

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK AJAKIRI

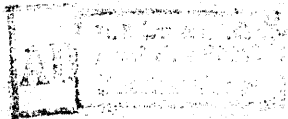
TOIMETUSE KOLLEGIUM:

V. ALTOA

J. KXIS

E. MURDMAA (TOIMETAJA)

A. ROOS



Nr. 7/8

18. AASTAKAIK — 1936

Jõulurõõmu!

Kaunis kink toob
alles õige pühade
rõõmu. Siin teab õpetaja
head nõu anda.

Meie soovitame

**ilukirjandust
lasteraamatuid
maalimistarbeid
nahkasju
ilupostpaberit
mänguasju jne.**

Rõõmuvalmistavate kinkide ostukoht

K.-ü. „Rahvaülikool“

Tallinn, Harju 48, tel. 444-39, Pärnu mnt. 10, tel. 446-67.

Kingiks

hea koolitunnistuse eest
uus vormikleit

A.-S. „Tekla'st“

RIIDEKAUPLUSED:

Tallinn, Suur Karja 15

Tallinn, Pärnu 6

Haapsalu, Kuressaare, Mustvee,

Narva, Petseri, Pärnu, Rakvere,

Valga, Viljandi, Võru.

Uued tellimistingimused!

Välja lõigata!

„KASVATUS“

odavamaks ja kättesaadavamaks!

1937. aastal alustab pedagoogiline ajakiri „Kasvatus“ 19. aastakäiku. Seega on ta meie vanemaid teaduslikke ajakirju ja vanim pedagoogiline ajakiri.

Tellimiste vastuvõtmine 1937. aastale on alanud.

Et teha „Kasvatust“ kättesaadavamaks laiemale õpetajaskonnale, on ajakirja tellimishinda tunduvalt alandatud. See on saanud võimalikuks ka sel teel, et ajakiri hakkab toetust saama Õpetajate Kojalt.

„KASVATUSE“ UUEKS TELLIMISHINNAKS ON:

$\frac{1}{1}$ aastakäik kr. 3.— (ühes kaasandega kr. 4.—)

$\frac{1}{2}$ „ „ 1.75

Koos „Õpetajate Lehega“ terve aastakäigu viisi tellides mõlemad kokku kr. 6.50. Üksiknumber 40 s.

„Kasvatus“ hakkab ilmuma senise 8 numbri asemel 10 numbrit aastas, senisest suuremas kaustas.

„Kasvatus“ on mõeldud uuendatud kujul kõikide koolitüüpide õpetajaile, tuues kirjutusi peale üldiste kasvatusteaduslike küsimuste eriti kõiki koolitüüpe puudutavate aktuaalsete küsimuste vallast.

Eesti õpetajad! Kasutage soodustusi ja tellige veel täna pedagoogiline ajakiri „KASVATUS“

Tellimisi võtavad vastu kõik postkontorid, usaldusmehed ja ajakirja talitus:
Pühavaimu 11, Tallinn.

„Polaris“

Eesti Kinnitus A.-S.

võtab vastu järgmisi

kinnitusi:

tule-, murdvarguse-, veo-, väärtsaadete-, kasko- (laevakerede) ja klaasi-

kinnitusi.

Seltsi põhi- ja tagavarakapitalid ületavad Kr. **948.000,—**
Seltsi asutamisest peale on kahjude eest väljamakstud üle
Kr. **5.000.000,—**.

Soliidne edasikinnitus! Kahjud likvideeritakse viivitamata!
Juhatus asub Tallinnas, Vana Viru 12. Kõnetraat 426-66.
Telegrammi-aadress: „Polaris“. Osakond asub Tartus, Suur
Turg 11. Kõnetraat 6-75.

Esindajad kõigis linnades ja maakohtades.

Raamatuid ja ajakirju,

meelelahutuse ja ajaviite kirjandust

Teaduslikku kirjandust,

kirjandusloolisi andmeid ja teateid

Keelte õpperaamatuid,

sõnastikke ja leksikone

Tloorsookirjandust ja lasteraamatuid

iga vanusastmele

Õpperaamatuid ja -vahendeid

koolidele ja õppeasutistele. saksa, inglise, prantsuse ja vene keeles.

Tellimised sise- ja välismaa raamatutele ja ajakirjadele täidetakse kiirelt.

Kluge & Ströhm & F. Wassermann

Pikk 9

T A L L I N N

Pikk 7

KASVATUS

EESTI ÕPETAJATE LIIDU KASVATUSTEADUSLIK
AJAKIRI

Nr. 7/8

Tallinn, 15. detsember 1936

18. aastakäik

SISU: Humanitaarteaduste hariduslikust väärtusest. — P. Tarvel. Õpilase hinge-
elu — dr. med. C. Prima. Koolidistsipliini õpilaspoolseist eeldusist — mag.
A. Aret. Loodusepärastest kasvatuselust — J. H. Kadastik. Kehalisest kasvatu-
sest ja võistlusest kooliealiste laste juures — dr. M. Püüman. Klassiõhute
korraldamisest — Joh. Tavast. Mõeldud 1935./36. tööaasta Tallinna ja Nõmme
koolis — Chr. Brüller. Kooliühendusnurg: 2. kl. teadliku laulmise osa —
R. Taba. Kroonika. Välismaalt. Toimetusele saabunud kirjandust.

Humanitaarteaduste hariduslikust väärtusest

Prof. P. Tarvel.

Kosmos ja selles voogav ning pulbitsev mitmepalgeline elu moodustavad suure mõistatuse, mida inimkond muistseist ürg-
aegadest alates püüab lahendada. Lakkamatu visadusega on in-
mese juurdlev ja uuriv mõistus taotelnud maailma ja elu varjatud
seoste mõistmist, et sel teel omandatud teadmiste kaudu looduse
ja elu üle valitseda ning neid juhtida. Ent kosmos ei anna nii ker-
gesti oma saladusi välja. Vaevalt jõuab inimõtte ühe probleemi
kuidagi oma võimete kohaselt lahendada, kui selle asemele kohe
kerkib esile rida teisi probleeme, üha raskemaid ja keerulisemaid.
Hoolimata kõigist raskusist pole siiski mingit põhjust pessimis-
miks: võrrelduna oma alglähtekohtadega on meie teadmised loo-
duslikest nähtustest ja inimestevahelisist suhteist muutunud tun-
duvalt täpsemaiks ja täielikumaiks, uurimismeetodid kindlamaiks
ja uurimisobjektid teaduspärasemaiks. Nii sisaldab teadus nüü-
disajal ulatusliku ja süstemaatilise kogumi tõelisi otsustusi ja
tõenäoseid oletusi kas kogu olemise või selle teatavate erivaldkon-
dade kohta. Ta omab meie maailmavaate kujundamisel suurt
teoreetilist väärtust ja meie elukorralduses tähelepanavat prak-
tilist tähtsust.

Teadused ei seisa nüüdisajal väljaspool elu puhtail ideelistel
kõrgustel, vaid nende saavutised on vajalikumaid relvi praegus-
aegse inimkonna üha keerulisemaks ja raskemaks muutuvaks elu-
võitluses. Omal ajal võis pärisorjade tööst elatuv mõisaproua
Prostakova (Fonvisin'i näidendis) teatava õigusega väita: „Mil-
leks on mul vaja geograafiat, kui mul on kutsar, kes peab teadma

teed?" Praeguses põhjalikult muutunud ühiskonnas tuleb igäihel olla iseenda kutsar: igäüks peab oskama oma elu võimalikult otstarbekohaselt korraldada ja teadlikult juhtida. Selleks pakuvadki teadused oma tõhusat abi, sest nad ei seisa elust eemal, vaid abistavad inimesi ja teenivad sellega inimkonda. Rakendades üha areneva teaduse saavutised paremaks ja otstarbekohasemaks elukorralduseks, lahendades teaduspäraste meetoditega ja võtetega päev-päevalt esilekerkivaid praktilise elu ülesandeid, — viime nii viisi oma elu edasi. Järelikult: kus on rohkem teadust, seal on ka rohkem arenemist ja edu, rohkem kultuuri.

Ühtlasi omab teaduste levitamine teatavat tähtsust rahvamasside sotsiaalse mentaliteedi süvendamise ja nende poliitilise kasvatusse seisukohast. On ju õieti käsitatav teaduste vaim oma põhiolemuselt eetilise ja demokraatlik. Teadus ei tunnusta mingeid kunstlikke vaheseinu inimeste vahel, mingeid pärilikke eesõigusi, ajalooliselt pühitsetud, ent elu arengus iganud vanu autoriteete. Ta tunnustab vaid üht autoriteeti, mis seisab kõrgemal — objektiivselt põhjendatud tõde; ta hindab kõiki ühesuguse mõõdupuuga igäihte tõeliste võimete seisukohalt. Seetõttu on teaduste arendamine ja nende levitamine rahva seas demokraatliku mentaliteedi kujundamise mõjukamaid vahendeid.

Universum ühes oma eri külgedega moodustab õigupoolest ühe terviku, millesse kuuluvad nähtused on kõik omavahel kas tihedamini või lõdvemini seotud. Seetõttu on teaduse jaotamine eri teadusealadeks ainult õieti tingliku iseloomuga toiming, mis tingitud eeskätt tööjaotuse vajadusest eri uurijate vahel. Alates Platon'ist kuni Rickertini on aegade jooksul esitatud väga mitmeid teaduste klassifikatsioone, mis oma olemuselt üksteisest suurel määral erinevad. Siiski näeme nende jaotuskatsete vaatlemisel, et juba vanast Kreekast saadik, millal Platon eristas meelelise taju abil käsitledavat füüsilikat inimeste kõlblale tahtmusele toetuvast eetikast, on ühel või teisel kujul esinenud vahetegemine kahe teadusterühma vahel, mida nüüdisajal on hakatud kutsuma loodusteadusteks ja vaimuteadusteks. Vaimuteaduste objektiks on inimene kui vaimne olend, kui mõistusega varustatud ja teadlikult teatavaid eesmärke taotlev isiksus, kuna loodusteadused tegelevad puhtlooduslike nähtustega, mille puhul ei esine mainitud tunnused.

Et vaimuteadused käsitlevad inimese vaimu mitmesuguseid avaldumisviise, inimese kui psüühilise ja sotsiaalse olendi teotsenguid, siis nimetatakse neid teadusi sageli humanitaarteadusteks. Viimaste olemus ja teistest teadustest põhjalikult erinev iseloom on kindlamal kujul selgitatud alles XIX sajandil Hegel'i, J. St. Mill'i, eriti aga V. Dilthey' poolt¹. Nende ja teiste uuemate uurijate

¹ Humanitaarteaduste iseloomu selgitamist XIX sajandil jälgib E. Rothacker töös „Einleitung in die Geisteswissenschaften“, Tübingen 1920.

poolt on vastuvaieldamatult tõestatud, et humanitaarteadused erinevad oma objektilt ja meetodeilt sügavasti loodusteaduslikest distsipliinest ja moodustavad viimaste kõrval iseseisva valdkonna. Nad tegelevad inimesega kui tervikuga, kui hingestatud indiviidiga. Inimese kui teadlikult ja tahtlikult toimiva olendi käitumise põhjusi ei saa vaadelda ainult mehaanilisest seisukohast, vaid neid tuleb pidada psühholoogilisteks motiivideks. Oma käitumisel püstitavad inimesed teadlikult või alateadlikult teatavaid eesmärke, mille saavutamiseks nad teevad tahtlikke jõupingutusi teatavas kindlas suunas. Loodusteadustes võib mingi mehaanilise põhjuse ja selle tagajärje suhet sageli kvantitatiivselt mõõta. Inimeste ja nende kollektiivide tegutsemise motiive tuleb humanitaarteadustes psühholoogiliselt seletada ja teleoloogiliselt, s. t. teatavate kindlate otstarvete seisukohalt, interpreteerida.

Psühholoogiast teame, et võõras psüühika ei ole otseselt tajutav, vaid et selle kohta saame teha järeldusi ainult mitmesuguste väliste märkide (sõnade, žestide, kirjatähtede, piltide jne.) põhjal, millesse tuleb sisse interpreteerida nende õige mõte, ulatus ja sisu. Selline tõlgendamine vajab külma analüüsiva mõistuse kõrval ühtlasi teatavat sumpatiseerivat kaasaelamist käsiteldava objektiga, teatavat intuitsiooni. Seetõttu omab humanitaarteadustes olulist tähtsust mõistmise ehk arusaamise (*das Verstehen*) toiming. Mõistmise kaudu toimib uurija (subjekti) lähenemine oma uurimisobjektile, mille omapärast ja isendlikkusest uurija peab püüdma saada võimalikult tõelise kujutluse. Sellise protsessi abil tungib uurija oma objekti sisimasse olemusse ja püüab teda mõista võimalikult igakülgset — loogiliselt, tehniliselt, esteetiliselt, usundiliselt, individualiseerivalt ja tüpiseerivalt vaatekohalt. Seejuures on ideaaliks mõista uuritavat objekti, olgu selleks üksikud minevikus ja olevikus esinenud isiksused või nende kollektiivid (rahvad, klassid, parteid), või mingisugused objektiivsed kultuurikujundid (tavad, uskumused, kirjandusliku või kunstilise loomingu saadused jne.), mitte ainult teatavate väliste vormiliste tunnuste, vaid ta sügavama vaimse omapära ja individuaalse sisu seisukohast. Et uuritavad üksikindiviidid, etnilised, usulised, sotsiaalsed või poliitilised rühmad või nende tegevuse objektiveerunud avaldised on tavalisest eraldatud uurijast nii ajalisel kui ka ruumilisel, siis ei ole võimalik saavutada nende täielikku ja tühjendavat mõistmist. Seetõttu saab võõra hingeelu selgitamine olla ainult ligikaudne.

Humanitaarteaduste üheks iseloomulikuks jooneks on see, et nad käsitavad oma uurimistes inimest kui teatavat väärtuslikku individuaalsust. Inimene kui uurijale omataoline olend on uurimisobjektina talle lähedam kui teised objektid, näit. ütleme hobune, prussakas või võilill. Normaalse eetilise teadvuse seisukohalt tuleb inimesse suhtuda kui isikusse, kes omab teatavat absoluutset endaväärtust, kes on iseenda eesmärk, mitte aga lihtne vahend teiste

käes mitmesuguste võõraste eesmärkide saavutamisel. Seetõttu hindavad humanitaarteadused uuritavaid nähtusi teatava eetilise ideaali, mingi väärtuste-süsteemi seisukohalt. Nende teaduste suhtumine oma uurimises meisse pole ainult teoreetiline ja utilitaarne, vaid ühtlasi eetiline.

Näiteks viiakse majandusteaduses hobuse ja teiste tööloomade jõud mehaaniliste jõudude kategooria alla, kuna töölise jõukulutus hüviste tootmise protsessis moodustab mingi omaette kategooria, mille käsitlemisel rakendatakse ka väärtuse ja hindamise momente. On ju inimese kui majandusobjekti seisukohalt tema töö ta enda organismi jõukulutus: oma tööd tunneb inimene kui oma isiku teatavat pingutust või kui otsest kannatust, hobuse tööd tajub aga inimene otseselt sama vähe kui vesiratast käivitava vee kukkumist. Seetõttu vaadeldakse majandusteaduses inimtööd hüviste tootmise tegurina hoopis teissugustelt seisukohtadelt kui teisi tööks vajalikke jõude, mille käsitlemisel ei tule rakendamisele eetilised hindamiskategooriad ².

Ajalooteaduses etendab juba uurimisele võetavate nähtuste valikul suurt osa nähtuste sidumine teatavate väärtustega. Et kogu ajalooline minevik oma ääretus ekstensiivses mitmekesisuses ei saa alluda teaduslikule uurimisele, siis tuleb mineviku kirjust kangast teatavate kriteeriumide põhjal lähemaks vaatlemiseks välja valida vaid need nähtused, millele meie omistame küllalist ajaloolist tähtsust. Loodusteadustes on selliseks valiku kriteeriumiks esijoones vastavate esemete korduvad, ühised omadused. Seda kriteeriumi ei saa kuigi suures ulatuses rakendada ajalooteaduses, mis tegeleb peamiselt konkreetsete ja individuaalsete, s. t. mitte ühel alal ja samal kujul korduvate, nähtustega. Seetõttu tuleb ajalooteaduses juba uuritava ainese valikul rakendada teatavaid kvalitatiivseid kriteeriume, võttes lähemaks uurimisesemeks vaid sellised faktid, millele meie omistame teatavat jaatavat või eitavat tähendust.

Aksioloogilise analüüsi abil püüavad ajalooteadlased selgitada, millises suhtes on üks või teine ajalooline nähtus olnud inimkonna üldise väärtuste-süsteemi seisukohalt väärtuslik ja kui kõrge on igal antud juhul selle väärtuslikkuse aste. Ajalugu uurib inimest kui teatavat sotsiaalset olendit, kes kas edeneb või takistab teatavate kultuuriväärtuste realiseerumist. Kui me näit. tunnustame teatavaks väärtuseks riiki kui üht organiseeritud ühiskonna vormi, mis omalt poolt mõjutab mingite absoluutsete väärtuste (tõe, üldise hüveolu jt.) arendamist, siis omistame riikliku eluga seotud ajaloolistele nähtustele mingi jaatava (või mõnikord ka eitava, väärtuste loomist takistava) tähenduse ja pühendame neile ajalooteaduses vajalikku tähelepanu. Sellelt

² Vaata lähemalt M. Tugan-Baranovski. Osnovõ politišeskoj ekonomii, 3. trükk, Petrograd 1915, lk. 59 jj.

seisukohalt vaatleme näit. Kreeka ajaloos erilise tähelepanuga Periklese nimega seotud ajastut, mis viis väga mitmel alal inimkultuuri rohkem edasi, kui seda on suutnud teha ükski teine, pikkuajalt temale võrdne ajavahemik inimkonna ajaloos. Kui tunnustada mõttevabadus teatavaks positiivseks väärtuseks, siis tuleb erilise tähelepanuga jälgida selle kehtimapaneku eest peetavaid võitlusi eri aegadel ja selle kaitseks ning selle vastu aatlejate poolt esitatud teoreetilisi väiteid³.

Väärtuste-süsteemiga seotud hindemomendid esinevad kõigis teisteski humanitaarteadustes. Neid tuleb rakendada riigiõiguses, näit. juhtudel, kui selgitatakse ühe või teise riigivormi vastavust rahvaste huvidele, valimissüsteemide otstarbekohasust, kodanikuvabaduste vajalikkust jne. Pedagoogikas esineb nõue, et kasvatussüsteemides tõsiselt arvestataks teiste momentide kõrval ka kasvatusaluste laste ja noorte isiksust ja nende kõlblat endaväärtust jne. Selliseid näiteid võiks rohkesti esitada kõigi vaimuteaduste eriharude alalt. Seetõttu on kultuuri mõiste nende teaduste tähtsamaid põhimõisteid; sellega mõeldakse inimesevaimu kujundamist, arendamist ja õilistamist, inimese vaimsete jõudude juhtimist ühe või teise väärtuste-süsteemi suunas. Kultuuri eri aladele (majandus, õiguslik kord, teadus, kunst, religioon jt.) on igäühele omased teatavad erilised kultuuriväärtused. Nende loomine ongi inimkonna tähtsaimaid vaimseid toiminguid, mida kannab eri rahvaste loov vaim.

Paljude isikute loova ja edasiarendava tegevuse tulemusena tekib aja jooksul üha enam eri kultuurikujundeid, mis kaotavad pikapeale tihedama sideme oma otseste loojatega, hakates mingi „objektiivse vaimuna“ elama iseseisvat, omaette elu ja kujunedes eri kultuuriväärtuseks. Need alguses eri subjektide poolt loodud kultuuriproduktid moodustavad mingi subjektidest sõltumatu maailma, mis näib arenevat ja vahetpidamatult kasvavat oma sisemise, immanentse paratamatuse sunnil. Näiteks omandavad Karl Marx'i järgi inimese töö läbi toodetud hüvised kaubandusmajanduslikus ühiskonnakorras kaupadena otsekui mingite fetišide iseloomu: siduvaks lüliks eri majandusühikute vahel ei ole siin töö, vaid töö saadus — kaup, mis eraldub oma tootjast ja hakkab elama iseseisvat elu. Kaupades objektiveeruvad sellise majanduskorra puhul inimeste ühiskondlikud suhted, kuna valitsev ja domineeriv kaup — raha — omandab mingi iseseisva olendina inimeste kohta otse erakordse võimu⁴. Samasugune on lugu teistegi kultuurisisaldistega kõigil inimliku kultuuri aladel.

³ Vaata lähemalt H. Rickert, *Die Grenzen der naturwissenschaftlichen Begriffsbildung*, 5. trükk, 1929. A. Lappo-Danilevski, *Metodologija istorii*, I, Peterburi 1912; W. Windelband, *Einleitung in die Philosophie*, 3. tr., Tübingen 1923; E. Spranger, *Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule*, Leipzig-Berlin 1922.

⁴ Karl Marx, *Das Kapital*, I, 5. trükk, Hamburg 1903, lk. 37 jj.

Mida kõrgema arenemisastme saavutab teatav kultuur, seda suuremaks kasvab ta objektiveerunud kujundite hulk, seda suuremaid nõudeid asetab ta igale juurdetulevale indiviidile. Iga kultuur moodustab isiksuste subjektiivse arengu ja objektiivsete vaimsete väärtuste sünteesi, kusjuures kultuuri subjektide ja objektide vahel loomulikult peaks valitsema teatav harmooniline kooskõla ja tasakaal. Kuid kultuurielementide erakordse kasvamise tagajärjel on üksikule indiviidile muutunud üha raskemaks sisemiselt assimileerida neist kõiki olulisemaidki: nüüdisaja inimene on ümbritsetud loendamatuist kultuurikujundeist, mis esitavad talle oma nõudlusi ja mida ta ei saa lihtsalt *a limine* kõiki tagasi lükata. Selles seisabki Georg Simmel'i arvates nüüdisaegse kultuuri tragöödia⁵.

Nii on minevikus loodud kultuurivarade hulk muutunud teataval määral rõhuvaks vabale isiksusele. Seetõttu eitavad mitmed moodsad voolud vajalikkust neid suuremal määral omandada ja assimileerida. Friedrich Nietzsche kutsus inimesi üles vaatama tulevikku ja „unustama ebaisu olla epigoonid“ (*den Aberglauben, Epigonen zu sein*). Pööranud selja minevikule, saab inimene tagasi oma õnne, oma õige mina, oma vabaduse. Vaimuteadustest hangitavad teadmused kõigi minevikunähtuste ja endiste eluvormide kohta halvavat tahet ja rikkuvat õiget elurõõmu. Nietzsche eitab seetõttu kultuurilisi ja sotsiaalseid seoseid isiku ja keskkonna vahel ja ülistab täielikult autonoomset, ei kellestki sõltuvat vaba isiksust. Lõikava pilkega kõneleb ta teaduste viljelejaist, kes püüdvat sulgeda vaba vaimu oma süsteemide kunstlike raamide vahele. „Nagu veskid töötavad nad jahvatades: pane aga oma terad alla! — küll nad siis mõistavad vilja peeneks teha ja valgeks tolmuks muuta. Kenad kellavärgid on nad: keera aga õigel ajal üles! Siis nad juba näitavad eksimata aega, tiksudes vaid tasakesi“. Sellisele kasutule ja viljatule teadusele peab vaba isiksus põlgusega selja pöörama. Nii teebki Zarathustra, kes ütleb: „Lahkunud olen ma õpetlaste kojast ja uksegi enda järel kinni löönud; liiga kaua istus mu hing näljasena nende laua ääres; ei ole ma harjunud nende kombel tunnetama nagu pähkleid plöksutama; armastan vabadust ja õhku üle värske maa“⁶. Nietzsche poolt propageeritav üliinimene ei lase end siduda mingeist ajaloolisist traditsioonest ega tunnusta oma ligimeste suhtes kohustusi, mis võiksid tõkestada tema vaba tahet.

Samasuguseid mõttesuundi on arendanud ka mitmed teised kultuurikoormast tüdinenud moodsad voolud. Futurism on kuulutanud sõja iganenud traditsioonele kunstis, kirjanduses, teaduses ja elus ning püstitanud hüüdsõna „maha muuseumid!“ Pragmatism hindab kultuuri eesmärgi ja väärtusi, isegi teadust ja objektiivset tõde, ainuüksi nende praktilise kasu ja elulise väärtuse seisukohast.

⁵ G. Simmel, *Der Begriff und die Tragödie der Kultur*, artiklitekogus „Philosophische Kultur“, Leipzig 1911.

⁶ Fr. Nietzsche, *Also sprach Zarathustra*, II osa, peatükk „Õpetlastist“.

Selle järgi on tõde vaid see, mille tunnustamist nõuavad meilt praktilise elu tarbed, kuna kõik teised teaduse saavutised tuleb ülearu ballastina üle parda heita. Ka moodne tehniline mentaliteet kaldub teiste, eriti humanitaarteaduste hindamises, sageli sarnastele seisukohtadele. Tehnika saavutisi imetlev nüüdisaegne inimene suhtub sageli kaastundliku naeratusega või põlgliku õlgadekehitusega neisse, kes püüavad mineviku kultuuriväärtusi visalt aus hoida ja neid praegusele inimkonnale külge pookida: kas ei aseta olevik küllalt palju ja küllalt olulisi ülesandeid, mille lahendamisele praegune sugupõlv peaks pühendama kogu oma jõu??

Nii on kerkinud väga mitmelt poolt esile energilisi proteste kultuuritraditsioonide masendava surve vastu. Sellelt seisukohalt muutuks enamik humanitaarteadusi, eriti need, mis tegelevad ajalooliste seostega, nüüdisaegsele inimkonnale lausa ülearuseks, isegi kahjulikuks koormaks, millest võimalikult ruttu ja võimalikult suurel määral tuleks vabaneda. Tõeliselt osutub inimkonnale siiski võimatuks kõik kultuuritraditsioonid niivõrra radikaalsel kujul endast maha raputada.

Ei tohi unustada, et moodsate voluntaristlike voolude poolt propageeritavad tahe, instinkt, eluhoog või kuidas vastavaid mõisteid ka kutsutaks, jäävad ilma intellekti valgustava toimetä pimedaks ja tõelikkuses saamatult ning huupi rabelevaks ürgjõuks. Igaüks, kes teatavas kultuurilises keskkonnas tahab otstarbekohaselt ja tagajärjekalt tegutseda, peab oskama vaadelda ja hinnata ümbritseva elu nähtusi nende vastastikuse sõltumuse ja osatähtsuse seisukohalt, peab küllalisel määral tundma olusid ja tegutsemistingimusi, oskama leida õige, reaalse käitumissuuna ja olema elavais, tihedais sidemeis teda ümbritseva ühiskonnaga. Ibsen eksis, kui ta oma „Rahva vaenlases“ väitis, et tugev on ainult see, kes üksinda seisab. Suur ja loov isiksus peab õieti tabama oma aja ülesandeid ja õieti tõlgendama oma ühiskondliku keskkonna elulisi vajadusi. Kuid on võimatu saada õiget käsitust olevikust, ilma et jälgitaks nüüdisaja olusuhete järkjärgulist ajaloolist arengut ja igal antud momendil uuesti kokku sõlmitaks kultuuride ühendavad niidid. W. Windelband'i järgi pole kultuurielu midagi muud, kui ühest generatsioonist teise üha tihenev ajalooline sõltumus ja seostumus. Inimkonna edenemise tähtsamaid eeldusi on asjaolu, et iga uustulnuk ei tarvitse Aadamast peale hakata, vaid et ta võib kasutada eelmiste põlvete poolt kuhjatud kogemusi ja kujundada oma isiksust nende poolt loodud kultuurivarade najal⁸.

Iga teissugune toimimine, millal tahtlikult ignoreeritakse seni loodud kultuuriväärtusi, oleks mõttetu ega vastaks üldisele käitumis- ja tegutsemispõhimõttele: „*le minimum d'effort, le maximum*

⁷ E. Keyser, Die Geschichtswissenschaft, Aufbau und Aufgaben, München-Berlin 1931, lk. 10.

⁸ W. Windelband, Über Wesen und Wert der Tradition im Kulturleben, artiklitekogus „Präludien“, II, 7. trükk, Tübingen 1921.

d'effet“. Moodsat tehnikat suudame näit. kõige otstarbekohasemalt rakendada ratsionaalseks elukorralduseks sel juhul, kui ta saavutisi takistatakse kasutamast esijoones mitmesuguste destruktiivsete tendentside (sõdade jne.) teenistuseks, vaid rakendatakse need inimkonna parima korrastuse ülesandeiks. Sellise korrastuse enda kohta ei saa me aga vastust tehnikast, vaid humanitaarteaduste, eriti filosoofia ja sotsiaalteaduste tulemuste kokkukõlastamise teel.

Nii säilitavad humanitaarteadused, kõigist vastuväiteist hoolimata, ka nüüdisaegses haridussüsteemis väga väljapaistva koha. Ainult neist omandatud hariduselementide kaudu kasvavad uued juurdetulevad generatsioonid olevasse kultuurisüsteemi sisse, õpivad sümpatiseerivalt suhtuma eelmiste sugupõlvete töösse ja jõuavad seniloodud kultuurivarade õigele mõistmisele ja kasutamisele. „*The proper study of mankind is man*“, väidab õigusega inglise luuletaja Pope. Humanitaarteadused näitavadki, mis toimunud inimeses ja inimesega (*im Menschen und am Menschen*, nagu seda väljendab Windelband) sajandite ja aastatuhandete jooksul, kuidas inimesed on võidelnud oma ideaalide eest, uusi elulisi tõdesid otsinud, uusi kultuuriväärtusi loonud. Sellega viivad nad kasvavaid põlvi lähemale inimisiksusele üldse ja õpetavad neid hindama tema lakkamatuid jõupingutusi eluvõitluses, tema juurdleva vaimu otsinguid, tema teaduslikku, kirjanduslikku ja kunstilist loomingut.

Selle tagajärjel kasvab ja kujuneb õpilastes teatav idealistlik, elujaatav ja vaimustusega oma kõlblaisse eesmärkidesse suhtuv mentaliteet, ilma milleta ei sünni midagi tõsiselt suurt ja püsivat. Hinnates tõelikkust teaduspäraste meetoditega, andes vajalikke teadmisi elukorralduseks ja -mõistmiseks, õpetades kainelt orienteeruma üha keerulisemaks muutuva ühiskondliku elu vahekorris ja püstitama uusi, mitte utopilisi ja pilvedes hõljuvaid, vaid teostatavaid ja saavutatavaid eluideaale, — on humanitaarteadused nüüdisaegseski haridussüsteemis kandvaimaid ja tähtsamaid elemente⁹.

Rõhutaksin lõpuks veel üht momenti, nimelt humanitaarhariduse kaasabil süvendatava kultuuriteadvuse suurt ühendavat ja sotsiaalselt siduvat jõudu. Küllaltki leidub eri rahvail neid jõude, mis neid lõhestavad erihuvidega ja sageli risti üksteisele vastu käivate püüdlustega rühmitisteks, kelle vahelised võitlused tekitavad pahahti liigset pinevust ja loovad vastastikuse umbusaldusega immutatud mürgise õhkkonna. Et sellised tsentrifugaalsed jõud ei muutuks lõpuks ohtlikeks rahvaile ja riikidele, tuleb neile vastukaaluks soodustada ja viljelda ka teisi, tsentripetaalseid, inimesi ütehoidvaid jõude. Viimastest omab esmajärgulist tähtsust vaba vaimne kultuur, mille palge ees pole (kui piibli sõnu tarvitada) ei juuda meest ega kreeka meest ja mille koldel leiavad võrdset koha kõik rahvast moodustavad eri kihid ning rühmitised.

⁹ Vrd. E. Spranger, op. cit., lk. 47—52.

Edasi osutub võõrkultuuridega lähem tutvumine otstarbekohaselt korraldatud ja juhitud humanitaarhariduse kaudu tähtsaks üldise rahu ja rahvaste positiivse koostöö teguriks. Paljude jaatavate ja väärtuslike tulemuste kõrval on viimaseil aastakümneil hoo- gustunud natsionalism põhjustanud, peamiselt suurrahvail, rahvus- tunde haiglase hüpertroofia, mille tagajärjel on arenenud erilised irratsionaalsed hingelised jõud — mõttetut viha kõige võõra vastu, ülepingutatud rahvuslik kõrkus ja upsakus. See on asetanud rah- vaste lähenemispüüded suure küsimärgi alla ja tekitanud raske ning umbse välispoliitilise õhkkonna, mis võib kergesti viia uue hävitava sõjani. Seepärast on hädatarvilik vastukaaluks neile destruktivseile tendentsidele uue hooga innukalt õhutada rahvaste solidaarsuse ja kultuurilise ühistöö ideed. Seni ei ole küllalisel määral hoolitsetud selliseks koostööks vajaliku mentaliteedi teadliku ja süstemaatilise kultiveerimise eest. On jäädud lootma, et moodsa tehnika arengu tagajärjel mitmekordistunud liiklemise ja vaimse kokkupuute või- malused juba iseenesest viivad rahvad üksteisele vajalikul määral lähemale. Kuid tehniline areng soodustab rahvaste lähendamist ainult sel juhul, kui vastavad vahendid teadlikult ja püsivalt raken- datakse selle eesmärgi teenistusse. *La Ligue des esprits doit précéder la Ligue des nations*, väidab prantsuse kirjanik Paul Valéry. Järelikult peaksid rahvad humanitaarhariduse kaasabil üha innuka- malt tutvuma üksteise vaimse palgega, üksteise rahvusliku oma- päraga, üksteise loodud üldiste kultuuriväärtustega. Sellega kind- lustavad nad parimini üldise rahu aluseid, kui seda suudaks teha agaraimgi patsifistlik propaganda.

Eestis on seni meie kultuuri nooruse tõttu tõsisel humanitaar- haridusel veel õieti nõrgad juured. Ent eesti rahval on õnnestunud luua endale demokraatlik riik, mida ei hoia koos mingi väline me- haaniline jõud, vaid vabade ja oma õigustelt võrdsete kodanike vaba tahe. Varemil ajal, millal asetsesime veel alamate seisundis, oli meile humanitaarharidus iga üksiku isiku individuaalseks väärtu- seks, mida vastav isik kasutas n. ö. oma koduseks tarvituseks. Nüüd, millal me oleme saanud oma riigi saatuse eest vastutust kandvaiks kodanikeks, on meie rahva poliitilise ja kultuurilise taseme tõstmine peamiselt vastava humanitaarteadusliku hariduse süvendamise teel Eesti demokraatliku riigivormi säilitamise ja eesti rahva poliitilise iseseisvuse kindlustamise olulisimaid eeltingimusi. Sellest asjaolust tuleb ka meie rahvusteadlikul ja kultuuritahtelisel õpetajaskonnal teadlik olla oma tegelikus kasvatustöös.

Õpilase hingeelu

(Pärnumaa õpetajatepäeval, 12. sept. 1936. a., peetud kõne.)

Dr. med. C. Prima.

Asudes üksikasjaliselt analüüsima õpilase, s. o. areneva isiku hingeelu kõigis tema variatsioonides ja avaldumisvõimalustes, vaatleme sissejuhatuseks lühidalt neid psühholoogilisi ja keskuslikke (miljöö) tegureid, mis mõjuvad määravalt kaasa inimese hingeelu kujunemisel.

Kõigepealt tuletame meelde, et inimese iseloomu arenemisel mõjuvad kaasa kaks asjaolu: 1) sünnipärased kalduvused (prædispositio) ja 2) ümbrus. Niihästi sünnipärased kalduvused kui ka ümbruse mõju võivad olla kaheksugused — positiivsed ja negatiivsed. Kui võtame kõik nende kahe teguri võimalikud kombinatsioonid, siis saame järgmised juhud: a) kalduvused kui ka ümbruse mõjutus võivad mõlemad olla positiivsed — sel juhul võib arenemine minna ilma takistusteta ja komplikatsioonideta; b) kalduvused on positiivsed, ümbruse mõju aga negatiivne — siin tekivad komplikatsioonid, mis veeretavad ette hingeelu arenemisele vastuolusid ja kutsuvad esile mitmesuguseid haiglasid nähtusi; c) kalduvused on küll negatiivsed, ümbruse mõju aga positiivne; kas sel juhul on oodata mitmesuguseid komplikatsioone ja haiglasid nähtusi, mis tihtipeale teevad kasvatustööle suuri raskusi; d) viimane võimalus oleks see, kus niihästi kalduvused kui ka ümbruse mõju on negatiivsed: psühhopaatiline tüüp halva mõjutuse all — siin on hukkimine paratamatu.

Sünnipärased hingelised kalduvused grupeeruvad omakorda kahe suure põhivormi ümber, need on schizothymne ja cyclothymne temperament. Schizotymse hingelaadi alajaoatud oleksid (vana psühholoogia jaotuse järgi): sangviiniline ja holeeriline temperament, cyclothymnel aga: flegmaatiline ja melanhoalne. Need kaks temperamentide tüüpi eristuvad oma avaldusviisides (reaktsioonivormides) põhjapanevalt ja moodustavad sel teel kõik need lõpmatud iseloomu (ja üksikisikute) variatsioonid, mida me tegelikus elus näeme. Kui vaatleme suurtes joontes nende kahe temperamentitüübi avaldusviise, siis näeme, et schizotymse iseloomu avaldusviis on hüppeline ja järsk; reaktsioon ei näi mingis proportsionaalses vahekorral olevat teda väljakutsunud ärritusega. Cyclothymse iseloomu avaldusviis seevastu on aga hõljuv ja aeglane; reaktsioon on enamvähem proportsionaalne teda põhjustanud ärritusele. Ajaliselt lühike ja ulatuselt pinnaline ärritus ei kutsu cyclothymse temperamentide juures tihtipeale üldse mingit reaktsiooni esile.

Lühidalt võib neid kahte temperamentide põhitüüpi iseloomustada järgmiselt: cyclothymne on rõõmus ja kurb, schizotym-

ne — ülitundlik ja külm; cyclothymne ühtlaselt liikuv ja mõõdukalt tagasihoidev, reaalne ühiskonna inimene; schizothymne — hüppeline ja kangekaelne, kinnine, eluvõõras ja fantastiline. Ka kehaehitusest eristuvad need iseloomu tüübid: cyclothymne — ümmarguste vormidega, lühikese kaelaga ja laia rinnakastiga (pykniline kehaehituse tüüp); schizothymne sellevastu kõhn, pika kaelaga, kitsa rinnakastiga (leptosomne kehaehituse tüüp). Teistest kehaehituse tüüpidest kuuluvad nn. athletilised isikud schizothymse hingelaadi juurde.

Kui nüüd ka veel seda meelde tuletame, et lapse juures tema arenemise aastail tunde- (emotsionaalne) elu mõistuslikust (ratsionaalsest) kaugelt üle on ja lapsel seetõttu mõistuse tasakaalustav ja pidurdav, või jälle ergutav toime puudub, siis saame üldjoontes selle psühholoogilismateriaalse põhja, millel teostub lapse hingeelu arenemine.

Siinkohal tuleb vahele tähendada, et eksperimentaalne psühholoogia, mille objektiks on harilikult täiskasvanud, tähendab väljaarenenud inimene, ei suuda kasvatajale kõike vajalikku anda, kuna see psühholoogia esitab juba valmis produkti, kasvataja aga oma töös vajab selle produkti arenemislugu, et selle arenemisloo najal tundma õppida kõiki tema keerdkäike, ohtlikke kohti ja haiglasid nähtusi. Sellest nähtub, kui hädavajalik on kasvatajale lapse hingeelu tundmine, ja tuleb tõsiselt kahtseda, et kõrgemad pedagoogilised õppeasutised sel alal nii vähe annavad.

Vaatleme nüüd õpilase hingeelu lähemalt kõigis ta avaldusviisides. Seejuures tegeleme ainult nn. normaalseste lastega, jättes kõrvale defektiivsed lapsed, kellega kasvatajal normaalkoolis ei tule kokku puutuda. Aga ka see normaalse lapse mõiste on õige veniv ja selle alla kuuluvad ka need lapsed, kes oma reaktsiooni viisi poolest — niihästi cyclo- kui ka schizothymse hingelaadi alal — asuvad juba patoloogilise reaktsiooni piiri peal. Peale selle tuleb mees pidada, et cyclo- ja schizothymne hingelaad omavahel kombineerudes annavad iseloomude alal lõpmatu mitmekesisuse, mis kõik jälle väljendub vastavates hingeelulistest reaktsioonides. Ka ei ole ükski poisslaps 100 % poiss ega ka ükski tütarlaps 100 % tüdruk, vaid bioloogilistel põhjustel on igas poisis osake tüdrukut, ja ümberpöörduvalt, ning see asjaolu suurendab ka veel omalt poolt võimalike variatsioonide arvu. Aga tütarlapsed reageerivad juba oma loomu poolest teisiti kui poisid, olles põhiolemuselt emotsionaalsed; poisid seevastu on aga ratsionaalsed. Nendest arutlustest näeme selgesti, kui paljusid asjaolusid tuleb kasvatajal arvestada, kui ta igal juhul tahab õiget suunda võtta. Tõelises elus on aga olukord niisugune, et õpetaja ei saa kasvandikku

oma hoolele mitte selle esimesest eluaastast alates, vaid juba teatud arenemisastmel — meie oludes keskmiselt 8-aastaselt. Ja kuna lapsed kaugeltki kõik ei tule võrdsetest oludest ning see-pärast ei ole ka võrdselt arenenud, siis muutub kasvataja seisukord seeläbi veelgi raskemaks. Et aga kõiki lapse iseärasusi mõista, selleks peame tingimata tagasi minema neisse oludesse, milledes laps arenes enne koolitulekut, see tähendab, me peame lapse koduseid olusid tundma õppima. Seda kodutundmise vajadust on meie kool vist küll rohkem instinktiivselt kui teaduslikel kaalutlusil aimanud, kui ta hakkas kodu ja kooli koostööd nõudma. See koostöö ise on tänini piirdunud vaid lastevanemate esindajate kutsumisega kooli kogudesse ja lastevanemate koosolekutega, mida peetakse 1—2 korda aastas. Seda kõike on aga ääretult vähe.

Ja tõepoolest, tulles kooli 8-aastaselt, on laps juba läbi elanud ühe osa, ja iseloomu kujunemise alal nimelt tähtsama osa oma elust, selle nn. varase lapsepõlve, mis kestab sündimisest kuni 5. eluaastani; aga just see osa lapse elust oma trotsliku perioodiga, mis üldiselt vältab 2—4 aastani, paneb lapse hingeelu arenemisele n. ö. vundamendi, millele siis juba kõik järgnev tugeneb. Ning just see vundament, nii nagu ta on, näitab meile selgesti kõiki neid suuri ja väikesi vigu, mis last ellu juhtides juba tema esimestel samudel on tehtud. Ja selle ajajärgu mittetundmisel jäävad väga paljud lapse iseloomu iseärasused arusaadamatuiks ja nende korrigeerimine või koguni kõrvaldamine osutub raskeks, kui mitte päris võimatuks. Peale selle esimese, tähtsama osa, on laps kooli tulles ka juba oma lapsepõlve teisest osast, sellest nn. rahuperioodist, mis vältab viiendast eluaastast kuni puberteedini, s. o. 12.—13. eluaastani, mitu aastat ära elanud, ja toob selle tõttu juba hea hulga mõisteid, harjumusi ja ka haiglasi nähtusi kooli kaasa. Ja alles sellises olukorras peab õpetaja hakkama oma õpilast „kasvatama“. Et see kasvatustöö aga siis kaugeltki alati libedasti ei lähe, seda teate te muidugi kõik.

Kasvatustöö praegumainitud traagikasse süvenemiseks ja selle lõplikuks mõistmiseks laskume hetkeks tagasi varasesse lapsepõlve ja vaatleme siis seal lähemalt selle „kaasavara“ tekkimist, mis laps kooli kaasa toob. Oma kõige esimesel arenemise astmel ei tee laps üldse vahet enese ega ümbritseva maailma vahel, vaid ta — nagu öeldakse — substantiifitseerib kõike, ja enesest räägib vaid kolmandas isikus. Hiljem aga — umbes varase lapsepõlve keskel — tuleb murranguaeg: lapses tekib omaenese isiku, oma „mina“ tunne, ning ühes selle tundega kerkivad päevakorrale ka seni olematud konfliktide võimalused: lapse hinge asub ühes „mina-tundega“ üks teine,

väga võimas ja iseloomu kujunemist otsustavalt mõjutav tegur, nimelt hirm.

See hirm valdab kõiki lapse hingeelu avaldusi ja sunnib last paratamatult asuma kaitse seisukorda. Ning kuna see kaitse seisukorda asumine toimub instinktiivselt, tähendab väljaspool teadvust, siis on tema vältimatu ning igal tingimusel sündiv. Teadagi kujuneb selle kaitsepositsiooni tulemus väga mitmekesiseks seejärele, missugused hingelised põhialused lapse juures prevaleerivad. Alati võtab asi traagilise käigu seal, kus laps on juba sünnipäraselt neurootiliste kalduvustega; ja sääraseid lapsi pole mitte just vähe.

Vaatleme nüüd lähemalt, missugused oleksid selle kaitsepositsiooni nähtavad tulemused. Lisandame siin, et need tulemused ei sõltu mitte üksnes lapsest, vaid samal määral ka ümbrusest. Sunnituna tegutsemisele elule alla jäämise hirmu kaudu, tegutseb laps ikka oma isikliku „mina“ üleoleku tunde säilitamiseks. Seejuures ei tule abinõud, liiategi veel reaalelu nõuded, sugugi arvesse, ja laps peab alati võitlusest võitjana välja tulema, vaatamata sellele, missuguseks kujunevad selle võidu järele tema suhted ümbrusega. Kui nüüd ka veel see asi juhtub (nagu see tegelikult kahjuks väga tihti ette tuleb!), et laps selles heitlemises saab halva ja mõistmatu juhtimise ja kohtlemise osaliseks, siis on kergemad või rängemad vastuolud paratamatud. On aga juhtimine mõistlik ja lapse hingeelu arvestav, siis näeme seda asjaolu, et lapsele muidu nii saatuslik eluhirm muutub osalt tõukejõuks, osalt huviks, osalt mõistuslikuks väärtuseks ja aitab sel teel lapsel tegelikku ellu sisse kasvada võrdlemisi väheste konfliktidega. Igal tingimusel tuleb meil arvestada järgmisi võimalusi: 1) Alistuvad lapsed. Need lapsed kuuluvad enamikus cyclothymse (flegmaatilise) hingelaadi juurde, pikaldase toimega, mõõduka reaktsiooni tempoga ja reaalsed. Põrgates enesemaksmapanemisel järjest takistustele, loobuvad nad lõpuks võitlusest ja alistuvad olukorrale täielikult. Kui nad selle alistumise protsessi kestel osa omast enesetundest ohverdama peavad, siis ilmnevad nende juures hiljem mitmesugused haiglased nähtused, nagu osavõtmatumus, hooletus, laiskus. Mõned, kellele selleks kalduvusi, võivad isegi melanhooliasse laskuda. On aga neil lastel selle alistumise protsessi korral hea juhtimine, siis kasvavad nad ilma mingi konfliktita ühiskonda ja on „kõigea rahul“. 2) Põgenevad ehk ärapöörduvad lapsed. Selles grupis esinevad niihästi cyclothymse kui ka schizothymse hingelaadiga lapsed, ja on oma õiguste nõudmisel palju energilisemad eelmise grupi lastest. Kui need lapsed satuvad võitluses oma isiku maksmapanemise eest takistustele, mida nad ei suuda ületada, siis ei alistu nad olukorrale mitte, vaid asudes vaikselt

vaenu teele, pöörduvad ümbrusest ära ja kiinduvad enesesse (introverteeruvad). Schizothymse hingelaadiga lapsed protesteerivad olukorra vastu pealegi veel sedaviisi, et panevad oma arengu seisma, ja jäävad siis juba püsivalt tolele arenemisastmele, millel nad olid konflikti tekkimise momendil. Sellepärast pole ka midagi imestuda, kui mõni 8-aastane tuleb kooli, olles ise vaimselt alles 4—5-aastase tasemel. Niisugused ärapöörduvad lapsed, olles end täielikult eraldanud ümbritsevast maailmast ja tema arendavast ning kasvatavast, aga mõnes suunas ka vabastavast mõjust, loovad oma fantaasia kaudu endale uue, iseäralise ja ebareaalise maailma, kuna aga tõeline maailm ja elu oma nõuetega nende laste alateadvusse järjest rohkem plahvatusainet kogub, mis varem või hiljem muidugi sealt väljapääsu otsib, väga mitmesuguseid neurootilisi nähtusi tekitades. Seal näeme trotslikkust, sõnakuulmatust, kõige ümbritseva ja autoriteetse ignoreerimist, äkilisi vihahoopuhanguid, tihti isegi põrandal siputamist ja krampplikku nuttu. 3) **Vastuhakkavad ehk „mässavad“ lapsed.** Need lapsed kuuluvad eranditult schizothymse hingelaadi juurde, on järelikult oma hingeelu avaldustes järsud ja hüplevad, ülitundlikud, või jälle õige külmad. Alati on nad despootlikud ja valitsemisshimulised, nõuavad enese isiku absoluutset tunnustamist, ja ei salli harilikult teist „suurust“ enda kõrval. Juba oma olemuse poolest on neil lastel alati palju konflikte ümbrusega, ja, sattudes takistustele oma isiku maksmapaneku alal, võivad need lapsed äärmiselt palju raskusi ja pahandusi tekitada kasvatajale. Sest sattunud ümbrusega vastuollu, hakkavad nemad otsekohe „mässama“ ega vali kunagi abinõusid: nad valetavad, esitavad salakaebusi, purustavad esemeid, on kangekaelsed ja fanaatilised. Kõiki ja kõike ümbritsevat vihkavad nemad (kuigi mõnikord ainult näiliselt) ja on kõigega alalises vastuolus ja sõjaseisukorras; tihti avaldavad need lapsed negativistlikke kalduvusi, s. o. teevad just vastuoksa keelule või käsule; oma sihtide saavutamiseks ässitavad teisi üles ja on kaasinimeste vastu tihtigi julmad. Sellisesse olukorda sattumast saaks last hoida ainult äärmiselt ettevaatliku juhtimise kaudu, kus lapse hingeelu iga iseärasust teravalt silmas peetakse ja neuroosi tekkimise võimalus juba idus sumbutatakse. Kui aga niisugust last, nagu see tavaliselt sünnib, karistuse kaudu tahetakse parandada, siis ei saa muud tulemust, kui et juba niigi ümbrusega vastuollu sattunud laps aetakse veel sügavamasse vastuollu, haavates ikka uuesti tema juba niigi sügavasti haavunud enese- ja õigusetunnet: niisugust last ei tule karistada, vaid ravida. 4) **Abitud lapsed.** Niisugused lapsed kuuluvad peamiselt cyclothymse (melanhoolse) hingelaadi juurde. Nad on juba varakult eneseusalduse kaotanud. Selle asemel on neid vallanud ala-

värsustunne, ja nad ei saa ümbritseva maailma- ja elunõuetega üldsegi mitte hakkama. Nad tõmbuvad igalt poolt tagasi ja vaatlevad kõike varjamata imestusega. Lasevad endid meeleldi tagaplaanile suruda, kannatavad aga hiljem selle all sügavalt ja püsivalt. Alaväärsustunne takistab neid teistega seltsimast ja mingit enam-vähemgi lootustäratavat väljapääsu otsimast nende abitust olukorrast. Tihti langevad nad melanhooliasse ja mõnikord lõpetavad enesetapmisega, tihti küllaltki tühise afekti mõjul. Kasvataja suurim mure nende lastega on, neid nende alaväärsustundest vabastada, et neid siis abituse olukorrast välja aidata ja reaalellu juhtida.

Vaadake, austatud pedagoogid, niisugune on suurtes joontes see materjal, mis teile koolidesse kokku voolab, ja mida te peate siis kasvatama, s. o. ümber vormima hingeliselt ja intellektuaalselt nii, et ta mahuks hõõrumisteta praegusse ühiskonda, kõigi ta muutuvate vaadete, kommete ja töökspidamistega, aga ka kõige selle maskeeritud valega, mis seda ühiskonda aitab kanda. Selle teadmiseega pole aga kasvataja kurbloolus veelgi lõppenud, sest laps, tulles kooli, projitseerib kooli ja tema õpetaja peale ka kogu koduse olukorra ja kodused autoriteetid, ja selle projektsiooni tulemuste kohaselt kujuneb siis ka lapse suhtumine kooli ja kasvatajasse. Sest lapse silmis on ju — lühidalt öeldud — mõlemad ühesugused „rõhujad“ või jälle „hoolitsejad“ — sellejärele, missugune olukord valitses kodus. Ja sellepärast on ka lapse ja kooli vastastikustes suhetes mitmesugused variandid: a) laps leiab koolis umbes sama s u g u s e õhkkonna, nagu see oli kodus. Sel juhul toimub lapse üleminek sesse temale u u d e vaimumaailma ilma erilise reaktsioonita; b) kooli olukord tundub lapsele s o o d s a m a n a kodusest; sel juhul kiindub laps kergesti koolisse, ja siis areneb ka tema kasvatamine soodsas suunas, ja laps võib kergesti vabaneda mõnestki kodust kaasatoodud haiglasest nähtusest; c) kooliolukord tundub lapsele kodusest e b a s o o d s a m a n a. Siin asub laps kooliga muidugi vastuollu ja — vastavalt lapse hingelisele seisundile — võivad tekkida suuremad või vähemad konfliktid, kuna sel juhul laps i g a l t i n g i m u s e l püüab koolist pääseda, ning oma tahte läbisurumiseks realiseerib siis kõik tema käsutuses olevad vahendid — kuni „haigusse põgenemiseni“. Ainult õppimises mahajäämine ja korratuks muutumine on sellisel korral veel võrdlemisi väike viga. Aga kooli ja õpetaja seisukord on selles „võitluses“ enamikus e b a s o o d u s, kuna laps niisugusel korral harilikult saab heatahtlikku, aga h u k u t a v a t a b i kodult; säärane abistamine aina kinnitab last tema ettevõtte õigluses ning ei lasegi tal haiglasest hingelisest seiskorrast vabaneda. Väga halva pöörde võtab asi ikka siis, kui kodu hakkab omalt poolt ka veel süüdistama kooli ja ka kasvatajaid: oma tugeva identifitseerimisvõime kaudu asub laps siis

negatiivsele seisukohale kooli mõiste suhtes üldse, ja edaspidi on raske niisugusele lapsele parajat kasvatus-asutist leida. Töötavad aga kodu ja kool kirjeldatud olukorras käsikäes, üksteist mõistes ja toetades, siis on sellest kõigile kolmele kasu — lapsele, koolile ning ka kodule.

Kui nüüd laps eespoolkirjeldatud „kaasavaraga“ varustatuna koolis õpetajale-kasvatajale niipalju probleeme üles seab ja niipalju raskusi ette veeretab, siis tekib iseenesest küsimus, kuidas peaks kasvataja kõigesse sellesse suhtuma, et seisukorda õieti tabada ja igas võimalikus olukorras selle isandaks, ja muidugi ka juhtivaks autoriteediks jääda? Kõigeenne peab kasvatajal igasuguste laste jaoks ikka ja alati jätkuma seda, mida me üldiselt nimetame armastuseks lapse vastu, ja millest ka kõige kriitilisematel hetkedel hoovab lapsele vastu soojust, osavõtlikkust ja arusaamist tema olukorrast. Seejuures tuleb kasvatajal kõik lapse mured ja röömud kaasa elada, aga ikka nii, et ta siiski lapse silmis jääb üleolevaks juhiks ja võrratuks autoriteediks. Sest midagi pole kasvataja autoriteedile hävitavam, kui see, et õpilane märkab tema abitust. On aga laps kord juba kasvataja usalduse ja tähelepanu osaliseks saanud, siis püüab ta igal tingimusel oma seisukohta säilitada ja — oma tugeva järeleaimamistungi tõttu igas asjas oma kasvataja sarnane olla. Ja selles olukorras ei ole raske last valitseda ja juhtida — vastupanu pole harilikult mingit. Ei suuda aga kool lapse hingeelu mõista ega tema püüdeid respektierida, siis paneb laps kõik omad eespoolkirjeldatud hingeelulised vahendid liikuma, et aga koolile vastupanu avaldada; ja sellise lapse kasvatamine pole kuigi tasuv ülesanne. Sama vastupanu teele asub laps ka siis, kui ta tunneb end kord juba saavutatult soodsalt seisukohalt tagaplaanile nihutatuna: siin peitubki selle, teile kõigile tuntud, nähtuse põhjus, miks mõnikord õpilane, kes tänini hea olnud, äkki muutub üleannetuks ja jääb selleks püsivalt.

Nüüd vaatleme lõpuks ka veel seda õpilase hingeelu arengu viimast ja tähtsaimat murranguaega, nimelt puberteediaega, mis meie kliimas kestab keskmiselt 12.—18. eluaastani. See aeg, mida iseloomustavad kaks uut hingeomadust — patos ja sentimentaalsus —, toob õpilase ellu põhjaliku pöörde, paisates põhjalikult segi kõik senised tõekspidamised. Puberteediikka jõudva õpilase juures torkab silma tema senise andekuse langus; see andekuse langus on tingitud üheltpoolt õpilase vaimumaailma ümberkujunemisest, ja teiselt poolt paljude uute probleemide tekkimisest, millest lapsel seni polnud aimu. Tehakse lõpparve kõigi seniste tõekspidamistega ja hinnatakse ümber kõik väärtused. Tundes eneses suuri jõutagavarasid, hakatakse tegelema probleemidega, mis seni õpilase juures huvi ei äratanud: filosoferitakse elu ja olemise mõtte üle, hin-

natakse oma seisukohta elus ja ühiskonnas, selgitatakse ka seda, kas ja kuidas oma silmapaistvat seisukohta säilitada. Usulisel alal laostub jumala mõiste, ja see asetatakse ateismiga. Olevale ühiskonnale ja tema väärtustele vaadatakse enamikus ülalt alla, ja selle ühiskonnaga (või mõne tema organiga) vastuolus olevad lapsed püüavad sealt põgeneda — sellest tulevadki need puberteediaeas üsna sagedased kodust ärajooksmised; muidugi, säärastele kohamuutmistele annavad ka veel omalt poolt hoogu tung uue ja parema poole ja suur huvi selle tundmatu „uue ja parema“ vastu. Pärilistest omadustest ilmnevad selles ajajärgus oleva inimeselooma juures seksuaaltunne ja -tung kõigi oma kaas- ja järelnähtustega. See uue omaduse päevakorraks kerkimine toob kaasa oma isiku täisväärtuslikkuse tunde, äratav paljud seni uinunud instinktid — eeskätt muidugi parenteedi instinkti — ja ühes sellega loob ka palju võimalusi hingelisteks vastuoludeks ja neuroosideks. Teatud määrani loomuliku nähtusena tuleb võtta ses eas ilmnevaid homoseksuaalsust ja onaniam. See puberteediaegne homoseksuaalsus on — nagu eespool nägime — bioloogiliselt põhjendatud ja väljendub ühesooliste omavahelises sügavas sõpruses ühes „igavese truuduse“ vandumistega. Tõepoolest ei kesta see „igavik“ aga kunagi palju üle paari aasta. Jääb tema aga pikemalt püsima, siis tuleb teda arvestada kui haiglast nähtust. Samuti süütu on ka puberteediae onanism; tema pinnaleilmumist soodustab ärkav sugutung ühes temaga seoses olevate mõnutunnetega, seda enam, et sellel ülemineku ajal piinlikest elamustest alateadvusse jäänud ballast muutub osaliselt seksuaalseks mõnutundeks. Hiljem kaob see väike seksuaalne anomaalsus iseenesest, ja sellepärast pole ka mõtet teda liiga tõsiselt võtta.

Kui aga see „tormi ning tungi“ aeg oma kulminatsioonipunktist üle hakkab jõudma, siis järgneb ka õpilase hingeelus paratamatult reaktsioon, nagu ikka revolutsioonide järele, ja paljud pöörduvad siis „kadunud pojana“ resigneeritult „vana“ juurde tagasi. Mõned toovad koguni väikese süütunde sellest äsjalõppenud tormist kaasa. Kõik see, millest alles hiljuti vabaneda püüti ja mida eitati, näib nüüd jälle püsivama väärtusena ning kindlama tõena. Eneseanalüüsi ja -süvenemise kaudu püütakse kõike seda omandada, millest tormi ja tungi ajal puudust tunti. Oma nõrkuse tunde ületamiseks otsitakse väljastpoolt tuge, ja selles otsimises satutakse paratamatult Jumala ja tema nähtava esindaja — kiriku — hõlma; ja see puberteediaja ateismist lahkumine lõpeb enamikus sügava usulise hardumusega. Ja hingelisest kõrgrõhust vabanemiseks tuntakse tungi eneseväljendamise järele: tekiavad need tuntud sentimentalismist nõretavad puberteediaja luuletused ja — eriti tütarlaste juures — päevikud, milledesse valatakse kõik oma hing, ja mõnikord veel rohkemgi. Sest sel ajal pääseb —

nõrgenenud kriitikavõime järelduel — fantaasia veel korraks näitelavale. Sellest on ka tingitud puberteedialiste kalduvus valele. Justkui aimates oma kindlusetust, hakatakse idealiseerima mingit tundmatut „sina“, kellega võrreldes ise ollakse ääretult pisike, nii pisike, et ei juleta ennast sellele suurele, üleolevale ja võimsale „sinale“ jalge ettegi heita. Eriti selgelt ilmneb see nähtub tütarlaste juures. Hiljem, puberteediaja lõppedes ja hingeelu tasakaalustudes kaob see „enesehalvustamine“ jäljetult, ja mõnikord isegi punastatakse omaette kõigi nende „nutvate“ luuletuste ja päevikute üle, ja nad kaovad ka kõige aja teed. Ületanud puberteediaja, jõuab noorur välja isiksuseni, ja siis muutub ta isik talle, nii nagu ta on, saatuseks, milles enam midagi põhjapanevalt muuta ei saa. Peame seda kõike võtma kui paratamatust. Sellepärast on eriti huvitav vaadelda ka neid karisid, millede otsa puberteedieast väljuv noor inimene võib komistada, ja missugust teed ta nendest karidest pääsemiseks kasutab. Eespool juba nägime, kui mitmekesine on õpilase hingeelu ja tema väljendusviisid — seal olid alituvad, ärapöörduvad, vastuhakkavad, abitud. Igaühel neist on omamoodi suhtumine ellu ja — nagu eespool ka juba nägime — paljud neist ei suuda reaalelu nõuetega üldse valmis saada. Missuguseks kujuneb nende saatus täisealiseks saades? Muidugi püüavad nad igal tingimusel pinnale jääda ja tõelisuses mitte läbi lüües, laskuvad nad eluvale teele, see tähendab, nad ei võta maailma ja tema nähtusi mitte nii, nagu nad tõeliselt on, vaid nii, nagu ta nende isikule või selle isiku seisukohale soodus on. Oma sellise vale seisukoha õigustamiseks loovad nad siis — muidugi vastavalt oma inintelligentsusele — mõnikord otse üllatavalt teravmeelseid kombinatsioone ja dogmasid. Ja mida rohkem säärane eluvale on suunatud selle vale looja isikule, seda energilisemalt ollakse selle isikuväärtuse tõstmisega ametis; ja tihtigi lõpeb see püüe usuhõlmas, kus, olles sõltumatu ajast ja ruumist, oma hinges võidakse elada omaenese isiku lõpmatuse kehastusena. Kuigi vale, aga siiski õilis ning auväärne lahendus! Kõik, kes eluvale teele sattunud, ei lange muidugi usuhõlma, vaid tegutsevad leidureina, kunstnikena, riigimeestena jne. Siia kuuluvad ka kõik need nn. „homse päeva inimesed“, s. o. need, kes oma „õnnestuva ettevõtte“ alles „homme“ täide viivad — „täna“ ei luba nende kindlusetuse tunne neil aga seda teha; aga homseni on ju nii palju aega... Edasi, paljud nendest, kes reaalelu probleemidega täiel määral hakkama ei saa, leiavad oma elumõttele lahenduse subjektivistlikus idealismis; need on niisugused, kes kogu oma elamuste peaarõhu asetavad omaenese isikule ja selle subjektiviteedile. Välisilm pääseb selle inimese probleemide kogusse ainult niivõrd, kui võrd ta moodustab tema teadvuse sisu. Kõik muu aga tuleb omaenese isikust, oma „minast“, mida võetakse ideaalkujuna. Ka need inimesed võivad oma isiku seisukoha õigustamiseks ja tema vahekordade selgitamiseks Jumalaga ja ümbritseva maailmaga suure-

päraseid loominguid anda, kuna nad enamikus kuuluvad schizothymse hingelaadi juurde ja on seetõttu ulatusliku fantaasiaga.

Austatud kasvatustegelased! Nagu teie sellest, suurtes joonetes tõmmatud ülevaatest nägite, on õpilase hingeelu ja tema avaldusviisid lõpmatuseni mitmekesised; niisama lõpmatuseni mitmekesine on teie töö selle hingeelu arengu juhtimisel ja tema vormimisel. Mõndagi teie seast võiks ehk selle ülesande ulatus kohutada, aga kui teie seda praegu maalitud pilti silme ees hoiate ja õpilase hingeellu püüate süveneda, siis näete, et paljud asjaolud, mis tänini võitmatutena näisid, on ometi kergesti võidetavad, ja palju takistusi, mis näisid ületamatutena, on siiski kergesti ületatavad; see teadmine olgu teile lohutuseks teie töös ja see töö ise toogu teile täielikku rahuldust.

Koolidistsipliini õpilaspoolseist eeldusist

Mag. Aulis Aret.

1. Koolidistsipliini eeldused.

Need avaldavad haruldast rohkust, mitmekesisust ning keerukat põimuvust. Meenutagem vaid mõningaid: 1) füsioloogilised eeldused — õhk, temperatuur, valgustus klassis, ilm, aastaaeg, õpilaste toitumus jne., 2) koolipoolsed eeldused — õppetehnika, õpetaja iseloom, aineoskus, käitumisoskus, kooli vaim, 3) seltskondlikud eeldused — kodu, avaliku arvamuse suhtumine kooli ja selle nõudeisse, 4) õpilaspoolsed eeldused, mille vaatlemisele asumegi.

Viimaste uurimine on seda kõrgema väärtusega, mida enam on loobunud hirmul karistuste eest põhjeneva distsipliini aretusest ja suundunud poliitseiliselt suhtumisviisilt hinge hoidvale ja teadlikku distsipliini kasvatavaile menetlusile.

2. Pärilised eeldused.

Need avalduvad selgesti rahvuslikus ja soolises päritolus.

Meil saab huvitavaid mentaliteedierivusi tabada võrreldes eesti ja vene lapsi nende käitumise järgi tundides.

Vene laps on üldiselt märksa elavam ning aktiivsem. Tunnis elab ta kaasa otse ägedasti, ületades mõõdukuse piirid. Ta ei läbe oodata, kunas teda küsitakse, vaid hüüab kohalt vahele.

Eesti laps pole nii elav, on taltsam. Seevastu kaldub ta kiuslikkusele ja kättemaksule. Ta on valmis tegudele, mis on sihitud õpetaja isiku vastu. Ta võib olla tige, õel. Ta võib haavuda süga-

vasti ja kaua viha kanda, sepitsedes ning algatades vaenlikku tegevust „in tyrannos“.

Õpetajad, kes on töötanud juudi kooles, teavad jutustada piskeste juutide ääretust elavusest ning püsimatusest.

Pärilised eeldused on muutumatud. Nad ei etenda aga distsipliini alal nii suurt tähtsust kui soolised ja puhtindividuaalsed vahed.

Sooline päritolu tõmbab korra alal selgeid vahejooni.

Tütarlaste eksimused seisnevad peamiselt lobisemises ja naermises. Üldiselt on kord neile endastmõistetav. Naissugu iseloomustab ustav allumine korrale ja ettekirjutuste täitmine. Tütarlapsed ei tee korranõudeist enesele probleemi. Nende kasvatamine on kõigiti kergem.

Poisid seevastu kiheleb aktiivne, tunglev, rahutu ning rahulolematuse vaim. Poiss ihkab juhtumusi, vastuolusid ja kokkupõrkeid, põnevust ning võitlust; ei talu enese üle valitsejat ega käskijat, sundijat ega oma vaba tahte piirajat, kellena tal õpetaja esineb. Kord, mis lõikab ta „vabadust“ või millest ta aru ei saa, mida mõttetuks peab, on talle vastik. Ta kõlistab oma „ahelaid“ ja otsib võimalusi nende murdmiseks. Mingile võimule allumine tundub talle olevat raske ülekohus. Distsipliin on talle kuiv, hingetu surve. Selle tähtsust ta veel ei mõista. Ta on anarhist.

Kui tütarlaste juures korranõuded paljut põhjendust ei vaja (tütarlapsed ei küsi, miks ja miks peavad nii või teisiti käituma, või vähemalt ei tungi selles küsimuses kuigi sügavale), siis poiste juures on vaja enam selgitusi ning arutlemisi, et nad korranõudumiste täitmise autonoomsest tahtest omaks võtaksid, kuna nad puhtvälise mehaanilise survega ei nõustu. See vajadus tõuseb vanusega koos.

3. Päritolulised eeldused.

Maalapsed on klassis käitumiselt paremad, linnalapsed aga halvemad. Näib maksvat seadus — mida suuremast keskusest laps pärit, seda halvem ta käitumine. Suurlinna poisteklass on korraloomise seisukohalt raskeim, muude eelduste võrdudes.

Läbikäimise elavus, muljete kirevus, käitumise sundimatus ning julgus, autoriteetide eitamine, järelevalve vähesus jne. — need teevad linnalapse elavaks, püsimatuks, pealiskaudseks ning jultunuks. Soovide hõlpsa täitumisega hellitatud, tunneb ta nende piiramist eriti valusasti. Ta suhtub välismaailma närvlikult.

Suured (40—50) poisteklassid suuremates linnades on õpetajaile tõsiseks nuhtluseks. Seal on korrarikumiste alal koguni mingi „kultuur“ kujunenud ja „kõrgem tehnika“ arenenud, mida kooli traditsioonina aastast-aastasse nooremaile järglasile edasi antakse ja millest härrad vilistlased kooli juubelialbumites mõnuga jutustavad, seega oma autoriteetselt poolt nagu kaudselt neile nähtustele soovitus andes.

Kuna maal on õpetaja sotsiaalselt üsna kõrgel järjel, kuuludes kohaliku eliiti, pole ta seda linnas kaugeltki mitte. See sotsiaalse positsiooni mitteküllaldane kõrgus koos linnakodus tavaliselt mitte just eriti kõrge respektiga õpetajaskonna vastu kahan-dab õpetaja autoriteeti õpilase silmis.

Regionaalse päritolu kõrval mõjustab õpilase käitumist ka sotsiaalne tulenemine.

Ühiskondlikult kõrgemal seisva perekonna võsu käitub ise-teadlikumalt. Mõnigi kord nn. „heast“ perekonnast laps avaldab jämedat kasvatamatust. Millega see seletub? Võib-olla teab laps, et õpetaja talle midagi teha „ei tohi“ ega „julge“, ja tarvitab kooli kohaks, kus saab puhata koduse korralikkuse ning sunduse koor-mast. Teisel juhul võib väliselt kõrgel asuval kodul kasvatus otse puududa vanemate ülirohketel seltskondlike kohustuste tõttu, mis ei jäta mahti lastega tegelda.

Kui oleks vaja karistada tähtsate vanemate last, seisab õpe-taja mõnikord dilemma ees — kas kohelda teda vajalisel viisil ja sattuda vanemate kättemaksu alla, või lasta lapsel korda rikkuda ja seega kaotada oma autoriteet klassi silmis. On ju paraku kodusid, kes täie rinnaga kaitsevad oma lapsi kooli nõudmiste vastu ja oma lapsele alati õiguse annavad, sagedaste kaebustega pommitades koolivalitsusi ja — vähe sellest — agiteerides õpetajate vastu ümbruskonnas. Selle kurva nähtuse vastu tuleb tõsiselt abinõusid leida. Õpetaja positsioon peab olema täiesti kindel, et kasvatustöö saaks olla edukas.

Kehvemate kihtide lapsed seevastu on alandlikud ja tagasi-hoidlikud. On ju neid võimalik hõlpsasti „vastu seina suruda“. Ka korratumad neist pingutuvad, et hea õppimise ja käitumisega mak-sulistest koolides saada õppemaksust vabastust.

Kodune olukord ning õhkkond ja kodu juhtiv käsi on lapse käitumisele mõõtuandva tähtsusega. Kuidas kodu saab kaasa aidata meie noorsoo distsiplineerimise alal, see on omaette olulise-maid nüüdisprobleeme meie tegelikus pedagoogikas. Õpilaste halv-kas käitumises on süüdi halb kodu, mitte kool. Kodu vastu tuleb süüdistus pöörata, kui tingimata tahetakse kedagi „hukka mõista“. Kool pole suuteline annulleerima kodu mõjusid. Ainult pehmen-dada suudab ta neid.

4. Arengupsühholoogilised eeldused.

Distsipliini eeldusena on vanus olulise tähtsusega. Mida vanem õpilane, seda kergem on teostada distsipliini. Kõige raskem on distsipliini loomine aga küpsemisealiste poiste klassis.

Kordkorralt omandab laps harjumusi. Algul puuduvad tal n. ö. kindlad käitumisnõvad. Neid loob kool ja kodu aasta-aastalt, kui nõuab üsna piinliku täpsusega teatavat käitumist. Kui palju siin veel tööd on, näitab seegi, et vanemadki õpilased tundi vastates ei

oska korralikult seista, nende tervitamine ja toon, kõnnak ja liigutused jätavad palju soovida jne., olgu viidatud ainult mõnele välisele kombele.

Kui algul, vähemate laste juures on distsipliin põhjendatav autoritatiivselt, s. o. piisab käsu-keelu väljendamisest, vajame hilisemas eas kordkorralt enam distsipliini teadlikustust, s. o. tuleb selgitada ühe ja teise korranõude vajadust.

Noorte juures pörkume huvitavale nähtusele — nimelt sellele, et noores olemuslikult põhjenev teatav tunglus valmistab korrahoidmisele peamuret. Selles tungluses juurdub rõhuv enamik korrarikkumisi. Tung vallatella on ta nimi.

Vallatlus nooruri hinge talitustarvena.

Pedagoogile, kes väga kurvastub ning vihastub vallatluste üle, oleks lohutuseks teadmine, et vallatlus on nooruril loomulik uks t a r b e k s, ta tüüpiliseks sotsiaaltoiminguks, nagu seletab A. Kiessling („Der Unfug als jugendpsychologische Erscheinung“. Zeitschr. f. pädag. Psychol. 1934). Noorur vallatleb alateadlike motiivide ajal. „Vallatuste tegemine sünnib iseenesest,“ vastatakse ühes ankeedis. Veel mõni karakterne vastus: „Miks, ei tea isegi.“ „Põhjust ei tea.“ „Miks? Väga imelik küsimus.“ „Ainult harjumuse põhjal, ja seda ei märkagi.“

Tõepoolest — miks vallatleb noor olend? Vallatlus on mäng. Mängu bioloogiline ülesanne on vajaliste võimiste sisseharjutamine, nagu seletab Karl Groos.

Vallatlus on teatav intelligentsi-võimlemine. Leidlikkust ja teravmeelsust pingutab vallatlus, sest vallatleja taotleb leida midagi teravmeelset, ebatavalist, üllatavat. Vallatlevad ainult intelligentsemad õpilased. Nürimeelsed ei oska vallatella. Vallatlustung ajab kombineerima lihtsaist antuist midagi uut, huvitavat. Lastel keelata vallatlus — see tähendaks, neilt võtta vaimuarenduse vajaline vahend.

Nii suurte positiivsete väärtuste juures kas ei tuleks revideerimisele võtta meie üldiselt eitavat suhtumist vallatlusse?

Siiski mitte. Nimelt on vallatlusel suund alati mingi kehtiva korra vastu. Seda vallatuse tunnust nimetab Kiessling ta destruktivseks tendentsiks.

Noorur pingutab ajusid, et kuidagi „sisse vedada“, epateerida, kahjustadagi õpetajaid ja kooli. Vallatus võib manduda ulakuseks. Nii ühes koolis viskasid õpilased pimedas õpetajale potitäie tinti vastu riideid. Selle õpetaja vastu polnud neil isiklikult midagi, sest ta nende klassis ei õpetanud, pealegi oli ta iseloomult väga hea ning lahke.

Destruktiivse tendentsi tõttu tuleb vallatust kahandada; paises muutub ta ohtlikuks ja lapsed „lähevad käest ära“. Iga tühist lapselikku naljatlust, olgu see eksimusekski korra vastu, ei

saa küll kohelda väiklase nõudlikkusega. „Läbi sõrmede vaatamisel“ on muidugi omakorda piirid, mida osav pedagoog selgesti teab.

5. Temperament ja distsipliin.

Sangviiniline temperament eksib distsipliini vastu enim sage-dasti. Ta on püsimatu, kergesti-ärrituv ja vaheldusjanune. Klassi-töös (eriti kõrgemas koolis) paratamatult esinev teatav kuivus ja kestev asja-juures-olemine pole talle talutav. Ta otsib enesele meelelahutusi. Muidugi õpetuse kirevus rahuldaks teda. Kirevus aga on hajustus, millest oma õppetöö agaramgi elulisemakstegija peaks hoiduma.

Mitte-rasked, mitmekesised individuaalsed ülesanded vastavad sangviiniku meelelaadile. Nendega rakendab õpetaja ta töhe. Kui klassis on selliseid sangviinikuid, tuleb õpetajal neile anda ülalmärgitud laadi tööjuhatusi, mis neid köidavad. Nende töötempo on märgatavalt kiirem kui teistel. Seejuures muidugi puudub kül-laldane süvenemine.

Sangviinikuile tuleb selgitada kunsti õigel ajal kõnelda ja õigel ajal vaikida. Nad peavad oma tahet vabastada püüdma hüp-likkusest ja ägedast ning kaalumata reageerimisviisist. Ta korra-rikkumised pole tingitud kurjast tahtest, vaid enesevalitsematusest.

Koleeriku juures on distsipliini haardepidemeiks õpilase autunne, auahnus, tegevustung ning algatusiha — samad, mis oskusetu käsitluse puhul võivad pöörduda õpetaja vastu. Kui koleerik on veendumusel, et hea kord on auasi, kui ta püüab kuulu-da käitumiselt parimate sekka, kui ta tunglev jõud on rakendatud teatavate kindlate kasvatuslike ülesannete sooritamisele (näi-teks klassivanemana püüab ta oma klassi aidata üle kooli esi-kohale), siis töötab ta kooliga solidaarselt ja mõjutab kaasõpilasi positiivses vaimus.

Haavunud, „mittemõistetud“ koleerik saab distsipliini ägedaks lõhkujaks. Ta, olles sihiteadlik, on koolikorrade vägagi kardetav. Visalt võitleb ta ebameeldiva õpetaja vastu, ta tööd kõigiti raskenda-dada püüdes. Temas avaldub selgesti kuri tahe.

Flegmaatiku nõrgim punkt on loiid kaasatöötamine ja hoidumine pingutusist. Kui teda silmist lasta, kohe tardub ta töö-tempo. Muud negatiivset ta juures korra suhtes erilist pole. Oma-pead jäetuna, järelevalve ja tagant-õhutamisetä võib ta jääda kooli-töös teistest kaugele maha. Siis leiame teda nende killas, kes nuri-sevad õppimise raskuse ja õpetaja seletuste arusaamatuse üle, seega sisendades teistesegi loidust ning käegalöömist pingutusile.

Flegmaatikule sarnaneb oma passiivselt suhtumiselt me-lanhoolik.

Ta hävib oma nukraisse unistumõtiskeludesse. Ta viib nagu unes. Kuna noored, elust veel vintsutamata ning pettumata, on elu-rõõmsad, siis paistab melanhoolne laps nende taustal selgesti silma.

Teda võib pidada haiglaseks nähtuseks. Nukrameelsuse põhjustajaks on tavaliselt haigus või kodune viletsus (joodik isa, suur vaesus, vanemate alalised tülid jne). Selline laps käitub koolis vaikselt, maharõhutuna ning enneaegselt vananenuna. Distsipliini suhtes tal negatiivseid toiminguid õieti pole, kuid ka mitte positiivseid (eeskujulik töö-ind, täpsus, püüdlikkus, hea rüht, kindel ning julge esinemine jne.).

6. Nooruslikud eluvormid ja distsipliin.

Nimetades noorte juures esinevaid eluvorme noorusliku elu- tunde varavormideks, püstitas Eduard Spranger neid kaheksa: 1) kehatundesse suubuv, 2) esteetiline unistaja, 3) problemaatik, 4) kutse- ja teenistushuviline, 5) teojanune, 6) armuküllane, 7) eetiline entusiast ja 8) usuline müstik.

Need tüübid on „mõistetavuse skeemid“, millesse üks või teine noorur mahub ainult umbkaudselt. Need nooruslikud eluvormid tekivad küpsemiseas, mis algab trotsimis-perioodiga (12—14 e. a.). Siis tekib karaktereis märgatavam diferetseerumine.

Distsiplineerimise seisukohalt pakub iga tüüp erinevaid ilminguid ning vajadusi.

1. Kehatundesse suubuv on huvitatud jõustikust. Pallimäng, jooksud, võimlemine või muu spordiala hoiab kütkes kogu ta jõu. Õpitöö, mis vajab elavat vaimset tegevust, on talle vaearikas ning vastik. Ta ei salli vaimset tööd ega hinda vaimu- elu ning vaimuinimesi. Ta pilkab raamatukoisiid.

Oma mitteõppimise maskeerimiseks õhutab ta mitteõppimisele ka teisi. Sellesuunaline õhutus on hästi pinda võttev eriti küpse- misealistes poisteklassides, kes hõlpsasti kalduvad kollektiivsele tööpüüdramisele.

Tundes end tugevana ning üleolevana, kaldub ta tarvitama õpetajatega rääkides toorest tooni. Ta praalib oma võimetega, teeb nõrgemaile liiga, pilkab kõike, millest aru ei saa. Euripides ütles, et Attikas on palju halba rahvast, kuid halvimad nadikaelad on atleedid. Selle väljendi üle peaksid meieaegsedki atleedid järele mõtlema!

Sellist „kehainimest“ saab distsipliinile võita sportlike põhimõtete ning vooruste selgitamisega. Hea rüht, enesevalitsemine, külmaverelisuus, aumehelik viisakus, rüütellikkus nõrgemate vastu — eks nende vooruste kandjana tahab atleet meelsasti esineda. Millist suurt distsipliini nõuab edukas võistlemine! Jõustiku- inimese vaimlikustuse ja aadestamise edukat metoodikat näeme YMCA töös, skautluses ja noorkotkluses.

2. Esteetiline unistaja ei mõista korda tema kuivas halbuses. Ta on individualist ning anarhist, kes eitab igasuguseid paragrahve, kodukordi ja määrusi, leides need olevat ilmaaegsed ning rumalad. Ta tegeleb ainult sellega, mis teda huvitab. Liialt harjudes esteetilise nautimisega, kaldub ta omandama

pehmet ning lõbuhimulist eluvaadet, mis on tugeva levivõimega, sest ta ei nõua palju. Valjultkõibeline elujuhtimine seevastu esitab isiksusele raskeid kohustusi, seepärast pole ta kuigi populaarne. Esteetiline unistaja-tüüp, kehastades ja kuulutades enese-minnalaskmise moraali ja naerdes korra-institutsioonide üle, õõnestab lugupidamist ning aukartust — distsipliini tähtsamaid aluseid.

3. **Problemaatik** armastab resoneerida. Iga korra-nõude puhul küsib ta: miks? Ta protesteerib elavasti käsu või keelu vastu, mida õpetaja avaldab ilma lähema põhjendusega. Ta esineb terava kriitikuna. Ettevaatamatult „rapsivale“ õpetajale võib ta kriitika saada ohtlikuks, kuna see avastab õpetaja ebaõige talitusviisi.

4. **Kutse- ja teenistushuviline** on teatavas mõttes vanainimeseline tüüp noorte muretus, tuleviku eest mitte hoolitsevas jõugus. Tal on omad eluplaanid, ta tahab „edasi jõuda“, seepärast hoidub ka kaasa tegemast kardetavaid avantüüre, hoidudes jõugu sappa. Korruga püüab ta mitte sattuda konflikti, kogemuste järgi veendunud olles, et korraliku käitumisega tõstab end kooli silmis ja pääseb vähema hõõrdumisega „edasi“ — teda ei „pinnita“ võib-olla nii õelalt kui „mürakarused“ jne. Ta kardab. Teda on võimalik vaos hoida hirmutunde abil. Ülemäärane hirm rikub hinge, kuid teatava kartuse sisendamist õpetaja võimu vastu ei tuleks halvaks pidada. Kirjeldatud tüüpi õpilaste vaoshoidmiseks piisab kartusetundest, mis neid pidurdab korda rikkumast.

5. **Teo ja nune** on tulevane võimu-inimene, poliitiline või madalama lennujõu puhul seltskonnategelane. Ta moodustab korrarikkujate peakogumiku. Korda rikub ta lõbu pärast, pakitseva seiklustungi rahuldamiseks. Tema on see, kes toob kooli keelatud esemeid (paukherne, revolver, viled jne.) ja teeb „mürtsu“. Temperamendilt on ta sangviinik või koleerik. Teo ja nusega on korra alal õpetajal enim pörkumisi. Loomulikuks käsitleseks oleks teo ja nusele ülesannete andmine, mis tema energiat köidavad. Töö on parim distsipliini-loomise vahend ja tööta-olek korrarikkumiste peapõhjus. Kui õpilaste tegevusiha leiab osavasti-seatud ülesandeis tegevusväja, on kord majas.

6. **Armuküllane** võtab oma haletsuse ning kaitse alla neid, kellele kaasõpilased või õpetaja „ülekohut“ teinud. Armuküllase tüüp on sotsiaalse inimese varavorm ja on sagedam tüdrukute kui poiste seas.

Korrarikkumise alal võime teda tabada kaasõpilasi keelatud viisil aitamast kontroll-tööde ajal. „Hale süda“ ei luba teda taluda ligimesi hädas näha. Ta on nende seas, kelle mõjul klassivaim areneb selliselt, et püütakse kaaslasi kõigiti aidata ja seistakse klassi eest halvimaski, õpetajas nähes vaenulist poolt.

7. **Eetiline entusiast** valvab hoolega, kas õpetaja talitab õiglaselt või mitte. Viimasel puhul tõstab ta ägedat protesti, mis võib paisuda kollektiivse vastuhakkamise organiseeri-

miseni. Sageli on ta kaasõpilaste silmis kohtuniku aupaistena, on klassi südametunnistuseks, klassi avaliku arvamise loojaks, mistõttu ta suhtumusi mõistlik pedagoog tähele panemata ei jäta.

Õigluse-fanaatikut näeme läbivaadatud kirjatöodes lugemas vigade arvu ja võrdlemas selle järgi õpetaja poolt pandud hindeid. Ta on valmis vahele segama hindamisele ja avaldab arvamusi tundi vastanud õpilase kohta.

Temasse tuleb suhtuda kannatlikult ning leebelt, kuigi mitte lubada tal tarvitada ebasüüdsat tooni, teravust, millesse ta kaldub.

8. Usuline müstik esineb võrdlemisi harva. Tugeva autoriteetsuse-tunde tõttu allub ta distsipliinile hästi.

Nagu nooruri-tüüpide vaatlusest ilmnes, suhtub iga tüüp distsipliini erinevasti ja vajab seega oma eri käsitlust. Halba klassi distsiplineerima asudes tuleb selgusele jõuda, mis elamustüüpi keegi õpilane kuulub ja vastavalt tuleb iga üksik õpilane „võtta käsile“. Summaarne, diferentseerimata käsitelu ei anna tulemusi. Distsipliini-nõuded on ühtlased kõigile, kuid tee nende nõuete täitmisele peab olema individuaalne, s. o. vastav õpilases antud eeldusile. Need eeldused, nagu kirjeldatud, osutuvad vägagi mitmekülgseiks ning sügavasti erinevaiks.

7. Klassi vaim.

See on lõplikult otsustava tähtsusega. Klassi vaimu kujunemine on keerukas protsess. Kaks-kolm algatusvõimelist õpilast võivad klassi kujundada võitlusrühmaks kooli või üksikute õpetajate vastu. Vastupidi võivad nad samuti klassi teha solidaarseks kooliga. Seepärast on tähtis, saavutada, et klassi mõjuvamad liikmed, juhid, oleksid kooli „poolt“ ja et alati oleksid arusaamatused lahendatud.

Kui koolijuhataja on suutnud koos õpetajatega luua õige vaimu koolis, on see kasvatustöös viljakaks eelduseks. Sellises koolis esineb tõsisemaid eksimusi (nagu tõrkumine, vastuhakkamine, ulakus õpetaja vastu jms.) üpris harva.

Täiesti vältida õpilaste eksimusi pole üldse võimalik, sest noored on ebatäiuslikud olevused, kelle tahe alles pikaajaliselt distsiplineerub. Võimatu on õpetaja või vanema ainusüüks panna lapse eksimusi.

Kuigi viimasel ajal nõutakse koolilt suurt kasvatustlikku edu, siiski ei tohi loota, et seda saaks olla, kui kodu ja seltskond kaasa ei aita. Üldise distsipliini (hea käitumine, kord, usinus) tõus on võimalik ainult siis, kui kodu ja seltskond noorpõlvelt seda rangusega nõuavad. Seepärast tuleb otsida teid, kuidas kodu ja seltskonda edukamalt senisest organiseerida noorsoo distsiplineerimisele.

Loodusepärasest kasvatuses

J. H. Kadastik.

Nüüdisaegsed koolid on tekkinud keskaegseist koolidest, mille eesmärgiks oli õpilasi ette valmistada teatud elukutsele. Järelikult, keskaja koolid olid kutsekoolid, ja neis kasvatuslikud küsimused olid tagaplaanil ning jäeti lapse perekonna enda asjaks.

On endastmõistetav, et kutseline haridus oli vajaline üksnes teadusliku karjääri ettevalmistamiseks, nagu usuteadlaste, õigus-teadlaste ja arstide ettevalmistamiseks. Rahvale laiemas mõttes ei peetud tarvilikuks hariduse andmist. Inimesed said tarvilikke kutsealaseid teadmisi mitte koolis, vaid elus — perekonnas ja töökojas. Kasvatus oli jäetud ainuüksi perekonna ja elumõjutuste asjaks, kui jätta arvestamata sageli väga võimsat toleaeget kiriku ja tema asutiste tegelemist selles suunas.

Kõik see, mis siis mõeldi ja kirjutati kasvatuses, kuulus üksnes teaduslikele kutsealadele, mitte aga üldrahvamassile, kes nii või teisiti töötas aladel, millel ei olnud midagi ühist koolitavusega. Kuid sellest ei või järeldada, nagu oleks rahvas endisel ajal jäänud ilma igasuguse kasvatuseta. Ei. Noorus elas looduse läheduses, ta õppis katsete varal põllul, aias ja kodus. Noored said teatud kutse omandamisel niisuguse kasvatuses, mis oli mittemeti parem sellest, mida anname praegu oma lastele. Katseil omandatud teadus ei olnud mitte surnud teaduseks, millist kool andis, vaid eluliseks oskuseks, mis virgutab tegevusele. Kokkupuutumine ümbritsevas olukorras esinevate asjade ja raskustega sundis õpilast alati praktilisele mõtiskelule. Aga seesuguse mõtlemise kogu väärtus on see, et inimene asja alati juurdleb, kaalutleb ja kontrollib tegelikult. Seepärast on ka praktiline mõtiskelu raskem kui filosoofiline, millel ei tule panna asja alati proovile.

„Ideed sobivad kergesti üksteisega mõtteilmas, kehad pörkavad vaid kalgilt kokku ruumiilmas“. Kauakestval arenemise teel oli inimsugu sunnitud alati praktiliselt mõtlema ja sel viisil ta kasvama. Kõike, mis elule hädavajaline, oli inimsugu sunnitud looduselt võitma määratute jõupingutustega ja seepärast oli loodus talle õpetajaks ja ühtlasi ka südameka kasvatajaks, kes halastust ei tundnud. Sageli omandati väga kalli hinna eest teadmisi looduse-seadustest, ja raske väsimata töö tõi lõpuks inimesele võidu looduse üle.

Seesugusel põhimõttel peab olema loodud kogu kasvatus. Aga pedagoogid põlgasid seda lihtsat looduslikku rada ja eelistasid teist teed, mis oli neile kätte näidatud keskaja koolitatud kasvatuses. Pedagoogid leidsid küllalt asjakohase olevat, kui iseenesest õiged keskaja põhimõtted ja meetodid üle võtta meie üldpedagoogika süsteemi, tehes muidugi mõningaid muu-

datusi uute tingimuste kohaselt. Kuid sel viisil oli tehtud põhiline viga. Teadmiste hulk, mis meie ajal mingisuguse kooli õpilaselt nõutakse, on koguni teissugune kui endisel ajal, ometi aga on samaks jäänud õpetamise põhimõtted. Neil põhimõtteleil, tõtt öelda, on väärtus üksnes kitsa kutsealase hariduse eesmärgi taotlemiseks. Kui me aga katsume tarvitada neid üldises kasvatuses, siis teeme eksisammu ja astume seejuures mitte teadusepäraselt, sest igasugune meetod, mis ei vasta loodusliku arenemise seadustele, ei ole õpetatav.

Loodusepärane kasvatusesüsteem peab lapsi kõige esmalt tutvustama neid ümbritseva maailma asjadega selleks, et laps taipaks nende praktilist väärtust inimese elus. Seepärast koolikasvatuse asemel, mis põhjeneb raamatulisel tunniandmisel, peab seisma praktiline õpetegevus. Iga õppekava peab olema koostatud neil põhimõtteleil, mida omal ajal juba Pestalozzi ja Fröbel propageerisid, mis asetasiid lapse jõu ja isetegevuse arengu oma kasvatustöö keskpunkti. Lapse vaistulise tegutsemise tungi kohaselt näeb Fröbel kasvatajat selles, kes suudab avada väikese lapseliku hinge saladusi. Seepärast lausub ta muu seas: „Ma olen lastelt kõigiti õppinud ja ikka õpin veel. Ma annan selle neile tagasi, mida olen neilt omandanud.“ „Kõige tähtsamaks ja olulisemaks jääb ikka isetegevus. Laps täieneb tegutsedes iseseisvalt, ehitades ja luues. Siin areneb ka lapses kontrollvaatlemise omadus. Vaadeldava seletuse kaudu areneb sõna- ja kõneosavus, see aga omakorda äratab mõtlemist.“

Ideid, mis sarnlevad Fröbeli omadega, leiame ka Komensky'lt, Rousseau'ilt, Pestalozzilt ja Jean Paulilt. Peale selle kannavad ja levitavad neid mitmel viisil kõik nüüdisaegsed koolitegelased-novaatorid. Kõige sirgjoonsemalt ja järjekindlamalt on need läbi töötanud ameeriklane Dewey, kes on ehitanud nendele kogu oma kasvatusliku süsteemi ja välja töötanud kultuur-ajaloo tehnoloogilise kasvatuses kava. Teosest „Kool ja ühiskond“ tutvustame lugejat tema kasvatuses süsteemil põhjenevate ideedega.

Dewey asus oma kasvatusliku kava teostamisele mitte kindlaksmääratud põhimõteteaga, mis mõnesuguse teooria põhjal loodud. Just vastupidi. Ta töötas välja kõik oma põhimõtted katsete najal, mis korraldati tema enda asutatud kasvatuskoolis Chicago ülikooli juures. See asi algas teatud määral probleemide püstitamisega, ja kõige esmalt olid esitatud alljärgnevad küsimused:

1. Mis ja kuidas võiks kasvatuses asja korraldada, et kooli lähemalt siduda lapse eluga ja tema harinenud olukorraga, mille tõttu kool ei oleks enam kohaks, kus laps käib omandamas üksnes teadmisi?

2. Mis oleks vaja teha selle õppematerjali leidmiseks, millele oleks positiivne väärtus, oleks lapse isiklikus elus tegelik tähtsus, mis küllaldaselt huvi pakuks isegi väikestele lastele, et omandada

teadmisi, ja mis ühtlasi sama tähtis oleks väikesele mudilasele, nagu ülikooli õppetööd täisealisele?

3. Mil viisil võiks rajada õpetust formaalsele tööle — lugemise, kirjutamise ja arvutamise osavusele — nõnda, et seejuures moodustaksid lähtepunkti ja alaliselt tegeliku põhipinna igapäevase elu kogemus ja tööd, ja et need omandatud teadmised seisaksid tihedas ühenduses seesuguste töödega, millel on omaette väärtus?

4. Mil viisil võiks kasvatuses saavutada individualisatsiooni?

Need küsimused olid esitatud kui probleemid, mida töö abil katsuti lahendada kasvatuskoolis, järelkult mitte teoreetiliselt, vaid puhtpraktiliselt, s. o. tegeliku töö kaudu. Siit tekkiski tarvidus kogu koolitöö rajada laste isetegevusele või teiste sõnadega — seada käsitöö kasvatuses keskpunktiks. Seejuures uuris kool korraga kolme peasuunda: 1) Tööd puu- ja muu materjali alal tööriistadega töökodades. 2) Toiduvalmistamisi köögis ja 3) Tööd kiudainete alal, nagu õmblemine ja kudumine. Seejuures ei unustatud tihedat sidet, mis loodusteaduse ja käsitöö vahel olemas ja seisneb selles, et kõik loodusteadused nõuavad katsete korraldamist ja et katsetajail nende katsete õppimisel peab olema suur kogemus ja käe ning silma osavus. Väikeste laste käetegevus oli pandud ühendusse ajaloo õpetamisega, ja seda seepärast, et lapsed ise valmistasid tööriistu, koduseid köögi- ja sõjariistu. Kunstitegevus — joonistamine, maalimine ja vormimine — moodustas kasvatuses teise poole. Koolis õpiti samuti keha arendamist võimlemise ja teiste harjutuste kaudu. Selles nähti lapse kõlblate ja vaimuomaduste arenemise vahendit. See vaade põhines sellel, et laps saab füüsilise tegevuse kaudu kõige suurema osa omandatud teadmistest veel enne, kui tema mõistus süstemaatiliselt tööle hakkab. Seepärast peab kool oma ülesandeks võtma, korraldada mitmesuguseid kehalisi töid, juhatada ja organiseerida neid põhjendatud teaduslikest seisukohtadest nii, et need õppetööd ei oleks juhuslikku laadi, nagu see kooliseinte vahel sünnib. Siit just tekib probleem — ühendada mitmesugused praktilise tegevuse vormid nõnda, et neist sünniks pidev ahel, et iga harjutus viiks uuele raskendusele, mida aga laps võiks oma jõuga võita. Õppetööde jaoks koolis olid valitud mitmesugused tööde liigid seepärast, et need tunnistati sellele eesmärgile vastavaiks nende nõudmiste kohaselt, mis tingisid lapse osavust ja vaimu-jõu arenemist, ja ka seepärast, et samal ajal esinesid mõned neist igapäevase elu tähtsamate faktoritena. Elamu, kus meie elame, toit, rõivastus ja lapse isiklik omandus pakuvad talle suurimat huvi. Need tööd harjutavad lapse tundeorganeid, meelespidamist ja mõistust. Tänu neile, laps õpib korrale, hoolsusele, täpsalt käsitsema muusika- ja tööriistu ja tunneb tarvidust töötada süstemaatiliselt, mitte aga juhusliku tuju all. Peale selle saab lapsuke teadmisi mitmesugustest valdkondadest: toiduvalmistamisel — keemiast, puutööde alal — arvuteadusest

ja geomeetriast, teoreetilistel töödel, mis on seoses õmblemise ja kudumisega — maateadusest. Seletus mitmesugustest leiutistest ja nende mõjutustest sotsiaalelule ja poliitilistele asutistele valmistab last ette ajaloo õpingule.

Selles valdkonnas võib nimelt võrdlemisi kergesti tutvuda Dewey kooli kogu õppeplaaniga. Väikesed lapsed algavad kodust ja kodustest töödest. Siis tuleb tutvumine käsitöödega, mis ei kuulu kodusele olule, samuti ka põllutööga, mäekaevandusega ja metsandusega. Tutvumine mitmesuguste elule tarvilike tööstuste liikidega juhib last ühelt poolt tutvumisele toorainetega ja sellega ühtlasi loodusteaduse algmete tundmisele, aga teiselt poolt selgitab talle tööstust ja tema leiutiste ajaloolist arenemist. Laps tutvub esmalt inimesega, kes metsikul algastmel ja kes aegapidi läheneb kultuur-elule. Laps tunneb huvi alg-aegade inimesest, tutvub siis inimsoo arenemise käiguga, mis esindatud terve rea leiutiste kaudu kuni meieaja tsiviliseeritud olukorrani. Esialgse elu lihtsad vormid on mitmeti lapse elu kohased ja juhtides last alati seda teedpidi, mille kaudu inimsugu käinud ja progresseerunud, meie anname seega inimsoo arenemiskäiguga tutvumisele suure kasvatusliku tähtsuse.

Mõneaastase sellise töö järel algab ajaloo õpetamine selle tõsis- ses mõttes. Ta algab Ameerika ajaloo õppimisega, mis ühenduses indiaanlaste elu kirjeldusega ja kuulub vahenditult alg-aegade ajaloosse. Selle järele tuleb vana-aeg kronoloogilises järjekorras. Loodusteaduste õpetamine on palju raskem kui ajalugu süsteemi viia, mis oleks rajatud ülaltähendatud põhimõttele. Seepärast Dewey kooli õpetamise süsteem piirdub üksnes üldprintsipiide tähistamisega, mis nõuavad veel edaspidist läbitöötamist. Esimese kahekolme kooliaasta jooksul on vaja lapses arendada vaatlusvõimet ja elavat huvi loomade ja taimede elu-viisile. Sellega ühenduses seisab põllutöö, sest et kõik elav alguneb mullast ja läheb mulda tagasi. Peale selle võib õppida loodusjõudude tarvitamist masina liikumiseks, mis seisab tsivilisatsiooni teenistuses. Siis kool tutvustab lapsi liiklemis- ja veo-vahenditega, alates kõige lihtsamaist kuni kõige keerulisemate meieaegsete vormideni, s. o. rändava rahva vankrist kuni õhu-elektri-raudteeni ja igasuguste aeroplaanideni. Praktilised tööd lukkude, kellade ja teiste mehaaniliste leiutiste kallal on väga heaks ettevalmistuseks füüsika õpingule, mis hiljem peab algama. Samuti nagu laps saab keeduvalmistamise juures tähtsaid mõisteid soojusest. Sel moel kõik need tööd ei esine mitte omaette eesmärgina, vaid üksnes kasvatusliku vahendina; mitte õppeainetena, vaid vahendina, et tutvustada lapsi inimühiskonna tarvidustega ja selgitada neile, mil viisil neid tarvidusi rahuldati inimese leidlikkuse abil, ja samuti ka, et õppida tundma oma olemasolu loomulikke tingimusi. Tänu sellele õppetöö saab sotsiaalse tähenduse, ta saab lapsele eluliseks eesmärgiks. Ja kool, mis praegusel ajal nii kaugel elust ja mis on üksnes „tundide andmise“ kohaks, muutub loodusepäraseks ja äärmiselt tähtsaks ning

ühendavaks lüliks kogu elus. Praktiliste tööde sisseseadmine uuendab kogu kooli vaimu. Ta ühineb sellega ja moodustab endast miniatüürse inim-ühiskonna, mis seisab arenemiskäigul.

Muidugi nõuab kogu kooliasjandus põhjalikku uuendust, selles ei eksi keegi. See on samasugune põhjalik muudatus nagu revolutsioon või pööre ühiskonnaelus. Niisuguseid pöörded ei saa äkki olla. Neid ei looda ühe päevaga, neid edendatakse ja valmistatakse ette väga aegamööda. Nad on meilgi juba teostamisel. Kooliaiad ja nende tööde sisseseadmine meie koolidesse, kõikide õppeainete, eriti käsitöö täisväärtuse tunnustamine kasvatuses mõttes jne. — kõik see ei ole juhuslikkus, vaid seisab ühenduses ettevalmistava muudatusega. Meie peame ainult õieti hindama uute liikumiste kogu väärtust ja nende arenguks kaasa töötama nõnda, et nad läbi tungiksid kogu kooli ja kasvatuses süsteemist, mida võiksime rajada uuele alusele. Alles siis suudaksime meie, õpetajad, eduga täita oma rasket kasvatuses ülesannet, mis nõuab, et iga laps oleks kasvatatud kõlbeliseks inim-ühiskonna liikmeks, kes valmis oleks igal ajal ohverdama oma isiklikke huve ühiskonna heaks ja oleks — oma isamaa auks alati valmis.

Kehalisest kasvatusesest ja võistlusest kooliealiste laste juures

Dr. M. Püüman.

Kehaline kasvatus, kehakultuur on laialdane mõiste ja võistlussport on vaid üks osa, üks lüli sellest. Kehalise kasvatuses alla kuuluvad peale spordi, võimlemise ja mängude veel keha puhtus, pesemine, riietus, toitmine ja korteriolud. Kõik need küsimused on väga tähtsad eriti kooliealiste laste juures, kus lapse organism teatavalt aastail võrdlemisi kiiresti kasvab ja areneb. Need on omaette küsimused, mis väärivad suurt tähelepanu, kuid siin ei saa nendel pikemalt peatuda.

Üldiselt peab tähendama, et meie noorsoo kehaline kasvatus on vaeslapse osas: tunnikavas on määratud 2 tundi nädalas, 5. ja 6. klassis algkooles ja keskkooles isegi 1 tund nädalas, niisamuti ka täienduskoolides. 26—30 nädalatunnist 2 tundi kehalise kasvatuses peale! On ju õige, et seaduses on ette nähtud ka spordiringide asutamine ja tegutsemine, kuid seda on võimalik läbi viia õhtutel ja vastava ruumi puudusel jäävad nad tihtipeale ellu kutsumata. Siin võib ju küsimus kerkida, et kas kehalisele kasvatuses on vaja üldse nii suurt tähelepanu pöörata, temast ei olevat mingit abi ja tema võiks kooli kavast hoopis ära jätta; niisuguseid arvamisid on ka olemas, olgugi, et nad aasta-aastalt vähenevad.

See arvamine on täiesti ekslik; kehaline kasvatus, kehakultuur on niisama tähtis nagu vaimnegi — on vaja ainult selle eest hoolitseta, et osad kooskõlastatud oleksid, et ühe arenemine ei sünniks teise kulul. Nagu kõigile teada, panid juba vanad kreeklased suurt rõhku mitte üksi noorsoo vaimsele, vaid ka kehalisele kasvatussele. Kõigi vana kreeka riigitegelaste ja teadusemeeste (näit. Likurg, Plato, Aristoteles) töödest paistab see põhjanev joon välja. Ligi 3 tuhat aastat tagasi pandi kehakultuurile palju suuremat rõhku, kui seda tänapäev tehakse, mille tagajärjel kogu rahvas oli tugev ja terve. Ühes kehalise tubliduse ja tervisega käis käsi-käes ka kõrge vaimne arenemine; sedasama näeme ka vanade roomlaste juures. Keskajal pandi pearõhk ühekülgsel vaimsele arenemisele, kuna keha eest mingit hoolt ei kantud — otse vastupidi, sellest ei olnud küllalt, et teda ei pestud, et keha nn. mustuse kultuur oli suure au sees, teda piinati ja peksti, piitsutati, veendumusega, et mida rohkem seda tehakse, seda rohkem on lootust hingel pärast surma paremasse ilma sattuda. Asi läks niikaugele, et isikud, keda katoliku kirik oma pühakute hulka arvas, avalikult hooplesid, et nad endid kunagi elus pesnud ei olnud. Kõige selle tagajärjeks oli kehalise vastupanu nõrgenemine välistele mõjudele, kohutav haiguste levimine ja surm. Niisugused tervishoiuvastased vaated püsisid ligi 11 sajandit ja inimkond vabanes nendest pikkamööda, tänu teaduste — eriti arstiteaduse — arenemisele. Praegusel ajal oleme jõudnud jälle niikaugele, et meie üksi ei imetle antiik-aja vaimu- ja kehakangelasi, vaid katsume sealt õppida ja **eeskuju võtta** kõigest sellest suurest ja ilusast, mis on seotud antiik-aja vaimse ja kehalise kultuuriga. Seda tõendab ka alaliselt kasvav sportlastepere uuesti ellukutsutud olümpiamängudel.

Vaatame lähemalt, milleks on meil vaja arendada kehalist kasvatust meie kasvava noorsoo seas ja missuguseid abinõusid selleks vaja läheb. Uuemad uurimused sel alal näitavad, et lapsed, kes näit. võimlevad, on kehaliselt rohkem arenenud, on kasvult pikemad, raskemad ja ka rinna ümbermõõt on neil suurem kui sama vanadel lastel, kes mingisuguseid kehalisi harjutusi ei tee. Seda tõendavad näit. Kosog Breslaus, Grazianov ja Saek Moskvas. Porter St. Louis vaatas ligi 35 000 last läbi ja tuli samale otsusele. Kuid võimlemisharjutuste tagajärjel ei arene mitte üksi lapse kondikava ja muskulatuur, lihased, vaid ka siseelundid: süda, kopsud, maks ja kõik teised elundid, niisama ka närvikava, arenevad sellekohaste süstemaatiliste ja lapse vanusele ning võimetele vastavate harjutuste abil normaalsemalt kui neil lastel, kes võimlemisest loobunud mõnesugustel põhjustel. Siin peab muidugi seda silmas pidama, et võimlemine sünniks võimalikult puhtas õhus — võimaluse korral väljas — ja et lapsed oleksid korralikult toidetud. Niisamuti on suur tähtsus riietusel ja keha puhtusel. Needsamad

autorid ja ka teised uurijad märgivad, et kehaliselt arenenud lapsed on üldiselt ka vaimselt rohkem arenenud kui niisama vanad lapsed, kuid kehaliselt vähem arenenud. Igatahes võib seda kindlasti öelda, et teiseks aastaks jäänute hulgas on suur % kehaliselt nõrku ja oma vanusele mittevastavalt arenenud lapsi.

Kehalise kasvatuses seisukohalt on suur tähtsus ka mitmesugustel mängudel, mis aitavad näit. võimlemistunde elustada, ja mitmekesisemaks teha. Eeekooliealiste laste kasvatamisel panakse just pearõhku mängudele, mis laste kehalist arenemist soodustavad.

Mängud on iseenesest väga headeks abinõudeks kehalise kasvatuses juures nii noortele kui vanematele lastele. Mängude juures vahelduvad võrdlemisi kiiresti jooks, hüpped ja muud kehaliigutused, mis tarvilikud kehalisele arenemisele. Eriti hästi mõjuvad nad siis, kui nad toimuvad väljas puhtas õhus. Arusaadav, et igale lapse vanusele ja arenemisastmele vastab ka sellekohane mäng. Kõige rohkem peagu igas vanuses harrastatakse pallimänge, mis võivad olla väga mitmekesised. Pallimängudest vanemaile lastele paistavad eriti silma võrk- ja korvpallimängud: esimest harrastavad rohkem tütarlapsed, mis neile rohkem kohane, ja korvpalli rohkem poisid, mis nõuab rohkem jõudu ning kiirust ja vastab rohkem poiste iseloomule.

Peale mängude ja võimlemise on kehalisel kasvatusel suur tähtsus spordil ja sellega tuleb hakata tegutsema juba algkooli 5. ja 6. klasside õpilaste juures keskmiselt 12—13 aasta vanuselt. Siin tuleb arvesse võtta eeskätt jooks — mitte üle 60 m — ja talvel uisutamine, suusatamine, kelgutamine; suvel, kevadel ja sügisel, kui ilmad soodsad — poistele jalgpall ja tütarlastele pallimängud. Mille peale juba maast-madalast peaks rõhku panema, see on ujumine ühes esmaabiandmisega uppujatele. Nagu teada, upub meil igal aastal hulk inimesi — küll vanu, küll noori. Osa langeb muidugi õnnetusjuhtumeile, kuid osa nendest langeb ohvriks just ujumise mitteoskusele. Meie oleme mere rahvas, nagu armastatakse öelda, kuid asi on kujunenud niisuguseks, et isegi suurem jagu merikooli õpilasi ei oska ujuda. Minu arvates peaks asi nii korraldatama, et iga algkooli lõpetaja muu seas ka ujuda oskaks, keskkooli ja gümnaasiumi lõpetajaist rääkimata. Peale selle on ujumine parimaid kehakasvatuse abinõusid, niisamuti on temal suur tähtsus tervishoiuliselt. Et õigel ujumisel väga paljud lihased korruga töötavad, on ujujad kehaliselt palju ilusamad ja proportsionaalselt arenenud kui mitteujujad. Peale isikliku mõnutunde, mis igal ujujal olemas, hoiab ta keha puhta, karastab teda ja igäüks meist teab, kellel võimalus on olnud mõni aeg suvel mererannal või jõe ääres viibida, kui hästi suplemine ühes päikese- ja õhuvannidega tervisele mõjub.

Suurt ja head mõju avaldab kehalisel kasvatusel jooks ja isegi käimine. Viimase kasu tunneme igaüks, eriti need, kellel rohkem vaimset tööd tuleb teha. Ta mõjub hästi hingamisele, seedimisele, närvidele. Meie saame palju paremini magada, kui õhtul lühikesegi jalutuskäigu teeme. Ainetevahetus sünnib palju intensiivsemalt. Lapsees avaldab käimine head mõju laste alumiste jäsemete kasvule. Kuid siin on vaja teatavat ettevaatust: ametlik kõndimine lastega tänavatel kas lapsehoidja, isa või ema saatel ei ole kõige parem: tihtipeale võib tähele panna, et laps nutab, on väsinud, tahab sülle, tahab puhata; lapse kaasas käija, arvates, et laps jonnib, läheb edasi, last poolvägisi kaasa talutades või ise ees minnes ja laps tuleb kisaga järele. Siin ei ole tihtipeale jonniga tegemist, vaid laps on tõeliselt väsinud ja tahab puhata. Lapsed, liiga kaua jalul olles, toetuvad kogu keha raskusega jalgadele, mille tagajärjel võib lampjalg tekkida. Kui lapsed eneste keskel on, siis sünnib käimine, jooksmine, istumine, lamamine vaheldumisi üksteise järele; see ei väsita last ega tee temale mingit vaeva. Ma toon seda siin selleks, et lapsega jalutades tema nõuetele rohkem tähelepanelik oldaks. Suuremad lapsed armastavad rohkem joosta ja hüpelda, mis näitab, et see nende iseloomule ja kehavajadustele rohkem vastab. Jooks on parimaid abinõusid kehalise kasvatuses juures: ta mõjub mitmekülgset, arendab nii siseelundeid kui ka kondikava ja lihaseid. Eriti rõhutab jooksu tähtsust *Lagrange*, kes teaduslikult näitab, kui suur tähtsus on jooksul mitte ainult alumiste jäsemete arenemisel, vaid kogu kehale. Peaasi, mis jooksu juures tuleb tähele panna, on see, et algusest peale see sünniks asjatundja õpetaja juhatusel. Igaüks meist kipub liialdama ja ei ole ime, kui seda lapsed teevad.

Mis puutub hüpetesse, siis arendavad nad alumiste jäsemete lihaseid; niisamuti mõjutavad nad seljalihaseid ja teivashüpped veel käte- ja rinnalihaseid. Need on tugevad liigutused, mis nõuavad suurt pingutust, kiiret koordineerimist, tähelepanu ja arusaamist. Nad arendavad õpilasel silmamõõtu, osavust ja julgust. Kergeid hüppeid — näit. üle nõõri hüppeid — võivad teha ka nooremad lapsed.

Ka visked ja tõuked on kehaliseks arenemiseks väga tähtsad: sellest võtab osa korraga palju lihaseid ja kui harjutusi teha mõlemate kätega, siis oleks kõik eeldused selleks, et keha harmooniliselt areneks. Visked arendavad jõudu, osavust ja käte kiiret liikumist; kui hüpete juures pearaskus langeb jalgadele, siis visete juures langeb see kätele; kuid nii ühel kui ka teisel juhul võtavad nendest osa peagu kõik keha lihased. Visked kuulusid juba vanade kreeklaste juures tähtsamate kehaliste harjutuste hulka. Niinimetatud 5-e võistlus koosnes maadlusest, jooksust, hüpetest ja ketta- ja odaheitest. Kõik need aitasid kaasa kreeklaste arvates ilusale kehaarenemisele. Mis eriti maadlu-

sesse puutub, siis see arendab proportsionaalselt kõiki kehalihaseid, arendab osavust, jõudu ja julgust. Osa sellest võiksid võtta gümnaasiumi vanemad õpilased ja soovida jääb vaid, et see puhtas õhurikkas ruumis sünniks. Siin ei saa mööda minna poksist, mille kohta on palju lahkavamisi. Siin võib siiski ühte rõhutada: poksiharjutused või eeltreening on parimaid, mis kehalisele arenemisele vaja läheb; iseasi on poks ise, kus terve ülemine kehaosa, nagu ühes arvatud, on vastasele märklauaks ja oleneb ainult kiirusest, osavusest, et vastase hoopide alt kõrvale hoida ja vastast ennast parajal momendil tabada; peale osavuse ja kiiruse arendab poks üldse kõiki kehalihaseid ja siseelundeid, silmamõõtu ja närvikava.

Mis puutub vehklemisse, siis selle mõju on tunda kogu kehal, niisamuti mõjub ta ka siseelundeile. Ta nõuab suurt tähelepanu, kiiret mõtlemist ja tegutsemist. Rootsisis õpetatakse gümnaasiumi vanema klassi õpilastele vehklemist ka vasaku käega, mis võimaldab mõlema poole sümmeetrilist arenemist.

Jalgpall on meil populaarsemaid spordialasid: juba see, et teda vabas, puhtas õhus peetakse ja et ta palju noori välja meelitab, on selle mängu suureks plussiks. Siin on kombineeritud jooks ja hüpped; kõik lihased ja siseelundid on tegevuses; pingutused vahelduvad kiirelt lõdvenemisega. Siin tuleb ainult vahekohtunikul selle järele valvata, et ta teatavates piirides hoitakse. — Ka tennisemäng väärib suurt tähelepanu. Siin on niisamuti esikohal kiirus, jooks, hüpped, visked, nii et ta avaldab oma mõju kogu keha kui ka siseelundite peale. On kahju, et temast ei saa osa võtta rohkem noori sellekohaste väljakute puudusel.

Talispordist peab nimetama uisutamist ja suusatamist ja seal, kus maastikuolud seda lubavad, ka kelgutamist.

Uisutamine ja suusatamine on sisuliselt jooks ja keha tasakaaluhoid, mõlemad väga tähtsad momendid keha arenemisel; ka osavus ja oma keha-lihaste üle valitsemine arenevad sellise spordi harrastamisel.

Viimasel ajal on meil suusasport hoogu võtnud ka maal, mida kõigiti tuleb tervitada. Nii uisutamine kui ka suusatamine viivad meid talvel välja puhta õhu kätte; tihtipeale väikestest halva õhuga täidetud elukorteritest ja peale koolitööd, kus õhk ka mitte talvisel ajal ei ole kõige parem, kõige puhtam. Seepärast on talispordi harrastamine väga soovitatav.

Lõpuks tahaksin veel peatuda ühe spordiharu juures, mida meie noorsugu suvekuudel harrastab. See on rattasõit. Rattasõitmine on täiesti tervele ja väljaarenenud kehaga inimesele hea, eriti siis, kui kiiresti ei sõideta ja ratta peal kummuli ei istuta, vaid sirgelt. Rattasõit ei mõju mitte üksi alumiste jäsemete lihastele, vaid ka kõhu- ja seljalihastele. Kuid kiire sõidu juures võib

tema halvasti südamele mõjuda ja seal häireid esile kutsuda. Vanemad inimesed, kes selles teadlikud, oskavad endid hoida, kuid kooliealised lapsed väga tihti liialdavad siin ja võivad südamevea saada, mis raskesti parandatav.

Halb on see veel sellepolest, et rattasõit toimub suvel koolivaheajal, kus õpetajate poolt ei ole võimalik mingisugust juhatust ja kontrolli lapse üle pidada.

Ma olen katsunud võimalikult lühidalt ülevaadet ja lühikest läbilõiget anda üksikuist spordiharudest ja juhtida tähelepanu nende mõjudele, nende füsioloogilistele toimetele ja tähtsusele, mis neil kehalise arenemise juures on.

Tutvudes lühidalt sellega, katsume vastata küsimusele, kas võistlus nendel aladel on kahjulik ja missugust mõju võistlused meie kooliealise noorsoo kehalisele arenemisele avaldavad.

Võistlus on meil igal alal olemas ja see algab juba noorelt peale; seda on märgata nii laste vaimses töös kui ka kehalise kasvatuses tundides.

Kui meie nüüd laste vaimset tööd 5-numbrilise süsteemi järgi hindame, temale hea, rahuldav, nõrk jne. välja paneme, siis ei leia mina mingit põhjust selleks, et seda kehaliste harjutuste, kehalise kasvatuses tundides mitte teha; et sellega kindlamini ja õigemini toime tulla, siis selgub see kõige paremini omavahelistes võistlustes. Minu arvamise järgi võistlused — nii omavahelised kui ka koolidevahelised — on täiesti lubatavad ja soovitatavad kõikidel aladel. Siin peab aga järgmist silmas pidama:

1) Nad ei tohi sagedasti korduda, ega segada teisi õppetöid.

2) Neid peab pidama kindlate asjatundjate-õpetajate kontrolli all.

3) Võistlustest osavõtjad peavad tervise suhtes kõik enne võistlust arsti poolt läbi vaatama, kes haigeid kindla käega võistlustest kõrvaldab.

4) Võistlejad peavad — vanust ja võimeid arvesse võttes — kindlatesse gruppidesse jaotatud olema.

5) Võistlused ja harjutused peavad toimuma puhtas õhus ja iga võistleja võib osa võtta võistlustest vaid omas grupis.

Need on need tingimused, mida iga võistluse korraldamisel silmas tuleb pidada.

Viimane nõudmine, et võistlused toimuksid puhtas õhus, ei käi arusaadavalt nende alade kohta, mis niikuinii puhtas õhus toimuvad, näit. kergejõustik, talispord, ujumine, tennis jne., kuid seal on mitmed alad, mis peetakse kinnistes ruumides, näit. pallimängud, võimlemine, vehklemine, maadlus ja poks. Siin peavad võistluse korraldajad seda viimast nõudmist tähele panema.

Meil kahjuks ei ole suudetud püstitada seni suurt saali, kus pealtvaatajad asjaosalistest täiesti lahutatud oleksid. Meil on

mõned head võimlemissaalid, kuid võistlusteks on need siiski kitsad ning väikesed, mida võistluste korraldajad arvestama peavad.

Kui meie kooliskäivad noored mehed ja poisid võistelda võivad üksikutel aladel ja ettenähtud tingimustel, siis tahaksin ma tütarlaste osavõttu võistlustest vähe piirata, just nende endi huvides, nende tervise huvides. Iga kuu teatavate päevade jooksul on tütarlapsed omis kehalistes harjutustes piiratud — kui mitte hoopis vabad. Olgugi et see on täiesti normaalne füsioloogiliselt, kuid sellele vaaatmata on tütarlapsed sel ajal nõrgemad ja nende vastupanu välistele mõjudele vähenenud. Sellepärast peavad tütarlaste võistlused veel suurema kontrolli all olema kui poiste omad ja võistluste korraldajaile langeb siin suur vastutus.

Üldiselt peab tähendama, et tänapäeva elu nõuab kõigilt suurt jõupingutust ja meie teeme targasti, kui meie noori sellele elule hästi ette valmistame nii vaimselt kui kehaliselt; selleks aitab kaasa sport ja võistlused sellel alal, mida peab vaid vastava kontrolli all pidama ja sellepärast katsume noortele siin igapidi vastu tulla nõuannetega ja õigete näpunäidetega, ühte pidurdades ja teist ergutades.

Tuleme ise neid võistlusi vaatama ja siis näeme seda ülevoolavat energiat, mis noortel olemas, mis võistluste keelamisel kuskile mujale juhitakse, mis laste tervisele võib saatuslikuks saada.

Klassiõhtute korraldamisest

Joh. Tavast.

Kooli üheks ülesandeks on kollektiivse kasvatuses süvendamine ning ühiskondlikule elule ettevalmistamine. Nimetatud taotlemiseks püüame kasvatada ühiskondlikku vastutustunnet ning huvi ühissetevõtete vastu klassis, et areneks seal nii-öelda orgaaniline ühiskond, kus ei esineks massipsühholoogilisi nähtusi ega ilmneks intelligentsemate nivelleerumist halvemate tasemele. Rakendades ühiskonnas arendavalt laste sotsiaalseid instinkte ning loovaid jõude, võime mitmeti mõjutada positiivse klassivaimu kujunemist ja muuta seega klassi vastuvõtlikumaks pedagoogilisele mõjule.

Ühiskonnas edendamiseks võib õpetaja ja eeskätt klassijuhataja mõndagi teha, rakendades klassiga töötamisel noorte individuaalseid võimeid ja huve. Kasvatamise ning õpetamise siht pole ainult üksiku võimete, oskuste ja teadmiste arendamine, vaid teisena veel õpitu positiivne rakendamine ühiskonnas ning ühiskonna heaks, mida ka igapäevasel tööl rõhutatagu. Rõõmsatujulist suhtumist kaaslastesse ja ühissetevõtteisse püütagu tõsta koolis. Alles siis oleme saavutanud midagi, kui noored ühissetevõtete ja tööde puhul suhtuvad

neisse vastutustunde ning andumusega; seega kindlustub hilisemgi suhtumine respektiga elus esinevatesse kohustustesse, mida tuleb täita kaaskodanike heaks.

Koolis rakendatagu töid ja ettevõtteid, mis innustusega seovad ning kohustavad iga üksikut paremate ühiste tulemuste saavutamiseks. Tahaks siin esitada üht ettevõtet — klassiõhtu korraldamist, mille teostamisele õpilased rakenduvad kergesti ja innuga. Klassiõhtu korraldamine pakub head võimalust ühiskondliku kasvatuse süvendamiseks. Mainitud õhtu korraldamise sihtideks võivad olla kunstiliste oskuste näitamine küllakutsutud kaaslasile või vanemaile, et õpilased saaksid seega arendada esinemisoskust. Aga hoidutagu liigsete kunstiliste nõudmiste ja liigpingutavate ettevalmistuste eest, mis võiksid tõkestada vaimustunud korraldajaid õppetöös. Teisena on mõeldav klassiõhtu korraldamine tasuliste pääsmetega klassikassa heaks, kus siis saadud tulu jaoks on ette nähtud mingi siht, nagu oma klassiruumi kaunistamine või õppe-reisu korraldamine. Seejuures viidagu kohe noori teadvusele, et palga eest midagi tehes peab pakutu olema tasu väärt. Pole aga selles midagi ebapedagoogilist, et sellistel väiksemail klassiõhtuil noored ühissettevõtete heaks oma vaevaga teenivad. Töoga raha hankimine pole ka noorele ebaaus, kuid ometi ei või hakata klassid selliste ettevõtetele äritsema ega võistlema üksteisega.

Tähtsam kui noorte kunstiline arendamine selliste õhtute kaudu, on ühiskondliku kasvatuse rõhutamine. Säärase ettevõttega saab rakendada iga üksiku jõudu kollektiivi heaks. Leidub ikka eriliste võimetega ja kunstiliste huvidega noori, seepärast vaja vaid leida igale sobivam ülesanne. Tähtis on just kõiki rakendada, muutes seega ettevõtte tõesti „meie asjaks“, mille heaks igaüks püüaks töötada. Keegi on õppinud mängima klaverit, teine tütarlaps tantsu, mõned tahavad laulda või deklameerida; lastagu neil siis esineda ning proovida võimeid. Leidub küll neidki, kel pole kunstilisi kalduvusi, pandagu neid siis tehnilise osa täitjaks nagu saali korraldajaks, kaunistajaks või kutsete levitajaks. Lükatagu ja rakendatagu neidki, kes passiivsed või algatuseta, sest tööd leidub kõigile. Oluline just ongi see, et keegi ei tunneks end ülejäänuna ning liigsena.

Mida just võtta klassiõhtu kavasse, oleneb vastava klassi kalduvustest ning võimeist. Deklamatsioon, laule või klaverisoolosid saab kergemini teostada vanemais klassis, eriti keskkoolis. Huvitav ja kergem on mõne pantomiini ettekandmine. Poisid võivad esineda püramiididega või vahel ka orkestriga, kui klassis on mitmesuguste pillide mängijaid. Suuremat hulka, ka neid, kellele ettekandeiks osi ei jää, saab näiteks rakendada kõnekoori. Viimasel just on see hüve, et saab rakendada eriliste kalduvustetagi õpilasi. Ei maksa aga pingutavate ettevalmistustega ettekandeid kavasse võtta. Nii osutub näidendi korraldamine tihti ühe klassi tegelas- tega raskeks, või olgu valitud mõni kergem, mille õppimine toimuks

vähema vaevaga. Ka kooride koostamine ei taha õnnestuda ning kõigi klassiõhtute muusikapalade jaoks ei jätku loomulikult aega ka muusikaõpetajal, et põhjalikumalt kaasa aidata. Klassiõhtud ärgu kujunegu veel pidudeks, sest pidu korraldamine on kooli asi. Seepärast ei tule esitada liiga kõrgeid kunstilisi nõudeid klassiõhtu kava suhtes (just nooremates klassides), ärgu kutsutagu ka suurt publikut. Sobivam on kutsuda näiteks paralleelklassi, kui see on olemas, või igauks toob endaga sõbra-kaasõpilase. Korraldatagu mõnel puhul klassiõhtuid ka lastevanemaile, et lapsed kasvataksid julgust enesteavaldusiks vanemategi ees. Just nooremais klassis on see sobivam koosviibimise vorm, mis aitab kooli ja lastevanemaid üksteisele lähendada, ning klassijuhataja saab tutvuda õpilaste kodustega. See on tõesti vähe, kui lastevanemad tulevad ainult siis kooli, kui poisil olnud mõni eksimus. Hoopis sobivam on, kui klass ja selle juhataja püüavad tõmmata lastevanemaid kaasa aitama laste ühissettevõttele. Kuulatagu varem järele kaasaaitajate ning osavõtjate kohta andmeid, sest siis ei saa tekkida publiku ning kaastöö pärast pettumusi.

Kogu ettevõtte korraldamine ning õnnestumine oleneb suurel määral klassijuhatajast. Muidugi vanemais klassis (keskkoolis või gümnaasiumis) jäägu algatus ja organiseerimine õpilasele. Õpetaja rõhutagu igal sammul sotsiaalse vastutustunde teostamist, nõudku ta iga ülesande täitmisel igalt vastutustunnet. Viidagu õpilasi selleni, et nad eksija kaaslase ise võtaksid vastutusele. Sellise ühissettevõtte kaudu, nagu klassiõhtu korraldamine, peab õpilastes tõusma spontaanne distsipliinitunne.

Õpetajale olgu klassiõhtu korraldamine õpilaste lähemaks tundmaõppimise võimaluseks ning aidaku lähendada klassi ja õpetajat teineteisele. Seega on võimalus, mille kaudu õpilased võivad hakata suhtuma klassijuhatajasse, kui viimane samuti tõsiselt asjast osa võtab, kui klassi hulka kuulvasse. See annab võimalusi paremaks klassi mõjutamiseks, sest säärasel korraldamisel esineb andunud töökust ja emotsionaalseid momente, mida eriti võib kasutada sügavamaks mõjutamiseks või ühiselamuste tekitamiseks.

Lõpuks olgu märgitud, et tuleb hoiduda sagedaste õhtute ja ühissettevõtete korraldamisest, vältides seega takistuste tekkimist õppetööks. Ka pealiskaudsust toovad endaga sagedased ettevõtted. Küll aga võiks kooliaja jooksul iga klass vähemalt kord või paar sellise koosviibimise korraldada. Esitatud üritus on tõhusamaks vahendiks ühistunde süvendamisel, vastutustunde arendamisel, õpetaja ning klassi lähendamisel ja lastevanematega kontakti loomisel.

Möödunud 1935/36. tööaasta Tallinna ja Nõmme kooles

(Ette kantud Tallinna ja Nõmme õpetajatepäeval 8. okt. 1936.)

Chr. Brüller.

Oli üks rahutu aasta see möödunud 1935./36. kooliaasta. Aasta täis pinget, võitlust ja heitlust meie kooli reformi poolt ja vastu. Haripunktini arenes võitlus õppeaasta lõpupoole. Siis võitluse mõlus murdusid mehed, vahetusid väejuhid... Pinevus ei langenud siiski: võitluse järellained kandusid käesolevasse aastasse, kanduvad kaugemalegi...

Võitlus häirib. Lastevanemad ja algkooliõpetajad olid mures oma laste ja kasvandike tuleviku pärast. Millal minna üle algkoolist keskkooli? Kuidas pääsevad algkooli lõpetajad jätkama oma haridusteed? Kolm korda muutis HM oma korraldust algkooli lõpetajate sissepääsu tingimuste kohta keskkooli, kuni viimaks leiti seks täiesti loomulik tee: katsed algkooli kursuse ulatuses.

Hoolimata kõigist tehti kooles innukalt tööd. Seda soodustas väliselt korralik, haiguste- ja taudidevaba kooliaasta. Möödunud aasta oli küll võitlus-, kuid samal ajal ka tööaasta Tallinna ja Nõmme kooles. Õppe- ja kasvatus töö käigu ja tulemuste kirjeldamine olekski käesoleva ettekande ülesanne. Algan kasvatusega kui olulisemaga koolitöös.

Kehaline kasvatus.

Kehalise kasvatus seisundiga ei saa Tallinna koolid hoobelda. Tallinnas on vähe häid tervishoiunõuetele vastavaid koolimaju, vahest üks keskkooli- ja kolm-neli algkoolimaja. Kõik teised koolimajad on kitsad, poolpimedad, õhuvaesed, kõrvalruumideta. Seejuures õige täis õpilasi: algkooles — 34, keskkooles 41, gümnaasiumes 42 õpilast keskmiselt klassikomplektis¹. Neidki maju on vähe. Siit vajadus kasutada neid mitmekordselt — tütarlaste komertskoolimajas töötab 8 kooli, Gustav Adolfi gümnaasiumis umbes niisama palju, reaalkoolimajas 3 kooli. Töö teises vahetuses on õnneks algkoolist kadumas, kesk- ja täienduskooles on aga „öö-tööd“ veel üsna laialt.

Hoovid ja mänguplatsid koolide juures on minimaalse pindalaga. Mõnel koolil pole neid üldse olemas. Ja sedagi, mis olemas, koolid ei kasuta. Lapsed viibivad vahetundidel kitsastes, pimedates, tolmustes koridorides. Soome eeskujul — lapsed vahetundidel õue värske õhu kätte — pörkab kooli vastuseisule ja jääb jäljendamata.

Kooli ruumes toimub ka võimlemine. Tõsi, linnakoolivalitsus on võtnud oma valdusse kõik linna võimlemissaalid. Neid kasuta-

¹ Erandiks on täienduskoolid: aruannete järgi 27 õpilast komplektis, aasta lõpul vaevalt pool sellest.

vad peamiselt kesk- ja kutsekoolid, algkooliõpilasist vaid murdosasa — vanemad klassid. Võimeldakse sageli vaid üks tund nädalas 33—36 tunni seas. Rohkem ei jätku aega tervisele: aeg kulub võõrkeelte õppimiseks.

Mis on nüüd kõige selle tagajärg? Haigused, haigestumised ja puudumised koolist haiguse pärast. Mida viletsam koolimaja, seda rohkem kasvab ses kopsuhaigeid. Seda märgatakse ka laste sanatooriumides, kus imestatakse, et neile saadetakse lapsi ikka ja ikka teatud koolest. Puuduvad lapsed koolist dr. Püümani järgi peamiselt haiguse pärast: linna-alkkooles keskmiselt 13,5, eraalkkooles 19,8 päeva, linna- ja erakeskkooles vastavalt 52 ja 63 tundi, linna- ja eragümnaasiumes 72 ja 98 tundi. Ja kui erakooles lapsed haigestuvad sagedamisi, eks viipa see siis sellele, et seal on kehaline kasvatus ja kooli tervishoid veelgi nõrgem kui tavalisis kooles.

Kehaline kasvatus Nõmme kooles on parem kui Tallinnas. Selleks aitab kaasa eeskätt aedlinna kliima. Terve õhk ja mitmesuguse spordi võimalused. Siis on kõik Nõmme koolimajad u u e d, valged, õhu- ja päikeserikkad. Ja koolimajade ümber on suured õued, ruumikad mänguplatsid. Kuid puudusi leidub siingi: koolimaju on vähe. Sellest on tingitud õhtuklassid Rahumäe koolis ja nelja kooli koostöötamine Hiiu koolimajas¹. Samuti ka klasside üleküllastumine õpilasist: igas algkooli klassis on keskmiselt 40, igas keskkooli klassis — 46 last. Need klassid on suurimad meie riigis. Ka Nõmme koole kiusavad haigused. Õpilaste koolist puudumise protsent haiguste pärast on umbes niisama suur nagu Tallinnaski. Ka siin on see erakoolis suurem kui avalikus. Huvitav on märkida, et haiguste suurimaks pesaks on õpilastest ja koolest ülekuüllastatud Hiiu algkoolimaja. Siin püsis mõõdunud aastal sarlak kõige kindlamini ja kauemini, siin on tulnud juba käesolevalgi aastal sulgeda klasse sarlaki pärast. Nii siis koolimaja ja ta sisustus ning õpilaste kehaline kasvatus ja tervishoid on lähedalt seotud üksteisega.

Värsket õhku aga pelgavad Nõmme koolid samuti nagu koolid Tallinnaski. Ka siin viibivad lapsed vahetundidel sussistatud jalgadega koridorides.

Kehalise kasvatus puudustest meie koolides on teadlikud ka lastevanemad. Selle tõenduseks toon väljavõtte ühelt lapsevanemalt mulle saadetud kirjast.

„Kool ja lastevanemad on asunud liiga suure innuga laste vaimse arenemise juurde, kuna keha ja tervishoid on jäänud kõrvale. Lastevanemail on suurimaks rõõmuks ja uhkuseks — mida nooremalt tema laps oskab lugeda, mida paremad numbrid ta toob koolist. Kuid laste tervis viiakse tihti täielisse hädaohtu ja raskustesse. Ka on mõnedes koolides nii, et kogu aasta

¹ Keskkool ja Hiiu algkool töötavad vaheldumisi poolaasta-kaupa enne ja pärast lõunat.

jooksul ei välju lapsed vahetundidel ruumist. Usun aga, et iga arusaaja inimene leiab, et kui lapsed välja jookseksid ka mõnekski minutiks, oleks hulk õhku ja meeleolu võidetud . . .“

Kõlbelise kasvatuses taset ja tulemusi hinnata on aga juba palju raskem. Raske on öelda, kui palju on meie kool suutnud kaasa aidata õpilase kujundamiseks kõlbeliselt arenenud isikuks. Millisel määral on kool suutnud arendada õpilasis sotsiaalset meelsust, süvendada kodu- ja isamaa-armastust? Siin on kerge küsida kui vastata. On kindel, et kool on teadlikult tegutsenud ses suunas ja saavutanud tulemusi. Kahtlemata on õpilasi mõjutanud kasvatavalt kooles või väljaspool kooli korraldatud emadepäevad, vabariigi aastapäevad ja hõimuaktused ja võib olla, et koolipeodki, kuigi ei tule üle hinnata viimaste kasvatuslikku väärtust, sest neid korraldatakse harilikult rahateenimise otstarbega. Ning kindel on, et koolil seisavad ees lahendamiseks vägagi tähtsad kasvatuslikud ülesanded. Võtame kas või õpilaste kasvatamise välisele viisakusele ja korralikkusele koolis ja väljaspool kooli neis piires, mis märgitud viimases HM-i ringkirjas. Kuid ekslik oleks välises viisakusreeglite täitmisel, välises korralikkuses näha kasvatuses lõppsihti. Ekslik oleks õpilaste välimuse muutmisel, s. o. vormimütsis ja vormiriietuses näha mingisugust tõhusat kasvatuses tegurit või vahendit. Kasvatamine on pikaldane seesmine protsess, inimese seesmise mentaliteedi kujundamine. Kujundada meie alg- ja keskkooli õpilast seesmiselt kultuurinimeseks, täiuslikuks džentlmeniks, see olgu meie kodu ja kooli ühiseks kasvatusesideaaliks.

Tähtsat osa õppiva noorsoo kõlbelises kasvatuses etendab õpilaste iseseisev töö ja tegevus — isetegevus. See kasvatuslik (ka õpetuslik) põhiprintsiip leiab rakendust õpiringide töös. See pärast on huvitav heita pilku sellele kasvatuses haruarengule Tallinna ja Nõmme kooles möödunud aastal.

Tallinna koolide õpilased on õige hästi organiseeritud ringesse: umbes 4000 algkooli noort 8000-st, s. o. pool kogu õpilasperest tõmbab kaasa ringide töös. Ringid töötavad paari erandiga pea igas linnaalgkoolis ja vaid kolmes eraalgkoolis. Nähtavasti ei jätku erakooles aega tegutsemiseks ringidega: aeg kulub keelteõppimiseks ja muuks kõrvaltöök. Ringe on algkooles õige mitmesuguseid. Esirinnas sammub N. P. R. Selle lipu alla on kogunenud umbes 2000 noort. Noorkotkaid on 450, kodutütred samapalju (praegu 638), skaute 400, gaide 160 (praegu gaide ja hellakesi 712), muusikaringide liikmeid 400.

Neljas täienduskoolis on organiseeritud noori umbes 100 460-st. Suuremad ringid on skaudid ja N. P. R.

Keskkooles ulatub ringidesse koondatud noorte arv 1350-le 4000-st. Suurimad ringid on siin: N. P. R. umbes 500 liikmega, spordiringid — 250 liikmega, siis noorkotkad ja kodutütred umbes

200 liikmega. Kristlike Noorte Ühinguid — 160 liikmega, skaudid — 135 liikmega, gaidid — 85 liikmega.

Gümnaasiumes on organiseeritud noori umbes 1000 2200-st õpilasest. Tugevamaid organisatsioone on siin: spordiringid — umbes 400 liiget. Kristlike Noorte Ühinguid — 200 liiget, N. P. R. — 85 liiget, skaudid ja gaidid — 80 liiget.

Nõmmel on kasvatusel alal väljaspool kooles õige agaralt tegutsenud Kivimäe algkool, kuna sellel kui ühe vahetusega töötaval koolil on selleks vajalised eeldused. Siin töötasid muusikaring (orkestrirühm), skautide, gaidide, noorkotkaste ja kodutütarde rühmad. Muusikaring kutsuti ellu kooliaasta teisel poolel ka Rahumäe algkoolis. Aasta lõpul oli rühm juba nii kaugel, et võis avalikult esineda. Ka keskkoolis ja gümnaasiumis töötasid mitmed ringid (kirjandus-, spordi- ja laskuringid) ja puhkpilliorkester. Ringid puudusid aga Hiiu algkoolis, täiendus- ja vene eraalgkoolis. Neid oli siin võimatu korraldada aja ja ruumi puudusel.

Ringide tegevust kooles tuleb hinnata positiivse kasvatustegurina. Kooles, kus töötavad ringid, on kasvatuslik tase kõrgem kui kooles, kus need puuduvad. Seepärast oleks üks koolide kasvatuslikke ülesandeid — soodustada ringide tekkimist ja arendada nende tegevust.

Seni on koolid organiseerinud noori, aetuna seesmisest veendumusest ja armastusest töö vastu omal algatusel, ilma ühegi välise toetuseta ja kaasabit. Nüüd aga, kus seda tööd on asunud juhtima keskkohast, võib vahest ehk loota veelgi suuremat hoogu noorte organiseerimises.

Õpetegevus kooles.

Väliste töötingimuste suhtes oli möödunud 1935./36. kooliaasta Tallinna ja Nõmme kooles õnnelikumaid. Koolid võisid kõik rahulikult ja segamatult töötada kogu neile määratud ajavahemiku kestel. Haigustest mõjus segavalt eeskätt sarlak ja Tallinna kooles ka difteriit — esimesse haigestus kooliarstide kokkuvõtete järgi Tallinnas 250, Nõmmel 25 õpilast. Haigus ei levinud aga epideemiana ega nõudnud koolide sulgemist nagu aasta varem punetistõbi. Vastavalt oli ka õpilaste kooliskäimine korralikum ja puudumine koolist veidi vähem kui eelmisel kooliaastal.

Üldse on aga nii õpilaste kui ka õpetajate puudumine koolist õppetöö edukuse suurimaid tõkestajaid. Nii Tallinna kui ka Nõmme kooles oli see negatiivne tegur üldiselt küll veidi madalam kui eelmistel aastatel, sellegipärast veel suur küllalt. Seda tuleb tõsiselt arvestada õppetöö edukuse hindamisel.

Puudunud on algkooliõpilane keskmiselt nii Tallinnas kui ka Nõmmel 16 päeva, keskkooliõpilane — Tallinnas 60, Nõmmel — 43 tundi, gümnaasiumis — Tallinnas 77, Nõmmel 66 tundi. Kuigi arvestus on siin tehtud kord päevades, kord tundides, näib, et korra- ja kooliskäija on algkooli- ja gümnaasiumiõpilane. Tütarlapsed

puuduvad ikka koolist sagedamini kui poisid kõigis koolitüübes. Vist on nad poistest vastuvõtlikumad haigustele¹. Erakooles on õpilaste puudumine õppetöölt suurem kui avalikes kooles. Selle põhjuseks on arvatavasti haigused, mis vanema kooliarsti dr. M. Püümani aruande järgi kipuvad kiusama erakoole sagedamini kui avalikke. Kokkuvõtlikult kujutab õpilaste puudumist Tallinna kooles alljärgnev tabel.

Kooli tüüp	Puudumispäevi või -tunde			Keskmiselt		
	P.	T.	Kokku	P.	T.	Üldse
Linnaalgkoolid	59 260 p.	58 650 p.	117 910 p.	16 p.	16 p.	16 p.
Eraalgkoolid . .	6 475 "	7 670 "	14 145 "	15 "	18 "	21 "
Linnakeskkool.	37 485 t.	30 250 t.	67 735 t.	50 t.	53 t.	52 t.
Erakeskkoolid	44 875 "	70 110 "	114 985 "	69 "	69 "	69 "
Linnagümnaas.	29 585 "	48 600 "	78 185 "	58 "	80 "	70 "
Eragümnaas.	19 325 "	35 480 "	54 805 "	76 "	98 "	89 "

Teiseks õppetöö edukuse pidurdavaks teguriks oli õpetajate puudumine õppetööst. Ka sel juhul, kui puuduv õppejõud asendati tagavara- või asetäitja õpetaja poolt, sest harva suudab asendaja viia õppetööd edasi samase hooga nagu õpetaja ise.

On olemas täielikud andmed õpetajate puudumise kohta Tallinnas ja Nõmmel.

Kogutud andmeil on linnaalgkooles õpetajad puudunud koolist I poolaastal: mehed 433 ja naised 800 tundi, kokku 1233 tundi, II poolaastal mehed 1270 ja naised 2476 tundi, kokku 3746 tundi.

Üldse mehed ümmarguselt 1700 tundi ja naised 3300 tundi, kokku 5000 tundi. Keskmiselt tuleb iga õpetaja kohta 5000:253 \approx \approx 20 tundi. Arvudest nähtub, et teisel poolaastal on puudumine umbes 3 korda nii suur kui esimesel ja et naisõpetajad puuduvad sagedamini töölt kui mehed; keskmiselt tuleb iga mehe kohta 1700:100 = 17, ja iga naise kohta 3300:153 \approx 21 tundi.

Eraalgkooles puudusid õpetajad 900 tundi, keskmiselt 900:39 \approx 23 tundi, täienduskooles 200 tundi, keskmiselt 200:19 \approx \approx 11 tundi. Nõmmel on puudunud algkooliõpetajad keskmiselt 594:39 \approx 15 tundi.

Linnakeskkooles puudusid õpetajad 965 tundi, erakeskkooles 1100 tundi, keskmiselt vastavalt 19 ja 14 tundi.

Linnagümnaasiumes puudusid õpetajad 1100 tundi, eragümnaasiumes — 550 tundi, keskmiselt vastavalt 16 ja 13 tundi.

Nõmme keskkoolis ja gümnaasiumis 87:14 \approx 6 tundi.

Kokkuvõttest nähtub, et suurim on õpetajate puudumispäevade keskmine Tallinna algkooles — 23 tundi era- ja 20 tundi avalikus algkoolis, kuna teisis koolitüübes on ta väiksem. Eriti väike

¹ Eriti suur on vahe ses mõttes linna- kui ka eragümnaasiumes.

aga Nõmme keskkoolis ja gümnn. Õpetajate puudumine ilmutab kasvamistendentsi — veel hiljuti oli selle keskmine Tallinna linnaalgkooles umbes 2 päeva, nüüd aga juba 4 päeva.

Õppejõudude puudumise peapõhjus on haigus. Millest aga on tingitud see haigus — on raske öelda. Arvatavasti poleks õppejõudude töö- ja tasutingimuste parandamine sugugi tähtsusetuks arstimiks selle „haiguse“ vastu.

Nende negatiivsete tegurite kõrval on õppetööd mõjutanud ka positiivsed: uuenduslike võtete kasutamine õppetöös — individuaalne meetod peamiselt keskkoolis ja gümnaasiumis — üldõpetus algkoolis, pedagoogilise muuseumi kasutamine, õppekäigud, mille pooldest oli eriti rikas mõeldud kooliaasta, testid. Testide kasutamisest on nende algatajad — koolinõunikud — viimasel ajal tagasi tõmbunud. Seda agaramalt aga on kasutanud ja kasutavad neid koolid, nii et õpilased neist juba tunnevad tüdimust. Hiljuti veel lugesin ühe keskkooliõpilase töös: „Armastan õppetööd, kui aga neid teste nii palju ei oleks!“ Ning teise õpilase töös: „Järgmisel päeval on jälle test ja siis jälle. Terve nädal läbi igapäev testid. Aga varsti on see testide hooaeg läbi ja võib jälle kergemini hingata“¹.

Koolide kokkuvõtete järele oli õppetöö edukas 1935./36. k.-a. Tallinna ja Nõmme kooles järgmine:

	Õpilaste arv õppeaasta lõpul			Õpilaste arv, kes lõpetas klassikursuse			%			Teiseks aastaks jäetud õpilaste arv			Õpilaste arv, kellele määratud järelkatsed		
	P.	T.	Kokku	P.	T.	Kokku	P.	T.	Kokku	P.	T.	Kokku	P.	T.	Kokku
A. Tallinnas.															
Linnaalgkoolid ..	3730	3575	7305	2965	3019	5984	80	84	82	531	381	915	231	175	406
Eraalgkoolid	436	435	871	400	397	797	92	91	92	23	25	48	13	13	26
Täienduskooldid ..	107	148	255	72	130	202	67	88	80	8	7	15	27	11	38
Linnakeskkoolid ..	736	555	1291	426	443	869	58	80	67	80	18	98	230	64	294
Erakeskkoolid ..	616	990	1606	330	597	927	53	60	58	91	110	201	195	283	478
Linnakutsekooldid ..	79	783	862	53	551	604	69	71	70	2	66	68	24	166	190
Linnagümnaas. ...	505	596	1101	325	453	778	64	76	71	31	31	62	149	112	261
Eragümnaasiumid ..	235	352	587	146	244	390	62	70	66	23	23	46	66	85	151
B. Nõmmel.															
Algkoolides	613	541	1154	492	473	965	80	88	84	90	61	151	31	17	48
Keskkoolides ...	79	96	175	32	58	90	41	60	51	10	6	16	37	32	69
Gümnaasiumis ..	42	53	95	21	37	58	50	70	61	4	5	9	17	11	28

Need edukuse tulemused kinnitavad jälle uuesti järgmisi juba eelmiste aastate tööst tundmaõpitud kokkuvõtteid:

1. Õppetöö algkooles on kaugelt edukam kui teisis koolitüübes. Edukuse % algkoolis on aastate jooksul nii Tallinnas kui

¹ Kirjatöö on kirjutatud õppeaasta esimese veerandi lõpul.

Nõmmel kujunenud konstantseks ümmarguselt 80%, keskkoolis aga laskub ta 50%-le, vahel veel koguni alla poole sellest.

2. Õppetöö edukus klasside järgi noorematest vanemate suunas langeb algkoolis, tõuseb aga keskkoolis ja gümnaasiumis.

3. Tütarlapsed on pea eranditult igas koolitüübis edukamad poistest, kuigi nad, nagu nägime eespool, puuduvad koolist sagedamini haiguse pärast.

4. Õppetöö edukus on avalikes kooles suurem kui erakooles. Sellel kokkuvõttel on vaid üks erand: eraalgkool Tallinnas.

Mispärast töötavad erakoolid väiksema edukusega kui avalikud? Meil tuleb erakooles senisest rohkem kinkida tähelepanu, sest need on koolireformi ajajärgul paisunud õige suureks — mõõdunud aastal õppis erakeskkooles täpselt 400 last rohkem kui avalikes keskkooles ja eragümnaasiumis samapalju nagu avalikeski. Mulle näib, et selle nähtuse üheks põhjuseks on see eriline tähelepanu ja nõudlikkus, mis erakool ilmutab võõrkeelte suhtes. Just võõrkeeled on suurimad õppetöö edukuse pidurdajad. Erakool võõrkeelestub väga jõudsasti, aasta-aastalt ikka enam ja enam. Varem algas võõrkeelte õpetamine 3. õppeaastal, nüüd juba esimesel (kui mitte lugeda lasteaeda.) Enne õpiti algkooles üht võõrkeelt nüüd aga juba kahte ja isegi kolme. Enne õpiti võõrkeeli elavalt erakooles, nüüd aga lööb ka riiklik kool — inglise kolledž — asjaga solidaarselt kaasa. Võõrkeelte osa erakooles kasvab aastatega: algkoolis on see umbes 20%, keskkoolis juba 30% ja gümnaasiumes 40—50% kogu õppetööst. Ühes eragümnaasiumis õpetatakse 65 tunnist 32 võõrkeelt, kuna emakeelt vaid 8 tundi. Ja see pole sugugi veel tippsaavutis. Kui asi areneb ses tempos, siis oleme varsti seal tagasi, kust meie algasime oma kooli loomist, s. o. võõrkeelsete kooli juures. Emakeelse kooli struktuuri ja pedagoogilise ilme säilitamiseks oleks vaja ette võtta siin ümberkorraldusi võõrkeelte pidurdamise mõttes erakooles. Näiteks ei tohiks alata võõrkeelte õpetamist juba 1. õppeaastal, kus emakeele oskus veel puudulik ja vankuv. Ei tohiks algkoolis käsitleda rohkem kui üht võõrkeelt, samuti tuleks nende arvu piirata ka kõrgemais koolitüübis.

Võõrkeeli erakooles:

	Algk.	Keskk.	Gümna.
Kubu, inglise, saksa, ladina	10 : 61 = 17%	46 : 158 = 30%	32 : 65 ≈ 50% (49,3)
Lender, prants., inglise, saksa	25 : 142 = 17%	59 : 227 = 26%	26 : 71 = 37%
Vestholm	23 : 115 = 20%	55 : 199 = 23%	24 : 70 = 34%

Õpilaste edasipääs klassist klassi algkooles on täiesti vaba, korralik ning loomulik: 5-st õpilasest liigub edasi 4, kuna maha

jääb vaid üks. Selle poolest seisab meie algkool täiesti teiste maade koolidega ühel tasemel.

Seda ei saa aga öelda kahjuks meie keskkoolist ja gümnaasiumist. Siin on õppetöö edukus ebaloomulikult madal ja väike. Sirvides keskkoolide statistiliste teatmete lehte, näed edukuse % kohal arve: 30, 40, 50, 60 ja harva ning erikorral suuremaid numbreid. Iga teine õpilane keskkoolis või veel vähemgi variseb kokku koolis. Ja ometi on need parimad, valitud lapsed algkooli õpilaskonnast, kes jätkavad õppimist keskkoolis. Kus on selle nähtuse põhjus?

Oletusi võiks olla mitmeid: 1. Algkooli ettevalmistav töö keskkoolile on nõrk. Keskkool saab algkoolilt nõrga ettevalmistusega materjali, millega ta ei suuda suuremat ära teha.

2. Keskkooli õppetöö ei seisa nõuete kõrgusel. Keskkooli õppemeetodid pole sobivad algkoolist tulnud noortele. Ehk on õigust ülikooli ja ajakirjandusel kaevata „meie keskharidus lonkab.“

3. Meie lapsed on niivõrd arenematud, saamatud, et nad ei suuda omandada keskharidust. On ju muidu arusaadamatu, mispärast keskkool, hoolimata suurest õpilaste valikust ja sõelumisest, ei suuda oma tööga rahuldada ülikooli. On peamiselt kolm ainet, milles keskkooli õpilane jõuab nõrgalt edasi: võõrkeeled, matemaatika, emakeel.

4. Või viimaks, on ehk see kurb nähtus kõigi kolme oletuse koostöö tulemus. Igatahes tuleks aga tulevikus tõsta keskkooli õppetöö edukust.

Kuidas hindab keskkool algkooli tööd.

Iga-aastased üleminekud ühest ühtluskooli astmest teise — algkoolist keskkooli, siit gümnaasiumisse ja edasi ülikooli — pakuvad andmeid üksikute ühtluskooli astmete töö hindamiseks. Sest kõik need üleminekud toimuvad nüüd katsete kaudu. Käesoleva ettekande raames saan puudutada vaid õpilaste valikut katsete kaudu üleminekul algkoolist keskkooli, kuna üleminekuks katsetest gümnaasiumist ülikooli kõneldakse järgnevas referaadis. Üleminek algkoolist keskkooli sündis möödunud kooliaastal kahel rindel ja laiaulatuslikumalt kui kunagi varem. Katsetele oli ilmunud umbes pool Tallinna ja Nõmme 1200 IV õppeaasta ja 900 VI klassi lõpetanuist. Neist pääsesid keskkooli 1. klassi umbes pool ja keskkooli 3. klassi resp. kolmeklassilise keskkooli I klassi pool eksamile ilmutanuile.

Kõrvuti linnalastega võistlesid keskhariduse juurde pääsemisel ka maalapsed. Neist sooritasid katsed ja pääsesid keskkooli ligikaudu 40% kõigist eksamile ilmunud malastest. See on õige suur protsent, suurem kui vastav keskkooli vastuvõetute protsent

paljudes linnaalgkooles. See näitab, et õieti vähe on tööalust juttudel, nagu oleksid linnalapsed paremini ette valmistatud keskkoolile ja asuksid eesõigustatud seisukorras keskkooli pääsemisel. Veel hiljuti aga tõendati seda keskkooliõpetajate oktoobrikuu kongressil keskkooli reformikava arutamisel.

Millised nõudmised esitas keskkool eksameil algkooli õpilasile?

Eksamid korraldati vaid emakeeles ja matemaatikas 4. klassi lõpetanuile ning peale selle ka ajaloos ja maateaduses 6. kl. lõpetanuile.

Emakeele alal nõudis keskkool algkooli õpilasilt vaid üht oskust — õigekirja, ja seda kontrollis ta peamiselt etteütluste, erandjuhtudel aga ka ümberjutustuse ja vaba kirjandi abil. Etteütled olid koostatud üksiklauseist, millest igäiks kontrollis teatava õigekirja reegli tundmist. (Vanaema lappis lepikus seelikut. Teekäijal on palju maad käia. Püüdsime õppida, väsisime ja heitsime magama. Korstnapühkijad kandsid kõrget torükübarat. Leplikkus sobib leplikule, mõistlikkus mõistlikkudele. Lõppude lõpuks leppis onu Juku mõtteta jutuga jne.). Neis lauseis on iga sõna püüis. Kuid olgu. Mis aga mõtlema paneb, on keskkooli soovide ühekülgsus ja vähenõudlikkus. Sest peale õigekirja on emakeele õpetamisel veel tuhat teist õigekirjast tähtsamat ala ja ülesannet nagu õigekeelsus, sõnatagavara, suuline ja kirjalik väljendamisoskus, lugemisoskus, kirjanduse tundmine jt. Neist aga lähivad keskkooli eksaminõuded vaikides mööda, neid aga hindab ja arendab algkool. Nii siis nn. üksteise valesti mõistmine. Õigekiri on mehaaniline oskus, mida võib omandada ka alla keskpäraste annetega õpilane. Nagu kogemused näitavad, on ta jõukohane isegi abikooli õpilasile. Seega ei saaks etteütlus ja õigekiri olla tõhusaks abinõuks kvalifitseeritud õpilaskonna valikul keskkooli jaoks. Ja ometi on just ja peaks olema see katsete peasihiks. Keskkoolil tuleks, kui mitte just loobuda etteütluste korraldamisest katsetel, siis vähemalt nende kõrval katsetada algkooli õpilasi ka teistel emakeele õpetamise aladel. Muu seas vastaks see paremini algkooli emakeele õppesihide seadele.

Matemaatika-ülesanded olid aga valitud algkoolide õppe- ja töökavade kohaselt. Need olid õige mitmekesised nii sisult kui ka raskuselt.

Üldse aga olid eksaminõuded õige karmid ja valjud eriti 4. kl. lõpetanuile. Etteütled olid õige rasked, matemaatika-ülesanded ka mitte kerged. Esitada kõrgendatud nõudeid võimaldas suur eksamineeritavate arv ja õigustas valiku vajadus.

Kuidas rahuldasiid algkoolid keskkoolide nõudeid? Osalt õige hästi ja korralikult. Kirjutati veatult või väheste vigadega rasked etteütled, lahendati veatult enamik raskeid matem.-ülesanded. Osalt aga ka nõrgemini kui see oleks olnud soovitav.

Etteütlustes kui ka vabus kirjandeis esinevad ikka ja ikka vanad tuttavad õigekirja veatüübid nagu 1) kahekordne kaashäälik kaashääliku ees: kümme, linnlane, tüttred, 2) liidete „ki“ ja „gi“ äravahetamine, 3) d ja t ära vahetamine „s“ ees jne. Vabus kirjandeis ilmutasid õpilased soravat jutustamisoskust. Neis leidus vaid kirjavahemärkide vigu.

Matemaatika alal esinesid järgmised puudused: 1) rohkesti arvutustehnilisi vigu, 2) puudulik mõõtude tundmine, 3) eksimusi protsentärvutamises ja 4) eksimusi tehete järjestusel arvülesandis: õpilased harilikult ei tea, et korrutamine ja jagamine tulevad sooritada enne liitmist ja lahutamist. Geomeetria ülesanded olid paremini lahendatud kui aritmeetilised.

Õpilaste teadmised ajaloos ja maateaduses olid üldiselt rahuldavad. Maateaduses esinesid siiski algkooli lõpetanute teis tääesti lubamatud vead, nagu: Meie suurim paberivabrik asub Keilas. Suur Munamägi asub Otepää, Emumägi aga Haanja kõrgustikul. Suur Emajõgi lähtub Peipsi järvest. Tüüpiline vooremaa on kord Jägala maakonnas (!), kord Viljandi- või Läänemaal. Kaks tähtsamat Saksamaa sadamat on Berliin ja Leipzig. Aasias on enamuses musta tõugu rahvas.

Huvitav on kõrvutada algkooli õpilaste hindeid tunnistustel keeskooli eksamihinnetega emakeeles ja matemaatikas. Kahes koolis — I keskkoolis (reaalkoolis) ja tehnikumis on see kõrvutamine läbi viidud täiel määral. Selgub, et keskkooli hinded on enamikus palju madalamad algkooli omadest. Vastupidine nähtus ilmneb vaid üksikjuhtumel. Eriti suur on vahe algkooli kahjuks emakeele hinnetes, kuna matemaatika hinded on rohkem tasakaalustatud. Ühe- või kahehindamisühikuline vahe (3 asemel vaid 1 või 2) on harilik nähtus, kuid leidub ka juhtumeid, kus algkool on hinnanud õpilase teadmisi hinnetega „hea“ või „väga hea“ samal ajal, kui keskkooli eksamilehel seisab: „väga nõrk (0) või nõrk (1)“.

On kõneldud ja soovitatudki selekteerida algkooli õpilasi üleminekul keskkooli algkooli tunnistuste põhjal. Näited eespool vaevalt kõnelevad niisuguse selekteerimisviisi kasuks.

Nimetasin oma ettekande algul möödunud kooliaastat võitlus- ja tööaastaks. Käesolev kooliaasta ei pruugiks enam kujuneda võistlusaastaks ja meie koolilaev võiks liikuda veidi rahulikumas sõiduvees. Kuid tõsiseks ja tõhusaks tööaastaks kujunegu ka käesolev aasta!

MILLISEID HÜVESID PAKUB TEILE EKA ELUKINDLUSTUS?

1. Vanaduses olete kindlustatud.

Elukindlustuse sõlmimise üheks eesmärgiks on elatiskapitali kogumine vanaduspäevadeks.

Elukindlustuse läbi olete paigutanud oma raha kindlalt ja kasulikult ning võite muretult pühen-dada kogu oma jõu olevikule, teades, et tulevik on kindlustatud, olenemata sellest, kui kaua Teie ka ei elaks. Teid läbibstaks rahuldustunne, võides ütelda enesele: „Olen teinud kõik, mis minu võimuses on olnud!“

2. Teie omaksed on kindlustatud.

Sellest silmapilgust, kus omate elukindlustuse, on ühtlasi Teie omaksel kindlusetunne, teades, et juhul kui Teid tabaks mõni õnnetus, saavad nemad kohe kapitali, mis neid kaitseb häda ja puuduse eest.

3. Teie tulumaks alaneb.

Elukindlustusmaksud arvatakse teatud summani maha maksualusest tulust.

4. Teie võtate osa meie puhaskasust.

5. Eka vastutussummad ületavad Kr. 1.800.000.—.

6. EKA on seni ainuüksi surmajuhtudel välja maksnud

üle Kr. **440.000.—** (44 miljoni sendi).

Elukindlustus on väärtus sõna parimas mõttes. Elukindlustuse läbi rikastute terve kindlustussumma võrra. Ootamine ja edasi-lükkamine tähendab elukindlustuses pahimat äri, kohe kindlustamine aga parimat, sest mida varemalt Teie end kindlustate, seda madalamad on kindlustuspreemiad. Omades elukindlustuse, Teie harjute korrapäraselt raha koguma, kusjuures kõrvalepandud summad võivad olla nii väikesed, et neist ilma raskusteta loobuda võite.

Kooliuuendusnurk

2. kl. teadliku laulmise osa.

R. Taba.

1. poolaasta.

1. kl. õppisime langeva ja tõusva väikese tertsi, 3-kõla, 5- ja 6-tooni rea laulmine. Rütmivormidest tutvusime 2- ja 4-löögilise rõhualaga. Korrates neid, asume rütmilise motiivi määramisele ja märkimisele.

Jällegi koolis.

2 | Jäl - le - gi o - le - me koo - lis rõõm - sa mee - le - ga.

Vaatleme sõnu ja rühmitame nad „kõnevormideks” s. o. missugused sõnad omavahel nagu ühte passivad. Leiamegi ülalnimetatud rühmad. Rütmiseerime sõnad ja märgime silbid vastavate nootidega. Neist alaosadest — üksikutest ehitustükkidest moodustamegi viisi täisvormi: 4- ja 8-taktilise täisvormi. Pildi saame järgmise:

2 | Jäl - le - gi o - le - me koo - lis rõõm - sa mee - le - ga.

3 algvormi, siis 4-takti vorm ja lõpuks laulu lõppvorm — 8-taktiline.

Sama lauluvormi melodiseerimine 3-kõla ja 5-tooni reaga. (Laulu sõnad valime uued, vastavalt üldõpetuse kontsentrile ja päevasele temale. See põhimõte jääb maksma ka edaspidi).

Viljapõllul.

2 | Nii - da - me, nii - da - me, vil - ja põl - lult kor - ja - me.

Arutame ühiselt, missugused sõnad sobivad laulda 3-kõlaga, missugused tõusva heliredeli osaga. Tutvustame ka laulu viisi lõpetamisega: et ta tunduks lõpetatuna. (Viis jõudku alati lõpul põhitoonile). Seda teeme puhtmeloodialise instinkti alusel, ilma teoreetilise seletuseta.

Kombineerime samale lauluvormile uusi motiive. Näit.:

Õunapuu.



Õu - na - puu, õu - na - puu, õu - nu oo - tab mi - nu suu!

Veel sama vormi laulmine väikese muudatusega: läbimineva tooni *si* laulmisega.

Lilleke sügisel.



Lil - le - ke, lil - le - ke, ju - ba jõud - nud sü - gi - se!

Teeme kokkuvõtte.

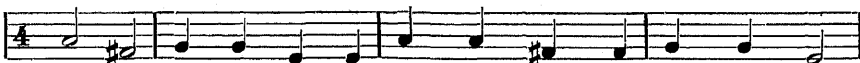
Neis lauludes on kaks osa: esimesed kaks lühemat on sarnased, nagu jutu moodi; neid saab rääkides öelda, viimane, pikem, on lauldav. Mõlemaid kokku nimetame täisvormiks (8 takti).

*
*

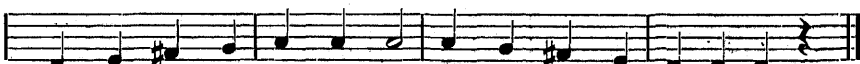
Dominant-tertshüppe *sol-mi* laulmine, mis kuulub dominant-septakordi *la-do # mi-sol* harmooniasse. 4-löögiline takt.

Laulan laulu:

Kured rändavad.

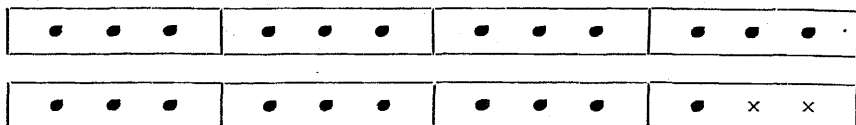


Kлуу-клуу, лау-лу-га ме рән-да-ме сиit Ааf-ри-ка.



Seal meil' pais-tab päi-ke-ne, kui siin pau-gub pa-ka-ne.

Rütmi-vormi ja täisvormi näitlikustamine.



Külas on 8 maja. Igas majas 3 ahju; viimases puudub 2 ahju (lauldes vaikime seal). Võrdleme eespooltoodud täisvormi näitlikustamisega.

Melodiseerimine.

Var. 1.

E - ma - ke, hel - la - ke, kul - la - pai mem - me - ke,
a - la - ti ta - ha - me ai - da - ta sind

Var. 2.

E - ma - ke, hel - la - ke, kul - la - pai mem - me - ke.
a - la - ti ta - ha - me ai - da - ta sind.

Lauldes jälgime dominant-tertshüppeid *sol-mi; mi-sol*.

* *

Kordamismärk, rütmiline sümmeetria.

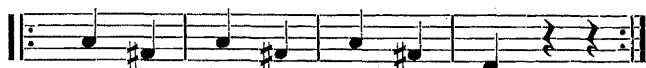
Mardisandid.

Mart on väl - jas kopp, kopp, kopp.
Mart on väl - jas kopp, kopp, kopp,
müt - si kül - jes kir - ju tutt.

Mõlemaid lauluosi (ridu) laulame täiesti ühtemoodi, seepärast ei kirjuta meie noote kaks korda, vaid paneme laulu algusse ja lõppu kordamismärgi. Kaks punkti seespool ütlevad, et tuleb laulda kaks korda.

Melodiseerimine.

Var. 1.



Mart on väl- jas kopp, kopp, kopp,
müt- si kül- jes kir- ju nupp.

Var. 2.



Mart on väl- jas kopp, kopp, kopp, müt- si kül- jes kir- ju nupp.

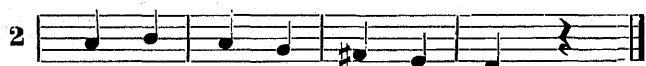
Miks puudub kordamismärk? Ehitus, lauluvorm pole enam täiesti ühtlane. (Dominant-tertshüppe järgmine hüüdmotiivile ja selle siirdumine la-le eeldab viisi jätkamist. See loob analoogilise meloodilise sümmeetria). Lõpetame ka laulu natuke teisiti, kuid ikkagi põhitooniga.

Var. 3.



Mart on väl- jas kopp, kopp, kopp, müt- si kül- jes kir- ju tutt.

Lapsed vastavad mardile.



Te - re, te - re, mar - di - - ke.

* *
*

Rütmivormi laiendamine. Rütmiline liikumine. Tonaalsuse arendamine. Viie-tooni tõus ja langus. Meloodiline sümmeetria. Rütmiliste piltide moodustamine. Viisi kirjutamine. Lõputakti täiendamine vaikega. Ehitusosad kui täisvormi osad.

Takti leidmine antud sõnadele.

Mardid on läind.



Ju - ba mar - did ä - ra läind

Leitakse sobivamaks 4-löögiline takt.

Toodud algvormist moodustame rütmi läisvormi. Leiame esialgu 4-takti vormi.

4 Ju - ba mar - did ä - ra läind, ä - ra läind, ä - ra läind.

4-taktirühma laiendamine 8,ni.

4 Ju - ba mar - did ä - ra läind, ä - ra läind, ä - ra läind,

kül - ma - taat ka kü - las käind kü - las käind!

Juhime tähelepanu, et laul lõpeks loomuliku (loogilise) lõpuga, s. o. sõnadele sobivas vormis.

Melodiseerimine.

4 Ju - ba mar - did ä - ra läind, ä - ra läind, ä - ra läind,

IV V I
kül - ma - taat ka kü - las käind, kü - las käind.

Kui eelviimases taktis *la* asemele kirjutame *si*, saame kadentsi IV, V, I. *Si* - kui 4. astme 3-kõla liige — *sol, si, re; la* — kui 5. astme 3-kõla liige — *la, do, mi* ja *re* kui esimese astme 3-kõla liige *re, fa, la*. Meie ei tee lastega seda analüüsi nii, kuidas siin kirjeldatud, vaid arutame lihtsalt kõrvaga, kuidas on sobivam lõpetada.

Rütmilise vormi leidmine 4-löögilises taktis. } ja — laulmine rütmivormes.

Kuidas mardid koputasid.

4 Kopp, kopp, kopp

katuse alla. Kaks esimest sarnast osa võib ühendada kui ühesugused rütmivormid (kordumine). Lõpuks ühinevad kõik üheks lauluks — 4-taktiliseks lauluvormiks.

Melodiseerimine.

. Auh, auh, auh, auh, auh, auh, koe-ra-ke on val-va-mas.

Lauldes tähele panna vahelduvtooni *si*. Korrates madalamalt *sol-la-sol* (dominant-sekstakordi *la, do, mi, sol* osa). Näitame viisi ehitusvormid!

Laulu lõpetamine 3. astmega (tertsiga).

Kukk laulab kõrge tooniga.

Kirjutame viisi ettelaulmise järgi.

Ku-ke-ke-ne ki-ka-ka
lau-lab kõr-ge too-ni-ga!

Eeltakt teises nelja-takti rühmas.

Dominant-tertsühpe ja dominant-kvarthüpe laulmine. Meloodia lõpetamine tertsiaga.

Minu hobune.

Noodi järgi viisi tabamine.

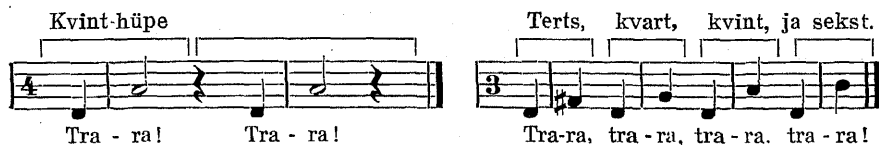
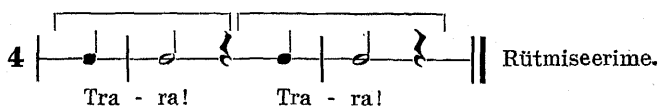
Ho-bu-ne, ku-ku-ke, kas sõi-dad tä-na na-tu-ke.

Hobune kutsub.

Ju-ku, oh tu-le nüüd. Ju-ku, ma sõi-dan sind!

Kvint-, tert-, kvart- ja seksthüppe laulmine lähtudes eellöögist. Intervall *fa #*-si uue harmoonilise vormina. Tonaalsuse arendamine oktaavini. Meloodia lõpetamine kvindiga.

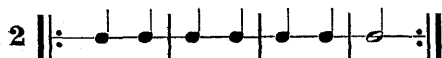
Jõuluhüüd.



Hüppe *fa #*-si kui uue harmoonilise osa laulmine. (*re*-mažoori 4, astme kolmkõla *sol*, *si*, *re* ettevalmistuseks).

Jõuluvana.

Rütmi moodustamine



Jõu-lu - va - na to - re mees,
to - re - dam tal ha - be ees

Melodiseerimine.

Var. 1.



Jõu-lu - va - na to - re mees,
to - re - dam tal ha - be ees!

Ülemise *re* laulmine. Ettevalmistus *sol*-mažoori üleminekuks. Räägime nii: kõrgema tooniga lauldes kuuleb jõuluvana peremini.

Var. 2.

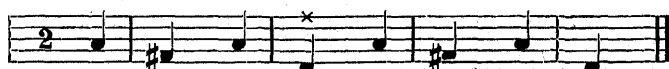


Jõu-lu - va - na to - re mees,
to - re - dam tal ha - be ees.

Re-st kolmkõla alla lauldes saame *sol*-maž. põhikolmkõla — 1. astmest.

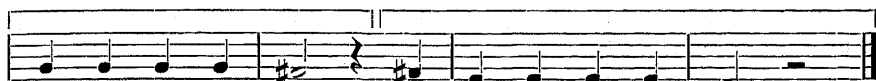
Põhitooni tabamine ülalt alla.

Jõuluvana tuleb.



Kopp, kopp, tümm, tümm, kopp, kopp, tümm, tümm.

Algame rõhuta osaga, et põhitoonile langemine ühtuaks rõhulise osaga ja viis meenutaks paremini kõndimist.



Kal - lis jõu - lu - mees, me kin - ki oo - ta - me.

Selle laulu läbitöötamisega kordame kõik seniõpitud rütmi, ehituse ja meloodia tabamise vormid.

*
*
*

2. poolaasta.

Antud viiside laulmine noodist.

Jõulumees käis.



Jõu - lu - va - na to - re mees, tal kin - gid o - lid ko - ti sees.

Kingitused käes.



Ah - hah - haa, tral - lal - laa, kin - gid sai - me to - re - dad.

Viisi kirjutamine antud sõnadele.

Kellaratas.

Kellaratas veereb;
koolipäev nii möödub.



Kel - la - ra - tas vee - reb,
koo - li - päev nii möö - dub.

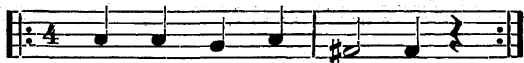
Var. 1.

Melodiseerimine.



Kel - la - ra - tas vee - reb,
koo - li - päev nii möö - dub.

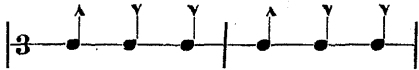
Var. 2.



Kel - la - ra - tas vee - reb,
koo - li - päev nii möö - dub.

3-löögilise taktimõõdu kordamine ja süvendamine. 3-löögiline takt 8-takti rühmas.

Kellad helisevad.

Rõhud 3-l. taktis  8 korda

Lauakell — trill, trill, trill, trill - trill, trill
 Seinakell — pimm— — — — —
 Aisakell — kill - kall - kall — — —
 Kirikukell — pimm-pomm-pomm— — —

Koolikell heliseb.

Antud kellahelinale leida viimases taktis pikendusvorm (lõpetada takt vaigetega).



Till - till - till, till - till - till, til - la - di, till

Kellalaul (melodiseerimine).



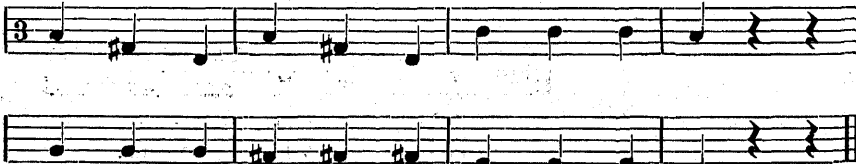
Ti - ke - takk, tik - ke - takk, kel - la - ke käib.



Päi - ke - ne kul - da - ne loo - ja ju läind.

Märgime viisi põhitooni: ta on kui kodu, kuhu lõpevad kõik laulude viisid.

Samade sõnade laulmine uue viisiga, kus noot *si* ei esine läbimineva tooniga, vaid 3-kõla *sol*, *si re* osana.



Viisi kirjutamine antud sõnadele.

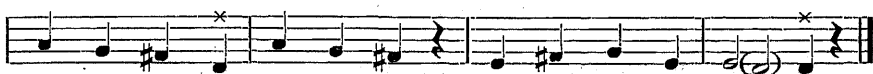
Loeme laulusõnu ja vaatleme, missugune rõhuala hästi sobib. Märgime sõnadele nootide välted ja vaiked. Pärast kirjutame viisi milee tuttavaist vormidest. Ühtlasi märgime ka kohad, kus viis ulatub põhitoonile.

Kaval karu.

Näiteks:



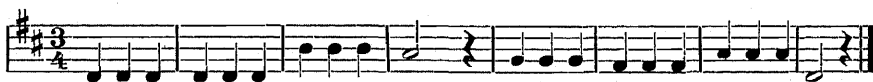
Ka - val ka - ru, me - si - käpp, kur - jad on su mõt - ted,



lap - si luu - rad mai - as - moka, koh - me - tud su võt - ted.

Saatega laulu laulame harmoonilise meele arendamiseks. Saade on lastepäraselt primitiivne, ühehäälnene, et see oleks hästi arusaadav ja kõrvale mõistetav. Saatepilliks on kas viiul, gitarr või klaver.

Kelgule!



Hop - sa - sa, hop - sa - sa, kel - gu - le kõik, mäest al - la len - da - me, hop - sa - sa hoi!

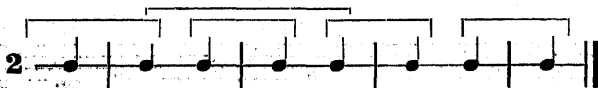
Saade



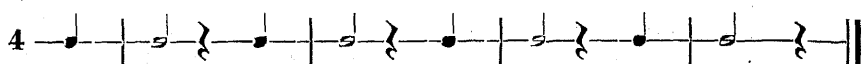
*
*
*

Eeltakt. 2-, 4- ja 3-löögiline takt.

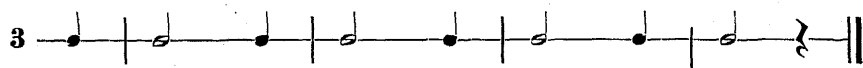
Vastlahüüd.



Hur - ra, hur - ra, hur - ra, hur - ra!

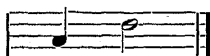


Hur - ra, hur - ra, hur - ra, hur - ra!



Hur - ra, hur - ra, hur - ra, hur - ra!

Kvart-hüpe üles põhitooni oktaavini.



Hur - ra!

Seda korrata antud rütmivormidega.

* *
*

Oktaavi laulmine. Oktaavi kõla. 4-kõla oktaavi ulatuses.

Liumäel.

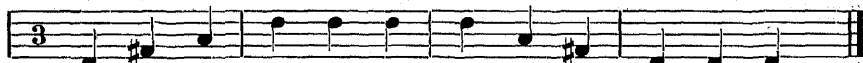


Rütmi ettevalmist. 3

Kel - gu - ga kin - gu - le, —
al - la siis len - da - me

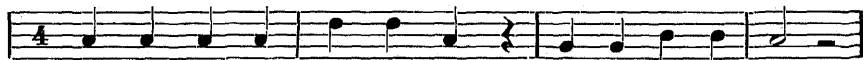
Et rütm võib olla kogu laulu ulatuses (4 takti) ühesugune, märgime teise poole kui esimese kordamise.

Melodiseerimine.

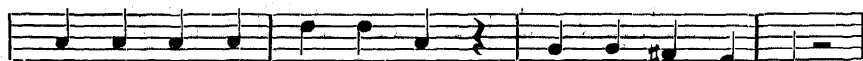


Kel - gu - ga kin - gu - le, al - la sealt len - da - me.

Aastapäeval.



Väl - jas kuul - dub muu - si - ka, ma - lev mars - si - mas :



trah, trah, trah, trah, üks, kaks, kolm, pi - du kõi - gil on.

Do # laulmine. (Endised sõnad ja rütm.)



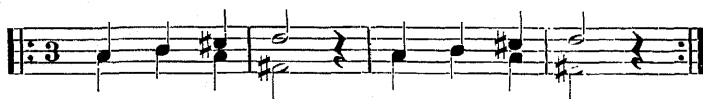
Do # seletamine: viis ei kõla (heliredelis), do nõuab kõrgemat tooni.



Kõr - gen - da mind!

Kahehäälese laulu laulmine.

Sünnipäevalaul.



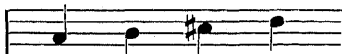
Ta e - la - gu' Ta e - la - gu!

* *
*

Re-mažoor heliredelil.

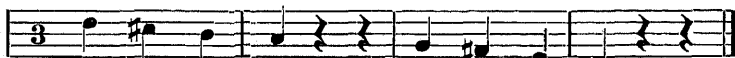
Hiireke sahvris.

Ülemine tetrahord



Krapp, krapp, krapp, krapp

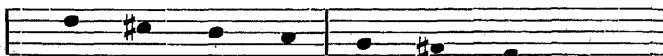
Hiir ronib riulilt alla ja...



Krapp, krapp, krapp, krapp, krapp, krapp, krapp, krapp!

laulis nii.

Teha puust helitrepp ja lasta seal hiirel ronida ning laulda.



Krapp, krapp, krapp, krapp, toit on nii napp!

Hiireke ronib vargile. (Heliredeli laulmine.)



Ro - nin ü - les krapp, krapp, krapp, krapp, pe - sas on mul toit ju - ba napp

Pärast laulda noodi nimedega ja õppida need.

* *
*

Pööripäeval.

Hüüdmotiiv mitmes asendis. Kahehäälneline hüüd.

Esimene hüüde keevadele.



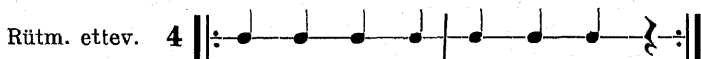
Sind ma oo - tan!

Sind ma oo - tan!

Sind ma oo - tan!

Viisikesi re-mažori ulatuses.

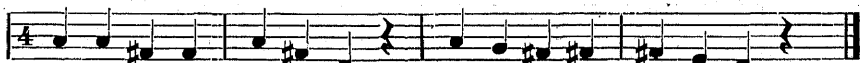
Lihavõtte ootel.



Väi - ke jä - nes kor - vi - ga
oo - tab pü - hi rõõ - mu - ga.

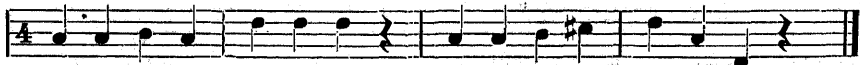
Melodiseerimine.

Var 1.

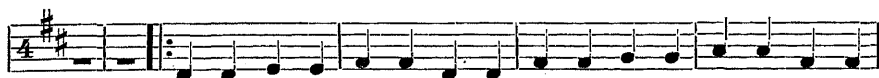


Väi - ke jä - nes kor - vi - ga oo - tab pü - hi rõõ mu - ga.

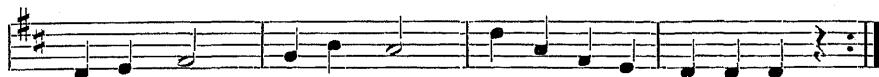
Var. 2.



Lihavõttejanes. (Klaveri saatel.)



Väi-ke jä - nes ai - a ta - ga, nä - gu röö - mus, i - se va - ga.

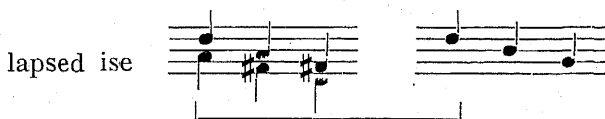


Mu - nad tal põõsa all, — neid vist oo - tab Ais ja Mall.

* *
*

Re-mažoorist sol-mažoori transponeerimine.

Laulan käo tervituseks: kukku! (*la, fa #*). Siis re-mažoori 4. astme 3-kõla *re², si, sol*. Kipuvad mõned lastest laulma 1. astme 3-kõla *re², la, fa*, siis teen nii:

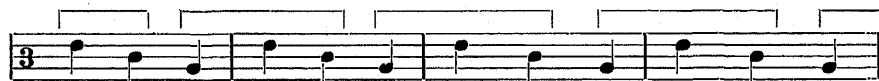


Sarnased 3-kõlad

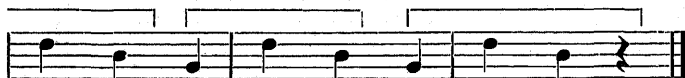
Lapsed kuulevad mu laulu harmoniseerimist nende lauluga. Laulu lõppedes laulan kohe 3-kõla *re², si, la*. Mõlemate minu lauldud 3-kõlade sarnasus kostab kõrvu ja nüüd on üleminek kerge. Olemegi jõudnud *sol*-mažoori 1. astme kolmkõla juurde, seega transponeerinud *re*-mažoorist *sol*-mažoori.

Sol-mažoori 3-kõla laulmine.

Käo laul.



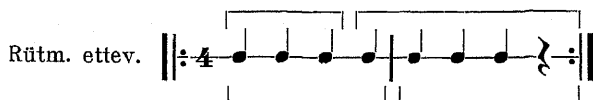
Kuk - ku, jah kuk - ku, nii lau - lab üks kä - gu, kel



met - sas on pe - sa, veel kuk - ku!

Sol-mažoori 3-kõla õppimine.

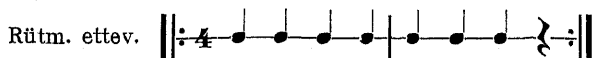
Lumi on läinud.



Vaadelda kum-
magi rea puhul
muutuvat ehi-
tusvormi.

Päi - ke - ne, su sä - ra - ga
lu - mi ka - dus tal - ve - ga.

Konnad väljas.



Kon - nad tu - lid hul - ga - na
tii - gi vet - te vaa - ku - ma.

Melodiseerimine.

Sol-mažoori 3-kõla leidmine.

Algame re^2 -st; laulame 3-kõla la , $fa \# re^1$, siis re^1 , $fa \#$, la , re^2 ; ehk lauldes la , $fa \#$, re ja rööbiti sellega re^2 , si , sol .

Lumi on läinud.



Päi - ke - ne, su sä - ra - ga
lu - mi ka - dus tal - ve - ga.

Noodi *sol* kui põhitooni tundaõppimine; $do \#$ asemel *do* laulmine.

Kevade tuli.



Ke - vad tu - li soo - ja - ga,
ntiüd võib met - sas mäa - gi - da.

Kirjutame alguses *do* asemele *do* (nagu harilikult) ja mängime nii klaveriga. Näeme, et *do* # asemele sobib *do* ja siis tundub ka *sol* laulu lõpunoodina — on *sol*-mažooris põhitooniks. Võrdleme *re* mažooriga.

Sol-mažoori laulmine.

Lõokese laul.

Rütm. ettev. 4 || — — — — — | — — — — — | — — — — — ||

Lii - ri, lõõ - ri, lii

Var. 1.

Lii - ri, lõõ - ri, lii! Las - tel' ter - vist vii!

Var. 2. (rütmilt teissugune).

Ti - ri - lii, ti - ri - lii, las - te - le ter - vist vii!

Sol-mažoori laulmine oktaav-hüppega.

Teen kuldnoka maja.

Rütm. ettev.

4 || — — — — — | — — — — — | — — — — — | — — — — — ||

Kuld-nokk, lin - nu - ke, sull' pe - sa teen.
Ja kui lau - lad sa, siis kuu - lan ma.

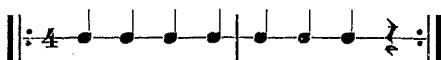
Melodiseerimine.

Kuld-nokk, lin - nu - ke, sull' pe - sa teen.
Ja kui lau - lad sa, siis kuu - lan ma.

Sol-mažoori helitõu tunde sisendamine.

Emadepäeval.

Rütm. ettev.



E - ma-ke - ne, kul-la - ke
Sind me laul-des tä - na - me!

Melodiseerimine



E - ma-ke - ne kul-la - ke,
Sind me laul-destä - na - me!

Laps on väsinud.



Õh-tu jõu-dis ra - hu - ga,
laps nüüd lä-heb ma-ga - ma.

Kokkuvõtteks katsume laulda kaanonit.

Teadlik laulja.

1.

2.



Kes lau - lab sel-le lau-lu siit, see tun-neb häs-ti noo-dist viit.

Kroonika

Üleriiklik koolijuhatajate koosolek kuulas riigivanema ja haridusjuhtide kõnesid.

8. novembril toimus Tallinnas „Estonia“ kontsertsaalis teine üleriiklik koolijuhatajate koosolek, millest võttis osa 1500 koolijuhatajat üle maa. Koosolekul peeti kolm suurt kõnet.

Esimesena kõneles riigivanem K. P ä t s. Toome tema ligi paaritunnilisest sütitavast kõnest mõned iseloomustavad väljavõtted.

Riigivanem algas oma paaritunnilist kaasakiskuvat kõnet veelkordse tänuga õpetajaile kaastöö eest viimasel rahvahääletusel, öeldes:

„Mina kõigepealt pean oma kohuseks ja armsaks ülesandeks edasi anda teile veel kord oma südamlikku tänu selle osavõtu eest, mis teie avaldasite oma ümbruskonnas enne meie rahvahääletust. Mina juba avalikult olen ütelnud, et rahvahääletus oli meie rahvale mitte ükski seespidiselt, vaid ka väljaspool teiste rahvaste ees suureks katseks. Kogu Euroopa silmad olid pööratud eesti rahva peale, kas ta on küllalt küps rahulisel teel, ilma sisemise vennavere valamiseta, ilma rahutusteta otsustama oma rahva enamuse soovil neid raskeid küsimusi, mida meie noore riigi edasiehitamine oli talle ette veeretanud.

Ja meie võime nüüd tagantjärele suure rahulolemisega ja uhkusega tunnustada, et meie rahvas on oma küpsust avaldanud nii suurel määral, kui ei meie ise ega ka keegi väljaspool ei oleks uskunud. See rahvahääletus oli suurel määral ka teie selgitustöö vilj. Ma ei saa ju mitte igal pool inimestega kokku, aga mul on oma mõõdupuu ja mul on ise oma vaatlemise abinõud, ja need on kirjad ja telegrammid, mis pärast rahvahääletust üle maa siia kokku tulid. Ma nägin, kuidaviisi meil esimest korda kool ja koolivanemad nii suurel viisil olid ennast poliitiliselt avaldanud. Ja selle töö tagajärg, ütlen veel kord, on niisugune, mille peale uhkusega võib tagasi vaadata. Selle vaeva eest teile kõikidele suur tänu.“

Edas peatus riigivanem rahva juurdekasvu küsimusel:

„Meie rahva kasvatajad, meie koolijuhid, need ei pea mitte ükski selle eest hoolitsema, et oleks neid, keda kasvatada, vaid meie peame ka julgesti tunnustama, et meie rahvas on see, kes mitusada aastat ei ole saanud vabalt areneda, kellelt kõik vaba arenemise võimalused olid ära võetud, nii et ta hingeliselt ja kehaliselt oli kammitsasse pandud. Ja rahvas, kes ei ole vabalt areneda saanud, pidi kiduraks jääma.

Võtke üks taim keldris, tal ei tule ühtki rohelist lehte, ta ei näe valgust, ta närbub. Samuti on ka rahvaga. Pange üks rahvas keldrisse, vaadake, kas ta kasvab, kas tal on head lehed ja vilj. Ei. Meie ei tarvitse siin silmi kinni pigistada, vaid meil tuleb siin vastuabinõusid otsida. Ja üheks abinõuks on siin vaba kasvatus.

Meie peame oma koolides ja avalikus elus ja noorsoo juures katsuma välja kiskuda seda, mis meie rahvale kahjulik ja võõras ja kasvatuses mitte seda teed mööda sammuma, et meie oma ümber ühe suure kogu inimesi saame, kes ainult plaksutavad ja järele kiidavad. Vastuvett ujuda on raskem kui pärivett, ja et vastuvett ujuda, selleks peab olema tahtejõudu, iseloomu ja julgust.

Meil tuleb niimõnigi kord vastuvett ujuda. Meie peame sagedasti tegema seda, mis meile armas teha ei ole. Aga kui kohustus seda nõuab, kui meie sellest oleme aru saanud, kui rahvale head teeme ja oma kohust täidame, siis võime seda julgesti. Kui meie tahame demokraatlikku riiki üles ehitada, siis ei saa meie seda mitte sellega kätte, et suure kogu inimesi õpetame ainult järele kiitma, et nels mitte iseseisvalt iseloomusid luua. Ma tooksin teile näitena Ameerika Ühendriikide presidendi, kes nagu teada, läks vastuvett ja keda Ameerika suurtes ajalehtedes ja laiaades hulkades nimetati kommu-

nismi ja kollektivismi eestvõitlejaks. Aga nagu näete, näitas tema võitlus seda, et ei saa mõõduandev olla mingisugune mahategemine, mingisugune sihiliikkus, vaid kui rahva meel ja rahva arusaamine tema püüdest ja ideedest on õige, siis, kui rahvas suudab ja oskab tött otsida ja tõe eest välja astuda, kui tal on õige arusaamine poliitilistest võitlustest ja sihtidest, siis see arusaamine aitab sihile ka vastuvett ujujat.

Lugupeetud koosolijad. Meie peame oma demokraatia kasvatamiseks julgeid ja iseseisvaid iseloomusid arendama. Kui meie selle peale välja lähkime, et kõik oleksid ainult heakskiitjad ja peanoogutajad, siis viime oma kultuuri, oma riigi ja rahva tuleviku hädaohtudele vastu. Ma tahtsin ainult üldistes lausetes ütelda seda, et meie rahvakoolidel ja koolide juhtidel peab julgust ja iseseisvust olema oma vaadete ja oma ideaalide eest välja astuda ja ka noorsoo hulgas selgeks teha, et see, mis mõnel pool ilmsiks tuleb, on pahe, ega ole lubatav koolide seisukohast lähtudes. Selgitame seda võrdlusega. Ühe rahva meeoleolu võib näiteks olla säärane, et ta oma sisemise nõrkuse ja mitte-küllaldase ettevalmistamise tagajärjel ei saa oma piire kaitsta ja tal tuleb taganeda ning otsida niisugust punkti, kus ta võib vastu hakata, kui kuski niisugune õnnelik punkt üldse leidub. See on pagemise meeoleolu. Aga rahval, kuigi ta väike on, kuigi ta tunnistab, et ta teiste vastu ei suuda oma ettevalmistustega võidelda ja kui siiski tema sisetunne ütleb, et ei mitte mingisugust taganemist, vaid peatume teatud piiril, siis see ei ole enam taganemine, vaid võitlus.

Meie oleme muidugi väike rahvas, oleme majanduslikult kehvad ja meie maa ei ole looduse poolt jumal-teab kui suurte rikkustega varustatud. Aga meie oleme ometigi rahvas, kes juba aastasadade eest kõige suuremates raskustes on suutnud alal hoida oma iseseisvuse, keele, oma rahvuse ja oma iseolemise. Meie oleme rahvas, kes suurtest sõdadest ja võitlustest on välja tulnud, oleme riigi loonud ja oleme ehitanud seda. Oleme igasugusest kitsikusest läbi läinud, oleme arendanud oma vaimset ja majanduslikku elu. Kas see ei peaks uhkust andma, et meie ei ole mingisugused sandid teiste rahvaste hulgas.“

Edasi kutsus riigivanem rahvast üles veelgi rohkem jõudu pingutama meie uudismaade harimiseks ja maa nägusamaks ning viljakandvamaks muutmiseks, soode kuivatamiseks ja kasutamiseks, maavarade hindamiseks, maa valgustamiseks — elektrifitseerimiseks:

„Siin on veel palju teha. Kutsuchariduse töös meil valmistatakse ette põllumehi, kes oskaksid maad harida. Üldhariduse ülesanne on iga noore põllumehe lapse hinges kasvatada tahtmsit ja teadmist, et ta ei tohi enne rahule jääda, kui ta ei ole kogu seda maad, mis ta kätte antud, nii üles harinud, et tema võiks ükskord kui puhkuselemineja, kui töölõpetaja rahulikult öelda: kõik, mis minule on antud, on täidetud, ja et mul ei ole üht lapikest maad, kus minu uuriv ja loov vaim ja tegutsev käsi ei oleks juures olnud.

Kui kogu meie rahvas niisuguses meeoleolus töötab, siis ei tunne meie enam oma maad mõne aastakümne pärast ära. Meie saame koguni uue inim põlve ja meie saame koguni uue isamaa. Saksamaa oli Tacituse ajal üksainsusoo ja raba ja nüüd on ta üleni haritud kultuurimaa. Ja kui sakslane on suutnud seda teha oma maal, siis teeme meie ammugi seda rohkem, sest meie põhja vintskus ja järeleandmatus ei karda teisi võistlejaid.“

Riigivanema kõne teine pool oli pühendatud Rahvuskogu valimiste küsimustele ja poliitilise seisukorra selgitamisele.

Teisena kõneles kokkutulekul haridusminister A. J a a k s o n meie hariduse orienteerumise küsimusist. Minister tähendas:

„Kui ligi 20 aastat tagasi eesti rahvas tuli julgele mõttele luua riiki, siis üheks algnõudeks selle idee täideviimisel oli rahva küllaldane haridus selleks.“ Edasi minister peatus lühidalt meie kooliajaloo tähtsamatel etappidel ja jõudis veendumusele, et oleme oma koolikorralduses iseseisvuse aastail teinud suure vea, kuna meie kool oli muutunud „suureks läbikäigukohaks, mille väravad olid avatud tulejaile ja minejaile.“ Sellest järeldus:

„Meie peame oma hariduselu ümber korraldama. Meie peame ta ümber korraldama sisuliselt ja ise ümber orienteeruma suunalt. Meie peame hariduselu rakendama puht-riiklikule ja rahvuslikule teenistusele. Need kolm seaksin aluseks meie hariduselu ümberkorraldamisele.“

Pärast haridusministrit kõneles koolivalitsuse dir. O. K i i s e l, kes tähendas: „Meie kool on olnud alati rahva teenistuses. Võime lugupidamisega ja tänuga tagasi vaadata sellele, mis on teinud meie õpetajad. Kuid veel rohkem on ülesandeid, mis peaks lahendama.“ Neist tähtsamaks pidas kõneleja, et kool kasvatagu algatusvõimelisi inimesi.

Maakoolide internaadid unustatud seisukorras.

E. Õpet. Liidu ankeedi tulemusi.

Et tuua internaatide küsimusse selgust, korraldas Eesti Õpetajate Liit ankeedi peamiselt kahe küsimuse selgitamiseks, nimelt: õpetaja töökoormatus internaadis ja internaadi töö eest maksetav tasu. Neid andmeid vajab E. Õ. Liit esijoones Haridusministeeriumile esitamiseks.

Ankeet saadeti 123 õpetajate ühingule ja seltsile. Vastuseid saabus 309 internaadi kohta.

Õpilaste arv internaatides.

Õpilaste arv 309 internaadis oli 3613 poissi ja 4134 tüdrukut, kokku 7747 õpilast. Keskmiselt tuleb ühe internaadi kohta seega 11,7 poissi ja 13,4 tüdrukut, kokku 25,1 õpilast.

Väikseim internaat töötas 3 õpilasega, suurim 136 õpilasega.

Õpetajale loob internaat suure töökoorma, kusjuures see oleneb internaadi suurusest ja õpetajate arvust koolis. Keskmine ühe õpetaja töökoormatus internaadis ankeedi põhjal on 19,5 tundi nädalas, mis tööpäeva kohta teeb 3¼ tundi. Kui võtta nädala õppetundide arvuks 30, siis toob internaat tööd juurde keskmiselt 65%.

Lisaks korralisele tööpäevale tuleb sageli erakorralisi töid: haigestunud õpilaste põetamine, juhuslike korrarikkumiste selgitamine jne. Internaadiga koolis, kus 3 õpetajat (sagedaim juhul meil), tuleb õpetajal olla nädalas 2 korrapidamispäeva internaadis, seega lisatööd umbes 20 tundi.

Kehtiv õppejõudude tasude seaduse par. 19, teine lõik, reguleerib tasu küsimuse internaaditöö eest järgmiselt:

„Õppejõududele maksetakse eritasu internaadiga ühenduses oleva töö eest kooli ülalpidaja summadest viimase määramisel.“

Kuidas on lood tegelikult? Andmed selles osas on õige üllatavad. Selgub, et enamikus kooles internaaditöö eest tasu ei makseta kooliülalpidaja poolt. 309 internaadist makseti tasu 101 internaadis, ei maksetud üldse tasu 208 internaadis. Seega üle kahe kolmandiku, täpsemalt 67,3% koolides internaaditasu üldse ei maksetud möödunud õppeaastal.

Neis 101 koolis, kus tasu maksetakse, on see äärmiselt kõikum. Tasu õpetaja kohta kõigub nimelt 25 sendi(!) ja 40 krooni vahel õppeaastas, kusjuures esindatud on igasugu vahepealsed astmed. Olgu veel tähendatud, et koole, kus makstakse 25 senti õppeaastas, on 2 (Tarvastu ja Väluste algkoolid Viljandimaal!), 50-sendiseid 2 (Mõnnaste ja Ammuste algkoolid, samuti Viljandimaal), 1-kroonise tasuga on rohkesti.

3 koolis maksetakse tasu natuuras (õunapuuaiaga saak, prii söök internaadis).

Tasu määramine on täiesti juhuslikku laadi. Leidub koole, kus õpilaste arv internaadis on üle 60, kuid tasu ei makseta üldse, kuid sealsamas ligilad on kool, mille internaadis on 7 õpilast ja tasu maksetakse aastas 24 kr. Üldse leidub vähe omavalitsusi, kes küsimusi ka sisuliselt oleksid kaalunud. Paljud on aga naeruväärse tasu määramisega seadusest lihtsalt kõrvale hiilinud.

Ankeedi täitmisel avaldati soovi, et arvestades internaati, kui suurt kasvatuslikku tegurit koolis, peaks internaaditöö kuuluma tasu alla.

Töö internaadis ei ole vähema väärtusega kui muu koolitöö, küll aga palju närvesöövam ja väsitavam, tõstes õpetaja töökoormatust keskmiselt 65%.

Internaaditöö eest maksetav tasu peaks normeeritama üleriiklikus ulatuses õppejõudude tasude seaduses. Tasu peaks tulema samadest allikatest, kui muugi õpetaja palk. Normeerimine peaks teostuma juba võimalikult 1936./37. õppeaasta kohta. Jne.

Ümberpaigutusi koolinõunike kohtadel.

Haridusministeeriumis teostus terve rida ümberpaigutusi koolinõunike kohtadel. Riigivanema otsusega kutsuti uueks haridusnõunikuks algkoolide alal Märt Raud, senine Pärnumaa koolinõunik. Senine haridusnõunik V. Viilup paigutati koolinõunikuks Petserimaale.

Petserimaal koolinõunik August Kõiv paigutati Valgamaale, Valgamaal Markus Univer toodi Pärnumaale. Senine Läänemaa koolinõunik Villem Altoa asus koolinõunikuks Virumaale, asukohaga Narvas, kust J. A. Luur läks Võrumaale. Koolinõunik E. Muuga aga siirdus Võrust Läänemaale.

Õpilasingide juhtide päev Tallinnas.

Eesti Õpetajate Liidu Karskuskasvatustoimkond korraldab 28. detsembril k. a. Tallinnas, Raua t. algk. ruumes õpilasingide juhtide päeva, algusega kell 18.00. Päevakorral on ette nähtud HM noortejuhataja kol. J. Vellerindi, dir. A. Roosi ja õp. P. Kohava kõned, aruandeid kohtadelt ja mõttevahetusi.

Päevast on võimaldatud osavõtt õpetajaile igast koolist, ka neist, kus puudub õpilas- ja noorterühm. Osavõtjail tuleks kasutada 50% hinnaalandusega söitu seoses eesti keele õpetajate kongressiga.

Välismaalt

Uue Kasvatuse Liidu seitsmes maailmakongress Cheltenhamis, Inglismaal 31. 7. — 14. 8. 1936.

Jaako Korpikallio.

Gloucestershire, Inglise kaunimaid maakondi, pakkus meeldiva välise raami uue kasvatuse rahvusvahelisele konverentsile. Puhas ja vaikne Cheltenham oli väga sobiv koosolekukoht, sest avar linnamaja ja arvukad koolid, kuhu kongressi tegevus oli keskendatud, asusid vaid mõneminutilises käigu-kauguses üksteisest. Loengute ja läbirääkimiste vahel sai muretseda endale vaheldust, tehes retki lähiümbruse autobustel, mida oli hangitud võõrastele kasutamiseks. Suure-maailma elust kõrval seisva Cheltenhami elanikele oli see elamuseks näha oma tänavail umbes viiekümne eri rahvuse esindajaid, kes olid kogunenud maailma eri nurkadest. Poolteise tuhande välismaalase viibimine linnas viis paariks nädalaks linna elu harilikelt roobastelt kõrvale, ja väikestele lastele pakkus huvi koguda autogramme välismaalasilt, kes olid üks võõrama välimusega kui teine.

Kongressi tegevus jagunes nelja peaossa. Kõige keskuseks olid keskpäeval linnamaja saalis peetud pealoengud ja samas kohas õhtuti korraldatud kõnekoosolekud (main symposia). Tihedat teadusliku iseloomuga tööd tehti vara hommikul õpingkursusil, mida pidasid mõned eriteadlased. Hommikupoolel kogunenud osakondadest olid suurimad gümnaasiumi- ja psühholoogia osakonnad. Neljandana tegevusvormina olid erilised näitused ja ettekanded, mis töid tarvilist vaheldust kõnede kuulamisele.

Kongressi president Sir Percy Nunn, Inglise impeeriumi tähelepanuväärivama pedagoogilise ülikooli Institut of Educationi direktor, rõhutas oma avakõnes märgataval viisil traditsiooni tähtsust kasvatuses. Uus tuleb arukalt liita vana ja proovituga. „Uus kasvatus“ on olnud nagu mingi mäsamine elu liigse mehhaniseerimise ja sõja vastu. Oleme hakanud võtma kogu elu tervikuna ja tuleme nii tagasi kreeklaste harmooniaideaalile. Kuigi elu sünnib vaid üksikolendeis, ei ole ta siiski individualistlik. Meie võtame kooli kui ühiskonda. Selle kongressi uurimisobjektiks on vabaduse tähtsust selliseis kooliühiskonnas ja laiemas ühiskonnas. Rahuldavat lahendust ei ole veel leitud.

Avamispäeval oli õhtukoosolekul aineks „Vaba isiksuse kasvatamine“. Inglise doktor J. Hadfield esitas psühholoogi asjatundlikkusega ja hiilgava kõnioskusega selle mõtte, et soovide ja himude vabadus ei tähenda veel vaba isiksust. Vabadus ja vaimne terviklikkus sünnib seespoolt. Laps tuleb ümbritseda armastuse ja kaitsitud-olemise vaimuga ja talle tuleb anda kõrgeid ideaale ja sihte, sest ilma nendeta tal on raske saada oma impulsside isandaks. Samas vaimus rääkis Austria hingeteadlane Fritz Redl, nii et see õhtu oli teatud hoiatuseks vabakasvatuse radikaalsemaile esindajaile.

Kongressi võib olla pidulikem ja innustavaim osa oli pühapäeva õhtu, millal ühe kooli õpilaskoor kandis ette vanu inglise jõululaule ja Geenua professor Pierre Bovet rääkis usulisest kasvatusel orjastajana või vabastajana. Tema arvates maailma praeguse segaduse põhimiseks põhjuseks on just vaimsete väärtuste kõrvaldamine tõelisest elust, sest usk on ainus üksikisikute ja rahvaste vabastaja. Kasvatuses tuleb siiki panna tähele, et kuigi usk iseendast ongi suur vabastaja, muutub selle õpetus siiki liiga tihti aheldavaks ja dogmaatiliseks, sest usuõpetust õpetatakse liiga kergel meelel. Just nagu kinnituseks sellele võimsale kõnele lausus New Education Fellowshipi direktress proua Beatrice Ensor, et ühinemise põhiprintsiibina on alati olnud: „Vaimsed väärtused tulevad asetada materjaalsetest kõrgemale (Supremacy of spirit). Samale seisukohale asetamist osutas indiaalast Oxfordi professori Sir Radhakrishnani võimas ja mõjuv referaat järgmisel päeval teemal: „Vaimne vabadus ja uus kasvatus“. Keha ja intellekti vabadusest ei jätku veel, tuleb saavutada ka hingeline vabadus, mille juures jõutakse inimeste tõsise vendluseni. Kuna intellektuaalne elu on vaid osa kogu elust, on usu tõlgitsemine ja avaldamine intellektuaalsete vahenditega ühekülgne. Just sellesa johtubki usu võimetus saavutada suuri parandusi maailmas. Usu ülim mõte on sisemise ja välise iseloomu sulatamine üheks. See tõttu toimib kool Indias esijoones silmas pidades hingelisi sihte.

Ameerika doktor Chaleton Washburne käsitles ühel õhtul oma kõnes neid raskusi, mis nüüdisaja määratu reklaam ja propaganda sünnitavad kasvatusel. Täielist parteitust kasvatuses on võimatu saavutada ega tasu selle poole püüdagi, sest tegevus ei sünni tasakaalus. Tähta on, et õpetaja katsub panna lapsed mõtlema kriitiliselt. Ta võib ütelda oma õpilastele nõnda: „Mu siht on õpetada teid mõtlema iseseisvalt ja määratlema oma seisukohta. Minul muidugi on neis asjus oma arvamine. Kuigi ma sihilikult neid teile peale ei sunni, tulevad need siiski mitmes mooduses esile. Seetõttu tuleb teil neisse suhtuda ettevaatlikult ja püüda püsida tõsiasjades.“ Nüüdisete riiklike olude tõttu on just eelarvamustetu ja kriitiline mõtlemisvõime tähtsaimaid kodanikukasvatuse võtteid. Selle ülesande tähtsust rõhutasid eelmisele lisaks endine parlamendi liberaalse erakonna liige Sir Ernest Simon ja ameerika doktor B. H. Bode.

Gümnaasiumide-küsimuse osas esines palju suurepäraseid kõnelejaid. Radikaalsete seisukohtade poolest tuntud W. B. Curry (Dartington Hall School) tungis ägedalt traditsioonilisele koolile kallale, rääkides teemal „Kool ja maailm“. Tavapärane inglise kool oma võistlustega, karistusviisidega ja pinnaliste „hea tooni“ harjutustega sobib suurepäraselt praeguse patoloogilisse maailma. Militarism ja patriotism tuleb kõrvaldada koolist, et noorsoos võiks areneda õige maailmakodaniku vaim. — Ameeriklasi näis

häärivat tublisti nende arendatud filmi- ja propagandakultuur, sest sellest räägiti ka gümnaasiumide osas. P. D. Smith pani ette ühe päästmismoodusena koolitöö liitmise võimalikult lähedasse ühendusse praktilise eluga ja kooli ning kodu ühistöö arendamise. — Aastasadasid kestnud traditsioonidele tugeneva inglise public-school meetodi esindajad asusid kallalekippujale vastu ja tõid ette oma arvamusi. Nendest mainitagu rektorid R. Birley (Charterhouse School) ja R. V. Roseveare (Cheltenham College).

Oli siiski huvitav kuulda, kuidas vana kooli traditsioonidesse oli püütud valada uue aja vaimu ja et sel teel oli õnnestunud luua praegusaja elu jaoks valmistavaid ja treenerivaid õppeasutusi. Selles suhtes oli rektor T. F. Coade (Bryanston School) ettekande kõige enam andvam. Tema pidas public school'ide poolt tarvitatava boardi-süsteemi — õpilaste elamine kooli internaadis — kõige tähtsamaks pärandiks, millest ei võiks loobuda. Siseõppeasutisest areneb iseendast prefekti-süsteem, mille tarvitamine juhikasvatases on eriti tulemusrikas. Daltoni süsteemi pidas kõneleja üheks „elu vormiks“, mitte ainult õppeviisiks. See annab õpilastele vabadust ja harjutab kasutama seda määratud oskustega, mis tulevad küsimusse igapäevase leiva hankimisel edaspidises elus. Tema isikupärase mina arendamine kriitiliselt mõtlevaks isiksuseks on neljas kooli peaaesandeid. Selle kõige poole väitis Mr. Thomas tema poolt esindatavas koolitüübis püütavat, millel on määrav seisukoht inglise koolikorralduses.

Rektor J. C. Happold (Bishop Wordsworth's School) selgitas küsimust, kuidas tuleks korraldada õppekursus, silmas pidades kodanikuõpetust. Ta on oma koolis katsetanud hea eduga ajaloo, maateaduse ja osalt emakeelegi õpetuse ühendamisest orgaaniliseks tervikuks ühe õpetaja juhtimisel. Soome rektor Laurin Zilliacus pidas huvitava referaadi sellest, kuidas ta püüab oma koolis kasvatada kodanikke ülikoolieksami vastu valmistuvaist õpilasist. Selle, samuti nagu teistegi referaatide pidajad olid määratud ajal publikule vastamiseks kättesaadaval erailmeliste jutuajamiste puhuks. Neis ebaametlikes jutuajamistes oli võimalik puutuda isiklikult kokku nende referentidega, kelle mõtted ja kogemused kuulajad olid huvitanud.

Psühholoogilises osas käsitleti eriti intelligentsi proovide tähendust eksamite asemel ja teisest küljest erilisi lastehoiu-vorme. Erilise rühma moodustasid kodu ja kooli ühistööd uurivad isikud. Kuna need koosolekud olid samal ajal gümnaasiumiosa puudutatavate referaatidega, ei saanud ma neid jälgida ega kahjuks suuda nende kohta midagi seletada. Oli määratud ka erilisi komisjone uurima selliseid asju nagu rahvusvahelist ühistööd, eksameid, õpetajate praktikaagea jne., kes siis esitasid koosolekule oma rapordi, aga ma ei saa siin ruumipuudusel hakata neid selgitama.

Kongressiga ühenduses oli korraldatud lai õpilaste joonististe ja käsitööde näitus, kus olid esindatud ka kauge Jaapani laste tööd. Sellesse rühma kuulusid ka need kongressi ajal korraldatud kunstiõhtud, kus esines mõningate koolide õpilasi. Nii Frensham Hight'i kooli õpilased kandsid ette ühe vana inglise ooperi, mille rekvisiidid ja kostüümid olid õpilaste enda kavandite järgi nende poolt valmistatud. Bryanstoni kooli poisid kandsid ette ajaloolise draama suurele pealtvaatajaskonnale viisil, mis osutas, et Shakespeare'i-maa koolides peetakse teatrit tähtsaks õppe- ja kasvatusvahendiks. Kongressi ajutine kino oli külastatavamaid paiku, sest seal näidati filme eri maadel tegutsevate uute koolide elust ja tegevusviisidest.

Eriküsimusi käsitlevad õppekursused, millesse kuulus tavalisest viis tunnupikkust loengut igasse, olid samuti väga hinnatud. Loenguteeriaid oli kõige mitmekesisematel teemadel, üldse kokku 19. Loetlen mõningaid teemasid: Rütmiiline töö noore lapsega, Laste tööühiskond Bildhove koolis Hol-

landis, Lapse areng, Trükikoda koolis, Õppekava uuestikorraldus, Kunstiõpetus, Seksuaalpsühholoogia ja seksuaalkasvatus, Algkooli reform, Decroly meetod, Rahvusvaheline ühisarusaamine klassitoas jne. — Ka nende loengute järel peeti läbirääkimisi, mille abil kuulajad said soovitud üksikasjalikumaid teateid. Nii avanes ka võimalus sõlmida tutvusi eri alade spetsialistidega.

Kokkuvõttes Cheltenhami kongress oli eriti õnnestunud. See oli organiseeritud laitmatult ja esinejad seisid üldse oma ülesande kõrgusel. Kongress andis selge pildi nende küsimuste kohta, mis valmistavad muret praegusel hetkel kasvatajatele maakera eri külgedel.

Pariisis tuleb rahvusvaheline rahvakoolide ja rahvahariduse kongress 1937. a. suvel.

Eesti Õpetajate Liidu esimehe nimele saabus kiri Rahvusvaheliselt Õpetajate Liitude Föderatsioonilt (Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs), milles teatatakse, et seoses Pariisi maailmanäitusega korraldatakse Pariisis suvel 1937 suur rahvusvaheline rahvakooli ja rahvahariduse kongress. Samal ajal peetakse ka Prantsusmaa ja ta asumaade õpetajate kongress. Mõlema kongressiga seoses toimub suurealuline rahvusvaheline koolinäitus.

Kongress toimuks Prantsuse valitsuse nõusolekul. Aukomitee presidendiks on Prantsuse peaminister Leon Blum ja abipresidentideks Prantsuse välis-, haridus-, tervishoiu- ja posti- ning raadioministrid. Kongresside tegevalikuks korraldajaks on Prantsusmaa Õpetajate Rahvuslik Liit. Kirjas E. O. Liidu esimehele on öeldud kongressi põhjenduseks muu seas:

„Pr. Õp. Rahv. Liit on arvamisel, et nende tuhandete küllastajate hulgas, kes tulevad kokku kogu maailmast, on palju neid, keda liidavad kasvatuslikud huvid, millistest oleneb tuleviku tsivilisatsioon.“

Kongress leiab aset 23.—31. juulini. Töö toimub üldkoosolekuil ja sektsioonides. Ettekanietelega järgnevad läbirääkimised. Eriti huvitavaks näib töö kujunevat sektsioonides, kus arutatakse algõpetuse, koolisunduse ja selle pikendamise, õpilaste kirjavehetuse, rahvahariduse jt. küsimusi. Üldse on kongressil 8 sektsiooni:

I Koolikasvatuse üldine filosoofia. (Kasvatuse suund ja riigi osa selles, isiku õigused ja sotsiaalsed ülesanded jne.)

II Psühholoogia rakendamine rahvakasvatuses.

III Õppemeetodid. See sektsioon, kui kõige laialdasem, jaguneb omakorda 5 allsektsiooni: 1) lasteaiad ja lugemise ning kirjutamise algõpetus, 2) üldised algkooli õppemeetodid, õppekavad, aktiivne meetod, 3) füüsiline kasvatus, 4) esteetiline kasvatus, 5) laste vaba lugemine, lugemismaterjal ja raamatukogud.

IV Rahvuslik kasvatus ja rahvusvaheline koostöö. Kodanikuõpetus, ajalugu ja maateadus kui vahendid rahvusliku kasvatuses ja rahvusvahelise koostöö ühendamiseks.

V Isiksuse kujunemine ja hariduslik ettevalmistus.

VI Kooli välised (majanduslikud) olud: koolimajade ehituskunst, õpilaste transport kooli, arstiabi, joogikohad, mängumurud, ujumisebasseinid.

VII. Tehnika areng ja kool. Kooliraadio. Kino.

VIII. Rahvaharidus ja vabaharidustöö. Noorsoo psühholoogia, järelkool: ülesanded, piirid, meetodid. Kutseharidus. Töölise ja põllupidajate kolledžid ja rahvaülikoolid. Reisajate-kodud ja rahvuslik turism. Rahva-raamatukogud.

Kongressi ajal korraldatavast koolinäitusest on palutud osa võtma ka Eesti Õpetajate Liit.

Ka on kongressi ajal veel ette nähtud külaskäigud koolidesse, näitustele, demonratsioonid, kinoetendused jne.

Kongressi liikmekaart, mille hind määratakse hiljem, võimaldab soo-

dustusi maailmanäitusele pääsuks, korteri saamisel ja kongressi väljaannete saamisel.

Eesti Õpet. Liidu sekretariaat otsustas oma viimasel koosolekul kongressi kutse lahkesti vastu võtta. Osavõtu küsimus oleneb aga rahalistest võimalustest. Otsustati siiski samme astuda õpet. Koja ees toetuse saamiseks, kuna kongress kahtlemata kujuneb üheks suuremaks ja sisukamaks, kui viimasel ajal peetud alghariduse ja rahvakooli alal. Ühtlasi otsustati kongressi aukomitee liikmeks Eesti õpetajate Liidu poolt esitada esimees E. Murdmaa.

Ühtlasi palub kongressi sekretariaat teatada, kas Eestist leiduks referente mõnele kongressi kavas seisvale küsimusele, samuti õpetajate-kasvatajate nimesid ja aadresse, kes on huvitatud osavõtust, et neile saata üksikasjalikke kavu ning teateid kongressi kohta. Õpetajaid ja koolitegelasi, kes on huvitatud kongressist, palutakse teatada oma nimi ja aadress E. Õ. Liidu büroosse, Pühavaimu 11, Tallinn.

Toimetusele saabunud kirjandust

Noor-Eestilt:

Fr. Tuglas: **Kriitika VII**. Hind 3 kr. J. Vahtra kaas.

Käesoleva kogu aluseks on võetud „Kirjanduslik päevaraamat“, mis ilmus 1921. a. Selle esialgset sisu on aga täiendatud enam kui kolmandiku võrra, võttes lisaks hilisemaidki päevaprobleeme lahendavaid juhuskirjutisi.

Ed. Grosschmidt: **Sõjavangis**. Mälestused. Ott Kangilaski kaas. Hind 3,25 kr.

See raamat on sama põnev kui mõni hea romaan, kuid kõik siin esitatud on tõsieluline materjal, mitte kirjaniku vaba fantaasia sünnitis.

Rud. Sirge: **Must suvi**. Romaan. E. Järve kaas. Hind kr. 2.90.

Romaani otsene sündmustik areneb okupatsiooniaja taustal.

K. R. Pusta: **Kehra metsast maailma**. Memuaarid. J. Vahtra kaas. Ed. Viiralti frontispiss. Hind kr. 2.50.

M. Richthofen: **Punane lendur**. Tõlkinud A. Hanko. Maailmasõja memuaarid nr. 1. Hind kr. 2.75.

Paul Viiding: **Piinlikult hea tahe**. Novellid. O. Kangilaski kaas. Hind kr. 1.75.

August Jakobson: **Metsalise rada**. Romaan. H. Mugasto kaas. Hind kr. 5.—.

K. A. Hindrey: **Urmas ja Merike II**. Ajalooline romaan. E. Järve kaas ja siseillustratsioonid — originaalpuugravüürid. Hind kr. 4.75.

E. Öun: **Soomusrongil**. Episoode Vabadussõjast. Rahvaraamat nr. 5 (11). Hind kr. 1.—.

Eesti Kirjanduse Seltsilt:

Dr. Juhana Vilms: **Korporatiivne ühiskond, fašism ja demokraatia**. Sissejuhatus poliitikasse V. Elav Teadus nr. 59, 112 lk. Hind 1 kr.

Molière: **Misanthrop ja Ebahaige**. Tõlkinud A. Oras ja A. Aspel. 227 lk. Hind 3 kr. 75 st.

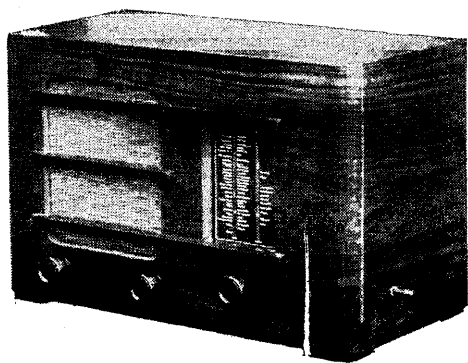
Eesti Kirjastuse Kooperatiivilt:

Leida Kibuvits: **Kass arvab, et...** Autori kaas ja siseillustratsioonid. 212 lk. Hind kr. 2.75.

Kirjastus „Koolilt“:

Priidu Puusepp: **Etteütleri I**. Algkooli noorematele klassidele. 192 lk. Hind kr. 1.20.

Priidu Puusepp: **Etteütleri II**. Algkooli vanematele klassidele ja keskkoolile. 192 lk. Hind kr. 1.20.



Haruldane

**raadio-aparaat
maa jaoks.**

Mõne kuu eest lasti müügile ühe suurema kodumaa raadiotehase

(„Raadio TERE“, Tallinnas Pikk 3)

aparaat „KANNEL“, mis on maa raadiokuulajatele tõsiseks üllatuseks ja meeleheaks. Nimelt on aparaadil peale muude paremuste haruldast väike voolutarvidus (umbes 4 milliampeeri), mistõttu kuulamine selle aparaadiga tuleb naeruväärt odav. Sealjuures on aparaadil sarnane võime, et ta mitmel pool on

leidnud kasutamist kooliraadiona. Ka aparadi välimus pole halb — nagu pildilt näha.

Kaubamaja

„SPORT“

TALLINN Suur Karja 18. Kõnetraat 446-00

Valihooajaks saadaval

k.õ.i.k

sporditarbed.

**Kummitemplite ja graveerimise
tööstus**

„Perfekt“

Om. E. Blaufeldt

Tallinn, Nunne 8, kõnetraat 437-16

Vilespille, keelpille, muusika-löökriistu

nende osi, kaste, kotte, keeli ja tarbeid valmistatakse omas tööstuses ja alati saadaval võistlemata hindadega.

F-ma August Kristal'i muusikariistadetööstus

Tallinn, Sakala 42 (V. Pärnu mnt. 12). Telefon 462-60.

Asutatud 1889. a.

Posti jooksev arve nr. 554.



ETA

Majatarbed
süures valikus
A/S MIRWITZ & P^O
 Tallinnas ja Tartus

Kunstfoto ateljee
A. Tšepor
 Suur-Karja 9, Tallinn



Valmistab maitsekalt
igasugu kunstfoto
töid

EMA! OSTA MINULE



GINOVKER'i
 BISKVIIT ON
 MAITSEV JA
 TOITEV

A/S GINOVKER & G^O

BISKVIITI

HERMES

baby



Uus kaasaskantav kirjutusmasin.

100% šveitsi pretsisioon-töö. Kõrgus 16 cm, kaal ühes teraskohvriga 3,5 kg. Võlli laius ja tähestik harilikud. Täiuslikum tehniline saavutus, vaatamata väikesese kogule.
Hind kr. 150.—

Ainuesindus Eestis:

O.-Ü. SYSTEMA

TALLINN, Lai tänav 9

EESTI ÜHISTRÜKIKODA

TALLINN, NARVA MNT. 27

TELEFON 477-40

33

Valmistab igasuguseid trükitöid soodsate hindadega

PARIM PÜHADEKINK ON:

MOODNE KLEIDI- JA MANTLIRIIE,
PARIMAD KODUMAA COTTON-SUKAD,
ELASTNE INTERLOKK-TRIKOO-PESU,
PESUPITSID, SIID- JA KUMMIPAEELAD JNE.

A.-S. O. KILGAS'E

VABRIKU SAADUSIST

Kõige soodsam ja rikkalikum kaupade ostukoht on

„Päevalehe“ raamatukauplused

Suur Karja 23

Kõnetraat 446-11 ja 475-25

Pikk 2

Kõnetraat 428-83

Pakume oma rikkalikult kodu ja välismaa kaupadega varustatud ladudest

Raamatuid, teaduslikke ja ilukirjanduslikke liht- ja iluköites.

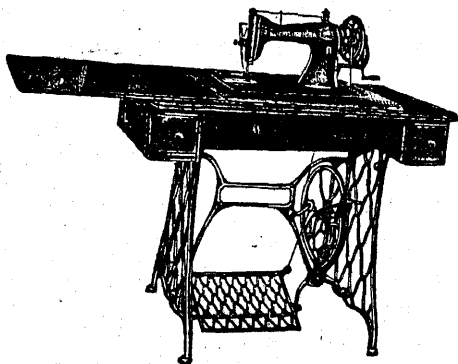
Noorsoo-, laste-, pildi- ja maalimisraamatuid.

IGASUGU PABERIKAUPU, kirjutus-, joonistus- ja maalimistarbeid.

Müük suurel ja väikesel arvul.

Tallinna Eesti Kirjastus-Ühisus

N. Vene õmblusmasinad „Union“



Võistlevad kvaliteedilt
maailma parimatega,
kuid on hinnas

30—40%
odavamad.

Müük üle Eesti.

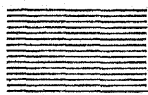
Esindaja: **M. Narits & K^o**

Tallinn, Nigulliste tän. 14

Telefon 446-68

ZENITH
TRADE MARK REG.
→ LONG DISTANCE ← RADIO
TRADE MARK REG.

Teie ideaal raadio vastuvõtja



on **ZENITH**

4 lainealaga s. o. 14—2100
meetri lainepikkustele
High-Fidelity
ja selektiivsuse regu-
leerimisega.

Esindab:

K. Loik,

S. Karja 19/2,
telefon 446-81 ja 469-11.



Jõulurõõmu igasse kodusse

Rbl. _____
Kpl. Nr. 60
Kv. No. 150278

rahva omatööstuse ETK väärtkaupadega!