaid. III osa [eraldi kaustas]: Puberteediaeg ja küpsemisaastad. Tõlkinud J. Kangur. II trükk. Tartu, Eesti Kirjanduse Selts, 1939. 221 [I, II osa] +135 [III osa] lk. Hind: I+II osa kr. 2.00, III osa kr. 1.00. (Elav Teadus nr. 70/71 — I ja II osa, nr. 79 — III osa.) Raamatu I—II j. teise trüki kaanelehele paigutatud ajalehtede sõnavõtud ei ole ainult reklaam, vaid raamatu õiglane hinnang, mis on väljendatud üksikuis lauseis. Raamatu autor, kauaaegne arst ja hingearst ning peale selle veel paljude arstiteaduslike ja hingeteaduslike raamatute autor, pöördub kasvatajate poole südamlike sõnadega kirjade näol. Need kirjad on vastuseks autorile saadetud küsimustele kasvatuses asjus. Autor vastab neile arusaadaval ja veenduval kujul. Kõik võimalikud küsimused lapse sündimisest kuni tema abiellumiseni ja järgmise põlve sünnini leiavad käsitlust. Raamat ei tohiks puududa üheski perekonnas, ka seal mitte, kus lapsi ei ole. — A. Roos.

25. Treffner, Ella, Lapse mäng ja mänguasjad. 2. trükk. Tartu, Koduse Kasvatuse Instituut, 1939. 16 lk. Hind 10 senti. (Vanemad ja lapsed nr. 4.) Sisaldab lühikese ülevaate mängu tähtsusest lapse arengus, kasvataja suhtumisest mängusse, mänguasjade valikust ja nõuetest mänguasjade suhtes. On määratud ning soovitatav eelkooliealiste laste kasvatajaile. — M. Meiusi.

26. Vahtra, J., Joonistamis-õpetus. Joonistamine, maalimine, joonestamine, voolimine, graafika. Didaktiline ja metoodiline käsiraamat alg-, kesk- ja kutsekoolide ning gümnaasiumide õpetajaile ja õpetajate seminaridele. Tekstis 10 kolmevärv-tahvli 29 joonisega, 46 joonististahvli 673 joonisega ja 82 joonistusnäidet 215 joonisega. Tallinn, Kultuurkoondis, 1939. 269 lk. Hind kr. 5.25. Raamatu kohta ilmus arvustus „Eesti Koolis“ nr. 1 — 1940, lk. 65, A. Ridalilt.

27. Õpetajate Leht. 1939, X aastakäik. Nr. 1 (410) — 52 (456). V. ja t. toimetaja V. Horm. Tallinn, „Õpetaja“, 1939. Hind aastas kr. 4.50, poolaastas kr. 2.25, veerandaastas kr. 1.15, ühes „Kasvatusega“ aastas kr. 6.50.

M. Meiusi.

# Veel kooliaedadest.

## Kooliaed ja õpilaste ühisköök.

E. Aarveli artikkel „Eesti Kooli“ s. a. märtsikuu numbris on tervitatav seetõttu, et see on kantud püüdest aidata kaasa algkooliõpilaste ühistoitlustamise küsimuse lahendamisele. Märkimisväärne on kirjutuses toodud praktilised arvestused laste toitlustamiseks vajaliku aedviljahulga ja aiamaa suuruse kohta.

Normid on toodud 15 õpilase kohta, kuid neid saab muidugi kohandada igasugusele õpilaste arvule, sest, arvan, enamikus koolides tulebki meil arvestada suurema arvu õpilaste toitlustamist.

Ometi kerkivad esiletoodud väidetega seoses mõned küsimused, millede kohta ma ei saanud kirjutust lugedes täit selgust.

Nimelt ei nähtu artiklist, kuidas ametivend oma koolis on suutnud tegelikult lahendada need raskused, millede juures peatus V. Toom oma kirjutuses „Kooliaia osa õpilaste toitlustamisel“, mis on toodud „Eesti Kooli“ aprillinumbris 1939. Ma mõtlen nimelt vajaliku tööjõu palkamist, hobuse saamist, laudasõnniku ja kunstväetise ostmist, riistade ja ruumide muretsemist jne. — lühidalt, puht majanduslike raskuste lahendamist. Neid raskusi on V. Toom omalt poolt näiliku põhjalikkusega valgustanud ja on jõudnud järeldusele, et „ei ole mõeldav hakata õpilaste toitlustamisküsimust lahendada kooliaedade abil, sest see tuleb palgalise tööjõuga ja ostetud väetisega liig kalliks“.

Seepärast olekski nüüd väga soovitatav, et koolijuhataja E. Aarvel, kes kõigi kiuste nendest raskustest näib olevat üle jõudnud ja rõõmustava optimismiga usub ettevõtte tulevikku, oma kogemusi nende majanduslike takistuste ületamisel pikemalt selgitaks.

Seda enam, et E. Aarvel ei lepi V. Toomi poolt soovitatud „õnnepeenardega“; ta soovib laste toitlustamiseks ka viljapuude ja marjapõõsaste kasvatamist, soojade lavade tarvitamist, seemnete kasvatamist, hoidiste valmistamist jne. Ta väidab väga õieti, et seejuures tuleb nõuda isegi kooliteenijalt ja internaadikeetjalt vastavat ettevalmistust ja erioskusi. Sest, ütleb ta, „kui tahame olla eeskujuks, siis peame selle eeskuju korraldama nii, et tema järele saaks ümbruskond ka midagi rajada“.

*R. V. Mikkelsaar.*

## Täiendavaid seletusi minu artiklile „Kooliaia ülesandeid“.

Avaldasin mainitud artikli selleks, et seoses kooliaiaga ka mõtteid teises suunas liikuma panna; seepärast püüangi allpool seletust anda mõningaile selles artiklis valgustamata jäänud küsimustele — seoses R. V. Mikkelsaare kirjutusega. Nagu nähtub R. V. Mikkelsaare artiklist, tekitab kõige rohkem muret tasuvuse ja üldine majandamise küsimus. Peab aga kohe alguses tähendama, et kui aiapidamine ei oleks tasuv, siis ei maksaks koolidel seda propaganda mõttes üldse käsitusele võtta ja siis ei asutataks ka niipalju aedu eraisikute poolt, nagu seda viimasel ajal näeme.

Kõigepealt vaataksime, kui suured oleksid siis tulud säärasest aiast, nagu mina soovitasin. Arvestamise aluseks võtan aiasaaduste sügisesed hinnad, nagu nad maal umbes on. Linnakoole ma ei arvesta, sest nende aed peaks olema teist laadi. Ühe õpilase kohta oli mul ette nähtud 20 m<sup>2</sup> peenramaad, mis annaks saaki raha peale

arvestades järgmiselt: kaalikad 12 kg = 1.44, kapsad 12 kg = 0.84, porgandid 18 kg = 2.70, peedid 7,5 kg = 0.90, sibulad 0,75 kg = 0.19, tomatid 2,2 kg = 0.44, supijuur 1,5 kg = 0.30 ja kurgid 0.60, kokku seega aedvilja 7 kr. 41 s. eest, pealeselle oskuse omandamine nende kasvatamiseks.

Maad oli meil 20 m<sup>2</sup>, millest tuleks igal aastal väetada laudasõnnikuga 5—6 m<sup>2</sup>. Ühele m<sup>2</sup> arvestatakse 4—8 kg sõnnikut. Võttes siin keskmiselt 6 kg, läheks laudasõnnikut 36 kg. Sõnniku hind on tavaliselt 0,5 s. kg, seega kulu laudasõnniku ostmiseks 18 senti. Nüüd aga kerkib küsimus, kust sõnnikut saada. Mul puuduvad kahjuks andmed, kui palju meil algkoolijuhatajaist omavad koolitalusid; kuid neid on üsna palju ja sellistes koolides ei peaks sõnniku saamine raskust tegema. Et aga sõnnikut siiski ka mujalt osta saab, selleks toon näitena Türi Aianduskeskkooli, kus suur aed on rajatud puht ostusõnnikule. Pealeselle on Tartu Ülikooli agrikultuurkeemia prof. A. Nõmmiku järgi sõnnikut võimalik valmistada ka kunstlikult.

Kunstväetiste kulud 20 m<sup>2</sup>: 1) lämmastikväetist 0,2 kg — 3 s., 2) 40% kaalisoola 0,4 kg — 6 s., 3) superfosfaati 0,4 kg — 3 s., kokku 12 senti.

Kui arvestate sial juurde laudasõnniku kulu, siis näeme, et väetamine maksab vaid 30 senti, mis on väga väike kulu.

Kui istutatavad taimed kasvatame ise, siis kulub seemnete ostmiseks veel vaid 23 senti.

Hobuse saamine ei tekita muret; kui koolijuhatajal endal seda ei ole, siis saab ju selle alati palgata. Pealegi läheb hobust tarvis vaid sügisel künniks ja kevadel künniks ning kahekordseks äestamiseks. Korralikku kündi peab jõudma üks mees päevas teha 0,6 ha ja äestada 5 ha. Ühe õpilase maa harimiseks kuluks seega aastas, tugevalt arvestades tunni hinnaks 1 kroon, 10 senti.

Kokku kõõgivilja kasvatamisega seoses olevad kulud: 1) laudaväetis — kr. 0.18, 2) kunstväetis — kr. 0.12, 3) seeme — kr. 0.23, 4) hobusetööjõud — kr. 0.10, kokku — kr. 0.63.

Eeltoodud andmed võivad tunduda ebarealsed, kuid see on tingitud väikesest maa-alast. Võtsin arvetelu ühe õpilase kohta sellepärast, et soovijail oleks vastavaid kalkulatsioone kergem teha.

Lavade kohta ma siin kalkulatsioone esitama ei hakka, kuid võin neid julgesti igapäevasele soovitada, sest kahju nendega karta ei ole. Väga varaseid lavu muidugi pole mõtet teha, sest need vajavad palju ja head sõnnikut.

Tööjõu ja ruumide kohta ma juba kirjutasin oma eelmises artiklis, kuid täheandan siin veel kord, et aia korrashoid peaks lasuma kooliteenijal-aednikul, keda õpilased abistavad. Ei ole mõtet aeda õppeaiana siis asutada, kui meie lastele suvel aegajaltki ei saa näidata kultuuride eest hoolitsemist. Paljudes koolides käivad praegugi õpilased suvel aeda korras hoidmas ja ma usun, et kui aed on nõndaviisi rajatud, et õpilased saavad seal praktilisi oskusi tulevaseks eluks ja talveks midagi paremat suhu pista, siis saavad vanemad neid suveti sinna ja õpilased tulevad ka ise palju parema meelega kui muidu. Ma ei ole lähtunudki sellest seisukohtast, et saadusi peaks talvel andma päris tasuta. Ei, tegelikud kulud tuleks siiski arvestada, ja nagu kalkulatsioonist nähtub, võime isegi lisatööjõudu palgata; seda aga vaevalt tarvis tuleb. Tööriistu tuleb koolile aga tingimata muretseda, olgu see õppeaed siis mis kujuline tahes.

Asi ise aga on siiski sedavõrd tähtis, et õppeaedade lähemal korrastamisel peaks ka neid seisukohti kaalumisega võtma. Ülepääsmatu raskusi siin ei ole, ja kui kusa-gil ongi, siis vist ükski lapsevanem ei keeldu andmast seda summat oma lapse heaks, mis eeltoodust selgus.

*Evald Aarvel.*

# Valguspilt õppevahendina.

A. Saarne.

V a j a d u s. Viimaseil aastail on kõigil elualadel nii palju uut arengut, et hariduslikel asutustel tuleb kasutadaoleva ajaga anda edasi palju enam teadmisi noortele kui paar-kolmkümmend aastat tagasi.

Näitena uue aja vajadustest olgu liiklemisõpetus. Seda tuleb õpetada, või muidu on meie noorte elu alatises hädaohus ja mõnigi neist ei saa kasutada oma koolist omandatud teadmisi, kui ta, mitte tundes liiklemist, langeb õnnetuse ohvriks.

Arimees, tööstur ja iga teise ala viljeleja püüab leiutada ja rakendada oma ala teenistusse ratsionaalseid vahendeid. Ka õpetaja rakendab oma töö kiirendamiseks ja hõlbustamiseks uusi vahendeid.

V a h e n d õ p e t a m i s e h õ l b u s t a m i s e k s. Rakendades sõnalise selgitamise kõrval üha enam õpetamist nägemismeele kaudu võimaldub õpetatava aine kiirem omandamine. Nägemismeele kaudu õpetamiseks kasutab kool mitmesuguseid vahendeid, nagu trükipilte, tabeleid, mudeleid, jooniseid jne. Ka ekskursioonid kuuluvad siia. Vaatleme siinkohal eriti valguspilti kui vahendit nägemismeele kaudu õpetamiseks. Noore tähelepanu koondub valguspildis pakutavale kindlamini kui ainult sõnalisele seletusele. Õeldakse, et üks pilt on enam väärt kui tuhat sõna. Eriti võib seda öelda valguspildi kohta. Valguspildi eriline võime koondada tähelepanu endale on osalt seletatav asjaoluga, et valguspilti näidatakse pimendatud ruumis, mis kõrvaldab tähelepanu mujale kandumise võimaluse.

Üldiselt tuntakse kahesugust valguspilti: liikuvat — kitsasfilmi ja seisvat — diapositiivi või diafilmi. Mõlemal on õpetamisel oma koht. Kitsasfilmi ei suuda miski asendada, kui on tarvis selgitada liikumist või mõne toimingu kulgemise käiku; kuid seisev valguspilt on eelistatavam siis, kui tahetakse anda selgitust mõne staatilise eseme kohta, nagu hoone, pinnavorm, taimeehitus jne. Kitsasfilmi rakendamine meie kooles on praegu toimumas.

Seisvat valguspilti on kooles kasutatud juba mõnda aega ja see pole mingi uus ja tundmatu vahend, kuid senine kasutamine toimus enam harukordselt, piltide ja aparadi laenutamise teel. Edukas õpetamine valguspildi abil aga tingib, et igal koolil oleks kasutada pidevalt oma valguspiltide kogu ja aparaat. Seni takistas seda valguspiltide kõrge hind.

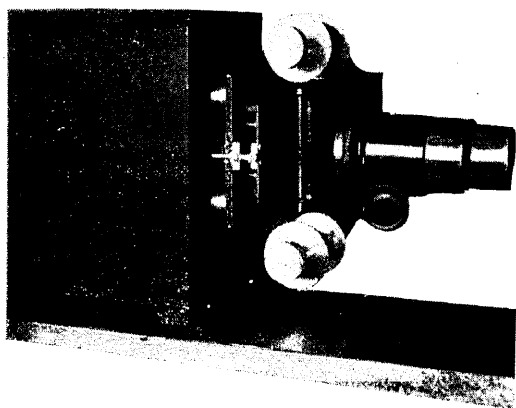
Diafilm ja diapositiiv võrrelduina. Nüüd on fotograafia leiutanud uue valguspildi kuju diafilmi näol. Diafilm kujutab endast ohutul normaalkinofilmil (35 mm lai) valmistatud üksikute seisvate piltide kogu, mida valmistatakse fotode, heade trükipiltide, jooniste ja ka vähemate esemete fotografeerimise teel kinolindile, kusjuures trükipilte saab pildistada ka raamatust ilma seda vähematki rikkumata. Pildi materjali koostamist diafilmi valmistamiseks võib teha igaüks, kel selle ala vastu on huvi ja teadmisi. Samuti kasutatakse diafilmi haruldaste ajalooliste dokumentide ja raamatute suuremale hulkadele kättesaadavaks tegemisel, pildistades neid leheküljekaupa ja projekteerides ekraanile, millel suurem õppehuviliste hulk võib seda lugemiseks-õppimiseks kasutada. Diafilmi valmistatakse ka loomulikes värves, mille kõrval varemad käsitsikoloreeritud klaasdiapositiivid tunduvad päris mannetuina. Diafilmil on võrreldes diapositiividega suured paremused. Kõige tähtsam neist on hinnavahe, milline asjaolu on olnud peamiseks teguriks diafilmi levimisel. Üksik valguspilt diafilmil maksab umbes 15 korda vähem kui klaasdiapositiiv. Kaalu ja hoiuruumi võrdlemisel on diafilm kõrgemal igasugust võistlust, sest ta moodustab umbes ühe kahesajandiku osa klaasdiapositiivi kaalust ja mõõteist. Ka puudub diafilmi kuk-

kumisel purunemise oht. Pildid on diafilmil kindlas järjestuses, nii jääb ära tülikas üksikpiltide järjekorda seadmine iga demonstreerimise eel.

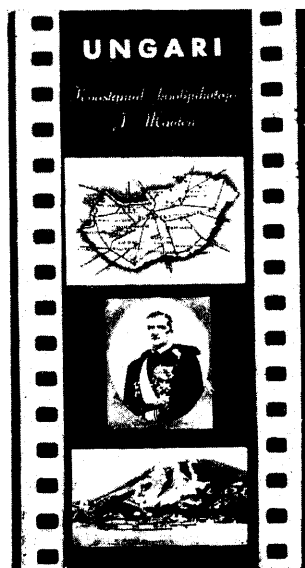
Diafilm Eestis. Eestis on diafilmi oma tegevuses kasutanud juba üle 10 aasta Tallinna Linna Pedagoogiline Muuseum ja Eesti Noorte Meeste Kristlike Ühingu Liit, viimane olles omandanud endale diafilmide valmistamise aparatuuri on valmistanud tubli kogu diafilme, mis kasutamisel osutusid headeks õppevahenditeks.

Sama organisatsioon asus hiljuti Haridusministeeriumi Kooliosakonna nõusolekul levitama diafilmi ka koolides ja teistes organisatsioonides. Õpetajate kaasabil oleks võimalik koostada diafilme kõigilt õppealadelt kooli õppekavadele vastavalt.

Aparaat demonstreerimiseks. Raskemaks küsimuseks oli vastavate aparaatide muretsemine diafilmide demonstreerimiseks, kuid nüüd on selgunud, et omal ajal koolidele ja organisatsioonidele Haridusministeeriumi poolt jagatud kino-aparaadid lasevad end väheste kuludega ümber ehitada täiesti otstarbekaiks diafilmi näitamise aparateideks. Katsed sel alal on juba tehtud ja üks selliselt ümberehitatud



*Diafilmi aparaat.*



*Näide diafilmist.*

aparaat töötab edukalt Tõrva linna algkoolis. Sama kooli juhataja J. Maateni poolt on koostatud ka väheene arv maateaduslikke diafilme, mille kasutamine selles koolis on osutunud edukaks. Kõnesoleva aparaaadi ümberehitamine läheb maksma umbes 60 kr., olenedes algaparaadi tüübist.

Aparaadi käsitamine on nii lihtne, et sellega saab toime iga õpilane, ja nagu juba eespool öeldud, on diafilm valmistatud ohutul kinofilmil, mille süttimine pole kuidagi võimalik.

Ruumide pimendamine. Klassiruumide pimendamist diafilmi näitamise ajaks võimaldavad väga hästi praegu müügilolevad odavad aknakatted, mida tarvitatakse Kodanliku Õhukaitsse korraldamisel pimendamise otstarbeks. Pimendamine ei tarvitse olla absoluutne. Muidugi on vastupidavamad ja paremad tihedast tumedast riidest aknakatted.

E k r a a n. Diafilmi näitamisel tarvitatakse ekraani sobib valmistada lihtsakoolisest tihedast peenest valgest riidest, mida on saadaval ligi kahe meetri lauses. Ekraani mõõtudeks võiks olla poolteist korda kaks meetrit või  $1,20 \times 1,50$  meetrit, milline suurus piisab juba suuremale ruumilegi ja vaatajaskonnale.

Pidades silmas diafilmi otstarbekohasust ja odavust on kõik eeldused olemas selle levimiseks koolides ja organisatsioonides.

Diafilmide valmistamise ja aparatuuride ümberehitamise alal on meil seni rahuldavate tulemustega tegutsenud Noorte Meeste Kristlikkude Ühingute Liit Tallinnas (Lai 1).

## Kuus keelelist märkust.

1. *Eespool mainitud*. — Peagu kõik on hakanud nagu mingil salajasel kokkuleppel kirjutama *eelpoolnimetatud*, *eelpoolmainitud*. See on viga, sest esiteks peab olema, mitte *eelpool*, vaid *eespool*, ja teiseks on parem kirjutada sõna *eespool* lahku temale järgnevast partitsiibist. Küll aga on õige *eelmaintud*, *eelnimetatud*.

2. *Aastal 1940*. — Meil kirjutatakse üldiselt „1940. aastal, 1861. a.“ jne., s. o. aastaarv enne sõna *aastal*, millisel korral see arv peab olema järgarv ja tuleb lugeda „tuhande kaheksasaja kuuekümnese esimesel aastal“. Palju lihtsamaks aga muutub asi, kui sõna *aastal* paigutada enne aastaarvu, sest siis on see põhiarv ja jääb muutumatuks: „aastal 1861“ (lugeda: „aastal tuhat kaheksasada kuuskümmend üks“). Päälegi on meil järgarvu tarvitamine sellele järgneva sõnaga „aastal“ maad võtnud vene keele mõjul, kus teisiti ei saa ütelda. Enamikus Lääne-Euroopa keeltes tarvitatakse aga niisugusel korral põhiarvu, nii ka soome keeles (vuonna 1861').

Järgarvu tuleb tarvitada ainult siis, kui järgneb veel aasta aja lähem määrus, näit.: „1940. a. kevadel“ (loe: „tuhande üheksasaja neljakümnenda aasta kevadel“).

Kui kuupäev on enne aastaarvu, siis peab aastaarv olema põhiarvu kujul ja ilma sõnata *aasta*: „see oli 12. märtsil 1940“ (loe: „kaheksateistkümnendal märtsil tuhat üheksasada nelikümmend“).

3. Tarbetu „ja“ loetelus. — Loetelus pannakse eelviimse ja viimse vahele harilikult *ja*: „Ta oli elanud Tallinnas, Tartus ja Pärnus“. Kui aga loeteldavad elemendid (sõnad, nimed, laused) märgitakse arvudega 1), 2), 3) jne. või tähtedega a), b), c) jne., siis on parem ja loomulikum *ja* ära jätta; näiteid: „Need linnad on järgmised: 1) Tallinna, 2) Tartu, 3) Pärnu“ (mitte: „ja 3) Pärnu“). Samuti: „Kõrgemal Kunstikoolil on: 1) maaliosakond, 2) skulptuuriosakond, 3) tarbekunstiosakond“ (mitte: ja 3) tarbekunstiosakond). — „Kujutava kunsti alal: a) maaliosakond, b) skulptuuriosakond“ (mitte: „ja b) skulptuuriosakond“).

4. 5 - n d a l (mitte: 5-dal!) — Ei tule kirjutada 5-dal, 14-dal, 67-dal jne., vaid 5-ndal, 14-ndal, s. o. d e e s k a n. Huvitav on tähele panna, kuidas inimesed tegelikult just sellesse halvemasse kirjutusviisi on hakanud langema.

5. Tähelepanu, järelevalve. — Ärgu kirjutatagu „tähelepanu, järelevalve“ (kahjuks isegi mitmed õpetajad kirjutavad ja kõnelevad nõnda), vaid „tähelepanu, järelevalve“ — e peab vahel olema, sest räägitakse ju „pange tähele, valvake järele“ (mitte „pange tähel, valvake jarel“).

6. E b a k o h a n e „milline“. — Ärgu tarvitatagu sõna *milline* tarbetult sääli, kus sõnaga *mis* ja selle muutevormidega (*mida*, *mille* jne.) läbi saab. Seega mitte: „muudatused, *milliseid* kavatsetakse teha“, peab olema lihtsalt: „muuda-



tused, *mida* kavatsetakse teha; samuti mitte: pedagoogilised teooriad, *millised* valitsesid möödunud sajandil, vaid: pedagoogilised teooriad, *mis* valitsesid . . .

Niisugune ebakohane *millise* tarvitamine on tulnud nähtavasti vene keele mõjul, sest hakati *millist* samastama vene sõnaga „kotorõi“. Ent *milline* ei vasta vene sõnale „kotorõi“, vaid ainult sõnadele „kakoi“ ja „kakavoi“. Neile, kes vene keelt ei tunne, võib anda järgmise juhise: *milline* võib olla ainult nimisõna ees, mille kohta ta käib, aga mitte selle nimisõna järel. Seega küll: *milline* ilus ilm!, aga mitte: ilus ilm, *milline* oli mind välja meelitanud. Viimase asemel tuleb ütelda: ilus ilm, *mis* oli mind välja meelitanud. Samuti ei või ütelda: korral, *millisel* . . . küll aga: *millisel* korral, sest viimasel juhtumil on *millisel* sõna korral ees. Esimesel juhtumil tuleb *millisel* asendada sõnaga *mil*: korral, *mil* . . .

Joh. Aavik.

## ARVUSTUSI

A. Sivadi ja Ed. Kana. Joonistamisõpetuse käsiraamat. Tallinn, 1939. Kirjastus „Töö-kool“. 60 lk. 31 tabelit. Hind Kr. 3.60.

Käesoleval õppeaastal ilmus peagu ühel ajal kaks tähelepanu väärivat joonistamise õpperaamatut, need on Jaan Vahtra — Joonistamisõpetus, mille kohta ilmus arvustus „Eesti Kool“ nr. 1 — 1940, ja A. Sivadi ja Ed. Kana — Joonistamisõpetuse käsiraamat, mida vaatleme käesolevas artiklis.

Raamat on mõeldud joonistamisõpetuse aabitsaks, kuid alates algkooli V ehk keskkooli I klassist. Autorite väljendustest võib aru saada, nagu algkooli I, II, III ja IV klassi joonistamisõpetus ei väärigi õpperaamatut, sest raamatu eessõnas on öeldud: „Väikeste laste loomulikule ja primitiivsele fantaasiale peab andma suure vabaduse, mis ei painuta end mingi süsteemi alla, seal peab juhtima ja julgustama ainult lapse oma võimete väljendusi.“ Siinkohal peab märkima, et just see väikeste laste juhtimine ja julgustamine ning nende käe ja silma arendamine moodustabki eripeatüki. See on kui vundament, millele ehitatakse hilisem tehnikaile ja reeglitele rajatud õpetus, seega pole see kaugeltki mitte vähem tähtis. Küll aga võiksime põhimõttelise vahejoone tõmmata õpetaja nõutava andekuse suhtes algkooli alamais ja ülemais klassides. Õpetaja, kes õpetab joonistamist esimestes klassides, peab vähemalt teadma, kuidas joonistatakse, aga õpetaja ülemates klassides peab ise oskama joonistada. Esimene neist teadku hästi metoodikat ja olgu hea pedagoog, teine peaks olema peale muu veel kas eriharidusega, või vähemalt hea joonistaja. Käesolev raamat tahab olla määratud viimaseile.

Raamatu alguses on esitatud näiteid joonte, kolmnurkade, nelinurkade ja ringide jagamisharjutuste, kipsornamentide ja geomeetriliste kehade joonistamise kohta. Seejuures ei ole selgitatud, missugusel määral võib neid ülesandeid kasutada. Jääb mulje, nagu oleks neid elutuid ülesandeid liigselt esile tõstetud, mispärast tundub raamatu algus pisut vanamaigulisena.

Umbes paar-kolm sajandit tagasi, s. o. XVII sajandil seisis Comeniuse, Lairese'i jt. joonistamise algõpetus igasuguste horisontaal-, vertikaal-, nurk-, painduv- ja kaarjoonte harjutamises. Peale selle jagati osadesse mitmesuguseid kolmnurki, neli-

nurki, ringe jne. Hiljem töid vennad Dupuis'd sellisele joonistamisõpetusele lisaks geomeetriliste kehade, mitmesuguste mudelite ja ornamentide joonistamise. Inimese joonistamisel õpiti alguses joonistama eraldi kätt, jalga ja pead ning lõpuks tervet inimese figuuri. Umbes sama teed on käinud ka käesoleva raamatu autorid. Loomulikult on ju olemas pedagoogilisel alal palju üldmõisteid ja tõekspidamisi, mis ei allu mingisugusele uuele moevoolule, vaid on muutumatud. Uuenduse otsimine uuenduse enda pärast viib tihtigi ummikusse. Eriti joonistamise ja üldse kunsti põhimõistest on juba renessansi ajast kõigile kunstipedagoogidele selged. Küll aga on aeg-ajalt püütud teha õpilastele tööd kergemaks ja huvitavamaks. Selleks on leitud igale jooneharjutusele vastav ese loodusest, näit. redel, joonlaud, ümbrik, kolmnurk, pall jne.

Samuti ütleb õpilasele palju rohkem see, kui näiteks geomeetiline keha silinder on õpilasele asetatud ette toobina või muu nõuna. Koonuse varju õpetamisel toodagu ette torni mudel (silinder+koonus) seejuures võivad tornil isegi aknad olla maalitud. Kuup asendatagu mõne kasti või kapiga. Kera asendatagu gloobuse, palli või mõne muu esemega.

Võidakse ju ütelda, et see raamat ei olegi mõeldud väikestele lastele ja suuremate laste kannatust võib ka vahel mõne mittermidagi ütleva ülesandega proovile panna. „Õpilane püüdku juba alguses harjuda selle tõekspidamisega, et joonistuses ei ole olulise tähtsusega see, mida ta joonistab, vaid kuidas ta seda edasi annab,“ — ütleb autor. See on tõsi, kuid ei saa uskuda, et õpilane teeb näiteks tabel IV esitatud geomeetriliste kehade grupi (kuup, silinder, kaheksatahk, koonus ja kera) ilma ohketa valmis.

Lk. 11 ütleb autor: „Tutvunenud geomeetriliste kehade joonistamisviisidega võime üsna julgesti asuda igasuguste esemete joonistamise juure.“ Pigemini võiks olla toodud lause mõiste järgmine: otsese looduse joonistamise juures tuleb selgitada eeltoodud geomeetriliste põhivormide perspektiivi- ja varjudeõpetust ning paralleelselt sellele teha mõni joonistus geomeetristest kehadest.

Loodusesemete joonistamise kohta on esitatud 5 huvitavat näidet. See osa võinuks olla palju suurem, kusjuures oleks esitatud mitmesuguseid joonistamise ülesehitamisvõtteid. Ka lindude joonistamise kohta võinuks olla esitatud rohkem näiteid.

Kipsornamentide joonistamise kohta ütleb autor (lk. 8): „Käesoleval tabelil on toodud kolm näidet kipsornamentidest; need on iseloomulikud ja neist lähtudes võib hakkama saada ka igasuguste kipsornamentidega.“ Siin tahaks meeeldi kuulda hoiatust, et nende joonistamisega ei liialdataks, nagu seda tehti vanasti. Nii näiteks XIX sajandi lõpul astub E. Cooke laitvalt välja Inglise vanade ornamentide joonistamisemeetodite vastu. Ornament on lapsele igav ja kuiv, kuid ei saa ütelda, et see hoopis tuleks joonistamisest kõrvaldada.

Pealkirja all „Maastik ja siseruum“ on lähtutud siseruumist ja nimelt kiriku joonistamisest, mis peaks küll jääma viimaste ülesannete hulka.

Inimese näo ja figuuri joonistamist on väga asjatundlikult käsitatud. Esitatud inimese proportsioonidele võiks lisada veel järgmist: 1) põlvekoht jagab jalgade pikkuse puusa kohast jalatallani kaheks võrdseks osaks, 2) küünarnukk jagab käe pikkuse (õlast sõrmenukkideni) kaheks võrdseks osaks, 3) käsi, randmest sõrmeotsteni, võrdub umbes näo pikkusele (esitatud joonistusel tundub viimane käeosa väike).

Perspektiivõpetus annab selge ettekujutuse esemete ruumilisest asendist. Siin lähtuvad autorid samuti teoreetilisest ja konstruktiivsest seisukohast. Soovitatav oleks aluseks võtta otsene looduse vaatlemine ja paralleelselt sellele teha esitatud konstruktiivseid ülesandeid.

Kokkuvõttes võiks ütelda eelkirjeldatu kohta järgmist: Autorid toovad häid näiteid kõigi esitatud alade kohta, kuid lähtuvad teoreetilisest ja kaugemast elulise

ja lähedama poole. Neid alasiid aga tuleks käsitleda vastupidises järjekorras, s. o. läheduses lähedamast kaugema poole.

Kõige väärtuslikumad peatükid selles raamatus on kahtlemata akvarelltehnika ja plakatkiri. Neis kõneleb asjatundlik kunstnik. Esitatud on peale muu värvilisi reproduktsioone kunstnike L. Mei ja R. Nymani akvarelltöödest (tabel XVI), mis teevad raamatu luksuslikuks. Tähelepanu väärib on ka lühike ja sisukas ülevaade kunstiajajärkudest pealkirjaga: „Stiili- ja kunstitundmine“.

Jääb soovida, et kõik joonistamisõpetajad ja kursuste korraldajad selle raamatuga tutvuksid.

*A. Ridali.*

## MITMESUGUST

### Lasteaia 100 aastat.

Käesoleva aasta 28. juunil möödub sada aastat kui Friedrich Fröbel asutas esimese avaliku lasteaia. Lasteaedade ning koolieelse kasvatuse tähtsuse selgitamiseks korraldatakse nüüd, 100 a. möödudes, mitmel pool haritud maailmas mitmesuguseid üritusi.

Ka meil Eestis on moodustatud pidustuste läbiviimiseks peakomitee, kuhu kuuluvad: Eesti Lasteaednike Selts, Koduse Kasvatuse Instituut ja sihtasutus „Eesti Lastekaitse“.

Käesolevas „Eesti Kooli“ numbris ilmub pikemaid kirjutisi vastavalt alalt. Tallinnas toimuvad pidustused 2.—5. maini s. a., millal korraldatakse lasteaia idee 100 aasta juubeli avaaktus Kodumajandusinstituudi ruumes, ühtlasi toimub Kunstihoones näitus „Laps hällist koolipingini“. Kõigis suuremais linnades ja keskustes tähistatakse juubelit aktuste, näituste ja lastepidudega, missuguseid juhib peakomitee, kuhu kuuluvad Eesti Lasteaednike Seltsi esinaine Elli Järvekül, magister A. Elango ja lastekaitse inspektor dr. Aliide Vooremaa.

### Loodus- ja maateaduseõpetajate suvipäevad.

Õpetajate Koja Keskkooli- ja Gümnaasiumiõpetajate Sektsioon korraldab eeloleval suvel juunikuul 16.—22. Narva-Jõesuus loodus- ja maateaduseõpetajate teaduslikud suvipäevad õppekäikudega. Kavas on geoloogilis-geograafilised, zooloogilised ja botaanilised küsimused. Suvipäevadest võivad osa võtta eeskätt keskkoolide ja gümnaasiumide õpetajad. Huviomastele algkooliõpetajatele võimaldatakse soovi korral osavõtt arvul, mida töötõingimused lubavad.

Osavõtjatele hangitakse soodustused raudteel ja suvituskohas. Korraldav toimikond asetseb Tartus, Väike Tähe 5, k. 3.

*E. Valdas.*

### ★ Toimetusele saadetud kirjandust ★

**A. Begetov (Jek. Beketov?): Kaks maailma. Eestindanud Ira Kase. „Elava Sõna“ kirjastus. Tallinn. 200 lk. Hind Kr. 1.75.**

See ajalooline noorsooromaan kujutab viimaseid ägedaid kristlaste tagakiusamisi Rooma riigis keiser Diocletianuse ajal. Kujukalt ja ajaloolisile andmeile vastavalt on toodud ühelt poolt jõukate roomlaste elu, teiselt — kristlaste usukannatajate oma. Eriti õnnestunud on k a t a k o m b i d e kirjeldused.

Raamatu saatesõnas kirjutab A. Oengo-Juhandi: „Olen veendunud, et selle raamatuga oleme saanud juurde ühe hea noorsooromaani. Siin on nii palju seda, mis teeb raamatu vastuvõetavaks noortele: ajalooline taust, kangelaslik ellusuhtumine, selgelt piiriteldud kujud, lakkamatu põnevus, kergeltloetavus jne.

Iga ajaloo- ja usuõpetaja küll rõõmustab, leides selle raamatu, kuna meil on nii vähe neid aineid illustreerivaid teoseid. Raamat on täiesti kasutatav juba algkooli 5. ja 6. õppeaastal ja vastab oma ainekikuga eriti nende klasside kavale.“

---

Käesoleval „Eesti Kooli“ vihikul on kaasas noorte ajakirja „Meie Nooruse“ tellimiskaart.

---

Haridusministeeriumi pedagoogiline ajakiri „Eesti Kool“ ilmub 10 korda aastas, iga kuu üks vihik, välja arvatud juuni- ja juulikuu. Tellimishind on 3 kr. aastas, poolaastas 1 kr. 50 s., välismaale 4 kr. aastas. Tellimisraha võib maksta „Eesti Kooli“ posti jooksvale arvele nr. 433. Tellimisi võtab vastu iga postiasutus.

Toimetuse asukoht on Haridusministeeriumis, tuba nr. 18, telef. 476-65 (Tallinn, Tõnismägi 11). Posti jooksev arve nr. 433.

Vastutav toimetaja **Villem Alttoa**.

Tegev toimetaja **K. Ollik**.

Riigi Trükikoja trükk, Tallinn, Niine 11.

## 25. aprillil ilmub metoodiline käsiraamat

# „TÕÕPETUS POISTELE“

Raamatu on koostanud õpetajad A. Leht ja J. Niklus, sisuliselt ja metoodiliselt läbi vaadanud koolide inspektor mag. A. Kurvits ja illustreerinud õpetaja

R. Lahi. Raamatu sisuks on järgmised osad:

- |                                   |                   |
|-----------------------------------|-------------------|
| 1. Paberi-, kartongi- ja papitöö. | 6. Harjatöö.      |
| 2. Raamatukõitmine.               | 7. Nahatöö.       |
| 3. Vineeritöö.                    | 8. Puutöö.        |
| 4. Nööri- ja võrgutöö.            | 9. Kunstsarvetöö. |
| 5. Niine-, õle- ja vitsatöö.      | 10. Metallitöö.   |

Raamat maksab tugevas köites ainult **kr. 4.50**.

Kuna raamatute köide nõuab rohkem aega, seepärast need, kes soovivad raamatut saada esimeses järjekorras, palume saata tellimine „Koolivarale“ Tartu, Võidu tän. 10, tel. 28-29, posti jooksev arve 22-46. Tellimised täidetakse saabumise järjekorras.

22. aprillil ilmub algkooli põhilauluvara sarjast

## „KOOLI MANDOLIIN-ORKESTER XV“

Koostanud V. Marvet.

1. Ema süda — R. Hansen. 2. Kuldrannake — A. Läte.  
3. Eesti lipp — E. Võrk. 4. Örn ööbik — K. Ramm.

Ilmusid:

Hind kr. 1.50 ja klaverinoot 20 senti.

Algkooli põhilauluvara sarjast

## „KOOLI MANDOLIIN-ORKESTER XIV“

Hind kr. 1.50 ja klaverinoot 20 senti.

## PRÆGUSE ÕPPEKAVA KOHASELT TESTE

loodusloos, ajaloo, matemaatikas ja maateaduses.

## Õ/K. „KOOLIVARA“

Tartu, Võidu 10. Tel. 28-29. Posti jooksev arve 22-46

Viljapuude pritsimiseks varakevadel tarvitage mõjuvat taimekahjurite tõrjevahendit viljapuu-karbolineumit

# „ESTOLEUM“

mis hävitab puule pritsitult taimekahjurid ja nende munad. „ESTOLEUM“ on vees kergesti lahustuv ja on müügil 5 ja 10 l tarvitamisõpetusega varustatud plekknõudes ja umbes 200 l laenuvaatides. Saadaval era- ja ühiskauplustes üle maa.

EESTI KIVIÕLI A.-Ü.  
MÜÜGIBÜROO: Tallinn, Pärnu mnt. 10, tel. 478-66

## Ärge viivitage

hoiuarve avamisega ühispannas selles lootuses, et kogute olemasolevale kroonile lisaks veel teise ja viite need siis korraga ühispanka.

**Enamuses** aga kulub esimene kroon teise kogumise ajal ja hoiuarve jääbki avamata.

## Seepärast

viige kõik säästetud summad nende suurusele vaatamata hoiule kohalikku ühispanka või nende keskpanka

**EESTI RAHVAPANKA**

Tallinn, S. Karja 19.

# K/ü. „EHITUSKIVI“

V. Karja 12-1. Telef.: 421-90, 455-30.

M ü ü b :

## t e l l i s k i v e

- 1) põllupidajatele ja tööliselukorterite ehitajatele maal, väljaspool linnade ja alevite administratiivpiire, hindadega:

koguses 6000 ja rohkem kivi 2,5 senti tükk franko tehas ja 3,0 senti tükk franko vagun igas raudteejaamas;

koguses alla 6000 kivi 3 senti tükk franko tehas ja 3,5 senti tükk franko vagun igas raudteejaamas;

- 2) kõigile teistele ostjatele kasutamiseks Eesti siseturul:

4,2 senti tükk franko tehas ja 4,6 senti tükk franko vagun igas raudteejaamas ning Tallinna Kopli tehases.

**ÕPILASTELE SOBIVAIK**

## **VORMIRIIEIE MATERJALE**

poeg- ja tütarlastele, gümaasiumidele, kesk-  
ja kutsekoolidele (ning teistele koolidele)  
erinõuete kohaselt leiate

A/  
S. „**TEKLA**“

## **RIIEKAUPLUSTEST**

TALLINN, Pärnu mnt. 6

TALLINN, S.-Karja 15

TALLINN, Estonia pst. 11

HAAPSALU, Ehte 2

KURESSAARE, Kauba 2

MUSTVEE, Tartu 15

NARVA, Peetri pl. 4

PETSERI, Kaubarida 6-7

PÄRNU, Laidoneri 6

RAKVERE, Turuplats

VALGA, Kesk 13

VILJANDI, Tartu 6-a

VÖRU, Tartu 11

PAIDE, Turuplats 10

*Jälgige meie vaateaknailt*

## **UUDISVÄLJAPANEKUID**

# Kutsekoolide õpperaamatuid

## Ilmusid:

- Ins, keem. J. Puustalu. **Keemia õpperaamat tööstuskeskkoolidele.** Joonistega. Hind kr. 1.80.  
 J. Jaanisto. **Eesti keele õppekonspekt** tööstus-, majandus- ja kodundusõpilaste-koolele. Hind 50 senti.  
 A. Veiderma. **Peatükke orgaanilisest keemiast.** Täiendav õpik keemias kaubandus- ja äriduskeskkoolidele. Joonistega. Hind 50 senti.

## Ilmumas:

- Anni Varma. **Õmblustööde tehnika II.** Rõivatöö õppe- ja käsiraamat.  
 Ins. A. Mutt. **Matemaatika tööstuskeskkoolile.**  
 Ins. J. Jakk. **Tööstusõpilastekooli segaharu üldine ametirehkendus.**

## Varem ilmunud:

- Ins. R. Rava. **Tehniline füüsika tööstuskeskkoolidele.** Hind kr. 2.—  
 „ „ **Üldine elektrotehnika tööstuskeskkoolidele.** 124joon. Hind kr. 2.—  
 Ins. K. Andessaar. **Plahvatusmootorid ja nende abimehhanismid.** Piltidega. Hind kr. 4.—  
 H. Paris. **Materjaliõpetus I.** Naiskutsekoolidele. Joonistega. Hind kr. 2.50  
 „ **Materjaliõpetus II.** Hind kr. 1.50  
 J. Salm, H. Pöder, O. Lippmaa. **Kingsepa ja pealsetegija käsiraamat.** Joonistega. Hind kr. 3.—

## **Kirjastus k.ühing „Oskusraamat“**

Tallinn, Kaupmehe 5, tel. 421-25, posti j. a. 879.

## Soovitame kevadhooaja uudiseid.

- J. Jans: *Mälestusi ja vaatlusi. I.* Hind broš. . . . . kr. 4.75  
 H. Kruus: *Eesti Aleksandrikool* . . . . . „ 5.25  
 E. Laaman: *Konstantin Päts — poliitika ja riigimees* . . . . . „ 6.50  
 O. Luts: *Iiling. Romaan. Kogutud teosed XIII* . . . . . „ 4.50  
 J. Nyirö: *Mägede mees.* Ungari keelest tõlkinud F. Oinas . . . . . „ 3.75  
 E. Sell: *Eesti-saksa sõnaraamat.* Redigeerinud dr. phil. P. Ariste ja mag. E. Nurm. Kolmas täiendatud ja parandatud trükk . . . . . „ 7.50  
 B. Vester: *Sipelgate linnas.* Lastejutud . . . . . „ 1.40  
 Marie Under: *Kogutud teosed I.* Esimesse köitesse on koondatud „Eel-õitseng“, „Sonetid“, „Sinine puri“ ja „Rõõm ühest ilusast päevast“ . . . . . „ 4.50  
**Eesti Rahvaleksikon. I köide** (6 esimest vihku) . . . . . „ 11.—

Teos ilmub üldse 12 vihkus, iga vihk vähemalt 100 lk., kokku üle 1200 lk. umb. 3000 artikliga.

## Terve teose ettetellimise hind:

Vihkude kaupa makstes **kr. 18.—** (iga ilmunud vihu eest kr. 1.50).

Kohe maksetavas rahas ainult **kr. 15.—**

Teose hinna tasujale posti j/a. nr. 2232 või saatjale lähetame raamatu kätte postikuludeta.

## **O.-Ü. „NOOR-EESTI KIRJASTUS“,**

Tartus, Kastani 38. Tel. 22-66, 34-29. Posti j/a. nr. 2232.